

**UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

LEIDIANE DE OLIVEIRA MAXIMIANO

**TECNOLOGIAS DIGITAIS EM AULAS DO CURSO DE DIREITO:
desafios e possibilidades**

POUSO ALEGRE-MG

2020

LEIDIANE DE OLIVEIRA MAXIMIANO

**TECNOLOGIAS DIGITAIS EM AULAS DO CURSO DE DIREITO:
desafios e possibilidades**

Dissertação apresentada a banca de defesa no Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí (Univás), na Linha de Pesquisa “Formação do Profissional Docente, Práticas Educativas e Gestão da Educação” como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em educação.

Orientadora: Prof. Dra. Rosimeire Aparecida Soares Borges

POUSO ALEGRE-MG

2020

MAXIMIANO, Leidiane de Oliveira.

Tecnologias digitais em aulas do curso de direito: desafios e possibilidades/ Leidiane de Oliveira Maximiano; Orientação de Prof^a. Dr^a. Rosimeire Aparecida Soares Borges. – Pouso Alegre: 2020. 129 f.

Inclui bibliografias. f. 115

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Sapucaí – (UNIVÁS).

1. TDIC. 2. Ensino superior. 3. Curso de Direito. 4. Ensino jurídico. 5. Metodologias Ativas. I. Borges, Rosimeire Aparecida Soares (orient.). II. Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVÁS. III. Tecnologias digitais em aulas do curso de direito: desafios e possibilidades.

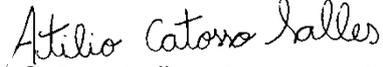
CDD - 371.39.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

Certificamos que a dissertação intitulada “TECNOLOGIAS DIGITAIS EM AULAS DO CURSO DE DIREITO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES” foi defendida, em 15 de dezembro de 2020, por LEIDIANE DE OLIVEIRA MAXIMIANO, aluna regularmente matriculada no Mestrado em Educação, sob o Registro Acadêmico nº 98014322, e aprovada pela Banca Examinadora composta por:


Profa. Dra. Rosimeire Aparecida Soares Borges
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS
Orientadora


Profa. Dra. Cleide Donizete Moreira Nunes
Doutora pela Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS
Examinadora


Prof. Dr. Atilio Catosso Salles
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS
Examinador

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e meus guias de fé, que me mantiveram firmes nessa caminhada, mantendo minha sanidade física e mental.

À minha orientadora Dra. Rosimeire Borges não tenho palavras para agradecer toda paciência, ensinamentos e os conhecimentos que dividiu comigo. A você, meu muito obrigada e meu carinho!

Ao meu marido agradeço o companheirismo e a paciência por me aguentar nos momentos de raiva, de dúvidas e incertezas, e continuar ao meu lado, incentivando-me a terminar essa jornada.

Obrigada aos colegas que dividiram momentos de alegria e aflição desta empreitada.

Aos professores do Mestrado em Educação, agradeço por compartilharem um pouco do seu conhecimento.

Por fim, não poderia deixar de agradecer a minha prima de coração, Juliana Chiarini, pelo incentivo e por ser a responsável pelo meu ingresso neste caminho da pesquisa.

“Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Paulo Freire).

MAXIMIANO, Leidiane de Oliveira. **Tecnologias digitais em aulas do curso de direito: desafios e possibilidades.** 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre/MG, 2020.

RESUMO

Este estudo teve por objetivo investigar o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) em metodologias ativas de ensino nas aulas do curso de Direito e suas contribuições no sentido de estreitar a distância entre a formação dos bacharéis em Direito e as exigências do mercado de trabalho. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória fundamentada teoricamente em Mercado (2016), Hogemann (2018), Marques (2010), entre outros. Como procedimentos metodológicos, realizou uma pesquisa de campo em um curso de Direito de uma instituição de ensino superior (IES), localizada em uma cidade do Sul de Minas Gerais e uma análise documental considerando como fontes as Diretrizes Curriculares Nacionais para esse curso, o Plano de Desenvolvimento Institucional da instituição pesquisada, o Projeto Pedagógico do Curso e ainda os planos de ensino de disciplinas relacionadas a práticas jurídicas oferecidas nesse curso. A coleta de dados foi feita com a aplicação de questionários a alunos e docentes desse curso. Foi realizado também um minicurso online para alunos escolhidos por amostragem daqueles que responderam ao questionário. Os dados coletados foram analisados à luz das teorias estudadas sobre o tema, com base na análise de conteúdo de Bardin (2016) e com o auxílio do software MAXQda. Como resultados das análises, observou-se que o curso pesquisado do ponto de vista dos currículos está se adequando à essa integração das TDIC nas aulas e atividades do curso, o que de certa forma foi confirmado pelos pesquisados que, em sua maioria, consideraram que o uso de TDIC favorece o processo de ensino e aprendizagem, tornando as aulas mais interativas e proporcionando aos alunos um contato já na formação inicial com atividades do mercado de trabalho que integram essas tecnologias. No entanto, há indícios nessas percepções que esses usos das TDIC nas aulas do curso de Direito pesquisado são ainda bem recentes, e foram impulsionados pela pandemia da Covid-19, quando as aulas passaram a ser remotas. Entretanto, pode-se dizer que é sempre tempo de recomeçar e inovar, e que este estudo mostra, como caminho para o estreitamento da distância entre a formação do bacharel e as exigências do mercado de trabalho no campo jurídico, a necessidade de formação continuada dos docentes desse curso para o uso constante dessas tecnologias em aulas que sejam uma extensão da realidade, proporcionem aos alunos do curso de Direito a integração de estudos teóricos e práticos, para que assim se constituam em profissionais com uma formação mais abrangente, que possam utilizar com autonomia as TDIC no exercício profissional nessa área para o exercício da ética e da cidadania.

Palavras-chave: TDIC. Ensino superior. Curso de Direito. Ensino jurídico. Metodologias Ativas

MAXIMIANO, Leidiane de Oliveira. **Digital technologies in law classes: challenges and possibilities.** 2020. 130p. Dissertation (Master in Education) - Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2020.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the use of digital information and communication technologies (TDIC) in active teaching methodologies in Law classes and their contributions towards narrowing the distance between the training of law graduates and the market requirements of work. It is a qualitative and exploratory research based theoretically on Mercado (2016), Hogemann (2018), Marques (2010), among others. As methodological procedures, he carried out a field research in a Law course at a higher education institution (HEI), located in a city in the south of Minas Gerais and a documentary analysis considering the National Curriculum Guidelines for this course, the Plan Institutional Development of the researched institution, the Pedagogical Project of the Course and also the teaching plans of disciplines related to legal practices offered in this course. Data collection was carried out with the application of questionnaires to students and teachers of this course. An online mini course was also conducted for students chosen by sampling those who answered the questionnaire. The collected data were analyzed in the light of the theories studied on the topic, based on the content analysis of Bardin (2016) and with the aid of the MxQda software. As a result of the analysis, it was observed that the course researched from the point of view of the curricula is adapting to this integration of TDIC in the classes and activities of the course, which in a way was confirmed by the respondents who, in their majority, considered that the use of TDIC favors the teaching and learning process, making classes more interactive and providing students with a contact during initial training with labor market activities that integrate these technologies. However, there are indications in these perceptions that these uses of TDIC in the classes of the researched Law course are still very recent and driven by the pandemic of Covid-19 when the classes became remote. However, it can be said that it is always time to start over and innovate and that this study shows, as a way to narrow the distance between the bachelor's education and the demands of the labor market in the legal field, the need for continuing education for teachers of this course for the constant use of these technologies in classes that are an extension of reality, provide students of the Law course with the integration of theoretical and practical studies, so that, thus, they become professionals with a more comprehensive training, which they can use with TDIC autonomy in professional practice in this area for the exercise of ethics and citizenship.

Keywords: TDIC. Higher education. Law Course. Legal education. Active Methodologies.

LISTA DE SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BEMP	Banco Estadual de Mandados de Prisão
BNMP	Banco Nacional de Mandados de Prisão
CNIB	Cadastro Nacional de Indisponibilidade de Bens
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEMIG	Companhia Energética de Minas Gerais
CEPI	Centro de Ensino e Pesquisa em Inovação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
DCNS	Diretrizes Curriculares Nacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
EAD	Ensino A Distância
FGV	Fundação Getúlio Vargas
IA	Inteligência Artificial
IES	Instituição de Ensino Superior
INFOJUD	Sistema de Informações ao Judiciário
INFOSEG	Sistema de Informações de Segurança Pública
JPE	Processo Eletrônico de 2ª Instância
JUCEMG	Junta Comercial de Minas Gerais
MG	Minas Gerais
MP	Ministério Público
MPT	Ministério Público do Trabalho
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PJE	Processo Judicial Eletrônico
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PROJUDI	Processo Judicial Digital
RENAJUD	Restrições Judiciais sobre Veículos Automotores
RIJUD	Registro de Informações Judiciais
SEEU	Sistema Eletrônico de Execução Unificado
SEI	Sistema Eletrônico De Informações
SIEL	Sistema de Informações Eleitorais
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SISBAJUD	Sistema de Busca de Ativos do Poder Judiciário
STF	Supremo Tribunal Federal
STJ	Superior Tribunal de Justiça
TC	Trabalho do Curso
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologia da Informação
TJMG	Tribunal de Justiça de Minas Gerais
UNIVÁS	Universidade do Vale do Sapucaí

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Modelo de interpretação do currículo por níveis.	49
Figura 02: Lista de códigos	61
Figura 03: Marcação do MaxQda no lado direito das respostas.....	62
Figura 04: Segmentos com código	80
Figura 05: Mapa de Coocorrência de Códigos	81

LISTA DE QUADROS

Quadro 01- Ocorrência de código	81
---------------------------------------	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS.....	17
2.1 O CURSO DE DIREITO NO BRASIL.....	17
2.2 TECNOLOGIAS EM AULAS NO ENSINO SUPERIOR.....	20
2.2.1 Formação Docente e Tecnologias Digitais no Curso de Direito....	24
2.2.2 As Tecnologias Digitais nos Ambientes Profissionais do Direito.	35
2.3 TRABALHOS CORRELATOS.....	42
2.4 A CONSTRUÇÃO DOS CURRÍCULOS.....	46
3 METODOLOGIA.....	51
3.1 LOCAL DA PESQUISA DE CAMPO E PROCEDIMENTOS.....	52
3.2. O MINICURSO REALIZADO.....	53
3.2.1 Ferramentas Aplicáveis ao Mundo Jurídico.....	55
3.2.2 Avaliação dos Alunos Participantes do Minicurso.....	59
3.3 METODOLOGIA DE ANÁLISES DOS DADOS.....	60
4 O CURSO DE DIREITO PESQUISADO.....	63
4.1 O CURRÍCULO PRESCRITO: DCNs do Curso de Direito.....	63
4.2 O CURRÍCULO APRESENTADO AOS PROFESSORES.....	67
4.2.1 Plano de Desenvolvimento Institucional.....	67
4.2.2 Projeto Pedagógico do Curso de Direito.....	70
4.3 O CURRÍCULO MOLDADO PELOS PROFESSORES: planos de ensino do curso de Direito.....	72
5 CONCEPÇÕES DE ALUNOS E DOCENTES SOBRE TDIC NO DIREITO.....	79
5.1.1 “Necessidade de Integração das TDIC nas Aulas de Direito” e “TDIC Inovam as Aulas”.....	82
5.1.2 “TDIC Promovem a Interação” e “Necessidade de Integração das TDIC nas Aulas de Direito”.....	85
5.1.3 “TDIC no Estágio” e “TDIC Facilitam a Aprendizagem”.....	87
5.1.4 “Ausência de Experiência com TDIC no Direito” e “Necessidade de Integração das TDIC nas Aulas de Direito”.....	89
5.1.5. “TDIC em Atividades Práticas no Trabalho Jurídico” e “TDIC no Estágio”.....	91

5.1.6. “TDIC Auxiliam na Pesquisa” e “TDIC Essenciais no Ensino”....	92
5.1.7 “Professor Fundamental no Uso de TDIC” e “Objeção às Tecnologias”	94
5.1.8 “TDIC Facilitam o Acesso” e “TDIC Facilitam a Aprendizagem” ..	96
5.1.9 “TDIC Facilitam a Aprendizagem” e “TDIC em Atividades Práticas no Trabalho Jurídico”	97
5.1.10 “Objeções às Tecnologias” e “TDIC Essenciais no Ensino”	99
5.1.11 “TDIC Auxiliam na Relação Teoria e Prática” e “TDIC em Atividades Práticas no Trabalho Jurídico”	101
5.1.12 “TDIC Inovam as Aulas” e “TDIC Essenciais na Pandemia”	102
5.1.13 “TDIC Essenciais no Ensino” e “TDIC Essenciais na Pandemia”	104
5.1.14 “Necessidade de Maior Participação dos Alunos” e “Objeção às Tecnologias”	105
5.1.15 “Professor Fundamental no Uso das TDIC” e “TDIC Inovam as Aulas”	107
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS	113
APÊNDICE A.....	120
APÊNDICE B.....	122
APÊNDICE C.....	123

1 INTRODUÇÃO

Através do raciocínio, o homem tem garantido sua evolução com a ajuda das tecnologias digitais, criadas nas mais diversas formas, de acordo com o conhecimento e as necessidades do momento em que se encontra. Nesse sentido, Kenski (2012, p.16) explica que “os vínculos entre conhecimento, poder e tecnologias estão presentes em todas as épocas e em todos os tipos de relações sociais”, o que pode ser compreendido à medida que as tecnologias surgem como instrumento de progresso para o homem, como ocorrido durante a Revolução Industrial ou ainda como forma de dominação social, com a expansão do capitalismo.

Neste contexto a evolução tecnológica tem provocado inúmeras transformações em todos os seguimentos da sociedade e em várias áreas do conhecimento. Na educação não é diferente, pois, tem poder de articulação das relações estabelecidas entre conhecimento, poder e tecnologias. Para Kenski (2012), as tecnologias são criações humanas decorrentes do conhecimento, utilizadas para a acumulação de riquezas e por isso, diretamente ligadas ao poder.

Sendo as tecnologias indissociáveis da educação, o processo de integração ocorre através do conhecimento. Muitas tecnologias são utilizadas para aprender algo e por meio da educação os conhecimentos são gerados e auxiliam na produção de outras tecnologias. Segundo Kenski (2012), as novas tecnologias proporcionaram novas formas de disseminação de informações, além de tornarem a comunicação mais interativa. Através das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), emergem constantemente novas formas de comunicação, cada qual com suas especificidades.

No ensino superior, as TDIC são consideradas “como recursos facilitadores da construção do conhecimento, e ampliador de possibilidades” (OLIVEIRA; SILVA, 2015, p.4). Assim, a prioridade é facilitar a capacitação dos discentes no que se refere a ações como processar, investigar, interpretar, assimilar, e refletir acerca de informações às quais tem acesso, de modo a desenvolver a autonomia, torna-se relevante o discernimento do docente em relação à necessidade do uso das TDIC.

Neste cenário, a utilização de recursos tecnológicos pelos professores

implica em formação docente para criar espaços e utilizar essas ferramentas como apoio nos processos de ensino e de aprendizagem, aproximando a educação da realidade dos alunos. Há, portanto, a necessidade de inovação nos métodos de ensino até então utilizados, uma ressignificação nesse contexto das tecnologias digitais, a compreensão dos principais conceitos dessa “era digital como inovação, pesquisa, mobilidade, autoria, compartilhamento e convergência” (RABELLO; TAVARES, 2016, p.89). Presenciam-se novos modelos educacionais que colocam seu foco nos alunos e na aprendizagem por meio das TDIC.

Pensar na integração das TDIC no ensino superior, segundo Rabello e Tavares (2016), implica considerar que os alunos já utilizam essas tecnologias e, assim, a universidade necessita adequar-se à realidade, admitindo as inúmeras possibilidades e potencialidades das TDIC nos processos de ensino e de aprendizagem. Isto porque a alta velocidade dos avanços tecnológicos nessa era digital implica em considerar que a utilização das TDIC pelos alunos é uma realidade, e a sua incorporação à educação é urgente e necessária.

Nos cursos de Direito não é diferente. No entendimento de Mercado (2016), o uso das TDIC no ensino jurídico pode colaborar para a vinculação entre teoria e prática, o que vai ao encontro das exigências profissionais do mercado de trabalho nessa área. Entretanto, com as mudanças tecnológicas, o ensino jurídico enfrenta a necessidade de mudanças e ao mesmo tempo esbarra no tradicionalismo. Assim, muitas vezes não se optam pela modernização dos métodos de ensino utilizados neste curso. Desta forma, segundo Mercado, “o aprendizado jurídico ocorre através do monólogo, em que o professor fala à exaustão para um grupo de alunos que quando muito tenta transcrever as lições repetidas de algum manual jurídico” (2016, p.266). Assim sendo, entende-se que o tradicionalismo desse curso é marcado pelos antigos métodos, em que o docente fala exaustivamente para um grupo de alunos que se limita a ouvir e transcrever leis e manuais jurídicos.

A integração em sala de aula é necessária pois no campo jurídico as tecnologias já estão inseridas no cotidiano de escritórios de advocacia e, principalmente, nos Tribunais de Justiça, e permitem a aproximação dos operadores do Direito com seus clientes, viabilizando um sistema mais eficiente (MERCADO, 2016). Neste cenário, o professor tem um papel

integrador, de forma a transformar a aprendizagem num processo participativo em que o aluno atue todo tempo, deixando de ser apenas um sujeito passivo (MORAN, 2013).

Corroboram estas discussões Bruch e Goulart (2015), para quem as tecnologias digitais podem ser utilizadas para promover a ampliação da criatividade, interação e participação dos alunos. Também afirmam que no ensino jurídico há diversas atividades que podem ser adotadas nas aulas com uso de tecnologias, tais como grupos e fóruns de discussão, entrega digital de trabalhos e uso de ambientes colaborativos.

Considerando estes pressupostos, penso em minha formação como Bacharel em Direito, em um curso que foi realizado com práticas pedagógicas convencionais, com conteúdos estudados em suporte escrito ou aulas expositivas e ausência das TDIC nos processos de ensino e de aprendizagem. Além disso, reflito sobre a minha atuação profissional como oficial judiciário no Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJMG), em que utilizo em grande medida tecnologias digitais. Além disso, reflito sobre minha rotina de trabalho, em convívio com estagiários do curso de Direito, de outras colegas com formação jurídica e, principalmente, no convívio diário com advogados, que mesmo recém-formados, apresentam dificuldades de várias ordens para utilizar as tecnologias necessárias na atuação nessa área.

Este contexto possibilita-me colocar duas questões que estão norteando esta investigação: Como os currículos do curso de Direito abordam as TDIC? Na percepção dos professores e alunos do curso de Direito, o uso de tecnologias digitais contribui para estreitar a distância existente entre a formação desses bacharéis em Direito e as exigências do mercado de trabalho? Essas tecnologias podem tornar as aulas mais dinâmicas e propiciar situações em que o aluno possa explorar essas ferramentas em prol de sua autonomia e aprendizagem?

Para responder a estes questionamentos, o objetivo geral desta pesquisa é investigar o uso de TDIC em metodologias ativas de ensino nas aulas do curso de Direito e suas contribuições no sentido de estreitar a distância entre a formação dos bacharéis em Direito e as exigências do mercado de trabalho. Como objetivos específicos, pretende-se neste estudo:

- Identificar tecnologias digitais que podem auxiliar os alunos do curso de

Direito em atividades correlatas às exigidas no mercado de trabalho.

- Planejar e realizar minicursos com esses alunos, propondo-lhes o desenvolvimento de diferentes atividades análogas às exigidas no mercado de trabalho com o uso dessas tecnologias.
- Propiciar aos alunos participantes desses minicursos situações em que possam explorar essas tecnologias digitais em prol de sua aprendizagem e autonomia
- Avaliar metodologias ativas de ensino com uso de tecnologias digitais com estudantes do curso de Direito e a contribuição dessas tecnologias para tornar o processo de ensino aprendizagem mais dinâmico.

Para subsidiar esta investigação qualitativa e exploratória, realizei uma pesquisa bibliográfica sobre o uso de tecnologias digitais no ensino jurídico e uma pesquisa de campo, com a participação de 22 professores e 17 alunos de um curso de graduação em Direito, o que será detalhado na seção 3 deste trabalho.

Na segunda seção estão as considerações teóricas, mostrando a evolução do curso de Direito no Brasil e as formas com que as aulas foram sendo ministradas; as tecnologias em aulas no ensino superior; a formação docente para o uso de tecnologias no curso de Direito; as tecnologias digitais nos ambientes profissionais; os trabalhos correlatos e, ainda, como se dá a construção dos currículos.

Na terceira seção apresento a metodologia, delineando os procedimentos da pesquisa de campo, as ferramentas utilizadas, os instrumentos para a coleta e a análise dos dados. Na quarta seção estão as análises dos currículos do curso pesquisado, com base na construção do currículo conforme colocada, em que analiso as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de Direito, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da instituição de ensino pesquisada e o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Direito investigado e, ainda, dois planos de aula de disciplinas ministradas nesse curso, visando conhecer como as tecnologias são abordadas nesses documentos. Na quinta seção estão descritas as análises de conteúdo dos dados coletados, com auxílio do software MxQda. E por fim, apresento as considerações finais desta investigação.

2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Esta seção trata de aspectos do surgimento do curso de Direito no Brasil, destacando sua evolução até chegar ao atual modelo de aula adotado. Também aborda como ocorre o uso de tecnologias no ensino superior e, notadamente, qual o impacto dessas tecnologias no curso de Direito.

2.1 O CURSO DE DIREITO NO BRASIL

O Direito é um ramo de conhecimento que serve diretamente à sociedade. Como área reguladora, controla essa mesma sociedade através de regras de condutas disciplinadoras e punitivas. Dada a complexidade da sociedade, e mais ainda, das relações sociais que o direito precisa regulamentar, ao longo dos anos, tornou-se uma ciência complexa que exige de seus operadores novas condutas que a possibilitem ser mais acessível (ROVER, 1997).

Para melhor compreensão de como se deu a evolução do curso de Direito no Brasil, é preciso voltar à época de colonização desse país, que ocorreu no período compreendido entre os séculos XVI e XIX, em que as ações de Portugal se limitavam à exploração de Pau-Brasil e de outros bens e riquezas, como o ouro. De acordo com Bove (2006), a educação começou a ser estruturada com a vinda dos jesuítas em 1547, mas o intuito destes era voltado ao ato de catequizar os povos aqui encontrados. Assim sendo, os métodos jesuíticos foram utilizados por muito tempo, e foram a base para o ensino primário e alfabetização dos índios e colonos.

Como colônia de Portugal, a preocupação inicial da Coroa era utilizar as riquezas naturais encontradas nas novas terras. Após o Bloqueio Continental imposto por Napoleão Bonaparte em 1807, e para evitar que a Coroa Portuguesa tivesse sua soberania atacada por Napoleão, a Corte, juntamente com seus servos e seus nobres, mudou-se para o Brasil, transferindo a sede da Coroa para o Rio de Janeiro, depois do que a colônia passou a desenvolver-se (BOVE, 2006).

Com a mudança, veio a construção de palácios e moradias para os novos habitantes, além da criação de repartições públicas, e instituições de

apoio à Família Real. A educação também sofreu impactos. Criaram-se universidades pois, com o bloqueio de Napoleão, os estudantes não podiam mais ir às universidades portuguesas (BOVE, 2006).

Durante o período de colonização, nota-se que evoluções ocorreram em todos os níveis de ensino. No ensino superior não foi diferente. O ensino superior era um privilégio apenas de membros da elite, que iam para Portugal estudar, principalmente na Universidade de Coimbra. A educação no Brasil estava a cargo dos jesuítas, que tinham um interesse maior em catequizar os nativos que aqui habitavam (BOVE, 2006).

Por sua vez, ministravam-se nos conventos dos jesuítas carmelitas e franciscanos, aulas de nível universitário, para uso exclusivo dos padres e seminaristas, onde se estudava, predominantemente, Filosofia, Teologia e Gramáticas Latina, Grega e Portuguesa, para aperfeiçoamento intelectual e moral, para a prática e ensino eclesiástico. (BOVE, 2006, p.119)

A abertura de cursos no país foi uma exigência das classes emergentes que se desenvolveram junto com a colônia. O ensino superior, que era oferecido apenas para membros da elite e de ordens religiosas, teve que difundir-se para atender às necessidades de mão de obra para o Estado, que buscava oportunidades para os emergentes, e acabou sendo um negócio lucrativo para empresários do setor.

Após a proclamação da Independência, e com a promulgação da Constituição de 1824, foi assegurada a criação de colégios e universidades. Os primeiros cursos jurídicos “criados por Lei em 11 de agosto de 1827, e, efetivamente instalados em 1828, no Convento de São Francisco, em São Paulo/SP, e no Mosteiro de São Bento, em Olinda/ PE, fortemente influenciados pelas universidades europeias” (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018, p.315). De acordo com Marques (2010, p.200) o ensino jurídico, inicialmente, era destinado “às oligarquias e classes mais abastadas da sociedade da época. Os métodos de ensino eram os tradicionais métodos europeus de cátedra que não estavam de todo adequados às novas realidades desta terra”.

Nesse ano de 1827, a formação dos alunos era voltada às atividades práticas, com intuito de ensinar diversas funções além da advocacia, como economia e política, propiciando ao Estado em desenvolvimento mão de obra qualificada. Em um primeiro momento, o estudo era voltado à prática, mas com o passar dos anos, os cursos não foram se atualizando e, com isso, foram

perdendo aspectos iniciais; passaram a ser mais teóricos, e a prática era para aqueles que fossem exercer os ofícios (VIEIRA, 2012). Foi somente com a República que houve uma grande mudança no ensino, que passou a adotar uma “orientação positivista e conservadora, calcada nos preceitos do filósofo francês Auguste Comte, idealizador do pensamento positivista estatal no século XIX” (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018, p.316).

Quanto aos modelos de ensino jurídico utilizados no Brasil, segundo Vieira (2012), estão baseados nas escolas de Direito criadas na Europa, América Latina, Japão e China, com influência do Código Napoleônico e do implantado nos Estados Unidos. De acordo com o autor, no primeiro modelo, devido à influência normativa do código de Napoleão, o ensino é baseado na lei, em suas interpretações, com aulas expositivas que ensinam as regras e pede ao aluno que encontre a solução (método dedutivo). Esse modelo tradicional que estuda as leis e as doutrinas, com um curso mais teórico, está de acordo com a tradição europeia. O segundo modelo baseou-se no método indutivo, que propõe situações concretas e solicita aos alunos a aplicação das regras. O sistema estadunidense teve de ser moldado de acordo com suas peculiaridades, e a ausência de leis fez com que fosse criada uma análise de casos concretos para entender as possíveis decisões a serem aplicadas (VIEIRA, 2012).

No entendimento de Bernardes e Rover (2010), o tradicionalismo dos cursos de Direito tem conexão com a sociedade na qual estavam inseridos, em que prevaleciam normas abstrativas, com papel de organização e representação social. Segundo esses pesquisadores, as complexas alterações sociais são responsáveis pela necessidade de criação de novas regras, e com isso o Direito precisa estar em consonância com tais alterações, levando em conta as mudanças trazidas pelas tecnologias.

Nesse diapasão, verifica-se que o Direito no Brasil tem relação intrínseca com a formação e desenvolvimento da sociedade na qual está inserido, tendo sido criado conforme as necessidades do Estado e transformando-se de acordo com as mudanças sociais. No entanto, hoje, é latente o papel transformador das tecnologias, o que exige que todas as áreas, inclusive o Direito, integrem as tecnologias digitais em suas ações.

2.2 TECNOLOGIAS EM AULAS NO ENSINO SUPERIOR

O uso das Tecnologias Digitais da Informação em sala de aula pode ser um grande desafio, pois deve levar em consideração o acesso às diversas formas de tecnologias disponíveis, a formação de professores e as práticas pedagógicas desenvolvidas. O professor necessita de habilidades na hora de saber adequar as TDIC com o assunto a ser abordado e levar em conta os alunos que possui, elaborando um material didático e propostas significativas para o uso em sala de aula.

Em seu estudo, Kenski (2012) compreende que as tecnologias são responsáveis por transformar a organização social e proporcionar o acesso à informação, novas possibilidades de interação entre as pessoas, através das quais é possível a troca de informações e construção do conhecimento. Essa autora apresenta algumas questões norteadoras a serem feitas quando se trata da educação na atualidade:

O que é possível ensinar em um momento em que as informações estão tão disponíveis, pulverizadas, múltiplas, fragmentadas e acessíveis em diferentes meios (e mídias)? O que é preciso aprender em um momento em que a informação é farta e o tempo das pessoas é escasso? O que é preciso aprender em um momento em que as bases do conhecimento estão em permanente discussão? O que é preciso aprender em um momento em que as atenções são direcionadas para as inovações, ao devir anunciado e imediatamente ultrapassado? O que é preciso aprender para conviver com espaços, seres, instituições e procedimentos fugazes, voláteis, que se alteram permanentemente? Como atuar em um momento em constante (re) definição pessoal, cultural e social? (KENSKI, 2015, p. 426)

As tecnologias podem ser integradas em várias fases do processo pedagógico, normalmente sendo capazes de gerar transformações no ensino e na comunicação entre os atores do processo educativo (KENSKI, 2012). Para essa autora, as TDIC possibilitam novas maneiras de acessar as informações, com variadas possibilidades de comunicação e de interação na direção da aprendizagem. Para tanto, serão necessárias metodologias de ensino diversificadas, “uma nova pedagogia e a utilização ampla das capacidades humanas (muito além da cognição) em processos diferenciados de aprendizagem” (KENSKI, 2012, p.47).

No entanto, para o processo de integração das tecnologias no processo

de ensino e de aprendizagem, o professor precisa conhecê-las e selecioná-las, adequando ao público a melhor forma de utilizá-las. Kenski (2012) compreende o ensino como uma forma articulada entre informações e pessoas, no qual as metodologias de ensino podem proporcionar uma cooperação entre todos os envolvidos, transformando a aprendizagem num processo colaborativo.

São diversas as tecnologias, cada qual com suas especificidades, e para o aproveitamento no ensino as tecnologias devem ser associadas de acordo com o objetivo pretendido, conforme explica Kenski (2012), para quem a apropriação das TDIC em práticas pedagógicas implica em uma formação do docente com amplo conhecimento das especificidades dessas tecnologias, de modo a relacioná-las com as metodologias de ensino para uma aprendizagem promissora. Essa autora compreende que para a tecnologia integrar o processo pedagógico, o professor precisa ter um conhecimento mais aprofundado sobre suas especificidades e possibilidades de utilização, em um processo complexo que envolve responsabilidade e comprometimento, visto que o uso inadequado pode comprometer a aprendizagem dos estudantes.

A aprendizagem, segundo Moran (2013), se dá nas interações e gestões, sendo as tecnologias recursos auxiliares nesse processo. Para esse autor, a aprendizagem é construída por meio de um processo equilibrado que se dá entre três movimentos essenciais: “a construção individual – em que cada aluno percorre seu caminho; a grupal – em que aprendemos com os semelhantes, os pares e a orientada - em que aprendemos com alguém mais experiente, com um especialista um professor” (MORAN, 2018, p. 3). Esse posicionamento evidencia as diversas faces da aprendizagem, que pode variar de acordo com as necessidades de cada indivíduo e de acordo com o modo pelo qual há melhor aprendizado, pois cada indivíduo tem uma forma de aprender, por isso a importância desses movimentos.

Ainda segundo esse autor, os professores possuem um papel de mediadores entre os alunos e os projetos pedagógicos dos cursos da instituição, com apoio em diversos fatores,

Uma educação inovadora se apoia um conjunto de propostas com alguns grandes eixos que lhe servem de guia de base: o conhecimento integrador e inovador; o desenvolvimento da autoestima e do autoconhecimento (valorização de todos); a formação de alunos e empreendedores (criativos, com iniciativa) e a

construção de alunos cidadãos (com valores individuais e sociais). São pilares que, com o apoio de tecnologias móveis, poderão tornar o processo de ensino-aprendizagem muito mais flexível, integrado, empreendedor e inovador. (MORAN, 2013, p.13)

Esses eixos base servem de pilares para a atuação docente, em seu papel de mediador, em que o professor seleciona as ferramentas e orienta os seus alunos, buscando um aprendizado mais efetivo e completo. O professor tem papel relevante para que esse processo seja dinâmico e flexível e, ainda, que sejam exploradas as formas de movimentos essenciais (a construção individual, grupal e orientada), adaptando o foco de acordo com eventuais necessidades do grupo e ensinando a verificar a veracidade de informações, tendo em vista a quantidade de informações que podem ser obtidas através da internet (MORAN, 2013).

Enquanto mediador, o professor pode orientar, sugerir, e elaborar problemas que criem cenários para discussão, e com o uso de tecnologias, pode ainda tornar esse processo interativo. Também pode, através da sua coordenação, direcionar os alunos para apreender da melhor forma (ARAMUNI; MAIA, 2017). Assim, entende-se que o papel do professor, por essa nova perspectiva, torna-se ainda mais abrangente em relação à responsabilidade com a aprendizagem dos alunos, pois ele deixa de ser (em alguns casos) mero repetidor de informações, e torna-se um gestor do processo de ensino e aprendizagem, propiciando aos estudantes oportunidades para a construção conjunta do aprendizado, por meio de um postura ativa.

As tecnologias ainda possuem outras funções, segundo Moran (2013) o uso das tecnologias móveis como um dos tipos de tecnologias que impulsionam as mudanças no ensino, propiciam uma aprendizagem participativa e integrada nas palmas das mãos. Há tecnologias que facilitam a pesquisa, existem outras mais organizadas como o *Moodle*¹, que possibilitam o uso de ambiente virtual por meio do qual o usuário pode ser monitorado; como pode ocorrer a combinação de ambientes mais formais e informais, potencializando a adaptação de cada aluno (MORAN, 2013).

¹ Ambiente Virtual de Aprendizagem: <https://www.moodlelivre.com.br/portal/potal/noticias-e-ad/plataforma-moodle-entenda-o-que-e-e-como-funciona>

No entanto, tais mudanças divergem das formas até então utilizadas na formação de professores, por isso, segundo Kenski (2015), na formação do docente o uso de tecnologias pode impactar no futuro da educação.

As vivências proporcionadas pelos bons cursos aos futuros professores irão repercutir em suas formações e desempenhos nos momentos posteriores, com seus alunos. Em fluxo contínuo, alunos bem formados terão melhores condições de serem bons professores e garantir aprendizados mais significativos a seus estudantes, superando os desafios e as necessidades postas pela sociedade contemporânea. (KENSKI, 2015, p.426)

Assim, em tempos de mudanças, a formação docente deve ser “flexível e dinâmica” (KENSKI, 2015, p.427). Para essa autora, em um mundo com uma quantidade enorme de informações, são necessários conhecimentos para uma “seleção crítica e reflexão coletiva” e assim, os meios digitais devem ser incorporados às propostas de educação, transpondo os limites físicos e temporais, conectando pessoas.

Bruch e Goulart (2015) salientam que as tecnologias facilitam o acesso à informação, entretanto, afirmam ser essencial que os alunos desenvolvam a capacidade crítica para que saibam utilizar com bom senso as informações, devido à grande quantidade disponível. Assim, o intuito é que possam ser formados alunos capazes de filtrar as informações obtidas de forma útil e adequada, o que é salientado por Martinez e Scherch (2020), que discorrem sobre a importância de o aluno ter condições de separar as informações obtidas de acordo com a confiabilidade e padrões éticos.

Ainda, no entendimento de Kenski (2015), as tecnologias devem ser usadas de forma cooperativa, auxiliando no processo criativo do professor, proporcionando cada vez mais interação entre os envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem. Para o uso das TDIC no ensino superior, essa autora entende que o processo deve começar na formação do professor, desde o início da sua formação, para que os reflexos durante a sua atuação sejam mais positivos. E quando isso não for possível, que o processo de formação ocorra de forma continuada, para que os profissionais sempre estejam atualizados.

O uso de TDIC implica em diversas mudanças, exigindo-se novas posturas por parte dos docentes, que precisam de uma formação que inclua o domínio em relação ao uso dessas tecnologias e a novas práticas, que possam

associar o uso social das tecnologias, que afeta diretamente a sociedade e a cultura dos alunos, para as aulas. Riedner e Pischetola (2016, p. 40) destacam “que o professor não é substituído pela tecnologia, mas assume um papel fundamental de mediador” e reforçam que são os professores que irão ter o papel de orientar a lidar com a quantidade excessiva de informações, ensinando a encontrar fontes seguras de informação e a selecionar as informações pretendidas.

Essas mudanças, segundo Kenski (2012), não ocorrem de forma sincronizada entre educação e sociedade, e isso reflete diretamente no ensino. Assim, é nesse processo que a mediação tem um papel ainda mais importante, adequando os conhecimentos trazidos pelos alunos, as tecnologias a serem utilizadas e os recursos disponíveis para as aulas. Pinto e Leite (2020) evidenciam que as TDIC proporcionam a autonomia dos alunos e a flexibilidade em suas ações, podendo, desta forma, realizarem a gestão do tempo e local de estudos.

Entende-se assim, que o professor de maneira alguma será substituído, possuindo papel significativo na orientação de seus alunos, principalmente em relação ao uso das tecnologias, o que implica em possuir conhecimentos e habilidades para seu uso, de maneira que as atividades a serem desenvolvidas nas aulas tenham impacto positivo na vida e formação dos alunos.

2.2.1 Formação Docente e Tecnologias Digitais no Curso de Direito

Historicamente, advogados e juízes atuam na interpretação e aplicação das leis, com “habilidades relacionadas à leitura, à escrita e à fala, principalmente” (MARQUES, 2019, p.01), entretanto, as transformações sociais, as novas tecnologias e os efeitos da globalização exigem do operador do Direito uma transformação em seu modo de atuar. Por meio das tecnologias, são utilizadas ferramentas que podem reformular a vida em

sociedade, promover a interdisciplinaridade², na direção de resolver questões complexas (VIEIRA, 2017).

Rover (1997) olhava nessa direção, evidenciando a necessidade de um empenho de todos os atores do processo educativo na racionalização do sistema educacional, principalmente com o uso das tecnologias emergentes, como sistemas artificiais de inteligência que podem facilitar o acesso dos profissionais dessa área ao sistema jurídico. Para esse autor, o uso de tecnologias no sistema jurídico abrange diferentes ações, as quais podem ser empregadas permanentemente para a racionalidade do sistema, de modo a simplificar o já existente com o uso de Inteligência Artificial (IA) e com o desenvolvimento de tecnologias que possam melhorar o acesso na área jurídica.

O desenvolvimento das TDIC e o emprego de IA estão auxiliando o campo jurídico, de acordo com Hogemann (2018), em que são exemplos o Sistema Radar do TJMG³ e o Sistema Victor do Supremo Tribunal Federal (STF⁴). Ambos possuem funções semelhantes e os dados cadastrados nos sistemas processuais são utilizados no sentido de identificar e agilizar os julgamentos de casos repetitivos, de modo a selecionar, através de descritores específicos, demandas idênticas, que poderão ser concluídas por meio de um julgamento conjunto, na direção de otimizar o trabalho de julgamento e descongestionar as instâncias superiores do judiciário.

Segundo Hogemann (2018), a inserção dessas tecnologias é mais lenta nesta área do que em outras áreas, devido à grande relutância dos cursos de Direito em relação a esses usos. Para essa autora, durante a formação, o estudante desse curso vê-se submerso num ambiente marcado pelo tradicionalismo e avesso às tecnologias, e, ao chegar ao mercado de trabalho, enfrentam um árduo processo de adaptação que poderia ter sido iniciado durante sua formação. Nesta direção, as faculdades de Direito têm seu futuro ameaçado, pois seus alunos são formados sem adaptar-se às novas

² A interdisciplinaridade, segundo o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, diz de algo “que estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou ramos de conhecimento” ou “que é comum a duas ou mais disciplinas”.

³<https://www.tjmg.jus.br/portal-tjmg/noticias/plataforma-radar-aprimora-a-prestacao-jurisdicional.htm#.Xs7Im2hKjIU>

⁴ <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=422699>

informações, causando muitos problemas ao chegarem no mercado de trabalho (HOGEMANN, 2018).

Para Rover (1997) o Direito é um ramo do conhecimento que interessa à sociedade, pois é um instrumento de controle, através de proibições e permissões. A complexidade das relações sociais acaba gerando um alto grau de judicialização dos conflitos, que acaba causando dificuldades técnicas e administrativas no sistema judicial. Para esse autor, no intuito de racionalizar o sistema, devem ser executadas medidas que incluem as tecnologias, de forma a permitir um acesso universal ao mundo jurídico. Através das tecnologias ficam mais fáceis o armazenamento, acesso e circulação de dados, que além de criar tarefas ao operador do Direito, possibilitam novas formas de resolver o problema do congestionamento de processos que afeta o Poder Judiciário.

Santos (2005) manifestou entendimento de que os tribunais são esferas de informação e comunicação e, com isso defendeu a necessidade de verificar os impactos de novas tecnologias nas relações pessoais e na organização operacional do sistema. Para esse autor, as tecnologias geram um impacto positivo no que diz respeito à gestão e administração da justiça, pois, através das tecnologias, novos suportes facilitam os serviços judiciais. Assim, defendeu que as tecnologias possuem o importante papel de otimizar a gestão dos tribunais, que os recursos tecnológicos não irão substituir as pessoas. Para tanto, seria necessário que os usuários buscassem qualificação adequada, pois o mais importante papel das tecnologias na área do Direito é melhorar o acesso das pessoas ao sistema judiciário, facilitando a resolução de demandas na sociedade.

Marques (2010) avaliou que mudanças deveriam ser absorvidas no ensino jurídico, em decorrência da presença das novas tecnologias, com a finalidade de evitar uma crise didático-pedagógica no curso de Direito, que ainda não se apresentava adaptado a essas tecnologias digitais da informação e comunicação. Para esse autor, a atuação do professor deveria ser a de um facilitador, aproximando os alunos de recursos e ferramentas digitais indispensáveis ao uso profissional nessa área. Ademais, apontou que o uso dessas tecnologias já era uma realidade do dia a dia do profissional da área jurídica, e poderia ocasionar uma maior interação, tornando a prestação

jurisdicional mais ágil, o que justificava a inserção dessas tecnologias no currículo acadêmico do Curso de Direito e, conseqüentemente, seu uso nas aulas.

Lacombe e Rocha (2010) trataram da necessidade de inserir nos currículos dos cursos de Direito uma análise de documentos digitais, já que o impacto das tecnologias crescia cada vez mais e, no entanto, nos cursos jurídicos não possuíam infraestrutura e inserção desses assuntos nos projetos pedagógicos dos cursos. Para esses autores, havia a necessidade de uma ação interdisciplinar entre as ciências sociais, de forma a abranger os impactos das novas tecnologias na relação existente entre Direito e sociedade.

Bruch e Goulart (2015) estudaram as tecnologias, o ensino do Direito e o papel do professor, investigando as tecnologias que podem auxiliar o professor no processo de ensino e aprendizagem. Segundo esses autores, o uso da tecnologia deve contribuir para a criatividade e pensamento reflexivo dos alunos. Através de uma pesquisa bibliográfica, com a revisão sistemática do assunto, concluíram que as novas tecnologias não substituirão os professores, e que elas devem ser incorporadas às tradicionais técnicas jurídicas. Isto deve ser feito por meio de formas alternativas de ensino, que coloquem o aluno em uma situação de destaque, tendo conhecimento de suas responsabilidades, e podendo participar do processo de formação do conhecimento.

Piazza e Felício (2015) abordaram a necessidade de uma qualificação pedagógica do docente do curso de Direito e a prática reflexiva, na qual a docência no ensino superior é diferente de outros níveis de ensino, pois grande parte dos profissionais possui ampla capacidade técnica, prática profissional, no entanto, não possuem formação pedagógica. A falta de formação pedagógica, segundo esses autores, pode interferir no processo de ensino e aprendizagem, o que justifica a necessidade de uma formação que possa proporcionar aos docentes do curso de Direito um desempenho que auxilie na transformação social, inserindo tecnologias emergentes e métodos inovadores em sala de aula. A capacidade técnica, assim como a formação pedagógica são necessárias ao docente, de modo a buscar, permanentemente, sua qualificação como docente.

Nesse sentido, Piazza e Felício (2015) discorrem que um bom

profissional deve possuir uma formação completa que perpassa pela Filosofia, Sociologia e Pedagogia, com consciência ética. Para eles é importante destacar essa formação, pois é comum que profissionais sejam contratados nos cursos de Direito apenas por sua reputação técnica, por serem profissionais de renome no meio jurídico, o que impacta nas aulas, quando a falta de uma formação pedagógica interfere negativamente nos processos de ensino e de aprendizagem. A necessidade de os professores estarem em constante formação é evidenciada por Mercado (2016) para quem esse processo, além de permanente, inclui a apreensão de novas metodologias, tecnologias e outras áreas que agreguem valor na sua atuação docente.

Na atualidade, no curso de Direito, essas transformações estão ocorrendo, causadas por diversos fenômenos externos e internos ao próprio curso, o que tem impacto em relação à profissão jurídica, o que vai atingir, naturalmente, o ensino e pesquisa nessa área. Embora a globalização e a evolução tecnológica sejam fenômenos externos ao Direito, acabam por impor uma reformulação das maneiras de pensar e das aplicações nesse curso, o que acabou por mudar seu papel na sociedade. Para Vieira (2017, p.9),

Se no passado o Direito tinha como função essencial a estabilização de expectativas, por intermédio da aplicação de regras e precedentes previamente estabelecidos, no mundo contemporâneo o Direito passou a ser utilizado de forma cada vez mais corriqueira como instrumento de transformação e conformação da vida social, cumprindo aos seus profissionais responder e colaborar para a solução de problemas complexos que afligem a sociedade.

A resolução dos problemas necessita de uma visão mais ampla, correlacionando-se assuntos diversos, para que o operador do Direito possa encontrar a solução para o caso que está analisando. Dessa maneira, o ensino jurídico não pode deixar de considerar as diversas áreas, pois à medida que as questões sociais se tornam mais complexas, exigem um amplo conhecimento para analisá-las e tomar decisões.

Neste cenário, segundo Vieira (2017), as mudanças ocorridas na sociedade impulsionaram a necessidade de reestruturação da formação do profissional do Direito. Assim sendo, as faculdades que oferecem esse curso se viram envolvidas em um processo de inovação dos métodos de ensino, de forma a potencializar a comunicação entre as diversas disciplinas oferecidas. O autor ainda menciona que é preciso que haja investimentos em pesquisas,

de modo a proporcionar ao aluno um papel ativo no processo de aprendizagem, o desenvolvimento de habilidades que o auxiliem como profissional do Direito na resolução de problemas de alta complexidade.

Isto porque, no cotidiano forense, por exemplo, o uso de tecnologias já está inserido, seja para encontrar fundamentações doutrinárias que corroborem com as teses de defesa e de acusação, na elaboração de documentos, no acompanhamento de mudanças legislativas ou na pesquisa de jurisprudências. Com todas as atualizações que ocorrem, torna-se necessária a atenção dos profissionais do Direito para que se mantenham informados e não utilizem posicionamentos ultrapassados (VIEIRA, 2017).

A integração de tecnologias no ensino tem gerado alterações e um redirecionamento dos processos de ensino e aprendizagem, à medida em que as TDIC fazem parte das aulas e vêm substituindo as formas tradicionais de ensinar. Conforme Marques (2010), essas tecnologias propiciam métodos mais interativos que exigem uma postura mais ativa dos alunos, totalmente diversa do que ocorre nos cursos de Direito. Neste contexto, o papel dos docentes é de suma importância, visto que passam a ser mediadores na construção do conhecimento, pois aos alunos são atribuídas funções de participação ativa na própria aprendizagem. Isto implica que os professores se preocupem em obter uma formação constante, seja de forma individual ou coletiva em cursos de aperfeiçoamento, de maneira a manterem-se conectados as possibilidades de uso de novas ferramentas (MARQUES, 2010).

Ainda para Marques (2010), na área do Direito as ferramentas utilizadas no cotidiano profissional, têm assumido características intuitivas, no entanto, deve ser motivo de preocupação por parte desses cursos no sentido de formar os egressos para utilizá-las. Esse autor afirma que:

A inserção nos currículos de disciplinas como informática jurídica, informática aplicada ao direito, foi uma grande revolução, pois criou uma proximidade entre áreas do conhecimento em princípio consideradas quase antagônicas, mas que se entrelaçam e convergem em alguns pontos nevrálgicos. (MARQUES, 2010, p.205)

Assim, as tecnologias emergentes podem auxiliar o ensino jurídico e esse fenômeno já está ocorrendo, haja vista que esse curso passou a ceder espaço para as tecnologias com uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem

(AVA), que possibilitam uma flexibilização dos métodos de ensino utilizados. O uso de plataformas digitais, segundo Vieira (2017, p.11-12), é “[...] imprescindível para tarefas como pesquisar posicionamentos doutrinários, fundamentar pareceres, elaborar peças e contratos, acompanhar mudanças legislativas e posicionamentos de tribunais, negociar contratos e resolver conflitos”.

Diniz e Leoratti (2017), ao se referirem às transformações provocadas pelas tecnologias, entendem que o profissional do Direito necessita atentar-se para áreas que envolvam as TDIC e às suas implicações nas relações sociais como direito do consumidor, direito penal, direito trabalhista, direito civil e responsabilidade civil, entre outros. Assim, surge a noção de interdisciplinaridade que Gebran e Oliveira (2018) salientam ser necessária na formação do aluno do curso de Direito, a qual será auxiliar na aplicação do Direito, com um melhor entendimento das legislações, jurisprudências e doutrinas.

No entanto, o tradicionalismo do curso de Direito, baseado na transmissão de conteúdo, “tem como consequência um aluno que não desenvolve a consciência crítica necessária para refletir sobre os temas discutidos” (MOURA; TASSIGNY; SILVA, 2018, p.75), o que é totalmente o avesso às novas propostas de ensino com o uso de tecnologias digitais. Nessa perspectiva, a formação do profissional deve torná-lo capaz de inovar e encontrar soluções para os problemas em diferenciados cenários.

Entende-se assim, que ao cultivar o tradicionalismo nas aulas, não integrando as tecnologias digitais, pode-se gerar certo “comodismo” por parte dos docentes, fazendo com que aumente a relutância em relação à inovação das práticas pedagógicas nesse curso. Para exemplificar algumas das hipóteses descritas para justificar a não utilização de tecnologias nas aulas dos cursos de Direito, pode-se citar Gebran e Oliveira (2018), que, através de sua pesquisa, observaram que dentre as hipóteses relatadas, muitos docentes informaram que muitas instituições de ensino não possuem estrutura adequada nem material adequado, sendo, em muitos casos, difícil o acesso a essas tecnologias. Outros relataram que muitos discentes não apresentam interesse quando há mudança nas aulas com uso dessas ferramentas e, ainda, que uma das causas é o tempo que deve ser dispendido para

planejamento e elaboração de aulas com essas tecnologias, pois depende de uma preparação diferenciada.

Admite-se que essas são apenas algumas das diversas razões apresentadas por docentes para a não utilização dessas tecnologias, que podem variar muito de acordo com a formação desse docente e o modo de vida desse docente, já que as tecnologias digitais atualmente estão integradas ao cotidiano e fazem parte das atividades diárias dentro e fora das aulas. No entanto, no curso pesquisado, como alertado por Mercado (2016), o operador do Direito, no exercício de suas atividades, necessita ter o mínimo de conhecimento sobre as TDIC para conseguir utilizá-las de maneira adequada conforme as necessidades que lhes são colocadas pelo mercado de trabalho. Para esse autor, o ensino nos cursos de Direito necessita ser revisto, de modo que as tecnologias integrem as aulas e os alunos utilizem esses recursos. O autor refere-se a diversas possibilidades oferecidas por essas tecnologias, nos seguintes termos:

[...] as TIC no ensino jurídico permitem simular a realidade no ambiente da sala de aula, permitindo vinculação mais fácil da teoria com a prática profissional; desenvolver competência para resolver problemas complexos, no qual o aluno irá deparar-se com situações-problema reais que exigem capacidade de interpretação, análise crítica e de resposta conceitualmente fundamentada; vivenciar situações do mundo real, se colocando no lugar do outro no momento explicitando a interdependência do conhecimento para a solução de problemas complexos e contribuindo para romper com a fragmentação curricular. da tomada de decisão ou na condução do caso; promover a interdisciplinaridade, ao estabelecer relações entre conceitos abordados em diferentes disciplinas. (MERCADO, 2016, p.265)

Assim, para que se tenha uma compreensão de modo a associar as tecnologias com as metodologias de ensino na incorporação das TDIC no processo pedagógico do ensino jurídico, o docente necessita de uma formação constante, que leve em consideração o perfil dos seus alunos e os recursos tecnológicos disponíveis. Segundo Mercado (2016), essas ferramentas propiciam uma dinamicidade nos processos de ensino e aprendizagem, contribuindo para a apreensão e memorização dos conceitos estudados.

Mercado (2016) evidencia que o ensino jurídico no Brasil está centrado no tradicionalismo, com enfoque no monólogo exaustivo do professor, cabendo ao aluno absorver todo o conteúdo que lhe é exposto. Dessa forma, defende que nesse curso são necessárias mudanças com atualização de

metodologias de ensino, cabendo ao professor desenvolver sua capacidade de adaptação e disposição para aperfeiçoar-se em relação aos conhecimentos docentes, de modo a inovar os métodos até então utilizados e tornar as aulas mais dinâmicas para que os alunos se tornem capazes de desenvolver a autonomia e a capacidade criativa.

De acordo com Silva e Diógenes (2019, p.2), “[...] o ensino jurídico tradicional não é mais suficiente para preparar o profissional do direito para os desafios que permeiam um mundo globalizado”. Desse modo, a formação docente para atuar no ensino superior precisa capacitá-lo para uma atuação ética norteadada na importância da educação na transformação social.

Este cenário que se coloca mostra uma necessidade de formação constante dos docentes, principalmente no que diz respeito aos vários conhecimentos imprescindíveis para a atuação com uso das TDIC, incluindo, por exemplo, os conhecimentos de conteúdo, pedagógicos e tecnológicos utilizados de forma integrada (MISRHA; KOHELER, 2006). Essa formação constante pode contribuir para que os docentes do curso de Direito estejam aptos a utilizar os diversos recursos tecnológicos, preocupando-se em colocar os alunos no centro do processo educativo (PIAZZA; FELÍCIO, 2015). Neste sentido, será possível compreender a sala de aula como um espaço de ensino e pesquisa, um local para incentivar o pensamento crítico e construtivo dos alunos.

No entendimento de Bruch e Goulart (2015), as TDIC são importantes para a integração nos processos de ensino e de aprendizagem, mas o papel dos professores continua fundamental, principalmente como um mediador, aproximando as TDIC dos alunos, e mostrando-lhes a relevância do olhar crítico, principalmente ao analisar e filtrar a quantidade de informação disponível. Para esses autores, o professor possui influência sobre seus discentes, e uma tecnologia mal utilizada pode interferir negativamente nessa relação.

Um dos motivos de preocupação entre os envolvidos no processo educativo é a quantidade excessiva de informações disponíveis através da internet e o uso indevido das tecnologias digitais, principalmente em decorrência do acesso ilegal de dados e dos casos de crimes ocorridos por meio virtual. De forma mais abrangente, essa preocupação no país levou a

publicação da Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, que regulamenta o tratamento de dados pelo Poder Público e iniciativa privada, conhecida como Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais. Essa Lei tem tido sua relevância ampliada diante do crescente uso indevido de informações, além da propagação de notícias falsas, as conhecidas *fakes news*, que são facilmente disseminadas por meio de diversas redes sociais, como por exemplo, o *Facebook*, o *Instagram*, *Twitter*, *WhatsApp*, dentre outros.

Goedert e Arndt (2020) evidenciam que é por meio da educação que se pode auxiliar os alunos no desenvolvimento de habilidades e conhecimentos para que possam sempre ter um olhar crítico, que lhes possibilite serem capazes de uma análise racional das informações às quais têm acesso e a fazer uso consciente dessas informações, ou seja, o aluno precisa estar participando ativamente das aulas. Para Mercado (2016), implica o aluno ter autonomia na construção do próprio conhecimento, o que demanda inovação das metodologias de ensino utilizadas nas aulas.

Nessa inovação das aulas, segundo Mercado (2016), podem ser inseridos vídeos, jogos, pesquisas, análises de casos práticos e outros. Esse tipo de aula poderá propiciar aos estudantes o desenvolvimento de suas habilidades analíticas e de responsabilidade sobre as ações efetuadas. Silva e Diógenes (2019, p.2) referem-se às transformações sociais que ocorreram com a presença das tecnologias e necessidade de adequação da formação dos alunos nos cursos de Direito, com a seguinte colocação:

[...] os acontecimentos da sociedade ganharam maior rapidez e dinamicidade e a disseminação de tecnologias foi intensificada. Como decorrência disso, o mercado de trabalho se modificou e a área jurídica não é indiferente a isso. Essa modificação traz consequências para o ensino, isto porque, esse contexto demanda novas competências e habilidades para a atuação dos juristas.

Nesse fio condutor, o docente dos cursos jurídicos necessitará adaptar-se ao mundo digital, de modo a adequar as metodologias já utilizadas no curso de Direito, tornando-as mais próximas do que o aluno tem contato e utiliza em seu dia a dia (MERCADO, 2016).

No sentido de apresentar tipos de TDIC, Hogemann (2018) faz uma análise de tecnologias disruptivas, descrevendo-as como uma inovação tecnológica que provoca uma ruptura com os padrões, modelos ou tecnologias já existentes. No campo jurídico, as inovações tecnológicas e de ideias podem

permitir aos profissionais dessa área a adequação à nova realidade. Essa autora cita algumas tecnologias utilizadas no Direito: *LegalTech* e algoritmos, gerenciamento de projetos, assessoria de organizações abertas, tecnologia *blockchain* e os contratos “inteligentes” e *Common Law*.

Atualmente é crescente o uso da tecnologia *LegalTech* definida por Hogemann (2018, p.108) da seguinte forma:

[...] plataformas, serviços de Tecnologia da Informação e *software* que primeiro tornaram os escritórios de advocacia e advogados mais eficientes no desempenho de suas atividades. Gerenciamento prático, armazenamento de documentos e *software* de faturamento e contabilidade automatizados são exemplos óbvios. A *LegalTech* também auxilia os profissionais da área jurídica nos processos de *due diligence* e pesquisa jurisprudencial.

O termo *Legal Technology* é a associação de *law* (advocacia) e *technology* (tecnologia), o termo *LawTec* ou *LegalTech* é usado para nomear startups que criam produtos e serviços de base tecnológica para melhorar o setor jurídico; os serviços que se baseiam em dados para facilitar acordos judiciais, plataformas que promovem o encontro do cliente com o advogado mais qualificado para seu caso (HOGEMANN, 2018).

O avanço destas tecnologias está associado à modernização dos processos, já que o processo eletrônico é uma realidade em todo o país. É utilizado com o intuito de acelerar os mecanismos de acesso à justiça, como forma de adequar o crescente número de processos judiciais com a insuficiência de mão de obra no setor público (HOGEMANN, 2018).

Dessa forma, o que se nota é que com o uso da informática e da internet surgiram novas oportunidades e tornou-se indispensável a incorporação de recursos e ferramentas digitais nas aulas. Tais recursos podem proporcionar um ensino mais dinâmico. Para tanto, pode o professor assumir um papel de coordenador de práticas pedagógicas, utilizando metodologias de ensino que incluam as TDIC e que possibilitem aos alunos agirem de forma ativa e autônoma (MARQUES, 2010).

As TDIC precisam ser integradas aos processos educativos, de maneira que a formação dos estudantes os prepare para a utilização de ferramentas presentes no âmbito profissional, como por exemplo, o uso de software em escritórios, sistemas judiciais informatizados, sistemas bancários, e outros, subsidiados por tecnologias o tempo todo (MARQUES, 2010).

Tais tecnologias estão disponíveis no mercado para o uso, mas quando o assunto é sala de aula, uma das barreiras encontradas pelos professores consiste na multiplicidade de alunos dentro do espaço de ensino e aprendizagem:

[...] em uma sala de aula há pessoas com maiores e menores dificuldades de aprendizado, dada a cumulatividade de barreiras ao conhecimento experimentadas pelos estudantes em fases anteriores de sua vida escolar. Isso não permite que os docentes explorem os conteúdos em todas as suas complexidades, tornando-os, muitas vezes, insuficientes para o aluno com grande apetite de conhecimento, ou inacessíveis para o aluno com maiores dificuldades. (ALMEIDA; SOUZA; CAMARGO, 2013, p.27)

No meio jurídico, as aulas expositivas e a leitura de conteúdos são os meios mais utilizados, no entanto, para a inclusão digital, esse sistema deve ser repensado. Kaitel e Mota (2013) reforçam a multiplicidade da sociedade, que, interconectada através do mundo virtual, interage e troca informações e experiências, provocando uma transformação na vida dos indivíduos, que adquirem novas capacidades, habilidades e conhecimentos. Assim, essas autoras entendem que as crescentes habilidades tecnológicas da sociedade devem ser levadas em conta para uma reestruturação do ensino jurídico.

Sob o prisma pedagógico, essas autoras entendem que as tecnologias interferem nesse processo, pois os avanços tecnológicos e os espaços virtuais estabelecidos para o compartilhamento de informação, comunicação e interação vieram para impulsionar o repensar dos docentes sobre as práticas pedagógicas e “de criação de novas ferramentas no processo de ensino-aprendizagem, mais adequadas ao desenvolvimento das capacidades necessárias para atuarmos neste século de inovação e tecnologia” (KAITEL; MOTA, 2013, p.240).

2.2.2 As Tecnologias Digitais nos Ambientes Profissionais do Direito

A relação entre Direito e Tecnologia possui um extenso campo de envolvimento em decorrência das diversas áreas que são afetadas. Bruch e Goulart (2015) trazem os conceitos de Direito da Tecnologia e Informática Jurídica, pois há muita confusão no campo jurídico quando o assunto é tecnologia; na maioria das vezes os estudos restringem-se aos fatos jurídicos que devem ser regulamentados pelo Direito, enquanto norma, para resolver

questões que surgem com o desenvolvimento da tecnologia, principalmente quando diz respeito à política de preservação de dados. Assim,

Enquanto o Direito da Tecnologia envolve o estudo dos reflexos da tecnologia nas várias disciplinas jurídicas e os problemas daí advindos, a informática jurídica trata do uso das tecnologias na aplicação do Direito. (...). Os primeiros estudos nessa área tinham a finalidade de utilizar as possibilidades informáticas para apoio às decisões, organização, sistematização e indexação de conteúdo. (BRUCH; GOULART, 2015, p. 6)

Segundo Bruch e Goulart (2015), o uso das TDIC propiciam aos alunos o aprimoramento e o progresso de diversas competências, seja em relação ao desenvolvimento de conteúdo ou na capacidade crítica ao filtrar a enorme quantidade de informação disponível. No entanto, para um uso adequado das tecnologias, esses estudiosos entendem que os alunos devem desenvolver capacidades de buscar informações úteis e adequadas, capacidade de interação através de ferramentas tecnológicas, e a realização de tarefas utilizando sistemas de apoio; com o desenvolvimento de habilidades, seria possível o uso adequado das tecnologias.

As mudanças trazidas pelas TDIC exigem, para a formação do profissional jurídico, a capacidade de trabalhar com diversos sistemas de comunicação; a interação através de fóruns de discussões e salas de teleconferências, além do uso de ferramentas voltadas ao teletrabalho (BRUCH; GOULART, 2015). Bruch e Goulart (2015) elencam como ferramentas a serem utilizadas pelos professores o uso de ambientes colaborativos, blogs, editores colaborativos de textos (*Google Docs*), através dos quais podem ocorrer interações mútuas na elaboração de conteúdo, proporcionando troca de conhecimento entre os envolvidos. Ainda para esses autores, o uso das TDIC não pode ser uma garantia de melhoria no processo de aprendizagem, as tecnologias devem ser voltadas para o desenvolvimento de habilidades de acordo com o tipo de tecnologias digitais utilizadas e desde que compatíveis com os envolvidos (BRUCH; GOULART, 2015).

No mundo jurídico, já fazem uso de inteligência artificial, armazenamento de dados em nuvem, *marketing* digital, *chatbots* e outras tecnologias, como o processamento eletrônico de dados e outros diferentes sistemas. Dentre as diversas ferramentas tecnológicas disponíveis estão os *softwares* que podem ser utilizados para o controle da gestão processual,

inclusive no acompanhamento processual, além da gestão financeira. São inovações que vieram informatizar o trabalho nessa área e, com isso, auxiliar a rotina no trabalho, seja através da diminuição do volume de documentos gerados ou pela agilidade no gerenciamento de informações.

Nesse sentido, Ignacio (2017, p.67) enfatiza que essas “tecnologias e a intensificação dos meios de comunicação, trouxeram expressiva alteração na realidade e no comportamento dos futuros profissionais da área jurídica”, e assim, fica ultrapassado o modelo pedagógico utilizado pelos professores em cursos de Direito com aulas sempre expositivas, e os alunos sempre receptores de conteúdo. Para essa autora, a importância das tecnologias e seu impacto no ensino jurídico mostram que metodologias convencionais não são mais adequadas às novas necessidades do profissional dessa área, o qual necessita de novas habilidades para a atuação no mercado de trabalho.

Lacombe e Rocha (2010, p.75) já mencionavam essa presença das tecnologias no mundo jurídico e suas implicações tanto na teoria quanto na prática:

- 1) A discussão conceitual, jurídica e tecnológica sobre o documento eletrônico (tema que é transversal à várias áreas do conhecimento que têm no documento em geral um elemento essencial);
- 2) A informatização dos processos na justiça.
- 3) A Privacidade no ambiente virtual;
- 4) A questão da assinatura digital e sua segurança criptográfica;
- 5) As relações consumeristas e os contratos em ambientes virtuais;
- 6) O Ensino a Distância (EAD);
- 7) O teletrabalho;
- 8) Os crimes na área da informática;
- 9) Os direitos autorais e de marcas.

Essas questões acabam sendo norteadoras de discussões na área jurídica que possuem como finalidade tratar de diferentes problemas provocados pela informatização da sociedade.

Na atualidade, muitas destas questões ainda persistem e outras emergiram. Para Diniz e Leoratti (2017), no sistema jurídico, as tecnologias auxiliam trabalhos repetitivos, como relatório de processos e triagem de casos por assunto, no entanto, outras tarefas surgem para viabilizar a dinamicidade do sistema. Além de novas tarefas, como certificação de base de dados e uso de inteligência artificial, também surgem implicações na atuação jurisdicional, com a aplicação das leis nos mais diversos ramos do Direito, sob o novo enfoque de interação das tecnologias, que acabam exigindo novas perspectivas para a resolução de conflitos.

Diniz e Leoratti (2017, p.135) verificaram que “dos 100 milhões de processos ativos hoje no Judiciário brasileiro, 15% são digitais”, e esse processo de mudança para o digital fomentou o uso de inteligência artificial, que utiliza robôs na triagem de casos e na elaboração de documentos. Bernardes e Rover (2010) afirmam que as tecnologias possuem aspectos positivos, sendo capaz de otimizar o ensino, facilitar a comunicação e a construção de conteúdo a qualquer tempo e em qualquer lugar.

O uso de sistemas digitais, principalmente o processo eletrônico criado para a tramitação de processos, teve sua crescente implantação impulsionada pela edição da Lei nº 11.419, de 19 de dezembro de 2006, que tem por objeto a informatização do processo judicial, buscando a efetividade do princípio constitucional da razoável duração do processo e também pela edição da Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015, que se trata da nova edição do Código de Processo Civil, o qual trouxe diversas disposições sobre o uso de sistemas de automação (BRASIL, 2006; 2015).

Tal fato é salientado por Souza Júnior e Mazzafera (2019), que reforçaram o impacto da edição de tais legislações na vida de muitos profissionais, que se viram desafiados por um novo método de atuação profissional e precisaram solicitar auxílio para acesso ao Judiciário. Assim, o processo de automação do Judiciário foi acelerado para que todos os tribunais pudessem adequar-se à legislação, e atualmente o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), além de impulsionar o Poder Judiciário a utilizar as tecnologias para otimização dos processos e atos judiciais, avalia o grau de empenho e as políticas de execução através de um Painel de Governança de Tecnologia da Informação (TIC) do Poder Judiciário, que fornece dados para a execução de políticas e aperfeiçoamento do uso de tecnologias no Poder Judiciário.

A Fundação Getúlio Vargas (FGV) também realiza estudos voltados ao uso de tecnologias digitais, como, por exemplo, a pesquisa realizada através do Centro de Ensino e Pesquisa em Inovação (CEPI). A conclusão desse estudo foi publicada em 2018, com o título “O Futuro das Profissões Jurídicas: Você está preparad@?”, cujos resultados mostram que o uso de soluções tecnológicas está sendo fomentado por advogados que buscam ampliar a integração tecnológica em relação aos serviços jurídicos. Na primeira parte

dos resultados, as principais conclusões mostram as implicações que causaram essas tecnologias em âmbito profissional dos advogados:

1 – O grande volume de processos, teses repetidas e baixo retorno financeiro por demanda levaram os escritórios atuantes em contencioso de massa a investir em soluções tecnológicas; 2 – Há um processo de substituição de tarefas realizadas por profissionais da área jurídicas em andamento, concentradas em cargos mais baixos na hierarquia organizacional; 3 – Aumento da contratação de profissionais de exatas e as vezes até sem formação jurídica para compor e até mesmo coordenar equipes; 4 – Criação de arranjos organizacionais diferenciadas com o objetivo de obter maior integração tecnológico aos serviços jurídicos. (FGV, 2018, p.11)

Nota-se que nessa primeira parte buscou-se identificar as principais causas que tendem a fomentar o uso de tecnologias, e as consequências imediatas desses usos pelos profissionais da área do Direito. Na segunda parte dos resultados, as análises das entrevistas realizadas em diversos escritórios de pequeno e grande porte para avaliar o impacto direto das tecnologias na atividade profissional e como estão sendo inseridas nesses ambientes de trabalho mostram que nove a cada dez desses escritórios consideram relevante o impacto causado pela utilização de *softwares* nessa área. Entretanto, menos da metade dos escritórios pesquisados utiliza tecnologias como auxiliares nas atividades jurídicas (FGV, 2018).

Essa pesquisa da FGV avaliou o uso de *softwares* de gestão interna, gestão processual, geração de documentos, pesquisas de jurisprudência, comunicação e outras funcionalidades. A justificativa de limitada utilização dessas tecnologias nesses ambientes é que muitos ainda consideram um investimento alto, e acabam por não acompanhar as mudanças necessárias. Isto porque,

(1) Há desigualdades significativas no uso de tecnologia, geralmente explicadas pelo porte dos escritórios, medido em número de advogado(a)s atuantes; (2) O uso mais disseminado de tecnologia contempla apenas ferramentas básicas de organização e cadastro de informações (*softwares* de gestão financeira e processual) e não ferramentas avançadas que auxiliem a própria atividade jurídica (e.g. *softwares* de geração automática de documentos); (3) Há amplo espaço para implementação de ferramentas tecnológicas avançadas, diante dos indícios de alta repetitividade dos trabalhos, que se verificam na presença frequente do contencioso de massa entre as atividades dos escritórios e no uso disseminado de modelos. (FGV, 2018, p.11)

Ainda segundo resultados dessa pesquisa, o uso das tecnologias é responsável por proporcionar agilidade no trabalho e no acesso às

informações, melhor gestão dos trabalhos internos e dos processos, além de facilitar a comunicação. Evidenciam que atualmente há *softwares* de gestão processual sendo utilizados, a exemplo: *CP-Pro; Promad, Themis, CPJ, Sisjuri, Legal One, Totvs, Novas Jus, Projuris, Astrea e Datajuri* e outros elencados; como também foram descritos banco de dados utilizados em jurisprudência como o Jus Brasil, *Legal One*, Revista dos Tribunais, *Lex Magister* (FGV, 2018, p.25). Essa pesquisa mostrou como conclusões que os escritórios não estão preparados para as novas tecnologias; a desigualdade no uso destas ocorre de acordo com o tamanho do escritório e que quanto maior o número de associados, maior é o investimento em tecnologia (FGV, 2018).

Em se tratando de *softwares* utilizados na área jurídica, Hino e Cunha (2020, p. 11) citam dados fornecidos pelo CNJ através de um relatório anual publicado pelo órgão, no qual citam dados da Justiça Brasileira, incluindo alguns dos sistemas utilizados.

O relatório *Justiça em Números* de 2018 (CNJ, 2018) destacou marca histórica decorrente da crescente informatização da Justiça brasileira. O percentual de ações ingressadas em meio eletrônico foi de 11% em 2009 para 79,7% em 2017, ou seja, somente um a cada cinco processos protocolados foram feitos em papel. Destaque também é registrado à Justiça do Trabalho, com 100% dos processos de 1º grau ingressados eletronicamente, sendo exceção apenas cinco tribunais. O custo com informática, que aumentou de 45% em 2014 para 80% em 2016, permanece estável. A justiça estadual convive com oito sistemas eletrônicos, a saber: SAJ, Themis, Tucujuris, E-proc, SCPV, UDI, Projud e eJud. Também em 2018, a pedido do CNJ, um estudo elaborado pela Fundação

Além dos diversos *softwares* disponíveis no mercado que podem ser utilizados de acordo com o interesse do usuário para a gestão processual, gestão de tarefas, organização financeira, acompanhamento de processos e backup de dados, existem diversas ferramentas na web, muitas de uso gratuito, que facilitam a vida de qualquer pessoa e podem ser incluídas na rotina dos operadores da área do Direito.

Em relação aos alunos do curso de Direito, Pinto e Leite (2020, p.6), através de sua pesquisa, verificaram que os meios mais utilizados são: “*Facebook*; processador de texto *Word*; vídeos; documentos eletrônicos como *eBook* ou *eTextbook*; *Wikipédia*; *Whatsapp*; *Dropbox*; *Software* específico”. Observa-se ainda que são também utilizados os e-mails *Gmail, Outlook, Uol*,

Yahoo etc., que, além de oferecerem o serviço de troca de mensagens, também disponibilizam a função de armazenamento em nuvem, ou seja, o armazenamento *online* de arquivos que podem ser acessados a qualquer tempo e em qualquer lugar. O *Gmail*, além dessa funcionalidade, também possui funções muito úteis como o *Google documentos*, *Google planilhas*, e *Google apresentação*, que possibilitam a criação de documentos (textos, planilhas e apresentações) de forma *online*, permitindo a elaboração de diferenciados tipos de documentos por diversas pessoas de forma compartilhada.

Já o *Outlook* é muito conhecido pela ferramenta *Skype*, que possibilita a realização de chamadas de áudio e vídeo, amplamente utilizado para reuniões, facilitando o encontro de pessoas que se encontram em lugares distintos, diminuindo percursos e otimizando o tempo que seria gasto com deslocamentos. Com uma função parecida com o *Skype*, no sentido de proporcionar reuniões por videoconferência, o que possibilita inclusive a realização de aulas e palestras, encontramos o *Google Meet*; o *Microsoft Teams* e o *Zoom Meetings*, que é uma ferramenta de videoconferência que suporta reuniões com até 500 participantes e 10 mil expectadores no modo webinar, possui versões gratuitas e pagas, e em cada versão varia os números de participantes; e justamente a possibilidade de um grande número de participantes, o que faz com que se destaque e tenha um uso crescente. Existe ainda o *Trello*, aplicativo que permite a organização de tarefas; *Office Lens* e *Scanner Pro* para a digitalização de documentos; *Vade mecum* e plataformas de legislações *on-line*.

Assim, pode-se dizer que no campo jurídico a implantação de tecnologias depende da incorporação de infraestrutura tecnológica, com informatização das rotinas de trabalho, uso de sistemas de gestão, banco de dados, digitalização de documentos para acesso *on-line*, e outras medidas que possam auxiliar essa área, em um momento que estão à disposição ferramentas de fácil acesso, seja por meio dos celulares, *tablets* e ou dos computadores. Desta maneira, entende-se que esses avanços tecnológicos conduzem os processos de ensino e de aprendizagem a mudanças sob o enfoque pedagógico, o que implica a adequação das ferramentas tecnológicas utilizadas às necessidade colocadas pelos objetivos educacionais. Assim,

pode-se pensar em uma formação em que os alunos desenvolvam competências e habilidades para o enfrentamento de problemas em situações do mundo real, nesta pesquisa, na área jurídica.

2.3 TRABALHOS CORRELATOS

Fazendo um levantamento da literatura sobre essa temática, observa-se que há diversos estudos embora com enfoques diferenciados. Como por exemplo, o estudo de Mercado (2016) objetivou investigar metodologias de ensino com a construção de materiais didáticos, para o ensino superior, que possam contribuir na construção do conhecimento, com a integração de novas ferramentas tecnológicas nas atividades curriculares. Teve como participantes alunos e professores de disciplinas do curso de Direito, que realizaram atividades envolvendo o uso de blogs, revistas e jornais *on-line*, vídeos e filmes, jogos, música, dentre outros. Como resultados, mostra que o uso de recursos tecnológicos contribuiu para que os alunos desenvolvessem suas habilidades analíticas, o que pode impactar na aprendizagem.

Cunha, Camurça e Reis (2017) desenvolveram em sua pesquisa o uso de tecnologias em aulas no Curso de Direito, observando a relação entre tecnologias e métodos de ensino, tendo como problema de pesquisa a relação entre discentes e tecnologias. Realizaram uma pesquisa de campo com alunos do primeiro, sexto e oitavo períodos. Em seus resultados, mostram que os docentes da instituição pesquisada já utilizam tecnologias digitais como meios de interação entre professores e alunos e unindo a teoria com a prática nas aulas.

O estudo de Moura, Tassigny e Silva (2018) objetivou identificar dificuldades no ensino jurídico, com a finalidade de propor metodologias que possam auxiliar na melhoria do desempenho dos discentes desse curso. Para isso, realizou uma pesquisa com alunos matriculados em faculdades de Direito no país. Concluíram que o ensino híbrido é uma opção, com as tecnologias integradas às aulas desse curso e a possibilidade de melhoria no aprendizado dos alunos, pois, segundo esses autores, através do ensino híbrido podem-se conjugar aulas presenciais e *on-line* com a integração de diversas metodologias e facilitar a aprendizagem, diante dos impactos provocados pela evolução tecnológica.

Arakaki, Mendes e Oliveira (2018) avaliaram o uso de tecnologias digitais no curso de Direito, realizando uma pesquisa com alunos reprovados na disciplina Direito Constitucional II, com o objetivo de investigar o uso de tecnologias em uma educação para a autonomia dos alunos. Assim, fazendo o uso do *Google Sala de Aula*, através da interação dos alunos e, com acesso aos recursos tecnológicos, realizaram diversas atividades com esses participantes. Como resultado, observaram que houve mais motivação e autonomia por parte desses alunos nas aulas, e constataram um índice de aprovação superior aos índices anteriores. Portanto, concluíram pelo benefício da utilização de tecnologias no ensino jurídico em relação à responsabilidade e à autonomia dos alunos, bem como a proporcionar uma positiva transformação na dinâmica educacional.

Marques (2019) investigou sobre o uso de IA no Direito, que já são empregadas no Poder Judiciário para otimizar procedimentos jurídicos. Assim, seu estudo teve como foco as iniciativas dos Tribunais de Justiça para facilitar o andamento de diversos processos e como essas tecnologias estão sendo utilizadas. Em conclusão, afirmou que a IA pode ser usada na automatização e otimização de parcelas do trabalho jurídico como atividades de gestão processual, com a finalidade de evitar decisões conflituosas para casos idênticos, e ainda realizar um trabalho mais eficiente e que consiga diminuir o índice de congestionamento de processos.

As percepções de alunos do curso de Direito sobre o uso de tecnologias foi analisada por Souza Junior e Mazzafera (2019). Esses autores apontam que a maioria desses participantes afirmaram conhecer programas básicos de informática e sistemas e programas que podem ser utilizados no campo jurídico. A maioria afirmou possuir conhecimento sobre a plataforma de processos eletrônicos. Concluíram que essa pesquisa levantou questões sobre medidas a serem adotadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) de forma que conhecimentos, referentes ao uso das TDIC no campo jurídico, possam ser obtidos no curso de Direito e, como sugestão, apresentaram que disciplinas específicas podem ser incluídas na matriz curricular desse curso de maneira a contribuir para o desenvolvimento de competências nos alunos.

Gitahy, Sousa e Gitahy Neto (2019) propuseram referencial metodológico para que outros docentes do curso de Direito sintam-se

estimulados a utilizar a metodologia ativa *peer instruction* e o aplicativo *Plickers*. Essas metodologias foram utilizadas com alunos do curso de Direito com a intenção de inovar aulas expositivas. Concluíram que essas atividades proporcionam dinamicidade nas aulas, a interação dos alunos e a construção do conhecimento de forma colaborativa. Defenderam iniciativas de emprego de metodologias ativas nas aulas que proporcionem ao professor a observação do processo de aprendizagem sob diferentes focos.

Andrade, Rosa e Pinto (2020) analisaram a tecnologia *Litigation Analytics* e a inteligência artificial. A *Litigation Analytics* é um software que verifica informações através de palavras-chave e a IA vem sendo utilizada para otimizar o trabalho no Poder Judiciário, por meio da triagem de ações repetitivas por indexadores. Em suas análises concluíram que mecanismos de IA podem conferir maior previsibilidade na área advocatícia, pois possibilita avaliação de resultados de demandas e custos e na argumentação de forma mais precisa e eficiente. Desta maneira, as tecnologias trazem benefícios para as atividades profissionais na área de Direito, de forma a inovar e otimizar a busca e a interpretação de dados.

Hino e Cunha (2020) analisaram a percepção de diversos profissionais da área do Direito sobre a utilização das tecnologias digitais e seus reflexos no exercício profissional no contexto de mudanças tecnológicas. As análises mostraram que essas tecnologias agregam melhorias na atividade profissional, promovem celeridades, mas ainda há problemas, que segundo os pesquisados, causam a falta de padronização dos serviços, problemas de visualização e localização das informações necessárias, indisponibilidade dos sistemas e, em consequência dos serviços. Como elementos positivos estão o acesso à informação com maior volume, o aumento da produtividade, segurança e transparência em relação aos dados, diminuição de custos e maior dinamicidade de aproveitamento de espaço.

O estudo de Brito, Haonat e Martins (2020) avaliou o uso de informática no ensino jurídico e a alteração dos currículos dos cursos de Direito. Para esses autores, as alterações implementadas pela legislação nacional, incluindo o uso de tecnologias no Poder Judiciário, e buscando a informatização processual, são determinantes para que os cursos alterem as metodologias de ensino de modo a fornecer uma formação adequada aos

alunos. Para tanto, analisou matrizes curriculares do curso de Direito de sete instituições de ensino. Entretanto, os documentos disponibilizados pelas IES pesquisadas não foram suficientes para a análise que se propôs nesse estudo, sendo necessária a elaboração de um diagnóstico mais preciso que possa indicar mudanças curriculares.

No estudo de Martinez e Scherch (2020, p.1), o objetivo foi “aumentar um novo índice de poder, na base material tecnológica desenvolvida com o incremento da Inteligência Artificial”. A discussão abarca a integração do Direito e das tecnologias e a necessidade de desenvolvimento emancipatório no que tange a utilização da Inteligência Artificial. Foram trabalhadas conjunturas nesse âmbito e concluíram que há um distanciamento dos aspectos humanistas, o que pode desencadear um manejo dessas tecnologias com fins insalubres. Segundo o entendimento destes autores, através das tecnologias o Direito e a sociedade sofrem alterações, ensino nos cursos de Direito devem adotar tais mudanças na direção de dinamização e atualização. Esse estudo refere-se também aos problemas enfrentados nessa área devido à quantidade de informações obtidas da internet, e, em decorrência, a formação dos alunos deve incluir saberes relativos às transformações dessas informações, sabendo separá-las de acordo com a confiabilidade e padrões éticos para o uso dessas tecnologias.

Observa-se ainda, que os resultados desses estudos mostram que as tecnologias digitais vieram impactar positiva e significativamente no campo jurídico, principalmente em relação ao Poder Judiciário, que vêm utilizando a IA e sistemas eletrônicos na otimização das atividades desenvolvidas, e, assim, está sendo descongestionado o grande fluxo de processos que ficam estagnados à espera de uma decisão judicial. No entanto, esses estudos mostram alguns tipos de tecnologias digitais que vêm sendo estudadas e utilizadas em práticas no ensino jurídico, mas a maioria dessas pesquisas foram realizadas com estudo bibliográfico e tratam das tecnologias somente no campo teórico. Poucos são aqueles que realizaram pesquisas de campo para mostrar o efetivo benefício do uso das TDIC em aulas no curso de Direito. Nesse sentido, reforça-se a relevância desta investigação que além de estudo teórico, realizou uma pesquisa de campo que abarca a aplicação de questionários para alunos e docentes do Curso de Direito e a realização de

minicursos com alunos participantes envolvendo o uso de tecnologias utilizadas no Poder Judiciário e na área advocatícia, o que pode lançar a semente da inovação no curso pesquisado.

2.4 A CONSTRUÇÃO DOS CURRÍCULOS

Segundo Arroyo (2011), apesar de dinâmica, uma área do conhecimento possui muitas tensões, é sempre repleta de dúvidas e questionamentos que acabam gerando novas percepções e ideias. Desta forma, os currículos precisam também ser dinâmicos e estar sempre em transformação, de acordo com as descobertas e novas vivências, tornando-o mutável como a sociedade o é (ARROYO, 2011).

Essa dinâmica é observada pelos docentes que buscam manter os discentes atualizados, entretanto, quando há uma rigidez na estrutura curricular, como componentes obrigatórios e disciplinas de base comum curricular, as interações pretendidas ficam limitadas, visto que os currículos devem ser seguidos pelos docentes. Segundo Arroyo (2011), muitos progressos têm ocorrido no campo das DCNs, o que permite um avanço na parte formativa e de aprendizagem, mas com muitas amarras na forma de organização dos trabalhos. Essa realidade implica em avanços que possibilitem novos espaços que incluam novas práticas e autonomia profissional.

A construção dos currículos está contemplada na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Essa lei determina os princípios básicos da educação, direitos e deveres, organização da educação nacional e disposições pertinentes a todos os níveis de ensino, apresentando conteúdos e disposições relativas aos currículos desses diversos níveis de educação (BRASIL, 1996).

A educação superior está respaldada nos artigos 43 a 57; e em relação ao currículo desse nível de ensino a LDB dispõe em seu artigo 53, inciso II, que as universidades possuem autonomia para “II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes”, assim, a LDB deixa claro que o currículo do ensino superior segue as DCNs específicas estabelecidas para cada curso. No caso do ensino jurídico, o currículo do curso de Direito segue as DCNs para o Curso de Direito, a partir da qual é elaborado

o Projeto Pedagógico desse curso (BRASIL, 1996, p.22).

Almeida e Valente (2012) entendem que interligadas aos currículos estão as tecnologias digitais para o desenvolvimento de atividades. Assim, o currículo, um documento voltado à organização de conteúdo, permite a exploração das TDIC, de forma a buscar novas perspectivas aos indivíduos, na medida em que as tecnologias são capazes de transformar as práticas pedagógicas. Para esses autores, é possível o desenvolvimento do currículo, integrando as TDIC e permitindo aos envolvidos novos conhecimentos. Desta maneira, torna-se evidente a importância de novas ressignificações na análise dos currículos, permitindo que desde o início as TDIC possam ser previstas, passando a integrar de forma completa o processo de ensino e aprendizagem e, ao mesmo tempo, propiciar um desenvolvimento completo de todos os envolvidos no processo educativo.

Segundo entendimento de Gimeno Sacristán (2000), o currículo tem como uma de suas funções a construção de ações que serão utilizadas na prática pedagógica, e envolve conteúdos e estratégias de ensino. Desta maneira, o campo curricular é um instrumento de estudo, em que se pode distinguir suas extensões em diferentes esferas de análise, como a do conhecimento, das orientações técnicas, dos docentes, das influências políticas no sistema, incluindo, ainda, o contexto histórico. De acordo com esse autor:

Em muitos casos, fala-se de currículo referindo-se às disposições da administração regulando um determinado plano de estudos, à relação de objetivos, aos conteúdos, às habilidades etc.; em outros, ao produto "engarrafado" em determinados materiais, como é o caso dos livros-texto; às vezes, se refere à estruturação de atividades que o professor planeja e realiza em sala de aula; às vezes, se refere às experiências do aluno na aula. (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p.103)

Assim, na construção do conhecimento, é importante considerar as experiências e os programas educacionais e encontrar um sentido para o currículo ou para as fases e resultados da aprendizagem. Gimeno Sacristán (2000, p.103) considera que a avaliação dos currículos não pode ser limitada a algumas fases, pois dificulta a integração sobre as diversas teorias sobre o currículo. Assim, “[...] o importante deste caráter processual é analisar e esclarecer o curso da objetivação e concretização dos significados do currículo dentro de um processo complexo no qual sofre múltiplas transformações”.

Para Gimeno Sacristán (2013), o currículo não é somente aquele prescrito através das legislações pertinentes, já que na prática pedagógica, os docentes têm pouca influência dessas prescrições.

O conceito de currículo, desde seu uso inicial, representa a expressão e a proposta da organização dos segmentos e fragmentos dos conteúdos que o compõem; é uma espécie de ordenação ou partitura que articula os episódios isolados das ações, sem a qual esses ficariam desordenados, isolados entre si ou simplesmente justapostos, provocando uma aprendizagem fragmentada. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p.17)

Conforme esse autor, o currículo representa a organização de conteúdo que articula ações e, que possui função dúplice, de um lado organizando e unificando o processo de ensino e aprendizagem, e de outro delimitando os componentes desse processo, por meio da descrição dos seus componentes (GIMENO SACRISTÁN, 2013). Através dos currículos determinam-se os conteúdos a serem ministrados e os elementos para o desenvolvimento escolar e, nesse processo devem ser consideradas as diversas ferramentas e recursos à disposição do professor, que escolhe de acordo com a necessidades de dos demais envolvidos nesse processo.

Assim, o currículo evidencia que orientações ou prescrições administrativas apresentam pouco valor na articulação da prática docente, no planejamento de atividades de ensino ou para definir conteúdos de acordo com os objetivos pedagógicos que não podem delinear para os professores o que é necessário fazer nas aulas como seus alunos (GIMENO SACRISTÁN, 2000).

O estudo sobre o currículo deve refletir seu processo de produção, conhecimento e compreensão. Nesse sentido, Gimeno Sacristán (2000, p.104) compreende a construção social do currículo passando por seis fases, ou seja, níveis de construção e avaliação. Para esse autor, é preciso compreender os níveis que se manifestam nas práticas pedagógicas, em diferentes perspectivas e metodologias. Para esse autor há convergências de atividades inter-relacionadas nessa construção; para tanto, apresenta um esquema relacionando essas fases, conforme denota-se na Figura 01.

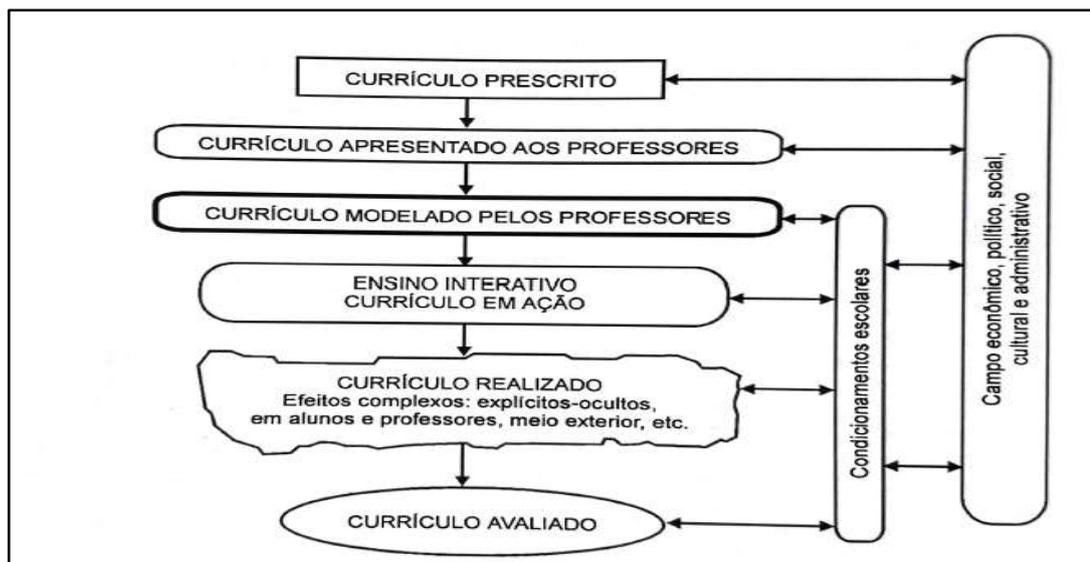


Figura 01: Modelo de interpretação do currículo por níveis.
Fonte: Gimeno Sacristán (2000, p.105).

Na primeira fase encontra-se o que Gimeno Sacristán (2000) denomina de “currículo prescrito”, esfera na qual encontram-se as regulamentações do sistema e das instituições de ensino, em que são prescritos os conteúdos obrigatórios a serem abordados e indicações de ordenação do sistema, de forma genérica. Neste estudo será feita uma analogia das DCNs para os cursos de Direito.

A segunda fase, que Gimeno Sacristán (2000) denomina “O currículo apresentado aos professores”, é o nível em que a instituição descreve o conteúdo prescrito para os seus docentes, já que no “currículo prescrito” as informações são muito genéricas. Neste estudo, consideramos neste nível o PPC de Direito. A terceira fase é nominada “O currículo moldado pelos professores”, e é nela que o professor delibera sobre os conteúdos que irá ministrar. Nesse nível o docente elabora o seu planejamento com influências de suas experiências e formação e pelo que lhe é proposto pela instituição. Essa fase pode ocorrer de forma individual ou com a colaboração de seus pares (GIMENO SACRISTÁN, 2000). Neste estudo, admite-se os planos de ensino como o currículo moldado pelos professores, construídos com base no PPC, o qual apresenta as ementas e conteúdos a serem abordados.

A quarta fase, “O currículo em ação”, refere-se ao nível da ação em que o planejamento passa a ser executado, é o momento em que se ocorre a prática do professor e as tarefas acadêmicas. Para Gimeno Sacristán (2000),

a avaliação ocorrida neste nível possibilita a verificação da qualidade do ensino, pois através da prática há um complexo processo de influências que ultrapassa o previsto no currículo. A quinta fase denominada “O currículo realizado”, abordam-se os efeitos, sejam eles sociais, afetivos ou cognitivos do currículo, e muitos outros; através dos efeitos é possível auferir o rendimento metodológico, no entanto, se não forem analisados com o entendimento necessário, podem ficar ocultos e, por consequência, afetar a forma de socialização.

Por fim, chega-se à sexta fase, que Gimeno Sacristán (2000) denomina “O currículo avaliado”. Na avaliação do currículo, eventos externos como ideologias, culturas e teorias pedagógicas podem interferir nas análises de aspectos curriculares, até mesmo diversos, do intuito de quem o prescreveu. O currículo avaliado acaba impondo critérios para o ensino e aprendizagem, assim, a aprendizagem adquire para o aluno a peculiaridade de ser avaliada, já que o controle do saber é inerente à ideia da função social e dos níveis de escolaridade obrigatórios.

Em cada uma dessas fases podem ser encontrados problemas que precisam ser pesquisados, que isoladamente podem dificultar a visão geral do processo curricular (GIMENO SACRISTÁN, 2000). É importante analisar a transformação do currículo, todas as fases devem ser consideradas no processo, interferindo na prática pedagógica. O currículo de cada ensino, seja na educação básica ou no ensino superior, possui uma função determinada, que se apresenta de diferentes formas, de acordo com a sua realidade. Assim, a análise de currículos deve ocorrer nos contextos em que estão inseridos.

Essas fases descritas por Gimeno Sacristán (2000) não precisam ocorrer necessariamente nesta ordem, nem mesmo que todas as fases estejam presentes e, cabe ainda analisar os currículos dentro dos contextos em que estão inseridos.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi apresentada ao Comitê de Ética sob o número CAAE 22293319.8.0000.5102, e teve sua aplicação aprovada em 08/10/2019, e atende aos dispositivos da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012).

Trata-se de uma investigação de cunho qualitativo que, de acordo com Ludke e André (1986, p.18), consiste em uma investigação “rica em dados descritivos, é aberta e flexível e foca a realidade de forma complexa e contextualizada” e possibilita uma compreensão mais ampla do objeto estudado. Já para Bêrni e Fernandez (2012), uma pesquisa qualitativa possibilita descrever qualidades, elaborar tipologias, construir variáveis, as quais podem ser analisadas de diferentes ângulos, através de testes estatísticos que buscam explicar o objeto de estudo. Por fim, Sordi (2017) descreve a pesquisa qualitativa como aquela que busca a compreensão de situações complexas.

A pesquisa é qualitativa em relação à abordagem temática e exploratória em relação aos seus objetivos. Nesse sentido, a pesquisa exploratória é uma preparação, um antecessor, para a realização de uma pesquisa explicativa, que tem por objetivo o registro e a análise dos dados estudados. Pesquisas exploratórias são de cunho empírico, com o objetivo de levantar hipóteses e problemas e que, segundo Marconi e Lakatos (2017), podem empregar procedimentos sistemáticos, seja na observação, ou na análise dos dados coletados.

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica para construir o referencial teórico desta investigação e verificar como a temática em questão vem sendo abordada por diferentes autores e sobre quais perspectivas. Para tanto, a pesquisa bibliográfica tem como finalidade proporcionar ao pesquisador a análise de fenômenos com uma maior amplitude, valendo-se de materiais publicados, possibilitando o conhecimento e exame do tema abordado, sob o olhar de diferentes autores (GIL, 2008). Severino (2017) ainda destaca que através desse tipo de estudo em que o pesquisador pode utilizar-se de teses, dissertações, livros e outros tipos de conteúdo, a contribuição do pesquisador ocorrerá através de suas análises.

Fez-se uma análise documental que considerou as legislações vigentes e DCNs para o curso de Direito, bem como PDI da IES pesquisada, o PPC pesquisado e os planos de ensino de disciplinas práticas do Direito. Para Ludke e André (1996), a análise documental é uma técnica utilizada para dados qualitativos e baseia-se na análise de diversos documentos, de tipos variados. Gil (2008) esclarece que a pesquisa documental admite documentos que ainda não foram objeto de uma análise, ou seja, dados originais.

Nesta investigação, realizou-se uma pesquisa de campo em que se deu a coleta de dados, etapa da pesquisa em que se dá a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas (MARCONI; LAKATOS, 2017). Conforme Marconi e Lakatos (2017), a pesquisa de campo tem por objetivo colher informações para a questão de pesquisa e, ainda, para a análise dos fatos que “consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes para analisá-los” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p.202).

3.1 LOCAL DA PESQUISA DE CAMPO E PROCEDIMENTOS

A pesquisa de campo foi realizada em um curso de Direito de uma faculdade localizada em uma cidade do sul de Minas Gerais e teve como participantes alunos matriculados e frequentes no segundo e no quinto ano desse curso, bem como seus professores. Eleger o segundo ano do curso de Direito teve como intuito conhecer as percepções dos alunos iniciantes nesse curso sobre o uso dessas tecnologias digitais na área de Direito, e alunos do quinto ano, já formandos, para conhecer suas percepções sobre esses usos, pois muitos deles já estão atuando no mercado de trabalho.

Essa pesquisa de campo se deu em quatro fases. Na primeira, os alunos e os seus professores conheceram os objetivos da investigação e receberam o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)” para assinatura, devolvendo-o à pesquisadora.

Na segunda fase desta pesquisa, a fase de coleta de dados, devido à suspensão de todas as atividades presenciais da IES pesquisada em decorrência da pandemia da COVID-19 - as aulas e atividades desse curso

têm sido realizadas remotamente, através de plataforma virtual - os questionários feitos no *Google Forms* foram remetidos ao coordenador, que os encaminhou aos participantes, e aqueles que aceitaram participar desta pesquisa assinalaram “eu concordo” no TCLE (Apêndice A). Vale salientar que tanto o questionário “Concepções de professores do curso de Direito sobre o uso de tecnologias digitais no ensino jurídico” (Apêndice B) aplicado aos professores, quanto o questionário “Concepções de alunos do curso de Direito sobre o uso de tecnologias digitais de comunicação e informação no ensino jurídico” (Apêndice C), que foi aplicado para os alunos, contêm quatro (4) questões abertas, com espaço para a resposta.

Num terceiro momento, a intenção era realizar um minicurso com todos os alunos participantes, em um laboratório de informática, com o intuito de apresentar-lhes diversos dispositivos e sistemas e suas funções e aplicações na área jurídica. Entretanto, por questões de segurança, devido à COVID-19, optou-se por realizar um minicurso *on-line*, através da plataforma de *Cisco Webex*, com uma amostra composta por três alunos, sendo que dois deles estavam cursando o terceiro/quarto período, segundo ano do curso de Direito, e um deles o nono/décimo período, ou seja, quinto ano desse mesmo curso. Essa alteração de períodos ocorreu em virtude das datas em que foram realizadas as etapas da pesquisa, pois os questionários foram respondidos em maio de 2020, e o minicurso realizado em setembro de 2020. Esses alunos foram selecionados através de um e-mail enviado a todos os participantes, e os três se manifestaram aceitando participar desse minicurso *on-line*. Após esse minicurso, os alunos responderam ao questionário “Percepções dos alunos participantes do Minicurso” (Apêndice D).

Na quarta fase desta investigação, os dados foram organizados e analisados, conforme detalhamento na subseção denominada “Metodologia de análises de dados”.

3.2. O MINICURSO REALIZADO

Esse minicurso teve por objetivo realizar atividades envolvendo o uso de tecnologias ligadas às práticas jurídicas, e foi realizado no dia 03 de setembro de 2020, através de uma plataforma de reuniões *on-line* chamada

Cisco Webex. A escolha dessa plataforma ocorreu já pensando no aprendizado desses alunos, pois é a plataforma que está sendo utilizada, por exemplo, no TJMG, para a realização de audiências por videoconferências, pois, em virtude de todos os protocolos de segurança estabelecidos para o isolamento social imposto pela COVID-19, as atividades presenciais de audiências foram suspensas, e passaram a ser realizadas por meio virtual.

O minicurso foi dividido em quatro etapas, na primeira foram abordados exemplos de tecnologias que podem auxiliar o profissional do Direito, e aquelas que já devem ser utilizadas, por imposição do Poder Público, como: *e-mails*, *softwares* de gestão, Processo Judicial Eletrônico (PJE), Processo Eletrônico de 2ª Instância (JPE), Sistema Eletrônico de Informação (SEI), Processo Judicial Digital (PROJUDI), plataforma de reuniões e audiências virtual – Cisco Webex utilizada pelo TJMG, pesquisa de jurisprudência, *Vade Mecum* virtual, *WhatsApp*, redes sociais, *Youtube*, *blogs*, *podcast*, SAJ, *Kahoot*, dentre outros. Além destes, abordaram-se os Sistemas de IA em uso nos Tribunais, como o sistema Radar e o Sistema Sapiens, de modo a mostrar aos participantes como esses sistemas funcionam, e sua relevância na área.

Na segunda etapa, trataram-se assuntos como pesquisa através de plataformas virtuais, utilizando-se o Scielo e a plataforma Capes. Foram também abordadas as diversas funcionalidades de plataformas que normalmente são conhecidas apenas por sua função de correspondência eletrônica (*e-mail*). O *Gmail* foi escolhido para mostrar aos participantes suas funções de reunião *on-line*, armazenamento de dados em nuvem, criação de documentos *on-line*, *Google Classroom* e outros, que podem auxiliar muito a vida profissional e acadêmica dos envolvidos na educação.

Na terceira etapa, os participantes realizaram atividades envolvendo o funcionamento e acesso a Processos Judiciais Eletrônicos no site do TJMG e como funcionam os sistemas acessórios, como por exemplo, sistemas de consultas de dados que ajudam na busca de informações e no cruzamento de dados. Nesta etapa foram tratados os sistemas auxiliares da justiça, quais sejam: Malote Digital, Rupe, SEI, Banco Nacional de Mandados de Prisão (BNMP), Banco Estadual de Mandados de Prisão (BEMP), e os sistemas utilizados para busca de dados: Sistema de Busca de Ativos do Poder Judiciário (SisbaJud), SerasaJud, Companhia Energética de Minas Gerais

(Cemig), Cadastro Nacional de Indisponibilidade de Bens (CNIB), Sistema de Informações ao Judiciário (Infojud), Sistema de Informações de Segurança Pública (Infoseg), Restrições Judiciais sobre Veículos Automotores (Renajud), Registro de Informações Judiciais (Rijud), Junta Comercial de Minas Gerais (Jucemg), Sistema de Informações Eleitorais (Siel), e mostrou-se a função de cada um desses recursos tecnológicos.

Na quarta etapa, houve atividades envolvendo a navegação no site do TJMG, e como acessar o SEI, com o objetivo de auxiliar os participantes na compreensão de localização de informações essenciais para o exercício da atividade na área jurídica e, por fim, aplicativos para auxiliar na alteração de documentos ou até mesmo transformação de fotos em arquivos PDF, apresentando softwares que podem ser usados tanto no computador como no celular:

- Para computadores: *Nitro PDF Reader; PDFRider; PDF-XChange Viewer Portable; PDFescape; PDFCool Studio; Inkscape, PDFSAM.*
- Para celulares: *PDFelement, PDF MAX, PDF Editor Text, PDF File Editor.*

Essas atividades objetivaram propiciar aos participantes a utilização de tecnologias já empregadas e disponíveis no mercado de trabalho na área do Direito. Além disso, a pretensão foi oportunizar aos participantes experienciarem a utilização desses recursos, analisarem a eficiência e eficácia de cada um dos dispositivos tecnológicos utilizados nas atividades e ainda, vivenciar a interação em atividades colaborativas.

Através de observação, pode-se notar que quando o assunto é tecnologia, os alunos ficam limitados a atrelar o assunto somente à forma que a aula é ministrada, ou seja, plataforma de vídeo, slides, e pesquisa em sites. Entretanto, considera-se que a experiência foi produtiva, e os alunos manifestaram entusiasmo, mostrando-se empenhados, e apresentando desconhecimento de diversas tecnologias mencionadas no minicurso.

3.2.1 Ferramentas Aplicáveis ao Mundo Jurídico

Dentre os diversos tipos de tecnologias, podemos começar citando

alguns software disponíveis em escritório, criados por *legaltechs* ou *lawtechs*, que são criados de acordo com suas funcionalidades no exercício da atividade jurídica.

Em seu estudo sobre tecnologias, a FGV avaliou seu uso =dentro dos escritórios de advocacia, e os dados obtidos demonstram que a maioria é de contrato de serviços terceirizados para instalação e manutenção de equipamentos. Somente em empresas de médio e grande porte se nota a existência de um setor interno de TI.

Em relação aos *softwares* a pesquisa (FGV, 2018) elencou os mais citados pelos entrevistados, que são comumente utilizados. A escolha normalmente é de acordo com o potencial financeiro, e as necessidades para operações, quais sejam: CP-Pro; Promad- Íntegra; Themis; CPJ- Preambulo; Sisjuri (*Totvs*); *Legal One*; Novas Jus; Projuris; Astrea; Datajuri; ADVwin; Espaider; LM- Legal Manager; *Lawsoft*; *Itturn*; *ADvise*. (FGV, 2018)

Em relação a estes *softwares*, trouxemos aqui algumas informações existentes em alguns ambientes virtuais. Alguns deles possuem versão gratuita, como o Aurum⁵, que possui uma interface mais simples, para que o profissional o utilize e verifique se ele atende as necessidades para o trabalho. Há uma variação de preços dos serviços oferecidos, o que flexibiliza o acesso de acordo com o potencial econômico e as necessidades do usuário. Assim, tais *softwares* são apenas a título de exemplo, pois como já dito, seu uso é definido pelo profissional de acordo com suas necessidades. Já no que tange à formação acadêmica, existem diversas ferramentas à disposição dos docentes para uso em sala de aula, com as mais diversas funções, alguns dos quais passaremos a exemplificar a seguir.

O *Google Gmail*, através de sua plataforma, possui um amplo acesso gratuito, e disponibiliza, além de conta de *e-mail*, *drive* para arquivo de documentos em nuvem, documentos *on-line*, *chat* (*Meet*) e outros.⁶ Uma dessas ferramentas é o *Google Sala de Aula*, através do qual é possível a interação entre professor e alunos, postagens e envio de atividades, podendo ser usado em smartphones e computadores.

Outra ferramenta de fácil acesso, é o *Kahoot!*, um aplicativo de jogos,

⁵ Software Jurídico com Inteligência Artificial ideal para Escritórios e Advogados.

⁶ <https://support.google.com/mail/answer/56256?hl=pt-BR>

perguntas e respostas, através do qual é possível criar questões sobre qualquer assunto, que pode ser utilizado para avaliar o desempenho dos alunos na disciplina de uma forma nova e rápida, já que automaticamente o sistema informa o quanto os participantes acertaram e erraram.

Os processos judiciais eletrônico foram criados pelo CNJ por meio plataforma PJe com intuito de uniformizar os diversos sistemas antes existentes no Brasil, pois, em virtude da autonomia que o judiciário de cada estado possui, cada um adotava uma plataforma diversa, o que acabava dificultando o trabalho dos advogados.

Em Minas Gerais o PJe teve sua implementação iniciada em 2013, e hoje possui a plataforma para distribuição de processos cíveis em funcionamento em todas as Comarcas do Estado. Já a plataforma PJe para processos criminais está em fase final de testes, e em breve começará sua implementação; no entanto, para facilitar a parte da execução de sentenças foi criado um sistema eletrônico denominado Sistema Eletrônico de Execução Unificado (SEEU⁷).

Para a utilização dos sistemas, a maior parte exige que o advogado possua um certificado digital, que é uma assinatura eletrônica para validar os documentos apresentados. Através desta assinatura os documentos são validados e garante-se a lisura do sistema. Depois de diversas atualizações, a versão 2.1 do sistema buscou uma interface que facilite o acesso, e torne a plataforma mais estável. O uso em sala de aula pode ser através do site do TJMG, que disponibiliza uma plataforma de testes, em que são possíveis atos simulados no sistema, para que o usuário aprenda a trabalhar com as diversas ferramentas que o sistema possui.

O site do TJMG disponibiliza, dentro da página de acesso aos sistemas, um ambiente de teste para que o usuário possa aprender a utilizá-lo, através da leitura de manuais e cartilhas que explicam como é feito o acesso. Em sua página inicial, o advogado possui acesso ao seu acervo de processos, recebe intimações, monitora seus prazos e peticiona nos processos em que atua. As funções mais utilizadas são os Pedido de habilitação e peticionar. É através dessas funções que o advogado solicita o cadastro para atuar em processos

⁷ <https://seeu.pje.jus.br/seeu/>

que já foram distribuídos e encontram-se em trâmite. Antes do PJe, para dar início ao processo, o advogado redigia sua petição, separava os documentos probatórios do seu pedido para comprovar suas alegações e dirigia-se ao Fórum. Daquele momento em diante, a distribuição e protocolo do processo eram feitos pelos serventuários da justiça.

Com o processo eletrônico, esse serviço é realizado pelo advogado. Necessitando de conhecimentos básicos de criação de documentos em PDF, digitalização de documentos e as funcionalidades básicas do sistema PJe, que somente aceita arquivos no formato PDF/MP3/MP4, possui um editor de textos, e somente admite arquivos no tamanho máximo de 5.000k. Tais informações são necessárias para que o advogado tenha tudo previamente separado para somente depois tentar distribuir uma nova ação.

Assim, depois de tudo que precisa devidamente separado, utiliza-se a função cadastrar processo. Nessa função ele irá inserir o tipo de ação, assunto, nome das partes, e então irá inserir sua petição e seus documentos. Somente depois de todas as etapas concluídas ele poderá protocolar e ter seu processo distribuído perante uma das varas da comarca indicada.

Para auxiliar no serviço de digitalização de arquivos, bem como na divisão e união de arquivos, serão trabalhadas funcionalidades do Adobe e do PDF Sam, bem como aplicativos de celular como o *Scanner Pro* HP e *Office Lens*. Os sistemas processuais possuem plataformas distintas, de acordo com as instâncias a que os processos se submetem. No âmbito do TJMG, os processos que correm perante a 2ª Instância tramitam no JPe.

Outras ferramentas serão acessadas através do site do TJMG, como o acesso às certidões, por exemplo, de antecedentes, que disponibiliza por meio eletrônico as certidões requeridas através do site do tribunal, sem a necessidade de que o interessado se desloque até a sede do fórum local. Não podemos deixar de citar o Diário Judicial Eletrônico, através do qual são publicadas decisões, intimações, editais etc. e os serviços de pesquisas.

Essas são apenas algumas das muitas ferramentas que foram utilizadas nos minicursos e que podem ser usadas em aulas e aproximam o acadêmico da vida profissional e do cotidiano jurídico. Através destes, professores podem tornar suas aulas mais acessíveis, saindo apenas do plano da teoria para uma prática efetiva, além de tornar as aulas mais dinâmicas e

realistas. Existem muitas outras ferramentas, mas dada a limitação do trabalho, foram escolhidas algumas que pudessem, juntas, formar um todo que desse uma visão ampla de algumas atividades na área. Dessa forma, optou-se pela justiça comum, que abrange uma infinidade de possibilidades de atividade jurídica.

3.2.2 Avaliação dos Alunos Participantes do Minicurso

Após a realização do minicurso, os participantes receberam um questionário para avaliar suas percepções em relação à sua experiência com tecnologias. Para o aluno A1, sua experiência *“é muito boa, no estágio dependo muito e a base dessas atividades é feita em três sistemas da Polícia, foi duro no início, mas agora já me acostumei”*.

Para Fincato (2010), chama-se atenção para a prática jurídica que acontece sempre que se atribui significado ao que é ensinado: “concretudes, aplicabilidades, viabilidades na área jurídica (ou ao menos quando se permite sua construção)”. A Resolução 05/2018 em no VI, § 1º, do Art. 2º, estabelece que deve o PPC deve contemplar “os modos de integração entre teoria e prática, especificando as metodologias ativas utilizadas” (BRASIL, 2018, p.1).

Já o aluno A2 afirmou que sua experiência foi *“regular, pois na vida prática tive pouco contato com tecnologias”*, e o aluno A3 afirmou que *“tem sido uma experiência diferente, principalmente com o isolamento social, tendo que me adaptar às aulas e provas online, mas não deixa de ser um aprendizado”*. Sobre a prática, a Resolução 05/2018, em seu Inciso III do Art. 5 estabelece que a formação prático-profissional do aluno do Direito “que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica [...]” (BRASIL, 2018, p.2).

Ao serem questionados sobre suas expectativas em relação ao uso das Tecnologias em sua atuação na área do Direito, o aluno A1 afirmou: *“tenho muitas expectativas e pelo curso pude ver que com certeza serão atendidas. A tecnologia já passou da hora de atuar em procedimentos com 200/300 folhas”*. Segundo palavras do aluno A2: *“Altas expectativas. Observei que existem inúmeras tecnologias que podem ser exploradas em nosso*

benefício no dia a dia". Conforme mencionam Almeida e Valente (2012) as tecnologias digitais integradas nos currículos dos cursos podem transformar as práticas pedagógicas e auxiliar no desenvolvimento de atividades, ferramentas essas que precisam ser experimentadas nas aulas, exploradas em prol de novas perspectivas para a educação e formação dos estudantes.

O estudante A3 referiu-se ao minicurso evidenciando que a forma de apresentação foi essencial para a compreensão, e sua satisfação é no sentido de sua formação e preparação para utilizar os sistemas experimentados.

"Foi um excelente curso, ainda mais para mim que nunca tive contato com as plataformas apresentadas. Acredito que em um futuro estágio, tenha mais sucesso por já conhecer o funcionamento de plataformas. A didática da apresentação fez tudo parecer muito fácil" (A3).

No que se refere à observação como pesquisadora, pode-se dizer que os estudantes participantes mostraram o tempo todo grande interesse em aprender a utilizar as tecnologias que lhes foram apresentadas, mesmo que maioria dessas ferramentas não fosse de seu conhecimento. Nesse sentido observou-se que os participantes demonstraram que o uso das tecnologias digitais pode promover a interação entre eles e seus pares e com o docente, o que instiga a participação. Pode-se dizer que essa constatação vai ao encontro do que Mercado (2016) afirma sobre o uso de metodologias com uso de TDIC no ensino jurídico, em que o aluno possa agir ativamente, o que, além de despertar-lhe o interesse pelo que está sendo estudado, pode possibilitar o desenvolvimento de habilidades e impactar para a aprendizagem.

3.3 METODOLOGIA DE ANÁLISES DOS DADOS

A análise dos dados coletados foi realizada à luz das teorias estudadas, quando se fez uma triangulação de todos os dados coletados durante este estudo. O conteúdo das respostas dos alunos e professores dos cursos de Direito aos questionários referentes ao perfil dos pesquisados foram analisados com auxílio da estatística descritiva, e aqueles referentes às percepções dos docentes e alunos sobre o uso das TDIC no ensino jurídico foram analisados com base em critérios metodológicos da análise de conteúdo, conforme Bardin (2016).

O critério estabelecido por Bardin (2016) para a análise de conteúdo é que seja realizada em três etapas distintas. Inicialmente, realiza-se uma pré-análise em que os instrumentos de coleta de dados são organizados e os objetivos que nortearam a pesquisa são retomados. Numa segunda etapa, os dados coletados são explorados, e na terceira etapa, são realizadas as análises propriamente ditas que possibilitam inferências a partir da interpretação dos dados à luz da teoria estudada.

Seguindo esses princípios de Bardin (2016), uma leitura minuciosa das respostas dos participantes possibilitou levantar categorias temáticas. Em seguida, essas respostas foram exportadas do *Google Formulários* para um documento *Microsoft Word* e posteriormente foram importadas no software MaxQda. As categorias temáticas foram cadastradas como códigos nesse software na “Lista de Códigos”. A Figura 02 mostra a interface gráfica do MaxQda com a lista de códigos cadastrados.

Código	Frequência
Lista de Códigos	218
Necessidade de integração das TDIC nas aulas d...	11
TDIC no estágio	4
Ausência de experiência com TDIC no Direito	14
TDIC promovem a interação	13
Necessidade de maior participação dos alunos	6
TDIC em atividades práticas no trabalho jurídico	39
TDIC auxiliam a pesquisa	9
TDIC essenciais na pandemia	20
Professor fundamental no uso TDIC	6
TDIC facilitam o acesso	7
TDIC facilitam a aprendizagem	16
Objecção às tecnologias	20
TDIC auxiliam na relação teoria e prática	10
TDIC inovam as Aulas	16
TDIC essenciais no ensino	27
Conjuntos	0

Figura 02: Lista de códigos
Fonte: Elaborado pela autora no MaxQda

O passo seguinte foi alocar para cada um dos códigos cadastrados no MaxQda os respectivos segmentos de respostas dos pesquisados. O MaxQda mostrou uma frequência total de 218 segmentos de respostas codificados.

Nessa ação o MaxQda mostra, do lado direito das respostas, colchetes nas respectivas cores dos códigos indicando esses segmentos (Figura 03).

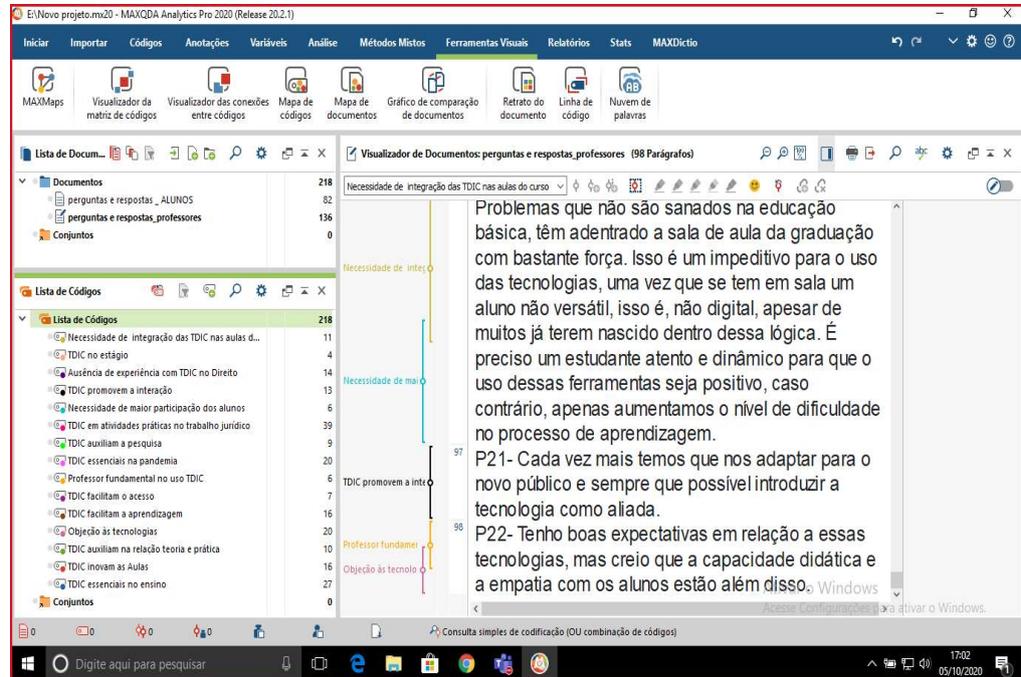


Figura 03: Marcação do MaxQda no lado direito das respostas.
Fonte: Elaborado pela autora no MaxQda

Segundo Bardin (2016), essa fase é muito importante para que o pesquisador conheça a realidade estudada e note as nuances presentes nas respostas de seus pesquisados, pelos conceitos que transmitem expressões utilizadas, as contradições apresentadas e as repetições que se mostram evidentes nos questionários. Desse modo, foi possível, neste estudo, realizar reflexões e conhecer as percepções dos pesquisados sobre a temática estudada, o que permite realizar a elaboração de conclusões e responder às questões e aos objetivos estabelecidos na pesquisa, o que está detalhado na seção 5 desta investigação.

4 O CURSO DE DIREITO PESQUISADO

Neste capítulo estão as análises das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Direito, estabelecidas pelo Ministério da Educação. Essas diretrizes orientam todas as IES do país nas propostas e desenvolvimentos dos cursos. Estão também analisados documentos da instituição pesquisada, como o Plano de Desenvolvimento Institucional e o Projeto Pedagógico do Curso de Direito, bem como de dois Planos de Ensino desse curso, com o intuito de verificar a presença das tecnologias digitais nesses currículos prescritos.

4.1 O CURRÍCULO PRESCRITO: DCNs do Curso de Direito

A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018, instituiu as DCNs do curso de graduação em Direito, bacharelado, trazendo indicações a serem seguidas para a elaboração de um currículo prescrito, que, segundo Gimeno Sacristán (2000), é a esfera das regulamentações do sistema e das instituições de ensino, em que são prescritos os conteúdos obrigatórios a serem abordados e as indicações genéricas de ordenação do sistema. E é com base nas DCNs que os cursos de graduação das IES elaboram seus Projetos Pedagógicos.

Observa-se que no segundo artigo dessas DCNs constam disposições que estabelecem os elementos estruturais:

Art. 2º No Projeto Pedagógico do Curso (PPC) deverão constar: § 1º O PPC, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:[...] V - formas de realização de interdisciplinaridade, de mobilidade nacional e internacional, de incentivo à inovação e de outras estratégias de internacionalização, quando pertinente; VI - modos de integração entre teoria e prática, especificando as metodologias ativas utilizadas; [...] (BRASIL, 2018, s.p.)

No que se refere ao perfil dos formandos, o Art. 3º das DCNs do curso de Direito estabelecem que esse curso deverá assegurar “sólida formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais”. Além disso, assegurar em relação ao “domínio das formas consensuais de composição de conflitos, aliado a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem, autônoma e dinâmica”, tudo isso considerado

indispensável ao exercício do Direito, “à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania”.

Nessa direção, Goedert e Arndt (2020) reforçam que o ensino tende a ter essa formação para atender as diversas demandas sociais, buscando desenvolver diversas habilidades nos sujeitos e racionalidades capazes de atender às necessidades da vida em sociedade.

Em seu Art. 4º, determina que esse curso deverá possibilitar uma formação profissional que evidencie competências cognitivas, interpessoais e instrumentais, que tornem o graduando capaz de:

I - interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas; [...] IV - dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito; [...] XI - compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica; [...] XII - possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito; XIII - desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar. (BRASIL, 2018, s.p.)

Em seu Art. 5º, as DCNs estabelecem que o curso de graduação em Direito deverá priorizar a articulação de saberes e a interdisciplinaridade, de modo que incluam no PPC, conteúdos e atividades inerentes que venham atender as seguintes perspectivas formativas:

I - Formação geral, que tem por objetivo oferecer ao graduando os elementos fundamentais do Direito, em diálogo com as demais expressões do conhecimento filosófico e humanístico, das ciências sociais e das novas tecnologias da informação, abrangendo estudos que, em atenção ao PPC, envolvam saberes de outras áreas formativas, tais como: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia; [...] III - Formação prático-profissional, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC. (BRASIL, 2018, s.p.)

As DCNs para o curso de Direito, em seu Art. 7º, estabelecem normas voltadas à formação profissional e normas sobre a realização de atividades:

[...] os cursos deverão estimular a realização de atividades curriculares de extensão ou de aproximação profissional que articulem o aprimoramento e a inovação de vivências relativas ao campo de formação, podendo, também, dar oportunidade de ações junto à comunidade ou de caráter social, tais como clínicas e projetos. (BRASIL, 2018, s.p.)

Nesse sentido, Gebran e Oliveira (2018, p.319) acentuam que as DCNs querem assegurar uma “formação geral sólida, humanística e axiológica, além de desenvolver suas capacidades relativas à análise, ao domínio de conceitos e da terminologia jurídica, à adequada argumentação, à interpretação e à valorização dos fenômenos jurídicos e sociais”. Com isso, esses autores entendem que a formação pode ser capaz de conduzir a uma aprendizagem autônoma.

Deste modo, através da Resolução nº 5/2018 verifica-se que a preocupação com uma formação mais completa, que prepare o profissional para uma sociedade complexa, foi normatizado através das DCNs (BRASIL, 2018).

Essa norma, dentre outros objetivos, procura trazer aos cursos de graduação uma formação que fomente ao aluno uma postura crítica diante dos fenômenos sociais e jurídicos e incentivem uma aprendizagem autônoma e dinâmica. Isso demanda uma reformulação das estruturas de ensino para transformar o modelo de ensino tradicional, em que o professor ocupa o espaço principal, em um modelo no qual os alunos passem a ser os principais atores da construção do saber, por meio da utilização das metodologias ativas em sala de aula. (SILVA; DIÓGENES, 2019, p. 2-3)

Compreende-se, portanto, o papel das DCNs em fixar as normas para direcionar a formação do discente, para que os cursos de graduação forneçam uma formação completa, que seja capaz de transformar o aluno em um sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem.

O Art. 9º das DCNs também disciplina que para o desenvolvimento de conteúdos e habilidades as IES podem-se utilizar práticas pedagógicas e estratégicas diversificadas:

De acordo com as concepções e objetivos gerais do curso, nos termos do PPC, contextualizados com relação às suas inserções no âmbito geográfico e social, as IES poderão definir conteúdos e atividades didático-formativas que constituem componentes curriculares que possibilitam o desenvolvimento de conteúdos, competências e habilidades necessárias à formação jurídica, e podem ser desenvolvidas por meio de estratégias e práticas pedagógicas diversificadas, inclusive extraclasse e sob a responsabilidade de determinado docente, com planejamento prévio definido em plano de ensino, nos termos do parágrafo único do artigo 3º. (BRASIL, 2018, s.p.)

A importância da interdisciplinaridade no ensino jurídico é enfatizada por Hogemann (2018), ao afirmar que auxilia na formação completa do

profissional, que será capaz de encontrar soluções para problemas complexos, assim como para a sociedade para a qual trabalha.

Em análise à Resolução nº 5/2018, observa-se os seguintes dispositivos que mereceram destaque: art. 2º, §1º, incisos V e VI; art. 3º; art. 4º, incisos I, IV, XI, XII; art. 5º, incisos I e III, art. 7º e art. 9º, que estabelecem que os cursos deverão fomentar a inovação; proporcionar estratégias de internacionalização; integrar teoria e prática com o uso de metodologias ativas de ensino; proporcionar aos discentes uma formação sólida, com incentivo à aprendizagem, interpretação e aplicação de normas, com domínio das metodologias jurídicas; incluir a compreensão de tecnologias, incluindo o domínio para sua aplicação; priorizar a interdisciplinaridade, atentando-se para a formação geral e prático profissional de seus alunos, utilizando-se de práticas pedagógicas diversificadas (BRASIL, 2018).

Verifica-se, portanto, que as DCNs foram alteradas para contemplar a inserção de novas tecnologias, incluindo o uso de ferramentas tecnológicas, buscando a interdisciplinaridade e uma formação mais completa do bacharel.

O ensino tecnicista do Direito não supre mais as demandas que a sociedade globalizada traz. Isso porque a dinâmica do corpo social faz surgir a necessidade de novas competências e habilidade vindas dos juristas. Ademais, legislações surgem no sentido de tentar fazer com que o ensino jurídico ofertado pelas Instituições de Ensino consiga dialogar com as mudanças de paradigmas da sociedade. (SILVA; DIÓGENES, 2019, p.4)

Segundo Santos e Assis Júnior (2016), a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) possui um importante papel regulamentador, emitindo portaria que complementam as DCNs, como forma de garantir uma qualidade melhor dos cursos de Direito. Na visão destes pesquisadores:

A apresentação de um arcabouço normativo, supostamente harmônico, pronto e acabado que já apresenta todas as possíveis respostas jurídicas aliada à falta de orientação contribuem decisivamente para o distanciamento entre o conhecimento e a realidade. (SANTOS; ASSIS JÚNIOR, 2016, p.285)

Assim, além de ter nas DCNs as bases para uma educação que preze por um profissional apto, completo e com formação adequada para atender aos anseios da sociedade, a OAB, como órgão regulamentador da classe dos advogados, exerce um papel importante, pois, através de seu exame de

aptidão para ingresso no cadastro de profissionais, busca que os estudantes tenham um ensino interdisciplinar. O exame para habilitação nos cadastros da OAB é conhecido pelo seu alto índice de reprovação, e exige conhecimento amplo das mais diversas disciplinas do Direito⁸. Com isso, exige que as IES busquem dedicação e um currículo mínimo de disciplinas a serem ministradas no curso.

4.2 O CURRÍCULO APRESENTADO AOS PROFESSORES

Neste capítulo o PDI e o PPC de Direito são apresentados, estudados com o objetivo de verificar se contemplam o uso de tecnologias e estão em consonância com as DCNs desse curso.

4.2.1 Plano de Desenvolvimento Institucional

Dos documentos da instituição, verifica-se que o PDI indica o uso de tecnologias na Instituição em 9 (nove) ocasiões. Em “Objetivos Institucionais”, no item I, consta como objetivo desse curso, “I. estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”, constando, portanto, um interesse em formar “II. [...] Bacharéis em Direito aptos para estar nesses diversos setores da área das ciências jurídicas necessita-se, com o uso das tecnologias, que possam participar e contribuir no desenvolvimento da sociedade brasileira e colaborar na sua formação contínua”. Assim sendo, em uma sociedade tecnológica é evidente a necessidade do uso das tecnologias na formação desses graduandos (PDI, 2017, p.8).

No Item VI, apresenta como objetivo “realizar atividades de extensão, abertas à participação da comunidade, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na Instituição”, mostra que a instituição tem como propósito que esses alunos sejam formados tendo oportunidades de participarem de pesquisa científica e tecnológica, de modo que sejam preparados para uma

⁸[http://www.oabmg.org.br/areas/examedeordem/doc/505982_Edital%20de%20Abertura%202020.1%20\(XXXI%20EOU\)_02_12_19.pdf](http://www.oabmg.org.br/areas/examedeordem/doc/505982_Edital%20de%20Abertura%202020.1%20(XXXI%20EOU)_02_12_19.pdf)

continuidade de pesquisas e estudos, mesmo que não institucionais, depois de formados (PDI, 2017, p.8).

No objetivo apresentado no item VII, mais especificamente delinea uma pretensão de “[...] incentivar o trabalho de pesquisa acadêmica e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver a compreensão do homem e do meio em que vive” (PDI, 2017, p. 9).

Registra-se outra inserção do termo tecnologias no PDI no item Incorporação de Avanços Tecnológicos (PDI, 2017, p.19), que logo de início afirma que a

[...] tecnologia de informação é compreendida institucionalmente como algo elementar no processo ensino-aprendizagem, bem como em rotinas administrativas, propiciando ao corpo docente novas ferramentas para que o ensino seja efetivado de maneira mais eficiente, com o aperfeiçoamento da comunicação e relacionamento com corpo discente, por meio de plataformas virtuais e redes sociais.

Este PDI trata da relevância dos novos espaços virtuais possibilitados pelas tecnologias digitais que permitem, tanto para alunos quanto para docentes, o envio de materiais didáticos, realização de atividades extra sala de aula, propiciando uma rápida verificação de desempenho dos alunos, bem como consiste em uma ferramenta tecnológica que permite sessões de orientação de pesquisas e discussões e organização de ideias.

Nesse contexto, ainda se refere a outras possibilidades por meio das tecnologias digitais que garantem o acesso dos alunos do curso de Direito “à informação dos conteúdos programáticos das disciplinas, matérias jurídicas e o acesso a uma grande variedade de informações referentes a estes”. Além disso, evidencia a necessidade de formação continuada dos docentes por meio de plataformas de modo que possa se concretizar a incorporação dessas tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem. Refere-se ainda à necessidade de práticas institucionais que visem uma constante atualização de *softwares* e *hardwares* de maneira que possibilitem a excelência dos processos ensino e de aprendizagem no curso de Direito.

Nesse PDI da instituição pesquisada, ainda constam outras menções ao termo tecnologia como no item Políticas de Extensão (PDI, 2017, p.23), quando menciona a inserção desta faculdade no contexto regional em prol do “processo de construção e desenvolvimento socioeconômico, político e

cultural da Região Sul do Estado de Minas Gerais”, o que demanda que haja uma integração com diversos setores da sociedade de forma a produzir conhecimento e tecnologia, bem como uma forma de estimular a criatividade dos alunos, incentivando a originalidade de ideias e pensamento sobre mudanças necessárias em uma educação permanente. Isto porque a extensão universitária auxilia na ampliação dos conhecimentos adquiridos em aulas, de modo a ser um compromisso que possa transformar a comunidade social em que se inserem os futuros profissionais do Direito. E ainda quando menciona que o desenvolvimento dos programas de extensão universitária poderá se dar sob a “forma de programação cultural, difusão da ciência e tecnologia, promoção do desporto e lazer, cultura, meio ambiente e desenvolvimento, dentre outros”, de maneira a reunir os projetos que têm afinidades temáticas para serem realizados por meio de ações interdisciplinares e multidisciplinares (PDI, 2017, p.24).

Ainda no PDI (2017, p. 28) da IES pesquisada, registra-se a presença do termo tecnologias no item “Oferta de Educação à Distância – Polos de EAD”, que afirma que embora o desenvolvimento do curso com 100% da carga horária presencial seja opção, em virtude da realidade propiciada “pelas novas tecnologias de ensino, mantém estudos periódicos acerca de possíveis alterações em tal política, com vistas a uma futura e eventual migração de parte da carga horária para o ensino à distância”.

Salienta-se também a presença do termo tecnologias no item que o PDI aborda os laboratórios (PDI, 2017, p.56), no qual a instituição estabelece que haverá “um laboratório capacitado com equipamentos e programas para atendimento e suporte a docentes e discentes”, ficando a responsabilidade por este setor a cargo da TIC. O laboratório deverá ser utilizado pelos acadêmicos, possuindo acesso à internet e aos diversos dispositivos de informação.

O PDI ainda prevê a utilização de Núcleo de Prática Jurídica, equipado com as instalações necessárias para o funcionamento de um “escritório de advocacia” (PDI, 2017, p. 56). Assim, verifica-se que a IES buscou adequar seu PDI às novas disposições contidas nas DCNs e, ainda, estabelecer parâmetros para a definição de inovações tecnológicas de forma a garantir a “eficiência do processo ensino-aprendizagem” (PDI, 2017, p. 57), a ampliação e manutenção dos equipamentos. Em relação às inovações, a IES expressa

sua preocupação em manter um corpo docente atualizado, prevendo a realização de curso de aperfeiçoamento pedagógico através do qual pode-se manter a estrutura curricular da instituição sempre atualizada com as novas práticas e tecnologias.

Observa-se que a Instituição pesquisada possui em seu PDI diversas propostas voltadas à inovação e tecnologias: incentivo da pesquisa para desenvolvimento da tecnologia; incorporação de avanços tecnológicos, considerada como elementar no processo de ensino e aprendizagem, propiciando ferramentas aos docentes; uso da extensão para a produção de conhecimento e tecnologia e, ainda, manutenção de laboratórios que proporcionem serviços técnicos especializados e pesquisas científicas e tecnológicas.

4.2.2 Projeto Pedagógico do Curso de Direito

Os Projetos Pedagógicos dos referidos cursos representam neste estudo o que Gimeno Sacristán (2000) chamou de “currículo apresentado aos professores”, que foram analisados no presente trabalho de modo a identificar: objetivos, perfil do egresso e a relação das ementas e conteúdos programáticos com a tecnologia identificados no PDI e no PPC.

Através destes instrumentos normativos, a IES fixa as regras pela qual a sua atuação será pautada, a maneira como desenvolverá suas atividades, a divisão de disciplinas, delimitação de conteúdo a serem seguidos pelos professores, e outros assuntos. Conforme Rocha (2018, p.8):

A maneira como se desenvolvem as avaliações, como se distribui o tempo na instituição, a percepção da presença ou ausência de diálogo entre as diferentes áreas e disciplinas do curso, as relações estabelecidas entre professores e alunos, a definição de quem serão os membros que terão (ou não) voz na definição da organização da escola e na delimitação dos conteúdos, e até mesmo a arquitetura e a maneira como se constitui o espaço são componentes do currículo oculto.

Assim, Rocha (2018) explica que esses currículos estão presentes nas atividades da IES, estabelecendo critérios de atuação para professores e alunos, que são responsáveis por indicar o papel de cada um no processo de ensino e aprendizagem.

Em seu Projeto Pedagógico, a instituição estabelece as premissas para as ações de ensino e pesquisa, as bases teóricas, concepções, conteúdos programáticos e matriz curricular, tudo de acordo com as DCNs (PPC, 2017). De modo mais específico, visa “à formação de um profissional generalista, com sólida formação teórica” (PPC, 2017, p.17).

No que diz respeito aos objetivos específicos do curso de Direito, o PPC apresenta:

- I possibilitar ao acadêmico uma formação que associe, de modo equilibrado, o saber técnico-jurídico e prático com os fundamentos éticos e metodológicos, integrando o ensino, a pesquisa e a extensão;
- II proporcionar os instrumentos técnicos destinados à construção de um conhecimento crítico, pautados na visão intra e interdisciplinar;
- III incentivar a procura por inovação científico-tecnológica e suas respectivas aplicações no mundo jurídico, em busca da justiça social;
- IV capacitar o acadêmico para compreender e aplicar o Direito sempre com vistas à realidade social;
- V incentivar o desenvolvimento da capacidade compreensiva, reflexiva e crítica da dinâmica social do acadêmico, suas condições, desdobramentos e conexões com o mundo do Direito;
- VI possibilitar a compreensão da missão do Direito na sociedade, tendo neste o instrumento de pacificação social e de resolução dos conflitos havidos, determinante para a paz e a harmonia social;
- VII formar bacharéis aptos ao exercício do pensamento crítico e à formulação e discussão das políticas públicas, capazes de interagir nos vários setores da sociedade;
- VIII formar bacharéis capazes para identificar os avanços do conhecimento, das tecnologias e de todas as decorrências advindas disso; e
- IX promover a capacidade do acadêmico em continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições de trabalho vinculadas ao campo jurídico, bem como propiciar o prosseguimento de estudos em cursos de pós-graduação. (PPC, 2017, p. 17-18)

Assim, é possível verificar que o PPC prevê expressamente em seus objetivos específicos, item III e VIII, a procura por inovação tecnológica e a formação voltada às tecnologias, para que assim possam contribuir para uma formação mais completa, onde a formação profissional expresse habilidades indispensáveis à atividade profissional.

No que tange às tecnologias, o PPC ainda prevê expressamente, quando trata de competência, que o profissional deverá “atuar com competência técnico-jurídica em diferentes instâncias administrativas ou judiciais; dominar tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito; utilizar o raciocínio jurídico na argumentação, persuasão” (PPC, 2017, p. 98).

Observa-se que o PPC pesquisado apresenta número menor de ocorrências, mas também contempla as tecnologias, buscando propiciar uma formação de profissionais que possam identificar e utilizar essas ferramentas e acompanhar os avanços tecnológicos com domínio, para a aplicação dessas ferramentas na área do Direito.

Assim, verifica-se que o PPC estabelece os eixos de formação, a estrutura curricular adotada pela IES, a organização didático-pedagógica, mas deixa o uso de tecnologias especificado timidamente, deixando a critério dos docentes a forma como os componentes curriculares de base serão ministrados.

4.3 O CURRÍCULO MOLDADO PELOS PROFESSORES: planos de ensino do curso de Direito

Nesta fase, currículo moldado pelos professores, estamos na fase em que Gimeno Sacristán (2000) define como o nível no qual o professor delibera sobre os conteúdos que irá ministrar e a forma como as aulas serão ministradas, de acordo com o PPC. Nesta pesquisa, foram analisados dois planos de aula de disciplinas que tratam de prática profissional no curso de Direito: Prática Forense Civil II e Prática Forense Trabalhista I.

A disciplina Prática Forense Civil II tem carga horária de 64h e é cursada pelos alunos do 9º período do curso de Direito. É voltada ao eixo de Formação Prática e tem a seguinte ementa:

Técnicas de liquidação e cumprimento de sentenças e defesas do executado. Técnicas de elaboração e redação de recursos no âmbito do Código de Processo Civil. Técnicas de elaboração de petições nos Procedimentos Especiais previstos no Código de Processo Civil.

Para cumprir essa ementa, além de apresentar os requisitos padrão de cada peça processual, o aluno deverá ter domínio da fundamentação teórica para embasar os pedidos que irá descrever, além de aprender onde e como as peças processuais devem ser apresentadas. A título de exemplo, no Estado de Minas Gerais, o TJMG já possui em todas as comarcas o sistema eletrônico de peticionamento na área cível e juizado especial, e em grau de recurso, também, o que faz que sejam necessários conhecimentos dos estudantes

sobre essas tecnologias. Essa disciplina estabelece competências a serem desenvolvidas pelo aluno:

Analisar e elaborar textos com fundamentação jurídica, demonstrando domínio de conceitos e utilização adequada da terminologia;
 Interpretar e valorizar os fenômenos jurídicos e sociais de forma crítica, reflexiva e multidisciplinar;
 Possuir capacidade e aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica;
 Utilizar o raciocínio jurídico na argumentação, persuasão, no julgamento e na tomada de decisões;
 Dominar tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.
 Atuar com competência técnico-jurídica em diferentes instâncias administrativas ou judiciais.
 Intervir e transformar a realidade circundante com ética e de acordo com os princípios do Estado Democrático de Direito.
 Demonstrar domínio amplo das técnicas e estratégias de mobilização, articulação, transposição e aplicação de conhecimentos para a solução de casos concretos em diferentes contextos.
 Captar as expectativas e anseios dos envolvidos no processo de busca da efetiva realização da justiça.
 Atuar em equipe de modo participativo, respeitoso, cooperativo, lidando com os conflitos de modo produtivo. (PLANO DE ENSINO-1, 2020)

Dentre as competências a serem desenvolvidas, observa-se que algumas possuem relação com o uso de tecnologias, seja quando descreve expressamente “o domínio de tecnologias”, ou através de outras colocações como “competência técnica para diferentes instâncias”, “domínio amplo de técnicas”, “capacidade e aptidão para aprendizagem autônoma e dinâmica”, que exigem do profissional conhecimentos diversos sobre tecnologias.

Essas competências colocadas no plano de ensino podem ser relacionadas com o que Gebran e Oliveira (2018) mencionam sobre o curso de Direito, ao defenderem que esse curso deve proporcionar o desenvolvimento do raciocínio e da criatividade dos alunos, além de conseguir que façam análise crítica, o que chamam de formação profissional com competências para trabalhar com as mais complexas situações.

O plano de aula desta disciplina também descreve as habilidades a serem desenvolvidas através da disciplina:

- Pesquisar, ler, compreender e interpretar documentos e textos jurídicos.
- Realizar pesquisa eletrônica de material jurídico.
- Ler e raciocinar sobre casos concretos e relatos, com identificação e extração de informações relevantes, formulando as respectivas soluções jurídicas.

- Argumentar de forma racional, com capacidade para persuadir e justificar.
- Participar de debates de maneira construtiva, tomando posições, sabendo ouvir e reagir a provocações fundamentadas.
- Obter informações a partir da exposição oral alheia e debate, percebendo as necessidades e expectativas das partes.
- Expressar-se adequadamente em linguagem escrita e oral.
- Redigir documentos normativos, textos doutrinários, instrumentos contratuais, peças processuais;
- Compreender o regramento jurídico do direito civil e processual civil e sua inserção no sistema jurídico brasileiro, relacionando os institutos entre si e com as ordens jurídicas internacional e constitucional.
- Desenvolver análise interdisciplinar.
- Contextualizar o ordenamento jurídico na realidade econômica e social brasileira contemporânea, analisando o seu impacto nos processos de transformação social e desenvolvimento econômico.
- Trabalhar em equipe.
- Trabalhar com limitação de tempo.
- Compreender e interpretar sistematicamente as normas constitucionais.
- Promover a mediação ou conciliação entre os interesses ou objetivos envolvidos, desenvolvendo técnicas de entrevista e negociação.
- Manusear as ferramentas processuais básicas.
- Trabalhar com fluxogramas.
- Conhecer os conceitos, as normas e os institutos jurídicos básicos do direito civil e processual civil.
- Relacionar e articular conceitos, normas e institutos de direito civil com os do direito processual civil.
- Aplicar conceitos e normas na prevenção e solução de problemas práticos.
- Demonstrar capacidade de comunicação e relacionamento.
- Produzir trabalhos científicos com padrões satisfatórios de correção formal e qualidade substantiva. (PLANO DE ENSINO-1, 2020)

Nesse ponto, cabe destacar a interdisciplinaridade, através da qual é possível pensar o ensino com uma nova visão, a de troca de conhecimentos, com a reciprocidade entre os diferentes ramos do Direito, em busca de conhecimentos que possam ser utilizados na resolução de problemas complexos e na formação de um profissional completo, que reflita além dos horizontes (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018).

Entretanto, no que diz respeito à interdisciplinaridade, cabe ressaltar o entendimento de Brito, Haonat e Martins (2020), que destacam o papel do professor para que ocorra a transversalidade, inserindo ainda a necessidade de que essa inserção inclua também a informática, e para que isso ocorra de maneira efetiva, são necessários conhecimentos por parte do professor, tornando essas novas técnicas parte do processo de ensino-aprendizagem.

Como objetivos, a disciplina Prática Forense Civil II estabelece a sua “importância na formação do profissional do direito, pois possibilita sua preparação para o mercado de trabalho, demonstrando através da prática direcionada todo o cotidiano de um escritório de advocacia” (PLANO DE ENSINO-1, 2020). Como estratégias de ensino e aprendizagem a serem utilizadas para ministrar as aulas nessa disciplina, foram apresentadas:

- As aulas serão expositivas e práticas, pautadas pelo uso de metodologias pedagógicas relacionais e construtivistas que instiguem o pensamento crítico e reflexivo do aluno para o exercício da advocacia.
- Técnicas e recursos didáticos utilizados:
- Orientação em sala de aula sobre as técnicas de peticionamento.
- Resolução de casos práticos: trabalho em grupo que exigirá a elaboração de pareceres jurídicos visando diagnosticar cada caso concreto. Esta técnica didática busca consolidar teoria e prática, estimulando o raciocínio lógico e a reflexão crítica e analítica sobre o problema proposto.
- Uso de data show, como recurso didático complementar às aulas expositivas
- Envio de materiais e exercícios para aluno via Internet.
- Provas escritas.
- Trabalhos (peças processuais) para fazer em casa.

Além das estratégias, esse plano traz também as atividades práticas supervisionadas a serem desenvolvidas com os estudantes do curso de Direito: “Elaboração de Processos simulados; Elaboraões de Peças isoladas; Participação em Audiências Simuladas e Participação em sustentações orais simuladas” (PLANO DE ENSINO-1, 2020). Observa-se que todas as atividades exigem o uso de tecnologias integradas às aulas, pois através de sistemas tecnológicos podem ser realizadas audiências simuladas e criação de processos, além de realização de peças processuais, que dependem de pesquisa de jurisprudência e doutrina para sua fundamentação.

O segundo plano de ensino analisado é da disciplina Prática Forense Trabalhista I, com carga horária de 64h, cursada pelos alunos do 9º Período do curso de Direito, e integra o eixo de Formação Prática. A ementa dessa disciplina é a seguinte:

Procedimentos e características do processo trabalhista. Conhecimento e execução. Incidentes mais comuns neste tipo de processo. Normas que regem o processo. Jurisprudência e doutrinas pertinentes. Técnicas de redação de peças práticas. Particularidades que ocorrem nas audiências: hipóteses que poderão surgir e providências que deverão ser tomadas. A audiência trabalhista. (PLANO DE ENSINO-2, 2020)

Esse plano apresenta as competências a serem desenvolvidas nos alunos através dessa disciplina, quais sejam:

- Analisar e elaborar textos com fundamentação jurídica, demonstrando domínio de conceitos e utilização adequada da terminologia.
- Interpretar e valorizar os fenômenos jurídicos e sociais de forma crítica, reflexiva e multidisciplinar
- Possuir capacidade e aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica.
- Utilizar o raciocínio jurídico na argumentação, persuasão, no julgamento e na tomada de decisões.
- Dominar tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.
- Atuar com competência técnico-jurídica em diferentes instâncias administrativas ou judiciais.
- Demonstrar domínio amplo das técnicas e estratégias de mobilização, articulação, transposição e aplicação de conhecimentos para a solução de casos concretos em diferentes contextos.
- Captar as expectativas e anseios dos envolvidos no processo de busca da efetiva realização da justiça.
- Atuar em equipe de modo participativo, respeitoso, cooperativo, lidando com os conflitos de modo produtivo (PLANO DE ENSINO-2, 2020).

Verifica-se que as competências a serem desenvolvidas nessa disciplina corroboram o entendimento de Gebran e Oliveira (2018) de que em salas de aulas os docentes devem utilizar aquilo que se vivencia no cotidiano profissional, com o intuito de promover experiência para esses alunos, contribuindo com a construção racional e reflexiva do pensamento destes, que dentro de sala de aula são instigados a desenvolver sua capacidade de resolução de problemas frente aos casos que irá deparar-se na vida profissional. Isto também está presente nesse plano de aula no que se refere às habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos:

- Ler, compreender e interpretar textos jurídicos.
- Abstrair e categorizar elementos
- Pesquisar, ler e analisar jurisprudência
- Pesquisar documentos e bibliografia.
- Realizar pesquisa eletrônica de material jurídico.
- Coletar, organizar e apresentar resultados.
- Analisar e criticar informações.
- Analisar e criticar a realidade.
- Demonstrar capacidade de análise e crítica.
- Ler e raciocinar sobre casos concretos e relatos, com identificação e extração de informações relevantes
- Analisar situações-problema e formular as respectivas soluções jurídicas.

- Generalizar conclusões a partir da resolução de problemas práticos.
- Argumentar de forma racional.
- Elaborar, apresentar e sustentar argumentos pertinentes.
- Produzir argumentos jurídicos que respeitem padrões de correção formal e plausibilidade
- Persuadir e Justificar.
- Participar de debates de maneira construtiva.
- Tomar posições em debates.
- Saber ouvir e reagir a provocações fundamentadas.
- Obter informações a partir da exposição oral alheia e debate
- Perceber as necessidade e expectativas da
- Expressar-se adequadamente em linguagem escrita e oral.
- Redigir documentos normativos, textos doutrinários, instrumentos contratuais, peças processuais.
- Compreender o regramento jurídico do direito (especificar ramo) e sua inserção no sistema jurídico brasileiro, relacionando os institutos entre si e com as ordens jurídicas internacional e constitucional.
- Desenvolver análise interdisciplinar.
- Dialogar com outras áreas do conhecimento.
- Trabalhar em equipe e trabalhar com limitação de tempo
- Compreender e interpretar sistematicamente as normas constitucionais.
- Promover a mediação ou conciliação entre os interesses ou objetivos envolvidos, desenvolvendo técnicas de entrevista e negociação.
- Promover judicial ou extrajudicialmente a composição de conflitos.
- Manusear as ferramentas processuais básicas. (PLANO DE ENSINO-2, 2020)

Da análise deste segundo plano de aula, verifica-se a ocorrência de diversas habilidades e competências idênticas ao primeiro plano analisado. Nota-se que ambos os planos de ensino deixam claro através das habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos alunos a necessidade de integração das tecnologias ao curso de Direito. Assim sendo, pode-se trazer o entendimento de Goedert e Arndt (2020) de que a capacidade das tecnologias potencializam o processo de aprendizagem desde que integradas ao processo educativo, de acordo com o modo pela qual foram inseridas. E, ainda, nesse aspecto, reportar a importância do papel do professor. Para esses autores, o professor tem papel essencial para que as tecnologias sejam aproveitadas da melhor forma nos processos de ensino e de aprendizagem. Como objetivo a ser atingido por essa disciplina, elencou-se:

Esta disciplina pretende possibilitar ao corpo discente ter condições de manusear corretamente as ferramentas processuais aplicáveis no direito processual do trabalho, com vistas a sua correta operacionalização quando da aplicação real no dia a dia do judiciário trabalhista. (PLANO DE ENSINO-2, 2020)

Entende-se que as tecnologias têm papel relevante, contribuindo de forma positiva na formação dos alunos, de forma a auxiliar os cursos na adaptação do ensino às novas exigências da sociedade, e, conseqüentemente, do mercado de trabalho. Como estratégias de ensino e aprendizagem e os tipos de atividades práticas supervisionadas a serem utilizadas para ministrar as aulas, descreve-se:

F – ESTRATÉGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Aulas expositivas e práticas. Trabalhos em grupo com discussão de casos.

G – ATIVIDADES PRÁTICAS SUPERVISIONADAS

Serão repassados estudos de casos práticos e peças para a confecção em cada, com prazo de entrega junto ao Núcleo de Prática Jurídica e correção em sala de aula, cuja nota se dará em conjunto com as demais peças que serão feitas em sala de aula. Valor: até um ponto, além da frequência.

Observa-se que esse plano de ensino está em consonância com o PDI (2017, p.57) da IES pesquisada, no qual se defendem inovações no curso, mantendo o corpo docente atualizado, com aperfeiçoamento pedagógico e adequação da estrutura curricular com as novas práticas e tecnologias.

No entanto, tem-se ciência que, as experiências de aprendizagem dos alunos não se reduzem a esse currículo manifesto. Ao lado desse currículo que os atores do processo educativo entendem estar desenvolvendo existe outro, que realmente funciona, o denominado “Currículo Oculto”, e é na experiência prática que esses currículos se misturam e se interagem, dando origem ao currículo real (GIMENO SACRITÁN; GOMÉZ, 1998).

Segundo Perim *et al.* (2020), o currículo oculto pode ser entendido como os aspectos extraoficiais, que não constam no currículo explícito, no entanto, também tem contribuição no processo de ensino e aprendizagem. Assim, o “currículo oculto” surge para abarcar questões que não foram disciplinadas, e que surgem durante as práticas pedagógicas. Para esses autores, por meio do currículo oculto, o docente exerce sua criatividade, considera outros aspectos que se tornam relevantes durante esse processo de ensino e aprendizagem, e utiliza outras ferramentas para contribuir para o desenvolvimento de seus alunos (PERIM *et al.*, 2020).

5 CONCEPÇÕES SOBRE TDIC NO CURSO DE DIREITO

Considerando os pressupostos teóricos, entendeu-se relevante desenvolver a pesquisa de campo para coletar e analisar dados sobre as percepções docentes e discentes sobre o uso das TDIC integradas às metodologias ativas no curso de Direito, de forma a confrontar essas percepções sobre a prática com o que está posto nas DCNs, no Projeto Pedagógico desse curso e, ainda, de planos de ensino de professores que atuam na IES pesquisada.

5.1 CONCEPÇÕES DE ALUNOS E DOCENTES SOBRE TDIC NO DIREITO

Esta pesquisa teve seu projeto submetido ao Comitê de Ética e pesquisa sob o nº CAAE 22293319.8.0000.5102 e teve sua realização aprovada no parecer nº 3.629.562 em 08/10/2019, e foi realizada observando as disposições da Resolução 466/2012, que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos (BRASIL, 2012).

Retomando os objetivos deste estudo, buscou-se: investigar a concepção de alunos e professores do curso de Direito sobre o uso de TDIC em metodologias ativas de ensino nas aulas e suas contribuições no sentido de estreitar a distância entre a formação dos bacharéis em Direito e as exigências do mercado de trabalho. Os dados coletados por meio do questionário *Google Forms* foram analisados, observando-se os aspectos da análise de conteúdo segundo Bardin (2016), com auxílio do software MAXQDA, e à luz dos teóricos estudados.

Segundo definição de Ponte (1992), concepção é um processo individual e social que resulta da elaboração sobre a experiência das pessoas e dos confrontos dessas elaborações individuais com as elaborações de outras pessoas. Segundo esse autor, as concepções detêm:

[...] uma natureza essencialmente cognitiva. Actuam como uma espécie de filtro. Por um lado, são indispensáveis, pois estruturam o sentido que damos às coisas. Por outro lado, actuam como elemento bloqueador em relação a novas realidades ou a certos problemas, limitando as nossas possibilidades de actuação e compreensão. (PONTE, 1992, p.1)

Assim, essas concepções não se constituem em um todo homogêneo,

conforme aponta Ponte (1992).

Esta pesquisa contou com a participação de 17 alunos e 22 professores. Em relação ao perfil dos participantes, os alunos possuem idade entre 19 e 45 anos; 52,94% são do sexo feminino e 47,055% do sexo masculino; e em relação ao período que estão cursando, 70,59% dos alunos estão cursando o 3º período e 29,42% o 9º período.

Entre os docentes, observa-se que 72,73% são homens e 27,27% são mulheres, e em relação a titulação, um é especialista, 10 são mestres, 9 possuem doutorado e 2 possuem pós doutorado. Em relação à titulação dos docentes, observa-se que a IES pesquisada busca profissionais com conhecimento acadêmico, obtendo em seu quadro quase 100% de mestres, doutores e pós doutores.

Cumprе salientar que por questões éticas, nas análises de conteúdo das respostas, para que não seja possível a identificação dos participantes, os alunos serão nomeados por A seguido de numerais de 1 a 17 e os professores com P também seguido de numerais de 1 a 22, como exemplo, A1 e P15.

Retomando os dados organizados pelo MaxQda, a Figura 04 apresenta a frequência dos segmentos cadastrados nos códigos ou categorias temáticas, que auxiliaram nas análises.



Figura 04: Segmentos com código
Fonte: MaxQda

Outra análise importante foi a partir da interação entre as coocorrências visualizadas no “Mapa de Códigos” (Figura 05) gerado pelo MaxQda, que estabelece redes entre os códigos cadastrados, de acordo com as coocorrências de determinada categoria temática ou código.

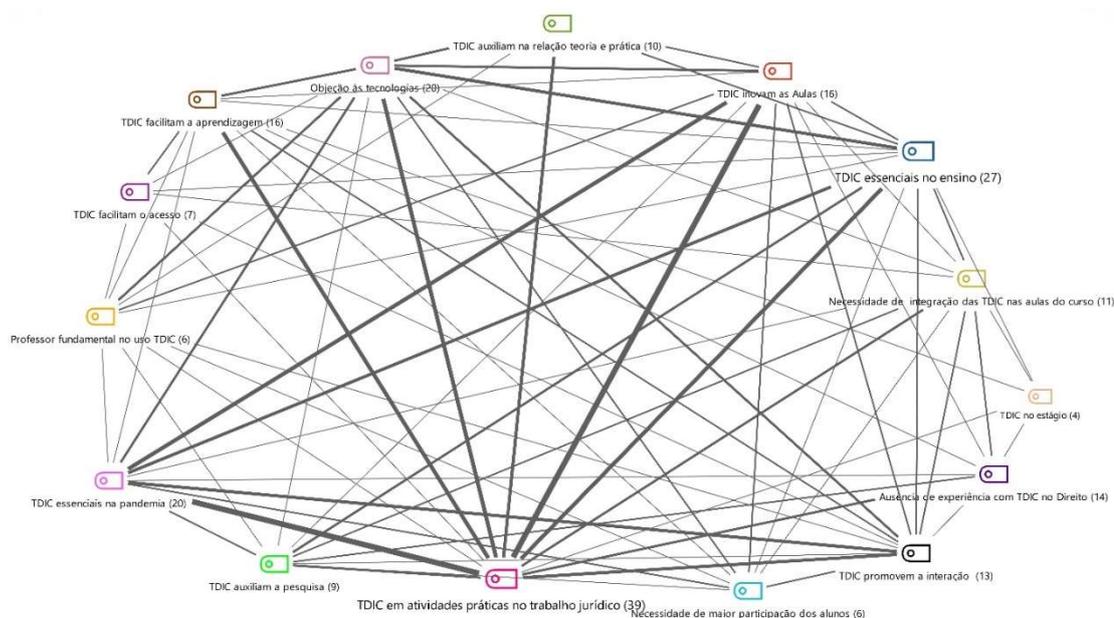


Figura 05: Mapa de Coocorrência de Códigos
Fonte: Elaborado pela autora no MaxQda.

Observe-se que o mapa de códigos mostra as relações que foram estabelecidas entre pares de códigos ou categorias temáticas. Nota-se que as linhas que estabelecem essa ligação, por vezes, apresentam maior espessura, o que indica que há nessas relações maior frequência de coocorrências. Após a análise do mapa de códigos foi possível identificar as principais relações entre as categorias temáticas que estão apresentadas no Quadro 01.

Quadro 01- Ocorrência de código

1	“Necessidade de integração das TDIC nas aulas de Direito” e “TDIC inovam as aulas”
2	“Necessidade de integração das TDIC nas aulas de Direito” e “TDIC promovem a interação”
3	“TDIC no estágio” e “TDIC Facilitam a aprendizagem”
4	“Ausência de experiência com TDIC no Direito” e “Necessidade de integração das TDIC nas aulas de Direito”
5	“TDIC em atividades práticas no trabalho jurídico” e “TDIC no estágio”

6	“TDIC auxiliam na pesquisa” e “TDIC essenciais no ensino”
7	“Professor Fundamental no uso de TDIC” e “Objeção às tecnologias”
8	“TDIC facilitam o acesso” e “TDIC facilitam a aprendizagem”
9	“TDIC facilitam a aprendizagem” e “TDIC em atividades práticas no trabalho jurídico”
10	“Objeções às tecnologias” e “TDIC essenciais no ensino”
11	“TDIC auxiliam na relação teoria e prática” e “TDIC em atividades práticas no trabalho jurídico”
12	“TDIC inovam as aulas” e “TDIC essenciais na pandemia”
13	“TDIC essenciais no ensino” e “TDIC essenciais na pandemia”
14	“Necessidade de maior participação dos alunos” e “Objeção às tecnologias”
15	“Professor fundamental no uso das TDIC” e “TDIC inovam as aulas”

Fonte: Elaborado pela autora.

Para as análises, foram selecionadas essas quinze relações que mostram coocorrências de maior frequência. Na sequência, essas relações são analisadas com base nos teóricos que sustentam esta investigação. Essas análises refletem as percepções dos professores e alunos sobre o uso de TDIC em metodologias ativas de ensino nas aulas e suas contribuições no sentido de estreitar a distância entre a formação dos bacharéis em Direito e as exigências do mercado de trabalho.

5.1.1 “Necessidade de Integração das TDIC nas Aulas de Direito” e “TDIC Inovam as Aulas”

Conforme o Mapa de coocorrências de códigos (Figura 05), a primeira relação em que se evidenciou frequência de segmentos codificados, foi entre as categorias temáticas para análise “Necessidade de integração das TDIC nas aulas de Direito” e “TDIC inovam as aulas”, respectivamente. Para Rabello e Tavares (2016), a integração das TDIC nos processos de ensino e de aprendizagem traz novas possibilidades para a educação.

As respostas dos pesquisados refletem a necessidade da presença das tecnologias nas aulas como a afirmativa do aluno do aluno A7 *“sim, se houvesse maior interação com sistemas como PJE e JTE ainda na graduação, não deixando essa prática exclusivamente ao período de estágio do curso”*, e o aluno A8 que salientou, em uma de suas respostas: *“acho o curso de Direito ainda muito formal, por isso não tem a abertura para tecnologias, visto que o*

método sempre foi e continua o mesmo, sentar, ler e estudar”, também afirmando que utiliza o sistema próprio da faculdade, mas que “nas aulas, os professores usam mais o método discursivo mesmo”. Esse tradicionalismo do curso de Direito é referido por Mercado (2016) ao dizer que nesse curso ainda se privilegiam os antigos métodos de ensino em que o monólogo de um professor em aulas expositivas somente possibilita aos alunos ouvir, transcrever manuais jurídicos e legislações. No entanto, há docentes que defendem a permanência de metodologias tradicionais convivendo com as inovações tecnológicas, como por exemplo o professor P12 ao responder, “mas uma não exclui a outra e ambas se complementam”.

Esse autor ainda salienta que a superação de práticas pedagógicas tradicionais pode ser auxiliada pela integração das TDIC nas aulas, haja vista que essas tecnologias já fazem parte do cotidiano de escritórios de advocacia e dos Tribunais de Justiça, o que viabiliza a eficiência dos serviços nessa área, o que está explicitado na resposta do aluno A6, ao afirmar que *“haveria benefícios se fosse utilizado pelos professores no sistema de aprendizagem”*. Corroboram Bruch e Goulart (2015), ao tratarem da presença das tecnologias digitais no ensino jurídico como possibilidade de ampliar a participação dos alunos com o desenvolvimento da criatividade e autonomia no enfrentamento de desafios como os aspectos humanos das atividades em que deve haver a interação professores e alunos, em que cada um desempenha seu papel segundo as suas responsabilidades acadêmicas. Nessa direção, o professor P5 mencionou que *“não é mais possível trabalhar de forma diferente. A realidade fora da sala de aula exige essa interação”, e o professor P8 acredita “no incremento do uso das tecnologias digitais na prática pedagógica da disciplina”, mesmo porque o público de alunos está mais conectado com essas tecnologias, o que foi reconhecido pelo professor P21: “visa atender, inclusive ao novo público que está, cada vez mais, ligado às novas tecnologias”*.

Kenski (2012) refere-se a essa necessidade de adequação dos processos de ensino e de aprendizagem ao público de alunos com a integração das tecnologias e nesse sentido o professor precisa conhecê-las e compreender sobre o seu funcionamento e a quais objetivos determina

ferramenta pode atender. Nas respostas dos pesquisados, pode-se observar a concordância dos docentes em relação à integração das TDIC para a inovação no ensino jurídico, como por exemplo, o professor P3, ao afirmar que *“as tecnologias digitais são um instrumento inovador da educação jurídica”*, e a professora P14, que mencionou que *“são as melhores. Tenho me sentido muito motivada a conhecer plataformas, aplicativos e outros recursos diferentes que ampliem e atualizem minhas práticas pedagógicas”*. Essa afirmativa vai ao encontro do que defende Moran (2013) sobre papel integrador do professor de maneira a transformar as aulas em um processo participativo no qual os alunos atuem o tempo todo, de forma ativa e autônoma.

De acordo com Kenski (2015), as TDIC podem possibilitar um ensino com uma forma articulada entre pessoas e as informações, necessitando, portanto, admitir as metodologias de ensino como ferramentas de que proporcionam a cooperação entre os atores do processo educativo, capazes de transformar a aprendizagem em colaborativa. Essa realidade se fez presente neste momento de pandemia da COVID-19, em que todos os níveis de educação passaram a realizar as aulas remotamente. Também avaliou essa recente experiência com as tecnologias o professor P17 ao mencionar: *“a experiência tem sido boa, tanto nas aulas gravadas, quanto nas aulas ao vivo. Mas acho que isso pode e deve ser aprimorado”*. Para o professor P10, tanto alunos quanto professores estão vivenciando novas experiências, ao afirmar que a faculdade em que atua *“[...] possui excelente suporte tecnológico através do portal do professor e do aluno. Essa ferramenta possibilitou a aplicação de trabalhos e até mesmo de provas e a experiência foi satisfatória para alunos e professores”*. O professor P18 mencionou a internet como um recurso utilizado nas aulas, *“assim que a faculdade disponibilizou acesso à internet eu a utilizo nas aulas”*, e o professor P2 afirma que tem sido uma *“experiência ímpar e muito construtiva”*.

Essa integração das TDIC nas aulas, conforme Kenski (2012), pode provocar transformações no ensino e na interação dos envolvidos no processo educativo. Os alunos também citaram o uso de sistemas e outras tecnologias em atividades do curso de Direito em suas respostas. O aluno A2 disse que utiliza o *“sistema Moodle EAD da faculdade, WebnarJam para palestras e até*

mesmo o Instagram em lives". Para Pinto e Leite (2020) as ferramentas para interações sociais, já utilizadas pelos alunos, podem ser aliadas nas aulas, de maneira a proporcionar a interação entre alunos e professores e a integração no cotidiano dos alunos na universidade.

O aluno A10 afirmou que utiliza essas tecnologias em *"aulas de práticas jurídicas, e na construção de petições administradas pelos professores"*, o aluno A12 em *"provas e aulas"*, e o aluno A5 em caráter interdisciplinar para a *"entrega de trabalhos, palestras, acesso a atividades e arquivos dispostos no portal do aluno da faculdade e EAD"*. No mesmo sentido, o professor P17 ao responder *"notadamente nas plataformas Moodle, Webinar, Zoom, Google Meet, Google Classroom e Microsoft Teams"*, refere às diferenciadas tecnologias que tem acessado nesse momento de pandemia no curso de Direito.

Observa-se que as respostas dos pesquisados mostram indícios de que o uso das tecnologias nesta IES é recente, e em decorrência de uma situação adversa causada pela necessidade das aulas remotas. Entretanto, nota-se que há uma perspectiva em relação à integração das TDIC no processo educativo desse curso e à necessidade de inovação das aulas.

5.1.2 "TDIC Promovem a Interação" e "Necessidade de Integração das TDIC nas Aulas de Direito"

Conforme o Mapa de Coocorrências de Códigos (Figura 05), a relação "TDIC promovem a interação" e "Necessidade de integração das TDIC nas aulas de Direito, também se apresenta com maior frequência dentre as relações estabelecidas entre as categorias temáticas. Sobre a interação promovida pelas tecnologias digitais, Bruch e Goulart (2015), afirmam que a interação favorecida por essas tecnologias no curso de Direito propicia a participação dos alunos nas aulas. Reiteram que existem várias tecnologias que podem ser utilizadas para colaborar com as atividades acadêmicas nesse curso e facilitar os processos de ensino e de aprendizagem.

Aspectos possibilitados pelo uso das TDIC nesse curso também foram citados pelos pesquisados, como por exemplo, o relato do professor P15 ao indicar que o uso dessas tecnologias traz resultados promissores. Segundo

suas palavras, *“as respostas foram extremamente positivas, facilitando as relações interpessoais”* (P15), o que também foi salientado pelo professor P22, que considerou que essas tecnologias auxiliam a *“manter as aulas e a interação com os alunos”*, principalmente nesse momento de pandemia. Para o professor P5, essas tecnologias *“tornam o processo de ensino aprendizagem mais interativo”*.

Conforme referido por Aramuni e Maia (2017), a integração das TDIC acontece com a mediação do professor, que orienta nas aulas, coloca suas sugestões e apresenta situações que proporcionem a interação entre professor e aluno, o desenvolvimento da autonomia dos alunos e o direcionamento das práticas pedagógicas, de maneira a promover novas formas dos estudantes atingirem o seu aprendizado. O professor P12 menciona os benefícios dessa interação no curso de Direito nos seguintes termos, *“algo incontestável é que esse processo de aprendizagem sempre deverá contar com a interação entre professor e aluno!! ambos aprendem e ambos ensinam. O saber é construído”*, o que também é apontado pelo aluno A17, ao responder que *“essas tecnologias podem trazer uma melhor interação no mundo acadêmico, o que é de extrema importância”*.

Outro aspecto mencionado pelos docentes e alunos pesquisados são as possibilidades de acesso à materiais e informações que são preciosos no ensino jurídico por meios digitais, como por exemplo, a afirmativa do aluno A2:

“[...] com certeza. hoje em dia os meios físicos estão ficando cada vez mais inutilizados. Os profissionais precisam cada vez mais adaptar-se com o atendimento por outros meios de comunicação. Para o aprendizado também é importante, pois as vezes materiais que são de difícil acesso ficam disponíveis online.”

Para o professor P14, essas tecnologias são relevantes também do ponto de exigências colocadas pela era digital ao afirmar que *“são complementos fundamentais considerando que já vivemos num mundo com muitas exigências digitais”*. No entanto, Goedert e Arndt (2020) advertem que embora essas tecnologias subsidiem os alunos no desenvolvimento de um olhar crítico, é necessária a mediação do docente no sentido de uma formação para que sejam capazes de analisar as informações às quais têm acesso para que consigam fazer uso de forma consciente, e isso é possível quando o aluno participa ativamente das aulas.

Corroborando Mercado (2016), ao afirmar que o aluno do curso de Direito precisa ter autonomia no processo de formação, o que implica que as metodologias de ensino sejam sempre inovadas, o que inclui o uso das tecnologias digitais, de maneira que a formação oferecida pelo curso de Direito subsidie uma atuação desse estudante no mercado de trabalho para inclusão social. Nessa direção o aluno A5 fez a seguinte afirmativa em sua resposta:

“[...] estamos vinculados na geração atual, com as tecnologias como forma de auxílio e aprimoramento de técnicas de aprendizagem e interação social onde a própria tecnologia se torna palco de estudo do direito com seus efeitos na sociedade.”

Na perspectiva do professor P2, o uso dessas tecnologias pode realmente auxiliar no sentido de inclusão social. De acordo com suas palavras, ele espera que *“com o uso da tecnologia digital haja uma maior inclusão social”* (P2). O aluno A14, ao afirmar que *“a tecnologia é fundamental no mundo globalizado e tecnológico, e oferece inúmeros benefícios”* mostra compreender que as TDIC trazem benefícios que correspondem às exigências do mundo atual.

Observa-se que essa relação analisada tem sentido quando se considera que houve amplo aumento de possibilidades de interação entre os atores do processo educativo com a integração das tecnologias nas aulas de Direito. Ao referir-se às mudanças ocorridas na sociedade, Vieira (2017) reafirma a necessidade de que a IES realize uma reestruturação dos processos formativos do curso de Direito. Isto porque é urgente a inovação dos métodos de ensino, de forma que consigam potencializar a comunicação e interação, para que o aluno possa agir ativamente no processo de aprendizagem, com vistas a promover o desenvolvimento de suas habilidades para a resolução de problemas na área jurídica.

5.1.3 “TDIC no Estágio” e “TDIC Facilitam a Aprendizagem”

O Mapa de Coocorrências de Códigos (Figura 05) mostra que a relação “TDIC no estágio” e “TDIC facilitam a aprendizagem” foi evidenciada. No entendimento de Kenski (2012), as tecnologias podem ser integradas em várias fases do processo pedagógico, auxilia no processo de aprendizagem. Nesse sentido, deve-se salientar que o estágio prático figura como um

componente curricular obrigatório estabelecido nas DCNs do Curso de Direito, e consiste em uma fase dos processos de ensino e de aprendizagem em que os discentes entram em contato com atividades profissionais. Assim, pode ser entendido como um complemento do processo de aprendizagem que foi iniciado em sala de aula.

Sobre a experiência de utilização das TDIC em atividades de estágio no curso de Direito, em sua resposta, o aluno A3 explicou que esses usos se dão *“na vara de execuções penais, onde trata da maioria dos processos de execução penal por meio eletrônico”*. O aluno A10 também declarou que através do estágio teve *“contato com os processos eletrônicos e acredita que, através deste, agilizou muito os processos em todo seu âmbito”*. O aluno A11 também citou o estágio, ao evidenciar como se dá a utilização das TDIC: *“(faço tudo a partir de sistemas) e me ajudou muito”*. São respostas que mostram que no curso de Direito, por meio do estágio com atividades práticas, pode-se relacionar a teoria e a prática, o que proporciona ao aluno conhecer diversas áreas profissionais e a aplicação prática dos conteúdos estudados em sala de aula.

O estágio na área jurídica está contemplado na Resolução nº 5/2018, que instituiu as DCNs do Curso de Graduação em Direito, especificamente em seu Art. 6º que estabelece que a Prática Jurídica deve ser um:

[...] componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização. (BRASIL, 2018, s.p.)

No § 5º desse artigo determina que *“as práticas jurídicas podem incluir atividades simuladas e reais e estágios supervisionados, nos termos definidos pelo PPC”* desse curso.

Nos estágios e práticas jurídicas, o uso das TDIC pode servir de base para a construção do conhecimento dos alunos sobre os conteúdos estudados nas aulas e promover a aprendizagem (MERCADO, 2016). Essa observação ficou clara na resposta do aluno A4 ao afirmar: *“com o uso de qualquer tecnologia, é possível interagir mais com o conteúdo e, assim, aprender melhor”* e do aluno A3 que observou que *“em grande parte, as tecnologias causam grande impacto benéfico nos estudos”*.

No entendimento de Martinez e Scherch (2020), é preciso compreender a importância de os cursos de Direito adequarem-se às mudanças tecnológicas nessa área, promovendo atualizações nesse curso na direção de formar os alunos, preparando-os para o que o mercado de trabalho está utilizando em termos de tecnologias. Dentre os professores, também há aqueles que compreendem os benefícios das TDIC para a aprendizagem, como o professor P6, segundo o qual há “*melhora o aprendizado com essas novas tecnologias*” e, ainda, pelo professor P8, para o qual “*as tecnologias digitais no curso de Direito facilitam o aprendizado*”. Esse entendimento vai ao encontro do que coloca Mercado (2016), ao defender que o uso de metodologia no ensino jurídico em que o aluno possa estar no centro do processo educacional, além de proporcionar o desenvolvimento de habilidades e motivar o aluno, gera impacto no seu aprendizado.

5.1.4 “Ausência de Experiência com TDIC no Direito” e “Necessidade de Integração das TDIC nas Aulas de Direito”

O mapa de coocorrências de códigos (Figura 05) mostra também a relação entre as categorias temáticas “Ausência de experiência com TDIC no Direito” e “Necessidade de integração das TDIC nas aulas de Direito”. Essa relação vai ao encontro do que Piazza e Felício (2015) evidenciam sobre a necessidade de uma formação completa do aluno no curso de Direito, uma vez que as transformações ocasionadas principalmente por conta do uso cada vez maior de tecnologias atinge diretamente as atividades do profissional desta área. Segundo esses autores, essa integração precisa começar pela formação de professores que abarque conhecimentos sobre essas ferramentas tecnológicas, de maneira que possam utilizá-las nas aulas e proporcionar aos estudantes uma visão mais ampla do uso das TDIC nessa área.

No entanto, ainda há ambientes de trabalho que ainda não estão utilizando essas TDIC, o que foi constatado em uma das respostas dos participantes desta pesquisa, o aluno A8, que afirmou: “*trabalho em escritório de advocacia e não tem tecnologia digital*”. Já o aluno A2 destacou que “*não trabalhei na área jurídica ainda*”; bem como o aluno A1, que, ao ser

questionado se possui experiência na área, respondeu “Não”; e, nesse mesmo sentido, salienta-se que outros 10 (dez) participantes também apresentaram resposta negativa (“não”). Deste modo, observa-se que essas respostas indicam uma ausência de experiências dos alunos com essas ferramentas tecnológicas, o que pode ser minimizado por meio da integração das TDIC nas aulas para que esses alunos tenham essa experiência já na formação no curso de Direito.

A necessidade de integração das TDIC nas aulas no curso de Direito foi reconhecida pelos professores pesquisados, conforme pode-se observar em uma das respostas do professor P21, segundo o qual *“cada vez mais temos que nos adaptar para o novo público e sempre que possível introduzir a tecnologia como aliada”*. O mesmo entendimento pode ser observado nas respostas dos docentes P17:

“Exatamente! Hoje, praticamente todos os processos são digitais (PJe). E existem mecanismos e ferramentas de busca e acompanhamento dos processos, que aumentam a eficiência; além de Softwares de inteligência e jurimetria utilizados tanto por escritórios, para uma visão estratégica dos processos, como pelo judiciário, nas demandas mais relevantes submetidas aos Tribunais Superiores (STF, STJ e Tribunais estaduais). O aluno da graduação precisa conhecer e se familiarizar com as tecnologias digitais.”

Esse entendimento é corroborado pelos estudos de Hogemann (2018), que afirma que os profissionais desse curso devem estar aptos a trabalhar com *“avanços tecnológicos que envolvem desde o processamento de dados, os canais de comunicação virtual e passam IA–Inteligência artificial”*, enfatizando que essas tecnologias devem ser inseridas no contexto pedagógico e profissional, tornando o curso de Direito adaptado à realidade.

“Infelizmente a cada ano em que temos um avanço nas tecnologias digitais e suas possibilidades, temos um decréscimo na qualidade dos estudantes que ingressam no ensino superior. Problemas que não são sanados na educação básica, têm adentrado a sala de aula da graduação com bastante força. Isso é um impeditivo para o uso das tecnologias, uma vez que se tem em sala um aluno não versátil, isso é, não digital, apesar de muitos já terem nascido dentro dessa lógica. É preciso um estudante atento e dinâmico para que o uso dessas ferramentas seja positivo, caso contrário, apenas aumentamos o nível de dificuldade no processo de aprendizagem”. (P20)

Desta forma, há entre esses pesquisados o consenso de que o aluno deve conhecer tecnologias que podem ser integradas nas aulas sempre que possível. Esse entendimento vai ao encontro de Vieira (2017), segundo o qual

o curso de Direito deve reformular-se e criar formas de aplicação das TDIC, fornecendo a seus alunos uma formação completa. No mesmo sentido, Souza Junior e Mazzafera (2019) entendem que a falta de capacitação dos alunos, com pouco conhecimento na área de tecnologia, pode ser sanada com a inclusão de disciplinas que tratem esse assunto, de forma específica ou interdisciplinar, durante todo o curso de Direito.

5.1.5. “TDIC em Atividades Práticas no Trabalho Jurídico” e “TDIC no Estágio”

No mapa de coocorrência dos códigos, a relação “TDIC em atividades práticas no trabalho jurídico” e “TDIC no estágio” também foi evidenciada e merece atenção nas análises. O uso de tecnologias, segundo Mercado (2016) proporcionam nas aulas a simulação do que ocorre na realidade. Já no estágio os alunos têm contato prático com as tecnologias vinculadas às atividades que desempenham, de acordo com o local de atuação. Por exemplo, o sistema utilizado em delegacias de polícia é diferente dos utilizados pelos escritórios de advocacia, assim como os do Ministério Público (MP) e do Poder Judiciário.

Essa presença das TDIC em atividades exercidas pelos alunos desse curso foi evidenciada por alguns dos pesquisados. O aluno A9, por exemplo, descreveu que utiliza essas tecnologias para “*atuar no sistema de denúncias digitais do MPT*”; o aluno A11 descreve sua experiência no estágio em que utiliza sistemas: “*(faço tudo a partir de sistemas) e me ajudou muito*”. No mesmo sentido, o aluno A14 respondeu que em seu estágio tem contato com os sistemas “*PJE, SEEU, no TJMG, a tecnologia facilita muito, por ter bancos de dados*”, e o aluno A7 disse ter contato com “*armazenamento de dados públicos diversos*”.

Mercado (2016) ainda destaca a importância das TDIC para o desenvolver capacidades de interpretação ou de análises críticas, importantes ao operador do Direito para as suas atividades; assim, o aluno do curso de Direito, segundo esse autor, deve ter conhecimentos das tecnologias para uso de forma adequada. O aluno A15 mostra compreender que essas tecnologias são relevantes, ao descrever sua experiência:

[...] trabalho com o uso de sistemas de guichê na Defensoria Pública. É extremamente relevante para que se consiga organizar melhor a dinâmica do

atendimento ao público e cadastrar os assistidos no sistema regional da Defensoria Pública”.

Nesse ponto de vista, Hogemann (2018) entende que as tecnologias proporcionam ao profissional do Direito adequar-se à realidade, frente às inovações no Poder Judiciário por meio dos diversos sistemas utilizados pelos órgãos públicos.

Vale salientar que os docentes em suas respostas trazem as TDIC que estão utilizando nas aulas do curso de Direito da faculdade pesquisada, como por exemplo o professor P1, que disse utilizar *“filmes e recursos na plataforma online”*; o professor P5 *“Whatsapp e webinar”*; o professor P6 *“webinar com muitas enquetes, lives e palestras”*; o professor P9 *“Webinar, gaming, debates on-line”*; o professor P16 *“principalmente videoconferências e webinars, além da consulta a autos de processos judiciais eletrônicos”*; o professor P19 *“Webinar, gaming, debates on-line”* e o professor P21, *“A plataforma Moodle com gravações de aulas, disponibilização de links de acesso a sites ligados à matéria, resolução de questões, avaliações, dentre outras”*.

Depreende-se assim que ao utilizar essas TDIC nas aulas, seja nas aulas ou no estágio prático, essas atividades podem auxiliar na formação dos alunos, pois proporcionam o desenvolvimento de habilidades e, segundo Hino e Cunha (2020), preparam o profissional do Direito para as novas rotinas de trabalho, já que há muitas atividades alteradas com integração das TDIC com o intuito de promover a celeridade dos atendimentos jurisdicionais e a eficiência do serviço jurídico. Assim, a formação dos estudantes com uso das TDIC pode auxiliá-los no sentido de estarem preparados com habilidades específicas de maneira a manejar sistemas e novas tecnologias digitais.

5.1.6. “TDIC Auxiliam na Pesquisa” e “TDIC Essenciais no Ensino”

Conforme o Mapa de coocorrências de códigos (Figura 05), uma das relações que se evidenciou através da frequência de segmentos codificados nas categorias temáticas é “TDIC auxiliam na pesquisa” e “TDIC essenciais no ensino”. Como já levantado nos fundamentos teóricos da presente investigação, as tecnologias são utilizadas para auxiliar no trabalho jurídico, principalmente auxiliando em pesquisas e tarefas do cotidiano jurídico. Diniz

e Leoratti (2017), reforçam o papel das TDIC gerando dinamicidade nessas atividades e no ensino. Nesse sentido, as tecnologias ainda têm papel importante no acesso ágil às informações, para facilitar a comunicação e interação e na gestão de trabalhos e processos (FGV, 2018).

Em relação ao acesso às informações, o professor P22, descreveu que *“nos beneficiamos da utilização de tecnologias digitais nas atividades de ensino e pesquisa em Direito”*; e complementou o professor P3, sobre o uso das TDIC em *“pesquisa de Jurisprudência e busca de casos concretos”*. Dentre os alunos, o aluno A1 destacou o acesso a *“sites do Planalto, conteúdos como as Leis, Site do Senado, sites de tribunais, etc.”*, o aluno A4, afirmou que utiliza *“o laboratório de informática da instituição, para pesquisas, como jurisprudência, e realização de enquetes”*; o aluno A15 disse que tem acesso à *“Pesquisa de jurisprudência, uso de material virtual para consulta, biblioteca online etc.”* e o aluno A2 corroborou essa importância ao dizer que *“a tecnologia é essencial nas pesquisas acadêmicas”*.

Assim, tais afirmativas corroboram o entendimento de que as tecnologias beneficiam o ensino, seja auxiliando na pesquisa ou em atividades jurídicas. Essas respostas dos pesquisados estão em consonância com o que defende o estudo de Matinez e Scherch (2020), ao ratificar que o uso de tecnologias digitais pode facilitar o acesso às informações e auxiliar em pesquisas. Para esses autores, essas tecnologias auxiliam no processo educativo e são relevantes na formação dos estudantes no sentido de adquirirem uma postura crítica em relação a seleção, análise e uso das informações obtidas nessas buscas.

No entanto, como salientado por Bruch e Goulart (2015), embora o acesso à informação seja beneficiado com o uso das tecnologias, é essencial que os alunos, devido à grande quantidade de informações às quais têm acesso por meio das tecnologias digitais, sejam instados a desenvolver a capacidade crítica para que saibam utilizar essas informações. Assim, o intuito é que possam ser formados alunos capazes de filtrar as informações obtidas de forma crítica, útil e adequada aos objetivos.

A importância das TDIC no curso de Direito também é citada por alguns dos pesquisados que consideraram em suas respostas que as TDIC são tidas como ferramentas essenciais ao ensino no Direito, o que pode ser constatado

na resposta do professor P22, segundo o qual “*nos beneficiamos da utilização de tecnologias nas atividades de ensino*”, e do aluno A1, para quem “*as tecnologias digitais nos cursos de Direito são importantes, pois é onde se encontra informações importantes sobre tal termo jurídico, leis, processos e informações que nos auxiliam no dia a dia*”. O mesmo apontou o aluno A3, que evidenciou: “*concordo plenamente, em grande parte dos meus estudos utilizo do computador como caderno de anotações, e estas anotações, quando em ‘nuvem’, abrem possibilidades de acesso por qualquer dispositivo, independentemente do local*” e ainda, pelo aluno A10 “*sim, as tecnologias digitais proporcionam agilidade, eficiência, economia de tempo e redução de gastos*”.

São entendimentos dos pesquisados que estão em consonância com o que mostra o estudo de Andrade, Rosa e Pinto (2020). Para esses autores, os softwares voltados para serviços jurídicos proporcionam buscas por meio de metadados e auxiliam a preparação de ações, pois trazem benefícios por possuírem esses mecanismos de buscas que facilitam os trabalhos exercidos pelos seus usuários.

5.1.7 “Professor Fundamental no Uso de TDIC” e “Objeção às Tecnologias”

Outra relação que se evidenciou no mapa de coocorrência de códigos (Figura 05) frequência de segmentos codificados nas categorias temáticas para análise é “Professor Fundamental no uso de TDIC” e “Objeção às tecnologias”. A relevância do papel do docente nas práticas pedagógicas é mencionada por Moran (2013), pois, para esse autor, ele exerce a função de mediador, haja vista que pode integrar as tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas, e com isso pode transformar os processos de ensino e de aprendizagem.

O papel central do docente na integração das TDIC na prática pedagógica no curso de Direito é reconhecido pelos professores participantes desta investigação, como por exemplo, pelo professor P20, ao afirmar que “*a capacidade desta vinculação ainda fica centrada na atuação docente*”, pelo professor P12, que respondeu que “*ela não deve ele se restringir. É certo*

também que o docente deve estar disposto a utilizá-las e se preparar para isso” e ainda pelo professor P14, que *“considera que a presença do professor ainda faz grande diferença, para melhor”*. Essa importância do professor no uso das TDIC é aludida por Brito, Haonat e Martins (2020), segundo os quais cabe ao professor utilizar os dispositivos tecnológicos, agregando valor a essas ferramentas, para que possam favorecer o aprendizado dos estudantes.

Esse papel requer uma formação docente que subsidie esses usos e assim os professores necessitam buscar constante cursos de aperfeiçoamento sobre as funcionalidades dessas tecnologias e como utilizá-las de acordo com os objetivos das aulas e com os conhecimentos prévios dos alunos. E mesmo com essa formação, precisam estar abertos às mudanças, dispor-se de tempo na preparação de aulas de maneira a estruturar novas formas de explorar essas tecnologias na construção do conhecimento. Entretanto, para alguns docentes, fica clara a oposição a esses usos das TDIC nas aulas, e, ao que parece, consideram prudente manter as práticas já existentes nos cursos de Direito, como defendeu o professor P1, para quem as tecnologias *“não substituem o professor e o contato pessoal com os alunos”* e o professor P9, que mencionou: *“são instrumentos e não fins”*. O professor P14 afirmou que *as TDIC são “apenas ‘ferramentas’ que contribuem para a melhoria contínua do magistério”* e o professor P4, para quem a objeção está pautada na *“Falta a interatividade”*.

Essa objeção por parte dos professores do curso de Direito pode estar atrelada ao tradicionalismo do curso, no qual os docentes pautam o ensino apenas na transmissão de conhecimento, por meio de aulas expositivas (MOURA; TASSIGNY; SILVA, 2018). No entanto, como bem salientado por Silva e Diógenes (2019), essa forma de ensino não é mais suficiente, pois o novo profissional deve ter uma formação que contemple novas habilidades e capacidades, o que se encontra bem descrito nas DCNs estabelecidas para esse curso. Mas para que essa formação possa ocorrer, torna-se necessário que os professores dos cursos de Direito aceitem o desafio de sair da sua zona de conforto, e inovem as práticas pedagógicas tradicionais, agregando a inovação com as TDIC.

Essa capacidade de adequar-se às mudanças está contemplada no PPC de Direito, em um dos objetivos específicos do curso, que se propõe a

promover a capacidade dos estudantes em continuar aprender e acompanhar as mudanças nas condições de trabalho relacionadas ao campo jurídico. Assim, há aqueles docentes que justificam suas objeções ao uso das TDIC, como observado na resposta do professor P12:

“Ao contrário do que se possa pensar, não obstante o ensino jurídico parecer bastante conservador, a presença do professor, em sala de aula, o manuseio da legislação, a forma como solucionam os problemas etc. Essa proximidade permite identificar, de imediato, as habilidades e o desempenho dos alunos frente às atividades propostas.”

Nota-se que em seu entendimento a proximidade propiciada pelas aulas conservadoras auxilia o professor a identificar as habilidades e desempenho dos discentes nas aulas. Nesse sentido, pode-se trazer Moran (2013), para quem cabe ao professor utilizar as TDIC de acordo com as necessidades do grupo de alunos, adaptando-as e buscando um processo de ensino mais dinâmico e flexível.

5.1.8 “TDIC Facilitam o Acesso” e “TDIC Facilitam a Aprendizagem”

Ao analisar o mapa de coocorrência de códigos (Figura 05), observa-se que a relação entre as categorias temáticas “TDIC facilitam o acesso” e “TDIC facilitam a aprendizagem” também ficou evidente. Oliveira e Silva (2015) afirmam que o principal objetivo do processo educativo é que os alunos atinjam a aprendizagem e por meio de sua formação, o discente, ao ter acesso a grande número de informações, seja capaz de analisá-las com autonomia e saiba fazer a interpretação e a reflexão sobre tais informações de forma a construir o conhecimento.

Isso vai ao encontro das opiniões colocadas pelos pesquisados nas respostas aos questionários aplicados, como por exemplo, o professor P15 mencionou que *“o acesso facilitado a informações de qualidade é essencial para uma boa formação; as tecnologias digitais em sentido amplo facilitam tais acessos”*. Para o professor P13, as tecnologias *“facilitam a divulgação e o acesso as informações”* e para o professor P12 o uso de tecnologia *“facilita e amplia a velocidade e quantidade de informação que pode ser propagada”*. E para o professor P1, *“elas podem nos oferecer um maior alcance a conteúdos e cursos que sejam do nosso interesse, de forma rápida e acessível”*.

Como ressaltado por esses docentes, Kenski (2015) também afirma que as tecnologias proporcionam acesso a grande quantidade de informações, e, deste modo, as TDIC devem ser integradas ao processo de ensino para formar alunos que tenham capacidade de seleção destas informações, uma ação que pode ser desenvolvida pelos docentes em suas aulas. Isso é salientado também por Martinez e Scherch (2020), que discorrem sobre a importância de o aluno ter condições de separar as informações obtidas de acordo com a confiabilidade e padrões éticos.

A utilização dessas tecnologias nas aulas em prol da aprendizagem foi mencionada pelo professor P12, que descreveu que *“o uso de slides, a possibilidade de acesso à internet, a livros digitais. O uso de tecnologias traz resultados positivos no processo de aprendizagem”*. Dentre os alunos, também houve menção às TDIC, como por exemplo, o aluno A16 afirmou ser *“necessário aplicar esse conhecimento tecnológico na formação acadêmica e até mesmo para quem já está formado”*.

Deste modo, observa-se que as TDIC, na opinião dos pesquisados, são aliadas nos processos de ensino e de aprendizagem, o que contribui para a autonomia do discente. Para Hino e Cunha (2020), essas tecnologias proporcionam o acesso do aluno às informações a qualquer tempo e em qualquer lugar, o que veio romper com os problemas de tempo e lugar, auxiliando os atores do processo educativo em tempo integral e moldado às necessidades do novo perfil de alunos que exercem diversas atividades diárias. Desta forma, entende-se que as TDIC integradas às metodologias de ensino do curso de Direito podem ser promissoras no sentido de promover uma formação mais alinhada com as exigências da sociedade atual.

5.1.9 “TDIC Facilitam a Aprendizagem” e “TDIC em Atividades Práticas no Trabalho Jurídico”

Conforme o Mapa de coocorrências de códigos (Figura 05), uma das relações que se evidenciou é entre as categorias temáticas “TDIC facilitam a aprendizagem” e “TDIC em atividades práticas no trabalho jurídico”. Esses segmentos estão de acordo com o entendimento de Mercado (2016), segundo o qual o uso de tecnologias no ensino jurídico propicia a vinculação entre teoria

e prática, auxiliando na formação dos alunos e, ainda, desenvolvendo habilidades práticas da vida profissional, o que está em consonância com as exigências curriculares dispostas para esse curso nas DCNs.

Ao analisar as respostas dos pesquisados nota-se que alguns deles salientaram sobre as TDIC e seus benefícios no Curso de Direito. Nesse sentido, o aluno A13 afirmou que as tecnologias proporcionam *“todos os benefícios, pois tudo se agiliza da melhor forma possível”*, sendo o mesmo entendimento do aluno A14, segundo o qual *“aprender sobre elas facilitaria o trabalho futuro, com um pouco de conhecimento prévio sobre essas ferramentas tecnológicas”*. Dentre os professores, esse entendimento também é compartilhado, pois, conforme o professor P6, o conhecimento dessas tecnologias *“melhora o aprendizado com novas técnicas”*, e o professor P12 afirmou que *“o uso de tecnologias traz resultados positivos no processo de aprendizagem”*.

O uso de tecnologias em sala de aula também ajuda àqueles que não têm oportunidade de fazer estágio na área de Direito, e pode auxiliar numa formação mais completa do aluno desse curso, uma vez que há uma pluralidade de sistemas e tecnologias aplicáveis ao mundo jurídico, análogos aos ramos do Direito. A importância do estágio é ressaltada por Ignacio e Barbosa (2016), que destacam o papel do estágio em possibilitar ao aluno a introdução na vida profissional. Esses autores ainda salientam que o estágio é a oportunidade de integrar teoria e prática.

O mesmo entendimento é reforçado pelos estudos de Magalhães; Tassigny e Ferreira (2020), segundo os quais o estágio é um complemento no processo de ensino e de aprendizagem, por meio do qual permite ao aluno do curso de Direito conhecer e interagir no ambiente de trabalho, experienciando a realidade do que foi aprendido teoricamente em sala de aula. Esses autores ainda destacam que o *“estagiário aperfeiçoa habilidades que serão exercidas no futuro e que adicionam conhecimentos práticos aos teóricos aprendidos no curso”* (MAGALHÃES; TASSIGNY; FERREIRA, 2020, p.192), constituindo-se assim numa importante fase no processo de formação profissional na qual prepara o aluno para os desafios das atividades práticas. Todavia, para que essas TDIC sejam integradas aos processos de ensino e de aprendizagem, devem ser conhecidas pelos professores, bem como suas funcionalidades, e

assim, utilizadas de forma adequada nas aulas (KENSKI, 2012).

Em suas respostas, os docentes mostraram concordar com atividades que utilizam as TDIC nas aulas, como por exemplo, o professor P16, ao afirmar que *“concorda que na área jurídica seja possível desenvolver atividades práticas e de estágio com o auxílio das TDIC”*; o professor P18, que evidenciou a realização de *“peças on-line durante as aulas com excelente resultado”* e o professor P12, que afirmou utilizar essas tecnologias *“adaptadas à disciplina, que é uma disciplina prática”*. No entendimento do P22, o uso dessas tecnologias é importante *“sobretudo em um contexto em que até os processos judiciais passaram para a forma eletrônica”*, e para o professor P15, essas ferramentas digitais permitem *“uma melhor visualização dos problemas apresentados em sala”*.

Em consonância com tais entendimentos, Arakaki, Mendes e Oliveira (2018) reforçam que o aprendizado é construído entre os sujeitos que participam do processo educativo, cabendo aos professores o direcionamento dessa formação. Para esses autores, as atividades realizadas correspondem à realidade, ao cotidiano no qual estão inseridas; por isso, a necessidade de adequá-las, de forma a auxiliarem na formação dos alunos, para que estejam aptos à aplicação do Direito (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018).

5.1.10 “Objecções às Tecnologias” e “TDIC Essenciais no Ensino”

Ao observar o mapa de coocorrências (Figura 05) verifica-se a relação entre as categorias temáticas “Objecções às tecnologias” e “TDIC essenciais no ensino”. Pode-se observar que alguns docentes ainda oferecem resistência quanto ao uso de tecnologias, o que pode ser observado através do depoimento do professor P12:

“Eu acredito que a inserção dessas novas tecnologias no ensino jurídico agrega bastante, mas a ela não deve ele se restringir. É certo também que o docente deve estar disposto a utilizá-las e se preparar para isso. O docente é diariamente desafiado a prender a atenção de seus alunos, mas sem dúvida, que um quadro em branco e um pincel ainda têm muito valor. Até porque a internet, por exemplo, distribui todo tipo de informação, inclusive facilitando que o aluno busque a que lhe interessa naquele momento. Algo incontestável é que esse processo de aprendizagem sempre deverá contar com a interação entre professor e aluno!! Ambos aprendem e ambos ensinam. O saber é construído.”

O mesmo entendimento pode ser verificado na resposta do professor P1, segundo o qual *“nada substitui a ida ao mundo da vida, a clínica e as atividades extensionistas”*. O professor P22 entende que *“a capacidade didática e a empatia com os alunos estão além disso”*, e o professor P20, que a tecnologia *“não deve ser protagonista”*.

Apesar do temor estampado na fala destes docentes, alguns estudos, como o Riedner e Pischetola (2016, p. 40), destacam *“que o professor não é substituído pela tecnologia, mas assume um papel fundamental de mediador”*, pois, são os professores que têm o papel de orientar os alunos a lidar com a quantidade excessiva de informações, no sentido de conseguir selecionar fontes seguras de informação.

Essa objeção para o uso de tecnologias, segundo Gebran e Oliveira (2018), pode ser de diversas naturezas, variando de acordo com a IES na qual o docente atua, em que muitas vezes não investe na formação docente e em tecnologias e, por isso, não proporciona uma estrutura mínima para o docente de modo a possibilitar-lhe trabalhar com tecnologias, e em relação à sua formação, pode ter sido voltada a uma postura mais tradicionalista, que no curso de Direito se apresenta principalmente na forma de aulas expositivas.

Ademais, essa relutância deve ser superada em benefício do ensino, pois outros participantes da pesquisa reconhecem a importância das tecnologias no ensino. Segundo o aluno A10, *“as tecnologias digitais proporcionam agilidade, eficiência, economia de tempo e redução de gastos”*, e para o aluno A15, *“tal fato ficou extremamente evidente com o isolamento imposto por necessidade por ocasião do COVID-19”*, o qual reforçou o papel das tecnologias nesse momento de isolamento, que impediu o formato de aulas presenciais, com base no método tradicional utilizado no ensino jurídico. O mesmo entendimento também é reforçado pelo professor P10, que destacou *“que a tecnologia no ensino tem sido essencial”*.

Assim, o uso de tecnologia no ensino jurídico subsidia a atualização dos métodos de ensino que, segundo Matinez e Scherch (2020), exige que os docentes se desprendam de modelos tradicionais e adotem uma postura flexível, adequando essas metodologias à nova realidade dos seus alunos e favorecendo a aprendizagem.

5.1.11 “TDIC Auxiliam na Relação Teoria e Prática” e “TDIC em Atividades Práticas no Trabalho Jurídico”

Conforme o Mapa de coocorrência de códigos (Figura 05), as temáticas “TDIC auxiliam na relação teoria e prática” e “TDIC em atividades práticas no trabalho jurídico” também estão relacionadas. Esse fator pode ser observado pelo entendimento descrito pelo Professor P2 em sua resposta, segundo o qual é *“essencial para compreender as novas tendências do mercado profissionalizante”* e corroborado pelo professor P4, que afirmou: *“sempre é importante a colaboração”*. O professor P16 evidenciou: *“concordo que na área jurídica seja possível desenvolver atividades práticas e de estágio com o auxílio das TDIC”*. Ainda, segundo o professor P12, *“sem dúvida que o conteúdo teórico deve estar alinhado à prática, seja quanto às atividades presenciais, seja quanto à utilização dessas tecnologias”*.

Essa necessidade de integração de teoria e prática foi regulamentado pelas DCNs do Curso de Direito, ao estabelecerem o Eixo de Formação Fundamental, que objetiva integrar o estudante de Direito às diversas áreas, bem como o Eixo de Formação Prática, voltado à integração entre teoria e prática e, ainda, determinando que o aluno do curso de Direito tenha habilidade e competência no domínio de tecnologias, o que é impulsionado através das alterações constantes promovidas pelo Poder Judiciário, agregando cada vez mais novas tecnologias às suas atividades.

O professor P20, ao ser indagado sobre o uso de tecnologias para vincular teoria e prática, entende que *“elas podem, mas não necessariamente o fazem”*, discordando em parte do entendimento de Mercado (2016), para quem o uso das TDIC no ensino jurídico pode colaborar para a vinculação entre teoria e prática, o que vai ao encontro das exigências profissionais do mercado de trabalho nessa área. Também corrobora Mercado (2016) o professor P2, segundo o qual essa vinculação ocorre *“como forma de capacitação diferenciada e elevada ao mercado de trabalho”*. O professor P3 entende que esta prática *“permite maior agilidade e clareza na atuação dos Operadores do Direito, pois extrapolam o controle que estes insistiam em exercer sobre a educação jurídica e a prática judicial, registrando, dinamizando*

e *popularizando tudo.*” Nesse mesmo sentido, o entendimento do aluno A10, que salientou:

“[...] acredito que contribuirá com a prática profissional de direito pelo fato de diminuir a morosidade, a capacidade de localizar e sintetizar informações importantes com agilidade impacta diretamente na qualidade do serviço oferecido por um escritório de advocacia ou uma empresa em seu setor jurídico.”

Estes argumentos evidenciam a relação entre teoria e prática, sendo importante a atuação prática seja através de estágio profissional ou através de atividades supervisionadas nas aulas, para que novas tendências sejam compreendidas. A importância da teoria e prática e o uso das TDIC para integrar e contribuir para essa vinculação é confirmada por Hogemann (2018), segundo a qual a integração das TDIC são benéficas, e a sua utilização depende de um empenho por parte das IES, que devem adequar os currículos dos cursos, e dos professores, que podem familiarizar-se com essas tecnologias e encorajar os alunos com tais práticas, adaptando-se às exigências do mercado de trabalho.

Para Hino e Cunha (2020), o ensino deve, sempre que possível, ser alterado para adequar-se às necessidades tecnológicas que estão sendo impulsionadas pelo Poder Judiciário, que adota cada vez mais o uso de sistemas digitais. O que vai ao encontro do entendimento de Andrade; Rosa e Pinto (2020), que destacam o papel exercido pela advocacia, que depende de ferramentas para o desempenho de suas atividades. Ignacio (2017) também já havia relatado em seus estudos que através das tecnologias podem ser alterados os comportamentos e a realidade dos profissionais do Direito, ultrapassando o método de ensino até então utilizado. Assim, a pandemia acabou por demonstrar que novas necessidades devem ser buscadas pelo profissional do Direito.

5.1.12 “TDIC Inovam as Aulas” e “TDIC Essenciais na Pandemia”

Conforme o Mapa de Coocorrências de Códigos (Figura 05), a relação “TDIC inovam as aulas” e “TDIC essenciais na pandemia” também se apresentam com maior frequência dentre as relações estabelecidas entre as categorias temáticas. Através de tais relatos podemos observar o uso em

maior escala de tecnologias devido à pandemia de COVID-19. A Instituição pesquisa possui 100% de suas aulas presenciais, e com impossibilidade de contato em virtude da necessidade de isolamento causado pela pandemia, foi necessário adaptar as aulas, que passaram a ser disponibilizadas em plataforma virtual de forma remota. Conforme os relatos dos docentes e alunos, as aulas são gravadas e *on-line* e, todas as demais atividades passaram a ocorrer de forma remota com o uso de TDIC, conforme o relatado pelo professor P16:

“Antes da pandemia, não tinha quase nenhuma experiência, acredito que por desconhecimento e comodismo. Após a pandemia da Covid-19, fomos levados a trabalhar com a tecnologia, principalmente videoconferências e webinars, além da consulta a autos de processos judiciais eletrônicos. E acredito que haverá um importante legado. Não para substituir, mas para complementar às atividades presenciais.”

O professor P20 relatou que houve um *“aumento significativo na pandemia”*, e o professor P22, mencionou o uso de TDIC *“por força da pandemia”*. O mesmo observa o professor P3: *“agora que se rompeu, por força da situação, o paradigma do ensino virtual para Direito”* e o professor P10, segundo o qual *“a pandemia, apesar de todos os seus malefícios, incentivou nova visão pedagógica, que certamente será aprimorada nos diversos ramos da educação e de forma especial no ensino jurídico”*. O professor P13 também relatou que acredita que *“as tecnologias utilizadas estejam auxiliando muito nesse período de pandemia”*. O professor P17 disse que *“a experiência tem sido boa, tanto nas aulas gravadas, quanto nas aulas ao vivo. Mas acho que isso pode e deve ser aprimorado”*.

O uso de tecnologias durante a pandemia foi objeto de estudo de Goedert e Arndt (2020), que tratam de tal mudança e afirmam que requer do professor uma atitude de mediação, associada ao conhecimento de tecnologias e do público que envolve, com atenção ao perfil dos estudantes, sendo que, mesmo sendo utilizadas em decorrência de uma causa adversa, as tecnologias acabam por inovar as aulas.

Os alunos também evidenciaram essa alteração, como por exemplo, o aluno A13, que afirmou que *“todas as atividades da faculdade estão sendo feitas em modo virtual por causa da pandemia”*, considerando também que *“nesse momento está sendo imprescindível”*. Para o aluno A15, *“tal fato ficou*

extremamente evidente com o isolamento imposto por necessidade por ocasião do COVID-19”.

5.1.13 “TDIC Essenciais no Ensino” e “TDIC Essenciais na Pandemia”

Conforme o Mapa de coocorrências de códigos (Figura 05), “TDIC essenciais no ensino” e “TDIC essenciais na pandemia” foram relações também evidentes e devem ser consideradas neste estudo. Como descrito no item anterior, a pandemia trouxe consigo a necessidade de inovação das práticas pedagógicas, tendo obrigado as IES a alterarem o seu formato de aula e contar com a ajuda imprescindível de tecnologias. Entretanto, o que se nota nas respostas de alguns dos pesquisados é que a experiência tem sido positiva, como o do professor P16, para quem as tecnologias “*são importantes e tendem a ser cada vez mais*” e para o professor P20, “*A tecnologia digital é relevante em qualquer espaço*” e ainda, de acordo com palavras do professor P17:

“Minha experiência em EAD é recente (desde o início da pandemia tivemos que nos adaptar), notadamente nas plataformas Moodle, Webinar, Zoom, Google Meet, Google Classroom e Microsoft Teams. A experiência tem sido boa, tanto nas aulas gravadas, quanto nas aulas ao vivo. Mas acho que isso pode e deve ser aprimorado.”

Deste modo, segundo alunos e professores, o uso de TDIC tem sido essencial para o desenvolvimento das atividades acadêmicas, o que corrobora o entendimento de Moran (2013), segundo o qual o aluno pode ter contato através de atividade distintas, e na maioria das vezes com o uso de tecnologias, e isso pode colaborar para o seu processo de aprendizagem, sendo uma extensão do que se iniciou em sala de aula.

A importância do uso de tecnologias foi destacada pelo professor P2: “*especialmente nesse momento de isolamento social*” e pelo professor P3, que disse as estar utilizando “*nesse período de Covid*”. O professor P4 disse as estar utilizando “*por causa da pandemia aula gravada e webinarjam*” e o professor P7, “*durante essa quarentena, utilizamos Moodle e Webinarjam*”. Quanto a resultado, o professor P18 disse que “*tem sido muito eficaz no momento e certamente sua utilização permanecerá após a crise*”. O aluno A11 mencionou que “*Com certeza!*” e o aluno A13 afirmou que é “*imprescindível*” o

uso das TDIC no ensino, e que *“todas as atividades da faculdade estão sendo feitas em modo virtual por causa da pandemia”*. Para o aluno A15, *“tal fato ficou extremamente evidente com o isolamento imposto por necessidade por ocasião do COVID-19”*.

A suspensão das aulas presenciais, devido à necessidade de imposição de restrições de contato entre pessoas como medida de contenção da COVID-19, foi determinada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Nesse sentido, Gusso *et al.* (2020) salientaram que através de diversos atos normativos (Parecer n. 19/2009; Portaria n. 343/2020; Portarias n. 345/2020 e n. 395/2020; Medida Provisória n. 934/2020), o CNE autorizou que as aulas presenciais fossem suspensas e substituídas por aulas remotas com o uso de meios digitais com o uso de TDIC. Assim, os cursos teriam formas alternativas de continuar suas atividades acadêmicas. No entanto, esses autores ressaltam que esse tipo de atividade exige dos professores uma capacitação que os torne aptos a adaptar o ensino a esse tipo de ambiente, e requer um planejamento da disciplina, de forma a orientar e dar suporte aos alunos (GUSSO *et al.*, 2020).

Nesse sentido, cabe aqui o entendimento de Gitahy, Sousa e Gitahy Neto (2019) no que diz respeito à importância de atividades pedagógicas alternativas, que possibilitem um ambiente interativo, no qual tenham interação com os outros alunos e com o professor. Isso foi reforçado pela adversidade causada pela pandemia, que alterou a realidade das instituições que realizam suas atividades de forma presencial, fazendo com que novos ambientes fossem criados com o uso de tecnologias. Tais mudanças inovaram as formas de ensino na IES e proporcionam a alunos e professores a oportunidade de utilizar recursos no ensino.

5.1.14 “Necessidade de Maior Participação dos Alunos” e “Objeção às Tecnologias”

Conforme o Mapa de coocorrências de códigos (Figura 05), observou-se a relação de frequência de segmentos codificados entre as categorias temáticas para análise “Necessidade de maior participação dos alunos” e “Objeção às tecnologias”. Diniz e Leoratti (2017), reforçam o papel das TDIC gerando dinamicidade nessas atividades e no ensino. Sobre esse

entendimento o professor P2 demonstra que deve haver maior participação dos alunos, entendendo que é preciso *“um maior engajamento jurídico do alunado”*. No entanto, há que se observar que a participação dos alunos irá ocorrer à medida que os professores forem integrando as tecnologias às aulas, mas o que se observa é uma relutância por parte dos docentes.

Alguns professores, como o professor P11, demonstram resistência às TDIC: *“No ensino jurídico pelo perfil do aluno deve ser restrita a matérias mais dogmáticas”* e completa, dizendo que *“o perfil do estudante de direito, pela minha experiência, não gosta muito de trabalhos on-line”*. Na visão do professor P7, *“o ensino pode se tornar digital. Mas, a prática deverá ser sempre presencial”*.

Assim, verifica-se que apesar de acreditar nos benefícios das TDIC, esses docentes descreveram os problemas mais citados em pesquisas, e que impactam diretamente no uso das TDIC: a função do docente e o discente. Como bem descreveram através das análises dos demais segmentos, o docente, com seu papel de mediador, tem o ônus de preparar a aula de acordo com as tecnologias que possui à sua disposição, o que exige dele um conhecimento prévio desta, enquanto os alunos devem exercer a autonomia no aprendizado e participar efetivamente do processo de ensino e aprendizagem, o que, consoante Vieira (2017), além de promover a interdisciplinaridade -importante para a formação geral do ensino jurídico -, prepara para a resolução de problemas complexos gerados em sociedade.

Hogemann (2018) ainda destaca a necessidade de promover a maior participação do aluno, que deve assumir uma função de protagonismo no processo educativo, que deve desenvolver sua capacidade crítica e analítica, para que assim possam ter capacidade para propor soluções jurídicas para os complexos problemas que a profissão se propõe a resolver. Assim, devem ser rompidas as barreiras e propor aos alunos experimentar as tecnologias disponíveis. Para tanto, os docentes devem estar atentos às necessidades do grupo e apresentar novos desafios para instigar a participação dos discentes (ALMEIDA; SOUZA; CAMARGO, 2013).

5.1.15 “Professor Fundamental no Uso das TDIC” e “TDIC Inovam as Aulas”

Conforme o Mapa de coocorrências verifica-se a relação de frequência de segmentos codificados entre as categorias temáticas “Professor fundamental no uso das TDIC” e “TDIC inovam as aulas”. Segundo Bruch e Goulart (2015), as tecnologias devem ser incorporadas ao ensino jurídico para agregar valor, elas não irão substituir os professores, ao contrário, cabe aos docentes o papel de escolher e adaptar a tecnologia, para que ela sejam um instrumento na formação do conhecimento e na transformação do aluno, que passa a ter papel de autonomia e maior participação no processo educativo.

Os professores participantes descreveram como tem sido sua experiência com o uso das TDIC. A professora P14 descreveu que é *“professora de disciplina bastante conceitual e, ainda assim, pelas possibilidades digitais, tenho conseguido torná-la mais agradável pelos recursos maiores para o processo ensino-aprendizado”*.

Para o professor P5, *“deve ser uma extensão da realidade externa”*, e para o professor P18 *“parece que facilita a compreensão e mantém o público atento”*. Já o professor P12 salienta: *“Eu acredito que a inserção dessas novas tecnologias no ensino jurídico agrega bastante, mas a ela não deve ele se restringir. É certo também que o docente deve estar disposto a utilizá-las e se preparar para isso”*.

Deste modo, ao dizer que o *“docente deve estar disposto a utilizá-las”*, o professor P12 reforça a importância do professor no uso das tecnologias, como já se observa quando tratamos dos motivos de relutância e das objeções apresentadas pelos docentes para a não utilização das TDIC. Muitos relatam que acham que o preparo de aulas fica mais pesado e exige mais do professor que, além dos conteúdos específicos, deve conhecer as especificidades das tecnologias que pretende integrar ao ensino.

E para isso, como bem reforçado por Piazza e Felício (2015), cabe aos docentes manter-se em constante processo de formação profissional, além de uma possuir uma formação pedagógica que proporcione a ele aparato para inovar em suas aulas, tirando o melhor proveito possível da experiência, para que através das tecnologias explore da melhor forma as atividades e

desenvolva bem as habilidades de seus alunos.

A importância desses conhecimentos também é salientada por Gebran e Oliveira (2018), que destacam a necessidade de os docentes saberem utilizar metodologicamente as ferramentas e recursos disponíveis.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como objetivo principal deste trabalho, investigou-se a integração das TDIC nas aulas do curso de Direito desde os currículos que orientam esse curso em todas as esferas, até a percepção dos professores e alunos desse curso em relação às possibilidades dessas tecnologias contribuírem para estreitar a distância existente entre a formação desses bacharéis em Direito e as exigências do mercado de trabalho.

Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, cujos referenciais teóricos demonstraram que as tecnologias proporcionam novas formas de disseminação de informações e, ainda, tornaram a comunicação mais interativa (KENSKI, 2012). Também mostraram que o potencial mediador das tecnologias está relacionado diretamente com a forma como ela é percebida e inserida no planejamento pedagógico (GOEDERT; ARNDT, 2020).

Verificou-se que muitas alterações relacionados ao ensino jurídico estão sendo impulsionadas pelas constantes mudanças inseridas no Poder Judiciário, inclusive com a edição de leis que tratam e fomentam o uso de tecnologias no Direito. Ao longo dos anos, o Poder Judiciário tem utilizado tecnologias digitais para resolver problemas como o congestionamento de processos e a demora na prestação jurisdicional. Para isso, diversos sistemas foram e estão sendo criados, e a cada dia uma nova tecnologia é inserida. Essa realidade impacta nos cursos de Direito de todo o país, que se veem obrigados a buscar novas metodologias de ensino para proporcionar aos seus alunos uma formação mais próxima da realidade de atuação profissional.

Podem essas tecnologias tornar as aulas mais dinâmicas e propiciar situações em que o aluno possa explorar essas ferramentas em prol de sua autonomia e aprendizagem?

O que se pode notar é que as TDIC aplicadas ao Direito proporcionam processos mais céleres e a possibilidade de uma nova estrutura para a realização da Justiça, facilitando o acesso à justiça e às informações que, através do meio eletrônico, podem ser acessadas a qualquer tempo, em qualquer lugar e por qualquer pessoa. Nesse sentido, o avanço destas tecnologias tem provocado uma modernização dos processos, haja vista que o processo eletrônico já é realidade no Brasil, conforme lembra Hogemann

(2018).

Em termos de currículos para esse curso se nortear, observou-se nas análises que tais alterações já foram inseridas nas DCNs do curso de Direito, já constam orientações para a formação de um profissional que tenha domínio dessas tecnologias, e que essa formação seja o mais completa abordando a transversalidade de disciplinas, o que vem ao encontro do que recomenda Gimeno Sacristán (2000).

A abordagem sobre a relevância e orientações para a utilização de tecnologias digitais no curso de Direito também se faz presente no PDI da IES pesquisada e no PPC, bem como nos dois planos de ensino analisados. Tanto no PDI quanto no PPC se defende a abordagem tecnológica nesse curso, mostrando orientações aos seus docentes sobre a importância da formação de um profissional que tenha domínio das tecnologias. Isso mostra que entre o currículo prescrito e o currículo apresentado aos professores há uma consonância, observando o que postula Gimeno Sacristán (2000). Já os planos de ensino das disciplinas analisados mostram uma abordagem das tecnologias digitais ainda de forma um tanto tímida. Analisando, segundo colocam Gimeno Sacristán e Gómez (1998), esses planos de ensino, um currículo manifesto, podem não mostrar todas as experiências de aprendizagem dos alunos. Isto porque ao lado desse currículo moldado pelos professores existe ainda o “Currículo Oculto”, vivido na experiência e na prática, convivendo com os outros tipos de currículos que se misturam e interagem, para originar o currículo real.

Mas a outra fase do currículo a ser explorada é o “O currículo em ação”, em que todo o planejamento é executado, a prática do professor e as tarefas desenvolvidas pelos acadêmicos, conforme aponta Gimeno Sacristán (2000). Esses dados vieram por meio da pesquisa de campo, com a aplicação de um questionário *Google Forms*, cujas respostas foram analisadas com base na análise de conteúdo de Bardin (2016). As categorias temáticas mostraram diferenciadas abordagens e percepções dos alunos e docentes do curso de Direito pesquisado sobre a presença das TDIC nas aulas e atividades desenvolvidas pelos alunos. Para Gimeno Sacristán (2000), as análises de evidências da prática possibilitam avaliar além do que está prescrito nos currículos, podendo dar a conhecer o complexo processo de influências.

A análise por categoria temática foi realizada com o auxílio do software MaxQda, e foram consideradas aquelas com maior frequência, quais sejam: “Necessidade de integração das TDIC nas aulas de Direito” e “TDIC inovam as aulas”; “Necessidade de integração das TDIC nas aulas de Direito” e “TDIC promovem a interação”; “TDIC no estágio” e “TDIC Facilitam a aprendizagem”; “Ausência de experiência com TDIC no Direito” e “Necessidade de integração das TDIC nas aulas de Direito”; “TDIC em atividades práticas no trabalho jurídico” e “TDIC no estágio”; “TDIC auxiliam na pesquisa” e “TDIC essenciais no ensino”; “Professor Fundamental no uso de TDIC” e “Objeção às tecnologias”; “TDIC facilitam o acesso” e “TDIC facilitam a aprendizagem”; “TDIC facilitam a aprendizagem” e “TDIC em atividades práticas no trabalho jurídico”; “Objeções às tecnologias” e “TDIC essenciais no ensino”; “TDIC auxiliam na relação teoria e prática” e “TDIC em atividades práticas no trabalho jurídico”; “TDIC inovam as aulas” e “TDIC essenciais na pandemia”; “TDIC essenciais no ensino” e “TDIC essenciais na pandemia”; “Necessidade de maior participação dos alunos” e “Objeção às tecnologias”; “Professor fundamental no uso das TDIC” e “TDIC inovam as aulas”.

Como resultados das análises, pode-se observar que o ponto bem forte do que foi colocado pelos pesquisados é que o uso de TDIC favorece os processos de ensino e de aprendizagem no Curso de Direito, essencialmente neste período de isolamento social decorrente da pandemia da COVID-19. Para os docentes, as aulas se tornaram mais interativas e estão proporcionando aos alunos um contato com atividades do cotidiano jurídico. Para os alunos, os professores exercem um papel fundamental na utilização dessas tecnologias no processo formativo nessa área.

É interessante observar quais as tecnologias digitais e atividades acadêmicas envolvendo essas tecnologias foram citadas pelos participantes: pesquisa de Jurisprudência, busca de casos concretos, *Moodle*, *Webinarjam*, videoconferências, processos judiciais eletrônicos, *Zoom*, *Google Meet*, *Google Classroom*, *Microsoft Teams*, aulas gravadas, acesso ao conteúdo estudado em sites, filmes e recursos nas plataformas on-line, *Gaming*, debates *online*, Lives e palestras, *Whatsapp*, slides, a possibilidade de acesso à internet, a livros digitais, resolução de problemas e avaliações.

Deve-se observar que pesquisa foi respondida em sua maioria por alunos do 3º período, o que denota menor conhecimento, e por estarem no início do curso, muitos ainda não realizaram estágio, com uma quantidade maior de matérias teóricas. No entanto, mesmo em matérias teóricas os professores podem fazer uso de TDIC, e proporcionar aos alunos uma formação que inclua tecnologias, fazendo com que o aluno se habitue ao uso de tecnologias que fazem parte do cotidiano. Essa postura docente pode favorecer uma formação em que os alunos consigam utilizar as TDIC com uma visão crítica, com competências e habilidades para analisar os conteúdos, filtrar as informações com clareza, desenvolver a autonomia, para que se torne um pesquisador que fora de dos ambientes de aula possa realizar estudos que irão complementar constantemente sua formação, tendo em vista que o curso de Direito – que tem um extenso currículo - pode não abranger com mais profundidade os conteúdos estudados..

Assim, diante de todo o referencial teórico e com o aporte das respostas obtidas através da pesquisa de campo, observa-se que o ensino jurídico está buscando adaptar-se às exigências do mercado de trabalho, impulsionado pelo empenho do Poder Judiciário. Essa conexão precisa estar presente também por meio das diversas TDIC nas aulas do curso de Direito, e pode amenizar os problemas decorrentes da distância física, ultrapassar barreiras, proporcionar conexão entre todos os lugares e fornecer acesso ilimitado às informações necessárias para a formação dos alunos. São mudanças que refletem no ensino de forma positiva, pois além de se sentirem motivados, os alunos passam a integrar nas aulas aqueles meios de comunicação que já utiliza em seu cotidiano e com orientação de como utilizar as informações com segurança e ética, buscando aprender sempre mais.

Para isso, é fundamental que através de seus docentes, o ensino jurídico consiga oferecer aulas que sejam uma extensão da realidade, em que as tecnologias sejam usadas para otimizar o tempo, facilitar o acesso à informação, e proporcionar aos alunos do curso de Direito a prática de atividades correlatas à vida profissional, para que assim se constituam em profissionais com uma formação mais abrangente, que consigam utilizar as TDIC integradas ao exercício profissional nessa área com autonomia e cidadania.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Frederico de; SOUZA, André Delgado; CAMARGO, Sarah Bria de. Direito e Realidade: desafios para o ensino jurídico. *In*: GHIRARDI, José Garcez; FEFERBAUM, Marina (org.). **Ensino do Direito em debate: reflexões a partir do 1º seminário ensino jurídico e formação docente**. São Paulo: Direito GV, 2013. p. 19-32. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/11274>. Acesso em: 02 fev. 2020.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, set./dez. 2012. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente>. Acesso em: 16 jul. 2020.

ANDRADE, Mariana Dionísio de; ROSA, Beatriz de Castro; PINTO, Eduardo Régis Girão de Castro. Legal tech: analytics, inteligência artificial e as novas perspectivas para a prática da advocacia privada. **Revista Direito GV**, v. 16, n. 1, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-24322020000100403&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 jul. 2020

ARAKAKI, Fernanda Franklin Seixas; MENDES, Andréia Almeida; OLIVEIRA, Leônidas Meireles Mansur Muniz de. O uso das tecnologias para uma educação autônoma no curso de Direito. *In*: SIMPÓSIO TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR, 2018, Minas Gerais. **Anais [...]**. Minas Gerais, 2018. Disponível em: <http://revista.uemg.br/index.php/Simposioteceedadistnoenssuperior/index>. Acesso em: 02 fev. 2020.

ARAMUNI, João Paulo; MAIA, Luiz Claudio Gomes. O impacto da tecnologia da informação no ensino superior: desafios da ubiquidade na aprendizagem estudantil. **Educação & Tecnologia**, v. 22, n. 3, p. 44-57, set./dez. 2017. Disponível em: <https://www.seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/768>. Acesso em: 03 out. 2020.

ARROYO, Miguel González. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERNARDES, Marciele Berger; ROVER, Aires José. Uso das novas tecnologias de informação e comunicação como ferramentas de modernização do ensino jurídico. **Revista Democracia Digital e Governo Eletrônico**, v. 1, n. 2, p. 27-35, 2010. Disponível em: <http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/index.php/observatoriodoegov/article/view/18>. Acesso em: 02 fev. 2020.

BÊRNI, Duilio de Avila; FERNANDEZ, Brena Paula Magno. **Métodos e técnicas de pesquisa: modelando as ciências empresariais**. São Paulo: Saraiva, 2012.

BOVE, Luiz Antonio. Uma visão histórica do ensino jurídico no Brasil. **Revista do Curso de direito**, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 1-24, 2006. Disponível

em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/RFD/article/view/508>. Acesso em: 19 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 11.419, de 19 de dezembro de 2006. Dispõe sobre a informatização do processo judicial; altera a Lei nº 5.869, de 11 de janeiro de 1973 – Código de Processo Civil; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 de dezembro de 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11419.htm. Acesso em: 18 de out. de 2020.

BRASIL. Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015. Código de Processo Civil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 de março de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13105.htm. Acesso em: 18 de out. de 2020.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 de agosto de 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13709.htm. Acesso em: 17 de out. de 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 17 de out. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018. Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em direito e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 18 de dezembro de 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104111-rces005-18/file>. Acesso em: 19 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 de dezembro de 2012. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 18 de out. de 2020.

BRITO, Rafael Giordano Gonçalves; HAONAT, Ângela Issa; MARTINS, Paulo Fernando de Melo. A informática e o ensino jurídico na cidade de Palmas no Tocantins. **Revista Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 4, p. 174-185, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1761>. Acesso em: 02 fev. 2020.

BRUCH, Kelly Lissandra; GOULART, Guilherme Damasio. Tecnologias da informação e comunicação, o ensino do direito e o papel do professor. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIREITO E CONTEMPORANEIDADE, 3., 2015, Santa Maria. **Anais [...]**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2015. Disponível em: <http://www.ufsm.br/congressodireito/anais/2015/7-3.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2020.

CINTRA, Carlos César Sousa; CAMURÇA, Eulália Emília Pinho; REIS, Ulisses Levy Silvério dos. O uso de novas tecnologias de informação e comunicação nas salas de aula da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará: ferramentas agregadas ou disruptivas do processo de ensino-aprendizagem?. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFC**, v. 37, n. 2, p. 405-422, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/nomos/article/view/31060>. Acesso em: 27 abr. 2019.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Justiça em números 2018**. Brasília, DF: CNJ, 2018. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2011/02/8d9faee7812d35a58cee3d92d2_df2f25.pdf. Acesso em: 03 jan. 2019.

DINIZ, Laura; LEORATTI, Alexandre. Inovação digital: cases do futuro. *In: JOTA. O futuro do Direito*, 2017. p. 134-144. *e-book*. Disponível em: <https://ab2l.org.br/jota-lanca-e-book-o-futuro-do-direito/>. Acesso em: 27 abr. 2019.

FINCATO, Denise Pires. Estágio de docência, prática jurídica e distribuição da justiça. **Revista Direito GV**, v. 6, n. 1, p. 29-37, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1808-24322010000100002&script=sci_arttext. Acesso em: 27 abr. 2019.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. FGV. **O futuro das profissões jurídicas: você está preparad@?**. FGV Direito: Centro de Pesquisa Jurídica Aplicada (CPJA), 2018. Disponível em: https://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/arquivos/cepi_futuro_profissoes_juridicas_quanti_v5.pdf. Acesso em: 23 mar. 2020.

GEBRAN, Raimunda Abou; OLIVEIRA, Patrícia Zaccarelli. O profissional docente do Direito: refletindo sobre sua prática pedagógica. **HOLOS**, v. 3, p. 314-336, 2018. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4206>. Acesso em: 23 mar. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2000.

GIMENO SACRISTÁN, José. O que significa o currículo? *In: GIMENO SACRISTÁN, José (org.). Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013. p.16-35. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/10-%20Sacristan-%20Saberes%20e%20Incertezas%20sobre%20o%20Curriculo%20-%20Cap%201.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2020.

GIMENO SACRISTÁN, José; PÉREZ GÓMEZ Ángel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. São Paulo: Artmed, 1998.

GITAHY, Raquel Rosan Christino; SOUSA, Sidinei de Oliveira; NETO, Ivan Márcio Gitahy. Metodologia ativa peer instruction aliada à tecnologia de informação e comunicação: estratégias didáticas no ensino jurídico com os plickers. **Revista Cocar**, v. 13, n. 27, p. 521-536, set./dez. 2019. Disponível

em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2853>. Acesso em: 23 mar. 2020.

GOEDERT, Lidiane; ARNDT Klalter Bez Fontana. Mediação pedagógica e educação mediada por tecnologias digitais em tempos de pandemia. **Revista Criar Educação**, Criciúma, v. 9, n. 2, p. 104-121, 2020. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/6051>. Acesso em: 14 out. 2020.

HINO, Marcia Cassitas; CUNHA, Maria Alexandra. Adoção de tecnologias na perspectiva de profissionais de direito. **Revista Direito GV**, v. 16, n. 1, p.1-28, jan./abr. 2020. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revdireitogv/article/view/81693>. Acesso em: 01 jun. 2020.

HOGEMANN, Edna Raquel. O futuro do Direito e do ensino jurídico diante das novas tecnologias. **Revista Interdisciplinar de Direito**, v. 16, p. 105-115, 2018. Disponível em: <http://revistas.faa.edu.br/index.php/FDV/article/view/487>. Acesso em: 05 fev. 2020.

IGNACIO, Cristiana Damiani. **A formação dos profissionais do direito na sociedade da informação**: repensando o ensino jurídico no Brasil. 2017. 112 f. Dissertação (Mestrado em Direito da Sociedade da Informação) – Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas, São Paulo, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5549129. Acesso em: 20 jun. 2020.

IGNACIO, Cristiana Damiani; BARBOSA, Marco Antonio. Estágio supervisionado na graduação em direito a teoria mascarada. **Revista Electrónica Direito e Sociedade**, v. 4, n. 2, p. 105-127, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5735949>. Acesso em: 05 fev. 2020.

INSTITUIÇÃO DE ENSINO PESQUISADA. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. 2017.

INSTITUIÇÃO DE ENSINO PESQUISADA. **Plano de ensino 1**: da disciplina Prática Forense Civil II. 2020.

INSTITUIÇÃO DE ENSINO PESQUISADA. **Plano de ensino 2**: da disciplina Prática Forense Trabalhista I. 2020.

INSTITUIÇÃO DE ENSINO PESQUISADA. **Projeto pedagógico do curso de Direito**. 2017.

KAITEL, Cristiane Silva; MOTA, Loieuse Menegaz de Barros. Uso de plataforma virtual no ensino jurídico. *In*: GHIRARDI, José Garcez; FEFERBAUM, Marina (org.). **Ensino do Direito em debate**: reflexões a partir do 1º seminário ensino Jurídico e Formação Docente. São Paulo: Direito GV, 2013. p. 233-242. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/11274>. Acesso em: 02 fev. 2020.

KENSKI, Vani Moreira. A urgência de propostas inovadoras para a formação de professores para todos os níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, v. 15, n. 45, p. 423-441, jul. 2015. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/1963>. Acesso em: 03 mar. 2020.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LACOMBE, Claudia; ROCHA, Marcos. O ensino Jurídico e alguns aspectos do impacto das novas tecnologias de informação e comunicação. **Rev. Legis Augustus**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 73-83, 2010.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MAGALHÃES, Ragner; TASSIGNY, Monica Mota; FERREIRA, Francisco das Chagas Alves. O estágio supervisionado e a formação do futuro delegado de polícia: análise do programa de estágio no âmbito da polícia civil do Estado da Paraíba. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, São Paulo, v. 14, n. 1, 188-203, fev./mar. 2020 Disponível em: <http://revista.forumseguranca.org.br/index.php/rbsp/article/view/1062/354>. Acesso em: 27 abr. 2019.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARQUES, Carlos Alexandre Michaello. O ensino jurídico e as novas tecnologias de informação e comunicação. **Revista de Educação**, v. 13, n. 16, p. 199-214, 2010. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/2934?show=full>. Acesso em: 27 abr. 2019.

MARQUES, Ricardo Dalmaso. Inteligência artificial e direito: o uso da tecnologia na gestão do processo no sistema brasileiro de precedentes. **Revista de Direito e as Novas Tecnologias**, v. 3, p. 1-29, abr./jun. 2019. Disponível em: http://www.academia.edu/download/59913408/RTDoc_01-07-2019_22_06_PM20190702-127342-j3zvtd.pdf. Acesso em: 02 fev. 2020.

MARTINEZ, Vinício Carrilho; SCHERCH, Vinícius Alves. Relações entre direito e tecnologia no século XXI. **Revista de Direito**, v. 12, n. 1, p. 1-23, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/revistadir/article/view/9047>. Acesso em: 06 jul. 2020.

MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. Metodologias de ensino com tecnologias da informação e comunicação no ensino jurídico. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 21, n. 1, p. 263-299, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772016000100263&script=sci_arttext. Acesso em: 06 jul. 2020.

MISHRA, Punya; KOEHLER, Matthew J. Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge. **Teachers college record**, v. 108, n. 6, p. 1017-1054, 2006. Disponível em: <https://www.learntechlib.org/p/99246/?nl=>. Acesso em: 06 jul. 2020.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. *In*: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

Moran, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOURA, Taísa Ilana Maia de; TASSIGNY, Mônica Mota; SILVA, Thomaz Edson Veloso. O uso da tecnologia no ensino jurídico: o método do ensino híbrido no curso de direito. **Revista UNIVAP**, v. 24, n. 45, p. 70-85, 2018.

Disponível em:

<https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/2018>. Acesso em: 06 jul. 2020.

OLIVEIRA, Nayron Carlos; SILVA, Adriana Lopes Barbosa. Docência no ensino superior: o uso de novas tecnologias na construção da autonomia do discente. **Revista Saberes, Rolim de Moura**, v. 3, n. 2, p. 03-13, 2015.

Disponível em: <https://facsapaulo.edu.br/wp-content/uploads/sites/16/2018/05/ed3/1.pdf>.

Acesso em: 06 jul. 2020.

PERIM, Laura Fontana *et al.* The hidden curriculum and its relevance in vocational education. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 2, p. 01-13, 2020. Disponível em:

<https://www.rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/2050>. Acesso em: 11 out. 2020.

PIAZZA, Márcia Andréia Schutz Lirio; FELÍCIO, Raquel de Souza. O docente do ensino de direito e a prática reflexiva. **Criar Educação**, v. 4, n. 1, p. 53-61, 2015. Disponível em:

<http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/1919>. Acesso em: 27 out. 2019.

PINTO, Marta; LEITE, Carlinda. As tecnologias digitais nos percursos de sucesso acadêmico de estudantes não tradicionais do Ensino Superior. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, p. 1-17, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022020000100521&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 out. 2019.

PONTE, João Pedro da; CARREIRA, Susana. Spreadsheet and investigative activities: a case study of an innovative experience. *In*: PONTE, João Pedro *et al.* (org.). **New information technologies and mathematical problem solving: research in contexts of practice**. Berlin: Springer, 1992.

RABELLO, Cíntia Regina Lacerda; TAVARES, Kátia Cristina do Amaral. Tecnologias digitais no Ensino Superior: das possibilidades e tendências à superação de barreiras e desafios. *In*: FARBIARZ, Jackeline Lima; FARBIARZ, Alexandre; HEMAIS, Barbara Jane Wilcox (org.). **Design para uma educação inclusiva**. São Paulo: Blucher, 2016. p. 25-36. Disponível em:

http://www.academia.edu/download/62380623/Design_para_uma_educacao_inclusiva20200316-37086-1v6phty.pdf#page=26. Acesso em: 27 out. 2019.

RIEDNER, Daiani Damm Tonetto; PISCHETOLA, Magda. Tecnologias digitais no Ensino Superior: uma possibilidade de inovação das práticas?. **Educação, Formação & Tecnologias**, v. 9, n. 2, p. 37-55, 2016. Disponível em: <http://www.eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/526>. Acesso em: 27 out. 2019.

ROCHA, Mariana. Ausência e silêncio também ensinam. *Ei! Ensino inovativo*, v. 3, 2018. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/ei/article/view/77974>. Acesso em: 23 jan. 2020.

ROVER, Aires José. A tecnologia como fator de democratização do Direito. **Seqüência**, Florianópolis, v. 18, n.35, p. 50-55, 1997. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15646>. Acesso em: 03 set. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os tribunais e as novas tecnologias de comunicação e de informação. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 7, n. 13, p. 82-109, jan./jun. 2005. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/sociologias/article/viewFile/5505/3136>. Acesso em: 03 set. 2019.

SANTOS, Ramon Rocha; ASSIS JUNIOR, Carlos Pinna de. A crise do ensino jurídico e o papel do docente no processo de transformação da realidade social. **Revista de Pesquisa e Educação Jurídica**, v. 2, n. 1, p. 277-293, 2016. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/209>. Acesso em: 03 set. 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 2. ed. São Paulo: Crotez, 2017.

SILVA, Gabriella Victória Filgueiras; DIÓGENES, Carla Marques. As metodologias ativas e seus impactos no curso de Direito do Centro Universitário Christus. *In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNI7*, 15., 2019, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: UNI7, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uni7.edu.br/index.php/iniciacao-cientifica/article/view/1079>. Acesso em: 03 set. 2019.

SORDI, Jose Osvaldo de. **Elaboração de pesquisa científica**. São Paulo: Saraiva, 2017.

SOUZA JUNIOR, Jorge Márcio de; MAZZAFERA, Bernadete Lema. Concepções de alunos de direito sobre tecnologias digitais de informação e comunicação para atividades jurídicas. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 11, p. 01-21 2019. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7164827>. Acesso em: 03 set. 2019.

VIEIRA, Oscar Vilhena. Desafios do ensino jurídico num mundo em transição: o projeto da Direito GV. **Revista de Direito Administrativo**, v. 261, p. 375-407, 2012. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rda/article/viewFile/8861/7683>. Acesso em: 03 set. 2019.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O senhor(a) é aluno do curso de Direito e está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada: “Formação do bacharel em direito: percepções de alunos e professores sobre o uso de tecnologias digitais” que tem como objetivo investigar concepções de alunos e professores do curso de Direito sobre o uso de TDIC em metodologias ativas de ensino e as contribuições dessas tecnologias no sentido de estreitar a distância entre a formação dos bacharéis em Direito e as exigências do mercado de trabalho.

Este estudo está sendo realizado por Leidiane de Oliveira Maximiano, aluna do curso de Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí (Univás), juntamente com a pesquisadora responsável professora orientadora Prof^ª. Dra. Rosimeire Aparecida Soares Borges.

A pesquisa terá duração de 6 meses, com o término previsto para dezembro de 2019. Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo, respeitando assim sua privacidade. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos ou revistas científicas. Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento o(a) senhor(a) pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento, o que garante sua autonomia. Sua participação nesta pesquisa consistirá em identificar tecnologias digitais que podem auxiliar os alunos do curso de direito em atividades correlatas às exigidas no mercado de trabalho; participar de minicursos propondo-lhes a realização diferentes atividades análogas às exigidas no mercado de trabalho com o uso dessas ferramentas; propiciar aos alunos participantes desses minicursos situações em que possam explorar essas tecnologias digitais em prol de sua aprendizagem e autonomia.

Os riscos relacionados a este estudo serão mínimos e relacionados à exposição durante as entrevistas e observação. Serão tomados todos os cuidados para que esses riscos sejam minimizados. Os benefícios relacionados à concretização deste estudo serão à produção de conhecimentos em relação à modernização do ensino jurídico, de acordo com as novas necessidades do mercado de trabalho e voltada a uma metodologia mais ativa, em que o aluno utilize tecnologias digitais de informação e comunicação no curso de direito, de modo a ser mais participativo e autônomo no processo de ensino e aprendizagem.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa e ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de cinco anos, e após esse tempo serão descartados de forma que não prejudique o meio ambiente.

As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e o senhor(a) não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é um documento que comprova a sua permissão. Será necessário a sua assinatura para oficializar o seu consentimento. Ele encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma

cópia será arquivada pelo(a) pesquisador(a) responsável, e a outra será fornecida para o senhor(a).

Para possíveis informações e esclarecimentos sobre o estudo, entrar em contato com para a pesquisadora Leidiane de Oliveira Maximiano, pelo telefone: (035) 99122-4766 ou com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa da Univás pelo telefone (35) 3449-9232, no período das 8h às 11h e das 13h às 16h de segunda a sexta-feira.

Ressalta-se que a sua valiosa colaboração é muito importante e, a seguir, será apresentada uma Declaração e, se o senhor(a) estiver de acordo com o conteúdo da mesma, deverá assiná-la, conforme já lhe foi explicado anteriormente.

DECLARAÇÃO

Declaro estar ciente do inteiro conteúdo deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e estou de acordo em participar do estudo proposto, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Nome do Participante: _____

Assinatura do Participante

Pouso Alegre/MG, ___/___/___.

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO: “Concepções de professores do curso de Direito sobre o uso de tecnologias digitais no ensino jurídico.”

Prezado (a) Professor (a), por favor, ao preencher este questionário que segue presente as suas concepções sobre uso das TDIC nos processos de ensino e de aprendizagem no curso de Direito.

Contando com a sua colaboração, agradeço a sua participação neste estudo.

Atenciosamente, Leidiane de Oliveira Maximiano

1- “As tecnologias digitais são relevantes no curso de Direito auxiliando na aprendizagem dos conteúdos ministrados”. Expresse sua opinião sobre esta afirmativa.

2. Segundo Mercado (2016), o uso das TDIC no ensino jurídico pode colaborar para a vinculação entre teoria e prática, o que vai ao encontro das exigências profissionais do mercado de trabalho nessa área. Apresente sua opinião sobre essa afirmativa.

3- Você já trabalhou com algum tipo tecnologia com seus alunos? Se a resposta for sim, comente sobre essas suas experiências. Se a resposta for não, qual o motivo?

4- Comente sobre suas expectativas em relação a sua prática pedagógica com uso de tecnologias digitais no ensino jurídico.

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO: “Concepções de alunos do curso de Direito sobre o uso de tecnologias digitais de comunicação e informação no ensino jurídico.”

Prezado (a) Aluno (a), por favor, ao preencher este questionário que segue presente as suas concepções sobre uso das TDIC nos processos de ensino e de aprendizagem.

Contando com a sua colaboração, agradeço a sua participação neste estudo.

Atenciosamente, Leidiane de Oliveira Maximiano

1-Você já trabalhou ou trabalha na área de direito com algum tipo de tecnologia digital aplicada à área jurídica? Com qual ou quais tecnologias? Fale um pouco sobre suas experiências nesses usos.

2-Durante o curso de Direito você realizou atividades práticas com algum sistema e ou tecnologia? Se sim, elenque quais já foram utilizados nas aulas.

3- “As tecnologias digitais são relevantes no curso de Direito auxiliando na aprendizagem dos conteúdos ministrados”. Expresse sua opinião sobre esta afirmativa.

4-Na sua opinião as tecnologias digitais podem contribuir para a sua prática profissional na área de Direito? E para o seu aprendizado, haveria benefícios?

APENDICE D

QUESTIONÁRIO: “Percepções dos alunos participantes do Minicurso”.

- 1) Neste espaço disserte sobre sua experiência em trabalhar com tecnologias digitais na área do Direito.

- 2) Apresente sobre suas expectativas em relação ao uso das tecnologias digitais na área do Direito.

TERMO DE PERMISSÃO PARA PUBLICAÇÃO (cessão de direitos)

Declaro, com este Termo, permitir a publicação da dissertação de minha autoria pela Universidade do Vale do Sapucaí, em versão eletrônica e (para fins de uso exclusivamente acadêmico) a ser disponibilizada no site oficial dessa Universidade.

Título da dissertação: “Tecnologias digitais em aulas do curso de direito: desafios e possibilidades”

Autoria: Leidiane de Oliveira Maximiano

Por ser verdade assino o presente Termo em meu nome.

Assinatura:

Pouso Alegre, 15 de dezembro de 2020.