

IV ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS II

FERNANDO DE BRITO ALVES

ROGERIO LUIZ NERY DA SILVA

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Diretora Executiva - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - UNIVEM/FMU - São Paulo

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Representante Discente: Prof. Dra. Sinara Lacerda Andrade - UNIMAR/FEPODI - São Paulo

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - ESDHC - Minas Gerais

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM - Rio de Janeiro

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - Ceará

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Daniela Marques De Moraes - UNB - Distrito Federal

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM - São Paulo

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie - São Paulo

Comunicação:

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - Paraíba

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro - UNOESC - Santa Catarina

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Prof. Dr. José Barroso Filho - ENAJUM

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - São Paulo

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - Paraná

Eventos:

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - Minas Gerais

Profa. Dra. Cinthia Obladen de Almendra Freitas - PUC - Paraná

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - Mato Grosso do Sul

Membro Nato - Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UMICAP - Pernambuco

D597

Direitos sociais e políticas públicas II [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Fernando De Brito Alves; Rogerio Luiz Nery Da Silva – Florianópolis: CONPEDI, 2021.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-401-3

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Constitucionalismo, desenvolvimento, sustentabilidade e smart cities.

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Direitos sociais. 3. Políticas públicas. IV

Encontro Virtual do CONPEDI (1: 2021 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



IV ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS II

Apresentação

O Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito, ao longo de sua história, vem reafirmando o seu compromisso com a educação jurídica de qualidade pela realização de pelo menos um encontro e um congresso anuais, espaçados semestralmente e estruturados nos mais altos níveis organizacional e logístico.

Com o advento da Pandemia Covid-19, logo em seus primeiros meses, enquanto para muitos o cenário era de exclusiva desesperança, o Conpedi olhou para dentro de si, identificou a necessidade de inovar e promover intenso trabalho de reengenharia operacional, para criar um novo modelo de eventos jurídicos de grande porte, inteiramente conduzido no modal virtual. Isso, em momento no qual pouquíssimas instituições pioneiras se dedicavam eficientemente à espécie. Nesses recentes tempos difíceis, a rápida percepção do Conpedi permitiu sair na vanguarda para o enfrentamento dos efeitos da pandemia Covid-19, desde logo, e já em junho de 2020, em tempo recorde, reinventou-se para organizar o I Encontro Virtual do Conpedi, seguido semestralmente dos II e III Encontros Virtuais.

Superados os desafios do desconhecido, conclui, agora, com enorme êxito, em novembro de 2021, o IV Encontro Virtual do Conpedi - Constitucionalismo, Desenvolvimento, Sustentabilidade e Smart Cities. Em cinco belíssimos dias de palestras, apresentações, debates, painéis e inúmeros GT's foi coberta ampla temática de pesquisa jurídica e áreas transversais. No presente volume, figuram os artigos apresentados por seus autores no Grupo de Trabalho de Direitos Sociais e políticas Públicas II, abrangendo estudos de gestão pública e empresarial, desenho e aplicação de políticas públicas nas áreas de educação, saúde, moradia, dentre outros tantos. As apresentações foram permeadas por frutíferos debates e o resultado vem aqui tornar-se público.

A todos uma ótima leitura e estimulante reflexão.

FERNANDO DE BRITO ALVES - Graduado em Direito pela FDENP e graduado em Filosofia pela USG. Especialista em História e Historiografia pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho. Mestre em Direito pela UENP. Doutor em Direito pela ITE. Pós-doutorado pela Universidade de Coimbra - Visiting Researcher na Universidad de Murcia - Editor da Revista Argumenta. Professor e Coordenador do PPG em Ciência Jurídica da UENP. Procurador-Jurídico da Universidade Estadual do Norte do Paraná.

ROGÉRIO LUIZ NERY DA SILVA - Graduado em Direito pela UERJ e graduado em Administração pela AMAN. Especialista em Educação pela UFRJ. Especialista em Direito Empresarial e Tributário pela FGV. Mestre em Direito e Economia pela UNIG. Doutor em Direito pela UNESA. Pós-doutorado pela Universidade de Paris X. Visiting Researcher na New York Fordham University. Visiting Professor Erasmus na Cardinal Stefan Wyszyński de Varsóvia. Professor PPGD UNOESC e UniRV.

O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL E OS REFLEXOS POSITIVOS E NEGATIVOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

LEGAL TEACHING IN BRAZIL AND THE POSITIVE AND NEGATIVE REFLECTIONS OF DIGITAL INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Jefison De Andrade Das Chagas ¹
Hayalla Stephanie Lisboa Marques Santa Rosa ²

Resumo

Este artigo analisa a metodologia aplicada no ensino jurídico na era digital, marcada pelo uso das tecnologias digitais da Informação e Comunicação. A problemática proposta consiste em identificar: Quais os reflexos positivos e negativos das tecnologias digitais da informação e comunicação no ensino jurídico? Resultando na identificação de questões como agilidade, baixo custo e amplo acesso às informações como alguns dos pontos positivos. Por outro lado, tem-se a resistência dos atores envolvidos às necessárias mudanças metodológicas como um dos principais entraves ao uso eficaz dessas ferramentas. Nesta pesquisa adotou-se método dedutivo e o procedimento bibliográfico.

Palavras-chave: Ensino jurídico, Era digital, Tecnologias, Ensino-aprendizagem, Reflexos

Abstract/Resumen/Résumé

This article analyzes the methodology applied in legal education the digital age, marked by use of digital information and communication technologies. The proposed problem consists of identifying: What are the positive and negative effects of technologies in legal education? Resulting in the identification of issues such as agility, low cost and wide access to information as some the positive points. On the other hand, there is the resistance the actors involved the necessary methodological changes as one of the main obstacles to the effective use of these tools. In this research, the deductive method and the bibliographic procedure were adopted.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Legal education, Digital age, Technologies, Teaching-learning, Reflections

¹ Advogado pela OAB/SE, mestrando em Direito pela Universidade Federal de Sergipe – UFS e gestor jurídico do Sergipe Parque Tecnológico - SERGIPETEC.

² Advogada pela OAB/SE e mestranda em Direito pela Universidade Federal de Sergipe - UFS.

1. INTRODUÇÃO

Que as novas tecnologias vêm mudando a forma como a sociedade funciona e se relaciona isso é notório, mas é incontestável também que a pandemia causada pelo surgimento de uma nova tipagem do coronavírus – Sars-Cov-2 – acelerou ainda mais essa transformação tecnológica, exigindo que o mundo buscasse meios para continuar funcionando diante exigência de isolamento social como forma de prevenção à doença.

Apesar desse novo cenário, o ensino a partir do uso das tecnologias digitais já era uma realidade mesmo antes da pandemia. Embora, deva-se admitir, em bem menor escala e em um ritmo mais brando. A inserção das tecnologias digitais da Informação e Comunicação no ensino de modo geral vinha ocorrendo de forma gradual, paulatinamente, mas é indiscutível que a crise em saúde pública de relevância internacional acelerou esse processo, exigindo que as instituições de ensino se estruturassem imediatamente para se adequar a essa nova realidade.

Se a preocupação com a qualidade do ensino já existia, sobretudo em relação ao Ensino à Distância – EaD, ela se intensifica num cenário de modernização do ensino sem o adequado planejamento e questões relativas à efetividade da metodologia adotada ocupa o ponto central na discussão.

O processo de construção do ensino jurídico no Brasil, marcado pela forte influência portuguesa, por sua história de tradição colonial, patrimonialista e legalista, tem se caracterizado por uma forte resistência a atualização dos métodos de ensino. Por outro lado, muitos alunos ainda mantêm a aprendizagem passiva, fortalecendo aquilo que Paulo Freire chamava de educação bancária, sendo o professor o detentor do conhecimento e os alunos meros receptáculos de informações massificadas.

Nesse contexto, busca-se destacar a importância das tecnologias digitais da Informação e Comunicação no ensino jurídico, como importantes ferramentas de ensino, aliadas a uma metodologia com foco na aprendizagem do aluno. Além disso, busca-se demonstrar que os cursos jurídicos não devem ser voltados apenas à formação de técnicos legalistas, mas de pessoas competentes e capazes de receber a informação, refletir sobre ela, construir ideias e desenvolver um senso crítico sobre os assuntos importantes para a sociedade.

2. O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Atualmente, o ensino superior no Brasil se dá pelo conjunto de Instituições de Ensino Superior – IES, que podem ser tanto públicas como privadas. A normatização dessas instituições encontra amparo na própria Constituição Federal de 1988, que reconhece a educação como um direito de todos e também como um dever não somente do Estado, mas da família e de toda a sociedade, com vistas a possibilitar o desenvolvimento da pessoa e sua preparação para o exercício da cidadania e do trabalho, nos termos no artigo 205 da Carta Magna (BRASIL, 1988). O art. 207 fala especificamente sobre a autonomia didático-científica e administrativa atribuída às universidades, bem como a autonomia para gestão financeira e patrimonial. Sobre o tema Flavia Pessoa leciona:

A educação é concebida constitucionalmente como um direito de todos e um dever do Estado e da família, ou seja, há uma solidariedade recíproca e no artigo 207 da Constituição Federal é colocado como um princípio constitucional à obrigatoriedade das universidades, em desenvolver de forma indissociável o ensino, a pesquisa e a extensão, sem qualquer distinção entre as funções universitárias (PESSOA, 2013, p. 143).

Como se percebe, o constituinte originário, considerando o cenário pós-ditadura, onde os direitos individuais e coletivos foram severamente violados, preocupou-se em ampliar direitos e assegurá-los no texto constitucional, dando inclusive autonomia às universidades para que estas pudessem cumprir o seu papel social sem interferências de qualquer natureza.

No plano infraconstitucional, há a Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como um amplo conjunto de regulamentos, portarias e decretos que regulamentam o ensino superior no país (BROCH *et al*, 2020, p. 258).

Desde 2001 o Brasil assistiu a um aumento considerável no número de Instituições de Ensino Superior, que por sua vez desencadeou um grande número de oferta de vagas em cursos superiores e, conseqüentemente, a contratação de docentes e a construção de uma infraestrutura que fosse capaz de atender a essa nova demanda. Esse crescimento no número de instituições de ensino superior no país pode ser parcialmente atribuído à criação do Plano Nacional de Educação, o PNE, de 2001 à 2010, que propôs o aumento no número de vagas e de matrículas ofertadas nas Instituições de Ensino Superior, bem como o estímulo à Educação na modalidade à distância e a criação de um sistema de avaliação de forma institucionalizada (BRASIL, 2001).

Para demonstrar o alto índice de crescimento no número de Instituições de Ensino Superior no país, bem como no número de vagas ofertadas por elas a partir da Lei 10.172/2001, basta observar que o número de IES apresentados na referida Lei relativa ao ano de 1998 era

de 973 IES, sendo que 209 delas eram instituições públicas, enquanto que 764 eram instituições de ensino superior particulares. Juntas, essas IES ofertavam 776.031 vagas (BRASIL, 2001).

Em 2019, o número de IES aumentou para 2.448 entre instituições públicas e privadas, que ofertavam juntas o total de 16.425.302 (INEP, 2019). Esse montante equivale a 213 vezes a quantidade de vagas disponibilizadas vinte um anos antes. Não obstante a importância de se obter mais pessoas tendo acesso ao ensino superior, coisa que só era possível a uma parcela muito pequena da população no passado, deve-se destacar que tão importante quanto o acesso ao ensino superior é ter acesso a um ensino superior de qualidade.

Esse processo de expansão do Ensino Superior é incentivado pelo Ministério da Educação e são as instituições privadas que têm concretizado essa expansão, basta observar o aumento do número de IES e também da quantidade de vagas ofertadas pelas faculdades privadas (INEP, 2019).

Importante destacar que a preocupação com o ensino superior não era apenas do governo brasileiro à época, mas a própria UNESCO deixou claro essa preocupação com a elaboração de um documento, a Declaração Mundial Sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação, em 1998, onde enfatizou a importância do ensino superior para formação de indivíduos críticos, cultos e qualificados (UNESCO, 1998).

Inclusive, a Lei nº 9.394/1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, elenca a finalidade do ensino superior, dentre as quais estão o estímulo a criação cultural, bem como “o desenvolvimento do espírito científico e pensamento reflexivo” (BRASIL, 1996). Ademais, a referida lei prevê como finalidade do ensino superior o incentivo da pesquisa e da investigação científica com o objetivo de promover o desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

Outro fator que contribuiu para o crescimento do ensino superior não apenas no Brasil, mas no mundo, é a crescente necessidade econômica de habilidades exigindo educação superior. Essa necessidade exigiu a criação de um ensino superior diversificado. A busca pelo desenvolvimento sustentável fez com que a economia passasse a precisar de ensino superior que proporcionasse habilidades pouco utilizadas anteriormente, como a de explorar recursos naturais; a de transformar esses recursos naturais, assim como os físicos, em bens de consumo; a de gerir as relações pautadas nessas novas habilidades; bem como novas habilidades morais e éticas (SANYAL; MARTIN, 2006, p. 5). Porque à medida que a sociedade se transforma, novas demandas surgem e conseqüentemente novas formas de acomodar essas necessidades.

No caso do ensino superior, a globalização transformou as demandas econômicas e o ensino superior que abastece o mercado com profissionais também sofreu as influências dessa transformação, tendo que se adequar para suprir suas necessidades (SANYAL; MARTIN, 2006, p. 5).

Aliás, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação prevê como finalidade do ensino superior, dentre outras, a formação de pessoas em diversas áreas do conhecimento, de modo que elas estejam aptas a se inserir em diversos setores profissionais, contribuindo assim com o desenvolvimento da sociedade brasileira. Bem como o estímulo do interesse em conhecer os problemas do mundo, principalmente os nacionais e regionais, para que possam estabelecer uma relação de reciprocidade com a comunidade em que vivem, prestando-lhes serviços especializados (BRASIL, 1996).

Esse crescimento substancial no número de instituições de ensino superior e no número de vagas ofertadas fez surgir a preocupação com um sistema de avaliação que permitisse assegurar a qualidade do ensino superior. No Brasil, conforme já enfatizado, o PNE 2001-2010 trouxe a previsão de institucionalização do processo de avaliação das Instituições de Ensino Superior. No Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP é possível encontrar diversos indicadores de qualidade do Ensino Superior. Esses indicadores são utilizados para avaliar as instituições a partir do desempenho de seus alunos. Esta avaliação é realizada trienalmente (INEP, 2021).

Afirmou-se acima que tão importante quanto proporcionar o acesso das pessoas ao ensino superior é fazê-lo com qualidade. Contudo, tal afirmação requer uma análise sobre o que vem a ser qualidade, o que não parece uma tarefa fácil, haja vista a complexidade e a subjetividade que está atrelada ao termo (BROCH *et al*, 2020, p. 258).

Nesse sentido, Sanyal e Martin (2006, p. 5) explicam que da mesma forma que há uma variedade de atores envolvidos no processo de ensino superior, conseqüentemente, o conceito de qualidade vai variar. Mas, dentre os vários conceitos apresentados pelos autores, destaca-se aquele que consiste na especificação de objetivos que valham a pena e que possam ser alcançados pelos alunos (SANYAL; MARTIN, 2006, p. 5). Portanto, faz todo sentido que o processo de avaliação seja realizado também com base no desempenho dos alunos.

A Declaração Mundial Sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação em seu artigo 11 fala especificamente sobre a avaliação de qualidade, afirmando ser, a qualidade na educação superior, um conceito multidimensional, razão pela qual deve ter sua avaliação realizada de forma ampliada, envolvendo a análise a partir das funções e das atividades

desenvolvidas. Segundo o documento, a avaliação da qualidade deve envolver os estudantes e o ensino, os programas acadêmicos, o pessoal, os serviços, os equipamentos, a infraestrutura, ou seja, tudo aquilo e todos aqueles que de alguma forma estão envolvidos com a prestação dos serviços (UNESCO, 1998).

Ademais, a qualidade deve estar relacionada também com a dimensão regional, nacional e internacional, o que vai envolver treinamento dos docentes e dos funcionários, a oportunidade de intercâmbio, a realização de projetos de pesquisa e muitas outras atividades que permitam proporcionar ao aluno a interação com a comunidade local, nacional e internacional, bem como o acesso ao conhecimento diversificado e novas experiências, permitindo-lhes ter uma ampla visão do mundo (UNESCO, 1998).

Interessante destacar que já naquela ocasião, a Declaração previu, no final do artigo 11, a importância das ferramentas tecnológicas no processo de aprendizagem como sendo importantes no processo de avaliação do ensino superior, haja vista o impacto que essas ferramentas exercem no processo de aquisição de conhecimento tanto teóricos como práticos (UNESCO, 1998). Tal previsão se mostrou bastante acertada, tendo em vista o contexto do ensino superior atualmente, mesmo antes que o mundo estivesse diante da pandemia causada pelo novo coronavírus, a educação à distância já havia se tornado uma realidade e tomado grandes proporções no mundo todo. Vale dizer que as ferramentas tecnológicas foram essenciais para que esta realidade se tornasse possível.

Entretanto, Durham (2009, p. 9) apresenta duas críticas acerca do formato da avaliação da qualidade do ensino superior, cuja análise merece uma reflexão. Na verdade, ela chama de limitações o fato de que não se leva em “consideração as deficiências de formação anterior dos alunos, e procura-se avaliar a qualidade em termos de um modelo único.” Segundo a autora, é preciso levar em consideração a capacitação dos candidatos a pesquisadores, pois tal requisito influencia na formação destes para que possam realizar “produções científicas elevadas”, uma vez que essa preparação possibilita a realização de trabalhos intelectuais com alto nível de complexidade.

Tal afirmação encontra amparo na compreensão de que a formação escolar não ocorre em cada fase de forma isolada, autônoma, mas compõe um processo cumulativo onde o conhecimento adquirido é fundamental para as etapas de formação subsequentes. Assim, a formação do ensino médio é importante para formação de um bom pesquisador científico (DURHAM, 2009, p. 10).

3. O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Para se analisar o ensino superior, seja ele jurídico ou não, é essencial se atentar para os atores que compõem o processo de ensino e a forma como eles se relacionam. Como restou demonstrado quando do estudo sobre a qualidade do ensino superior, o processo de avaliação da qualidade é bastante complexo e inclui, dentre outras variantes, estudantes, docentes, e toda a estrutura que compõe a instituição de ensino. Assim, o processo de ensino e aprendizagem dialoga entre docentes e estudantes de forma bastante intrínseca, de modo que não há que se falar em metodologia de ensino e não analisar o processo de ensino e aprendizagem, bem como os atores envolvidos nesse processo. Nesse contexto, convém se debruçar sobre os conceitos de aprendizagem e ensino, bem como sobre o papel do professor e dos estudantes nesse processo.

De acordo com Gil (2009, p. 27) os conceitos de aprendizagem e ensino estão intrinsecamente ligados, porém não são a mesma coisa. No caso do ensino, o professor é o elemento principal, pois cabe a ele instruir, orientar, comunicar e transmitir conhecimento. Todas essas expressões estão vinculadas ao conceito de ensino.

Por outro lado, Gil (2009, p. 27) explica que a aprendizagem tem como destaque o aluno e tem como referência a “descoberta, apreensão, modificação de comportamento e aquisição de conhecimentos”. Logo, a aprendizagem pressupõe uma atitude por parte do aluno em relação ao conhecimento disponibilizado. Para o autor, o método adotado pelo professor vai depender da ênfase que ele dá a um modelo ou outro. Portanto, percebe-se que, independentemente do modelo adotado, haverá em algum nível uma troca entre professor e aluno, mas o destaque dado a um ou outro – ao ensino ou a aprendizagem – vai permitir identificar o modelo de atuação adotado pelo professor.

Identifica-se o professor cuja ênfase está no ensino quando todo o seu foco está no ato de ensinar (GIL, 2009, p. 28). Este professor preocupa-se com a qualidade do conteúdo a ser passado para o aluno, bem como os meios de avaliação a serem implementados de forma a verificar sua assimilação. A abordagem de ensino adotada por ele é coletiva e as suas aulas expositivas. Por intermédio delas ele demonstra todo o seu conhecimento sobre o tema, sua autoridade. Paulo Freire (1987, p. 34) aponta esses professores como os sujeitos do processo, enquanto que os alunos são meros objetos. Explica:

Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de “experiência feito” para ser de experiência narrada ou transmitida.

Não é de estranhar, pois, que nesta visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (FREIRE, 1987, p. 34).

O autor faz uma crítica ao modelo com ênfase no ensino, chamando de uma visão bancária, onde os alunos são apenas depósito das informações fornecidas pelos professores, o que dificulta o desenvolvimento de uma consciência crítica e, conseqüentemente, a inserção deles no mundo como seres transformadores.

No mesmo sentido, Pessoa (*et al*, 2018, p. 333) afirma que “um ensino calcado apenas no conhecimento do professor, que não tem um bom relacionamento com a turma e não sabe ouvir as aspirações e os anseios dos alunos está fadado ao fracasso.” É preciso mais do que ter conhecimento técnico. Ensinar é um esforço feito em ambos os lados, por ambos os integrantes da relação:

Assim, o ensino se constitui numa atividade que exige esforço, deixando lugar reservado ao exercício realizado pelo aluno, buscando o desenvolvimento de uma certa eficiência, dentro de um tempo determinado, sendo sempre orientada por uma meta. Esta atividade é constituída de períodos programados - lições -com características unitárias, contínuas ou não (conforme as metas), sendo que a seqüência estruturada das lições constitui um período mais complexo de atividades (ANASTASIOU, 1997, p. 95).

Por outro lado, quando o método adotado pelo educador tem ênfase na aprendizagem, o professor deixa de ser o centro do processo educativo e o aluno assume esse status. O papel do professor no processo de aprendizagem é incentivar os alunos a se expressarem, expressarem suas ideias, suas expectativas, seus interesses. Incentivando-os a descobrirem formas de atingirem o seu desenvolvimento como indivíduos e como parte da sociedade (GIL, 2009, p. 29). No mesmo sentido, Flavia Pessoa leciona:

O grande desafio do ensino superior hoje é promover a aprendizagem por parte dos universitários. Intenta-se um ensino de qualidade em que haja professores motivados, com amplo conhecimento não apenas da matéria versada, mas também dotados de inteligência emocional e aptidão comunicativa, de modo a propiciar uma perfeita interação emocional-comunicativa entre professor e aluno (PESSOA *et al*, 2018, p. 333).

Assim, o processo com ênfase na aprendizagem não requer do professor apenas o domínio do conteúdo, embora este seja importante. É preciso outras características como motivação, inteligência emocional e habilidade para estabelecer a comunicação com o destinatário de seu conhecimento, criando assim um ambiente propício para a construção do conhecimento crítico e reflexivo.

Não se pretende, contudo, a defesa de um método em detrimento de outro. Decerto, as habilidades do professor e o domínio da matéria são muito importantes, mas a construção do conhecimento não pode se limitar a exposição do conteúdo por parte do professor e a audiência do aluno. A construção de um relacionamento interpessoal entre as partes envolvidas no processo educativo é essencial e capaz de estabelecer certo equilíbrio em sala de aula (PESSOA *et al*, 2018, p. 333-334).

Acerca do que seria um ensino universitário de qualidade Lowman leciona:

Além de um sólido domínio da matéria, o ensino universitário de qualidade parece ser uma tarefa complexa, que requer a competência de se comunicar bem com os estudantes, em grandes ou pequenos grupos, em situações formais ou informais, e relacionar-se com eles como pessoas, de maneira que eles sintam como positivas e motivadoras. O ensino universitário exemplar deve engendrar um aprendizado ativo não somente dos fatos básicos, teorias e métodos, mas também das relações entre os diferentes ramos do conhecimento (LOWMAN, 1944, p. 22).

Além dessas características, o autor traz muitas outras, porém todas elas focadas na aprendizagem do aluno, na promoção do pensamento crítico e das habilidades de comunicação. Além disso, o autor exalta a o professor que vai além do seu conhecimento técnico estimulando o conhecimento diversificado, a curiosidade e a capacidade de analisar criticamente os fatos e informações.

Segundo Gil (2009, p. 29), quando o foco é direcionado para a aprendizagem, a principal atribuição do professor é “ajudar o aluno a aprender” diferentemente do que ocorre quando a ênfase está no ensino, ou seja, quando a principal preocupação do professor é apresentar, comunicar, expor o conteúdo que ele domina, de modo que a simples presença do aluno em sala de aula aliada a realização de atividades como testes, provas e tarefas é suficiente para que o professor pressuponha que o conhecimento foi assimilado, absorvido pelo aluno. o que não é verdade. Logo, o foco na aprendizagem pressupõe a busca real, pelo professor, em se certificar que o aluno compreende a matéria e reflete sobre ela, dando origem a ideias e fazendo com que ele desenvolva uma consciência crítica.

Todas essas reflexões levantadas no presente artigo sobre o que vem a ser ensino e aprendizagem e sua importância na construção do pensamento pode levar a ideia equivocada de que o sucesso da aprendizagem do aluno se deve exclusivamente ao professor, e uma vez que este empreende ênfase na aprendizagem, necessariamente o aluno vai assimilar o conteúdo. Entretanto, não é bem assim. Lowman, (1944, p. 24) traz algumas questões no sentido de identificar até que ponto o aprendido é função do ensino e se este pode ser avaliado apenas a partir daquilo que os alunos aprendem.

Segundo o autor, três fatores vão influenciar o resultado da aprendizagem: o estudante, o professor e o curso. Quando ele se refere ao estudante e ao professor, ele quer dizer que a competência e motivação de cada um deles vai influenciar diretamente no resultado da aprendizagem (LOWMAN, 1944, p. 25).

Diferenças individuais na competência dos alunos para realizar o trabalho acadêmico constituem as mais importantes das seis influências propostas aqui. Em toda escola, os estudantes aprenderão uma matéria em diferentes ritmos e em níveis surpreendentemente diferentes de complexidade e completude (LOWMAN, 1944, p. 26).

Isso explica por que professores motivados, competentes e que ensinam com foco na aprendizagem do aluno conseguem obter resultados diferentes entre seus discentes. Isso ocorre porque os alunos também possuem competências e motivações diferentes entre si, de modo que a forma como um assimila o conhecimento não reflete a forma como cada um deles o fará.

Apesar da importância de se criar estratégias de ensino-aprendizagem que possibilitem a construção do conhecimento de forma satisfatória e de se construir certo nível de relação interpessoal entre professor e aluno, Gil faz algumas ponderações:

Esta postura, a despeito de seus inegáveis méritos humanistas, também tem gerado alguns equívocos. Certos professores exageram o peso a ser atribuído às qualidades pessoais de amizade, carinho, compreensão, amor, tolerância e abnegação e simplesmente excluem a tarefa de ensinar de suas cogitações funcionais. Alicerçados no princípio de que "ninguém ensina nada a ninguém", atribuído a Rogers, muitos professores eximem-se da obrigação de ensinar. Na verdade, o que estão fazendo nada mais é que, mediante o argumento da autoridade, procurar dissimular sua competência técnica.

Assim, a construção de uma relação interpessoal por si só não resulta, necessariamente, na construção do aprendido. É preciso comedimento por parte do professor, assegurando-se de manter o foco no aprendizado do aluno, no compartilhamento do conhecimento e na sua

assimilação por parte do destinatário. As ferramentas de relacionamento são meios implementados para um fim, que é o aprendizado do aluno e a formação de uma consciência crítica.

Freitas (*et al*, 2016, p. 438) explica que há uma pluralidade de saberes que devem ser mobilizados pelo professor e nem todos estão relacionados ao domínio da matéria. Saberes docentes, por sua vez, são conceituados por ele como sendo “todo um conjunto de conhecimentos necessários para o exercício da atividade docente, sendo destacado o conhecimento a respeito das metodologias de ensino”. O autor defende o desenvolvimento de pesquisas que se destinem a analisar esses saberes docentes à luz dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e com vistas a contribuir para a criação de políticas públicas voltadas à formação do professor, bem como na discussão do processo de ensino aprendizagem no ensino superior.

No campo do ensino superior jurídico, considerando a longa tradição dos cursos jurídicos no Brasil, esse modelo de ensino clássico é bastante presente, por isso este artigo se propõe analisar os reflexos positivos e negativos que a era digital tem gerado no ensino jurídico no país a partir da inserção de novas tecnologias digitais voltadas a informação e comunicação.

4. O ENSINO JURÍDICO NO BRASIL E OS REFLEXOS POSITIVOS E NEGATIVOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

O ensino jurídico no Brasil foi construído a partir do modelo português (PESSOA, 2013, p. 205), que por sua vez recebia total influência da Igreja Católica. Esse fato em especial impediu que a Universidade de Coimbra fosse utilizada como espaço para discussão de ideias de correntes de pensamento diferentes. Contudo, com a expulsão dos jesuítas das colônias de Portugal, inclusive do Brasil, em razão do rompimento da Igreja e Estado, surge a necessidade de se criar um modelo de ensino, já que o ensino jesuítico era o único existente no Brasil (MOSSINI *apud* PESSOA, 2013, p. 206).

O Marquês de Pombal implementou uma reforma no sistema educacional português visando substituir o formato anterior, formar técnico que pudessem servir ao Reino e devolver o status de poder que Portugal detinha no passado. Não havia intenção por parte da reforma pombalina em estimular o pensamento crítico, mas tão somente formar pessoas para ocuparem cargos estatais (MOSSINI *apud* PESSOA, 2013, p, 206-207).

Com o fortalecimento das ideias iluministas, que defendia a limitação do poder do monarca é inegável que algum avanço foi alcançado, contudo, os reflexos de uma educação voltada para formação de mão-de-obra findaram por, mais tarde, impactar o modelo de ensino jurídico no Brasil. Pois, em que pese os cursos jurídicos serem inaugurados no Brasil apenas no período imperial, as discussões sobre sua criação foram feitas a partir da Universidade de Coimbra, em Portugal, o que explica bastante essa influência. Esse formato de ensino jurídico expositivo e acrítico perdurou durante muito tempo (MOSSINI *apud* PESSOA, 2013, p, 207).

RODRIGUES (1992, p. 137), afirmava, há cerca 30 anos, que os programas de ensino eram inexistentes nos cursos de direito. Para ele um curso bem estruturado, planejado, com abordagem interdisciplinar e objetivos claramente definidos, mas com alguns outros instrumentos de pesquisa e análise que fosse além daquilo que estava instituído, era um sonho na época. O autor defendia o tripé: ensino, pesquisa e extensão como elementos indissociáveis, pois “sem pesquisa não há novo conhecimento a transmitir. Sem extensão não há o cumprimento da função social do conhecimento produzido”.

Com a expansão dos cursos de direito no Brasil, sobretudo após a entrada em vigor da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e com a criação do PNE 2001-2010, argumentou-se uma perda na qualidade do ensino em razão da falta de cuidado no planejamento destes, o que teria resultado num lançamento de profissionais despreparados para o mercado:

A proliferação indiscriminada, nas últimas décadas, das faculdades de Direito tem sido encarada por muitos críticos como um problema sério, argumentando-se que, em muitos casos, seriam cursos criados sem o menor cuidado com a qualidade, que estaria jogando no mercado profissional grande número de profissionais despreparados (SILVA, 2000, p. 309).

Contudo, conforme demonstrado quando do estudo do ensino e aprendizagem, a qualidade do ensino é resultado de um conjunto de fatores. Obviamente que o curso é um deles, mas as maiores variações estão nos outros dois elementos, quais sejam o professor e o aluno, bem como nas variáveis que estes acrescentam na composição. Nesse ponto, sobretudo em razão do tema em análise, é importante focar na metodologia implementada no ensino jurídico no país considerando a novas tecnologias, uma vez que os recursos utilizados no passado não mais correspondem às necessidades impostas pela utilização da internet nos dias atuais.

Durante muito tempo o ensino se caracterizou pela passividade exacerbada dos acadêmicos, sobretudo no curso de direito. Contudo, paulatinamente esse modelo vem sendo substituído por formas interativas que exigem um envolvimento maior por parte do discente,

com a necessidade de utilização de novas ferramentas tecnológicas. O advento da pandemia causada pelo novo Coronavírus, o Sars-Cov-2, mostrou quanto o ensino superior de modo geral estava despreparado para uma transição abrupta de modelo. Entretanto, essa nova realidade imposta pela pandemia, obrigou um avanço no processo de transição de modalidade de ensino que, não fosse a pandemia, provavelmente se daria de forma muito lenta. Um estudo realizado pelo Instituto Semesp demonstrou como as instituições de ensino superior estão lidando com essa nova demanda:

No Brasil, o setor educacional enfrenta esses mesmos impasses. Especificamente, as instituições privadas de ensino superior, que são responsáveis por 75% dos alunos de graduação, estão realizando investimentos relacionados ao uso da tecnologia, como adoção de novas plataformas de ensino, ampliação da segurança digital e dos pacotes para acesso à internet, tudo isso com a finalidade de ofertar um serviço remoto de qualidade para que seus alunos não tenham prejuízo no ensino (SEMESP, 2021, p. 4)

Por outro lado, muito se tem discutido sobre a qualidade do ensino à distância, que não foi adotado apenas por conta da pandemia, visto que já é uma modalidade de ensino presente no mundo todo. Contudo, é indiscutível que a necessidade de isolamento social obrigou que essa transição do ensino presencial para o ensino à distância acontecesse de forma imediata. Mas, se antes da pandemia já se questionava a efetividade do ensino à distância, depois que grande parte das instituições de ensino superior teve que migrar para essa modalidade repentinamente, esse debate foi retomado.

As tecnologias digitais da informação e comunicação – TDICs têm, nas últimas décadas, influenciado na forma como as pessoas trabalham, comunicam-se e se relacionam. Conseqüentemente, elas também têm sido incorporadas às práticas docentes, possibilitando, assim, a adequação do processo de ensino-aprendizagem à realidade dos estudantes (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2021).

Cardoso e Creado (2020, p. 3) definem tecnologia como sendo uma junção de métodos, processos, ferramentas, instrumentos ou técnicas criadas pelo homem, capazes de facilitar e auxiliar a realização de atividades em geral e se desenvolvem ao longo do tempo. O desenvolvimento dessas tecnologias e sua implementação refletem em diversas áreas da vida das pessoas e a educação é uma dessas áreas.

Moran (2000) aponta que o processamento da informação pode-se dar de várias formas, mas que cada vez mais esse processamento tem se dado de forma multimídica:

Atualmente, cada vez mais processamos também a informação de forma multimídia, juntando pedaços de textos de várias linguagens superpostas simultaneamente, que compõem um mosaico impressionista, na mesma tela, e que se conectam com outras telas multimídia. A leitura é cada vez menos sequencial. As conexões são tantas que o mais importante é a visão ou leitura em flash, no conjunto, uma leitura rápida, que cria significações provisórias, dando uma interpretação rápida para o todo, e que vai se completando com as próximas telas, através do fio condutor da narrativa subjetiva: dos interesses de cada um, das suas formas de perceber, sentir e relacionar-se (MORAN, 2000, p. 19).

Mas há ainda outras formas de processamento, como o sequencial, que se manifesta na fala e na escrita e tem o conhecimento se formando aos poucos de forma sequencial; e o hipertextual, que se dá por meio de histórias, relatos de situações, que ampliam a informação criando ramificações da informação principal. A utilização de uma ou outra forma vai depender muito das características da pessoa, do objetivo pretendido e do quanto ela está focada (MORAN, 2000, p. 18-19). Ciente dessas diferentes formas de processamento, o professor pode adequar o conteúdo ao perfil de seus alunos e aplicar estratégias que vão facilitar o aprendizado e despertar o interesse.

No decorrer dos anos, desde a implementação dos primeiros cursos de direito no Brasil, na medida em que os cursos jurídicos foram ampliando as suas funções para se adequar as complexidades da sociedade moderna, as TDICs foram sendo inseridas também no ensino jurídico como aliadas, mas BERNARDES e ROVER (2011, p. 28) frisam que apesar dos avanços “a maioria das instituições de ensino jurídico ainda é influenciada pelo seu passado de tradição colonial e patrimonialista dirigido para o plano da legalidade”.

Considerando a afirmação de Leonardo Greco (*apud* BERNARDES e ROVER, 2011, p. 28) de que o ensino jurídico tem como finalidade a formação de profissionais de alto nível que sejam “capazes de pensar nos problemas da sociedade brasileira e de formular soluções jurídicas” é preciso construir estratégias para que essa finalidade seja atingida e as TDICs são fortes aliadas nesse processo, desde que utilizadas de forma correta.

Talvez uma das questões mais importantes a serem analisadas sejam as aulas expositivas. Pois se presencialmente o aluno já enfrenta dificuldade em se manter atento e participativo, é ainda mais difícil fazer isso nas aulas à distância. Sendo assim, um dos pontos negativos no uso das TDICs, na verdade, não tem muito a ver com as ferramentas propriamente, mas a resistência que alguns professores, principalmente dos cursos jurídicos, apresentam em

relação ao uso das TDICs e a reformulação de sua metodologia. Diante da preocupação de que o ensino a distância se resumisse a um depósito de informações massificadas, o Governo Federal criou, por meio da Portaria Normativa nº 40/2007 o e-MEC, um sistema eletrônico com vistas a gerenciar as informações relativas aos processos de regulação e supervisão do ensino superior, criando métodos e critérios de qualidade e avaliação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007).

Quanto aos benefícios do ensino à distância facilitado pelo uso das tecnologias digitais, tem-se a adequação ao ritmo do aluno, uma vez que os horários para acompanhamento das aulas são flexíveis; facilidade na disseminação do conhecimento, já que a internet oferece um grande número de informações relacionadas que podem ser indicadas pelos professores e facilmente acessadas pelos alunos; a possibilidade de reciclagem profissional, já que muitos professores precisam se capacitar para utilização das ferramentas tecnológicas e criação de novas metodologias; a relação custo *versus* benefício, vez que a estrutura necessária para preparação das aulas é mínima se comparada a exigida para o ensino presencial (BERNARDES e ROVER, 2011, p. 33).

Ademais, o uso correto dos recursos tecnológicos disponíveis pode otimizar o ensino e a aprendizagem, facilitar a conexão com o conteúdo, agilidade e segurança no acesso às informações. Mas é preciso ter em mente que a tecnologia social não vai fazer tudo isso. É necessário unir as ferramentas tecnológicas disponíveis com uma metodologia adequada (BERNARDES e ROVER, 2011, p. 33).

Outro ponto relevante é que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação não se limitam ao ensino à distância. Mesmo nos cursos presenciais essas tecnologias podem auxiliar professores e alunos na realização de pesquisas, atividades para assimilação do conteúdo, bem como avaliativas, interação entre os alunos para realização de atividades em grupo, bem como interação entre professores e alunos fora de sala de aula. As possibilidades são muitas e a criatividade é uma grande aliada.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo permitiu a análise das metodologias utilizadas principalmente nos cursos jurídicos no processo de ensino e aprendizagem, com vistas a identificar de que forma

esses métodos de ensino se adequam a realidade atual e qual é o papel das tecnologias digitais da informação e comunicação nesse processo.

Constatou-se que o ensino jurídico no Brasil ainda está fortemente influenciado pela sua história clássica, marcada pela tradição com a metodologia fortemente focada no ensino, onde o professor é aquele que detém todo o conhecimento e os alunos são meros destinatários dessas informações, submetidos a processos avaliativos que não comprovam o real aprendizado e a construção de um senso crítico e de um profissional atento às questões da sociedade na qual está inserida.

Contudo, percebe-se um processo de transformação em andamento, com a inserção cada vez mais incisiva das tecnologias digitais da informação e comunicação no processo de ensino e aprendizagem, motivadas pela necessidade de novas estratégias para formação do conhecimento.

Foi possível perceber também que o cenário pandêmico enfrentado atualmente, diante do surgimento do novo coronavírus, impulsionou esse processo de transformação dos métodos de ensino e aprendizagem, obrigando as instituições de ensino e os professores a se readequarem e buscarem novas estratégias a partir do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação.

No que tange aos reflexos positivos e negativos, identificou-se que a educação através do uso dessas novas tecnologias digitais proporciona uma maior flexibilidade aos alunos, permitindo que eles acessem facilmente o conteúdo disponibilizado pelo professor no momento mais conveniente e adequado às suas necessidades. Constatou-se ainda a facilidade que essas ferramentas proporcionam na disseminação do conhecimento, pois o aluno tem à sua disposição, além do conteúdo ofertado pelo professor, um amplo espaço de pesquisa que é a internet. Também um custo menor para as instituições e conseqüentemente para os alunos. Outro ponto positivo é o incentivo à qualificação dos professores e também dos alunos para operarem e utilizarem essas tecnologias digitais.

Conseqüentemente, os professores passam a buscar formas diferentes de transmitir esse conhecimento, embora tenha-se percebido que o ensino jurídico ainda apresenta alguma resistência na mudança de sua metodologia. Pois, mesmo numa educação à distância é possível a utilização de métodos tradicionais de ensino. Nesse caso, muda-se o veículo, mas mantém-se o método focado no ensino.

Apesar disso, as tecnologias digitais da informação e comunicação oferecem um leque amplo de possibilidades para sua utilização, permitindo que os alunos acessem o conteúdo,

pesquisem fontes diferentes, interajam entre si e com o professor. Contudo, o papel do professor é importantíssimo, não apenas como fornecedor de informações, mas como agente provocador e incentivador da busca pelo conhecimento, do aprendizado ativo.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Metodologia de ensino: primeiras aproximações. **Educar em Revista** [online]. 1997, n. 13. pp. 93-100. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.174>. Acesso em: 14 jun. 2021.

BERNARDES, Marciele Berger; ROVER, Aires José. Uso das novas tecnologias de informação e comunicação como ferramentas de modernização do ensino jurídico. **Inclusão digital e sociedade do conhecimento**. Disponível em: <https://egov.ufsc.br/portal/conteudo/uso-das-novas-tecnologias-de-informa%C3%A7%C3%A3o-e-comunica%C3%A7%C3%A3o-como-ferramentas-de-moderniza%C3%A7%C3%A3o-do-0>. Acesso em: 18 jun. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 14 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em 14 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm#art92. Acesso em: 14 jun. 2021.

BROCH, Caroline; BRESCHILIARE; Fabiane Castilho Texeira; BARBOSA-RINALDI; Ieda Parra. A expansão da educação superior no Brasil: notas sobre os desafios do trabalho docente. **Revista da Avaliação da Educação Superior**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 02, p. 257-274, jul. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/fpjrVCm9bJpPn6LNsGZGLPH/?lang=pt>. Acesso em: 13 jun. 2021.

CARDOSO, Leticia Delfim da Mota Galvão de Assis; CREADO, Raíssa Stegemann Rocha. Ensino jurídico contemporâneo sob a perspectiva da educação à distância (EaD) e do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). **Ressignificando a presencialidade**. Congresso Internacional de Educação e Tecnologias - Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/edja/Downloads/1625-31-5450-1-10-20210128.pdf> acesso em: 18 jun. 2021. 12p.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A qualidade do ensino superior. **Revista @mbienteeducação**, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 09 - 14, mar. 2018. ISSN 1982-8632. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/475/451>. Acesso em: 14 jun. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Daniel Antunes. Saberes docentes sobre processo ensino-aprendizagem e sua importância para a formação profissional em saúde. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação** [online]. 2016, v. 20, n. 57. pp. 437-448. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-57622014.1177>. Acesso em: 15 jun. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Metodologia do ensino superior I**. 4. ed. 5. reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

INEP. **Censo da Educação Superior 2019**: Tabelas de divulgação. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em 13 de jun. de 2021.

INEP. **Indicadores de qualidade da educação superior**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior>. Acesso em: 13 jun. 2021.

LOWMAN, Joseph. **Dominando as técnicas de ensino I**. 1944. Tradução Harue Ohara Avritscher; consultoria técnica: Ilan Avrichlr, Marcos Amatucci. São Paulo: Atlas, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria normativa nº 40 de 12 de setembro de 2007**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16763-port-norm-040-2007-seres&Itemid=30192. Acesso em: 16 jun. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no contexto escolar: possibilidades**. 2021. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/193-tecnologias-digitais-da-informacao-e-comunicacao-no-contexto-escolar-possibilidades?highlight=WyJocSJd>. Acesso em: 18 jun. 2021.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus. 2000. - (Coleção Papyrus Educação).

PESSOA, Flávia Moreira Guimarães (Organizadora). **Metodologia, pesquisa e ensino: formação jurídica em debate**. Flávia Moreira Guimarães Pessoa, Lucilla Menezes da Silva Ramos e Patrícia Araújo Lima (organizadoras). - Aracaju (SE): Evocati, 2018.

PESSOA, Flávia Moreira Guimarães (Organizadora). Reflexões sobre a Docência Jurídica. **Série Estudos de Metodologia**. Volume 1. 2013.

RODRIGUES, Horácio Wandelei Rodrigues. **A crise do ensino jurídico de graduação no Brasil**. Tese de Doutorado UFSC. 1992. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/76811> acesso em: 18 jun. 2020

SANYAL, Bikas; MARTIN, Michaela. Garantía de La Calidad y el Papel de la Acreditación: una visión global. In: **La Educación Superior en el Mundo 2007**: Acreditación para la Garantía de la Calidad: ¿Qué está en Juego? Barcelona: Ediciones Mundi-Prensa, 2006. Anais GUNI – 2006. Disponível em: <https://upcommons.upc.edu/handle/2099/7499>. Acesso em: 15 jun. 2021.

SEMESP. **Efeitos da pandemia na educação superior brasileira**. 2021. 8p. Disponível em: <<https://www.semesp.org.br/pesquisas/estudo-efeitos-da-pandemia-na-educacao-superior-brasileira/>> acesso em 18 jun. 2021

SILVA, Elza Maria Tavares. Ensino de direito no Brasil: perspectivas históricas gerais. **Psicologia Escolar e Educacional** [online]. 2000, v. 4, n. 1. pp. 307-312. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572000000100008>. Acesso em: 18 jun 2021.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação** - 1998. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html>. Acesso em: 14 jun. 2021.