

FUNDAÇÃO DE ENSINO “EURÍPIDES SOARES DA ROCHA” – FEESR  
CENTRO UNIVERSITÁRIO EURÍPIDES DE MARÍLIA–UNIVEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM DIREITO – PPGD  
MESTRADO EM DIREITO

**BRUNO TULIM E SILVA**

EDUCAÇÃO JURÍDICA BRASILEIRA NA ERA DIGITAL: IMPACTOS DAS  
INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS NA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO JURÍDICO.

Marília, SP  
2022

**BRUNO TULIM E SILVA**

**EDUCAÇÃO JURÍDICA BRASILEIRA NA ERA DIGITAL: IMPACTOS DAS  
INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS NA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO JURÍDICO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu – Mestrado em Direito – do Centro Universitário Eurípides de Marília – UNIVEM, em sua Área de Concentração em Direito e Estado Era Digital, Linha de Pesquisa Dogmática Jurídica e Transformação Digital, como requisito à obtenção do título de Mestre em Direito.

Orientadora: Dra. Vivianne Rigoldi

Marília, SP  
2022

Autor: Bruno Tulim e Silva

Título: EDUCAÇÃO JURÍDICA BRASILEIRA NA ERA DIGITAL: IMPACTOS DAS INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS NA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO JURÍDICO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* –Mestrado em Direito – do Centro Universitário Eurípides de Marília – UNIVEM, em sua Área de Concentração em sua Área de Concentração em Direito e Estado Era Digital, Linha de Pesquisa Dogmática Jurídica e Transformação Digital, e aprovada pela banca examinadora.

Marília, SP, 24 de junho de 2022.

---

Professora Orientadora: Dra. Vivianne Rigoldi

---

Membro da Banca Examinadora:  
Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini

---

Membro da Banca Examinadora:  
Dra. Cristina Veloso de Castro

*Ao Davi,  
Luz celestial  
Que me direciona  
A ser uma pessoa melhor*

## AGRADECIMENTOS

Chegado o momento de externar os meus mais sinceros agradecimentos, rememoro com satisfação e orgulho os momentos de sacrifício e dedicação destinados aos projetos educacionais pelo qual passei. Desde a formação básica, perpassando pela graduação em Direito, especialização em Metodologia para o Ensino Superior e finalmente concluindo mais um degrau evolutivo de aprendizagem dedicado ao Direito e à docência.

Não posso deixar de mencionar minha mãe, Telma Tulim, por todo seu entusiasmo que me atingiu e me fortaleceu nas etapas acadêmicas pelas quais passei, além do apoio incondicional em meus projetos pessoais.

A minha esposa Amanda e meus filhos Lucas e Lis pela compreensão destinada às horas “roubadas” para que eu pudesse me dedicar aos créditos, horas complementares, participações em eventos, elaboração de artigos, desenvolvimento de trabalhos correlatos e a redação de minha dissertação, além do incentivo constante para a conclusão dessa jornada.

Agradeço ainda a orientação a mim dedicada pela Professora Vivianne Rigoldi nessa jornada de pesquisa, sempre muito precisa, generosa e imediata às minhas dúvidas e demandas durante o desenvolvimento do trabalho, que pra mim, foi uma imensa satisfação ter sido orientado por uma profissional da educação jurídica que tanto admiro e tenho como um exemplo docente.

Ao final, manifesto minha gratidão à Universidade Eurípedes de Marília – UNIVEM – minha primeira casa acadêmica a qual tenho orgulho de pertencer, a quem agradeço na figura da brilhante professora Samyra Haydêe Dal Farra Napolini Sanches, coordenadora do Mestrado em Direito, por nos brindar com excelente estrutura institucional, administrativa e apoio pedagógico, além do viés disruptivo e digital com que conduziu o programa de pós-graduação *Stricto Sensu* em Direito.

*Automatismo na instrução, gelo na ideia.*

André Luiz

## RESUMO

O desenvolvimento dos estudos e pesquisas que embasaram o presente trabalho tem por escopo a Educação Jurídica brasileira sob o aspecto dos avanços tecnológicos e as novas demandas sociais decorrentes da transformação digital. Para tanto se fez imprescindível uma releitura histórica do processo de criação e desenvolvimento dos cursos jurídicos no Brasil para a adequada compreensão do contexto atual da produção do conhecimento jurídico. Nesta oportunidade foram levantados os apanhados históricos mais relevantes para o processo de construção da atual estrutura a qual se fundamenta a Educação Jurídica contemporânea e os textos legislativos e normativos que conduziram e conduzem o processo de construção do conhecimento jurídico em âmbito acadêmico. Na sequência foi objeto de pesquisa a atual sociedade permeada pela tecnologia bem como as mudanças das interações sociais, além da identificação de como o ambiente profissional e acadêmico do Direito foi impactado pelas inovações digitais. O mencionado processo de evolução tecnológica atingiu, inclusive, as robustas e tradicionais bases do ensino jurídico ao ponto de provocar sensíveis revisões curriculares e metodológicas, ensejando em novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito, que, dentre as alterações promovidas incluiu o Direito Digital como um conteúdo essencial a ser desenvolvido durante a graduação em Direito e a formação dos discentes nas competências cognitivas, instrumentais e interpessoais que perpassa, sem prejuízo dos demais elementos, pela compreensão dos impactos das novas tecnologias na área jurídica e o letramento digital. Decorrente da transformação digital e da importante inovação normativa que regulam as bases curriculares da educação jurídica é fundamental que os atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem busque o equilíbrio necessário entre o modelo educacional vigente e as novas demandas de uma sociedade em transformação.

**Palavras-chave:** Educação Jurídica; Direito e Tecnologia; Ferramentas Digitais; Metodologias Ativas; Planejamento Educacional.

## **ABSTRACT**

The studies and research development that based the present work by scope the Brazilian Legal Education under the aspect of technological advances and the new social demands arising from the digital transformation. Therefore, a historical rereading of creation and development process of legal courses in Brazil was substantial for an appropriate understanding of the current context of the production of legal knowledge. On this opportunity, the most relevant historical findings for the process of construction of the current structure on which contemporary Legal Education is based and the legislative and normative texts that led and lead the process of construction of legal knowledge in the academic scope were raised. Then, the research object was the current society permeated by technology besides the changes in social interactions, in addition to the identification of how the professional and academic environment of Law was impacted by digital innovations. The technological evolution process mentioned has even reached the robust and traditional bases of legal education to the point of causing sensitive curricular and methodological revisions, resulting in a new National Curriculum Guidelines for the Law Course, which among the changes put forward, included Digital Law as a main content to be developed during graduation in Law and the training of students in cognitive, instrumental and interpersonal skills which permeates, without disadvantage to other elements, by understanding the impacts of new technologies in the legal area and digital literacy. Due to the digital transformation and the important normative innovation that regulates the curricular bases of legal education, it is essential that the actors involved in the teaching and learning process pursue the necessary balance between the current educational model and the new demands of a society in transformation.

**Keywords:** Legal Education; Law and Technology; Digital Tools; Active Methodologies; Educational Planning.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CES – Câmara de Educação Superior

CFE – Conselho Federal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

IES – Instituição de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PNE – Plano Nacional de Educação

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	09
<b>1 A FORMAÇÃO DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL</b>	12
1.1 Contexto Histórico dos Cursos de Direito no Brasil	13
1.1.1 Período Colonial	13
1.1.2 Período Imperial	17
1.1.3 Período Republicano	21
1.2 O Paradigma Dogmático e Positivista da Educação Jurídica Brasileira	24
1.3 Evolução Legislativa e Reformas Curriculares dos Cursos de Direito no Brasil	29
<b>2 EDUCAÇÃO JURÍDICA NA ERA DIGITAL</b>	41
2.1 Avanços Tecnológicos e as Novas Relações Sociais	41
2.1.1 Uso de Tecnologia no Direito: Reflexos no Ambiente Profissional	43
2.1.2 Impactos da Inovação Tecnológica nos Cursos de Direito	48
2.2 Tecnologia e as Novas DCNs dos Cursos de Direito	50
2.2.1 Ampliação e Integração da Formação Humana e Tecnológica dos Agentes do Direito	56
2.2.2 A Interdisciplinaridade e o Domínio de Temas Transversais nos Cursos Jurídicos	60
<b>3 EQUALIZAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO JURÍDICA E AS DEMANDAS DECORRENTES DA TRANSFORMAÇÃO DIGITAL</b>	64
3.1 Etapas de Adequação das Instituições de Ensino Superior	65
3.1.1 Matriz Curricular	66
3.1.2 Metodologias	70
3.1.3 Ferramentas tecnológicas no ambiente acadêmico	74
3.2 Planejamento da Educação Jurídica no Quadro das Novas DCNs	80
3.2.1 Readequação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Direito	83
3.3 O Papel das Instituições de Ensino Superior e dos Docentes na Formação do Jurista Digital	85
<b>CONCLUSÃO</b>	90
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	93

## INTRODUÇÃO

A partir do contexto tecnológico em que a sociedade atual está inserida, é possível afirmar que estamos vivenciando e coexistindo em uma sociedade em pleno processo de transição, impulsionada pela velocidade em que as mudanças tecnológicas vêm ocorrendo e impactando as relações sociais.

Iniciada em meados do Século XX, a 3ª Revolução Industrial, inaugurou a “Era da Revolução das Tecnologias da Informação e Comunicação”, modificando as formas de comunicação, pois as informações passaram a ser difundidas instantaneamente atingindo as pessoas ao redor do mundo. Assim, com o rompimento das barreiras físicas fomentou-se a interligação social, econômica, política e cultural.

Consequência natural do avanço tecnológico, a sociedade atual vivencia uma importante transição da 3ª para a 4ª Revolução Industrial que ocorre a partir do redirecionamento da tecnologia da informação e comunicação para novos sistemas digitais, cujo fenômeno vem sendo chamado de transformação digital.

Assim, sem promover uma ruptura entre as revoluções, mas sim uma evolução entre elas, a sociedade contemporânea é responsável por relacionar as tecnologias e modificar a forma das pessoas conviverem e adquirirem conhecimento, essencialmente pela automatização de tarefas, que, por sua vez, favoreceu o surgimento de novas relações jurídicas no contexto social.

Em um contexto social repleto de facilidade de acesso a informações, por meios tecnológicos, marcados especialmente pela velocidade na comunicação, a educação jurídica brasileira clama por professores e Instituições de Ensino que acompanhem os avanços tecnológicos na adoção de ferramentas digitais, a fim de potencializar o desafio de produzir conhecimento jurídico relevante e capaz de assegurar a formação profissional dessa crescente onda de alunos, cada vez mais tecnológicos, e aptos a resolver as novas demandas sociais.

Dente as críticas que impactam os Cursos de Direito em nosso país, a estrutura sob a qual se fundamenta o ensino jurídico é um dos assuntos mais delicados a ser enfrentado pela comunidade acadêmica.

A concepção metodológica aplicada nos Cursos de Direito é fundamentalmente formalista e positivista. O ensino jurídico brasileiro é revestido de tradicionalismo permeado pela dogmática jurídica, formatada em aulas expositivas-teóricas, que coloca a legislação em uma posição de destaque e a considera o único objeto relevante do Direito.

A educação jurídica no Brasil, para instigar os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem a desenvolverem visão crítica sobre a amplitude do Direito, inclusive sob a perspectiva de temas transversais, necessita explorar os fenômenos políticos, culturais e sociais que influenciam os movimentos sociais regulados pela ordem jurídica.

Objetivando minimizar os efeitos que a estrutura metodológica atual que a educação jurídica representa na formação jurídica, há um esforço constante dos órgãos competentes em adequar os currículos dos Cursos de Direito a adequada formação de seus egressos.

Mais recentemente, a partir de reajustes das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito, houve o expreso reconhecimento no texto normativo da relevância dos aspectos tecnológicos na formação dos futuros profissionais do Direito.

Assim, a partir da edição da Resolução CNE/CES nº 5/2018 fez incluir, dentre outros elementos curriculares, o conteúdo de Direito Digital na perspectiva formativa técnico-jurídica e estudos referentes ao letramento digital e práticas remotas mediadas por tecnologias da informação e comunicação no contexto da formação prático-profissional.

Nesta perspectiva, levando-se em consideração as transformações digitais que impactam a sociedade, sobretudo a educação jurídica, a principal questão que fundamenta as pesquisas sobre o tema abordado é compreender em que medida a forma tradicional de produzir conhecimento jurídico será capaz de equalizar seus métodos pedagógicos com os impactos decorrentes da utilização de tecnologia na área jurídica?

Partiremos da hipótese central de que, para atender as novas demandas sociais e tornar efetiva a implementação das novas normas curriculares, será necessário o rompimento do paradigma dogmático que reveste a educação jurídica, e assim, a partir de um planejamento pedagógico adequado ao desenvolvimento das competências formativas previstas nas novas DCNs, admitir no espaço acadêmico discussões e reflexões sobre o impacto das novas tecnologias na área jurídica.

A partir do problema suscitado, pretende-se identificar quais as etapas de adequação pedagógica as Instituições de Ensino Superior e seu corpo docente deverá percorrer para a formação do jurista nos quadros das novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito.

Por se tratar de uma pesquisa descritiva e exploratória, os estudos serão desenvolvidos com base na pesquisa bibliográfica e histórica, adotando-se, para tanto do método indutivo.

## **1 A FORMAÇÃO DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL**

Conteúdo muitas vezes ignorado ou negligenciado pelos cursos de Direito no Brasil, o estudo sobre a história do direito brasileiro é fundamental para compreender a situação da educação jurídica nos dias de hoje.

Isto porque, para compreender o *status* atual das instituições de ensino jurídico e o currículo dos cursos de Direito, é necessário compreender o caminho trilhado pelos juristas no decorrer do tempo e identificar a forma e os métodos adotados na construção dos pilares em que se sustentam a educação jurídica contemporânea.

A relevância de contextualizar historicamente a formação dos cursos jurídicos no Brasil foi bem delineada por FERREIRA<sup>1</sup> (1949) em aula magna inaugural do Curso de Doutorado da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo:

Ninguém é capaz de dar passo à vanguarda, adiantando um sem deixar o outro na retaguarda. Diferentemente não se realizam caminhadas. De cada instituto se ministram, nas cátedras universitárias, retrospecto sucinto. Matéria inexistente que se possa explicar clara e seguramente sem a antecedência de notícia sucinta de seu desenvolvimento doutrinário e legislativo até adquirir seus aspectos contemporâneos.

Assim, delimitando tão somente o necessário para o regular desenvolvimento da presente pesquisa, vamos analisar o contexto histórico dos cursos de Direito no Brasil, desde o período Colonial até as mais recentes alterações normativas que influenciaram, e influenciam a produção do conhecimento jurídico na contemporaneidade.

## **1.1 CONTEXTO HISTÓRICO DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL**

### **1.1.1 Período Colonial**

A fim de restringir o campo de pesquisa histórica, vamos iniciar nossa trajetória a partir do Brasil-Colônia, período em que Portugal conquista sua colônia no continente sul-americano, inicia sua ocupação e passa a organizar suas instituições no novo solo.

Desestruturado político e socialmente, e ainda desprovido de qualquer identidade própria, o Brasil no período colonial possuía características de uma sociedade latifundiária, predominantemente agrária, movimentada pela mão-de-obra escrava, com a principal

---

<sup>1</sup> Ferreira, W. (1949). A história do direito nos cursos jurídicos do Brasil. Revista Da Faculdade De Direito, Universidade De São Paulo, 45, 429-446. Disponível em: [www.revistas.usp.br/rfdusp/article/view/66136](http://www.revistas.usp.br/rfdusp/article/view/66136)

preocupação de manter as riquezas econômicas do monopólio mantido pela burguesia portuguesa.

Como a intenção da Corte Portuguesa à época era a exploração econômica e a defesa do território recém conquistado, não houve imediata prioridade na criação e manutenção de universidades. Alheios as necessidades locais, Portugal não empreendeu esforços para estruturar academias capazes de atender eventuais demandas jurídicas tupiniquins.

Como não podia ser diferente, a partir das ingerências exclusivas dos colonizadores, a gênese do ensino jurídico em terras brasileiras ocorreu em Portugal, e foram transplantadas para o solo nacional, pois durante o período colonial, os jovens pertencentes à elite brasileira eram enviados as terras lusitanas para receberem instruções jurídicas, e assim, conduzirem as instituições públicas nacionais. A condição de submissão colonial não conferia espaço de autonomia para a criação de instituições de ensino jurídico no Brasil.

Curioso é que o mesmo não ocorreu com as colônias sul americanas mantidas pela Espanha que mantinha uma política colonizadora aderente a realidade espanhola. A Espanha possuía inúmeras universidades ao passo que Portugal possui somente uma. Tal tendência acadêmica foi fundamental para o surgimento de universidades nos espaços colonizados pela Espanha, que contava contasse com 23 (vinte e três) universidades ao final do período colonial brasileiro, entre elas as Universidades de São Domingos, desde 1538, e de São Marcos, em Lima, e do México, desde 1551<sup>2</sup>.

Ao se conquistar a América, os colonizadores espanhóis preocuparam-se em conceder-lhes um direito próprio, por óbvio, adaptado a sua realidade e suas necessidades, do qual o castelhano era, há um tempo, inspirador e adotado em caráter supletivo<sup>3</sup>.

A instrução religiosa católica foi à base do ensino no Brasil-Colônia, tendo como pilar os fundamentos do ensino humanista escolástico da Companhia de Jesus<sup>4</sup>, sob a responsabilidade dos jesuítas que fundaram o primeiro colégio no país em 1550 na Bahia.

---

<sup>2</sup> BISSOLI FILHO, Francisco. Das reformas dos cursos de Direito às reformas do ensino Jurídico no Brasil: a importância dos professores e alunos na discussão das reformas e no Processo ensino-aprendizagem. Pensando o Direito no Século XXI. V. II. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012. p. 15.

<sup>3</sup> FERREIRA, W. (1949). A história do direito nos cursos jurídicos do Brasil. Revista Da Faculdade De Direito, Universidade De São Paulo, 45, 443. Disponível em: [www.revistas.usp.br/rfdusp/article/view/66136](http://www.revistas.usp.br/rfdusp/article/view/66136)

<sup>4</sup> Ordem religiosa que se concretiza em 1534, por iniciativa de Inácio de Loyola, em Paris, sendo constituída por um grupo de estudantes dos quais se preparavam para realizar um trabalho missionário na Palestina. Aos poucos a Companhia de Jesus foi se adentrando em Portugal, principalmente durante o reinado de D. João. Foi em Portugal onde mais prosperou a nova ordem, tendo crescido de tal forma, que foi preciso abraçar institutos, casas e colégios, onde se formavam e exerciam os ministérios da profissão.

Apesar da estruturação de colégio em solo brasileiro, o estudo de nível superior somente era possível pela elite colonial em Coimbra, que, além de conferir instrução que garantia o título de bacharel alcançado em Portugal, seu regresso em solo brasileiro era dotado de maior status na sociedade local.

Os benefícios do recente bacharel no Brasil eram inúmeros, pois somente poderiam ocupar carreira pública institucional àqueles detentores de instrução jurídica obtida na Universidade de Coimbra, já que ausente qualquer estrutura acadêmica no Brasil-Colônia.

Tendência natural da época, a igreja católica exerceu forte influência no surgimento e desenvolvimento da Universidade de Coimbra, cujo predomínio pedagógico era imposto pela Companhia de Jesus que, além de dominar os estudos da época, exercia ainda forte influência no próprio governo Português. A Companhia de Jesus blindou a sociedade portuguesa das mudanças já percebidas no continente europeu após o Renascimento, essencialmente em relação aos estudos científicos e ao modelo experimental.

Neste cenário, Coimbra passou por processo evolucionista liderado por Marques de Pombal<sup>5</sup> em combater as ingerências conservadoras e inflexíveis do clero no Estado português. Marques de Pombal objetivava a modernização do modelo universitário vigente e mantido pela Companhia de Jesus e permitir um alinhamento ao pensamento europeu da época.

É pertinente analisar de forma acurada as investidas propostas por Marques de Pombal ao modelo da Companhia de Jesus. A reforma pombalina da Universidade de Coimbra, em 1772, promoveu uma profunda remodelação do sistema educacional em Portugal e as transformações propostas tiveram grande repercussão no ensino das matérias científicas em geral.

A necessidade de uma reformulação do processo de ensino universitário era fundamentada no fato de que a influência profunda da decadente Escolástica não atendida os anseios de um novo modelo educacional, promovendo um déficit na educação portuguesa.

A responsabilidade pela defasagem no ensino foi atribuída preferencialmente às escolas da Companhia de Jesus, acusada de seguir um modelo inflexível e arbitrário para que se seguissem os ideais aristotélicos e as linhas mais clássicas de pensamento. As determinações

---

<sup>5</sup> Sebastião José de Carvalho e Melo passou à história conhecido por seu título de nobreza, Marquês de Pombal. Dentre seus feitos, Pombal ficou conhecido pelo grande impulso que deu à educação em seu país: isso fazia parte de seu plano de atualizar Portugal em relação ao restante da Europa.

vigentes constituíram um fator fundamental que, durante mais de um século, condicionou qualquer tentativa de inovação pedagógica.

Os professores jesuítas da Companhia de Jesus foram severamente censurados por não se isentarem em absoluto de um confronto com outros tipos de saber, originados da experiência científica, cuja produção do conhecimento arcaica mantinha vinculação ineficiente em um único ponto do saber, invariavelmente literário.

A revolução pombalina condenou o modelo de atividade intelectual restrita apenas àqueles que podiam se dedicar exclusivamente as leituras de grandes obras do passado, e considerava o conhecimento difundido até então retrógrado e obsoleto.

Como resultado da ascensão dos opositores da Companhia de Jesus, Coimbra voltou a se realinhar com a tendência pedagógica já vigente na Europa e o Direito passa por uma nova exposição a partir de uma ordem racional e iluminista.

De forma sucinta e suficiente para a compreensão dos efeitos da revolução pombalina no ensino jurídico português, LIMA LOPES (2019, p. 204):

No mesmo sentido de ordem e certeza, foi a reforma dos Estatutos e do Ensino Jurídico (1772). Proíbe-se o método escolástico e ensino indiscriminado de direito romano. O novo ensino deverá priorizar o estilo sintético, compendiário, demonstrativo, a apreensão ordenada (método geométrico) nas matérias básicas, na linha do racionalismo do século das luzes.

Apesar do sucesso da revolução pombalina e a guinada no ensino jurídico Português, seus efeitos imediatos foram pouco sentido na realidade social brasileira. O modelo de ensino aplicado na colônia portuguesa continuava centralizado nos mestres Portugueses, que aplicavam o ultrapassado ensino no Brasil ainda colonial.

As perspectivas de mudança no contexto brasileiro começaram a ganhar novos contornos com o avanço da dominação napoleônica na Europa e os fortes rumores de invasão a Portugal. Isto fez com que a família real portuguesa se mudasse para o Brasil, fato este que promoveu importantes mudanças no aspecto político e institucional local. De 1808 a 1820, a partir da decisão de D. João VI de providenciar o deslocamento total da Corte Portuguesa para o Brasil inaugurou o período histórico denominado Joanino.

A partir de então confere-se maior relevância no cenário local, com significativos avanços na política, na economia e na sociedade em geral, dando início ao ensino superior no Brasil com a implantação da primeira faculdade de medicina na Bahia.

Assim, a formação acadêmica lusitana dos jovens brasileiros, aliado ao conjunto de recursos para implementação de cursos superiores e espaços de pesquisa foi suficiente para influenciar significativamente a necessidade de formação acadêmica local, e iniciaram os movimentos para iniciar o surgimento do Ensino Jurídico em solo nacional, mas que, no período colonial se limitou na criação de cursos profissionalizantes para satisfazer demandas operacionais da corte portuguesa na condução das instituições públicas e privadas.

### **1.1.2 Período Imperial**

Os traços de uma nova sociedade européia ganharam força entre os séculos XVII e XVIII, especialmente pelos ideais lançados pela Revolução Francesa, que, dentre as várias influências destaca-se o caráter nacionalista de retomada das monarquias absolutistas na Europa.

A elite brasileira, cuja formação acadêmica se deu em Coimbra, foi inspirada pelos ideais liberais e iluministas da Revolução Francesa, serviu de estopim para uma comoção nacional de independência da metrópole, merecendo destaque os bacharéis em Direito na Proclamação de Independência do Brasil de Portugal. Assim, como consequência, no dia de 07 de setembro de 1822 ocorreu o alvedrio libertário do Brasil de sua antiga metrópole.

A fim de atender uma demanda jurídica e estrutural de países independentes, em 3 de maio de 1823, no Rio de Janeiro, convocou-se a primeira Assembléia Constituinte, que reuniu a elite política e intelectual da época, composta de magistrados, membros do clero, fazendeiros, senhores de engenho, altos funcionários, militares e professores.

Merece destaque a atuação parlamentar do deputado José Feliciano Fernandes Pinheiro, futuro Visconde de São Leopoldo, que, sensível as demandas dos estudantes brasileiro da Universidade de Coimbra, propôs a criação de uma universidade, com preferência de localização na cidade de São Paulo, com menção específica apenas a uma faculdade de Direito Civil.

Na sequência, Martim Ribeiro de Andrada, membro da Comissão de Instrução Pública, apresentou projeto de lei sobre a instituição de duas universidades a serem sediadas uma em São Paulo e outra em Olinda, e a imediata criação e estruturação de um curso jurídico a ser provisoriamente regido pelos Estatutos da Universidade de Coimbra, com as devidas adaptações para a realidade local.

A partir da apresentação do projeto de lei de criação das universidades, foram discutidas diversas propostas e emendas, com a aprovação pela Assembleia Constituinte, em 4 de novembro de 1823 do projeto de lei criando as duas universidades (uma em São Paulo e outra em Olinda), com a expressa determinação de que houvesse de imediato dois cursos jurídicos nas respectivas sedes.

No entanto, o espaço criado para grandes debates a fim de assegurar e definir a soberania nacional, a Assembleia Constituinte entrou em confronto com o imperador Dom Pedro I, que viu na mobilização parlamentar uma ameaça de redução de seu poder, assim, decidiu dissolver os trabalhos e a composição da Constituinte em 12 de novembro de 1823, sem haver sancionado o projeto de lei de criação de cursos jurídicos.

Mesmo com a dissolução da Assembleia Constituinte, persistia a necessidade de elaboração de uma Constituição, sendo então nomeado pelo imperador o Conselho de Estado, responsável pela criação do texto normativo, outorgada em 1.824.

Apesar de independente e com uma Constituição recém positivada, a sociedade brasileira ainda era fortemente influenciada pelo ensino da Universidade Portuguesa de Coimbra, que impunha um controle ideológico do direito no Brasil, o que não favoreceu para os avanços imediatos da expansão da cultura jurídica em solo nacional.

No entanto, era uma questão de tempo para que houvesse a criação de cursos de Direito em solo pátrio, justamente pela necessidade eminente de readequação da estrutura político-administrativa nacional estabelecida na Constituição de 1.824, dependente de expansão da formação profissional dos futuros ocupantes do quadro administrativo do Estado e relevante para a suprir a necessidade da identidade cultural da sociedade brasileira.

Os trabalhos, discussões e propostas pela extinta Assembleia Constituinte não foram em vão, pois diversos artigos de lei elaborados pelos membros originais foram inseridos na Constituição de 1.824, além da adoção de modelos legislativos pelo imperador.

Tanto é que, em 9 de janeiro de 1.825, Dom Pedro I, criou, por meio de Decreto e de forma provisória, um Curso de Direito na cidade do Rio de Janeiro, regulamentado pelos estatutos e regimentos redigidos por Luís José de Carvalho e Melo, Visconde da Cachoeira. No entanto, o Decreto não chegou sequer a ser executado, e o curso não foi instituído.

Na esteira da evolução acerca da criação de Cursos de Direito no Brasil, em 12 de maio de 1826, por indicação do deputado Lúcio Soares Teixeira de Gouveia, a Câmara retomou os debates e discussões sobre o estabelecimento do ensino superior em território nacional. Nos

meses seguintes a Comissão de Instrução Pública apresentou a redação final de um novo projeto de lei que criava dois cursos jurídicos, um em São Paulo e outro em Olinda, regulados de forma provisória pelos Estatutos do Visconde da Cachoeira.

Aprovado pela Câmara em 31 de agosto do mesmo ano, o projeto de lei foi remetido ao crivo do Senado que o aprovou somente no dia 4 de julho de 1827. Assim, na emblemática data de 11 de agosto de 1.827, o imperador Dom Pedro I sancionou e promulgou a lei que criava dois cursos de ciências jurídicas e sociais<sup>6</sup>, na forma prevista no projeto de lei, um com sede na cidade de São Paulo e outro na cidade de Olinda.

Por se tratar de curso superior inédito no Brasil, foram adotados, de forma provisória, os escritos de autoria o Estatuto do Visconde da Cachoeira, conforme se depreende da lição de LIMA LOPES (2019, p. 221):

Os Estatutos propostos para o ensino brasileiro, de autoria do Visconde de Cachoeira, principiam por salientar os benefícios da reforma de Pombal. Mas esses Estatutos não foram direta e formalmente adotados pela Lei de 11 de agosto, que criou os cursos jurídicos: serviram provisoriamente e vigoraram como marco geral para a organização das academias jurídicas.

De acordo com a redação da legislação de regência, os Estatutos do Visconde da Cachoeira teriam vigência nos cursos jurídicos recém criados até que outros fossem aprovados, o que ocorreu por Decreto somente em 7 de novembro de 1831, que estabeleceu novos estatutos, adaptados e aderentes à metodologia e ao currículo definidos pela referida Lei.

Sob os pilares do convento de São Francisco, foi inaugurado no dia 1º de março de 1828 o Curso Jurídico de São Paulo. Esse curso foi o precursor dos principais movimentos políticos do país e foi o palco da formação jurídica de importantes nomes que compuseram o mais alto grau do Poder Executivo do Brasil, bem como ocupantes do governo estadual e municipal.

As arcadas paulistas atenderam a urgente demanda de formação acadêmica de governantes, administradores públicos e ocupantes da estrutura burocrática e administrativa do Estado, que foram capazes de conduzir o país recém independente da metrópole portuguesa, cuja presença dos bacharéis foi sentida em todos os níveis da vida pública e política do Brasil, bem como dos quadros do judiciário e legislativo.

---

<sup>6</sup> BRASIL. Lei de 11 de agosto de 1827. Crêas dous Cursos de sciencias Jurídicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. 1827. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM.-11-08-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-11-08-1827.htm).

A Faculdade do Recife, conforme determinação legal foi instalada originalmente na cidade de Olinda em 1828 no mosteiro de São Bento, no entanto, ganhou relevância no cenário nacional em 1854, quando ocorreu sua transferência para Recife. Além da formação jurídica, a faculdade desde logo partiu para um viés filosófico com a Escola de Filosofia, Ciências e Letras, tornando-se referência nas discussões políticas que envolviam a sociedade da época.

Ainda no período imperial houve importante evolução curricular e metodológica dos cursos de Direito no Brasil. A Reforma de Couto Ferraz, vigente a partir do Decreto nº 1.386/54, com forte tendência conservadora, consolidou na grade curricular o ensino do Direito Romano e do Direito Administrativo, bem como introduziu as disciplinas de Hermenêutica Jurídica, Processo Civil e Criminal e Prática Forense.

A Reforma de Leôncio Carvalho é igualmente relevante. Por meio do Decreto 7.247/1879<sup>7</sup> foi implementada a reforma do ensino primário e secundário no Município da Corte e impactou o ensino superior em toda a extensão do Império brasileiro. O mencionado Decreto ficou conhecido como a reformulação na educação imperial, pois, instituiu o ensino livre, a qual admitia a associação de particulares para a fundação de cursos a fim de ser ministradas matérias dos programas dos cursos superiores do Império, sendo possível o governo conceder a tais instituições do título de faculdades livres, com todos os privilégios e garantias oficiais, até mesmo o reconhecimento de graus acadêmicos.

Dois importantes nomes foram emblemáticos para a evolução da cultura jurídica durante o período imperial e impulsionaram as discussões no próprio ensino jurídico. Tobias Barreto destacou-se por criticar severamente o jusnaturalismo tradicionalista, cuja melhor saída era a ciência. De acordo com LIMA LOPES<sup>8</sup>, Barreto defendia a compreensão do direito como um fenômeno histórico, cultural e social, com a real necessidade de deixar o idealismo dos tipos puros de legislação de lado e se propor a investigar a natureza social.

Outro baluarte da educação jurídica é Rui Barbosa, um liberal convicto que suscitou grandes debates parlamentares a partir de seu famoso Parecer que versava sobre as questões acerca do ensino no Brasil. Coube a Rui Barbosa relatar, na Comissão de Instrução Pública da Câmara dos Deputados, o projeto de reforma do ensino secundário e superior. Seu parecer,

---

7 BRASIL. Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império.

<sup>8</sup> LIMA LOPES, José Reinaldo de. O Direito na história: lições introdutórias. 6 ed. Revista atualizada e ampliada. São Paulo: Atlas, 2019, p. 235.

emitido em 1882 correspondeu à proposta mais inovadora da política educacional da época e um dos mais importantes documentos literários da pedagogia brasileira no Império.

A saga na implantação dos cursos jurídico no Brasil e sua evolução possuem estreita relação com a própria evolução institucional e política em nosso país durante o período imperial, ao passo que influenciou e foi influenciada pelos processos decisórios e precedida de embates políticos travados no interior do contexto legislativo da época. O processo de elaboração das leis e da criação dos cursos de direito foram determinantes para a emancipação da cultura jurídica brasileira.

### 1.1.3 Período Republicano

A partir do firmamento dos cursos jurídicos no Brasil, conquista comemorada no período Imperial, com a presença marcante de bacharéis em Direito com formação acadêmica em solo nacional, a Proclamação da República Brasileira foi um período de inovações, o que não significa necessariamente em avanços qualitativos, na educação jurídica do país, marcada essencialmente por diversas reformas estruturais e curriculares, iniciada pela instituição de faculdades livres.

Tal avanço foi positivado na Constituição Republicana de 1891<sup>9</sup>, mais precisamente no artigo 35, item 3º, que *incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente: criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados;*

A natureza privativa não privativa do Congresso na criação de instituições de ensino superior no Brasil possibilitou um significativo aumento no acesso aos cursos de Direito lastreado em todo o território nacional, não se limitando mais às duas únicas Universidades até então dominantes.

Destaca-se que a expressão “faculdades livres” se limitou na possibilidade jurídica de criar novas instituições e ensino superior e não necessariamente na liberdade institucional de autonomia plena de criação de grades curriculares da forma que entendessem adequadas, visto que os conteúdos eram ditados pelos programas oficiais do governo.

---

<sup>9</sup> BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891. Nós, os representantes do povo brasileiro, reunidos em Congresso Constituinte, para organizar um regime livre e democrático, estabelecemos, decretamos e promulgamos a seguinte. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm).

No ano de 1896 entrou em vigor o Decreto nº 2.226 que aprova o Estatuto das Faculdades de Direito e determina diversas disposições normativas sobre o adequado funcionamento das faculdades.

Marcado pelo tradicionalismo dogmático que fortalecia a hegemonia jurídica e ideológica das pioneiras faculdades de Recife e de São Paulo, os novos cursos de Direito estruturados em outros Estados brasileiros, especialmente após 1900, permitiu maior campo de reflexão, que, no entanto, ainda se encontrava preso ao recente passado imperial e expressado por discentes e docentes das Universidades, e persistia em uma postura conservadora e estadista, sem maiores preocupações com a realidade social da época.

De acordo com BENTO E SANCHES (2010)<sup>10</sup> as recentes escolas de Direito criadas durante o período republicano replicavam as mesmas deficiências e problemas das escolas tradicionais, pois a docência permanecia sem ser a atividade principal dos docentes das faculdades e se limitavam ao arcaico método de leitura aos compêndios, os jovens estudantes, por sua vez, objetivavam tão somente a conquista do diploma em curso superior.

Em 1915, por meio do Decreto n. 11.530<sup>11</sup>, reorganizou o ensino superior na República Brasileira, sendo responsável por mais uma reforma curricular ao Curso de Direito, além de viabilizar a criação de um instituto de ensino jurídico oficial, provocando a fusão das faculdades livres existentes e em funcionamento.

Com a revolução de 1930 surge um novo Estado, marcado pelo rompimento da República Velha e com destaque as mudanças econômicas que reduz, quase por definitivo, o controle estatal pelas oligarquias rurais, sendo solo fértil para o surgimento de novas classes sociais a partir do fortalecimento da industrialização.

A reforma instituída pelo Decreto 19.851/31, proposta na Era Vargas, instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras, possibilitando, no campo jurídico, a bifurcação teórica dos cursos jurídicos em bacharelado e doutorado.

A reforma do ensino jurídico proposta na Era Vargas se manteve inalterada até meados de 1961, quando surgiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, cujas inovações normativas estabeleciam, dentre outras, autorizar o

---

<sup>10</sup> BENTO, Flávio; SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Napolini. A história do ensino do direito no Brasil e os avanços da Portaria 1886 de 1984. Disponível em: <[http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao\\_paulo/2408.pdf](http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao_paulo/2408.pdf)>.

<sup>11</sup> BRASIL. Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundario e o superior na Republica. Disponível em [www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html).

funcionamento de faculdades de nível superior para habilitar seus egressos para o exercício de profissões técnico-científicas.

Merece destaque o estabelecimento de competência específica atribuída ao Conselho Federal de Educação para fixar currículos mínimos para os cursos que habilitassem os bacharéis para o exercício de profissões liberais, contemplando um compilado de matérias necessárias para a formação cultural e profissional do estudante, com a complementação curricular a ser determinado de forma autônoma pelo estabelecimento de ensino superior voltada às condições e peculiaridades locais e regionais de cada Instituição.

A década de 1970 reforçou a ideologia de as reformas curriculares seriam o marco regulatório necessário e suficiente para os avanços dos cursos de Direito e sua aproximação da realidade social, e, mais uma vez, houve mudança no quadro curricular dos cursos de Direito no Brasil, conforme se verifica na Resolução nº 3 do Conselho Federal de Educação do ano de 1972.

A proposta de alteração normativa prevista na Resolução 3/72 considerava excessivo o número de disciplinas obrigatórias, que, por sua vez, limitava os espaços na carga horária dos cursos jurídicos para a criação de novas matérias. Assim, a nova Resolução assegurava maior flexibilidade aos currículos, com número menor de disciplinas obrigatórias e ampliação da carga horária disponível as faculdades para criarem disciplinas mais adequadas as suas necessidades regionais, respeitando o perfil dos bacharéis.

A respeito da referida Resolução, CURY (2002, p. 177), assim assevera:

A Resolução nº 3/72 do MEC trouxe a flexibilidade curricular necessária para uma maior elasticidade no ensino jurídico, permitindo que as Faculdades de Direito inserissem disciplinas e/ou criassem habilitações que considerassem as diferenças regionais e as necessidades advindas de cada região, tendo em vista as demandas locais do mercado de trabalho; e, muito embora tal resolução se devesse a um Estado autoritário, esta não impôs um modelo ou proposta autoritária ou conservadora para o ensino jurídico.

Apesar da evidente autonomia dos cursos jurídicos em implementarem uma grade curricular adequada as realidades regionais em que as Instituições de Ensino estão situadas, o que se viu na prática é que a Resolução 3/72, vigente até o ano de 1995, não trouxe os resultados esperados.

Apesar da inovadora proposta de um currículo pleno e não mínimo o que se viu na realidade foi à acomodação institucional, pois não foram aproveitados os espaços de transformação pedagógica na estrutura tradicional dos cursos de Direito, com a insistência da rigidez curricular nos cursos jurídicos e a preocupação com a massificação do ensino a partir

do crescimento exponencial do número de vagas e de cursos de Direito, conforme afirma BENTO E SANCHES(2010)<sup>12</sup>.

Nesse período continua o crescimento descontrolado do número de vagas e de cursos de Direito, principalmente por meio da extensão de vagas já existentes. Os cursos de Direito são um dos maiores alvos da expansão exatamente pelo fato de se tratar de um dos cursos mais procurados nos vestibulares e serem de baixo custo de instalação e manutenção.

A década de 1980, impulsionada pelos ideais da nova Carta Constitucional de 1988, encontrou solo fértil para novas reflexões para transformações substanciais na educação jurídica. No entanto, a realidade vivenciada foi à manutenção da estrutura curricular de outrora com a crescente demanda de novas vagas e novos cursos jurídicos, sem a adequada preocupação com a formação dos bacharéis em Direito, distantes das realidades sociais.

Diante do descompasso entre a produção do conhecimento jurídico que se aplicava nas Instituições de Ensino e as demandas sociais, ampliou-se os debates sobre as estruturas acadêmicas e curriculares dos cursos de Direito, que culminou em uma complexa avaliação e diagnóstico dos problemas do ensino jurídico, resultando na Portaria 1.886/94 do MEC, que passou a regular as Diretrizes Curriculares Mínimas dos cursos de Direito no Brasil.

As inovações propostas pela Portaria 1.886/94 foram essenciais para os avanços nas reflexões sobre a educação jurídica, com repercussão positiva no cenário educacional dos Cursos de Direito, sendo considerado um importante marco nas regulamentações futuras que serão abordadas em momento pertinente.

## **1.2 O PARADIGMA DOGMÁTICO E POSITIVISTA DA EDUCAÇÃO JURÍDICA BRASILEIRA**

Para a construção do conhecimento jurídico não se pode ignorar a perspectiva teórica e filosófica sob a qual se fundamenta o processo construtivo do saber. Para tanto, é necessário refletir sobre a abordagem adequada a ser levada em consideração pelo jurista em relação a metodologia abordada, motivo pelo qual várias Escolas do Direito se debruçam sobre o tema acerca do pensamento jurídico para a construção de todo um conhecimento lógico e coerente.

---

<sup>12</sup> BENTO, Flávio; SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Napolini. A história do ensino do direito no Brasil e os avanços da Portaria 1886 de 1984. Disponível em: <[http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao\\_paulo/2408.pdf](http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao_paulo/2408.pdf)>.

Neste contexto inicial, destaca-se menção à Escola da Exegese, desenvolvida em meados do Século XIX e se fundamenta, essencialmente, no Direito positivo, com a identificação completa com a lei escrita. Assim, para a Escola Exegética, cabe ao jurista tão somente o desenvolvimento de habilidades e competências na literalidade do texto legal.

Sem margem de ação interpretativa subjetiva, não compete ao agente do Direito aplicar a lei a partir de seus conhecimentos, vivências prévias ou sobre seu ponto de vista na aplicação do Direito, cuja atribuição é limitada à redação do texto da lei.

De acordo com a corrente exegética, o Direito era visto como uma ciência que objetiva identificar a intenção do legislador, como algo pronto e acabado, sem a necessidade do esforço intelectual para melhor interpretar o conteúdo legislativo. Assim, cumpre ressaltar a explicação de DINIZ (2011) ao analisar a Escola da Exegese:

Os Códigos nada deixam ao arbítrio do intérprete, este não tem mais por missão fazer o direito: o direito está feito. Não existe mais incerteza, porque o direito está escrito nos textos, já há a segurança dos textos. Mas para que esta nova vantagem dos códigos seja real, é preciso que os juristas e os juízes aceitem sua nova posição de subalternos ao Código

Nesta concepção, não competia aos estudantes de Direito a reflexão crítica sobre o conhecimento jurídico, com o esvaziamento da Ciência do Direito e limitação acadêmica do mero estudo das leis, como uma operação mecânica de raciocínio jurídico.

Outra corrente que merece atenção é a Escola do Direito Livre, desenvolvida na Alemanha com a concepção de que as fontes do Direito emergem espontaneamente dos grupos sociais, em franca contestação aos primados da lei. Em contraponto com a Escola da Exegese, a Escola do Direito Livre defendeu que o Direito não é fruto de manifestação estatal, pois, se assim fosse o Direito seria entendido como algo imposto ou determinado.

Para a produção do conhecimento jurídico, a corrente do Direito Livre permitiu a abertura da concepção pedagógica para o pensamento crítico e reflexivo do Direito. No entanto, como bem destaca TAVARES E SILVEIRA<sup>13</sup> (2018), a prática pedagógica sofreu duras críticas por não contemplar um referencial teórico que conduzissem as reflexões sobre o Direito nas academias jurídicas, pois ao caracterizar o Direito totalmente livre da intervenção estatal levou o Direito para o campo sociológico, com redução de seu caráter jurídico.

---

<sup>13</sup> TAVARES, Marisete. SILVEIRA, Cristtofer Rodrigues. Reflexão sobre o caráter dogmático do ensino jurídico brasileiro: a relevância da abordagem crítico-social dos conteúdos como tendência pedagógica indispensável à docência jurídica. Revista Ciência Contemporânea. 2018. p. 139 – 152.

Outra importante escola do pensamento jurídico que merece destaque foi a Escola da Livre Investigação Científica do Direito a qual admite que a lei seja decorrente da manifestação legislativa do Estado, mas que nem sempre está adequada racionalmente ao cenário das demandas sociais.

Como forma de solucionar os desvios legislativos daquilo que racionalmente a lei deveria contemplar, os defensores da livre investigação científica do Direito defendiam a aplicação de fontes alternativas e suplementares na atividade hermenêutica do Direito tais como os costumes, doutrina e jurisprudência.

Sob o ponto de vista da construção do conhecimento jurídico, tal pensamento alavancou as práticas pedagógicas acerca da abordagem reflexiva sobre as lacunas na aplicação da norma diante de eventual insuficiência da lei diante do dinamismo social.

Diante do repositório, não exaustivo, da trajetória dos cursos de Direito no Brasil, fica evidente que a metodologia de ensinar Direito em nosso país é uma tradição herdada da Universidade de Coimbra a qual adotou o método de estudo baseado essencialmente por Compêndios ou Manuais.

A ênfase conferida à retórica e a forma prevalecem sobre o conteúdo jurídico e sua reflexão, pois a Ciência Jurídica consolidou seu paradigma dogmático e positivista a partir da concepção do Direito assim entendido como norma jurídica.

Para SANCHES E MEYER<sup>14</sup> dentro desta concepção, estudar o Direito irá significar o estudo das normas jurídicas propriamente ditas, especialmente àquelas expressas nos códigos. Assim, adotou-se uma postura positivista do estudo do Direito com a valorização das bases normativas em detrimento aos demais elementos que compõe o Direito.

Vale dizer que o Direito possui estreita relação com a norma jurídica estatal, e sua ciência se identifica como uma mera técnica de controle social, e, justamente por tal razão, é que os estudos que permeiam as diversas disciplinas distribuídas curricularmente nas grades dos cursos de Direito limitam-se aos estudos dos Códigos, que fazem parte da estrutura pedagógica dos cursos jurídicos, inclusive, os próprios planos de ensino e o planejamento do curso se limitam a reproduzir os índices dos Códigos mencionados.

A redução da produção do conhecimento jurídico limitado exclusivamente pela Ciência Jurídica na perspectiva do paradigma dogmático, com forte influência positivista, levou

---

<sup>14</sup> SANCHES, Samyra Naspolini. MEYER-PFLUG, Samantha Ribeiro. O paradigma dogmático da ciência jurídica nos manuais de ensino do direito. *Universitas Jus.* v. 27, n. 3. 2016.

os cursos de Direito à metodologias de ensino baseadas em Códigos comentados e currículos marcados pela forte influência normativista.

Vale ressaltar que a Dogmática Jurídica pode ser assim entendida como a fração do Direito que trabalha com as certezas e verdades que elege a norma jurídica positivada como único objeto de estudo científico, sem o questionamento de seus pressupostos e premissas.

Diante do contexto em que estamos inseridos, MELLO FILHO (1994) tece duras críticas ao modelo dogmático e positivista que impera em nossos bancos acadêmicos:

Continua a ser ministrado através do árido e fatigante método formalístico e dogmático dos monólogos catedráticos de docentes imobilizados numa posição didática que os petrifica em desoladora estagnação cultural. Na monotonia desse aprendizado “nacionístico” apodera-se dos estudantes, da geração mais nova, difuso sentimento de dúvida, de desconfiança, de despreparo ou de rebelião.

Apesar da realidade dos cursos de Direito no Brasil, limitados as estruturas dos Códigos legislativos, de acordo com SANCHES E MEYER<sup>15</sup>, a compreensão do Direito precisa, necessariamente, da compreensão estrutural de sua construção histórica, levando em consideração, inclusive, os fenômenos político, cultural e social e não apenas jurídico.

O que se vê, no entanto, é a prevalência desse paradigma que influencia fortemente os cursos de Direito no Brasil. Isso reflete as diversas tentativas de aproximação dos cursos jurídicos à realidade social por meio de inúmeras reformas curriculares, as quais acrescentaram, cada vez mais, disciplinas destinadas a profissionalização e que, como mencionado acima, carregam as mesmas denominações dos Códigos as quais pertencem.

A posição dogmática impressa nos cursos de Direito, tradicionalmente influenciaram a prática docente em relação ao conhecimento jurídico, visto que as diretrizes disciplinares foram taxativos nos currículos, cuja natureza positivista impediu o franco debate entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, fator este limitante de discussões sobre as demandas sociais e seu dinamismo, promovendo a dogmática à eliminação dos debates e reflexões epistemológicas no ambiente acadêmico<sup>16</sup>.

Importante pontuar as considerações de SANCHES E PEREIRA (2009) sobre a Dogmática Jurídica:

---

<sup>15</sup> SANCHES, Samyra Napolini. MEYER-PFLUG, Samantha Ribeiro. O paradigma dogmático da ciência jurídica nos manuais de ensino do direito. *Universitas Jus*. v. 27, n. 3. 2016.

<sup>16</sup> SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni. PEREIRA, Newton Carlos Freire. O ensino dogmático do Direito como elemento limitador à universalização do acesso à justiça. *Repositório Institucional UNIVEM*. 2009.

Tal condição perpetua um ensino tecnicista, despojado de estudos e análise crítica do objeto do Direito e sua relação com a sociedade, culminando na formação fragmentada do bacharel em Direito, sem a necessária leitura social e política do quadro em que atuará.

Decorrente do paradigma dogmático e positivista que reveste a produção do conhecimento jurídico nos cursos de Direito, a metodologia, que invariavelmente se aplica, consiste na repetição e leitura de Manuais.

De acordo com SANCHES E MEYER<sup>17</sup> a utilização de Manuais como fontes exclusivas de estudo acarreta total desestímulo à frequência dos estudantes de Direito às aulas. Em termos práticos, na ocasião da avaliação institucional o aluno se presta a decorar as verdades ditas nos manuais e as reproduzem quando questionados, sem qualquer exercício de reflexão sobre o conteúdo proposto.

Tal sistemática de ensino jurídico vem sendo duramente criticada especialmente quando colocada ao lado das tecnologias que impactam rapidamente as relações sociais. A doutrina de FERRAZ JÚNIOR (1998)<sup>18</sup> já alertava para os retrocessos que a dogmática jurídica trazia à educação jurídica, especialmente em relação aos contornos de técnica utilizada pelos agentes do Direito no pleno desempenho de suas atividades profissionais decorrentes de manuais didáticos destinados ao consumo em massa e genérico na produção do conhecimento jurídico.

Como bem destacado por RIGOLDI E GOMES (2021) os tempos contemporâneos desafiam as robustas bases tradicionais da educação jurídica a contemplar possibilidades reais que considere o reconhecimento e o respeito às diversidades, rompendo com o paradigma posto, legislado e prescindido de fatos, por uma nova visão da formação acadêmica, a partir de conteúdos curriculares e metodologias efetivamente destinados a atender as demandas sociais<sup>19</sup>.

Como veremos a seguir, desde a criação dos cursos de direito até os dias atuais, várias reformas curriculares foram propostas com a finalidade de minimizar os efeitos do paradigma dogmático e positivista que reveste a educação jurídica e a afasta da realidade social, porém, o que veremos é que a grande maioria das alterações preocupou-se tão somente com os currículos,

---

<sup>17</sup> SANCHES, Samyra Napolini. MEYER-PFLUG, Samantha Ribeiro. O paradigma dogmático da ciência jurídica nos manuais de ensino do direito. *Universitas Jus*. v. 27, n. 3. 2016.

<sup>18</sup> FERRAZ Jr, Tércio Sampaio. *Função social da dogmática jurídica*. São Paulo: Max Limonad, 1998.

<sup>19</sup> RIGOLDI, Vivianne. GOMES, Daniela Ramos Marinho. *Ressignificando a educação jurídica como instrumento de superação das desigualdades e proteção das vulnerabilidades*. Londrina, 2021.

os conteúdos e nas demais exigências para o funcionamento dos cursos jurídicos, como, também, na expansão, descentralização e privatização desses cursos.

### **1.3 EVOLUÇÃO LEGISLATIVA E REFORMAS CURRICULARES DOS CURSOS DE DIREITO NO BRASIL**

Desde sua criação, os Cursos Jurídicos no Brasil foram, e ainda são submetidos a diversas reformas. Tais reformas objetivam, na maioria das vezes, a evolução do currículo exigido nos cursos de Direito e, em certa medida, à estrutura das Instituições e Ensino, sempre com o ímpeto dos reformadores em adequar a formação acadêmica dos bacharéis em Direito com as demandas sociais, políticas e pedagógicas contemporâneas.

Para tanto vamos iniciar a análise da evolução legislativa e das reformas da Educação Jurídica Brasileira a partir da migração da base metodológica dos cursos de Direito de Portugal para o Brasil, com o advento da consagrada Carta de Lei de 11 de agosto de 1827<sup>20</sup> que criou os dois primeiros cursos de Direito em solo nacional, contando com as seguintes Cadeiras (*cathedras*):

1º Ano: 1ª Cadeira: Direito natural, público, Análise de Constituição do Império, Direito das gentes, e diplomacia

2º Ano: 1ª Cadeira: Continuação das matérias do ano antecedente; 2ª Cadeira: Direito Público eclesiástico.

3º Ano: 1ª Cadeira: Direito pátrio civil; 2ª Cadeira: Direito pátrio criminal com a teoria do processo criminal.

4º Ano: 1ª Cadeira: Continuação do Direito pátrio civil; 2ª Cadeira: Direito mercantil e marítimo.

5º Ano: 1ª Cadeira: Economia Política; 2ª Cadeira: Teoria e prática do processo adotado pelas leis do Império

A formatação curricular dos Cursos de Direito no Brasil manteve-se dessa maneira até o ano de 1853, ocasião em que o currículo dos cursos foi alterado por força do Decreto

---

<sup>20</sup> BRASIL. Lei de 11 de agosto de 1827. Crêas dous Cursos de sciencias Jurídicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. 1827. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM.-11-08-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-11-08-1827.htm).

nº1.134/53<sup>21</sup>, o qual trouxe como inovações as Cadeiras de Direito Romano e Direito Administrativo, Direito Marítimo e Hermenêutica Jurídica.

Além de acrescentar novas matérias aos cursos de Direito, o mencionado Decreto estabelece a reformulação da estrutura administrativa das Faculdades de Direito, com a formação do corpo gestor, definindo suas atribuições, responsabilidades e honorarias, formação da Congregação de Lentes para deliberação entre o corpo docente, bem como a definição do período letivo, habilitação para matrículas e aulas preparatórias, com a fixação de aulas expositivas todos os dias da semana, dentre outras regulamentações, inclusive com controle de frequência dos estudantes.

Nota de destaque é que o Decreto 1.134/1853 vincula às atividades acadêmicas ao controle do Governo Imperial, que ditava os rumos do ensino naquele período, como se percebe, por exemplo, da leitura do artigo 12 no mencionado diploma legal :

Art. 12. O Director é o Presidente da Congregação dos Lentes, e regula e determina, de conformidade sempre com os presentes Estatutos, **e com as ordens do Governo**, tudo quanto pertence e diz respeito á Faculdade, não estando especialmente encarregado á Congregação. (Grifo nosso).

A partir da Reforma de Leôncio Carvalho, por meio do Decreto 7.247/1879<sup>22</sup>, com o advento do ensino livre, não há mais a obrigatoriedade de frequência dos alunos as aulas diárias, os quais deveriam, tão somente, prestar exames para obter aprovação.

Ponto importante do Decreto 7.247/1879 foi a separação dos Cursos de Direito em duas secções: Ciências Jurídicas e Ciências Sociais; com a consequente divisão das respectivas Cadeiras.

Além de dividir o curso de Direito e a separação das Cadeiras, cada uma das secções era destinada a formação de categorias profissionais distintas, sendo que os bacharéis em Ciências Sociais eram habilitados, independente de exame, para atuação junto as Secretarias de Estado e demais repartições públicas, enquanto que os bacharéis em Ciências Jurídicas eram habilitados para a advocacia e magistratura, conforme se verifica ao analisar o artigo 23, §§ 8º e 9º do Decreto 7.247/1879:

Art. 23. As Faculdades de Direito serão divididas em duas secções: a das sciencias juridicas e a das sociaes.

---

<sup>21</sup> BRASIL. Decreto 1.134, de 30 de março de 1853. Dá novos Estatutos aos Cursos Jurídicos do Império. Disponível em [www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1134-30-marco-1853-558786-publicacaooriginal-80354-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1134-30-marco-1853-558786-publicacaooriginal-80354-pe.html)

<sup>22</sup> BRASIL. Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primário e secundário no município da Côrte e o superior em todo o Império

[...]

§ 8º O grão de bacharel em sciencias sociaes habilita, independentemente de exame, para os logares de Addidos de Legações, bem como para os de Praticantes e Amanuenses das Secretarias de Estado e mais Repartições publicas.

§ 9º O grão de bacharel em sciencias juridicas habilita para a advocacia e a magistratura.

Prosseguindo na linha da evolução normativa que envolveu os Cursos de Direito no Brasil, houve, no ano de 1895, a revogação da reforma do ensino livre e promoveu mais uma reorganização curricular dos cursos de Direito no Brasil que, a partir da edição da Lei nº 314<sup>23</sup>, de 30 de outubro, passou a ser reorganizado da seguinte forma:

1º Ano: 1ª Cadeira: Filosofia do Direito; 2ª Cadeira: Direito Romano; 3ª Cadeira: Direito Público e Constitucional.

2º Ano: 1ª Cadeira: Direito Civil; 2ª Cadeira: Direito Criminal; 3ª Cadeira: Direito Internacional público e diplomacia; 4ª Cadeira: Economia Política.

3º Ano: 1ª Cadeira: Direito Civil; 2ª Cadeira: Direito Criminal (especialmente direito militar e regime penitenciário); 3ª Cadeira: Ciência das Finanças e Contabilidade do Estado; 4ª Cadeira: Direito Comercial.

4º Ano: 1ª Cadeira: Direito Civil; 2ª Cadeira: Direito Comercial (especialmente Direito Marítimo, Falência e Liquidação Judicial); 3ª Cadeira: Teoria do Processo Civil, Comercial e Criminal; 4ª Cadeira: Medicina Pública.

5º Ano: 1ª Cadeira: Prática Forense; 2ª Cadeira: Ciência da Administração e Direito Administrativo; 3ª Cadeira: História do Direito e especialmente o Direito Nacional; 4ª Cadeira: Legislação comparada sobre o direito privado.

Importante destacar que a partir da Lei 314/1895 foi introduzida a Cadeira de Filosofia, no 1º Ano, e a Cadeira de História do Direito, no 5º Ano. Apesar da sutil inovação curricular, a inclusão da Cadeira de Filosofia em substituição da Cadeira do Direito Natural foi determinante para o rompimento da educação jurídica com a religião, e por sua vez a aproximação com a ciência aplicada ao campo jurídico. LIMA LOPES (2019, p. 404) assim afirma em relação a nova disciplina:

Em relação ao direito natural do Império, havia uma diferença fundamental: a República havia separado a Igreja do Estado, não havia mais religião de Estado desde o Decreto nº 119-A de janeiro de 1890, e o art. 72, parágrafo 7º,

---

<sup>23</sup> BRASIL. Lei 314, de 30 de outubro de 1895. Reorganisa o ensino das Faculdades de Direito, Disponível em [www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-314-30-outubro-1895-540752-publicacaooriginal-41651-pl.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-314-30-outubro-1895-540752-publicacaooriginal-41651-pl.html)

da Constituição de 1891 proibia relações especiais do Estado com qualquer culto ou igreja. Era uma república laica, que precisava de uma teoria do direito laica, distante do direito natural que tomara ares semirreligiosos.

Como se pode perceber, a inovação curricular promovida pela Lei 314/1895 foi bem mais abrangente que o currículo mínimo antecessor, rompendo importantes paradigmas e com maior preocupação com a profissionalização dos estudantes de Direito diante de seu caráter multidisciplinar.

Em 1911, por meio do Decreto n. 8.659<sup>24</sup>, também denominada “Reforma Rivadavia Correa”, foi responsável pela aprovação da Lei Orgânica do Ensino Superior, que trouxe em seu escopo a liberdade em relação à criação de instituições de ensino superior, antes centralizada e monopolizada pela União, sendo admitida a criação de universidades pela iniciativa privada, com a dispensa de exigências de equiparação com as instituições de nível federal.

Ainda no ano de 1911, foi aprovado, por meio do Decreto n. 8.662, de 5 de abril, o regulamento das faculdades de Direito e apresenta um novo currículo para os cursos jurídicos, que ocorreu essencialmente com a transformação da cadeira de Filosofia do Direito em Introdução Geral ao Estudo do Direito ou Enciclopédia Jurídica, precursora<sup>25</sup> da disciplina de Introdução à Ciência do Direito, criada em 1930.

Em 1915, segundo Venâncio Filho<sup>26</sup> (1982), a evolução da educação jurídica brasileira conta com mais uma importante reforma. Denominada “reforma Carlos Maximiano”, o Decreto n. 11.530<sup>27</sup>, de 18 de março, reorganizou o ensino secundário e superior na República, revogando a “reforma Rivadavia Correa”, promoveu mais uma reforma curricular ao Curso de Direito, além de viabilizar a criação de um instituto de ensino jurídico oficial, provocando a fusão das faculdades livres existentes e em funcionamento.

---

<sup>24</sup> BRASIL. Decreto nº 8.659, de 05 de abril de 1911. Aprova a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. Disponível em [www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html).

<sup>25</sup> BISSOLI FILHO, Francisco. Das reformas dos cursos de Direito às reformas do ensino Jurídico no Brasil: a importância dos professores e alunos na discussão das reformas e no Processo ensino-aprendizagem. Pensando o Direito no Século XXI. V. II. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012. p. 22.

<sup>26</sup> VENÂNCIO FILHO, Alberto. Das arcadas ao bacharelismo. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1982. p. 214.

<sup>27</sup> BRASIL. Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundario e o superior na Republica. Disponível em [www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html).

De acordo com RODRIGUES<sup>28</sup> (1988), as reformas do ensino jurídico ocorridas durante o período da República Velha, além de sofrerem forte influência do positivismo, viabilizaram a criação de novos currículos, que, apesar de preocupar-se com a formação profissional aos egressos dos cursos, permaneciam rígidos. Ademais, as reformas propostas à Educação Jurídica até então não inovaram na estrutura metodológica dos cursos de Direito, com a insistência na formatação das aulas-conferências que em nada se vinculava com a realidade social da época.

A reforma de Francisco Campos, proposta na Era Vargas, ocorreu por meio do Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras, possibilitando, no campo jurídico, a bifurcação teórica dos cursos jurídicos em bacharelado e doutorado, que, de acordo com BISSOLI<sup>29</sup> (2012), não teve repercussão prática. Foi nesse período que se intensificou o caráter positivista e de formação profissionalizante dos cursos de bacharelado em Direito.

A partir da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional<sup>30</sup>, ficou estabelecida a competência ao Conselho Federal de Educação para decidir sobre o funcionamento dos estabelecimentos de ensino superior.

Assim, em 1962, o Conselho Federal de Educação editou o parecer nº 215/62, superou a ideologia do currículo único, que até então, impediam adaptações e complementações aderentes as realidades de cada região, e introduziu a obrigatoriedade de um currículo mínimo para o ensino superior sendo possível, portanto, que as Instituições de Ensino pudessem adaptar seus cursos jurídicos às necessidades locais, desde que se observasse a implantação do currículo mínimo.

O currículo mínimo implementado pelo Parecer 215/62 foi constituído de 14 (quatorze) matérias fundamentais ao curso de Direito: Introdução à Ciência do Direito; Direito Civil; Direito Comercial; Direito Judiciário (com Prática Forense); Direito Internacional Privado; Direito Constitucional (incluído noções de Teoria Geral do Estado); Direito Internacional Público; Direito Administrativo; Direito do Trabalho; Direito Penal; Medicina

---

<sup>28</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Ensino jurídico: saber e poder. São Paulo: Acadêmica, 1988.

<sup>29</sup> BISSOLI FILHO, Francisco. Das reformas dos cursos de Direito às reformas do ensino Jurídico no Brasil: a importância dos professores e alunos na discussão das reformas e no Processo ensino-aprendizagem. Pensando o Direito no Século XXI. V. II. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012. p. 22

<sup>30</sup> BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm).

Legal; Direito Judiciário Penal (com Prática Forense); Direito Financeiro e Finanças; Economia Política.

Muito embora o texto normativo de 1962 contivesse um novo modelo curricular, o qual estimulava as Instituições de Ensino Superior para atuar com maior liberdade na formalização e operacionalização de sua base curricular, na prática o que se viu foi a manutenção da rigidez dos cursos de Direito.

De acordo com BISSOLI<sup>31</sup> (2012), a previsão de matérias com caráter meramente dogmático evidenciou a tendência curricular na transformação dos cursos jurídicos em formadores técnicos do Direito.

Assim, apesar da evolução curricular promovida pela Resolução 215/62, o texto normativo continha forte tendência tecnicista, sem a intenção de proporcionar a formação da consciência e dos fenômenos jurídicos que arrebatavam a sociedade, distanciando-se dos aspectos humanos, políticos, culturais e sociais, a partir do esvaziamento das matérias de cunho humanista e de cultura geral.

Passo seguinte, conforme apanhado histórico levantado por BENTO E SANCHES (2010)<sup>32</sup>, em 1963, a Lei 4.215 reformulou o Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil regulando a profissão do advogado e o estágio profissional, além de instituir expressamente a habilitação para o exercício da profissão por meio do exame de ordem. A necessidade da criação do exame de ordem foi percebida em uma fase em que a enorme quantidade de cursos de Direito com baixo padrão levavam a profissão ao desprestígio decorrente da insuficiência dos bacharéis.

Apesar da inovação quanto à necessidade de aprovação no exame de ordem para o exercício da advocacia, tal obrigatoriedade sofreu duras críticas e descontentamento dos bacharéis.

Com a forte resistência na realização do exame, em 1972, a partir da edição da Lei 5.842<sup>33</sup>, a realização do exame da Ordem e do estágio profissional foi dispensada aos bacharéis

---

<sup>31</sup> BISSOLI FILHO, Francisco. Das reformas dos cursos de Direito às reformas do ensino Jurídico no Brasil: a importância dos professores e alunos na discussão das reformas e no Processo ensino-aprendizagem. Pensando o Direito no Século XXI. V. II. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012. p. 26

<sup>32</sup> BENTO, Flávio; SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Napolini. A história do ensino do direito no Brasil e os avanços da Portaria 1886 de 1984. Disponível em: <[http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao\\_paulo/2408.pdf](http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao_paulo/2408.pdf)>

<sup>33</sup> BRASIL. Lei 5.842 de 6 de dezembro de 1972. Dispõe sobre o estágio nos cursos de graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5842.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5842.htm)

que houvessem realizado estágio de prática forense durante o período acadêmico, conforme se verifica na redação do artigo 1º do mencionado diploma legal:

Art. 1º Para fins de inscrição no quadro de advogados da Ordem dos Advogados do Brasil, ficam dispensados do exame de Ordem e de comprovação do exercício e resultado do estágio de que trata a Lei nº 4.215, de 27 de abril de 1963, os Bacharéis em Direito que houverem realizado, junto às respectivas faculdades estágio de prática forense e organização judiciária.

Ainda em 1972, a resolução 3 do Conselho Federal de Educação introduziu um novo currículo mínimo para os cursos de Direito, o qual permaneceu vigente até o ano de 1994. De acordo com RODRIGUES<sup>34</sup> (1995) a Resolução 3/72 ficou conhecida por sua maior flexibilidade, visando, especialmente, a sua aderência ao mercado de trabalho e às realidades locais e regionais.

Manteve-se a sistemática do currículo mínimo, porém foi implantada uma reconfiguração no currículo dos cursos jurídicos, o qual passou a ser formado por disciplinas básicas, profissionais, optativas e obrigatórias, com destaque na redução das disciplinas obrigatórias e maior possibilidade de criação de disciplinas que de fato atendessem às necessidades locais e regionais, bem como se moldasse ao perfil dos bacharéis<sup>35</sup>.

Conforme afirmam BENTO E SANCHES<sup>36</sup> (2010) a reforma previu, além da habilitação geral, a possibilidade de habilitações específicas em áreas a serem escolhidas pelas Faculdades, além de possibilitar a adoção do sistema de créditos com periodização semestral.

Explica RODRIGUES<sup>37</sup> (1995) que essa reforma curricular não trouxe os resultados práticos que se esperava, pois, muito pouco alterou o panorama do ensino jurídico brasileiro, que se manteve desvinculado da realidade social

Por não resolver a adequação dos conteúdos jurídicos contemplados nos cursos de Direito com a o contexto social, foi constituída pelo Ministério da Educação e Cultura, sob o

---

<sup>34</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995.

<sup>35</sup> BISSOLI FILHO, Francisco. Das reformas dos cursos de Direito às reformas do ensino Jurídico no Brasil: a importância dos professores e alunos na discussão das reformas e no Processo ensino-aprendizagem. Pensando o Direito no Século XXI. V. II. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012. p. 27.

<sup>36</sup> BENTO, Flávio; SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Napolini. A história do ensino do direito no Brasil e os avanços da Portaria 1886 de 1984. Disponível em: <[http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao\\_paulo/2408.pdf](http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao_paulo/2408.pdf)>.

<sup>37</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995.

critério da representação regional, uma Comissão de Especialistas em Ensino Jurídico, no ano de 1980.

Conforme explica RODRIGUES<sup>38</sup> (1995) sua composição foi plurirregional, com a finalidade de debater e refletir, com a profundidade que o tema exigia, a organização e o funcionamento dos cursos de Direito no Brasil, e com o objetivo de apresentar uma proposta de alteração do currículo mínimo.

Naquela oportunidade, a Comissão de Especialistas em Ensino Jurídico constatou que, por fatores diversos, o currículo até então vigente não era suficiente para as mudanças necessárias e estruturais que resolvesse, de fato, os problemas e críticas em torno da educação jurídica, considerado excessivamente legalista e tecnicista, além de carente de consciência jurídica na formação do profissional do direito.

Como resultado dos debates e reflexões da Comissão, foi apresentada proposta de um novo currículo mínimo para os cursos de graduação em Direito, constituído de quatro grandes grupos de matérias. No entanto, a proposta sequer chegou a ser tramitada no Conselho Federal de Educação, e tampouco foi objeto de deliberação, pelo fato de que, apesar das críticas ao currículo mínimo da Resolução 3/72, assegurava às instituições de ensino certa margem de autonomia para definirem seus próprios currículos plenos, desde que atendidas, minimamente, a grade curricular expressas na Resolução.

O quadro curricular e estrutura dos cursos de Direito no Brasil perdurou até o ano de 1996, prorrogada para 1998, com a implantação das Diretrizes Curriculares e o conteúdo mínimo exigido dos cursos jurídicos, de âmbito nacional, fixados pela Portaria 1.886/94<sup>39</sup>, que concedeu o prazo de dois anos, para que os cursos jurídicos promovessem os meios necessários para o integral cumprimento das novas regras.

Dentre os destaques normativos, verifica-se logo no artigo inaugural da Portaria 1.886/94 que os cursos jurídicos passaram a ser ministrados, no mínimo, com 3.300 horas de atividades acadêmicas, com a integralização em, pelo menos, cinco anos e no máximo oito anos letivos.

---

<sup>38</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995.

<sup>39</sup> BRASIL. Portaria 1.886 de 30 de dezembro de 1994. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. Disponível em: <https://www.oabrn.org.br/arquivos/LegislacaosobreEnsinoJuridico.pdf>

Outra novidade foi a obrigatoriedade imposta aos cursos jurídicos ministrados no período noturno em atender os mesmos níveis e padrões de desempenho e qualidade dos cursos oferecidos no período diurno, com limite máximo diário de quatro horas de atividades didáticas.

Além do mais, a Portaria 1.886/84 inovou o cenário acadêmico dos cursos Direito foi a imposição de atividades de pesquisa e extensão, chamadas de atividades complementares, positivadas no texto normativo em seu artigo 3º, o qual merece a transcrição:

Art. 3º O curso jurídico desenvolverá atividades de ensino, pesquisa e extensão interligadas e obrigatórias, segundo programação e distribuição aprovadas pela própria Instituição de Ensino Superior, de forma a atender às necessidades de formação fundamental, sócio-política, técnico-jurídica e prática do bacharel em direito.

De acordo com o artigo 4º do mencionado diploma normativo, as atividades complementares, independente do regime acadêmico adotado pelo curso, deveriam ser destinadas de cinco a dez por cento da carga horária total, ajustadas entre o aluno e os órgãos de gestão do curso de Direito, incluindo pesquisa, extensão, seminários, simpósios, congressos, conferências, monitoria, iniciação científica e disciplinas não previstas no currículo pleno. Apesar da salutar inovação promovida, RODRIGUES<sup>40</sup> (1995) destaca a falta de clareza e problemas na redação do artigo mencionado, com necessidade de esclarecimentos hermenêuticos.

O estágio de prática jurídica, supervisionado pela IES, constituiu-se de uma obrigação imposta, e integrante do currículo pleno, em um total de 300 horas de atividades práticas simuladas e reais desenvolvidas pelo aluno sob controle e orientação do núcleo correspondente.

Tais atividades práticas decorrentes do estágio supervisionado incluíam a redação de peças processuais e profissionais, rotinas processuais, assistência judiciária e atuação em audiências e sessões, bem como visitas a órgãos judiciários, prestação de serviços jurídicos e técnicas de negociação coletiva, arbitragens e conciliações. As atividades ficaram sob o controle, orientação e avaliação do núcleo de prática jurídica.

Em relação às disciplinas dos cursos de Direito, a Portaria 1.886/94 dividiu as matérias em “Fundamentais” e “Profissionalizantes”, que, em seu artigo 6º, assim definiu:

Art. 6º O conteúdo mínimo do curso jurídico, além do estágio, compreenderá as seguintes matérias que podem estar contidas em uma ou mais disciplinas do currículo pleno de cada curso:

---

<sup>40</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995.

I - Fundamentais: Introdução ao Direito, Filosofia (geral e jurídica, ética geral e profissional), Sociologia (geral e jurídica), Economia e Ciência Política (com teoria do Estado);

II – Profissionalizantes: Direito Constitucional, Direito Civil, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Processual Civil, Direito Processual Penal, Direito do Trabalho, Direito Comercial e Direito Internacional.

As inovações promovidas pela Portaria 1.886/94 ao ensino jurídico, de acordo com MAROCCO<sup>41</sup> (2019) permitiram maior inserção dos cursos de Direito na realidade social, com destaque ao teórico-prático e priorização do senso crítico dos alunos, com ênfase na relevância das atividades integradas de ensino, pesquisa e extensão.

Ao analisar a Portaria, RODRIGUES<sup>42</sup> (1995) destaca que as proposições que buscam aumentar o número de disciplinas teóricas de formação, como forma de desenvolver adequadamente o senso crítico dos estudantes de Direito, propiciam um ensino interdisciplinar voltado à realidade social, ainda mais quando vinculada a prática à teoria, possui seus aspectos positivos. Destaca a necessidade de um currículo mais flexível, com disciplinas optativas e diversas possibilidades de aprofundamento temático, cujas alterações e inovações promovidas pela Portaria 1.886/94, de forma inequívoca, refletiram em um importante avanço para o ensino jurídico nacional.

No entanto, RODRIGUES (1995), assevera que:

O novo currículo mínimo dos cursos de Direito, pelas inovações que inclui, pode ser um instrumento importante de superação de uma parte considerável das crises existentes em nível do ensino jurídico. Mas desde que alicerçado em pelo menos dois pressupostos básicos: (a) a superação do positivismo normativista, com a adoção de um paradigma epistemológico mais aberto; e (b) a substituição da educação tradicional ("bancária") por um modelo educacional crítico e inovador. Sem isso, ter-se-á apenas mais uma reforma, como as tantas que já se fizeram nesses 168 anos de ensino jurídico nacional, e que de concreto muito pouco reformaram.

De acordo com o autor, os problemas estruturais dos cursos de Direito não serão solucionados por meras alterações curriculares, seja a partir de inclusão ou supressão de disciplinas com a modificação na grade curricular ou com a criação de novas espécies de atividades acadêmicas, mas sim pela mudança da mentalidade dos partícipes envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

---

<sup>41</sup> MAROCCO, Andréa de Almeida Leite. As metodologias ativas e as novas diretrizes curriculares dos cursos de Direito. Educação Jurídica no Século XXI. Florianópolis: Habitus, 2019.

<sup>42</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995.

A partir da promulgação da Lei 9.394/96, reiterado pela Lei 10.172/2001, há evidente avanço da educação brasileira, com uma perspectiva pedagógica atenta com a formação crítica do estudante e a preocupação com sua inserção no mercado de trabalho e no meio social. Daí surge a eminente necessidade de adequação das diretrizes curriculares dos cursos de Direito.

Assim, passo seguinte foi a edição, pelo Conselho Nacional de Educação, da Resolução CES/CNS nº 9/2004<sup>43</sup>, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, estabelecendo a necessidade de que os projetos pedagógicos indicassem, dentre outros aspectos, o perfil do formando, bem como as competências e habilidades a serem desenvolvidas durante a graduação.

Dentre as alterações promovidas pela Resolução CES/CNS 9/2004 destaca-se o reconhecimento da necessidade imposta aos cursos de graduação em Direito em possibilitar a formação profissional que revele, ao menos, as seguintes habilidades e competências: leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas; interpretação e aplicação do Direito; pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos; correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito; utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica; julgamento e tomada de decisões; e, domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito.

Mais uma vez, apesar dos esforços do Conselho Nacional de Educação na edição de normas que aproximassem os conteúdos jurídicos propostos aos cursos de Direito as demandas sociais e elevassem a qualidade da produção do conhecimento, assevera MAROCCO<sup>44</sup> (2019) que não foi possível ver mudanças circunstanciais no ensino jurídico, ensejando a continuidade dos debates quanto à baixa qualidade e a necessidade de repensá-lo

No ano de 2018 as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Direito em nosso país passou por uma importante atualização introduzida pela CNE/CES nº 5/2018, propondo a inclusão de temáticas tecnológicas ao ensino jurídico.

---

<sup>43</sup> CNE . Resolução CNE/CES 9/2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces092004direito.pdf>

<sup>44</sup> MAROCCO, Andréa de Almeida Leite. As metodologias ativas e as novas diretrizes curriculares dos cursos de Direito. Educação Jurídica no Século XXI. Florianópolis: Habitus, 2019.

Dentre as alterações expressas nas DCNs, destaca-se a ampliação dos espaços para criar e inovar no cenário acadêmico brasileiro, a necessidade de compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica, possuir domínio de tecnologia e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito, propondo assim a adequação da educação jurídica às transformações digitais.

Ainda sem a completa efetivação das novas Diretrizes Curriculares propostas pela CNE/CES nº 5/2018, em abril do ano de 2021 foi publicado um Parecer que propõe uma nova alteração das DCN do Curso de Direito.

O Parecer CNE/CES nº757/2020 propõe nova redação ao artigo 5º da Resolução 17/2018, a qual prioriza a interdisciplinaridade e articulação de saberes na composição acadêmica.

Dentre as justificativas expressas no relatório apresentado pela Comissão que analisou e deliberou sobre a proposta de alteração normativa das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, com a conseqüente alteração da redação do inciso II do artigo 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, ficou evidenciado a preocupação da Câmara de Educação Superior no Conselho Nacional de Educação nas competências estruturais dos cursos de Direito e não necessariamente nos conteúdos ministrados.

Trata-se de um conjunto de disciplinas de forma geral, aptas a permitir aos cursos de Direito bom desempenho tanto nas áreas básicas como nas áreas específicas do saber jurídico sem abandonar a atualização de suas abordagens pelo desenvolvimento teórico multidisciplinar.

A reforma normativa recai sobre o interesse conjuntural que se relaciona diretamente com as competências esperadas pelos egressos. Assim, busca-se ampliar o escopo das proposições insertas nas DCNs dos cursos de Direito para fortalecer as medidas referentes ao letramento digital e as práticas de comunicação e informação, aspectos basilares das tecnologias educacionais e que devem permear a formação profissional.

Com a aprovação do Parecer CNE/CES nº757/2020, foi publicada a Resolução nº 2, de 19 de abril de 2021<sup>45</sup> que altera a redação do artigo 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, com destaque ao acréscimo às disciplinas preexistentes, de conteúdos essenciais referentes à

---

<sup>45</sup> CNE . Resolução CNE/CES 2 de 19 de abril de 2021. Altera o art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=181301-rces002-21&category\\_slug=abril-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=181301-rces002-21&category_slug=abril-2021-pdf&Itemid=30192).

área do Direito Digital, cuja formação prático-profissional deve abranger estudos referentes ao letramento digital e práticas remotas mediadas por tecnologia da informação e comunicação.

## **2 EDUCAÇÃO JURÍDICA NA ERA DIGITAL**

### **2.1 AVANÇOS TECNOLÓGICOS E AS NOVAS RELAÇÕES SOCIAIS**

Na busca do significado etimológico da palavra *tecnologia*, identifica-se como conceito “teoria ou análise organizada das técnicas, procedimentos, métodos, regras, âmbitos ou campos da ação humana.”<sup>46</sup>

Apesar de o termo ser relacionado, atualmente, às aplicações e ferramentas digitais, é indiscutível que tecnologia, no passar do tempo, acelerou processos produtivos e modificou relações sociais, modificando a sociedade que a detinha e a utilizava para o seu desenvolvimento. Seu avanço e, conseqüentemente, sua evolução acompanhou as demandas sociais e a atualização dos conceitos técnico-científicos de tecnologia são constantes modificados para acompanharem o acelerado processo de inovações.

A partir da doutrina de CASTELLS (2002), tecnologia pode ser entendida como a utilização de conhecimentos científicos para se apropriar de maneiras de realizar as coisas de uma forma reproduzível<sup>47</sup>.

Tal reflexão fica mais clara ao se analisar as próprias revoluções industriais ocorridas durante o transcorrer temporal da sociedade, as quais presenciaram inúmeros aprimoramentos voltados, invariavelmente, à facilitação e otimização dos processos enfrentados pelo ser humano em seu cotidiano.

Foi assim durante a Primeira Revolução Industrial, por volta do século XVIII, com a invenção do motor a vapor em 1769 e a Segunda Revolução Industrial, com o surgimento da eletricidade e a expansão da comunicação à distância na segunda metade do século XIX. O domínio sobre tais tecnologias figurou, desde os primórdios, o controle e o poder em sociedade.

---

<sup>46</sup> TECNOLOGIA. In: Dicionário online de português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/tecnologia/>. Acesso em 29.09.2020.

<sup>47</sup> CASTELLS, Manuel. A Sociedade em Rede. 6 ed. Vol. 1. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

A Terceira Revolução Industrial, marcada substancialmente pelos avanços tecnológicos na microeletrônica e telecomunicações, abriu caminho para o nascimento da sociedade da informação, devido a sua dependência da tecnologia e da ciência.

A Quarta Revolução Industrial, sem parâmetros precedentes, modifica por completo os conceitos anteriores, é a fase em que negócios e tecnologias relacionam-se essencialmente, dando origem ao termo sociedade digital.

Nesse sentido, é possível traçar um paralelo do domínio tecnológico com o domínio econômico-financeiro de cada sociedade, ao passo que, quando fala em domínio da tecnologia como a detenção do poder social, faz-se imprescindível destacar a relação do poder também em seu sentido mercantil.

Neste sentido CATELLI; SANTOS e SILVA (2021) entendem que a detenção da informação, em uma sociedade com as características digitais e contemporâneas correspondem ao fator preponderante e que caracteriza a sociedade atual, que se aperfeiçoam, em seus mais diversos aspectos e setores, as inovações e transformações, hoje digitais<sup>48</sup>.

Daí, portanto, a possibilidade de conceituação da sociedade digital, marcada essencialmente por diversos fatores, como a modificação na forma de negócios, nas relações sociais e o surgimento de organizações digitais detentoras de ferramentas tecnológicas, com inegável impacto nas relações jurídicas.

Apesar da constatação de que estamos coexistindo em uma sociedade digital, não é possível definir ao certo, de modo taxativo, em que etapa evolutiva nossa sociedade contemporânea se encontra, e nem mesmo é factível delimitar ou quantificar o potencial transformador que as tecnologias carregam consigo. O que temos é que vivemos um momento fortemente impactado pela tecnologia, ao ponto de influenciar novos comportamentos humanos, como observado na linha temporal das Revoluções Industriais antecedentes.

A tecnologia não passa de uma ferramenta a disposição da sociedade, cuja evolução ou retrocesso depende do movimento social na sua utilização. CASTELLS (2002) afirma que a sociedade, embora não possa determinar a tecnologia, pode sufocar seu desenvolvimento e ascensão, especialmente por manobras estatais, ou ainda pode a sociedade entrar em um

---

<sup>48</sup> CATELLI, Thales Aporta; SANTOS, José Eduardo Lourenço dos; SILVA, Bruno Tulim. A sociedade digital e a resolução de conflitos: análise da lei 13.994/2020 sob a ótica das transformações digitais e do acesso à justiça. Revista da Faculdade de Direito da UFRGS, Porto Alegre, n. 45, p. 186-212, abr. 2021.

acelerado processo de modernização tecnológica capaz de alterar o destino das economias, do poder militar e do bem estar social<sup>49</sup>.

Fato é que a tecnologia não é capaz de determinar, exatamente, a evolução histórica ou o desenvolvimento social, no entanto, a habilidade ou falta dela, de as sociedades dominarem as tecnologias incorpora a capacidade de transformação das sociedades e impactam o processo decisório de como utilizar o seu potencial tecnológico.

Sobre o caráter exponencial da tecnologia nos dias de hoje, CASTELLS (2002) assim afirma:

[...] diferentemente de qualquer outra revolução, o cerne da transformação que estamos vivendo na revolução atual refere-se às tecnologias da informação, processamento e comunicação. A tecnologia da informação é para esta revolução o que as novas fontes de energia foram para as revoluções industriais sucessivas, do motor a vapor à eletricidade, aos combustíveis fósseis e até mesmo à energia nuclear, visto que a geração e distribuição de energia foi o elemento principal na base da sociedade industrial.

A partir do evidente aumento da velocidade em que se processam e transmitem informações e comunicações é razoável supor um momento de reorganização social, marcada especialmente pelo surgimento de novos paradigmas em que os atores da sociedade se comportam e se posicionam sem padrões anteriormente vistos. Tais padrões se baseiam em relações e conexões mais amplas, de forma distributiva e interligada, formando verdadeiras redes, com interações de alcance global e de forma instantânea, ou em momentos previamente escolhidos.

### **2.1.1 Uso de tecnologia no Direito: reflexos no ambiente profissional**

Dentre todas as peculiaridades que revestem o ordenamento jurídico, uma se revela especialmente complexa diante do cenário atual que vivemos: fazer com que o Direito seja atual diante das transformações sociais.

A dificuldade de manter uma atuação jurídica pautada nos mais avançados métodos reside justamente na velocidade em que as informações são produzidas e transmitidas com base nas novas tecnologias, especialmente nos avanços da Inteligência Artificial voltada ao cenário jurídico.

---

<sup>49</sup> CASTELLS, Manuel. A Sociedade em Rede. 6 ed. Vol. 1. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

De acordo com Peixoto e Martins da Silva (2019) estamos diante da expansão da Inteligência Artificial no raciocínio jurídico. Há uma crescente tendência no estreitamento da relação entre inteligência artificial e os campos do Direito<sup>50</sup>.

Os estudos de outrora já deram conta da sinergia existente entre a Inteligência Artificial e o Direito, com espaço a ser explorado além das questões próprias do Direito em si, tais como a dogmática, a hermenêutica, as teorias da justiça e ainda as métricas a serem ponderadas para o melhor provimento judicial. Importante mencionar que sinergia não deve ser entendida como sobreposição ou substituição, mas sim a potencialização de resultados.

Os autores Peixoto e Martins da Silva destacam com veemência o trabalho realizado pela professora Edwina L. Rissland, junto ao Departamento de Ciência e Computação da University of Massachusetts, em 2003, que refinou a construção de modelos para análise e avaliação do raciocínio jurídico.

A adoção de inteligência artificial na rotina jurídica, inicialmente, atua na modificação das estruturas e estratégias dos escritórios de advocacia na condução de suas atividades internas e no contencioso ou consultivo de suas demandas e clientes.

Apesar do temor que possa cercar o ambiente profissional dos agentes do Direito, que ainda repelem a tecnologia em seus ambientes de trabalho, é importante destacar que real necessidade de quebra de paradigmas, uma vez que não se pretende, até onde se sabe, substituir a figura do agente do Direito por softwares, visto que são inteligências incomparáveis.

A tecnologia aplicada às operações jurídicas rotineiras dos profissionais do Direito contempla apenas uma parcela das competências e habilidades que são exigidas daqueles que atuam no mercado jurídico. Peixoto e Martins da Silva<sup>51</sup> defendem a idéia de que a utilização de Inteligência Artificial ao Direito contribui nas tarefas operacionais, possibilitando a dedicação em atividades que exigem dedicação e concentração profissional em atividades estratégicas e de maior complexidade.

Relacionados com as facilidades que a tecnologia e inteligência artificial são capazes de proporcionar ao agente do direito destaca-se a ferramenta que executa de forma mecânica a análise e revisão de documentos jurídicos, tais como os contratos ou editais de repartições públicas.

---

<sup>50</sup> PEIXOTO, Fabiano Hartmann; MARTINS DA SILVA, Roberta Zumblick. Inteligência artificial e Direito. Curitiba: Alteridade, 2019.

<sup>51</sup> Idem

Conforme explica PEIXOTO E MARTINS DA SILVA (2019)<sup>52</sup>, tal ferramenta adota o processamento de linguagem natural para a identificação dos termos e cláusulas de acordo com as preferências e hábitos do profissional envolvido na atividade jurídica. A título de exemplificação destaca-se a adoção dessa ferramenta para consultorias jurídicas e análise de risco de descumprimento de cláusula contratual.

Já para executar a análise de uma grande quantidade de dados e informações de determinado documento, adota-se uma ferramenta que se apropria de sistemas supervisionados ou não supervisionados de *machine learning*<sup>53</sup>, de modo a entregar ao usuário informações estratégicas no planejamento jurídico.

Sem contar as inúmeras possibilidades de adoção de ferramentas de pesquisa jurídica para a previsão de teses e decisões judiciais, que, assim que alimentadas com as informações de relevância fática e a indicação do contexto legal, analisam automaticamente os cenários possíveis e eventuais tendências decisórias.

Outro movimento perceptível de aplicação da tecnologia no ambiente jurídico é a transformação na própria administração da justiça, com forte consenso de que os pilares tradicionais que permeiam o Poder Judiciário foram fortemente impactados, tanto pela realidade exponencial do processo como pela otimização e consequente redução na duração razoável do processo.

Ainda sobre a premissa de que a tecnologia e a inteligência artificial atuam em sinergia com os agentes do Direito, sem a relação de sujeição ou sobreposição, fato é que a justiça é decorrente de atividade humana e a adoção de tecnologia no Poder Judiciário surge como resposta ao clamor pela celeridade e eficiência na prestação jurisdicional do Estado, essencialmente pelo exorbitante número de demandas judiciais propostas.

Somente no ano de 2020 o Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo registrou o acentuado número de processos julgados (entre primeira e segunda instância) o total de

---

<sup>52</sup> PEIXOTO, Fabiano Hartmann; MARTINS DA SILVA, Roberta Zumblick. *Inteligência artificial e Direito*. Curitiba: Alteridade, 2019.

<sup>53</sup> Ramo da Inteligência Artificial que estuda formas de fazer com que os computadores melhorem suas performances com base em experiências anteriores, pela detecção de padrões de dados. Tal tecnologia de aprendizagem da máquina utiliza os padrões existentes em sua base de dados para prever dados futuros ou tomar decisões de forma autônoma.

4.352.289 (quatro milhões, trezentos e cinquenta e dois mil, duzentos e oitenta e nove) processos<sup>54</sup>.

De acordo com o setor de dados e estatísticas do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, os números de 2020 mantiveram-se elevados mesmo durante o ápice do momento pandêmico que assolou o mundo decorrente da COVID-19. A Corte paulista se reinventou e reverteu o quadro de dificuldades em questão de meses.

Foi por meio da tecnologia que serviços jurisdicionais fossem deslocado para o meio virtual em apenas 12 dias. Em seguida, foram viabilizadas as audiências por meio virtual, até então inéditas. De acordo com o Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, somente em presídios, foram realizadas 59.081 teleaudiências em nove meses. As câmaras do 2º Grau também passaram a realizar as sessões por videoconferência. O Conselho Superior da Magistratura editou diversas diretrizes e se manteve passo a passo com os acontecimentos. O Órgão Especial também se adaptou e passou a realizar sessões virtuais com sucesso<sup>55</sup>.

De acordo com PEIXOTO E MARTINS DA SILVA (2019) há um bom tempo que os fluxos e atividades administrativas do Poder Judiciário, desde o direcionamento dos processos judiciais distribuídos e em trâmite na Justiça até serviços de apoio, exigem uma grande quantidade de tempo, de esforço humano e de recursos materiais para sua execução<sup>56</sup>. Ademais, tais movimentos jurisdicionais resultam em dados e métricas que estão cada vez mais sendo utilizados para prever as condutas futuras do trâmite processual. Aí esta o terreno fértil para a tecnologia potencializar, tanto as atividades da administração da justiça como as medidas estratégicas dos agentes do Direito em suas atividades profissionais.

Quando se analisa os impactos da tecnologia no cenário jurídico há que se destacar ainda a relação entre o Direito e a Inteligência Artificial, que vai além das ferramentas de busca e mecanização de atividades meramente operacionais, atingindo soluções, dentro de sua autonomia e programação, a tomada de algum tipo de decisão.

Sem a intenção de adentrar nas esferas éticas e morais sobre a tomada de decisões baseadas em Inteligência Artificial, é fato que o Poder Judiciário Brasileiro vem implementando

---

<sup>54</sup> TJSP fecha 2020 com mais de 4,3 milhões de processos julgados. 07 de fevereiro de 2021. <<https://www.tjsp.jus.br/Noticias>> Disponível em: <https://www.tjsp.jus.br/Noticias/Noticia?codigoNoticia=63248&pagina=1#:~:text=Para%20ele%2C%20a%20te nd%C3%Aancia%20%C3%A9,919%2C%20o%20menor%20desde%202015>.

<sup>55</sup> Idem

<sup>56</sup> PEIXOTO, Fabiano Hartmann; MARTINS DA SILVA, Roberta Zumblick. Inteligência artificial e Direito. Curitiba: Alteridade, 2019.

em suas estruturas internas ferramentas tecnológicas, baseadas em Inteligência Artificial para a resolução de conflitos.

Em dezembro de 2020 o Centro de Inovação, Administração e Pesquisa do Poder Judiciário da Fundação Getúlio Vargas divulgou relatório da primeira fase de pesquisa em andamento acerca da “Tecnologia aplicada à gestão dos conflitos no âmbito do Poder Judiciário com ênfase em inteligência Artificial” que mapeou o desenvolvimento e a adoção de Inteligência Artificial pelas Cortes de Justiça no Brasil, constatando que, até o mês de dezembro de 2020, já existiam 64 projetos envolvendo tecnologia e Inteligência Artificial em pelo menos 47 tribunais nacionais, cada qual em seu estágio de desenvolvimento próprio<sup>57</sup>.

Dentre as funcionalidades dos projetos mencionados, o relatório da pesquisa aponta para as seguintes aplicabilidades das ferramentas de Inteligência Artificial nos tribunais (FGV, 2020):

De forma geral, os projetos de IA nos tribunais comportaram as seguintes funcionalidades: verificação das hipóteses de improcedência liminar do pedido nos moldes enumerados nos incisos do art. 332 do Código de Processo Civil; sugestão de minuta; agrupamento por similaridade; realização do juízo de admissibilidade dos recursos; classificação dos processos por assunto; tratamento de demandas de massa; penhora online; extração de dados de acórdãos; reconhecimento facial; chatbot; cálculo de probabilidade de reversão de decisões; classificação de petições; indicação de prescrição; padronização de documentos; transcrição de audiências; distribuição automatizada; e classificação de sentenças.

Diante da relação que as aplicações de tecnologia e Inteligência Artificial apresentam em suas funcionalidades é possível identificar claramente que o Poder Judiciário objetiva a automação de atividades jurisdicionais, melhor gestão de recursos humanos e melhoria na eficiência e celeridade processual.

Por óbvio que o caráter exponencial da tecnologia aplicada ao Direito, substancialmente no Poder Judiciário, e as incertezas e inseguranças que a tecnologia provoca nos usuários da Justiça provocou a necessidade de regulamentação dos aspectos éticos e de transparência na utilização de Inteligência Artificial na atividades jurisdicionais.

Para tanto, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) baixou a Resolução nº 332, de 21 de agosto de 2020, que “dispõe sobre a ética, a transparência e a governança na produção e no uso de inteligência artificial no Poder Judiciário”, contemplando expressamente dentre suas

---

<sup>57</sup> FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (FGV). Inteligência artificial: tecnologia aplicada à gestão de conflitos no âmbito do Poder Judiciário. Coordenação Luis Felipe Salomão, 2020. Disponível em: [https://ciapj.fgv.br/sites/ciapj.fgv.br/files/estudos\\_e\\_pesquisas\\_ia\\_1afase.pdf](https://ciapj.fgv.br/sites/ciapj.fgv.br/files/estudos_e_pesquisas_ia_1afase.pdf).

considerações preliminares a premissa de que a Inteligência Artificial possui o potencial contributivo na manutenção da coerência e agilidade tanto na tramitação dos processos como na tomada de decisões, devendo, no entanto, sua utilização pelos Tribunais observar a sua compatibilidade com os Direitos Fundamentais<sup>58</sup>.

Ademais, consta no rol das considerações a preocupação evidente da manutenção dos critérios éticos de transparência, previsibilidade, possibilidade de auditoria e garantia de imparcialidade e justiça substancial, além de preservar a igualdade, a não discriminação, a pluralidade, a solidariedade e o julgamento justo, com a viabilização de meios destinados a eliminar ou minimizar a opressão, a marginalização do ser humano e os erros de julgamento decorrentes de preconceitos<sup>59</sup>.

### **2.1.2 Impactos da Inovação Tecnológica nos Cursos de Direito**

A partir das influências da tecnologia no ambiente profissional, a educação jurídica, cuja responsabilidade perpassa pela formação do bacharel em Direito, precisa manter a coerência a adequação de suas estruturas do processo de conhecimento jurídico às exigências sociais e profissionais.

Assim, diante da velocidade das transformações da sociedade e das demandas decorrentes das relações interpessoais, impulsionadas pela utilização da tecnologia, as robustas e tradicionais bases do ensino jurídico são permanentemente desafiadas a contemplar situações decorrentes de novas tecnologias voltadas à produção do conhecimento, com a necessidade de readequação das metodologias para que sejam capazes de aderirem às reais necessidades e anseios dos sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

De forma precisa, Stoer e Magalhães (2003) coloca no centro do processo de ensino/aprendizagem a pessoa daquele que se aprende e não necessariamente o corpus do saber<sup>60</sup>, ou seja, durante todo o processo de produção de conhecimento o ator em destaque é o sujeito da aprendizagem com as respectivas características e saberes prévios, reforçando a importância da mediação da pedagogia entre o natural e o social.

---

<sup>58</sup> CNJ. Resolução nº 332 de 21 de agosto de 2020. Dispões sobre a ética, a transparência e a governança na produção e no uso de Inteligência Artificial no Poder Judiciário e dá outras providências. Disponível em <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3429>.

<sup>59</sup> Idem

<sup>60</sup> STOER, S.R.; RODRIGUES, D.; MAGALHÃES, A.M. Educação, Conhecimento e a Sociedade em Rede. Educ. Soc. Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1179-1202, dezembro 2003.

Apesar do uso de tecnologias para a produção do conhecimento jurídico não ser pauta nova no mundo acadêmico, não obstante estar em constante evolução, por certo, de acordo com SILVA (2021) uma considerável parte dos docentes ainda apresentam dificuldades e, por vezes, resistência em utilizar as tecnologias para a produção de conhecimento, principalmente por ser considerada uma forma não tradicional de abordar conteúdos jurídicos. Isso ocorre justamente pelo fato de que novas metodologias exigem do professor maior habilidade de comunicação e criatividade e ainda pela necessidade de explorar outras ferramentas além do quadro branco/lousa e caneta/giz<sup>61</sup>.

Uma das razões que provocam a sensação de insegurança e receio entre os docentes e Instituições de Ensino na abertura de tecnologias para a produção do conhecimento jurídico se dá, de acordo com Vieira (2012), porque o ensino jurídico brasileiro está encapsulado em um tradicionalismo baseado na educação jurídica dogmática norteada principalmente pelo conhecimento da letra da lei e suas interpretações doutrinárias, invariavelmente ministradas em aulas expositivas e com o objetivo de fomentar o raciocínio dedutivo dos alunos, baseado essencialmente em Códigos e Manuais, com forte repercussão no ensino jurídico europeu e no contexto latino americano<sup>62</sup>.

Em completo paradoxo com o Direito que se ensina nas academias jurídicas, a onda cada vez mais crescente de uso de tecnologia no dia a dia dos indivíduos, seja no campo pessoal, profissional ou acadêmico, exige do docente a utilização de novos métodos de ensino para que os juristas do futuro estejam preparados para o desenvolvimento de novas competências e habilidades.

De acordo com RODRIGUES E GOLINHAKI (2020), a educação jurídica demanda de docentes sensibilizados e preparados para a mediação do conhecimento a partir de novas ferramentas digitais:

O mundo está em constante e acelerada transformação e, cada vez mais, as mudanças vêm ocorrendo em todos os aspectos da sociedade, atingindo a forma como os indivíduos relacionam-se, compram, comunicam-se, etc. No Direito, isto não é diferente; muito menos no campo da educação jurídica. Realizar o processo de educação no mesmo formato do passado, não gerará resultados diferentes. Os bacharéis em Direito de hoje estarão fadados ao

---

<sup>61</sup> SILVA, Bruno Tulim. Educação jurídica brasileira: uso de tecnologia na produção do conhecimento jurídico e os desafios do docente na era digital. Reconhecimento dos vulneráveis e Direito ao desenvolvimento na era digital. V. 1. Curitiba: CRV. 2021.

<sup>62</sup> VIEIRA, Oscar Vilhena. Desafios do ensino jurídico num mundo em transição: o projeto da Direito GV. Ensino do Direito para um mundo em transformação. São Paulo. Fundação Getúlio Vargas. 2012.

fracasso se não forem orientados para o desenvolvimento de competências profissionais emergentes para o século XXI.

No entanto, o impacto da tecnologia no Direito não se limita aos bancos acadêmicos ou pequenos nichos que se debruçam em tecnologias voltadas a encontrar soluções jurídicas, mas sim com alcance no mercado de trabalho e com forte influência na forma de atuação dos profissionais do Direito.

A evolução e transformação da rotina dos agentes do Direito geram forte impacto no ensino jurídico. Assim, a formação jurídica necessita de ajustes de modo harmônico e suficiente para o ingresso de profissionais digitais no mercado de trabalho.

É necessário que a educação jurídica brasileira esteja preparada para a formação de juristas com competências e habilidades relacionadas a automação da produção de contratos e petições, análise baseada em dados sobre eventuais riscos em volumes massivos de documentos, predição de julgamentos judiciais por algoritmos, entre outras tecnologias que já se encontram a disposição dos profissionais do Direito.

## **2.2 TECNOLOGIA E AS NOVAS DCNS DOS CURSOS DE DIREITO**

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) constituem-se de orientações gerais, definidas pelo órgão competente, para o direcionamento das IES na elaboração de seus Projetos Pedagógicos dos Cursos e currículos plenos.

De acordo com RODRIGUES (2019, p. 236) a expressão “diretrizes curriculares” foi utilizada pela primeira vez na educação jurídica pela Portaria MEC nº 1.886/94, cuja amplitude se estende além dos currículos mínimos, restritos, invariavelmente, à enumeração formal de conteúdos e eventuais atividades. Além da exigência expressa imposta aos cursos de Direito em implementar o Projeto Pedagógico do Curso, as Diretrizes Curriculares introduzem ainda, no âmbito dos componentes curriculares, as competências a serem obrigatoriamente desenvolvidas pelos cursos<sup>63</sup>.

Convém esclarecer que os currículos, por sua vez, possuem sentido mais restrito, constituindo ferramenta organizacional para designar a forma de disposição dos diversos componentes curriculares em sua estrutura formal. Trata-se de instrumento destinado a nomear

---

<sup>63</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Diretrizes curriculares nacionais do curso de Direito: Resolução CNS/CES nº 5/2018 comentada. Educação jurídica no século XXI. Florianópolis: Habitus, 2019. p. 235 a 305.

o resultado da organização do conjunto dos componentes curriculares expressamente previstos em uma estrutura curricular formal específica.

As atuais Diretrizes Curriculares que conduzem atualmente a educação jurídica no Brasil, homologadas em 2018, com redação alterada em 2021, foi resultado de um processo constante e gradual, que surgiu como resposta para a implantação de um modelo ideal do ensino superior dos cursos de Direito como um todo.

O texto normativo passou por um processo de construção coletiva que envolveu esforços do Conselho Nacional de Educação, com abertura de espaço para debates e discussões entre os membros da academia e da sociedade em geral.

A forma de organização curricular e institucional dos cursos de Direito sempre foram objeto de análise e reformas, e, em meados de 2014 as discussões ganharam força, com início na Câmara Consultiva Temática de Políticas Regulatórias do Ensino Jurídico, a partir da provocação da Ordem dos Advogados do Brasil. Na ocasião foi devidamente constituída uma comissão para revisar a Resolução CNS/CES nº 9/2004, até então vigente, com o objetivo de reflexão crítica sobre o desenvolvimento e o futuro da educação jurídica no país.

Como resultado dos estudos, reflexões e discussões sobre os novos rumos que os cursos de Direito deveriam seguir, foi proposto o Parecer 635 de outubro de 2018, cuja homologação se deu em dezembro do mesmo ano sob a forma da consagrada Resolução CNS/CES nº 5, que apresentou com maior clareza e nitidez o caminho a ser percorrido pelas Instituições de Ensino Superior na formação acadêmica.

Apesar de ser considerada como uma norma inovadora, de acordo com FARIA E LIMA (2019, p.13) a Resolução nº 5/2018 pode ser considerada como um incremento ao texto normativo anterior, pois, torna explícito o que antes já era possível de ser alcançado, mas que nunca chegou a ser implementado, com o incentivo ainda mais latente do caráter inovador dos cursos de Direito no Brasil, diante do aprofundamento do contexto vivenciado pela sociedade contemporânea e as mudanças que o ambiente jurídico (profissional e acadêmico) vem sofrendo<sup>64</sup>.

Assim, com o objetivo de implementar efetivamente as mudanças propostas, a Resolução nº 5/2018 inclui como obrigatórios alguns dos conteúdos enumerados nas

---

<sup>64</sup> FARIA, Adriana Ancona; LIMA, Stephane Hilda Barbosa. As novas diretrizes curriculares nacionais do curso de Direito: processo de construção e inovações. Educação jurídica no século XXI. Florianópolis: Habitus, 2019. p. 11 a 23.

perspectivas formativas, os conteúdos transversais estabelecidos em legislação própria, prática jurídica, trabalho de conclusão de curso, atividades complementares e ainda um conjunto de competências.

Outro ponto de destaque da Resolução nº 5/2018 foi a liberdade conferida aos cursos de Direito para que esses adaptem seus Projetos Pedagógicos ao contexto em que está inserida a Instituição de Ensino Superior. Apesar de tal possibilidade normativa não construir essencialmente uma inovação, reflete a insistência dos órgãos competentes em atribuir as Instituições de Ensino Superior suas responsabilidades formativas, assumindo sua autonomia curricular e desenvolver o Projeto Pedagógico que melhor atenda às proposições constitutivas de seus cursos jurídicos.

Tal autonomia deve ser incorporada às Instituições de Ensino Superior para que o curso de Direito seja capaz de atingir a qualificação acadêmica adequada e que assegure a formação do perfil do graduando, nos moldes expressos no artigo 3º da Resolução nº 5/2018, vejamos:

Art. 3º O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, 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 do 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, indispensável ao exercício do Direito, à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania.

Parágrafo único. Os planos de ensino do curso devem demonstrar como contribuirão para a adequada formação do graduando em face do perfil almejado pelo curso.

As DCNs definem um amplo rol de elementos que revestem o perfil do graduando em Direito, cuja atribuição formativa se atribui a todos os cursos jurídicos do Brasil, com a indicação clara de que há eminente necessidade de direcionar a educação jurídica para o desenvolvimento de competências, sem a limitação retrógrada de apreensão de conteúdos.

Para tanto, a teor do parágrafo único do artigo 3º supracitado, é considerado um avanço normativo a exigência de que os planos de ensino demonstrem a forma pela qual cada uma das disciplinas ou atividades contribuirá para a formação do perfil do graduando. Tal ferramenta, se for adequadamente elaborada, permitirá a verificação dos objetivos formativos de um componente curricular específico, sua vinculação com o Projeto Pedagógico do Curso e se o planejamento contribuirá efetivamente para a formação do perfil do estudante.

Verifica-se o elemento do planejamento como uma importante ferramenta para atingir a qualidade que se espera da formação acadêmica dos cursos de Direito. A respeito do planejamento e sua estruturação institucional, RODRIGUES (2019, p. 260) explica:

O Estado planeja a educação nacional, de forma geral, através do Plano Nacional de Educação (PNE), cada IES efetua seu planejamento específico através do PDI, cada curso é planejado através do seu PPC. O plano de ensino, dentro desse contexto, é o planejamento de cada disciplina, módulo ou atividade que compõe o currículo pleno do curso.

Neste panorama organizacional, o plano de ensino deve manter a coerência com os planejamentos institucionais e estatais estabelecidos, ou seja, disciplinas, módulos e atividades não devem ser planejados de forma isolados, com vistas a satisfação dos interesses e preferências dos docentes responsáveis por sua elaboração, mas sim, guardar relação com as diretrizes e planejamentos do curso de Direito, integrados ao processo educacional estabelecido de forma mais ampla pelas Instituições de Ensino Superior.

Para a adequada formação do perfil do graduando é necessário que os cursos jurídicos proporcionem a adequada qualificação do profissional a partir do desenvolvimento de competências cognitivas, instrumentais e interpessoais.

As novas DCNs determinam, de forma expressa no artigo 4º, que os cursos de Direito devem proporcionar a adequada formação profissional, sendo que as competências nela listadas são consideradas componentes curriculares, e, portanto, devem estar previstas no Projeto Pedagógico do Curso.

Art. 4º O curso de graduação em Direito devera possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as competências cognitivas, instrumentais e interpessoais, que capacitem o graduando a:

A inclusão dos níveis exigíveis em termos de competências revela, desde logo, sua extensão. De acordo com RODRIGUES (2019, p. 262) a ideia de competência instrumental supre integralmente o que usualmente é chamado de habilidades. A utilização da expressão competência expressa à referência ao caráter intelectual da atividade jurídica.

Dentre os elementos que compõe o conjunto das competências a serem desenvolvidas durante o período acadêmico destaca-se a inclusão da necessidade do graduando em Direito em demonstrar capacidade de comunicação precisa, domínio das metodologias jurídicas, desenvolver a cultura do diálogo e o uso de métodos consensuais de solução de conflitos, aceitar

a diversidade e o pluralismo, compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica, ser capaz de trabalhar em grupo e desenvolver a ética e os direitos humanos.

A flexibilidade curricular no desenvolvimento das competências do graduando, assim como na definição do seu perfil, admite ainda que cada Instituição de Ensino Superior, na elaboração do Projeto Pedagógico do Curso, o acréscimo de competências suplementares ao profissional em formação, adequando ao currículo pleno as concepções, objetivos e vocações específicas de seu curso, sem abandonar as competências globais exigidas pelas DCNs de todos os egressos dos cursos de Direito.

Em relação aos conteúdos determinados pelas novas DCNs, há um movimento de ampliação do rol daqueles considerados obrigatórios para a formação jurídica, que abrange conteúdos e atividades que atendam adequadamente as perspectivas formativas específicas e divididas pelo texto regulatório em três grandes eixos.

Imperioso destacar que as perspectivas formativas e seus respectivos conteúdos estão elencados no artigo 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, cuja redação foi recentemente alterada por força da Resolução CNE/CES nº 2 de 19 de abril de 2021<sup>65</sup>.

Em relação à perspectiva na formação geral, de acordo com o artigo 5º, inciso I do texto normativo destacado, verifica-se:

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;

A formação técnico-jurídica está expressa no artigo 5º, inciso II da Resolução nº 5/2018 com a seguinte redação:

II - Formação técnico-jurídica, que abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a sua evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se, necessariamente, dentre outros condizentes com o PPC, conteúdos essenciais referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito

---

<sup>65</sup> CNE . Resolução CNE/CES 2 de 19 de abril de 2021. Altera o art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=181301-rces002-21&category\\_slug=abril-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=181301-rces002-21&category_slug=abril-2021-pdf&Itemid=30192)

Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Direito Financeiro, Direito Digital e Formas Consensuais de Solução de Conflitos; e

E por fim, a última perspectiva formativa contemplada pelo artigo 5º, inciso III da Resolução 5/2018 se relaciona com a formação prático-profissional, cuja redação atualizada assim estabelece:

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, além de abranger estudos referentes ao letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação.

As exigências relativas às competências a serem desenvolvidas pelos graduandos em Direito levou, sem maiores discussões, a inclusão, no rol do artigo 5º da Resolução CNS/CES nº 5/2018, de conteúdos formativos relacionados com a tecnologia, de observância obrigatória pelas Instituições de Ensino Superior, para a inclusão da disciplina de *Direito Digital* na área de formação técnico-jurídica e ainda os estudos relativos ao *letramento digital e praticas remotas mediadas por tecnologia de informação e comunicação* na perspectiva formativa de natureza prático-profissional.

Inegável que a inclusão dos conteúdos e elementos curriculares relacionados com a tecnologia e sua influência no cenário jurídico contemporâneo constituem um avanço normativo, mesmo porque, adere ao atual momento de expansão tecnológica que caracteriza a sociedade atual.

No entanto, importante destacar que não se trata de uma alteração normativa resultado de aprofundados debates sobre o tema.

Tal constatação é possível ao se analisar o Parecer CNE/CES nº 757/2020 que se limita a mencionar que a inclusão do Direito Financeiro se deu a partir do atendimento de uma solicitação do Ministro de Estado da Justiça e Segurança, formalizado pelo Ofício nº 690/2020, pelo qual propôs a alteração das DCNs do Curso de Graduação em Direito para incluir, nos conteúdos curriculares, área referente ao Direito Financeiro, por julgar temática essencial à formação jurídica, indicando o alto impacto de questões referentes ao Direito Financeiro para as contas públicas, a governança pública e a efetividade das políticas públicas, assim como pelo

fato do elevado índice nos tribunais para solução de conflitos nacionais e regionais referentes à área Pública.

O que se vê é que, a partir da provocação do Ministro de Estado da Justiça e Segurança para alterar as atuais DCNs em Direito e incluir tão somente o Direito Financeiro, a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, em Parecer 757/2020, no que se refere ao Direito Digital e ao letramento digital, sequer justifica a pertinência temática e os benefícios da inclusão dos novos elementos curriculares nos cursos de Direito, havendo sobre tal alteração somente o seguinte:

Nessa ocasião, igualmente, ampliamos o escopo das proposições no artigo 5º da referida DCN, no sentido de fortalecer os esforços referentes ao letramento digital e às práticas de comunicação e informação, que expressam as tecnologias educacionais e que devem permear a formação, inclusive presencial, no sentido de adotar as competências vinculadas a essas mediações, especialmente em práticas e interações remotas relacionadas ao aprendizado.

A carência de debates e reflexões sobre os impactos que a inclusão dos novos conteúdos relacionados ao Direito e ao Letramento Digital geram, no ambiente acadêmico e educacional, dificuldades de ordem pedagógica para a implementação do efetivo processo de conhecimento dos conteúdos propostos.

Apesar da superficialidade que os conteúdos foram propostos e incrementados as novas DCNs, a medida se apresenta pertinente e aderente a nova realidade social cujas relações são intensificadas pela tecnologia. No entanto, a ausência de aprofundamento e maiores reflexões sobre o tema dificulta e atrasa os novos rumos que a educação jurídica é constantemente chamada a traçar em pleno Século XXI.

### **2.2.1 Ampliação e integração da formação humana e tecnológica dos agentes do direito**

A Resolução CNS/CES nº 5/2018, em atendimento a crescente demanda de tecnologias no ambiente profissional e acadêmico da área do Direito incluiu no artigo 4º, XI do texto regulatório, dentre outras competências, a necessidade do graduando em “*compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica*”.

Tal elemento, na forma como foi expresso no texto normativo, pressupõe o desenvolvimento de competência exclusivamente cognitiva e que encontra-se situada na perspectiva formativa geral e exige do graduando em Direito a análise do crescimento exponencial da tecnologia e a compreensão de como isso impacta a área jurídica.

No entanto, se tal compreensão cognitiva for combinada e devidamente articulada com a prática jurídica e com as inovações decorrentes da aplicação de inteligência artificial que já está em uso na área do Direito, a compreensão das novas tecnologias no campo jurídico deve ser ampliada para contemplar também a esfera das competências instrumentais, cuja extensão vai além da compreensão, mas sim na forma em que as novas tecnologias serão aplicadas na área do Direito.

Importante destacar que o caráter instrumental das tecnologias no cenário acadêmico encontra força no disposto do artigo 6º, § 6º da Resolução nº 5/2018, vejamos:

Art. 6º A Prática Jurídica é 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.

[...]

§ 6º A regulamentação e o planejamento das atividades de prática jurídica incluirão práticas de resolução consensual de conflitos e práticas de tutela coletiva, bem como a prática do processo judicial eletrônico.

Componente curricular obrigatório e indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, a prática jurídica e seu planejamento em relação à prática do processo judicial eletrônico denota a necessidade da formação técnico-jurídica, aliando a teoria e prática, avançando nos estudos das teorias gerais e específicas, da legislação e da jurisprudência, contribuindo com o desenvolvimento de competências necessárias para a atuação profissional do egresso dos cursos de Direito.

É fundamental que o currículo inclua conteúdos teóricos e práticos, no entanto, a competência acerca da compreensão dos impactos das novas tecnologias na área jurídica podem ser trabalhadas em diversos elementos curriculares. Acerca da abrangência que tal competência carrega consigo e as possibilidades de seu desenvolvimento durante a graduação em Direito, RODRIGUES (2019, p. 270) afirma:

As competências indicadas nesse inciso podem ser trabalhadas em praticamente todos os componentes curriculares, respeitada as peculiaridades e possibilidades de cada um deles. As atividades de pesquisa e de prática jurídica, pelas suas especificidades, talvez se configurem em espaços privilegiados para o desenvolvimento das competências sugeridas – utilizar e aplicar – e que possuem natureza instrumental.

Além da compreensão dos impactos das tecnologias na área jurídica, constitui ainda competência, prevista no artigo 4º, XII da Resolução nº 5/2018, a ser desenvolvida pelo graduando em Direito durante o período acadêmico “*possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito*”.

Trata-se de competência com natureza cognitiva, instrumental e interpessoal situadas nas perspectivas formativas técnico-jurídica e prático-profissional, justamente por exigir do graduando em Direito o conhecimento e acompanhamento permanente das tendências tecnológicas bem como a sua efetiva aplicação no campo prático do exercício jurídicos.

Para a efetivação acadêmica das competências formativas, as novas DCNs acrescentaram ao conjunto dos conteúdos mínimos exigidos o Direito Digital e o desenvolvimento do letramento digital.

Acerca do letramento digital, elemento fundamental para o desenvolvimento de novas competências relacionadas às tecnologias na esfera do Direito, FREITAS (2010, p. 339 e 340) assim define:

[...] como o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador-internet, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente.

A partir dos impactos que a tecnologia vêm causando nas rotinas jurídicas e no meio acadêmico, é fundamental o desenvolvimento do graduando em formação no domínio das competências necessárias para compreender, utilizar e se apropriar das informações produzidas em meio digital, independente da forma que ela foi produzida. Trata-se da apropriação das diferentes formas de ler e interpretar os dados e informações decorrentes de múltiplos formatos, oriundos da tecnologia.

Especificamente para a prática jurídica, o letramento digital é fundamental para que os futuros profissionais do Direito sejam capazes de assumir o protagonismo em suas áreas de atuação, especificamente na condução e atuação em processos eletrônicos, a partir dos sistemas computadorizados dos Tribunais e demais órgãos públicos que já implementaram a tecnologia em suas rotinas de trabalho.

O letramento digital, portanto, corresponde a comunicação geral produzida em meios digitais, contemplando o conjunto de compreensão do real sentido das informações em textos multimodais, a identificação, filtragem e avaliação crítica das informações e suas respectivas

fontes, bem como o entendimento das normas de conduta e linguagens dos meios digitais, consciente de sua responsabilidade social.

Em relação a inclusão do Direito Digital, temos que, de acordo com FACHINI (2021), tal ramo do Direito disciplinar o uso dos ambientes digitais pelas pessoas e organizações, além de proporcionar a proteção das informações e dos dados transmitidos e armazenados nesses ambientes e em aparelhos eletrônicos<sup>66</sup>.

Em uma sociedade permeada por constante evolução tecnológica e caracterizada pela natureza exponencial das informações, impulsionando e influenciando as relações humanas em um ambiente globalizado e interconectado, a inserção de conteúdo relacionado ao Direito Digital nos cursos jurídicos se mostra coerente e oportuno para regular as interações e relações sociais e negociais mediadas pela tecnologia.

Em contraponto há necessidade de acrescentar ao texto normativo das DCNs conteúdo denominado Direito Digital, SANTOS, JÚNIOR E ROSA (2021, p. 99) entendem que compete aos cursos de Direito efetuar reformulações curriculares capazes de atribuir ao Direito um sentido novo, contemporâneo, que se conecte com o atual momento de expansão tecnológica<sup>67</sup>. Os autores criticam a inclusão de conteúdo específico do Direito Digital às novas DCNs:

Nesses termos, tanto o eixo de formação técnico-jurídica, como igualmente o eixo de “formação prático-profissional”, precisam abarcar conteúdos que especificamente conectem o Direito à Era da IA, o que não necessariamente exige a criação de disciplinas como “Direito Digital” ou “Direito Cibernético” – ainda que disciplinas assim possam aumentar o foco e a especificação do debate –, sendo suficiente que os conteúdos programáticos das disciplinas sejam ressignificados à luz da IA. Ou seja, do mesmo modo que a Educação das Relações Étnico-Raciais, a Educação em Direitos Humanos e a Educação de Gênero, por exemplo, não exigem propriamente disciplinas com tais nomenclaturas, também o “Direito Digital” não o exige, seja do ponto de vista normativo (Diretrizes), seja do ponto de vista pedagógico. E isso ocorre porque mesmo antes de existir um “Direito Digital”, como ramo autônomo, é o próprio Direito que é atravessado pelo meio digital.

Em que pese à lógica das argumentações, fato é que o ordenamento jurídico brasileiro ainda é revestido do forte caráter dogmático e positivista, traços marcantes que caracterizam

---

<sup>66</sup> FACHINI, Tiago. Direito Digital: o que é, importância e áreas de atuação. Boletim Jurídico, Uberaba/MG, a. 19, nº 1022. Disponível em <https://www.boletimjuridico.com.br/artigos/direito-e-internet/10955/direito-digital-e-importancia-areas-atuacao>.

<sup>67</sup> SANTOS, Rodrigo Mioto dos; JÚNIOR, Luiz Magno Pinto Bastos; ROSA, Alexandre Moraes. Ensino jurídico e inteligência artificial: levando a sério a transformação digital nos cursos de Direito. v. III. Nº 1. Revista Científica Disruptiva. 2021. p. 81 a 108.

tradicionalismo que permeia as instituições e os cursos de Direito. Por tal razão, a positivação da exigência do conteúdo referente ao Direito Digital nas Instituições de Ensino Superior, como componente das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Direito, constitui um avanço do ponto de vista pedagógico, pois direciona as IES para o desenvolvimento de novos conteúdos e a aproximação da formação acadêmica com as demandas sociais.

### **2.2.2 A interdisciplinaridade e o domínio de temas transversais nos cursos jurídicos**

A evolução dos processos pedagógicos e a velocidades em que novos saberes são exigidos do ser humano abriram caminho para o conhecimento especializado, que, com o passar do tempo conduziu o processo de ensino aprendizagem à fragmentação do saber. Nos ambientes educacionais e acadêmicos, o antigo saber universal, mais integrado, passa a ser distribuído em fragmentos, saberes isolados e autônomos, destinados a resolver demandas específicas, cujo conhecimento é distribuído em “pílulas”, divididos em matérias, o que denominamos de disciplinas.

De acordo com TAGLIAVINI E TAGLIAVINI (2019, p. 326) o processo de ensino aprendizagem formatado em disciplinas traçou o seguinte objetivo:

A disciplinarização do conhecimento, seguindo o método científico, permitiu um avanço rápido do conjunto de saberes da humanidade. Abandonou-se a prática de um saber integrado, desenvolvido na antiguidade, na idade média e no renascimento, em favor da especialização cada vez maior, tanto no momento da pesquisa, quanto no trabalho da exposição, do ensino dos saberes acumulados pela sociedade.

Com o desenvolvimento das ciências na contemporaneidade, amplia-se a especialização, cujas áreas desenvolvidas se manifestam de forma autônoma e isolada dos demais pilares do conhecimento que envolvem o sistema universal dos saberes. A consequência disso é o ensino fragmentado, preso em si mesmo, sem diálogos com demais saberes e, conseqüentemente, sem encontro entre seus protagonistas, o que FREIRE (1979, p. 38) chama de educação bancária<sup>68</sup>, vejamos:

[...] mas a educação ainda permanece vertical. O professor ainda é um ser superior que ensina ignorantes. Isto forma uma consciência bancária. O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita. Mas o curioso é que o arquivado é o próprio homem, que perde assim seu poder de criar, se faz

---

<sup>68</sup> FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

menos homem, é uma peça. O destino do homem deve ser de criar e transformar o mundo, sendo o sujeito de sua ação.

Foi daí que surgiu o sistema de “grades curriculares”, que, de acordo com TAGLIAVINI E TAGLIAVINI (2019, 326), trabalha os conteúdos de forma isolada, sem conexão com outros conteúdos. Em muitos casos, o desenvolvimento de conteúdos abstratos, situados hierarquicamente em locais distintos do conhecimento, resulta em saberes cada vez mais distantes de seus destinatários. É a disciplinarização do conhecimento e do ensino que, em determinado momento histórico, fez crescer de forma exponencial o conhecimento da humanidade, para depois se tornar obstáculo do mesmo conhecimento, dificultando a relação entre os saberes do indivíduo, que conhece tão somente fragmentos de um todo<sup>69</sup>.

A interdisciplinaridade surge como uma resposta aos efeitos nocivos da fragmentação do saber nos processos de ensino aprendizagem, que, por estar no campo da universalidade permite maior conexão com a realidade concreta, interligando os saberes que permeiam o sujeito.

A interdisciplinaridade, tão debatida entre os autores da educação, é uma realidade a ser trabalhada nos alunos. Piaget (1984, p. 23) assim afirma:

Do ponto de vista pedagógico, é evidente que a educação se deverá orientar para uma redução geral das barreiras ou para abertura de múltiplas portas laterais a fim de possibilitar aos alunos (tanto de nível secundário quanto de nível universitário) a livre transferência de uma seção para outra, com possibilidade de escolha para múltiplas combinações. Mas também será necessário, neste caso, que se torne cada vez menos bitolado o espírito dos mestres, sendo às vezes mais difícil obter do mestre essa descentralização do que do cérebro dos estudantes.

É bem verdade que Piaget se refere à necessidade de trabalhar conteúdos de formas interdisciplinares, aliando o estudo das ciências exatas e naturais. No entanto, objetivando atender a necessidade da nova safra de estudantes, e, interpretando suas palavras para a temática ora proposta, é preciso conduzir o processo de ensino e aprendizagem do fragmento à totalidade, com isso, inevitável o enfrentamento na quebra de paradigmas quanto o uso de tecnologia, trabalhando de forma interdisciplinar e utilizando novas ferramentas tecnológicas como um aliado na produção do conhecimento jurídico, além de acompanhar as tendências tecnológicas

---

<sup>69</sup> TAGLIAVINI, João Virgílio. TAGLIAVINI, Maria Cristina Braga. A transversalidade na educação jurídica: dos fragmentos à totalidade. Educação Jurídica no Século XXI. Novas Diretrizes Curriculares do curso de Direito – limites e possibilidades. Florianópolis: Habitus, 2019. p. 323 a 338.

voltadas para a área da educação jurídica e compreender os impactos que a transformação digital está na rotina jurídica do novo agente do Direito.

Ademais, em relação à interdisciplinaridade, o artigo 2º, § 1º, V da Resolução CNE/CES nº 5/2018 exige, como elemento estrutural do Curso de Direito, “*formas de realização de interdisciplinaridade, de mobilidade nacional e internacional, de incentivo à inovação e de outras estratégias de internacionalização, quando pertinente*”.

Destaca-se que, de acordo com RODRIGUES (2019, p. 249) a realização efetiva da interdisciplinaridade não ocorre pela simples inclusão, no currículo, de uma série de conteúdos que se relacionam por afinidade temática, porém individualizados em disciplinas. Essa prática perpetua a fragmentação do conhecimento e propicia, tão somente, um conjunto de visões monodisciplinares do fenômeno jurídico<sup>70</sup>.

Sobre o artigo normativo mencionado, merece análise a expressão “incentivo à inovação”. Elemento estrutural do Projeto Pedagógico do Curso de Direito recém incluído as novas DCNs exige das IES a indicação expressa das formas pelas quais o incentivo à inovação será concretizado. Muito embora a indicação de “inovação” não tenha sido melhor trabalhada no texto regulatório, é necessário compreender que devem efetivamente ser incentivadas no PPC, sem limitação quanto a sua espécie, além de manter relação com o objeto das DCNs, os cursos de Direito e os espaços de atuação profissional dos graduandos em Direito.

A transversalidade, por sua vez, somente possui espaço em um ambiente permeado pela interdisciplinaridade, pois, na prática disciplinar da fragmentação de conhecimentos, não é possível romper os obstáculos do isolamento em que se converteram os conhecimentos científicos.

A adoção metodológica de abordagem de temas transversais é resultado de questionamentos realizados em debates e reflexões sobre a educação ao redor do mundo sobre o papel dos educadores e das instituições de ensino dentro de uma sociedade plural e globalizada e ainda sobre quais os conteúdos que devem ser abordados para atender a demanda de novos saberes.

Os debates sobre a abordagem transversal de conteúdos tradicionais, inicialmente trabalhados na Educação Básica migrou para a educação jurídica, que, foi positivada de forma

---

<sup>70</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Educação Jurídica no Século XXI: novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito – Limites e Possibilidades. Florianópolis, SC: Habitus, 2019.

mais clara somente nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Direito na atual Resolução nº 5/2018 em vigor, expresso no artigo 2º, § 4º, vejamos:

§ 4º O PPC deve prever ainda as formas de tratamento transversal dos conteúdos exigidos em diretrizes nacionais específicas, tais como as políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos, de educação para a terceira idade, de educação em políticas de gênero, de educação das relações étnico-raciais e histórias e culturas afrobrasileira, africana e indígena, entre outras.

Na transdisciplinaridade, assim entendido como um modelo de ensino mais complexo e universal, o tema proposto avança o campo meramente cognitivo e incorpora em suas abordagens outras dimensões.

Tomando por base a *compreensão dos impactos da tecnologia na área jurídica*, o tema transversal a ser desenvolvido no ambiente acadêmico extrapola o singelo conhecimento teórico do que é tecnologia e como se dá sua aplicação no Direito, mas atinge os aspectos éticos da utilização de inteligência artificial na tomada de decisões judiciais e administrativas, como a utilização de tecnologia é capaz de assegurar o direito fundamental à educação ou proporciona a negação de tal direito, a eventual afronta dos direitos humanos pela utilização de robôs, a proteção de dados do indivíduo que se apropria da tecnologia e internet, os aspectos criminais que permeiam a rede mundial de computadores, dentre outras perspectivas de mundo que são impactados pela tecnologia e que refletem no ambiente jurídico.

Ou seja, as mais diversas áreas do Direito deverão ser compreendidas e trabalhadas de forma transversal para se aproximar da realidade social em que estamos inseridos.

No entanto, não é possível desenvolver adequadamente os temas transversais no Direito se os cursos jurídicos mantiverem em sua prática pedagógica o modo dogmático e positivista que compões a educação jurídica tradicional, cujas abordagens docentes se limitam a exposição de aulas expositivas.

Nesta perspectiva se faz necessário repensar a educação jurídica e a formação de profissionais que sejam capazes de atender com eficiência as novas demandas jurídicas e sociais decorrentes da transformação digital. Neste aspecto é fundamental a equalização entre as práticas docentes e o planejamento das Instituições de Ensino Superior com as tendências tecnológicas inseridas nas DCNs.

### **3 EQUALIZAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO JURÍDICA E AS DEMANDAS DECORRENTES DA TRANSFORMAÇÃO DIGITAL**

A peculiar complexidade em manter o Direito atual diante da velocidade em que ocorrem as transformações sociais, inevitavelmente atinge o cenário acadêmico, revelando-se em um dos desafios da educação jurídica no século XXI.

A dificuldade de manter a atuação profissional na área jurídica, bem como a formação dos graduandos em Direito fundados nos mais avançados métodos reside justamente na velocidade em que as informações e comunicações são produzidas e transmitidas com base nas novas tecnologias, sendo impossível prever com exatidão a extensão as alterações das relações sociais e seus impactos no futuro do Direito.

Apesar da imprevisibilidade que a tecnologia proporciona, diante de seu caráter exponencial, apropriar-se das tecnologias na educação jurídica é uma necessidade real. De acordo com SILVA (2021, p. 127) as tecnologias, assim como outras mídias e ferramentas digitais, aplicadas ao ensino são capazes de motivar e trabalhar habilidades e competências nos alunos como autonomia, disciplina, organização, dentre outras necessárias para desenvolver bem os estudos de forma independente e flexível, mas com o suporte institucional e do professor que irá mediar o processo de conhecimento com as novas tecnologias<sup>71</sup>.

Para tanto, apesar das críticas que possam atingir as novas DCNs, é possível identificar o caráter inovador do texto normativo ao criar no ambiente acadêmico um espaço de discussões sobre o impacto da tecnologia na área jurídica e o aprofundamento teórico e prático na disciplina de Direito Digital.

A fim de acompanhar as transformações sociais e profissionais decorrentes da velocidade das informações e comunicações e colaborar com respostas eficazes às novas demandas provocadas pelo contexto tecnológico que estamos vivenciando, os atores do processo de ensino aprendizagem possuem importante papel na formação jurídica.

Assim, compete às Instituições de Ensino Superior repensar e ajustar os métodos de produção do conhecimento jurídico, bem como suas matrizes curriculares e planejamento institucional para uma eficaz implantação de novas ferramentas tecnológicas voltadas à educação jurídica e a formação profissional do jurista contemporâneo.

---

<sup>71</sup> SILVA. Bruno Tulim. Educação jurídica brasileira: uso de tecnologia na produção do conhecimento jurídico e os desafios do docente na era digital. Reconhecimento dos vulneráveis e Direito ao desenvolvimento na era digital. V. 1. Curitiba: CRV. 2021.

### 3.1 ETAPAS DE ADEQUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Se a forma pela qual os indivíduos se relacionam foi alterado pela transformação digital e a própria atuação profissional foi impactada pela expansão tecnológica, fica evidente que as Instituições de Ensino Superior possuem importante papel na formação acadêmica adequada para atender os anseios sociais.

Nesta perspectiva os desafios para a adequação dos modelos tradicionais de ensino para uma realidade de novos estudantes exige um grande esforço institucional de implementação das atuais DCNs dos Cursos de Direito que perpassa pela compreensão e interpretação dos termos normativos e avançam para o caráter incremental das inovações, a partir da criação ou fortalecimento da cultura tecnológica no interior das Instituições de Ensino.

Além dos elementos curriculares, novas formas de planejamento institucional e metodologias que levem em conta a utilização de ferramentas tecnológicas é necessário, preliminarmente, a compreensão da necessidade de alterar o panorama educacional vigente, consoante os ditames gerais do novo regulamento e sensibilizar tanto o corpo gestor como a comunidade acadêmica como um todo.

Tal providência é fundamental para o processo de adequação das Instituições de Ensino Superior ao novo marco regulatório. Por vezes novas abordagens causam desconforto e se revelam um obstáculo para o avanço de temas transversais aos conteúdos tradicionalmente trabalhados no ambiente acadêmico.

De acordo com FARIA e LIMA (2019, p. 20) em muitos casos a resistência à mudança encontra-se arraigada no próprio corpo da coordenação, atingindo os professores e até mesmos os alunos, que estão acostumados com aulas em formato expositivo, sem entenderem a necessidade de assumirem seu protagonismo na produção do conhecimento jurídico e, conseqüentemente, podem repelir propostas de inovações pedagógicas<sup>72</sup>.

Etapa importante no processo de transição é a divulgação do propósito institucional para todo o corpo gestor e docente, bem como à comunidade acadêmica, a fim de minimizar eventuais resistências as mudanças, com a abertura de espaços de discussões e inovações em disciplinas optativas, elaboração de projetos que abordem os aspectos tecnológicos na área jurídica, implementação consciente de novas metodologias de ensino, pautadas no modelo

---

<sup>72</sup> FARIA, Adriana Ancona; LIMA, Stephane Hilda Barbosa. As novas diretrizes curriculares nacionais do curso de Direito: processo de construção e inovações. Educação jurídica no século XXI. Florianópolis: Habitus, 2019.

participativo e promover ações de engajamento de todos os atores envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

A partir do panorama social em franco processo de adaptação de suas rotinas a partir da utilização de tecnologia decorrentes da transformação digital, é possível sugerir a implementação das seguintes etapas para a equalização entre a educação jurídica e as novas demandas decorrentes da expansão da informação e comunicação: adequação da matriz curricular; exploração de metodologias de ensino diferenciadas; adoção de ferramentas tecnológicas no ambiente acadêmico.

As etapas a serem perseguidas pelas Instituições de Ensino Superior para a adequação de suas práticas pedagógicas propostas não possuem caráter exaustivos, mas sim determinam uma trilha possível para a formação jurídica dos graduandos em Direito que atenda o perfil do graduando fixado pelas novas DCNs com a adesão de novas competências e disciplinas com conteúdo tecnológico.

Há que se destacar ainda que cada uma das etapas propostas constituem, por si só, temas que comportam pesquisas mais amplas e completas. Ademais, serão trabalhadas etapas gerais para alcançar minimamente o que as novas DCNs propõe, sem prejuízo de outras estratégias institucionais que possam ser adotadas.

### **3.1.1 Matriz Curricular**

A primeira etapa possível e de observância geral é a revisão da matriz curricular do curso de Direito para o alinhamento dos elementos estabelecidos pela Resolução CNE/CES nº 5/2018, cuja redação atualizada estabelece o norte curricular para os cursos jurídicos.

A readequação da grade curricular deve ser conduzida com vistas ao desenvolvimento do perfil do graduando em Direito e que permita a formação jurídica de competências específicas previstas no artigo 4º do texto normativo, já explorados anteriormente, que contempla competências cognitivas, instrumentais e interpessoais, devidamente previstas no Projeto Pedagógico do Curso.

Objeto de sensíveis reformas ao longo dos anos, a trajetória das matrizes curriculares do curso de Direito objetivam a aproximação dos conteúdos teóricos explorados nos bancos acadêmicos à realidade social em que estamos inseridos, assegurando a adequada formação profissional de seus egressos para atuação hodierna do cenário jurídico.

Na esteira da evolução dos conteúdos curriculares, bem como na trajetória percorrida pela educação jurídica brasileira, BASTOS (1998, p.300) admite que enfrentar a temática envolvendo as tecnologias seja o passo mais relevante para as estruturas atuais:

Os currículos jurídicos numa sociedade moderna não podem estar exclusivamente voltados para a macrolegalidade: devem abrir-se para compreender e implementar o mundo das modernas organizações, da microlegalidade, que também é expressiva de novos âmbitos da sociedade, especialmente aqueles que regulam a absorção e utilização da tecnologia de ponta.

As atuais DCNs, na tentativa de se furta do estigma vinculado da fixação de conteúdos obrigatórios, engessados e uniforme entre as Instituições de Ensino Superior estabeleceu no artigo 5º da Resolução nº 5/2018 a prioridade em relação a interdisciplinaridade e a articulação de saberes na composição dos conteúdos e atividades contemplados no Projeto Pedagógico do Curso. A inovação normativa fica por conta de uma visão não disciplinar para a qual os projetos pedagógicos tradicionais se mostraram ineficazes.

O desenrolar normativo do artigo mencionado, apesar de indicar os conteúdos que devem ser ministrados no âmbito da formação geral, técnico-jurídica e prático-profissional.

Os conteúdos elencados no artigo 5º, inciso I da Resolução nº 5/2018 referem-se a formação geral do graduando em Direito e são de caráter sugestivo, mas não obrigatórios. De acordo com RODRIGUES (2019, p. 273) o objetivo foi, efetivamente, flexibilizar o oferecimento desses conteúdos, permitindo sua adequação às particularidades de cada Projeto Pedagógico do Curso<sup>73</sup>.

Ainda em relação aos conteúdos envolvendo a formação geral, o caráter obrigacional ficou por conta da inclusão no PPC de conteúdos e atividades que permitam a compreensão das relações do Direito com as demais expressões do conhecimento e áreas formativas, sem o abandono dos conteúdos transversais, definidos em normas e diretrizes específicas, com vinculação obrigatória em integrar os currículos plenos de todos os cursos de Direito.

Em relação aos conteúdos relativos a formação técnico-jurídica, expressos no artigo 5º, inciso II da Resolução nº 5/2018 carregam consigo a natureza vinculante da redação normativa aos currículos universitários. De acordo com a redação do mesmo dispositivo, tais conteúdos dogmáticos, teóricos e práticos, abrangem diversos ramos do Direito, tanto material como processual, cuja condução pedagógica deve ser abordada de forma sistemática, assim

---

<sup>73</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Educação Jurídica no Século XXI: novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito – Limites e Possibilidades. Florianópolis, SC: Habitus, 2019.

entendida em sua forma contínua, integrada e organizada, e contextualizados segundo a sua evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais.

Em termos práticos, os conteúdos tradicionais já conhecidos devem contemplar, quando abordados durante o processo de ensino aprendizagem, os contornos que a inovação tecnológica é capaz causar nas relações sociais e a compreensão da forma pela qual a tecnologia impacta o ordenamento jurídico vigente, desvencilhando do dogmatismo e positivismo jurídico que estamos acostumados a ver na educação jurídica e avançar nas reformulações necessárias para a adequação dos elementos curriculares tradicionais as novas demandas sociais.

A equalização entre a abordagem dos conteúdos tradicionais e a amplitude das transformações sociais decorrentes da tecnologia é uma tarefa que envolve a compreensão dos impactos tecnológicos e sua extensão em áreas já consolidadas do ordenamento jurídico, sendo imprescindível revisar os conteúdos e adequá-los sob o prisma da tecnologia. Como exemplo destaca-se o estudo dos crimes virtuais em Direito Penal, meios virtuais de comunicação na tramitação de processos eletrônicos, registros públicos em *Blockchain* em Direito Imobiliário, dentre outras aplicabilidades práticas de conteúdos tradicionais que foram impactados pela tecnologia.

Além da adequação dos elementos curriculares tradicionais com as novas relações decorrentes da tecnologia, merece destaque a atualização normativa promovida pela Resolução nº 2/2021 que alterou a redação do artigo 5º, inciso II da Resolução nº 5/2018, para incluir, dentre os conteúdos essenciais o Direito Digital.

A implantação teórica e prática de disciplinas próprias que envolvam a tecnologia e seus desdobramentos, sem prejuízo de eventuais críticas que possam sofrer quanto a forma pela qual foi incluída no rol de conteúdos essenciais, cria, inevitavelmente, conteúdos programáticos próprios e dedicados a debater as implicações jurídicas da tecnologia na seara jurídica entre os graduandos.

Já a formação prático-profissional, prevista no artigo 5º, inciso III da Resolução 5/2018 objetiva, essencialmente, a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais áreas formativas. Aqui merece destaque a recente alteração normativa que incluiu ao texto das novas DCNs estudos referentes ao letramento digital e práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação.

A inclusão de estudos referentes ao letramento digital nos cursos jurídicos possui razão lógica, uma vez que a própria DCN introduzida pela Resolução 5/2018 incluiu o Direito Digital

como conteúdo essencial. Assim, para o bom desenvolvimento de competências no ramo recém acrescentado, torna-se essencial o domínio de linguagem digital, cuja formação deverá ser desenvolvida no ambiente acadêmico.

A leitura e a escrita são processos interligados, não sendo possível o seu desenvolvimento de forma isolada, constituindo o binômio fundamental do processo de ensino aprendizagem da alfabetização do ser.

De acordo com Kenski (2011), a partir da expansão das tecnologias da informação e comunicação, exige-se do ser um novo tipo de linguagem denominada de linguagem digital, considerada, após a oralidade e a escrita, como a “terceira linguagem”. Essa terceira linguagem surge e se desenvolve em articulação com as tecnologias eletrônicas de informação e comunicação<sup>74</sup>.

No contexto tecnológico em que estamos inseridos, o letramento digital deve compor o campo pedagógico desde as etapas iniciais da alfabetização do indivíduo. Assim, a tentativa de incluí-lo no ensino superior, sem base formativa inicial do aluno constitui mais um desafio para a implementação da cultura digital na matriz curricular das Instituições de Ensino Superior.

Assim, diante do panorama das novas DCNs do curso de Direito, para o sucesso da adequação curricular, se mostra razoável enfrentar a transversalidade provocada pela transformação digital e o impacto causado nas disciplinas tradicionais, cujos conteúdos deverão abordar temas além daqueles já corriqueiros com a abordagem temática de elementos sob o enfoque da tecnologia.

Diante do alto grau de autonomia institucional para definirem seus currículos plenos e o desenvolvimento de seu Projeto Pedagógico, amplia as derivações das estratégias e articulações dos componentes curriculares para a consecução do perfil desejado ao graduando.

A sensível ampliação das possibilidades de manifestação dessa autonomia permite à Instituição de Ensino Superior compor a carga horária do curso jurídico a partir da combinação dos elementos curriculares da forma que entender adequada para a formação do jurista digital. Assim, a conjugação equilibrada e racional das disciplinas teóricas e essenciais com atividades de prática jurídica e ainda com os demais componentes de atividades complementares, trabalho de curso, atividades de extensão e atividades curriculares dirigidas, respeitados os percentuais

---

<sup>74</sup> KENSKI, Vani. M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas: Papyrus, 2011

previstos no texto normativo, conferem o suporte formativo do egresso dos cursos de Direito e admitem novas possibilidades de configuração dos cursos jurídicos.

Neste cenário inovador, com espaços de formatação da grade curricular de acordo com as aspirações do curso de Direito, impõe às Instituições de Ensino Superior o adequado desenvolvimento de competências específicas nos egressos dos cursos jurídicos, voltados para um mercado de trabalho cada vez mais impactado pela transformação digital. Assim, o que se espera é que haja a efetiva integração dos elementos curriculares com o letramento digital e sua formação profissional seja mediada por tecnologias da informação e comunicação.

### **3.1.2 Metodologias**

A readequação curricular deve vir acompanhada da adoção de novos métodos de abordagem pedagógica, com a necessidade do rompimento dogmático e puramente positivista, avançando além dos manuais e aulas expositivas.

A prática retrógrada de métodos de ensino não se coaduna com o cenário de acesso livre e fácil de informações, assim, na educação jurídica já não é mais concebível modelos de ensino em que o aluno é tratado como um simples repositório de informações. De acordo com RODRIGUES E GOLINHAKI (2020, p. 18) é necessário repensar as abordagens acadêmicas, avançar para modelos de ensino que estimule a pesquisa, a criatividade e a inovação<sup>75</sup>.

Para tanto, o desenvolvimento de novos paradigmas tecnológicos na educação jurídica representam uma oportunidade de diversificação dos métodos até então adotados pelas academias, uma vez que as próprias ferramentas digitais possibilitam uma série de possibilidades metodológicas.

Ao remeter a leitura das competências exigidas do egresso dos cursos de Direito, as novas Diretrizes Curriculares tratam do tema no artigo 4º da Resolução nº 5/2018. O rol de competências foi significativamente ampliado em relação às Diretrizes antecessoras, reforçando a necessidade da implementação de currículos por competências em substituição de currículos por conteúdos.

Da análise do artigo normativo mencionado, verifica-se a necessidade do avanço na formação acadêmica do graduando em Direito, com sua aproximação as demandas reais da

---

<sup>75</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GOLINHAKI, Jessiane. Educação Jurídica Ativa: Caminhos para a Docência na Era Digital. 1º ed. Florianópolis: Habitus, 2020.

sociedade, além da formação de saberes teóricos. O desenvolvimento do egresso dos cursos jurídicos deverá contemplar metodologias inovadoras, com destaque as metodologias ativas.

O despertar para novas abordagens metodológicas para a produção do conhecimento jurídico no Brasil é uma prática que vem ocorrendo a passos lentos. MAROCCO (2019, p. 85) aponta que atualmente é possível notar alguns indícios de efetiva prática com enfoque metodológico para além do tradicional<sup>76</sup>. Para tanto a autora exemplifica algumas boas práticas:

São alguns exemplos no Brasil, a Fundação Getúlio Vargas, que criou um projeto específico para o trabalho com métodos participativos de ensino, a Universidade de Fortaleza, que elabora com a denominada Clínica legal e pequenas incursões em PBL, a Universidade de Viçosa (Unisal), que elabora com o *Peer Instruction*, ou seja, a instrução pelas colegas, a Unisal, que optou pelo *Team based learning* (aprendizagem baseada em times) e o *Case Wac* (escrever para pensar)

A necessidade imediata de reinventar as abordagens que compõe o processo de ensino aprendizagem do Direito possui o escopo de contribuir com as metodologias já existentes, reforçando o protagonismo discente como peça central das transformações sociais, com prioridade no saber significativo e práticas reflexivas.

Para tanto, na visão de VALENTE (1999), compete ao docente a ampliação de sua capacidade de alternar, de forma adequada, as atividades tradicionais com atividades que explorem novas tecnologias e que podem auxiliar como instrumentos de resolução de problemas, reflexões e depuração de idéias<sup>77</sup>.

No entanto, as alterações metodológicas devem ser de responsabilidade coletiva, abrangendo todos os segmentos do ambiente educacional, que deverão assegurar o suporte necessário para as mudanças na formação do novo profissional do Direito conectado e integrado com as novas tecnologias.

Retomando a ideia de que as competências exigidas pelas novas DCNs do Curso de Direito estão em conformidade com as tendências do mercado de trabalho, se mostra relevante a reformulação das atuais práticas pedagógicas na docência jurídica.

---

<sup>76</sup> MAROCCO, Andréa de Almeida Leite. As metodologias ativas e as novas diretrizes curriculares dos cursos de Direito. Educação Jurídica no Século XXI. Florianópolis: Habitus, 2019.

<sup>77</sup> VALENTE, José Armando. Mudanças na sociedade, mudanças na educação: o fazer e o compreender. In: VALENTE, José Armando (org.). O computador na sociedade do conhecimento. Campinas: Unicamp/Nied, 1999.

Um movimento metodológico que vem ganhando espaço no ambiente acadêmico é a utilização de metodologias ativas, as quais colocam o aluno no centro do processo de ensino aprendizagem e o professor atua no importante papel da mediação da construção do conhecimento. A partir de metodologias ativas na educação jurídica estimula o graduando em Direito para uma ação participativa, experimental, de ação e construção do seu próprio saber.

Permeado por um ambiente de inovação tecnológica e ampla conectividade, de acordo com RODRIGUES e GOLINHAKY (2020, p. 23) enfatizam na necessidade da condução do estudante de Direito para práticas pedagógicas condizentes com sua atuação profissional do futuro<sup>78</sup>. De acordo com os autores:

Um mundo que exige indivíduos sensíveis, flexíveis, críticos, autônomos, interdisciplinares e capazes de trabalhar com problemas complexos, não permite um cenário formativo no qual o indivíduo passa quatro horas sentado em salas de aulas expositivas, apenas ouvindo o professor e olhando para a nuca do colega sentado à frente.

Dentre as estratégias adotadas nas metodologias ativas o aluno precisa envolver-se no processo de ensino aprendizagem e adquirir senso crítico de suas ações, pois o viés metodológico propicia momentos em que o sujeito age, pensa e constrói seu conhecimento sobre os conteúdos e competências que integram a universalidade de sua formação.

Para a construção do saber é preciso conhecer as estratégias possíveis e adotar a mais significativa, desse modo, as escolhas metodológicas perpassam pela necessidade da diversidade de ferramentas disponíveis, desde que pautados na análise do objeto de conhecimento pretendido.

Para fins exemplificativos, MAROCCO (2019, p. 86-87) menciona algumas metodologias ativas cuja aplicabilidade prática se conforma com a estrutura da educação jurídica:

Clínica de Direito, o Debate, o Diálogo Socrático, o Método de Caso, o Role-play, o Seminário, a aprendizagem baseada em projetos, a aprendizagem baseada em pesquisas, o *Team based learning*, o *Peer Instruction* (instrução pelos colegas), o *Case wac* (escrever para pensar), o *Problem Basic Learning* (PBL), não sendo este rol taxativo, ou seja, são consideradas metodologias ativas, em resumo não finito, todas aquelas que, primem pelo ensino centrado no estudante, significativo, crítico, reflexivo, construído a partir de perspectivas criativas.

---

<sup>78</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GOLINHAKI, Jessiane. Educação Jurídica Ativa: Caminhos para a Docência na Era Digital. 1º ed. Florianópolis: Habitus, 2020.

A adoção de metodologias ativas na educação jurídica é adequada para suprir a necessidade dos alunos em assumir o seu protagonismo no processo de produção do conhecimento jurídico. Além de constituir uma necessidade material, as Instituições de Ensino Superior devem fomentar práticas pedagógicas a partir de metodologias ativas para cumprir ainda uma necessidade formal. Isto porque a Resolução nº 5/2018, que institui as novas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Direito, impõe a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso, sem prejuízo dos demais elementos estruturais que o compõe, a partir da redação do artigo 2º, § 1º, VI das novas DCNs, com a expressa indicação sobre *o modo de integração entre teoria e prática, especificando as metodologias ativas utilizadas*.<sup>79</sup>

A exigência expressa da descrição dos modos pelos quais a integração entre a teoria e a prática será realizada pela Instituição de Ensino Superior, indicando ainda as metodologias ativas adotadas no processo formativo do graduando em Direito.

A inovação normativa quanto a necessidade de especificação das metodologias ativas utilizadas no processo de integração entre teoria e prática deverá ser realizada para cada conteúdo e atividade curricular, cujo detalhamento deverá constar nos respectivos planos de ensino.

A relevância e necessidade de adoção de metodologias ativas é reforçada no artigo 5º, § 1º da Resolução nº 5/2018, ao indicar a obrigatoriedade da inclusão de resolução de problemas em todas as perspectivas formativas.

Art. 5º. O curso de graduação em Direito, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes, deverá incluir no PPC, conteúdos e atividades que atendam às seguintes perspectivas formativas:

[...]

§ 1º As atividades de caráter prático-profissional e a ênfase na resolução de problemas devem estar presentes, nos termos definidos no PPC, de modo transversal, em todas as três perspectivas formativas.

Nesta perspectiva, a adoção de metodologias ativas que perpassem pela resolução de problemas passa a ser de observância obrigatória a partir do momento em que as Instituições de Ensino Superior atualizarem seu Projeto Pedagógico do Curso, respeitado o prazo regimental para tal providência.

---

<sup>79</sup> CNE . Resolução CNE/CES 2 de 19 de abril de 2021. Altera o art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito.

Neste aspecto explica RODRIGUES (2019, p. 251):

Esclareço que não há obrigatoriedade de utilizar uma metodologia específica. A escolha das metodologias ativas a serem utilizadas, incluindo necessariamente uma ou mais opções que trabalhem com a resolução de problemas, está no âmbito da liberdade institucional de ensinar. O que é necessário é que elas estejam indicadas no PPC e que sejam adequadas aos fins a que se destinam.

Independente da estratégia adotada para a escolha da ferramenta pedagógica que será trabalhada junto ao aluno em metodologias ativas, todas as práticas docentes que provocam a participação ativa do estudante rompem com os padrões expositivos tradicionais de abordagem dos conteúdos jurídicos, pois exige o envolvimento entre o docente e o discente na busca de reflexão crítica e constante, pensamento interdisciplinar, avaliação progressiva, entre outras práticas e habilidades que inovam a maneira de pensar e agir na educação jurídica.

Ao analisar o perfil esperado do graduando em Direito descrito nas novas DCNs denota-se a exigência de que o graduando possua sólida formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e terminologia jurídica, além da capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais. Para tanto exige-se do egresso domínio das formas consensuais de composição de conflito aliado a uma postura reflexiva e de visai crítica que fomente a capacidade e a aptidão para aprendizagem de forma autônoma e dinâmica, indispensável para o exercício do Direito da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania na contemporaneidade.

Assim, para alcançar o perfil almejado pelas novas DCNs do Curso de Direito bem como a formação profissional que contemple o pleno desenvolvimento das competências cognitivas, instrumentais e interpessoais é fundamental romper os paradigmas dogmáticos que permeiam a educação jurídica que insiste em métodos desconectados com a realidade e com visão limitada e reducionista do mundo globalizado em que coexistimos.

Assim, repensar novas opções pedagógicas e novas abordagens metodológicas é essencial para cumprir o texto normativo de regência e formar profissionais capacitados para atuação no mercado tecnológico do Direito.

### **3.1.3 Ferramentas tecnológicas no ambiente acadêmico**

Importante etapa de adequação das exigências normativas quanto a educação jurídica e para atender adequadamente as expectativas do atual mercado de trabalho na área jurídica, a inserção de ferramentas tecnológicas durante a formação do futuro profissional do Direito se constitui em um novo desafio para as Instituições de Ensino Superior e seu corpo docente.

As barreiras para a implementação de ferramentas digitais no ambiente acadêmico perpassam pela própria velocidade em que as inovações tecnológicas emergem, o acesso as novas tecnologias, a preparação estrutural das Instituições de Ensino Superior, a formação tecnológica dos docentes para adequação as mídias digitais, entre outras.

As tecnologias são responsáveis por transformar as relações sociais a partir do acesso imediato de informações, tão logo elas são produzidas, além das novas possibilidades de interação entre as pessoas por intermédio de ferramentas e dispositivos tecnológicos, cujo caráter disruptivo e simultâneo em que as informações e comunicações são geradas influenciam diretamente na forma pela qual as pessoas conduzem a construção de seus conhecimentos.

Aliadas ao processo de ensino e aprendizagem, as tecnologias são capazes de contribuir nas mais variadas etapas da produção do conhecimento, pois permitem diversas fontes de acesso a informações, com as mais variadas formas de comunicação e interação entre os sujeitos, independente do distanciamento territorial.

Aliada as metodologias ativas, as ferramentas tecnológicas colocam o aluno no centro do processo de ensino aprendizagem, como efetivo protagonista da produção do conhecimento, colocando na retaguarda do ensino as formas tradicionais de ensino. Avesso aos métodos tradicionais de ensino que colocam o professor em uma posição de supremacia para transmitir aos alunos os conhecimentos de modo sistematizado, as tecnologias possibilitam ao aluno o acesso as informações sem necessariamente a intervenção do professor.

De acordo com FEFERBAUM e ARANHA (2015, p. 7) afirmam que a adoção de novos métodos de ensino baseado em ferramentas tecnológicas exigem, necessariamente, o rompimento com os paradigmas tradicionais da educação “bancária” e adotar estratégias relacionadas aos recursos tecnológicos a partir de um objetivo pedagógico claro<sup>80</sup>. Os autores ainda afirmam:

Para ser promissora, a adoção de novas tecnologias deve alavancar uma concepção que problematize os modelos tradicionais. Essas ferramentas possibilitam ampliar as formas de entender o processo de ensino-

---

<sup>80</sup> FEFERBAUM, Marina. ARANHA, Francisco. Ensino inovativo. Volume especial. São Paulo: FGV, 2015.

aprendizagem quando articuladas com: a centralidade do aluno; o debate e a análise como atividades centrais da aula; a atenção partilhada e concomitante entre os atores em sala; o diálogo constante entre teoria e prática, além da abertura para a realidade do mundo exterior.

Para o sucesso na adequação pedagógica com a utilização de ferramentas tecnológicas é necessário que os sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem repensem seu papel na construção do saber. Por um lado, o professor precisa repensar seu papel e ir além da sistematização de conteúdos; o ambiente acadêmico deve estar preparado para proporcionar novos significados aos alunos e os alunos devem assumir o seu protagonismo na construção de seu conhecimento e manter uma postura ativa durante o processo de ensino aprendizagem.

Importante destacar que as novas ferramentas digitais aplicadas na educação jurídica não devem ser encaradas como um meio neutro ou mais atual no modo tradicional de transmitir o conhecimento, o que revela à insistência nos métodos ultrapassados de ensino, ao contrário, as tecnologias representam uma nova compreensão do que significa o ensino e marcam a sua importância disruptiva e instrumental no processo de aprendizagem.

Exatamente neste contexto tecnológico ganha força a modalidade de Ensino a Distância (EaD), com previsão legal a partir do que estabelece o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Federal nº 9.394/96 (BRASIL), tal modalidade de ensino, apesar de não constituir uma possibilidade tão recente, vem conquistando espaço no ambiente educacional, cuja previsão legal assim determina: *“Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os seus níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.”*<sup>81</sup>

Por ser considerada uma nova forma de conduzir o processo de ensino, Moran (2017) trabalha com a seguinte abordagem sobre a temática:

A chamada educação a distância precisa sair dos modelos conteudistas e incorporar todas as possibilidades que as tecnologias digitais trazem: a flexibilidade, o compartilhamento, ver-nos e ouvir-nos com facilidade, desenvolvimento de projetos em grupo e individualmente, visualização do percurso de cada um, possibilidade de criar itinerários mais personalizados. Precisa incorporar também todas as formas de aprendizagem ativa que ajudam os alunos a desenvolver as competências cognitivas e socioemocionais. Mais que educação a distância podemos falar de educação flexível, online.

---

<sup>81</sup> BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei Federal nº 9.394/96

Dentro da plataforma estabelecida pelos cursos ministrados na modalidade EaD há diversas formas de disponibilização de conteúdo ao aluno, sendo admitidas as mais variadas mídias digitais para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem, no entanto, conforme alerta SILVA (2021, p. 133), é necessário que o docente esteja preparado para exercer seu papel na intervenção no sentido de conduzir a construção do conhecimento, mediando o diálogo ente o aluno e as novas tecnologias, caso contrário, o uso deficitário da tecnologia não irá potencializar a produção do conhecimento e terá, tão somente, a enganosa aparência de modernidade<sup>82</sup>.

A partir do planejamento prévio sobre a metodologia a ser empregada durante a mediação entre o conhecimento e as ferramentas digitais, é imprescindível levar em consideração a temática a ser abordada, o nível de maturidade do aluno, a aderência entre a tecnologia e o tema curricular e os recurso midiáticos disponíveis é fundamental a definição da melhor estratégia para tornar significativa a intervenção do professor.

As tecnologias disruptivas aplicadas ao ensino facilitam e potencializam a aprendizagem colaborativa, entre colegas, estejam próximos ou distantes. Cada vez adquire mais importância à comunicação entre pares, entre iguais, dos alunos entre si, trocando informações, participando de atividades em conjunto, resolvendo desafios, realizando projetos, avaliando-se mutuamente.

Neste contexto, dentre as diversas ferramentas tecnológicas disponíveis para a implementação pedagógica no ambiente acadêmico – físico ou virtual –, vamos explorar, sem a intenção de exaurir as estratégias digitais, algumas possibilidades reais de impactar o graduando em Direito durante a construção do conhecimento jurídico a partir das novas ferramentas que fortalecem as metodologias ativas.

Considerando o aluno como o protagonista do processo de ensino aprendizagem, merece destaque o incentivo docente para a construção de mapas mentais, que consistem em diagramas que organizam o conteúdo com o objetivo de promover o encadeamento de um raciocínio (FEFERBAUM e ARANHA. 2015, p. 28). Trata-se de representações gráficas que organizam os conteúdos de forma hierarquizada e lógica. Para tanto é possível o desenvolvimento do mapa mental em meio físico ou digital, a partir de programas online que facilitam a edição dos diagramas utilizados.

---

<sup>82</sup> SILVA, Bruno Tulim. Educação jurídica brasileira: uso de tecnologia na produção do conhecimento jurídico e os desafios do docente na era digital. Reconhecimento dos vulneráveis e Direito ao desenvolvimento na era digital. V. 1. Curitiba: CRV. 2021.

Outra ferramenta relevante são os vídeos, mas não nos referimos à reprodução de filmes ou vídeos extraídos da internet para a transmissão de conhecimento ou informação. A ideia é a produção, pelos alunos, de vídeos curtos que envolvam um roteiro e que explorem a temática proposta e o desencadear lógico da proposta pedagógica.

De acordo com FFERBAUM e ARANHA (2015, p. 30) a criação de vídeos pelos alunos consiste em uma técnica pedagógica que utiliza ferramentas digitais que permite uma abordagem prática e dinâmica do conteúdo estudado, possibilitando o compartilhamento de grande quantidade de informação com a otimização do tempo e em linguagem acessível. Tal prática se apresenta como uma ferramenta de alto potencial didático, especialmente porque ativa as competências cognitivas, tanto de quem produz o material como de quem o consome<sup>83</sup>.

Os desafios na prática mencionada é o excesso de tempo necessário para a produção do material audiovisual, bem como eventual necessidade de investimento financeiro para a consecução da proposta. No entanto, compete ao professor acompanhar a produção e mediar os recursos de tempo e financeiros para não tornar a atividade excessivamente onerosa aos alunos.

A utilização de blogs se apresenta ainda como uma possibilidade pedagógica de difusão de conteúdos relacionados com as propostas pedagógicas do curso de Direito. Conhecido por ser um fenômeno contemporâneo, os blogs podem ser utilizados como um instrumento online pelo qual o professor informa seus alunos sobre os componentes curriculares durante o período de seu oferecimento.

A partir do avanço tecnológico é possível ainda a adoção de blogs interativos que, conforme esclarece RODRIGUES e GOLINHAKY (2020, p. 125), se apresenta como uma opção pedagógica mais interessante por permitir a participação dos alunos, previamente cadastrados, para produzirem conteúdo relacionado com os objetivos da ferramenta digital, e assim postarem em igual condição com o professor responsável pela disciplina<sup>84</sup>.

A interação fica por conta dos próprios alunos, pois, a partir da possibilidade tecnológica de manusear o blog, poderão escrever suas impressões sobre o assunto proposto pelo professor, colar texto, compartilhar notícias relacionadas à área temática, postar vídeos, manifestar suas opiniões e participar de diálogos e reflexões.

---

<sup>83</sup> FFERBAUM, Marina. ARANHA, Francisco. Ensino inovativo. Volume especial. São Paulo: FGV, 2015.

<sup>84</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GOLINHAKI, Jessiane. Educação Jurídica Ativa: Caminhos para a Docência na Era Digital. 1º ed. Florianópolis: Habitus, 2020.

Para ampliar o campo da interação o professor é o responsável pela motivação de seus alunos a partir de provocações tanto em no ambiente acadêmico como no virtual, além de admitir que a ferramenta tecnológica seja um instrumento de avaliação institucional referente à participação e atividades extraclasse.

A adoção de recursos para a participação interativa em apresentações e verificação de resultados em tempo real constitui também uma proposta inovadora de abordar conteúdos, ativar a participação do aluno e checar o conhecimento construído. Invariavelmente as salas de aulas físicas possuem equipamentos e telas de projeção. Sua utilização pode, e deve, avançar além do trivial na apresentação de textos, figuras, exemplos ou vídeos, pois a tela reproduzida possui o potencial de engajar os alunos e proporcionar a interação entre eles e os conteúdos propostos.

Ao compartilhar um caso ou uma questão na tela, o professor poderá provocar os alunos para coletar suas impressões pessoais sobre a temática abordada, cujas manifestações poderão ser emitidas por meio de aplicativos instalados previamente em aparelhos celulares de forma imediata e já apresentar, automaticamente, os resultados representados por gráficos ou percentuais de forma simultânea a manifestação dos alunos.

Além do mais, a utilização institucional de redes sociais aproximam a rotina acadêmica ao dia a dia de seus alunos, pois as estrutura tecnológicas são capazes de conectar virtualmente os seus usuários, possibilitando comunicação remota e instantânea entre a Instituição de Ensino Superior, seu corpo docente e os alunos dos cursos. Trata-se de ferramenta digital que permite a interação entre seus usuários e permite maior dinamismo nas relações online.

De acordo com FEFERBAUM e ARANHA (2015, p. 31) a comunicação proporcionada pelas redes sociais é interessante para fins pedagógicos, visto que permite ao docente acompanhar instantaneamente a evolução dos trabalhos propostos, admite a composição de grupos online e estimula a troca de informações, interações e diálogo entre os participantes<sup>85</sup>.

As ferramentas tecnológicas mencionadas possuem a intenção de apresentar um rol exemplificativo de possibilidades pedagógicas cuja prática é possível durante o processo de ensino aprendizagem, sem a intenção de esgotar o tema, visto que, devido ao dinamismo

---

<sup>85</sup> FEFERBAUM, Marina. ARANHA, Francisco. Ensino inovativo. Volume especial. São Paulo: FGV, 2015.

tecnológico e sua velocidade, constantemente aparecem novas ferramentas digitais que tornam obsoletas outras recém criadas.

Fato é que a utilização de tecnologias como ferramentas de ensino se constituem de uma importante etapa de equalização entre a educação jurídica e as demandas decorrentes da transformação digital, cuja estratégia de implementação não ignora ou substitui outros métodos, mas sim proporciona uma nova forma de abordagem de conteúdos que promovem o compartilhamento simultâneo de informações e comunicações além de potencializar a interação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Os benefícios de sua utilização, no entanto, dependem do planejamento da Instituição de Ensino Superior e seu corpo docente que deverá levar em conta a familiaridade do conteúdo jurídico proposto e a estrutura institucional com a maturidade tecnológica de seus alunos.

Além do mais o critério de escolha da melhor estratégia de inovação na educação jurídica deve ser pautada nas competências formativas pretendidas pela Instituição de Ensino Superior junto ao graduando em Direito, cujo desenvolvimento das competências necessárias devem estar alinhadas ao perfil do graduando e sua preparação para o ambiente profissional cada vez mais marcado pela utilização de tecnologia.

No mais, é possível vislumbrar o avanço na difusão do conhecimento à medida que os meios de comunicação se aperfeiçoam, e neste panorama as tecnologias fomentam um aprendizado ativo que, combinado com metodologias centradas no aluno, admitem maior desenvolvimento cognitivo, instrumental e interpessoal.

### **3.2 PLANEJAMENTO DA EDUCAÇÃO JURÍDICA NO QUADRO DAS NOVAS DCNS**

O contexto contemporâneo em que se encontra a atividade docente ganha novos contornos com a implementação de ferramentas digitais no processo de ensino aprendizagem, e, com isso, verifica-se que a docência não é um fim em si mesmo, mas corresponde a uma atividade de mediação para a construção do saber.

Dada sua relevância, o exercício da docência é incompatível com improvisações, repetições automáticas, carentes de reflexão e alheia aos eventos que ocorrem ao seu redor, pois, se assim fosse, o resultado final ficaria comprometido e sem sentido prático.

Pressuposto básico na condução do processo de ensino aprendizagem é a cristalina definição dos objetivos que se pretende alcançar com a intervenção pedagógica do docente e isso ocorre com o desenvolvimento do planejamento de ensino.

O alto grau de complexidade do mundo globalizado e contemporâneo exige do ser humano o desenvolvimento de sua capacidade de reflexão e planejamento. RODRIGUES (2020, p. 23) afirma que através da reflexão pensa a realidade e com o planejamento define os objetivos e estratégias que viabilizem sua atuação neste mesmo contexto<sup>86</sup>.

No campo educacional o Estado planeja a educação nacional, de forma geral, através do Plano Nacional de Educação, que contempla as metas e estratégias fundamentais para serem alcançadas em determinado período de tempo, em cumprimento ao texto constitucional e demais normas gerais da educação nacional.

A cada Instituição de Ensino Superior compete o exercício do seu próprio planejamento específico, levando-se em conta sua missão institucional no desenvolvimento das atividades pedagógicas em conformidade com as normas gerais estabelecidas e demais legislação aplicável. Esse planejamento institucional recebe o nome de Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o que deve contemplar os objetivos e estratégias das IES para um determinado período de tempo.

Na escala da organização educacional, temos ainda o desenvolvimento do planejamento de cada curso que compõe as IES, que, nos termos do PDI, das DCNs e demais normas de regência, devem elaborar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), contendo a completa descrição da estrutura organizacional e as formas pelas quais serão desenvolvidos os processos de ensino aprendizagem.

Neste contexto, a elaboração do plano de ensino, que corresponde ao planejamento individualizado de cada disciplina, módulo ou atividade pedagógica que compõe o currículo pleno do curso, deve ser desenvolvida de maneira interligada com os demais componentes curriculares e não pode ocorrer de forma isolada e desconexa, mas sim ser efetuada com base na integração com os demais elementos de planejamento institucional do curso.

Sobre os planos de ensino e sua relevância no planejamento educacional, RODRIGUES (2020, p. 71) explica:

Os planos de ensino deverão conter os objetivos do respectivo componente curricular, os conteúdos a serem estudados, as atividades a serem

---

<sup>86</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Curso de Direito no Brasil: diretrizes curriculares e projeto pedagógico. 2ª Ed. Florianópolis: Habitus, 2020.

desenvolvidas, inclusive extraclasse, se houver as competências a serem trabalhadas, as metodologias de ensino e aprendizagem a serem utilizadas, os critérios de avaliação a que serão submetidos os alunos, o cronograma dos encontros presenciais e as referências das fontes básicas e complementares.

Destaca-se que, com o avanço do ensino na modalidade à distância decorrente do forte impacto tecnológico na educação, o plano de ensino deverá descrever as atividades não presenciais, indicando a carga horária definida para cada uma delas, e deixar clara a forma de integralização das cargas horárias destinadas especificamente para as atividades a serem desenvolvidas online.

No panorama das novas DCNs dos cursos de Direito, verifica-se que o planejamento institucional ganhou maior espaço de autonomia para a composição de seu currículo pleno, pois as IES contam com diversos elementos curriculares para distribuir em sua grade horária.

Ressalta-se, no entanto, que, apesar da amplitude da autonomia das IES, ainda persiste vinculação institucional em alguns quesitos à norma regulatória que estabelece os conteúdos essenciais no desenvolvimento das competências cognitivas, instrumentais e interpessoais e obediência na distribuição dos elementos curriculares aos percentuais definidos pelas DCNs, dentre outras limitações normativas.

Como exemplo da maior liberdade normativa conferida as Instituições de Ensino Superior, DIAS, MAITO e LEMES (2019, p. 113) assim esclarecem:

[...] caso entenda que alguma competência necessária para o exercício das profissões jurídicas não foi contemplada na lista do art. 4º das DCN, a IES tem total liberdade para incluí-la nos objetivos de seu curso e exigir seu domínio por parte do discente para atribuição do título. Da mesma forma, são livres para definir as atividades que deverão ser realizadas pelos discentes durante o curso, desde que respeite a exigência da Prática Jurídica – tanto como componente curricular autônomo, quanto, transversalmente, no desenvolvimento dos conteúdos das três perspectivas formativas – e do Trabalho do Curso.

A ideia norteadora é que a possibilidade de autonomia no planejamento institucional do curso permita que as IES repensem seus critérios e vocações formativas para adequar as demandas locais e regionais dos graduandos em Direito, e assim, constituírem a arquitetura de seus cursos bastante diversos entre si.

Neste contexto, as novas DCNs admitem tanto a construção de cursos mais tradicionais, mantendo a estrutura curricular repetida por anos, como propostas mais inovadoras

e disruptivas que rompem com o senso comum do Direito e segue viés contemporâneo decorrente da transformação digital.

No quadro das novas DCNs, verifica-se a intenção normativa de buscar alavancar a qualidade dos cursos de Direito oferecidos no país, essencialmente respeitando a diversidade territorial e cultural nas mais diversas localidades do Brasil, e, ao mesmo tempo, nivelar cada um dos cursos aos níveis curriculares essenciais à educação jurídica.

O direcionamento da norma regulatória para a formação adequada dos graduandos em Direito em um ambiente em franco processo de transformação, impulsionado pelas tecnologias, dá ênfase aos métodos consensuais de solução de conflitos, inclusão do desenvolvimento de competências interdisciplinares, o domínio de temas transversais e a compreensão teórica e instrumental dos impactos das tecnologias na área jurídica é um acalento para àqueles que anseiam por novos tempos na educação jurídica.

No entanto, todas as mudanças propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito exigem a imediata revisão dos projetos pedagógicos, algumas delas em campos pouco explorados pelas IES, como a abertura do ambiente acadêmico para as inovações tecnológicas e a adoção de métodos ativos na construção do conhecimento jurídico. Para tanto é fundamental do preparo institucional e disposição do corpo acadêmico para a guinada da educação jurídica tão esperada para os juristas do Século XXI.

### **3.2.1 Readequação dos Projetos Pedagógicos dos cursos de Direito**

De acordo com RODRIGUES (2020, p. 26) projeto pedagógico constitui-se no planejamento em uma Instituição de Ensino Superior desenvolve para um determinado curso. Devem contemplar no projeto pedagógico, além de conteúdos e competências distribuídos nas disciplinas ou módulos que compõe o currículo, a indicação expressa de como serão trabalhados os elementos curriculares durante o transcorrer do curso.<sup>87</sup>

Apesar de se constituir em um instrumento de grande relevância organizacional, o autor afirma que a maciça maioria dos projetos pedagógicos são meramente descritivos, sem o alcance e a concretude esperados de um planejamento:

Atualmente o que existe, regra geral, são projetos pedagógicos meramente descritivos, documentos formais sobre o curso, com pequenas menções de

---

<sup>87</sup> RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Curso de Direito no Brasil: diretrizes curriculares e projeto pedagógico. 2ª Ed. Florianópolis: Habitus, 2020.

como ele efetivamente será administrado pedagogicamente para que atenda seus objetivos. Desse modo, apenas formalmente podem ser chamados de projetos pedagógicos. Em termos materiais, não há atualmente, com raríssimas exceções, projetos pedagógicos propriamente ditos.

A elaboração tão somente formal de projetos pedagógicos nos remete a releitura de estruturas de cursos jurídicos organizados à luz das DCNs antecessoras, que, se limitava a materializar expressamente o currículo mínimo do curso, compondo, tão somente um documento destinado a cumprir obrigações normativas, sem o viés de análise de cenário atual e projeção de possibilidades inovadoras na formação dos graduandos em Direito.

A transformação social que se pretende com o avanço das DCNs do curso de Direito, a partir do desenvolvimento de competências do graduando exige o rompimento de antigas práticas pedagógicas. O fomento do pensamento crítico e reflexivo dos discentes passa, necessariamente, pela reformulação do Projeto Pedagógico do Curso, cuja estruturação deverá levar em conta a missão da Instituição de Ensino Superior e seus propósitos na formação de seus alunos.

Objeto de evolução normativa, as novas DCNs definem, ao lado de conteúdos mínimos, o perfil e competências dos egressos igualmente obrigatórios para a formação do graduando em Direito.

Sua abrangência denota a necessidade de readequação dos projetos pedagógicos do curso capaz de desenvolver em seus alunos a gama de formação exigida nas diretrizes curriculares, impondo, assim, a implementação de nova proposta pedagógica.

Para tanto, para a concretude da proposta normativa, a eficiência que se espera das finalidades propostas no Projeto Pedagógico do Curso dependem de ações institucionais assertivas e do engajamento de todo corpo acadêmico.

Neste sentido, esclarece GADOTTI (1994, p. 579):

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessa para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possíveis, comprometendo seus atores e autores.

O processo de rompimento dos paradigmas dogmáticos e positivistas e a exigência de um novo modelo educacional que se pretende para a educação jurídica perpassam,

necessariamente, pela revisão do Projeto Pedagógico de cada curso de Direito, com o objetivo de adequar as estruturas institucionais e a postura docente para um futuro cada vez mais impactado pelas tecnologias no segmento jurídico, tanto no ambiente profissional, como nos bancos universitários.

Esse caminho proposto pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito, iluminado pela inclusão de conteúdos essenciais como o Direito Digital, elementos curriculares que abordem a compreensão dos impactos tecnológicos na área jurídica, formação que contemple o letramento digital e a implementação de metodologias ativas para o desenvolvimento de novas competências aos egressos da educação jurídica pressupõe uma visão pedagógica contemporânea, que exige uma configuração inovadora dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Direito, a reestruturação institucional e o dinamismo docente na produção do conhecimento jurídico.

### **3.3 O PAPEL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR E DOS DOCENTES NA FORMAÇÃO DO JURISTA DIGITAL**

Diante da análise sobre a atualização normativa das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito verificou-se a preocupação dos órgãos competentes na adequação dos conteúdos trabalhados nos cursos jurídicos com a realidade disruptiva que estamos vivenciando.

O impacto da tecnologia decorrente da transformação digital atingiu as bases curriculares dos cursos de Direito, e exige um esforço institucional para sua efetivação a partir da utilização didática de ferramentas digitais e metodologias ativas em sua prática pedagógica.

Diante desse cenário contemporâneo e disruptivo é necessário, porém, que, tanto as IES, docentes e discentes entendam as peculiaridades das novas metodologias aplicadas à

educação jurídica, tanto da aula a ser ministrada com o auxílio de ferramentas tecnológicas, como do ator principal da produção do conteúdo, o sujeito do processo de ensino aprendizagem.

Nesta perspectiva, o docente atua como mentor, conduzindo e instigando seu aprendiz para o caminho do conhecimento e não lhe depositando respostas e conceitos prontos.

Neste sentido entende Moran (2013) que a tecnologia é um meio capaz de integrar espaço e tempo e o ensinar e aprender acontece de forma interligada entre o mundo físico e o digital:

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso a educação formal é cada vez mais blended, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um.

De acordo com SILVA (2021, p. 127) essa interação e difusão entre o ambiente acadêmico e as possibilidades virtuais de utilização de ferramentas tecnológicas voltadas à educação jurídica é imprescindível para possibilitar maior abertura das Instituições de Ensino Superior para o mundo e, da mesma forma, trazer o mundo para os bancos universitários, cujo desafio proposto é combinar, de forma equilibrada, a utilização dos meios e métodos de ensino contemporâneos aos reais objetivos pretendidos, com o inevitável rompimento de paradigmas e tradições que não acompanham a nova geração de estudantes<sup>88</sup>.

Os docentes possuem importante papel na produção do conhecimento no século XXI, e, sobre as qualificações e ruptura do tradicionalismo jurídico que se impõe aos docentes dos cursos jurídicos, VIEIRA (2012) assim entende:

Aos professores cumpre um necessário reposicionamento. Em primeiro lugar, precisam se adaptar a novas gerações de alunos cada vez mais letrados em novas mídias, com distintos hábitos de estudo e participação. Os livros, as revistas e os códigos, que constituíram as fontes essenciais para o estudo de direito durante séculos, vêm sendo paulatinamente substituídos por materiais multimídia e acesso imediato a fontes organizadas por mecanismos de busca,

---

<sup>88</sup> SILVA, Bruno Tulim. Educação jurídica brasileira: uso de tecnologia na produção do conhecimento jurídico e os desafios do docente na era digital. Reconhecimento dos vulneráveis e Direito ao desenvolvimento na era digital. V. 1. Curitiba: CRV. 2021.

que não atendem necessariamente os padrões de autoridade tradicionalmente reconhecidos pela comunidade jurídica.

As novas tecnologias, apesar de constituírem um desafio, tanto às IES como ao professor contemporâneo, proporcionam uma série de possibilidades à educação jurídica. O docente deve se atentar as novas demandas dos alunos educados sob a influência da internet e mídias digitais, chamados de nativos digitais, e estar preparado para mediar o conhecimento e atender as necessidades e expectativas de seus alunos.

Apesar da facilidade de manipulação de ferramentas digitais e demais mecanismos tecnológicos, a nova safra de estudantes ainda carece do adequado letramento digital, pois o simples fato de já nascerem inseridos em uma sociedade disruptiva não pressupõe que já dominam o ambiente eletrônico e precisam ser conduzidos para uma alfabetização que contemple, além da leitura e escrita, o desenvolvimento da linguagem praticada no ambiente digital, chamado de letramento digital.

O desenvolvimento do letramento digital, termo comumente utilizado para se referir aos usos sociais e culturais da leitura e escrita nos ambientes digitais, reflete a capacidade que um indivíduo desenvolve para desempenhar, de forma efetiva, as tarefas em ambientes digitais, incluindo a capacidade de ler e interpretar mídias, reproduzir dados e imagens por meio da manipulação digital, avaliar e aplicar novos conhecimentos adquiridos nesse ambiente, ente outras competências<sup>89</sup>.

Assim, dentre os desafios educacionais do século XXI, compete às Instituições de Ensino Superior promover a adequada formação de seus docentes para a mediação do conhecimento junto aos egressos do curso de Direito a partir de conceitos que vão além do domínio da capacidade de ler e interpretar textos, bem como a aptidão na escrita e desenvolvimento racional de ideias, devem estar preparados para o desenvolvimento formativo de novas competências relativos ao letramento digital.

Nessa perspectiva, o professor deve buscar o aperfeiçoamento tecnológico e repensar suas metodologias ao elaborar as aulas, sobretudo quanto ao dinamismo de suas abordagens e

---

<sup>89</sup> PINTO, Joane Vilela. BOSCARIOLI, Clodis. CAPPELLI, Cláudia. Literacia digital: conceituação e frameworks no contexto de formação de professores. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, Ponta Grossa, v.14, n. 1, p. 1-20, jan./abr. 2021.

intervenções, proporcionar maior interatividade e instigar seu aluno a ponto de chamar-lhe a atenção, mesmo estando envolto de tantos atrativos tecnológicos.

Para tanto é necessário propor a construção de algo durante a abordagem, fomentar discussões e utilizar-se de recursos e ferramentas que mantenham o estudante ativo no processo de construção do conhecimento.

A carência de formação específica em tecnologia da informação, ou afinidade com múltiplas ferramentas tecnológicas é um ponto desfavorável para que o docente expanda suas habilidades na utilização e aderência de tecnologias ao ensino superior. No entanto, não pode ser uma barreira intransponível, necessitando, neste aspecto, de total apoio da Instituição de Ensino e de sua coordenação pedagógica, a qual deverá colocar à disposição do professor todas as ferramentas, técnicas e aperfeiçoamento pedagógico necessários para a produção do conhecimento por meio de novas tecnologias.

De outra banda, em muitos casos, a própria IES não possui a cultura digital em sua organização. Assim, compete as Instituições de Ensino, encarar essa realidade e fomentar em seus docentes as novas práticas, assumindo o campo tecnológico da educação como um novo setor dentro da estrutura acadêmica, traçando metas e estratégias para viabilizar, tanto a elaboração como a produção de conteúdo jurídico relevante, apto a preparar os alunos para uma realidade profissional cada vez mais compatível com a tecnologia na rotina dos agentes do direito.

As tecnologias educacionais favorecem a inserção dos futuros profissionais do direito em um ambiente jurídico operacionalizado por tecnologias decorrentes de inteligência artificial, proporcionam adoção de metodologias diferenciadas, apresentam novos caminhos possíveis a serem trabalhados com os estudantes, conduz a construção de novas formas de pensar a educação, permitindo múltiplos caminhos plenamente possíveis e viabilizados pela tecnologia.

De acordo com PAIÃO, RODRIGUES, GIANI e ALVES, é fundamental que as IES e seu corpo docente trabalhe com seus alunos a transformação digital em si, com o objetivo de abordar, além das novas tecnologias, a importância da mudança de *mindset* do jurista digital, desenvolvendo a cultura digital, em sua forma mais pura e intrínseca, para que sejam vistos os

aspectos estruturais e a relevância de transformação para além da operacionalização de recursos digitais<sup>90</sup>.

É certo e natural que dúvidas e receios surjam, até mesmo inquietações acerca do tema, dado principalmente pela velocidade do avanço tecnológico. No entanto é preciso mudar, utilizar as dificuldades e incertezas como força motriz para o aperfeiçoamento das práticas e rotinas didáticas nas instituições de ensino jurídico.

A ruptura do paradigma dogmático que reveste os cursos jurídicos não precisa anular toda a construção histórica de sua formação, pois entender que a forma tradicional de ensinar e aprender, da maneira que a maioria das pessoas foi ensinada, não está errado, pois segue bases teóricas e metodológicas consolidadas por grandes autores e pensadores da educação.

No entanto, como o professor não é mais o monopolizador do conhecimento e da informação, a qual se coloca à disposição de todos os alunos por meio das tecnologias da informação, torna-se possível a construção de estratégias muito mais dinâmicas, em que o docente passa a ser, sobretudo, indutor e coordenador de debates construtivos.

No entanto, os sistemas de gestão e difusão de conhecimento que hoje temos precisam ser rapidamente aperfeiçoados, buscando adequação as demandas reais impostas pelo mundo pós moderno, com a intensificação de produção de material audiovisual, de educação online e a incorporação de novas tecnologias em sala de aula para que os alunos saiam de fato preparados para enfrentar o mercado globalizado em que estamos inseridos.

---

<sup>90</sup> PAIÃO, Olivie Samuel. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. GIANI, Gustavo. ALVES, Felipe Freitas de Araújo. Transformação digital na educação jurídica: um cenário disruptivo para as IES. *Notandum*, (57), 143-161. <https://doi.org/10.4025/notandum.vi57.60232>

## CONCLUSÃO

Partindo da premissa de que o cotidiano social está permeado de tecnologia, e que os avanços tecnológicos influenciam a forma de viver, conviver e nos relacionar, não podemos ignorar os avanços tecnológicos na Educação.

Sem a necessidade de deixar de lado as bases educacionais e as doutrinas clássicas e tradicionais, vivenciamos um momento disruptivo a partir da explosão tecnológica que nos apresenta diversas ferramentas de ensino. O acesso ao conhecimento não é mais uma exclusividade dos professores, tendo em vista que as ferramentas digitais que promovem a construção do saber estão disponíveis aos alunos e estudantes. No entanto, apesar de seu fácil acesso, o processo de ensino aprendizagem, para ser significativo, deve perpassar pela mediação dos docentes.

As tecnologias aplicadas na educação jurídica e a inteligência artificial aplicada ao Direito se constituem de uma realidade que nos avizinha, e podem se caracterizar como uma interessante ferramenta de ensino, ao passo que é capaz de influenciar diretamente o processo de produção do conhecimento jurídico.

A partir do reconhecimento expresso nas novas DCNs do Curso de Direito a incorporação aos componentes curriculares os aspectos tecnológicos que circundam a educação jurídica, a adoção de ferramentas digitais na produção do conhecimento jurídico se revela uma importante metodologia de ensino a ser explorada no espaço acadêmico.

Como visto, a adoção de ferramentas tecnológicas permite ao professor uma gama de possibilidades de abordar o conteúdo curricular, possibilitando abordagem de temas de forma versátil, acessível, dinâmica e significativa, e, ao mesmo tempo oferece ao aluno uma forma flexível, autônoma e independente de construir seu próprio conhecimento.

Para tanto, não basta à inscrição normativa para que se assegure plenamente a formação acadêmica dos bacharéis em direito no exercício das atividades jurídicas totalmente integradas ao cenário digital.

O caráter inovador das novas DCNs depende, em larga escala, do esforço institucional na implementação de práticas que fomentem a cultura digital nos cursos de Direito, pois a simples criação de uma nova disciplina não é suficiente para suprir as demandas formativas, mas demanda de um ciclo de reflexões e discussões sobre a forma pela qual os conteúdos recém insertos serão ministrados.

Disso resulta a necessidade do amadurecimento institucional de forma gradual na verdadeira transformação digital que a sociedade globalizada já experimenta. A flexibilidade normativa admite que cada curso, dentro da estrutura organizacional das IES, identifiquem sua vocação na formação dos juristas do futuro, e, conseqüentemente, elaborem seus Projetos Pedagógicos de maneira assertiva e voltada ao desenvolvimento das competências formativas de seus graduandos.

Além da estruturação institucional, ao docente é fundamental encarar alguns desafios e lhe compete a tarefa pessoal de encorajamento e empoderamento, assumindo suas responsabilidades no processo de ensino e aprendizagem, se desprender do receio de mudar e adotar tecnologias em suas aulas e ter a audácia necessária para deixar o antigo papel central na transmissão da informação para mediar o conhecimento e inspirar seus alunos além de se despir do pensamento de que as metodologias ativas deixam o professor em um plano secundário e que as tecnologias podem tomar o seu lugar.

Ademais, não ignoramos o nível sofrível de alfabetização e demais competências cognitivas básicas que reveste os egressos dos cursos superiores, os quais apresentam dificuldades de formação básica de ensino quanto a tarefas de leitura, interpretação e redação de textos, e demais conhecimentos fundamentais para o ingresso no ensino superior. Não se cogita aqui adotar a tecnologia para cobrir com uma cortina de fumaça tal defasagem.

No entanto, admitir a utilização de tecnologias no processo de ensino aprendizagem é um importante passo para atender as necessidades de letramento digital e atingir os anseios dos estudantes inseridos em meio de tantas informações e tecnologias, e repensar nas metodologias ativas aplicáveis para adaptá-las ao meio digital é imprescindível para atrair a atenção e impactar positivamente a vida acadêmica dos estudantes, além de formar agentes do Direito preparados para o mercado jurídico cada vez mais tecnológico.

O primeiro passo, portanto, é admitir intrinsecamente que a tecnologia corresponde uma realidade contemporânea da educação jurídica, e romper antigos paradigmas é fundamental para arraigar a cultura digital nas Instituições de Ensino Superior, equalizando de forma coerente as disciplinas e conteúdos curriculares tradicionais com temas transversais envolvendo a tecnologia para a adequada compreensão e instrumentalização das novas tecnologias no ambiente jurídico.

A partir de então é fundamental a reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso de Direito, o qual irá ditar a forma pela qual os elementos, conteúdos e competências serão distribuídos nas disciplinas ou módulos e atividades que compõe o currículo pleno, superando

o caráter meramente descritivo do instrumento de planejamento institucional e avançar na demonstração prática em que os conteúdos curriculares serão trabalhados, a partir de metodologias ativas.

Na esteira da implementação das novas DCNs do Curso de Direito, compete ainda à Instituição de Ensino Superior definir os conteúdos contemplados no planejamento pedagógico, usufruindo da autonomia conferida pelo texto normativo e, dentro dos parâmetros definidos para o perfil do graduando, definir a melhor estratégia a ser adotada para a adequada formação jurídica de seus egressos.

Importante destacar que o presente estudo revelou a necessidade do esforço coletivo e compartilhado na construção de novos paradigmas dos cursos jurídicos, cuja efetivação somente será possível a partir da contribuição de cada um dos agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Coabitamos em um mundo repleto de informações, oportunidades e caminhos possíveis, a qualidade e relevância da educação jurídica se manifesta na combinação do trabalho em grupo com a personalização, no incentivo à colaboração entre todos e, ao mesmo tempo, à que cada um possa personalizar seu percurso.

Assim, o uso de tecnologia na produção do conhecimento jurídico permite múltiplas combinações, favorece alianças entre matérias antes trabalhadas em contextos distintos, permite explorar diversas mídias digitais para ao final atingir o estudante, sensibilizando-o do conteúdo proposto de forma interdisciplinar e tornando-o capaz de atuar em um cenário jurídico influenciado por inovações tecnológicas.

## REFERÊNCIAS

- ALLESSANDRINI, C.D. As competências para ensinar no século XXI. O desenvolvimento de competências e a participação pessoal na construção de um novo modelo educacional. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 157-176.
- BASTOS, Aurélio Wander. O Ensino Jurídico no Brasil. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1998.
- BENTO, Flávio; SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Napolini. A história do ensino do direito no Brasil e os avanços da Portaria 1886 de 1984. Disponível em: <[http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao\\_paulo/2408.pdf](http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao_paulo/2408.pdf)>. Acesso em 10 de março de 2022.
- BISSOLI FILHO, Francisco. Das reformas dos cursos de Direito às reformas do ensino Jurídico no Brasil: a importância dos professores e alunos na discussão das reformas e no Processo ensino-aprendizagem. Pensando o Direito no Século XXI. V. II. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012. p. 9-50.
- BORTOLOSSI, Cíntia Mara Bogo; COSTA, Célio Juvenal. A Companhia de Jesus e a Universidade de Évora No Contexto Religioso De Portugal No Século XVI. EDUCERE XI Congresso Nacional de Educação. Curitiba. 2013. Disponível em [educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7567\\_4226.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7567_4226.pdf).
- BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. Criação dos cursos jurídicos no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1977.
- BRASIL. Congresso. Senado. Dados biográficos dos senadores do Rio de Janeiro: 1826 – 1999. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Secretaria de Informação e Documentação, 1999.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº. 5, de 18 de dezembro de 2018. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília/DF. 2018.
- BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891. Nós, os representantes do povo brasileiro, reunidos em Congresso Constituinte, para organizar um regime livre e democrático, estabelecemos, decretamos e promulgamos a seguinte. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm). Acesso em 15 de Abril de 2022
- BRASIL. Decreto nº 8.659, de 05 de abril de 1911. Aprova a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. Disponível em [www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html). Acesso em 15 abril de 2022.
- BRASIL. Decreto 1.134, de 30 de março de 1853. Dá novos Estatutos aos Cursos Juridicos do Imperio. Disponível em [www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1134-30-marco-1853-558786-publicacaooriginal-80354-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1134-30-marco-1853-558786-publicacaooriginal-80354-pe.html)
- BRASIL. Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primário e secundário no município da Côrte e o superior em todo o Império. Disponível em

[www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html)

BRASIL. Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundario e o superior na Republica. Disponível em [www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html). Acesso em 15 de abril de 2022.

BRASIL. Lei de 11 de agosto de 1827. Crêas dous Cursos de sciencias Jurídicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. 1827. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM.-11-08-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-11-08-1827.htm)

BRASIL. Lei 314, de 30 de outubro de 1895. Reorganisa o ensino das Faculdades de Direito, Disponível em [www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-314-30-outubro-1895-540752-publicacaooriginal-41651-pl.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-314-30-outubro-1895-540752-publicacaooriginal-41651-pl.html). Acesso em 15 abril de 2022.

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm). Acesso em 15 de abril de 2022.

BRASIL. Lei 5.842 de 6 de dezembro de 1972. Dispões sobre o estágio nos cursos de graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5842.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5842.htm). Acesso em 15 de abril de 2022

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei Federal nº 9.394/96. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm).

BRASIL. Ministério da Educação. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/355-perguntas-frequentes-911936531/educacao-a-distancia-1651636927/12823-o-que-e-educacao-a-distancia>.

CASTELLS, Manuel. A Sociedade em Rede. 6 ed. Vol. 1. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CATELLI, Thales Aporta; SANTOS, José Eduardo Lourenço dos; SILVA, Bruno Tulim. A sociedade digital e a resolução de conflitos: análise da lei 13.994/2020 sob a ótica das transformações digitais e do acesso à justiça. Revista da Faculdade de Direito da UFRGS, Porto Alegre, n. 45, p. 186-212, abr. 2021. DOI: <https://doi.org/10.22456/0104-6594.108755>. Acesso em 28/08/2021.

CNE . Resolução CNE/CES 9/2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces092004direito.pdf>. Acesso em 05 de abril de 2022.

CNE . Resolução CNE/CES 2 de 19 de abril de 2021. Altera o art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=181301-rces002-21&category\\_slug=abril-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=181301-rces002-21&category_slug=abril-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em 19 de abril de 2022

CNJ. Resolução nº 332 de 21 de agosto de 2020. Dispões sobre a ética, a transparência e a governança na produção e no uso de Inteligência Artificial no Poder Judiciário e dá outras

providências. Disponível em <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3429>. Acesso em 15 de maio de 2022.

COLL. C.; SOLÉ. I. O construtivismo na sala de aula. Os professores e a concepção construtivista. 6. ed. São Paulo. Editora Ática. 2006. p. 09-28.

CURY, Vera de Arruda Rozo. Introdução à Formação Jurídica no Brasil. Campinas: Edicamp, 2002.

DIAS, Caio Gracco Pinheiro. MAITO, Deíse Camargo. LEMES, Maurício Buosi. O planejamento do ensino do Direito no quadro das novas DCNS de 2018. Educação jurídica no século XXI. Novas diretrizes curriculares nacionais do curso de Direito – limites e possibilidades. Florianópolis: Habitus, 2019. p.105 a 118.

DINIZ, Maria Helena. Compêndio de introdução à ciência do direito: introdução à teoria geral do direito. À filosofia do direito. À sociologia jurídica e à lógica jurídica. Norma jurídica e aplicação do direito. 22. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2011

FACHINI, Tiago. Direito Digital: o que é, importância e áreas de atuação. Boletim Jurídico, Uberaba/MG, a. 19, nº 1022. Disponível em <https://www.boletimjuridico.com.br/artigos/direito-e-internet/10955/direito-digital-e-importancia-areas-atuacao>. Acesso em 29 de maio de 2022.

FARIA, Adriana Ancona; LIMA, Stephane Hilda Barbosa. As novas diretrizes curriculares nacionais do curso de Direito: processo de construção e inovações. Educação jurídica no século XXI. Novas diretrizes curriculares nacionais do curso de Direito – limites e possibilidades. Florianópolis: Habitus, 2019. p. 11 a 23.

FEFERBAUM, Marina. ARANHA, Francisco. Ensino inovativo. Volume especial. São Paulo: FGV, 2015. Disponível em <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/ei/issue/view/3058/1206>. Acesso em 22 de junho de 2022.

FEFERBAUM, Marina; GHIRARDI, José Garcez (org.). Ensino do direito para um mundo em transformação. São Paulo: GV Direito, 2012. p. 17-58. Disponível em [https://direitosp.fgv.br/sites/direitogv.fgv.br/files/arquivos/anexos/ensino\\_do\\_direito\\_para\\_um\\_mundo\\_em\\_transformacao.pdf](https://direitosp.fgv.br/sites/direitogv.fgv.br/files/arquivos/anexos/ensino_do_direito_para_um_mundo_em_transformacao.pdf).

FERRAZ Jr, Tércio Sampaio. Função social da dogmática jurídica. São Paulo: Max Limonad, 1998.

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 335-352. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982010000300017&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000300017&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 08 abril 2022.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (FGV). Inteligência artificial: tecnologia aplicada à gestão de conflitos no âmbito do Poder Judiciário. Coordenação Luis Felipe Salomão, 2020. Disponível em: [https://ciapj.fgv.br/sites/ciapj.fgv.br/files/estudos\\_e\\_pesquisas\\_ia\\_1afase.pdf](https://ciapj.fgv.br/sites/ciapj.fgv.br/files/estudos_e_pesquisas_ia_1afase.pdf). Acesso em: 27 abril 2022.

GADOTTI, Moacir. Pressupostos do projeto pedagógico: In: MEC, Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília, 1994.

GOLDENBERG, Mirian. Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004, p. 49.

KENSKI, Vani. M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2011

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

LIMA LOPES, José Reinaldo de. O Direito na história: lições introdutórias. 6 ed. Revista atualizada e ampliada. São Paulo: Atlas, 2019.

"Marquês de Pombal" em Só História. Virtuoso Tecnologia da Informação, 2009-2022. Consultado em 14/04/2022. Disponível na Internet em <http://www.sohistoria.com.br/biografias/pombal/>

MAROCCO, Andréa de Almeida Leite. As metodologias ativas e as novas diretrizes curriculares dos cursos de Direito. Educação Jurídica no Século XXI. Florianópolis: Habitus, 2019.

MELO FILHO, Álvaro. Novas diretrizes para o ensino jurídico. Revista de Processo, São Paulo, Ed. Revistas dos Tribunais, n. 74, abr./jun. 1994.

MEYER-PFLUG, Samantha Ribeiro; SANCHES, Samyra Napolini. O paradigma dogmático da ciência jurídica nos manuais de ensino do direito. Universitas Jus. v. 27, n. 3., p. 1-9. 2016. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/jus/article/view/2361>. DOI: <http://dx.doi.org/10.5102/unijus.v24i2.2361>.

MORAN, José Manuel. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alverto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.). Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf).

MORAN. J. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. 2017. Disponível em [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias\\_Ativas.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias_Ativas.pdf).

MORIN. E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2. ed. São Paulo. Cortez. 2011.

OLIVEIRA. D.S. O uso do vídeo em EAD: Desafios no processo de ensino aprendizagem. Revista Cesuca Virtual. 2013. Disponível em <http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/cesucavirtual/article/view/422>.

PAIÃO, Olivie Samuel. RODRIGUES, Horácio Wanderlei. GIANI, Gustavo. ALVES, Felipe Freitas de Araújo. Transformação digital na educação jurídica: um cenário disruptivo para as IES. Notandum, (57), 143-161. <https://doi.org/10.4025/notandum.vi57.60232>

PEIXOTO, Fabiano Hartmann; MARTINS DA SILVA, Roberta Zumblick. Inteligência artificial e Direito. Curitiba: Alteridade, 2019.

PESCUMA, D.; CASTILHO, A.P.F. Projeto de pesquisa. O que é? Como fazer? Um guia para sua elaboração. 6. ed. São Paulo. Olho D'água. 2010.

PIAGET, J. Para onde vai a educação? 16. ed. Rio de Janeiro. José Olympio. 1984.

PINTO, Joane Vilela. BOSCARIOLI, Clodis. CAPPELLI, Cláudia. Literacia digital: conceituação e frameworks no contexto de formação de professores. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, Ponta Grossa, v.14, n. 1, p. 1-20, jan./abr. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/8944>>. Acesso em: 24 de junho de 2021.

RIGOLDI, Vivianne. GOMES, Daniela Ramos Marinho. Resignificando a educação jurídica como instrumento de superação das desigualdades e proteção das vulnerabilidades. Londrina, 2021.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GOLINHAKI, Jessiane. Educação Jurídica Ativa: Caminhos para a Docência na Era Digital. 1º ed. Florianópolis: Habitus, 2020.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei (org.). Ensino jurídico: saber e poder. São Paulo: Acadêmica, 1988.

\_\_\_\_\_. Curso de Direito no Brasil: diretrizes curriculares e projeto pedagógico. 2ª ed. Florianópolis: Habitus, 2020.

\_\_\_\_\_. Diretrizes curriculares nacionais do curso de Direito: Resolução CNS/CES nº 5/2018 comentada. Educação jurídica no século XXI. Florianópolis: Habitus, 2019. p. 235 a 305.

\_\_\_\_\_. Educação Jurídica no Século XXI: novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito – Limites e Possibilidades. Florianópolis, SC: Habitus, 2019.

\_\_\_\_\_. Novo currículo mínimo dos cursos jurídicos. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995.

SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni. PEREIRA, Newton Carlos Freire. O ensino dogmático do Direito como elemento limitador à universalização do acesso à justiça. Repositório Institucional UNIVEM. 2009. Disponível em <http://www.aberto.univem.edu.br/handle/11077/1070>

SANCHES, Samyra Napolini. MEYER-PFLUG, Samantha Ribeiro. O paradigma dogmático da ciência jurídica nos manuais de ensino do direito. Universitas Jus. v. 27, n. 3. 2016. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/jus/article/view/2361>. DOI: <http://dx.doi.org/10.5102/unijus.v24i2.2361>.

SANTOS, Rodrigo Miotto dos; JÚNIOR, Luiz Magno Pinto Bastos; ROSA, Alexandre Moraes. Ensino jurídico e inteligência artificial: levando a sério a transformação digital nos cursos de Direito. v. III. Nº 1. Revista Científica Disruptiva. 2021. p. 81 a 108. Disponível em: <http://revista.cers.com.br/ojs/index.php/revista/article/view/98/63>. Acesso 09 de junho 2022.

SILVA, Bruno Tulim. Educação jurídica brasileira: uso de tecnologia na produção do conhecimento jurídico e os desafios do docente na era digital. Reconhecimento dos vulneráveis e Direito ao desenvolvimento na era digital. V. 1. Curitiba: CRV. 2021. p.123-136.

STOER, S.R.; RODRIGUES, D.; MAGALHÃES, A.M. Educação, Conhecimento e a Sociedade em Rede. Educ. Soc. Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1179-1202, dezembro 2003.

TAGLIAVINI, João Virgílio. TAGLIAVINI, Maria Cristina Braga. A transversalidade na educação jurídica: dos fragmentos à totalidade. Educação Jurídica no Século XXI. Novas Diretrizes Curriculares do curso de Direito – limites e possibilidades. Florianópolis: Habitus, 2019. p. 323 a 338.

TAVARES, Marisete. SILVEIRA, Cristtofer Rodrigues. Reflexão sobre o caráter dogmático do ensino jurídico brasileiro: a relevância da abordagem crítico-social dos conteúdos como tendência pedagógica indispensável à docência jurídica. Revista Ciência Contemporânea. 2018. p. 139 – 152. Disponível em [http://uniesp.edu.br/sites/guaratingueta/revista.php?id\\_revista=31](http://uniesp.edu.br/sites/guaratingueta/revista.php?id_revista=31).

THURLER, M.G. As competências para ensinar no século XXI. O desenvolvimento profissional dos novos professores: novos paradigmas, novas práticas. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 89-111.

VALENTE, José Armando. Mudanças na sociedade, mudanças na educação: o fazer e o compreender. In: VALENTE, José Armando (org.). O computador na sociedade do conhecimento. Campinas: Unicamp/Nied, 1999. p. 29-48.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. Das arcadas ao bacharelismo. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.

VIEIRA, Oscar Vilhena. Desafios do ensino jurídico num mundo em transição: o projeto da Direito GV. Ensino do Direito para um mundo em transformação. São Paulo. Fundação Getúlio Vargas. 2012. p. 17-59. Disponível em <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/10304/ensinododireitoemummu ndoemtransformação.pdf>.