



UFRPE

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA E
GESTÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

METODOLOGIAS ATIVAS NA ERA DIGITAL:

a importância do ensino híbrido para a formação da nova geração
de estudantes de Direito em Instituições de Ensino Superior Municipais

DÉBORA NATHÁLIA ARAUJO VILELA

RECIFE
2024



UFRPE

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA E
GESTÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

METODOLOGIAS ATIVAS NA ERA DIGITAL:

a importância do ensino híbrido para a formação da nova geração
de estudantes de Direito em Instituições de Ensino Superior Municipais

DÉBORA NATHÁLIA ARAUJO VILELA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância.

Linha de pesquisa: Gestão e Produção de Conteúdos para Educação a Distância

Orientador: Prof. Dr. José de Lima Albuquerque

RECIFE
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

V699m Vilela , Debora Nathalia Araujo
METODOLOGIAS ATIVAS NA ERA DIGITAL : : a importância do ensino híbrido para a formação da nova geração de
estudantes de Direito em Instituições de Ensino Superior Municipais / Debora Nathalia Araujo Vilela . - 2024.
65 f. : il.

Orientador: Jose de Lima Albuquerque.
Inclui referências e apêndice(s).

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e
Gestão em Educação a Distância, Recife, 2024.

1. Metodologias Ativas. 2. Ensino híbrido. 3. Curso de Direito. 4. Tecnologias Digitais. 5. IES Municipais. I.
Albuquerque, Jose de Lima, orient. II. Título

CDD 371.39442

DÉBORA NATHÁLIA ARAUJO VILELA

METODOLOGIAS ATIVAS NA ERA DIGITAL:
a importância do ensino híbrido para a formação da nova geração
de estudantes de Direito em Instituições de Ensino Superior Municipais

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância.

Orientador:

Prof. Dr. José de Lima Albuquerque
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância –
PPGTEG/UFRPE

Banca Examinadora:

Profª Drª Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância - UFRPE
Membro Interno

Prof. Dr. Rodolfo Araújo de Moraes Filho
Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP/UFRPE
Membro Externo

Dedico esta pesquisa, as minhas filhas, Isabela e Isadora, que, embora tão pequenas, me transmitiram força e amor durante essa jornada.

AGRADECIMENTOS

A Deus, acima de tudo, que nunca me abandonou e me ajudou a chegar até aqui.

A minha mãe, Edna Maria, e a minha sogra, Yara Conceição, pelas orações.

Ao meu esposo, Rónmeron, pelo seu apoio incondicional.

À minha irmã, Dayane Karine, que sempre se orgulha das minhas conquistas.

Ao meu orientador, Prof. Dr. José de Lima Albuquerque, pelos ensinamentos, pela escuta e paciência, pela sua confiança, incentivo e apoio.

Aos membros das bancas examinadoras de qualificação e defesa pública, Prof^a Dr^a Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré e Prof. Dr. Rodolfo Araújo de Moraes Filho.

A todos (as) Professores (as) do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão da Educação a Distância (UFRPE) por todo conhecimento e experiências compartilhadas.

À Associação das Instituições Municipais de Ensino Superior de Pernambuco – ASSIESPE, pelo convênio com a UFRPE, por meio da FADURPE, que viabilizou a realização do Mestrado por seus profissionais.

Ao Prof. Dr. Adriano Fábio, assessor jurídico da ASSIESPE durante o período de formalização do convênio, expresse toda a minha gratidão pelo seu incentivo e apoio para que eu me candidatasse ao programa.

Enfim, a todos que apoiaram e acreditaram na minha pesquisa.

*Toda a sociedade brasileira deve estar atenta
aos cursos de Direito de baixo custo,
restritos ao cuspe e giz.*

Ministro Marco Aurelio, STF, 2011.

RESUMO

Os cursos jurídicos foram estabelecidos no Brasil há quase 200 anos com o objetivo imediato de sustentar a independência do país em relação a Portugal. Atualmente, a maioria desses cursos ainda mantém as tradicionais metodologias de ensino, influenciadas pelas raízes pedagógicas rígidas da colonização portuguesa. Nesse contexto, esta pesquisa visa investigar propostas pedagógicas de ensino híbrido, tradicionais ou contemporâneas, que atendam aos requisitos da formação do perfil profissional da nova geração de estudantes de Direito. O estudo oferece um panorama dos cursos jurídicos em Pernambuco, mapeia as metodologias ativas de ensino-aprendizagem com uso de tecnologias digitais adotadas no curso de Direito, descreve os desafios da formação do perfil profissional da nova geração de estudantes e, por fim, analisa as possibilidades de ensino híbrido diante do atual cenário regulatório do Brasil. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa aplicada qualitativa, exploratória e descritiva, utilizando procedimentos técnicos de pesquisa bibliográfica e documental. Os baixos índices de aprovação de estudantes no exame da OAB reforçam a importância desta investigação, que busca nas metodologias ativas de ensino-aprendizagem uma contribuição para a solução dos déficits na formação do perfil profissional dos estudantes de Direito.

PALAVRAS-CHAVES: Metodologias Ativas. Ensino híbrido. Curso de Direito. Tecnologias Digitais. IES Municipais

ABSTRACT

Legal courses were established in Brazil almost 200 years ago with the immediate objective of sustaining the country's independence from Portugal. Currently, most of these courses still maintain traditional teaching methodologies, influenced by the rigid pedagogical roots of Portuguese colonization. In this context, this research aims to investigate pedagogical proposals for hybrid teaching that meet the requirements for training the professional profile of the new generation of Law students. The study offers an overview of legal courses in Pernambuco, maps the active teaching-learning methodologies using digital technologies adopted in the Law course, describes the challenges of forming the professional profile of the new generation of students and, finally, analyzes the possibilities of hybrid teaching given the current regulatory scenario in Brazil. Methodologically, this is a qualitative, exploratory and descriptive applied research, using technical bibliographic and documentary research procedures. The low approval rates of students in the OAB exam reinforce the importance of this investigation, which seeks in active teaching-learning methodologies a contribution to solving the deficits in the formation of the professional profile of Law students.

KEYWORDS: Active Methodologies. Hybrid teaching. Law course. Digital Technologies. Municipal HEI

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Fachada da Faculdade de Direito do Recife.....	22
Figura 2 – Mapa da localização dos Cursos de Direito por Região de Desenvolvimento ...	24
Figura 3 – Advogados por habitantes dos estados do Brasil	28
Figura 4 – Pirâmide da aprendizagem de William Glasser	31
Figura 5 – Evolução da Aprendizagem Presencial para Educação Híbrida	40
Figura 6 – Percurso da análise documental	42
Figura 7 – Fluxograma das etapas de seleção de materiais bibliográficos.....	44

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução do número de Cursos de Direito em Pernambuco	23
Gráfico 2 – Percentual de vagas por turno.....	27

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quantidade de Cursos de Direito por Município em Pernambuco.....	25
Quadro 2 – Vagas anuais no Curso de Direito por Categoria Administrativa	26
Quadro 3 – Série histórica dos cursos de Direito agraciados com o Selo OAB	30
Quadro 4 – Síntese do Percurso Metodológico.....	47
Quadro 5 – Questões de pesquisa do MSL	49
Quadro 6 – Artigos selecionados na fase final para leitura	50
Quadro 7 – Metodologias ativas adotadas no curso de Direito.....	51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASSIESPE	Associação das Instituições Municipais de Ensino Superior de Pernambuco
CEE/PE	Conselho Estadual de Educação de Pernambuco
DCN	Diretrizes Curricular Nacionais
EAD	Educação a Distância
IMES	Instituições Municipais de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação
MSL	Mapeamento Sistemático da Literatura
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPGTEG	Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UPE	Universidade de Pernambuco

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Contextualização e Problematização da pesquisa	13
1.2 Motivação para a pesquisa e questão norteadora	17
1.3 Justificativa	18
1.4 Objetivos	20
1.5 Capítulos da Dissertação	20
2 REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1 Radiografia dos cursos jurídicos em Pernambuco	22
2.2 Metodologias Ativas de ensino-aprendizagem adotadas no curso de direito	30
2.3 Desafios da Formação do perfil profissional da nova geração de estudantes de direito e as possibilidades de ensino híbrido diante do atual cenário regulatório do Brasil	34
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	41
3.1 Caracterização da Pesquisa quanto à Natureza, à Abordagem e aos Objetivos	41
3.2 Quanto aos procedimentos para a realização dos objetivos específicos	43
3.2.1 Procedimentos para realização do Objetivo específico 1	44
3.2.2 Procedimentos para realização do Objetivo específico 2	45
3.2.3 Procedimentos para realização do Objetivo específico 3	45
3.2.4 Procedimentos para realização do objetivo específico 4	46
3.4 Síntese do Percorso Metodológico	47
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	48
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICE A – Resgate histórico da interiorização do ensino superior em PE: a criação das IES Municipais	61
APÊNDICE B – Cursos de Direito das IES Municipais autorizados pelo CEE/PE	62
APÊNDICE C – Localização geográfica das IES Municipais de Pernambuco	64
APÊNDICE D – Produto da Pesquisa - Cartilha Digital sobre o ensino híbrido: uma guia de metodologias ativas para o curso de Direito	

1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo, apresentam-se os elementos iniciais da pesquisa, tais como: a contextualização temática e a problematização da pesquisa; a motivação e a questão norteadora da investigação; as justificativas; os objetivos gerais e específicos; finalizando com uma síntese da estrutura dos demais capítulos da dissertação.

1.1 Contextualização e Problematização da pesquisa

Os cursos jurídicos foram criados no Brasil, em 1827, com o objetivo imediato de dar sustentação à independência do país em relação a Portugal e também para evitar que os estudantes tivessem que atravessar o Oceano Atlântico em busca de formação jurídica na Europa.

Por suas características históricas, o curso de Direito de muitas faculdades ainda reserva forte carga do ensino tradicional com aulas expositivas, arraigadas em raízes pedagógicas rígidas da colonização portuguesa, caracterizado pela verticalidade na relação entre docentes e discentes (Horn; Schauren Jr., 2021).

Por mais de 170 anos, o acesso ao curso esteve restrito por conta da pouca oferta de vagas pelas faculdades públicas e privadas. Todavia, a partir dos anos 2000 o curso popularizou-se. Na virada do século, houve uma intensa e acirrada corrida das faculdades privadas para abertura de novos cursos jurídicos. Vieira (2021, p. 1) destaca que “muita, mas muita gente se forma em direito todos os anos. Ainda que nem todos os bacharéis se tornem advogados, o Brasil ainda é o país com mais advogados no mundo todo. Aliás, existem mais advogados no Brasil do que somados os advogados do resto do mundo!” Existe no Brasil um fascínio cultural pelo Direito.

Na rede privada, Direito segue imbatível como o curso com o maior número de matrículas, mesmo com uma queda de 4,2% das matrículas em relação a 2018. Na rede pública, Pedagogia e Direito são os cursos mais procurados, com 4,8% e 4,5% das matrículas, respectivamente. O curso também esteve no *ranking* da formação mais buscada na *internet* por quatro anos consecutivos, considerando o período de 2017-2020 (Mapa do Ensino Superior do Brasil, 2021).

Para tentar frear a popularização do curso, mercantilização da profissão, depreciação dos docentes jurídicos, entre outros, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), historicamente tem se posicionado contra a autorização do curso de Direito totalmente a Distância e solicitou

ao Ministério da Educação (MEC)¹, a criação de um grupo de trabalho para analisar a possível regulação do curso de Direito EaD.

Em seus argumentos, a OAB também se diz preocupada com a qualidade do ensino jurídico, que já é um problema no ensino presencial, onde uma parte das faculdades privadas que só visam apenas o lucro abrem o curso descompromissadas com a qualidade do ensino.

Não podemos admitir a banalização e a precarização do ensino jurídico no País. Afinal, a educação não pode ser tratada como mercadoria, mas sim como um direito social constitucionalmente assegurado

[...]

Ao analisar o quadro da educação jurídica atual, nos deparamos com grandes problemas, frutos da abertura massiva de novos cursos de Direito e da ampliação irresponsável de vagas nos cursos criados, os quais “despejam” periodicamente no mercado de trabalho milhares de bacharéis, a maioria com notórias deficiências técnico-profissionais. (OAB Recomenda, 2022, p. 1-5).

Desde setembro de 2022, em consonância com o Ofício da OAB, todos os processos de autorização do curso a distância permanecem suspensos². Em março, o MEC renovou a suspensão até setembro de 2023³.

A expectativa, portanto, é que em alguns meses possa haver mudanças no cenário regulatório que estimulem a experimentação de novos formatos híbridos. A movimentação das discussões no âmbito do MEC evidencia a relevância que o tema ganhou nos últimos anos. Ainda que haja debates sobre as vantagens e desvantagens de sua adoção, percebe-se que o tema do **ensino híbrido começa a entrar com mais força na pauta da agenda regulatória** (Radomysler *et al.*, 2023, p. 29)

Sob outra expectativa, as Diretrizes Nacionais Curriculares (DCNs) do curso de Direito estavam engessadas desde 2004. Eis que, o Marco Regulatório da Graduação em Direito se dá em 2018 Novas DCNs foram publicadas, dentre as atualizações, passou-se a exigir que o Projeto Pedagógico do Curso descreva os “modos de integração entre teoria e prática, especificando as metodologias ativas utilizadas”. A resolução também destaca a necessidade de as instituições de ensino explorarem *tecnologias digitais* no currículo dos estudantes, garantindo a compreensão do “impacto das novas tecnologias na área jurídica” e “[...] o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito”⁴.

¹ Ofício n. 925/2021-GAC/CNEJ. Disponível em: <https://abre.ai/gwQQ>. Acesso em 20 jul. 2023.

² Portaria nº 668, de 14 de Setembro de 2022. Institui Grupo de Trabalho, de caráter técnico, no âmbito do Ministério da Educação – MEC, para apresentar subsídios com vistas à regulamentação da oferta dos cursos de graduação em Direito, Odontologia, Psicologia e Enfermagem, na modalidade a distância, e dispõe sobre a suspensão dos processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação, na modalidade a distância.

³ Portaria nº 398, de 8 de março de 2023.

⁴ Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018.

Em 2021, impulsionadas pela pandemia, as DCNs novamente foram atualizadas, tornando obrigatória a matéria “Direito Digital” e incluindo no rol de eletivas o “Direito Cibernético”, entre outras. A formação prático-profissional, passou a abranger estudos referentes “ao letramento digital e práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação”⁵.

Os avanços científicos e tecnológicos influenciaram no Marco Regulatório.

“o ensino estático e tradicional vem perdendo espaço na sociedade, ao passo que o ensino dinâmico e colaborativo vem se ampliando rapidamente. A educação bancária não supre mais a necessidade dos estudantes, uma vez que a autonomia vem sendo cada vez mais necessária para o pleno desenvolvimento do estudante.

[...]

As TDIC podem modificar as práticas educacionais, favorecendo a criação do protagonismo estudantil, tornando-o não apenas consumidor, mas produtor de informação, com a possibilidade de elaborar conteúdos, passando a ser incluído digitalmente e autor do seu próprio saber (Ramos Alves et. al., 2023, p. 12-13)

Existem propostas metodológicas ativas mediadas por tecnologias digitais capazes de contribuir na formação do currículo tecnológico da nova geração de estudantes. Porém, tais propostas metodológicas são facilmente confundidas com o ensino híbrido. O termo ensino híbrido popularizou-se tanto na pandemia que tem sido frequentemente usado de forma indiscriminada para se referir a todas as formas de uso de tecnologia na educação.

Por sua vez, “a tecnologia não é neutra, não se pode definir ao certo quem a produz e para onde ela está nos levando” (Souza, 2022, p. 15). Acontece que as transformações no judiciário caminham em passos largos e até 2026, 76% das atividades realizadas hoje, por um advogado, serão automatizadas⁶.

No Brasil, existem, hoje, cerca de 1,8 mil cursos jurídicos, sendo mais de 700 mil alunos matriculados (OAB, 2022). Cada curso de Direito pode possuir um projeto político-pedagógico que representa sua visão do Direito e do profissional que a instituição quer formar. As DCNs orientam apenas para o perfil mínimo que se espera da formação. Um curso diferenciado pode ser um diferencial competitivo para faculdade de Direito.

Rodrigues (2021, p. 26) diz que as novas tecnologias “podem ser trabalhadas em praticamente todos os componentes curriculares do curso de Direito, respeitadas as peculiaridades e possibilidades de cada um deles”. Ele também sugere que seria recomendável

⁵ Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de abril de 2021.

⁶ ALBUQUERQUE, P.H.M.; SAAVEDRA, C.A.P.B.; MORAIS, R.L.; Alves, P.F.; YAOHAO, P. **Na era das máquinas, o emprego é de quem? Estimação da probabilidade de automação de ocupações no Brasil.** Disponível em: <https://lamfo.shinyapps.io/automacao/>. Acesso em 20 jul. 2023.

que os novos egressos dos Cursos de Direito possuísem noções básicas de utilização das ferramentas da Era Digital da sua área de formação; Inteligência Artificial (IA); programação. O autor também diz (2021) que a formação geral do curso de Direito, em atenção as últimas atualizações nas DCNs, abrangem pelo menos 4 (quatro) grupos de competências na formação geral, são elas: 1) formação básica; 2) Educação para a cidadania (temas transversais); 3) Diálogo do Direito com as humanidades e as ciências sociais; e 4) Diálogo do Direito com as novas tecnologias da informação.

A modernização do ensino jurídico brasileiro foi necessária, mas “poderia ter avanços maiores se não fosse a autorização desenfreada de cursos superiores na área jurídica”, critica a OAB (2021, s/p). Além disso, na plataforma e-Mec, algo instigante que a pesquisadora observou é que muitas Instituições de Ensino Superior (IES) estão autorizadas a ofertar mais de 1800 vagas anuais para o curso de Direito⁷.

As metodologias ativas convencionais - Júri Simulado, Estudos de Caso, Seminários - são comuns para o ensino e aprendizagem do curso de Direito. Contudo, os avanços tecnológicos e científicos são tão intensos que se instiga a adoção de metodologias ativas inovadoras e disruptivas, mediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), tudo conforme os regramentos do MEC e novas DCNs. A simples inserção de metodologias ativas no portfólio do curso, sem uma mudança na mentalidade dos docentes e discentes, em nada contribuirá. Quais metodologias ativas mediadas pelas TDIC estão sendo adotadas no curso?

Embora o curso de Direito não possa ser ofertado em sua totalidade na modalidade a distância, a inserção do ensino híbrido já é uma realidade em muitas faculdades, as regulamentações do MEC possibilitam a utilização de um percentual de até 40% da carga horária total em atividades a distância⁸. Almeida & Mercado (2021, p. 172) criticam a maneira que a EaD está sendo utilizada em algumas IES, “no EAD é preciso que ocorra o planejamento adequado que permita que as metodologias ativas sejam aplicadas como estratégias pedagógicas para contribuir com esse novo cenário”.

A pesquisadora também entende que existem muitas críticas em relação ao ensino híbrido, que também advém da maneira como uma parte das faculdades o utilizam: 1) visando redução significativa de custos; 2) desvalorização docente; 3) matrículas em massa.

⁷ Dentre elas: Centro Universitário de Brasília; Pontifícia Universidade Católica de Goiás; Centro Universitário Estácio do Ceará.

⁸ PORTARIA Nº 2.117, DE 6 DE DEZEMBRO DE 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação.

A multiplicidade de termos usados para conceituar ensino híbrido, a ampla diversidade de ferramentas tecnológicas e infraestruturas existentes, e a inexistência de um arcabouço regulatório específico suscitam dúvidas quanto ao que é ensino híbrido e o que é necessário para implementá-lo quando pensamos na perspectiva dos/das docentes, dos/das discentes e das próprias instituições de ensino (Radomysler *et al.*, 2023, p.9)

Tudo é muito recente, pelo menos por enquanto, os cursos de Direito que são referência em qualidade de ensino pela OAB no Estado de Pernambuco são todos 100% presenciais. Em âmbito nacional seria possível identificar alguma faculdade de Direito agraciada com o selo OAB Recomenda que adote um projeto pedagógico de ensino híbrido que sirva de referência?

Considerando o ambiente tecnológico em constante evolução e a necessidade de adoção de tecnologias digitais na educação jurídica, as questões-problemas apresentam percepções que podem contribuir na solução de *déficits* da formação do perfil profissional de estudantes de Direito que se apoie no ensino híbrido e metodologias ativas de ensino-aprendizagem, onde os estudos em torno do letramento digital tornam-se cada vez mais urgentes e necessárias.

1.2 Motivação para a pesquisa e questão norteadora

Mesmo antes da pandemia, o ensino semipresencial já vinha se consolidando como uma das modalidades que mais cresceu no Brasil. As metodologias alternativas de aprendizagem podem levar educação de qualidade a muitas pessoas, onde as dificuldades de frequentar uma faculdade totalmente presencial só aumentam com o passar dos anos - violência, altos custos de deslocamento, greves, dificuldades de conciliar o trabalho com a rotina de estudos.

Durante as minhas atividades laborais de suporte administrativo-pedagógico à coordenação do curso de Direito da Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde - PE, observei que o curso recebe diariamente estudantes de pelos 15 (quinze) municípios circunvizinhos. No dia a dia, percebi que muitas vezes, os estudantes enfrentam dificuldades de acesso ao ônibus que é disponibilizado gratuitamente pelas prefeituras para ir à faculdade. No período de chuva as estradas de barro ficam inacessíveis. Além disso, no período das festividades regionais muitas prefeituras não disponibilizam os ônibus, fazendo com que os estudantes sejam prejudicados, sem acesso a aula.

O curso de Direito é conhecido pela sua tradição e burocracia na implementação de mudanças inovadoras e disruptivas. Contudo, durante as minhas pesquisas, identifiquei que o

Centro Universitário Tabosa de Almeida (Asces-Unita) de Caruaru passou a adotar o ensino híbrido. Em Pernambuco, a ASCES, é reconhecida por ter sido a segunda faculdade a oferecer o curso de direito no estado e ter iniciado o processo de interiorização há mais de 60 anos. Na sua proposta de matriz curricular que passou a ser adotada em 2021 tem disciplinas presenciais, semipresenciais e virtuais.

No município de Arcoverde-PE, não tinha nenhum curso de Direito até 2010, hoje tem 3 (três⁹). O novo desperta fascínio! O ensino híbrido não é modismo, a tendência é que ele seja cada vez mais comum. Até pouco tempo, implementar esse tipo de mudança no curso de Direito era muito desafiador, porém, as novas DCNs estão exigindo adaptações nos projetos pedagógicos.

A partir das ponderações apresentadas na contextualização, problematização e motivação para esta pesquisa, surge a questão norteadora do estudo: **Qual proposta de ensino híbrido melhor se adapta para a formação do perfil profissional da nova geração de estudantes de Direito, em atenção às novas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso?**

1.3 Justificativa

A pesquisadora trabalha na Associação das Instituições Municipais de Ensino Superior de Pernambuco (ASSIESPE) há mais de 15 (quinze). A ASSIESPE é entidade associativa que reúne e representa 13 (treze) autarquias municipais de ensino superior, vinculadas à administração indireta dos municípios de Afogados da Ingazeira, Araripina, Arcoverde, Belém do São Francisco, Belo Jardim, Cabo de Santo Agostinho, Garanhuns, Goiana, Limoeiro, Palmares, Petrolina, Salgueiro e Serra Talhada. Desse total de 13 (treze) IES, 11 (onze) ofertam o curso de Direito.

Uma parte dessas IES municipais já está com o curso de Direito consolidado, outras ainda vão formar a primeira turma, e outras estão autorizadas, mas ainda não iniciaram. Contudo, percebo a constante preocupação dos gestores com a evasão e formação de profissionais preparados para o mercado de trabalho.

Entre as instituições associadas à entidade, destaca-se na oferta de ensino jurídico a Autarquia Educacional do Vale do São Francisco (AEVSF), mantenedora da Faculdade de Petrolina (FACAPE). Em 2004, há quase 20 anos, a AEVSF/FACAPE foi a primeira municipal a iniciar o processo de interiorização do curso de Direito em Pernambuco. O curso de Direito

⁹ Universidade de Pernambuco (UPE). Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESA). Faculdade Conceito Educacional (FACCON).

da AEVSF/FACAPE já foi agraciado com o selo OAB Recomenda pela segunda vez (Conforme o Apêndice A).

No início de julho/2023, a Revista Algomais de Pernambuco destacou na capa “Cadê os Estudantes? Universidades buscam soluções para voltar a atrair os jovens aos cursos de nível superior, que nos últimos anos enfrentam redução do número de alunos”. As autarquias, a exemplo das demais IES, têm sofrido com a evasão de alunos, que muitas vezes, acabam optando por um curso superior que tenha a modalidade de ensino mais compatível com a rotina de trabalho e estudo.

Recentemente também percebi algo na seleção da UAEADTec/UFRPE que chamou a atenção. Observei que o acesso aos cursos oferecidos pela Unidade de Educação a Distância está mais concorrido que os presenciais. A qualidade dos cursos a distância ainda é muito questionada pela sociedade, porém o curso de Bacharelado em Sistemas de Informação da UAEADTec/UFRPE conseguiu CPC 4 pelo MEC. O que comprova que é possível fazer um curso EaD de qualidade. Desse modo, o questionário tem o objetivo de analisar a percepção dos estudantes do curso de Direito do interior. Nas licenciaturas e demais bacharelados o EAD já é uma realidade. O que pensam os estudantes de Direito sobre o ensino híbrido?

O mundo está em constante evolução e as atualizações das DCNs do curso de Direito demonstram a preocupação do Estado brasileiro com os avanços tecnológicos e a superação da crise do ensino jurídico, além de direcionarem as ações e os ajustes mínimos no portfólio dos cursos pelas faculdades.

As tecnologias digitais da informação e comunicação quebram as barreiras territoriais e promovem a inclusão. O ensino híbrido tem o potencial de preencher lacunas e trazer benefícios significativos para a formação da nova geração de Direito, podendo ser um diferencial competitivo para muitas faculdades.

Segundo Aristóteles (384-322 a.c), “devemos tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de sua desigualdade”. O domínio das novas tecnologias é indispensável para os estudantes que desejam experimentar o ensino híbrido. Assim, na prática, a pesquisadora se propõe a elaborar um curso *online* para estudantes do curso de Direito que apresente as diversas ferramentas tecnológicas para a educação do Google Workspace e que será moldado com base nos resultados de uma pesquisa de campo. Para tanto, a pesquisadora é certificada pelo Google como Instrutora Nível 1, e para manter a recertificação, a empresa multinacional recomenda que os instrutores aprendam a “criar e realizar sessões de treinamento inspiradoras sobre as ferramentas do Google e melhore suas habilidades de instrutor”. Ademais, o curso atende os objetivos do mestrado profissional, e está em sintonia

com a linha de pesquisa deste estudo. Onde as disciplinas do PPGTEG forneceram a base de conhecimento para fundamentar esta pesquisa. Durante as disciplinas, foram abordados temas relevantes para a compreensão da aprendizagem na educação a distância, os pilares da aprendizagem, a andragogia (educação de adultos).

1.4 Objetivos

Nesta seção, serão apresentados os objetivos geral e específicos que orientarão no alcance dos resultados pretendidos da dissertação, estabelecidos com base na questão norteadora e nos propósitos do mestrado profissional.

1.4.1 Geral

- Investigar propostas pedagógicas de ensino híbrido que atendam aos requisitos da formação do perfil profissional da nova geração de estudantes de Direito.

1.4.2 Objetivos específicos

- Apresentar uma radiografia dos cursos jurídicos em Pernambuco.
- Mapear as metodologias ativas de ensino-aprendizagem com uso de tecnologias digitais adotadas no curso de Direito.
- Descrever os desafios da formação do perfil profissional da nova geração de estudantes e as possibilidades de ensino híbrido diante do atual cenário regulatório do Brasil
- Produzir uma Cartilha sobre as possibilidades de implementação do ensino híbrido no curso de Direito.

1.5 Capítulos da Dissertação

O trabalho divide-se em cinco capítulos, incluindo esta introdução. Conforme mencionado anteriormente, na introdução são apresentados os elementos iniciais da pesquisa, tais como: a contextualização temática e a problematização da pesquisa; a motivação e a questão norteadora da investigação; as justificativas; os objetivos gerais e específicos; finalizando com uma síntese da estrutura dos demais capítulos da dissertação.

No segundo capítulo, é apresentado o referencial teórico que fundamenta teoricamente a realização deste estudo, onde são explorados quatro eixos fundamentais para a pesquisa. Iniciamos com uma radiografia dos cursos jurídicos oferecidos pelas instituições de ensino superior em Pernambuco. Em seguida, mapeamos as metodologias ativas de ensino-aprendizagem que utilizam tecnologias digitais, por meio de um Mapeamento Sistemático de Literatura. Posteriormente, abordamos os desafios inerentes à formação do perfil profissional da nova geração de estudantes de Direito e as possibilidades do ensino híbrido, considerando o cenário regulatório atual do Brasil.

O terceiro capítulo aborda a descrição dos procedimentos metodológicos, é definido do tipo de pesquisa quanto à natureza, objetivos, abordagem e procedimentos. São apresentados também os instrumentos de coleta de dados, e procedimentos de análise/interpretação dos dados. Por último, uma síntese do percurso metodológico.

O quarto capítulo apresenta a análise de resultados e discussão.

O quinto capítulo traz as considerações finais deste estudo, com reflexões e recomendações para pesquisas futuras.

Por fim, teremos as referências, os apêndices e anexos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nas próximas seções são explorados quatro eixos fundamentais para a pesquisa. Iniciaremos com uma radiografia dos cursos jurídicos oferecidos pelas instituições de ensino superior em Pernambuco. Em seguida, mapearemos as metodologias ativas de ensino-aprendizagem, destacando o uso de tecnologias digitais. Posteriormente, abordaremos os desafios inerentes à formação do perfil profissional da nova geração de estudantes de Direito e as possibilidades do ensino híbrido, considerando o cenário regulatório atual do Brasil.

2.1 Radiografia dos cursos jurídicos em Pernambuco

A radiografia corrobora para uma compreensão aprofundada do tema em estudo, fornecendo uma visão detalhada de suas diferentes facetas, componentes e comparações. Isso é essencial para desenvolver uma compreensão holística e multifacetada do assunto em questão.

Até os anos 2000 existiam apenas 5 (cinco) faculdades de Direito no estado de Pernambuco: 1) Faculdade de Direito do Recife (FDR/URFPE); 2) Centro Universitário Tabosa de Almeida (ASCES-UNITA); 3) Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP); 4) Centro Universitário AESO - Barros Melo (UNIAESO); e 5) Faculdade de Ciências Humanas de Pernambuco (FCHPE/SOPECE).

Figura 1 – Fachada da Faculdade de Direito do Recife



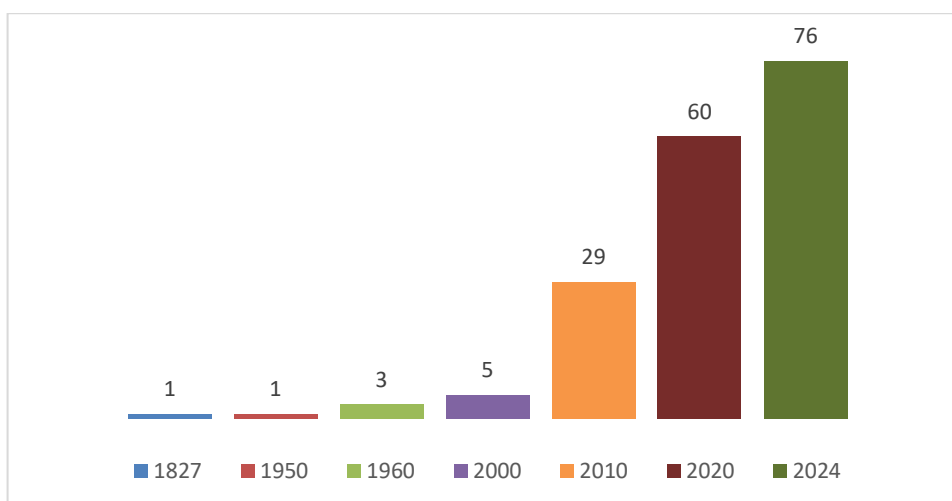
Disponível em: <https://www.ufpe.br/arquivocj/acervo>. Acesso em 10 Mar. 24

Detentor de uma tradição secular, o curso de Direito da UFPE é um dos mais antigos do País. Foi criado em 11 de agosto de 1827 por uma lei imperial e teve como sua primeira sede o Mosteiro de São Bento, em Olinda. Em 1854, foi transferido para o Recife, incorporando-se à Universidade do Recife em 1946. O curso funciona na antiga Faculdade de Direito do Recife, cujo prédio foi tombado pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) em 1998 e situa-se na Praça Adolfo Cirne, no centro do Recife. Com a criação da UFPE, a faculdade passou a adotar o título de Centro de Ciências Jurídicas (CCJ) e ocupa uma área de 3.600 metros quadrados, abrigando uma tradicional e valiosa biblioteca com mais de 100 mil títulos¹⁰.

Por mais de um século, o acesso ao curso de Direito em Pernambuco esteve restrito à FDR/UFPE. A partir da segunda metade do século XX, novas instituições surgiram, expandindo as oportunidades educacionais na área. Em 1959, foi fundado o Centro Universitário Tabosa de Almeida (ASCES-UNITA), localizado em Caruaru, seguido, em 1960, pela inauguração da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), no centro do Recife. Em 1971, o Centro Universitário AESO - Barros Melo (UNIAESO) foi estabelecido, seguido, em 1996, pela criação da Faculdade de Ciências Humanas de Pernambuco (FCHPE/SOPECE), ambas localizadas na capital Recife.

No gráfico abaixo, a pesquisadora apresenta a evolução do número de cursos de Direito no estado desde a fundação da primeira faculdade, em 1827, até 2024. Para tanto, foram levantadas informações da plataforma do E-MEC e também do Conselho Estadual de Educação de Pernambuco.

Gráfico 1 – Evolução do número de Cursos de Direito em Pernambuco



Fonte: Elaborada pela autora – dados do E-MEC e CEE/PE (2024)

¹⁰ Biblioteca do IBGE. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?id=440600&view=detalhes>. Acesso em 10 Mar. 2024.

Conforme destaca o título desta pesquisa, ela se debruça sobre as metodologias ativas de ensino-aprendizagem da era digital, para então enfatizar a importância do ensino híbrido na formação de estudantes de Direito das IES Municipais. No entanto, é relevante reiterar que será apresentado um panorama dos cursos jurídicos ativos em todo o estado de Pernambuco, a fim de possibilitar análises comparativas e uma melhor compreensão da delimitação da pesquisa, e, conseqüentemente, apresentar as IES Municipais. Nos Apêndices A, B e C constam algumas informações importantes sobre a história de criação das IMES, a relação de cursos de Direito oferecidos, além da localização geográfica.

Segundo o IBGE, Pernambuco possui 185 municípios. Desse total, 25 municípios são contemplados com o Curso de Direito, conforme se apresenta abaixo.

Figura 2 – Mapa da localização dos Cursos de Direito por Região de Desenvolvimento



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Como observado na figura acima, o acesso ao curso de Direito está amplamente difundido em todas as regiões de desenvolvimento de Pernambuco. Além disso, é notável que o curso se tornou especialmente popular na capital e em áreas urbanas mais desenvolvidas e densamente povoadas.

As IES Municipais estão sediadas em Araripina, Afogados da Ingazeira, Arcoverde, Belém do São Francisco, Belo Jardim, Cabo de Santo Agostinho, Garanhuns, Goiana, Limoeiro, Palmares, Petrolina, Salgueiro e Serra Talhada, estrategicamente, distribuídas nas 12 microrregiões do Estado, atendendo as populações de Pernambuco e de Estados que lhe são limítrofes ou circunvizinhos.

A partir de 2004, as IES Municipais de Petrolina e Garanhuns¹¹ passaram a ofertar o curso de Direito, sendo pioneiras na interiorização e democratização de acesso ao curso no interior. No entanto, nos últimos anos, novas IES se instalaram nessas cidades, resultando em uma intensa competição pela captação de alunos entre as IES Municipais e as IES privadas.

É crucial destacar que as IES Municipais são legalmente autorizadas a cobrar mensalidades. Elas são parte da administração indireta de seus municípios e são instituições públicas não gratuitas, conforme estabelecido pelo artigo 242 da Constituição Federal de 1988. A partir da promulgação da Constituição de 1988, somente é permitido estabelecer novas IES Municipais e/ou IES Estaduais se estas forem totalmente gratuitas.

O quadro 1 a seguir apresenta algumas características dos cursos de Direito implantados e a categoria administrativa da IES ofertante, além de outras informações.

Quadro 1 – Quantidade de Cursos de Direito por Município em Pernambuco

Quant.	Município	O município tem IES municipal?	Algum dos cursos ofertados pertencem a IES municipal?	Categoria Administrativa
1	Afogados da Ingazeira	X	Sim	Pública Municipal
1	Araripina	X	Sim	Pública Municipal
3	Arcoverde	X	Sim	Pública Municipal; Pública Estadual; e Privada.
1	Belém do São Francisco	X	Não	Privada
1	Belo Jardim	X	Não	Privada
2	Cabo de Santo Agostinho	X	Sim	Pública Municipal
4	Caruaru			Privada
1	Escada			Privada
3	Garanhuns	X	Sim	Pública Municipal e Privada
2	Goiana	X	Sim	Pública Municipal e Privada
1	Igarassu			Privada
1	Ipojuca			Privada
3	Jaboatão			Privada
1	Limoeiro	X	Sim	Pública Municipal
1	Nazaré da Mata			Privada
6	Olinda			Privada
2	Palmares	X	Sim	Pública Municipal
1	Paulista			Privada
4	Petrolina	X	Sim	Pública Municipal

¹¹ Autarquia Educacional do Vale do São Francisco – AEVSF, mantenedora da Faculdade de Petrolina; e Autarquia do Ensino Superior de Garanhuns – AESGA, mantenedora das Faculdades Integradas de Garanhuns (FACIGA).

28	Recife			Pública Federal; Pública Estadual; e privadas
1	São José do Egito			Privada
2	Salgueiro	X	Sim	Pública Municipal
1	Serra Talhada	X	Não	Privada
1	Timbaúba			Privada
4	Vitória de Santo Antão			Privada
76	Total de Cursos de Direito em PE			

Fonte: Elaborado pela autora – dados do e-MEC e CEE/PE (2024)

Com base nas informações do quadro fornecido, observa-se que em apenas três municípios, Belém do São Francisco, Belo Jardim e Serra Talhada, o curso de Direito ativo não é mantido por uma IMES.

Abaixo, o Quadro 2 apresenta a quantidade de cursos de Direito por Categoria Administrativa e a média de vagas por IES.

Quadro 2 – Vagas anuais no Curso de Direito por Categoria Administrativa

Categoria Administrativa	Quantidade de Cursos	Vagas anuais para novos ingressantes	Média de Vagas por IES
Pública Federal	1	250	250
Pública Estadual	2	100	50
Pública Municipal/Especial ¹²	10	1650	165
Privada c/ fins lucrativos	44	8903	202
Privada s/fins lucrativos	19	4609	242
Vagas anuais para novos ingressantes		15.512	

Fonte: Elaborada pela autora – dados do e-MEC e CEE/PE (2024)

Para a OAB (2022, p. 5), existe no Brasil uma abertura massiva de novos cursos de Direito e a ampliação irresponsável do número de vagas nos cursos já existentes, 'perfazendo hoje um total de 1.896 cursos de Direito, com a oferta de 361.848 vagas anuais'. Se compararmos o total de vagas anuais de todo o Brasil versus as vagas anuais em Pernambuco, o estado contempla menos de 5% do total de vagas em âmbito nacional.

A pesquisa considera injusta a coluna 4 do quadro, que distribui o total de vagas pelo número total de cursos da categoria administrativa, uma vez que a maioria das IES oferta até 250 vagas anuais. Das 76 IES que oferecem o curso de Direito em Pernambuco, constata-se que

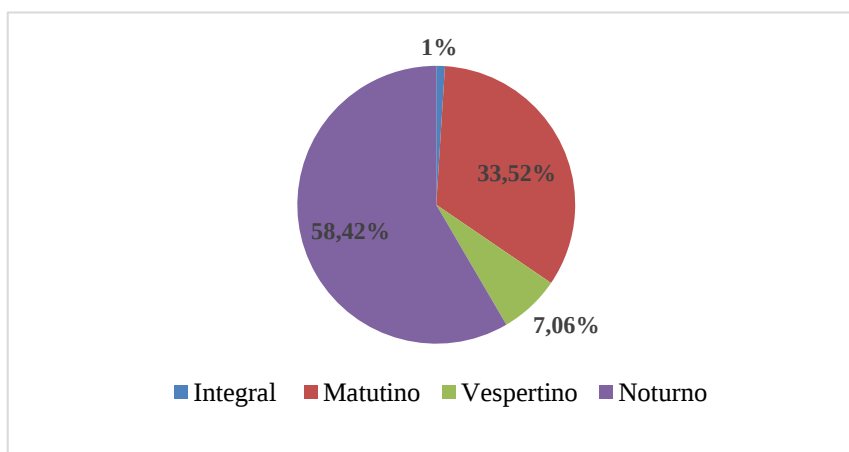
¹² Pernambuco é o único estado do Nordeste que possui Instituições Públicas Municipais que podem aparecer na Plataforma do E-MEC como Pública Municipal e/ou Especial. No Brasil, hoje se tem um total de 60 instituições com esse mesmo perfil e que estão localizadas no interior dos 8 (oito) estados: São Paulo, Pernambuco, Tocantins, Goiás, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Santa Catarina e Paraná

20% do total de vagas estão concentradas em apenas 4 instituições: UNICAP (900 vagas); UNIVERSO (800 vagas); UNINASSAU Derby (765 vagas); e ASCES-UNITA (594 vagas).

Essas observações corroboram com a análise da OAB, indicando que no Brasil há uma ampliação irresponsável do número de vagas nos cursos já existentes, autorizadas pelo MEC. A concentração significativa de vagas em um número reduzido de instituições, como evidenciado nas informações apresentadas, levanta preocupações sobre a sustentabilidade do ensino jurídico no país.

A seguir, o Gráfico 2 apresenta o percentual de vagas anuais disponíveis por turno no estado de Pernambuco.

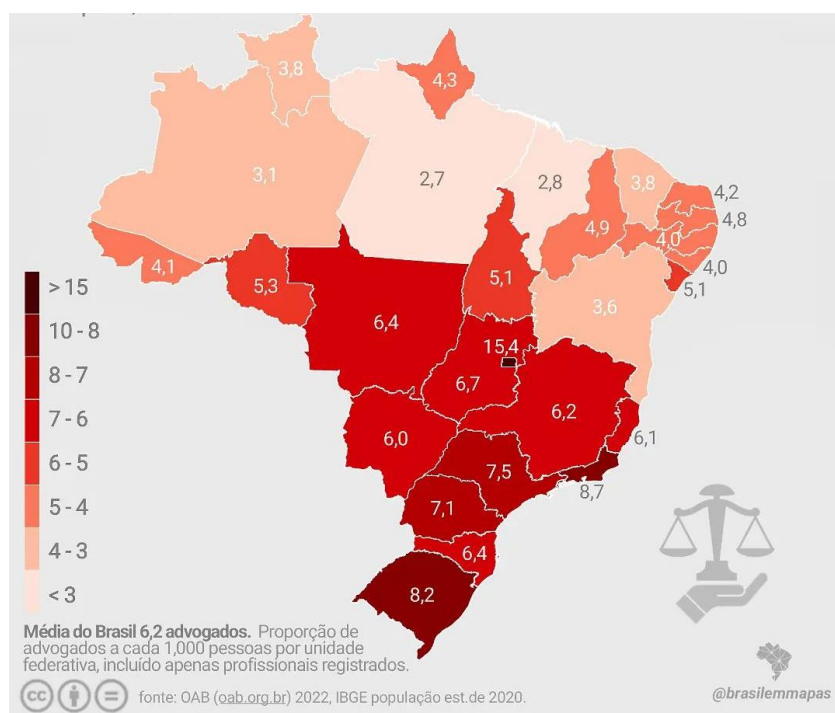
Gráfico 2 – Percentual de vagas por turno



Fonte: Elaborado pela autora – dados do e-MEC e CEE/PE (2024)

Ao realizar o levantamento para elaboração do gráfico 2, constata-se que os cursos de Direito da UPE de Arcoverde e Recife são excepcionais, sendo os únicos em todo o estado a funcionarem em horário integral. É interessante citar que nos Estados Unidos todos os cursos de Direito funcionam em período integral. Segundo Petry (2021) nos EUA há entre três e quatro horas-aula por dia, e entre uma aula e outra o aluno deve se dedicar ao estudo individual.

A Figura 3 apresenta a proporção de Advogado a cada 1,000 (hum mil) pessoas por unidade federativa, incluindo apenas profissionais registrados na OAB.

Figura 3 – Advogados por habitantes dos estados do Brasil

Fonte: Brasil em Mapas (2023)

Na Figura 3, é notável uma disparidade regional no território brasileiro ao comparar a quantidade de Advogados entre o Centro-Oeste, Sul e Sudeste em relação ao Norte e Nordeste. Pernambuco apresenta uma taxa inferior à média nacional, contando com 4,0 advogados para cada 1.000 habitantes.

De acordo com o Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), o Brasil conta com um total de 1,3 milhão de advogados registrados. Utilizando uma métrica de proporção de 1,000 habitantes, constata-se que o país possui 6,2 advogados para cada 1,000 habitantes, tornando-o o país com a maior proporção de advogados por habitante do mundo, com um profissional para cada 164 pessoas.

A OAB (2022) compara a quantidade de Advogados no Brasil por habitante com outras nações. Por exemplo, na Argentina há 1 advogado para 365 pessoas, em Portugal 1 advogado para cada 625 habitantes, e no Reino Unido há 1 advogado para 471 habitantes. A OAB comenta que “se o número de inscritos na Ordem é surpreendentemente grande, aquele referente aos estudantes de direito é estarrecedor. Existem, hoje, no país, cerca de 1,8 mil cursos jurídicos e, atualmente, são mais de 700 mil alunos matriculados”.

Segundo a própria OAB, o Exame da Ordem acaba funcionando como um “funil educacional”, peneirando os alunos aptos a trabalhar na área. A maioria não consegue passar no exame, e a taxa de aprovação, desde que a prova foi unificada no país em 2010, não passa

de 20% - uma exceção foi o 33º Exame em 2021, primeiro exame realizado durante a pandemia do coronavírus, quando a taxa foi de 31,4%”. Em Webinar do Portal Jota sobre os resultados do Exame da Ordem realizado durante a pandemia, Bellize e Santa Cruz (2020), comentam que o índice de aprovação de alunos de instituições públicas na Ordem é muito maior que das privadas, o que comprova que o problema não é o Exame, mas sim o ensino de baixa qualidade. O ministro do STJ e o ex-presidente da OAB Nacional, também observam que “as universidades não estão, em sua maioria, preparando os estudantes de Direito para o Exame, papel que acaba sendo delegado aos cursinhos preparatórios”. (Jota, 2020, s/p)

O Ministro Marco Aurélio do Supremo Tribunal Federal (STF), em Recurso Extraordinário de inconformismo de livre acesso à profissão de advogado por conta de reprovação no Exame da Ordem, enfatiza que toda a “sociedade brasileira deve estar atenta aos “cursos de Direito de baixo custo”, restritos ao “cuspe e giz”, e alerta que “Vende-se o sonho e entrega-se o pesadelo: após cinco anos de faculdade, alguns bacharéis se veem incapazes de serem aprovados no exame de conhecimentos mínimos da OAB”, fazendo com que a “alegria do momento transmuda-se em drama pessoal”. (Brasil, 2011, p. 15)

Na mesma decisão em que o Ministro do STF questiona a qualidade dos cursos jurídicos no Brasil, também isenta as faculdades de responsabilidade na aprovação dos bacharéis de Direito no exame da OAB, afirmando que “faculdades de Direito formam bacharéis, não formam advogados”. (Aurélio, 2011, p. 15)

Para concluir este capítulo, que apresenta uma breve radiografia dos cursos jurídicos em Pernambuco, a pesquisadora elaborou o Quadro 3 a seguir, que traz uma série histórica dos Cursos de Direito agraciados com o Selo OAB.

Na sétima edição do Selo, foram avaliados 1.790 cursos de Direito em todo o Brasil, onde apenas 10% dos cursos de Direito receberam a honraria. Publicado pela primeira vez em 2001, o Selo é uma referência importante porque certifica os cursos jurídicos de alta qualidade em todo o país.

Segundo a OAB (2022), o indicador do Selo é calculado através do percentual de aprovação dos bacharéis na 2ª fase da OAB em relação ao total de participantes nos Exames de Ordem, somado à nota do Enade alcançada pelo curso. Para a IES ser inclusa na avaliação para a concessão do Selo, é necessário também cumprir alguns critérios: (1) ter participantes presentes em pelo menos três dos cinco Exames da OAB; e (2) ter um total mínimo de 60 participantes presentes nos cinco exames considerados na análise.

Quadro 3 - Série histórica dos cursos de Direito agraciados com o Selo OAB

Município/Instituição	Mensalidade/ Categoria/ Início do curso	1ª ed.	2ª ed.	3ª ed.	4ª ed.	5ª ed.	6ª ed.	7ª ed.
		1998 2001	2001 2004	2004 2007	2010 2013	2013 2016	2016 2019	2019 2022
<u>Recife</u> Universidade Federal de Pernambuco - UFPE	Gratuita Pública Federal 15/05/1828	X	X	X	X	X	X	X
<u>Recife</u> Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP	R\$ 2.084,40 Privada sem fins lucrativos 01/03/1960	X			X	X	X	X
<u>Petrolina</u> Faculdade de Petrolina - FACAPE	R\$ 860,60 Autarquia Municipal Especial 10/09/2004				X			X
<u>Arcoverde</u> Universidade de Pernambuco - UPE	Gratuita Pública Estadual 01/08/2011							X
<u>Recife</u> Universidade de Pernambuco - UPE	Gratuita Pública Estadual 01/03/2013							X
<u>Recife</u> Faculdade Nova Roma - FNR	R\$ 1.355,23 Privada com fins lucrativos 01/02/2012						X	X
<u>Recife</u> Faculdade Católica Imaculada Conceição (antiga Faculdade Damas da Instrução Cristã)	R\$ 1.194,12 Privada sem fins lucrativos 16/02/2004					X	X	

Fonte: Elaborado pela autora (2023), de acordo com os documentos publicados pela OAB e pesquisas realizadas nos sites institucionais das faculdades.

No Quadro 3 acima, observa-se que a Faculdade de Petrolina (FACAPE), em destaque, foi agraciada com o Selo pela segunda vez. A FACAPE é uma IES Municipal, pioneira na implantação do curso de Direito entre as autarquias (público-alvo desta pesquisa). Essa conquista faz com que a referida instituição seja uma referência entre as IES Municipais, comprovando o compromisso e a dedicação com a educação de qualidade.

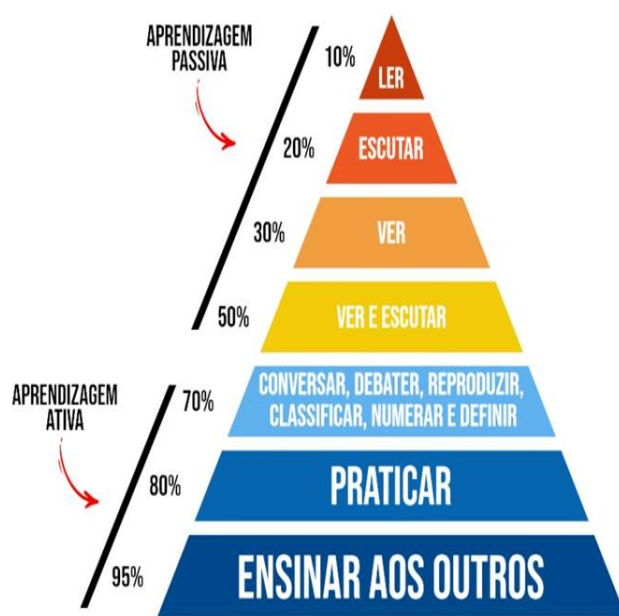
2.2 Metodologias Ativas de ensino-aprendizagem adotadas no curso de direito

O psiquiatra americano William Glasser (1986) analisou ferramentas e métodos que utilizamos para estudar e aprender e dividiu a aprendizagem em métodos ativos e passivos. Na

aprendizagem passiva, aprendemos 10% daquilo que lemos, 20% do que escutamos, 30% do que observamos e 50% do que observamos e escutamos simultaneamente; na aprendizagem ativa aprendemos 70%, quando discutimos o assunto com outras pessoas, e 80%, quando colocamos em prática; por fim, aprendemos 90% de um conteúdo quando o ensinamos a outras pessoas (MARQUES, 2022).

Na Figura 4 a seguir, é possível compreender claramente a diferença entre aprendizagem passiva e aprendizagem ativa, para validarmos a importância das metodologias ativas.

Figura 4 – Pirâmide da aprendizagem de William Glasser



Fonte: Marques (2022)

A diferenciação entre aprendizagem passiva e aprendizagem ativa é fundamental ao discutir metodologias educacionais, pois isso impacta diretamente na eficácia do processo de ensino e aprendizagem.

A aprendizagem é um processo inerente ao ser humano, que está sempre em processo de transformação e progresso. Aprendemos das mais variadas formas e nos mais variados contextos. Os avanços tecnológicos, incorporados de forma disruptiva às práticas de ensino e aprendizagem, tornaram-se parte intrínseca do cotidiano educacional e social.

A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências, torna obrigatório no PPC do curso: as metodologias ativas (Art. 2º, § 1º, inciso VI); estipulando um prazo de até dois anos para implementação das alterações no curso.

No contexto atual, as metodologias tradicionais estão sendo substituídas pelas metodologias ativas, estas voltadas para o estudante como centro no processo de aprendizagem, incentivando a participação dos estudantes com vistas a desenvolverem as suas habilidades com o intuito no desenvolvimento das suas competências (Pereira Ribeiro, 2020, p. 235)

As metodologias de ensino jurídico de Portugal ainda se mantêm vivas em grande parte dos cursos jurídicos do Brasil, desde a criação das duas primeiras faculdades, nas cidades de Olinda e São Paulo, em 1827, por D. Pedro I.

Não se propõe a completa abolição da aula expositiva, afinal ela apresenta seu valor pedagógico. O que se recomenda é a reformulação das aulas expositivas, com a alteração dos papéis assumidos por aluno e professor, em que o docente passará a ser um facilitador da aprendizagem e o aluno será estimulado a pesquisar, a socorrer-se aos livros para encontrar as respostas dos casos formulados pelo professor, a preparar-se com a antecedência para a aula, uma vez que esse também participará da exposição do conteúdo por meio de debates socráticos e seminários.

Pinheiro (2023, p. 160) explica que a “aula jurídica foi construída a partir de uma cartilha jesuítica¹³ de ensino herdada fortemente da colonização portuguesa”. Os professores transmitiam o conhecimento para os estudantes por meio de monólogos incessantes, de modo que não propiciavam o conhecimento de práticas novas (Sanches; Calil; 2019, p. 556).

O funcionamento inicial dos cursos jurídicos em São Paulo e Olinda foi bastante precário. Instalados, respectivamente, nos conventos de São Francisco e São Bento, as dificuldades enfrentadas eram de várias ordens, como a inadequação dos prédios, disciplinas pouco ajustadas à demanda legislativa após a Independência, descontentamento com a qualidade e assiduidade dos professores e permanente conflito com os alunos. Essa conjuntura não favoreceu a formação de uma cultura jurídica própria. (Castro, 2001)

A crise metodológica é um problema presente não somente nos cursos de Direito, mas em todo o sistema educacional brasileiro (Barbosa, 2019, p. 19).

Essa metodologia inicial pode já ter sido eficaz, porém, não mais preenche as necessidades atuais da graduação. As matrizes curriculares dos cursos de Direito vêm evoluindo, de modo a superar, lentamente, o tecnicismo que promove a estagnação dos cursos jurídicos.

[...]

A mudança do ensino jurídico brasileiro depende da inovação paradigmática da discussão do fenômeno jurídico, que se encontra, ainda, absorvido pelo sistema de

¹³ A carta jesuíta, em obediência às Constituições da Companhia e às normas do *Ratio Studiorum* faziam triagem nos conteúdos escolares, pedagógicos e teológicos, com fins de oferecer aos seus alunos uma formação moral, religiosa e intelectual. Ficavam fora da leitura dos alunos livros e conteúdos culturais que punham em dúvida as verdades teológicas da fé e desviavam-se da filosofia aristotélico-tomista. Eram censuradas até partes de obras de Aristóteles e de seus comentaristas (CASIMIRO, 2005, p. 184).

ensino, baseado em três sujeitos: discentes, docentes e instituições de ensino.[grifo nosso] (Sanches; CaliL; 2019, p. 556).

Em relação à qualidade do ensino jurídico e a metodologia que privilegia aulas expositivas, Gil (2023, p. 84) faz algumas reflexões e pontua que, “evidentemente, nem todas as deficiências das aulas expositivas devem-se ao professor”, e complementa:

Nem sempre ele (o professor) dispõe dos recursos tecnológicos necessários para tornar as aulas mais interessantes. Algumas classes são tão numerosas que dificultam a aplicação de estratégias mais ativas. Em muitas faculdades, a pressão para o “cumprimento do programa” faz com que o professor se esforce para “passar o máximo de matéria” durante as aulas. E, como os estudantes estão tão acostumados a aulas expositivas no sentido clássico, tendem a rejeitar inovações propostas pelo professor. Mesmo reconhecendo-se que as aulas expositivas não são o que há de melhor, elas correspondem ao que é mais cômodo, o que contribui para atitudes de passividade e desligamento (Gil, 2023, 84).

O curso de Direito sempre valorizou o currículo profissional extra-acadêmico. Por conta disso, Horn & Schauren Júnior (2021, p. 4) destacam que a crise na qualidade do ensino também está associada à “falta/falha de capacitação didático-pedagógica por parte do docente”.

No campo do Direito criou-se a falácia de que exercer atividades forenses e/ou burocráticas fora da Universidade seja fundamental para o trabalho acadêmico. (...) O bom professor não é, necessariamente, aquele advogado que tem sucesso defendendo interesses de clientes. (Adeodato, 1995, p. 625, apud Horn; Shauren Jr., 2021, p. 4)

Com base nas reflexões apresentadas até o momento, é compreensível que exista uma crise na qualidade do ensino jurídico, advinda dos métodos de ensino tradicionais. Portanto, considerando a ampla discussão sobre o papel das metodologias de ensino e aprendizagem na qualidade dos cursos jurídicos.

A adoção de metodologias ativas inovadoras pode ser um diferencial para a IES formar um bom profissional nos dias atuais. As metodologias ativas que utilizam tecnologias digitais podem ser classificadas como parte do ensino híbrido, dependendo da forma como são integradas ao processo de ensino e aprendizagem. O ensino híbrido envolve a combinação de elementos do ensino presencial e do ensino a distância, e as metodologias ativas com uso de tecnologias digitais se encaixam nessa definição quando são utilizadas em conjunto com atividades presenciais.

As pessoas estão buscando possibilidades de expandir o conhecimento com o propósito de continuarem competitivos e acompanharem as transformações do mundo digital. “Por trás dos *smartphones*, *tablets* e computadores e das mudanças na forma de estudar, muitas

peessoas conseguem superar barreiras de locomoção, financeiras, de tempo, e até idade, para ir ao encontro do diploma universitário e realizar seu sonho”. (Oliveira, 2023)

As tecnologias digitais ampliam o engajamento entre o professor e aluno e as possibilidades de ensino e aprendizagem como por exemplo, aulas online, vídeos educativos, jogos digitais, fóruns de discussão, plataformas de aprendizagem, *podcasts*, entre outros.

Para Ghisleni e Becker (2020, p. 3) “ainda estamos vivendo um momento de transição da pedagogia tradicional (conteudista) para a aprendizagem significativa mediada pela metacognição¹⁴.

O campo do Direito está em constante evolução, e as tecnologias digitais desempenham um papel fundamental na inovação e na adaptação às mudanças. Ao adotar metodologias ativas com o uso de tecnologias digitais, os cursos de Direito podem preparar melhor os estudantes para os desafios e oportunidades do mundo jurídico contemporâneo.

2.3 Desafios da Formação do perfil profissional da nova geração de estudantes de direito e as possibilidades de ensino híbrido diante do atual cenário regulatório do Brasil

Com o passar dos anos, os desafios da formação do perfil profissional da nova geração de estudantes de Direito só aumentam. Morin e Valente (2011) relatam que um dos maiores desafios de hoje, nas universidades e escolas, é tornar mais flexível o currículo de cada curso, integrando e inovando as atividades presenciais e as realizadas a distância.

O protagonismo estudantil, aliado às competências digitais, também se destaca como um dos desafios enfrentados pela nova geração de estudantes. Na educação, nada é estático. Constantemente surgem novas formas de ensinar e aprender nas rotinas educacionais e no convívio humano. Em um contexto educacional mediado pelas metodologias ativas, os estudantes assumem o papel de protagonistas e são incentivados a serem proativos e autônomos em seu próprio processo de aprendizagem.

Se a pedagogia da autonomia foi a maior bandeira de luta de Freire, no auge dos meios de comunicação de massa, hoje, com formatos e paradigmas comunicativos diferentes (autocomunicação digital), a educação para o protagonismo estudantil deve ser a principal vocação e missão das instituições de ensino superior. Essa urgência de um estudante fazedor do seu próprio caminho acelera com a crescente hibridização das instituições universitárias, que, vivendo a incerteza de novas pandemias, vão se

¹⁴ Segundo as autoras, é a consciência sobre o próprio conhecimento (sobre o que se faz e não se sabe) e a capacidade de compreender o que sei e o que não sei e, a partir disso, controlar e administrar os próprios processos cognitivos. (p. 7).

adaptando às novas metodologias de ensino-aprendizagem *onlife*, buscando extrair o que há de melhor no ambiente on-line e o melhor no mundo off-line, a fim de oferecer ao estudante as melhores vias para desenvolver as competências necessárias, em vista da realização do seu projeto acadêmico/de vida (Freitas; Lacerda, 2021, s/p).

O sucesso acadêmico e profissional do bacharel em Direito não está exclusivamente vinculado à qualidade de ensino da faculdade e nas metodologias ativas de ensino e/ou aprendizagem adotadas pelo professor. Segundo Melo e Almeida Neto (2020, p. 145) “na educação, cada vez mais, o aluno deve ser protagonista do seu processo de ensino-aprendizagem sem perder de vista o aumento exponencial do conhecimento científico e à revolução tecnológica, que acarreta fortes impactos no mercado de trabalho” (p. 145).

Especificamente no campo da Educação, graças à popularização progressiva da autonomia comunicacional e informacional nas redes digitais, participamos, direta ou indiretamente, da cultura da aprendizagem ubíqua (u-learning), da aprendizagem via dispositivos móveis (m-learning), da aprendizagem via meios eletrônicos em geral (e-learning), da cultura dos Cursos Massivos Abertos Online (MOOCs), enfim, da cultura das Plataformas Digitais de Aprendizagem (Digital Learning Platforms). (FREITAS; LACERDA; 2021, p. 146)

Algumas pessoas “caem de paraquedas” no curso, uns pressionados pela família para o fato de terem que decidir a graduação que escolherá rapidamente, e outros acham que é uma coisa e, na verdade, era outra. Assim sendo, 1) muitos se frustram; 2) muitos arrastam no curso até o final e até arriscam trabalhar na área; e 3) muitas acabam se apaixonando. Ademais, cabe ressaltar que “se o seu objetivo é ter sucesso como profissional, precisará ser um bom estudante”. (VIEIRA, 2021, 7).

De um lado, Paulo Freire (1921-1997), patrono da educação brasileira, que é conhecido por diversos livros publicados, sendo “Pedagogia da Autonomia” (1996), um dos destaques desta pesquisa. Do outro lado, temos Manuel Castells (1942 - 81 anos), um sociólogo espanhol famoso pelo livro “A Sociedade em Rede” (1996). Ambos foram “exilados” durante os regimes de ditaduras militares e fizeram da academia um laboratório para ler, criticar, interpretar e transformar a realidade do educando e do mundo à sua volta” (FREITAS; LACERDA; 2021, p. 148).

Em uma conferência em Porto Alegre, em outubro de 2016, ao falar de autonomia comunicativa na Internet, Castells exaltou o papel de Freire como o grande fomentador da pedagogia da autonomia e da liberdade do século XX: “A prática dos jovens nas redes sociais está reforçando a autonomia e a capacidade de redefinição cultural. No fundo, levando ao empoderamento dos jovens. É irônico que o país de Paulo Freire tenha esquecido a pedagogia da liberdade” (FREITAS; LACERDA; 2021, p. 148)

Para Freire e Castells, a missão primordial das faculdades consiste em promover a emancipação da autonomia e protagonismo do estudante. O protagonismo não está limitado a um tempo ou um momento específico, mas se desenvolve ao longo de toda a vida, conforme o interesse pessoal, profissional e social de cada indivíduo.

No curso de Direito os discentes têm espaço para assumirem o protagonismo do seu aprendizado além das paredes da sala de aula, conforme determina o Parecer CNE/CES nº: 635/2018, os discentes precisam cumprir uma carga horária mínima de 5% do total da carga horária do curso em Atividades Complementares antes da colação de grau.

As atividades complementares são componentes curriculares que objetivam enriquecer e complementar os elementos de formação do perfil do graduando e que possibilitam o reconhecimento da aquisição discente de conteúdos, habilidades e competências adquiridas dentro ou fora do ambiente acadêmico, especialmente nas relações com o campo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade ou de caráter social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de Direito apontam para a necessidade de a instituição de ensino promover as competências digitais no currículo do graduando, assegurando a compreensão do “impacto das novas tecnologias na área jurídica”, bem como “[...] o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito”, conforme institui o artigo 4º da Resolução nº 5/2018¹⁵.

Além disso, a Resolução nº 2/2021 dá nova redação ao Inciso III do artigo 5º “a formação prático-profissional do curso de Direito também devem “abranger estudos referentes ao letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias de informação e comunicação”¹⁶

Antes “as jurisprudências eram apresentadas em livros”, atualmente elas estão disponíveis na *internet* e diversos aplicativos, onde é possível o acesso em segundos, com alguns cliques. No Poder Judiciário, os processos eram físicos, hoje raros processos físicos são encontrados. Se não bastasse isso, “em algumas regiões, o sistema chamado do Processo 100% Digital já está em aplicação, no qual todos os atos processuais são realizados de forma digital, além dos chamados Julgamentos Virtuais” (Ramos Alves, et al., 2023, p. 13).

¹⁵ Resolução CNE/CES Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2018. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências (art. 4º, incisos XI e XII)

¹⁶ Resolução Nº 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.

As transformações digitais do judiciário caminham em passos largos. As Competências Digitais passaram a integrar o rol das 8 (oito) competências essenciais para o desenvolvimento ao longo da vida, conforme os relatórios da UNESCO (2016).

Silva e Behar (2021, p. 2) destacam que as competências digitais “são interpretadas de diferentes formas, o que produz múltiplos significados e uma gama de nomenclaturas”¹⁷ [...], embora “todas as descrições buscam se referir a como as pessoas devem lidar com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) nos diferentes âmbitos da vida.

Nesse sentido, esta pesquisa priorizará a expressão competências digitais, para referir-se às competências em Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação, também conhecidas por TDIC. Pedro, Mattar e Santos (2023) em prefácio de Revista da Universidad Complutense de Madrid sobre as “Competências digitais do século XXI: novos desafios na educação superior”, explicam que na literatura é recorrente o uso da expressão competência digital na Educação, porém outras expressões também tem o uso recorrente “literacia/letramento digital, habilidades tecnológicas (tech skills) ou competências em tecnologias da informação e da comunicação (TIC)”.

De uma forma objetiva é possível dizer que o letramento digital – ou literacia digital – inclui os conteúdos e competências necessários para a compreensão do que ocorre no contexto tecnológico e também o uso das TICs, possibilitando localizar, armazenar, analisar, avaliar, produzir, comunicar e trocar informações em mídias eletrônicas – computadores, tablets, celulares, etc. – e em redes colaborativas e sociais. Não é, portanto, suprido apenas por informações superficiais sobre *internet*, aplicativos e softwares básicos – redação de textos, planilhas eletrônicas e elaboração de apresentações. (RODRIGUES, 2021, p. 58)

A implementação do ensino híbrido em um curso de Direito que se baseia exclusivamente em metodologias tradicionais demanda planejamento, investimento em tecnologia e engajamento tanto dos professores quanto dos alunos.

Segundo Horn e Staker (2015, p. 11), a discussão sobre o ensino centrado no aluno, as formas de aprender e ensinar começou na década de 1970, momento em que passamos por uma revolução educacional.

¹⁷ Em 2006, o termo Digital Competence (Competência Digital) surge no relatório Competências-chave para a educação e a formação ao longo da vida, do Parlamento Europeu, em conjunto com a Comissão Europeia de cultura e educação. O documento teve como objetivo identificar as abordagens e as tendências emergentes na Europa para Media Literacy (Letramento em Mídias), apresentando oito competências essenciais para a formação ao longo da vida. Dentre elas está a competência digital, definida como o uso seguro e crítico das tecnologias da informação para o trabalho, o lazer e para a comunicação. Dessa forma, a partir desses relatórios, em 2006, a Europa inicia um movimento em relação ao desenvolvimento de pesquisas focando o conceito e *frameworks* de competências digitais para os cidadãos europeus (SILVA; BEHAR, 2019, p. 8)

A tensão entre tradição e modernidade está relacionada com a mesma problemática: adaptar-se sem se negar a si mesmo, construir sua autonomia em dialética com a liberdade e a evolução do outro, além de manter sob controle o progresso científico.

Para Horn e Staker (2015, p. 34), “as pessoas usam o termo ensino híbrido de forma demasiadamente ampla, para se referir a todos os usos da tecnologia na educação”. Eles definem o ensino híbrido em três partes: 1) por meio do ensino *on-line*; 2) em um local físico supervisionado; e 3) uma experiência de aprendizagem integrada. A seguir, a definição de como se dá as três partes:

1) ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino *on-line*, com algum elemento de controle do estudante sobre o campo, o lugar, caminho e/ou o ritmo.

2) o estudante aprende, pelo menos em parte, em um local físico supervisionado longe de casa. Em outras palavras, o estudante frequenta uma escola tradicional, com professores ou supervisores.

3) As modalidades, ao longo do caminho de aprendizagem de cada estudante em um curso ou uma matéria, estão conectadas para fornecer uma experiência de aprendizagem integrada. (Horn; Skater, 2015, p. 34-35)

Por conseguinte, a principal característica do ensino híbrido é misturar, personalizar, inovar o processo de ensino e aprendizagem entre o ensino presencial e *on-line*, vice-versa, e para isso os estudantes têm que ter pelo menos algum “controle sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou ritmo de sua aprendizagem”. “Inovação é um processo, não um evento”. (Horn; Staker, 2015, p. 53; 269)

Freitas e Lacerda (2021, p. 147) afirmam que a “educação híbrida contempla concomitantemente ensino-aprendizagem híbrido formal e informal”[...] e complementa que a *internet*, com todas as suas contradições – de exclusão, de baixa velocidade e de escassa alfabetização digital – está sendo a principal ambiência onde acontece o processo de hibridização da educação.

Com o avanço das tecnologias de comunicação e o acesso generalizado à *internet*, as pessoas têm se tornado mais conectadas e exigentes em relação aos produtos e serviços que consomem. Nesse sentido, a abordagem híbrida permite oferecer soluções mais adaptadas, combinando características tradicionais com inovações tecnológicas, proporcionando uma experiência mais completa e satisfatória aos usuários.

Seja na área da educação, do entretenimento, do comércio ou em outros setores, a busca por soluções híbridas tem se mostrado uma tendência sólida e duradoura, que veio para

ficar, pois oferece flexibilidade, personalização e conveniência para os consumidores. A capacidade de adaptar-se às necessidades em constante evolução da sociedade é fundamental para o sucesso e relevância de produtos e serviços no mundo atual. Até pouco tempo, por exemplo, a medicina considerava a teleconsulta algo inviável - como forma de atendimento médico à distância - com o impulso da pandemia, hoje a teleconsulta é algo comum em algumas situações.

Na educação, “podemos realizar mudanças incrementais aos poucos e, quando possível, mudanças mais profundas, disruptivas, que quebrem os modelos estabelecidos” (MORAN, 2015, p. 42). Assim como em outros aspectos da vida, novas formas de ensinar e aprender têm se integrado às rotinas de aprendizagem e interação humana. Torna-se inaceitável a ideia de práticas educacionais que os separem, como se fossem independentes e não complementares, sendo possível adotar abordagens que combinam diferentes métodos e recursos em benefício do ensino e aprendizagem.

O ensino híbrido, também conhecido como semipresencial, *blended learning*, sistema bimodal, surge com a proposta de combinar o que há de melhor no ensino presencial e EaD, permitindo que se possa ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Dada a realidade da mobilidade e da conectividade dos últimos tempos, o ensino híbrido vem se tornando cada dia mais "perceptível, amplo e profundo" (MORAN, 2015).

Arnts Ramos *et al.* (2022, p. 18) pontua que “o ensino universitário experimenta sensíveis transformações ao longo das últimas décadas. Mudanças de perspectiva, inovações metodológicas e o irrefreável acesso à informação”.

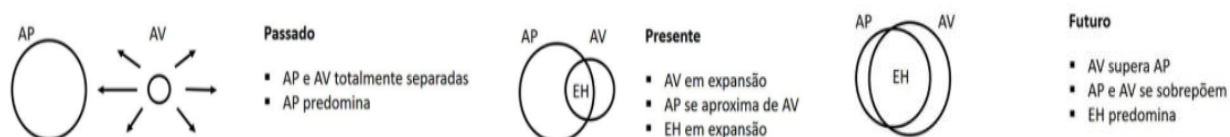
Aliado a este estrondoso número de advogados, temos as mudanças que estão sendo experimentadas pelo mundo corporativo, reflexo do uso cada vez mais constante de novas tecnologias disruptivas e da adoção da inteligência artificial (IA), que gera um constante cenário volátil, incerto, complexo e ambíguo, o que se convencionou chamar de Mundo V.U.C.A., que em síntese, seria um mundo que está em constante transformação, sendo os cenários cada vez mais variáveis, complexos e de difícil identificação (Castro, 2020, p. 546).

No âmbito da educação jurídica, os desafios do mundo atual apontam para a necessidade de as faculdades criarem a sua própria cultura digital e incentivarem as competências digitais de toda a comunidade acadêmica, ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem.

Pierre Lévy (1999), um dos filósofos mais importantes da contemporaneidade, afirma que seria cada vez menos pertinente a distinção entre o ensino presencial e o ensino a distância, já que o uso das redes de telecomunicação e dos suportes multimídia interativos, vem

sendo progressivamente integrado às formas mais clássicas de ensino, “a aprendizagem a distância foi durante muito tempo o ‘estepe’ do ensino; em breve irá tornar-se, senão a norma, ao menos a ponta de lança”, já que as características da aprendizagem aberta a distância são semelhantes às da sociedade da informação como um todo (sociedade de rede, de velocidade, de personalização etc.). A Figura 5 apresenta a evolução da aprendizagem presencial para educação híbrida.

Figura 5 – Evolução da Aprendizagem Presencial para Educação Híbrida



Fonte: TORI (2017, p. 33), adaptado de Graham (2005)

Legenda: Aprendizagem Virtual (AV); Aprendizagem Presencial (AP), Educação Híbrida (EH).

“O ensino híbrido tem de ser entendido não como mais um modismo que cai de paraquedas na educação, mas como algo que veio para ficar”. (Valente, 2015). Existem diversas “possibilidades de ações educacionais com diferentes proporções de atividades virtuais, locais, remotas, ao vivo, distantes ou presenciais, para as quais seria imprecisa a aplicação daquela antiga e dicotômica classificação”, presencial e a distância. (Tori, 2017, p. 123).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando que existem diversos caminhos metodológicos que podem ser adotados para alcançar os objetivos da presente pesquisa. Os tópicos abaixo apresentarão a caracterização e os caminhos metodológicos com base nas contribuições de Richardson (2017), Gil (2019, 2021, 2023), Marconi & Lakatos (2021) e Guilherme & Cheron (2021).

3.1 Caracterização da Pesquisa quanto à Natureza, à Abordagem e aos Objetivos

De acordo com Richardson (2017, p. 14), "a pesquisa é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais". Seguindo essa linha de raciocínio, Gil (2019, p. 27) afirma que a pesquisa é um processo formal que envolve quatro grandes etapas: planejamento, coleta de dados, análise e interpretação, e redação do relatório.

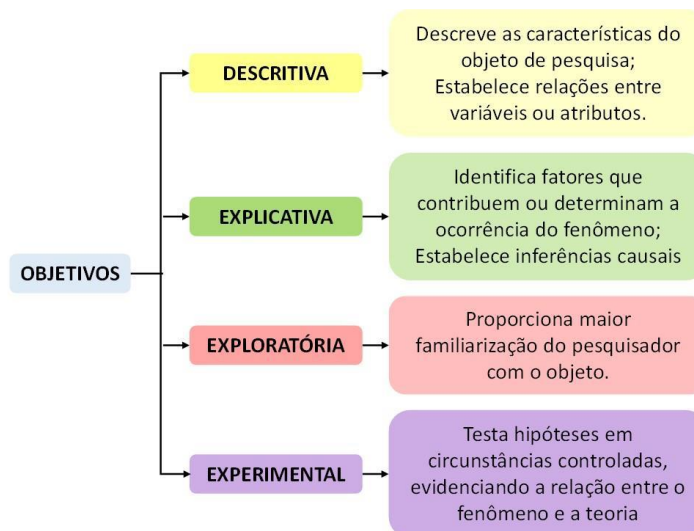
Segundo Lakatos & Marconi (2021, p. 14), "são inúmeros os conceitos sobre pesquisa; os estudiosos ainda não chegaram a um consenso sobre o assunto". Além disso, os autores afirmam que "os critérios para a classificação dos tipos de pesquisa variam de acordo com o enfoque dado pelo autor" (p. 19). Essa diversidade de perspectivas destaca a complexidade e a riqueza do campo da pesquisa.

Quanto à finalidade ou natureza, a pesquisa social pode ser pura ou aplicada. Gil (2019, p. 25) diz que a pesquisa pura "pode decorrer de razões de ordem intelectual, quando baseadas no desejo de conhecer pela simples satisfação de conhecer". Já a pesquisa aplicada "caracteriza-se por seu interesse prático, isto é, que os resultados sejam aplicados ou utilizados, imediatamente, na solução de problemas que ocorrem na realidade" (MARCONI; LAKATOS, 2021, p. 19)

Esta pesquisa é de natureza aplicada, uma vez que investiga propostas pedagógicas de ensino híbrido que atendam aos requisitos da formação do perfil profissional da nova geração de estudantes de Direito matriculados nas IES Municipais. Nesse sentido, visa gerar conhecimento para aplicação prática direcionada à resolução de problemas específicos.

Quanto aos objetivos a pesquisa é classificada em quatro tipos: descritivas, explicativas, exploratórias e experimentais. (Figura 6).

Figura 06 - Tipos de pesquisa segundo os objetivos



Fonte: Guilherme Cheron, 2021, p. 46-48

Com base na diferenciação dos tipos de pesquisa conforme os autores mencionados anteriormente, esta pesquisa se caracteriza como exploratória e descritiva. Segundo Gil (2019, p. 26-27):

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil formular hipóteses precisas e operacionalizáveis sobre ele.

[...] O delineamento sequencial exploratório é conduzido em duas fases, sendo a primeira caracterizada pela coleta e análise de dados qualitativos e a segunda pela coleta e análise de dados quantitativos. Seu propósito é utilizar resultados quantitativos para auxiliar na interpretação de resultados qualitativos.

[...]

As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos etc.

Para alcançar o objetivo 1 desta dissertação, foram realizados diversos levantamentos qualitativos para criar um panorama dos cursos jurídicos ativos no estado de Pernambuco. Os dados qualitativos constituem a base da pesquisa, pois “é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano” (RICHARDSON, 2017, p. 65).

3.2 Quanto aos procedimentos para a realização dos objetivos específicos

Embora seja comum utilizar questionários e entrevistas na coleta de dados para pesquisas de dissertação de mestrado, esta pesquisa se concentrará exclusivamente na pesquisa documental como fonte de dados secundária.

Para Gil (2021, p. 162;129), “é possível até mesmo considerar que os dados documentais sejam mais objetivos que os dados obtidos mediante interrogação das pessoas, cuja obtenção pode ser prejudicada por problemas de memória e de constrangimento social, entre outros”.

Segundo o autor, a pesquisa documental difere da pesquisa bibliográfica devido à natureza das fontes utilizadas. Na pesquisa documental, são empregados materiais de "primeira mão", os quais ainda não foram submetidos a um tratamento analítico ou podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. Por outro lado, na pesquisa bibliográfica, as fontes são secundárias e englobam toda a bibliografia previamente publicada sobre o tema. Para Gil, existem diversas fontes documentais na pesquisa qualitativa, dentre elas: “1. documentos pessoais; 2. documentos administrativos; 3. material publicado em jornais e revistas; 4. publicações de organizações; 5. documentos disponibilizados na internet; 6. registros cursivos; e 7. artefatos físicos e vestígios”. Ele também destaca que, dentre as vantagens do uso de documentos na pesquisa qualitativa, pode-se citar: “1. possibilita o conhecimento do passado; 2. possibilita a investigação dos processos de mudança social e cultural; 3. permite a obtenção de dados com menor custo; e 4. favorece a obtenção de dados sem o constrangimento dos sujeitos.

As fases da pesquisa documental neste estudo se dividem em dois momentos distintos: a coleta de documentos, que envolve a garimpagem das fontes, e a análise de dados, que consiste na interpretação do conteúdo encontrado. Para Guilherme e Cheron (2021), “o objetivo da análise documental é conhecer e descrever os acontecimentos, as pessoas ou as culturas para os situar num contexto que permita revelar e compreender os interesses e pontos de vista da realidade.” O procedimento de análise documental pode ser visto na Figura 7:

Figura 7 - Percurso da análise documental



Fonte: Elaboração de Guilherme e Cheron (2021), com base em Álvarez (2003).

Com base nas considerações acima, as subseções seguintes descreverão o passo a passo dos procedimentos realizados para alcançar cada um dos cinco objetivos específicos desta dissertação.

3.2.1 Procedimentos para realização do Objetivo específico 1

Para alcançar o **objetivo específico 1** de apresentar uma radiografia dos cursos jurídicos em Pernambuco, foi realizado um levantamento de dados públicos disponíveis na plataforma digital do Ministério da Educação (e-MEC), site eletrônico do Conselho Estadual de Educação de Pernambuco (CEE/PE) e publicações da OAB Nacional, para oferecer um panorama dos cursos de Bacharelado em Direito ativos no estado.

A escolha pelo E-MEC deu-se ao fato de ser uma plataforma oficial, que oferece um filtro de busca para selecionar os cursos de Graduação ativos nas IES, os quais constituem a amostra desejada nesta pesquisa. Por conseguinte, o site do CEE/PE também serviu de base para a pesquisa porque consta os Pareceres de autorização/renovação dos cursos de Direito da Universidade de Pernambuco e das IES Municipais, além de informações complementares de suma importância para a leitura cruzada e comparativa de documentos.

Na operacionalização da pesquisa, inicialmente realizou-se a coleta de informações no e-MEC, utilizando o campo de “Consulta Textual Avançada”. Como critérios de busca foram

considerados os seguintes campos: “Busca por” curso de Graduação; “UF”; “Situação” em atividade e no campo textual “Curso” foi usada a palavra-chave “direito”. Em seguida, as informações retornadas na busca foram registradas em uma planilha para análise. Em uma planilha separada, a pesquisadora catalogou os Pareceres de autorização/renovação dos cursos de Direito oferecidos pelas IES Municipais, conforme consta no Apêndice B.

É importante ressaltar que todos os documentos catalogados e utilizados para alcançar o objetivo 1 fornecem informações pertinentes que foram consultadas e incorporadas durante o processo de escrita de toda a dissertação.

3.2.2 Procedimentos para realização do Objetivo específico 2

Para alcançar o **objetivo específico 2** de mapear as metodologias ativas de ensino-aprendizagem com uso de tecnologias digitais adotadas no curso de Direito, foi realizado um Mapeamento Sistemático de Literatura (MSL), com o intuito de identificar diferentes abordagens e práticas pedagógicas adotadas do curso de Direito.

O levantamento do estado da arte é atividade obrigatória na realização de qualquer pesquisa científica de qualidade. Seja para delinear um novo projeto de pesquisa, escrever uma monografia/dissertação/tese ou propor um artigo científico, pesquisadores precisam realizar um levantamento da literatura existente sobre determinado tópico de pesquisa (Dermeval, 2020).

Ainda segundo o autor, no mapeamento sistemático é necessário seguir o seguinte protocolo: 1) Formular as questões da pesquisa; 2) Executar a busca nas bases digitais; 3) Filtrar os artigos com base nos critérios de exclusão e inclusão; 4) Avaliar a qualidade dos artigos incluídos; 5) Extrair os dados dos artigos para responder às questões de pesquisa; 6) Sintetizar os dados e analisar os resultados; por fim, 7) Escrever um relatório ou artigo científico sobre o mapeamento.

3.2.3 Procedimentos para realização do Objetivo específico 3

Para atingir o objetivo específico 3, descrever os desafios da formação do perfil profissional da nova geração de estudantes e as possibilidades de ensino híbrido diante do atual cenário regulatório, foi realizado um levantamento dos Pareceres e Resoluções que fundamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso (DCNs) de Bacharelado em Direito, os quais estão disponíveis no Portal do MEC para consulta pública, juntamente com outros documentos oficiais do Conselho Nacional da Educação. Também foram lidos artigos

recentes selecionados no Google Acadêmico, livros disponíveis no acervo da Minha Biblioteca com acesso de aluna/o da UFRPE, além de livros digitais disponíveis na Amazon Kindle, alguns gratuitos e outros pagos, para permitir a análise das possibilidades de ensino híbrido diante do atual cenário regulatório no Brasil. Dessa forma, a pesquisadora se baseou em três obras de referência que serviram como bibliografia básica para definir conceitos e examinar algumas opções: 1) "Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação" de Horn e Staker (2015); 2) "Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação" de Bacich; Tanzi Neto; Trevisani (2015); e 3) "Ensino Híbrido: o futuro que queremos" (FGV Direito, 2023), além de outras obras complementares.

3.2.4 Procedimentos para realização do objetivo específico 4

O produto oferecido as IMES é uma Cartilha sobre as possibilidades de implementação do ensino híbrido no curso de Direito. O procedimento metodológico utilizado foi a realização de pesquisa bibliográfica e documental. Foram selecionados diversos materiais citados nesta pesquisa. Foi produzida uma Cartilha interativa com o apoio do aplicativo Canva, transformada em PDF e incluída como apêndice deste estudo.

3.4 Síntese do Percurso Metodológico

A fim de facilitar a compreensão da abordagem metodológica adotada nesta pesquisa, foi criado o quadro abaixo, que apresenta uma síntese de todas as metodologias utilizadas no estudo em questão.

Quadro 4 – Síntese do Percurso Metodológico

Tema: METODOLOGIAS ATIVAS NA ERA DIGITAL: a importância do ensino híbrido para a formação da nova geração de estudantes de Direito das IES Municipais		
Questão norteadora de pesquisa: Qual(is) proposta(s) pedagógica(s) de ensino híbrido contribui(em) para a formação do perfil profissional da nova geração de estudantes de Direito?		
Tipo de pesquisa: Qualitativa Quanto aos Objetivos: Exploratória e Descritiva Natureza: Aplicada Lócus da pesquisa: Cursos de Direito ativos no estado de Pernambuco, em especial, os das Autarquias Municipais de Ensino Superior de Pernambuco.		
Objetivo Geral Investigar propostas pedagógicas de ensino híbrido que atendam aos requisitos da formação do perfil profissional da nova geração de estudantes de Direito.		
Objetivos específicos	Procedimentos e Técnicas	Referência da Coleta de Dados
1) Apresentar uma radiografia dos cursos jurídicos em Pernambuco	Pesquisa documental	e-MEC CEE/PE Publicações da OAB Nacional
2) Mapear as metodologias ativas de ensino-aprendizagem com uso de tecnologias digitais adotadas no curso de Direito.	Pesquisa bibliográfica	Mapeamento Sistemático da Literatura Google Acadêmico Periódicos Capes Connected Papers Research Rabbit
3) Descrever os desafios da formação do perfil profissional da nova geração de estudantes de Direito e as possibilidades de ensino híbrido diante do atual cenário regulatório do Brasil.	Pesquisa bibliográfica e documental	DCNs Direito Minha Biblioteca Amazon Kindle Google Acadêmico Horn e Staker (2015) Bacich; Tanzi Neto; Trevisani (2015) FGV Direito, 2023 Documentos do CNE/MEC Resoluções do CEE/PE; Pareceres de autorização/renovação dos cursos de Direito das IES Municipais.
4) Produzir uma Cartilha sobre as possibilidades de implementação do ensino híbrido no curso de Direito	Pesquisa bibliográfica e documental	Referências citadas em todos os objetivos anteriores.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com a finalidade de encontrar as respostas para a questão norteadora da pesquisa e atender aos objetivos geral e específicos, este capítulo se propõe a analisar e discutir os dados coletados durante a análise documento e bibliográfica adotada.

As informações que serão discutidas permitirão: a) apresentar uma radiografia dos cursos jurídicos em Pernambuco; b) mapear as metodologias ativas de ensino-aprendizagem com uso de tecnologias digitais adotadas no curso de Direito; c) descrever os desafios da formação do perfil profissional da nova geração de estudantes e as possibilidades de ensino híbrido diante do atual cenário regulatório do Brasil; e d) produzir uma Cartilha sobre as possibilidades de implementação do ensino híbrido no curso de Direito.

O **objetivo específico 1** teve como propósito apresentar uma radiografia dos cursos jurídicos em Pernambuco. A evolução histórica desde a criação das primeiras instituições até os dias atuais evidencia não apenas o crescimento quantitativo, mas também a democratização do acesso ao ensino jurídico no estado. A presença de diversas instituições, tanto públicas quanto privadas, distribuídas em diferentes regiões, reflete a descentralização desse conhecimento, proporcionando oportunidades educacionais em áreas antes carentes desse tipo de formação.

A diversidade de oferta de cursos de Direito em Pernambuco, com instituições públicas municipais, estaduais e federais, além das privadas com ou sem fins lucrativos, contribui para uma análise comparativa rica em nuances. No entanto, a concentração significativa de vagas em poucas instituições levanta questões sobre a sustentabilidade do ensino jurídico no país. O fenômeno de intensa competição pela captação de alunos entre as IMES e instituições privadas em determinadas cidades do interior destaca a importância de políticas educacionais equilibradas para garantir a qualidade e a acessibilidade do ensino de Direito.

Os dados apresentados também permitem uma reflexão sobre a qualidade do ensino jurídico, especialmente em relação à preparação dos estudantes para o Exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). A análise da distribuição geográfica dos advogados em relação à população revela disparidades regionais significativas, enquanto a taxa de aprovação no Exame da Ordem permanece relativamente baixa, indicando desafios persistentes na formação dos profissionais do Direito. A concessão do Selo OAB a cursos de Direito de alta qualidade destaca a importância da excelência acadêmica na preparação dos futuros advogados e ressalta a necessidade contínua de avaliação e aprimoramento dos cursos jurídicos em todo o país.

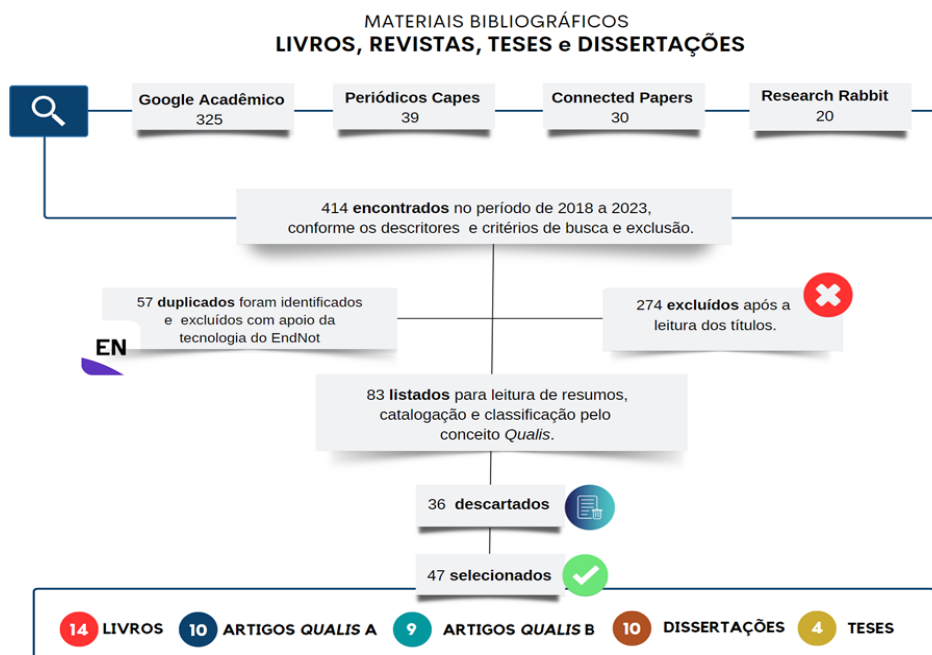
Para o **objetivo específico 2**, o propósito foi mapear as metodologias ativas de ensino-aprendizagem com o uso de tecnologias digitais no curso de Direito. Isso foi alcançado por meio de um Mapeamento Sistemático de Literatura (MSL), uma abordagem metodológica que permite a análise abrangente e sistemática de um determinado campo de pesquisa. Duas questões de pesquisa foram formuladas para orientar esse processo:

Quadro 5 - Questões de pesquisa do MSL

Pergunta 1	Quais metodologias ativas de ensino-aprendizagem são adotadas no curso de Direito?
Pergunta 2	Como os pesquisadores mais renomados estão discutindo as metodologias ativas que se apoiam nas TDICs?

Fonte: Autora (2023)

A partir daí, foram realizadas pesquisas em plataformas digitais reconhecidas no período de 2018 a 2023. Os descritores empregados na pesquisa foram: “metodologias ativas” no “curso de direito”, com exceção do google acadêmico, que em virtude do número expressivo de resultados adicionou-se as *strings* “tecnologias digitais”. Como critérios de inclusão, foram considerados artigos disponíveis em português, publicados nos últimos cinco anos. Foram encontrados e exportados 414 materiais em um formato desenvolvido pela Research Information Systems (RIS) - arquivo de citação bibliográfica. Em seguida, os arquivos foram carregados no EndNot e os 57 materiais duplicados excluídos. A Figura 8 apresenta o fluxograma das etapas de seleção de materiais bibliográficos.

Figura 8 - Fluxograma das etapas de seleção de materiais bibliográficos

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Por fim, foram salvos um total de 47 materiais bibliográficos. Esses materiais abordaram as seguintes *strings* de busca: “metodologias ativas”; “propostas pedagógicas”; e “curso de direito”. A seleção compreende 14 livros, 10 artigos classificados como Qualis A, 9 artigos classificados como Qualis B, 10 dissertações e 4 teses (conforme a Figura 8).

Durante a seleção final dos artigos a pesquisadora percebeu que muitos artigos se referiam às propostas pedagógicas da sala de aula invertida e à aprendizagem baseada em problemas. Dessa forma, a pesquisadora limitou-se a realizar a leitura na íntegra 7 (sete) dos 19 (dezenove) artigos classificados com Conceito Qualis A1 até B1. O Quadro 6 apresenta artigos selecionados na fase final para leitura.

Quadro 6 - Artigos selecionados na fase final para leitura

1	ALMEIDA, Douglas V. de. MERCADO, Luis P. Metodologias ativas como estratégias didáticas no ensino jurídico. Contrapontos , 2022. Disponível em: < https://doi.org/10.14210/contrapontos.v21n1.p169-189 >. (Qualis A3)
2	HORN, Cláudia. SCHAUREN JÚNIOR, Hélio. Metodologias ativas no curso de direito: possibilidades de aplicação do Arco de Maguerez. Educação , v. 44, n. 2, 2021. Disponível em: < https://doi.org/10.15448/1987-2582.2021.2.32188 >. (Qualis A1)
3	PEREIRA RIBEIRO, Luiz. A Utilização do Diário de Bordo no Processo de Aprendizagem no Curso de Direito. Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho , 2020. Disponível em: < https://doi.org/10.5354/0719-5885.2020.54504 >. (Qualis A1)

4	TASSIGNY, Mônica. ALBUQUERQUE GOMES, Terezinha. QUEIROZ, Daiane. Perspectivas da Instrução Programada Enquanto Tecnologia Disruptiva no Ensino Superior do Direito. Quaestio iuris , 2021. Disponível em: < https://doi.org/10.12957/rqi.2021.46426 >.(Qualis A3)
5	VALÉRIO, Marcelo; MOREIRA, Ana. Sete críticas à sala de aula invertida. Revista Contexto & Educação , v. 33, n. 106, p. 215, 19 set. 2018. Disponível em: < https://doi.org/10.21527/2179-1309.2018.106.215-230 >.(Qualis A2)
6	VIANA ANDRADE, Caio. NOGUEIRA REBOUÇAS, Marcus V. PEREIRA JUNIOR, Antonio J. Contribuições da pedagogia waratiana para a predominância das metodologias ativas de ensino jurídico. Revista Brasileira de Sociologia do Direito , 2022. Disponível em: < https://doi.org/10.21910/rbsd.v9i2.612 >. (Qualis A2)
7	WAGNER, Fabyano; KELLER-FRANCO, Elize; SOUZA, Dayse. de. Elaboração de casos de ensino para o curso de Direito. Revista Inter Ação . Goiânia, v. 47, n. 3. 2023. Disponível em: https://doi.org/10.5216/ia.v47i3.72993 . (Qualis A2)

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Ao analisar os artigos científicos selecionados no MSL, foi possível identificar algumas propostas metodológicas adotadas no curso de Direito, conforme o Quadro 7, abaixo.

Quadro 7 - Metodologias ativas adotadas no curso de Direito

	AUTOR(ES)	METODOLOGIA ATIVA CITADA
1	ALMEIDA, Douglas V. de. MERCADO, Luis P.	Sala de Aula Invertida (SAI) Método de Caso Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP ou PBL) Visita Técnica Seminários Aprendizagem Baseada em Jogos Visita Técnica
2	HORN, Cláudia. SCHAUREN JÚNIOR, Hélio.	Arco de Magueréz
3	PEREIRA RIBEIRO, Luiz.	Diário de Bordo/Diário de Aula
4	TASSIGNY, Mônica. ALBUQUERQUE GOMES, Terezinha. QUEIROZ, Daiane.	Instrução Programada Gamificação Sala de Aula Invertida
5	VALÉRIO, Marcelo; MOREIRA, Ana.	Sala de Aula Invertida
6	VIANA ANDRADE, Caio. NOGUEIRA REBOUÇAS, Marcus V. PEREIRA JUNIOR, Antonio J.	Dramatização Simulação Storytelling
7	WAGNER, Fabyano; KELLER-FRANCO, Elize; SOUZA, Dayse. de.	Método de caso

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

O avanço tecnológico e científico fez surgir novas possibilidades de abordagens metodológicas diversificadas no ensino jurídico. Embora, “outras áreas do saber, como a saúde, já estejam mais avançadas nas práticas pedagógicas ativas” (Horn; Shauren Jr., 2021, 6).

Dentre as abordagens pedagógicas identificadas, chamou a atenção da pesquisa: 1) Arco de Maguerez (Horn; Shauren Jr., 2021); *Storytelling* (Viana Andrade et al., (2021)

Valério e Moreira (2018) “não negam o potencial pedagógico e didático da SAI, mas ilustram a necessidade de melhores e mais profundas reflexões” e apontam sete críticas a proposta da Sala de Aula Invertida no curso de Direito: 1) crise de identidade; 2) não há inovação; 3) anarquismo pedagógico; 4) pesquisas insuficientes; 5) resultados divergentes; 6) riscos didáticos; 7) Interesses não pedagógicos.

No contexto atual, estamos vivendo uma fase de transição e nem tudo é ensino híbrido. Essa discussão merece uma pesquisa científica mais aprofundada, conforme dito anteriormente

O diário de bordo tem uma proposta bastante diferenciada para o desenvolvimento da alfabetização científica, onde o professor faz uma autoavaliação ao término da sua aula.

É um instrumento muito importante no processo de aprendizagem, pois além de descrever as atividades realizadas pelos estudantes, as impressões do professor sobre o processo de aprendizagem, permite, a todo momento, uma reflexão e uma reorientação nas atividades aplicadas pelo professor dentro da sala de aula com vistas a melhoria no processo de aprendizagem (Pereira Ribeiro, 2020, p. 235)

As metodologias ativas promovem o protagonismo do estudante, isso é um fato comprovado. Por conseguinte, a discussão da qualidade do ensino passa por três sujeitos, “discentes, docentes e instituições de ensino” (SANCHES; CALIL; SILVA, 2019, p. 556). As DCN's exigem a implementação de metodologias ativas no PPC do curso. A instituição de ensino em diálogo com os docentes, planeja as propostas pedagógicas, mas quem decide qual a melhor proposta pedagógica para a sua disciplina é o professor, respeitando a sua autonomia, habilidades e competências, enquanto profissional. A proposta pedagógica ativa que dá certo em uma disciplina, talvez não seja tão bem aceita em outra disciplina.

Para o **objetivo específico 3**, o propósito foi abordar os desafios da formação do perfil profissional da nova geração de estudantes e as possibilidades de ensino híbrido diante do atual cenário regulatório do Brasil.

As mudanças nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de Direito, ocorridas em 2018, representam um marco significativo para esta pesquisa, uma vez que introduziram atualizações essenciais que impactam diretamente na formação dos estudantes e na prática educacional das IES que oferecem o curso. Uma das principais alterações refere-se à

necessidade de o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) descrever os "modos de integração entre teoria e prática", especificando as metodologias ativas utilizadas. Isso implica que as IES devem adotar abordagens que promovam uma conexão mais estreita entre os conteúdos teóricos e as aplicações práticas, visando uma formação mais completa e alinhada com as demandas do mercado de trabalho jurídico.

O curso de Direito, mesmo sendo tradicionalmente presencial, pode adotar o ensino híbrido para enriquecer a experiência educacional dos alunos. O ensino híbrido combina elementos do ensino presencial e do ensino *online*, permitindo uma maior flexibilidade e diversificação nas metodologias de ensino.

Existe uma grande discussão e polêmica sobre as atividades online no curso de Direito, que visam à diminuição da presencialidade do discente. Contudo, vale ressaltar que a pesquisa defende que o ensino híbrido pode ser incentivado como forma de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, mesmo em cursos que sejam 100% presenciais.

Nos momentos *online*, os alunos podem acessar conteúdos teóricos, assistir a vídeos, participar de fóruns de discussão e realizar atividades que promovam a reflexão e a consolidação do conhecimento. Para isso, a IES deve

Isso permite que os estudantes tenham flexibilidade para acessar o material no seu próprio ritmo, revisando conceitos e explorando recursos adicionais conforme necessário.

Já nos momentos presenciais, o foco pode ser direcionado para atividades práticas, como estudos de caso, simulações, debates e trabalhos em grupo. Essas atividades permitem que os alunos apliquem os conhecimentos teóricos adquiridos de forma mais concreta e contextualizada, desenvolvendo habilidades práticas essenciais para a atuação profissional no campo jurídico.

Assim, o ensino híbrido cria uma sinergia entre a teoria e a prática, aproveitando o melhor de cada abordagem para oferecer uma formação mais abrangente e significativa aos estudantes de Direito. Além disso, essa modalidade de ensino também pode contribuir para o desenvolvimento do protagonismo do aluno e para o aprimoramento do letramento digital, preparando-os para os desafios do mercado de trabalho e para uma atuação profissional ética e inovadora.

A inserção das TDICs no currículo da formação do curso de Direito está em sintonia com as atualizações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Básica, que dispõe sobre o Currículo de Referência em Tecnologia e Computação (2018), que torna

necessária a promoção da alfabetização e do letramento digital, tornando acessíveis as tecnologias e as informações que circulam nos meios digitais e oportunizando a inclusão digital.

Em contraponto ao método tradicional, as metodologias ativas retiram o foco do docente, antes responsável pela transmissão de informações, para os discentes, que construirão o conhecimento de forma colaborativa – passando, esses últimos, a tornarem-se sujeitos do método e não seu objeto (WAGNER; KELLER-FRANCO; SOUZA, 2023, p. 2)

Entre os desafios da formação do perfil profissional da nova geração de estudantes de Direito, destaca-se a conscientização do aluno sobre o protagonismo em sua própria formação. Isso implica em incentivar uma postura proativa, na qual o estudante seja o principal agente do seu aprendizado, buscando oportunidades de desenvolvimento acadêmico, participando ativamente das atividades propostas e assumindo responsabilidade pelo seu progresso. Essa mudança de paradigma é essencial para preparar os futuros profissionais para os desafios dinâmicos do mercado jurídico e para promover uma aprendizagem mais significativa e autônoma.

Além disso, outro desafio importante é o letramento digital de toda a comunidade acadêmica. Isso envolve não apenas os alunos, mas também os professores e demais profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. O letramento digital refere-se à capacidade de utilizar de forma crítica e eficaz as tecnologias digitais disponíveis, tanto para acessar informações quanto para criar, comunicar e colaborar de maneira digitalmente competente. Em um contexto jurídico cada vez mais influenciado pela tecnologia, é fundamental que os estudantes e profissionais do Direito estejam preparados para utilizar ferramentas digitais de forma ética, segura e eficiente, além de compreender o impacto das novas tecnologias no exercício da profissão. Assim, investir no letramento digital na comunidade acadêmica torna-se uma necessidade premente para a formação de profissionais de Direito aptos a enfrentar os desafios do século XXI.

Para o objetivo específico 4, que busca criar um produto técnico a partir do conhecimento adquirido com a pesquisa para elaboração da dissertação, foi desenvolvida uma Cartilha sobre o ensino híbrido (conforme consta no Apêndice D). Nesta cartilha, são apresentadas cinco possibilidades de implementação de metodologias ativas no curso de Direito, visando enriquecer a experiência de aprendizagem dos estudantes. Além disso, são exploradas as diferenças entre os conceitos de ensino presencial, ensino remoto, ensino a distância e o ensino híbrido, oferecendo uma compreensão mais clara das diferentes modalidades educacionais. Por fim, são indicadas três publicações para o leitor interessado em

aprofundar-se no assunto, fornecendo referências adicionais para a pesquisa e reflexão sobre o ensino híbrido e suas aplicações no contexto jurídico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, falamos da proliferação dos cursos jurídicos, as potenciais soluções oferecidas pelas metodologias ativas de ensino-aprendizagem, considerando o contexto atual de formação da nova geração de estudantes de Direito e as possibilidades do ensino híbrido. A análise dos resultados nos permitiu alcançar *insights* significativos, os quais agora compartilharemos para contribuir com o avanço do ensino jurídico e, por conseguinte, com a formação de profissionais mais preparados e conscientes de seu papel na sociedade.

O mapeamento sistemático de literatura realizado neste estudo revelou uma variedade de metodologias ativas que têm sido utilizadas em cursos jurídicos. No entanto, trouxe também algumas reflexões sobre a importância do protagonismo estudantil.

Ao final desta dissertação, é possível reconhecer a contribuição que da investigação sobre as metodologias ativas de ensino-aprendizagem, especialmente aquelas que incorporam tecnologias digitais podem oferecer para a formação dos estudantes de Direito. No entanto, é importante ressaltar que este estudo apresenta algumas limitações decorrentes de sua abordagem documental e bibliográfica.

Uma das limitações mais significativas está relacionada à ausência de uma pesquisa de campo sobre as práticas educacionais em uma IES de referência. Embora tenhamos explorado amplamente o panorama teórico e as experiências relatadas na literatura, reconhecemos que uma pesquisa de campo poderia complementar nossas descobertas.

Nesse sentido, sugerimos que futuras pesquisas incorporem metodologias de pesquisa de campo, especialmente em instituições de ensino que são reconhecidas por suas práticas inovadoras. Como sugestão, a Faculdade de Petrolina (FACAPE), que se destaca por ser uma Autarquia Municipal com reconhecimento do Selo OAB e é referência em ensino jurídico no interior do estado de Pernambuco, que poderia ser um local ideal para investigar mais profundamente as metodologias ativas adotadas.

Uma pesquisa de campo na Faculdade de Petrolina poderia envolver entrevistas com professores e alunos, observação das práticas em sala de aula e análise dos resultados obtidos. Esse estudo permitiria uma compreensão mais detalhada das metodologias ativas em ação, seus impactos na aprendizagem dos alunos e os desafios enfrentados na implementação.

Além disso, os resultados dessa pesquisa de campo poderiam fornecer *insights* práticos e exemplos concretos que poderiam ser replicados em outras IES municipais, especialmente aquelas que buscam aprimorar seus métodos de ensino-aprendizagem para atender às demandas da nova geração de estudantes de Direito.

Portanto, recomendamos que pesquisas futuras considerem a realização de estudos de campo, a fim de enriquecer e ampliar o conhecimento sobre as metodologias ativas de ensino-aprendizagem e suas aplicações na formação dos estudantes. Essa abordagem pode contribuir significativamente para o aprimoramento da educação jurídica e preparação dos futuros profissionais do Direito.

REFERÊNCIAS

ARNT RAMOS, André L.; GONÇALVES GONDIM, Glenda. Aprender a aprender: relato de atividades e resultados de projetos de ensino em direito dos contratos. **Revista Brasileira de Direito Civil**, v. 31, n. 03, p. 17–17, 23 nov. 2022. Disponível em: <<https://rbdcivil.emnuvens.com.br/rbdc/article/view/688>> Acesso em: 10 set. 2023.

CASIMIRO, Ana Paulo B. S. Cartilhas e catecismos usados no Brasil colonial. **Revista Educação em Questão**, v. 22, n. 8, p. 182–205, 15 abr. 2005.

CASTRO, Rodrigo B. **A tecnologia como fator essencial na advocacia e a mudança de paradigma no mundo V.U.C.A.** In: Ensaaios sobre a transformação digital no Direito. Brasília: OAB Editora, 2021. P. 545-554. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/8364>>. Acesso em 10 jul. 2023.

BARBOSA, Bruna C. G. **Metodologias Ativas na Educação Jurídica e na Educação à Distância (EaD)**. Dissertação (Mestrado em Direito) - Centro Universitário Eurípides de Marília – UNIVEM: Marília, SP, 2020. Disponível em: <<https://aberto.univem.edu.br/handle/11077/1935>>. Acesso em 20 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm>. Acesso em: 28 maio. 2023

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário 603583/RS**. Exigência da prévia aprovação no exame da OAB para exercício da advocacia. Relator: Min. Marco Aurelio, 26 de outubro de 2011. Disponível em: <<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=2056975>>. Acesso em: 10 maio. 2023

FREITAS, Talvacy C. de; LACERDA, Jucano de S. A “Pedagogia da Autonomia” de Freire e a “Autocomunicação de Massa” de Castells no fortalecimento do protagonismo estudantil na educação híbrida em tempos de pandemia. Intercom: **Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, v. 44, n. 3, p. 145–158, dez. 2021.

GIL, Antonio. C. **Metodologia do Ensino Superior: Presencial, a Distância e Híbrido**. 6. ed. São Paulo: Grupo GEN, 2023.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. São Paulo: Grupo GEN, 2019.

_____. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. São Paulo: Grupo GEN, 2021.

GUILHERME, Alexandre A. CHERON, Cibele. **Guia prático de pesquisa em Educação**. Caxias do Sul, RS: Educus, 2021. Disponível em: <https://www.ucs.br/educus/livro/guia-pratico-de-pesquisa-em-educacao/>. Acesso em 20 mar. 2024.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

JOTA. **Webinar com o presidente do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), Felipe Santa Cruz, e o ministro do Superior Tribunal de Justiça (STJ) Marco Aurélio Bellizze**. Disponível em: <https://www.jota.info/carreira/fgv-estuda-desenvolver-exame-de-ordem-digital-para-evitar-aglomeracoes-e-custos-14042020>. Acesso em: 27 mar. 2024.

MORAN, José. **Educação Híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje**. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Penso Editora, 2015.

OLIVEIRA, Jocirley de; ALBUQUERQUE, Francisco E. A importância da leitura e escrita no ensino superior e suas relações com o curso de direito. **Facit Business and Technology Journal**, v. 1, n. 40, 21 mar. 2023. Disponível em: <<https://revistas.faculdadefacit.edu.br/index.php/JNT/article/view/1997>> Acesso em 24 mar. 2024.

PEDRO, Neuza; MATTAR, João; SANTOS, Cassio. Competências digitais e do século XXI: Novos Desafios na Educação Superior. **Revista de Estilos de Aprendizaje**, v. 16, n. 31, p. 1–3, 30 abr. 2023. Disponível em: <<https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/5404>>. Acesso em 24 mar. 2024.

PINHEIRO, Priscila T. Cursos Jurídicos: análise da formação humanística sob a perspectiva de Paulo Freire. **Revista Novos Estudos Jurídicos**, Itajaí- (SC), v. 28, n. 1, p. 158–177, 5 maio 2023. Disponível em: <<https://periodicos.univali.br/index.php/nej/article/view/17300>>. Acesso em: 20 fev. 2024.

RAMOS ALVES, Luis H.; FÜRKOTTER, Mônica; GITAHY, Raquel R. C. O uso das tecnologias digitais de informação e comunicação e das mídias na educação na sociedade contemporânea e suas influências no ensino jurídico. **EccoS – Revista Científica**, v. 64, p. 1–15, 17 mar. 2023. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/23413>> Acesso em: 20 fev. 2024.

RAMOS, Érica Steffen. **Educação jurídica a distância: o que pensam profissionais e estudantes de direito?** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Cidade de São Paulo. UNICID: São Paulo, 2023. Disponível em: <<https://repositorio.up.edu.br/jspui/handle/123456789/4825>>. Acesso em: 18 nov. 2023.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa Social - Métodos e Técnicas**. 4. ed. São Paulo: Grupo GEN, 2017.

RODRIGUES, Horácio W. **Diretrizes Curriculares Nacionais Do Curso De Direito: comentários à Resolução CNE/CES nº 5/2018, com as alterações introduzidas pelas Resoluções CNE/CES nº 1/2020 e nº 2/2021**. 1a edição ed. Edição Kindle: Habitus, 2021.

SANCHES, Raquel C. F.; CALIL, Mário L. G.; SILVA, Gabriela C. P. DE C. E. Educação jurídica e inovação: a “sala de aula invertida” como metodologia viável. **Revista Jurídica**, v. 3, n. 60, p. 552–573, 20 ago. 2020. Disponível em: <https://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/4201/0>>. Acesso em 10 abr. 2023.

SILVA JR., A. R. D. **Metodologias ativas no ensino jurídico: uma proposta pedagógica apoiada em tecnologias da informação e comunicação**. Santo Antônio de Pádua: Dissertação de mestrado da Universidade Federal Fluminense, 2020.

SILVA, Ketia K. A. D.; BEHAR, Patrícia A. Competências digitais na educação: uma discussão acerca do conceito. **Educação em Revista**, v. 35, n. 35, 2019. Disponível em: < <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/199001>>. Acesso em 10 jan. 2024.

TORI, Romero. **Educação sem Distância as Tecnologias Interativas na Redução de Distâncias em Ensino e Aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

VALÉRIO, Marcelo; MOREIRA, Ana Lúcia O. R. Sete Críticas à sala de aula invertida. **Revista Contexto & Educação**, v. 33, n. 106, p. 215, 19 set. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/7890>. Acesso em 15 ago. 2023.

VIEIRA, Bruno L. **Será que devo cursar Direito?: O manual definitivo das razões para fazer (e não fazer) a faculdade de direito**. Ebook Kindle, 2021.

APÊNDICE A - Resgate histórico da interiorização do ensino superior em PE: a criação das IES Municipais

À época da fundação das Instituições de Ensino Superior (IES) Municipais, conhecidas no estado de Pernambuco como Autarquias, pensar em universidades federais ou estaduais no interior, principalmente em pequenas cidades, era considerado extremamente utópico. As grandes universidades do estado concentravam suas faculdades no Recife, como a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e a Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). A Fundação de Ensino Superior de Pernambuco (FESP), que posteriormente se transformou, no início da década de 90, na Universidade de Pernambuco, era a única com campus descentralizado, ainda assim, alcançando apenas cidades como Garanhuns, Nazaré da Mata e Petrolina, além da capital Recife.

As treze Autarquias Municipais de Ensino Superior do Estado de Pernambuco foram fundadas a partir da década de 1950, e estão sediadas nos municípios de Araripina, Afogados da Ingazeira, Arcoverde, Belém do São Francisco, Belo Jardim, Cabo de Santo Agostinho, Garanhuns, Goiana, Limoeiro, Palmares, Petrolina, Salgueiro e Serra Talhada, estrategicamente, sediadas e distribuídas nas 12 microrregiões do Estado, atendendo as populações de Pernambuco e de Estados que lhe são limítrofes ou circunvizinhos, o que se revela um extraordinário diferencial competitivo ainda pouco explorado.

As autarquias são integrantes juridicamente da administração indireta dos seus municípios e são instituições públicas não gratuitas, conforme prevê o art. 242 da Constituição Federal de 1988. Após a promulgação da Constituição, somente é possível constituir instituições municipais e/ou estaduais de ensino superior se totalmente gratuitas. É um privilégio para Pernambuco ter instituições com esse perfil para diminuir o *déficit* de pessoas com formação superior.

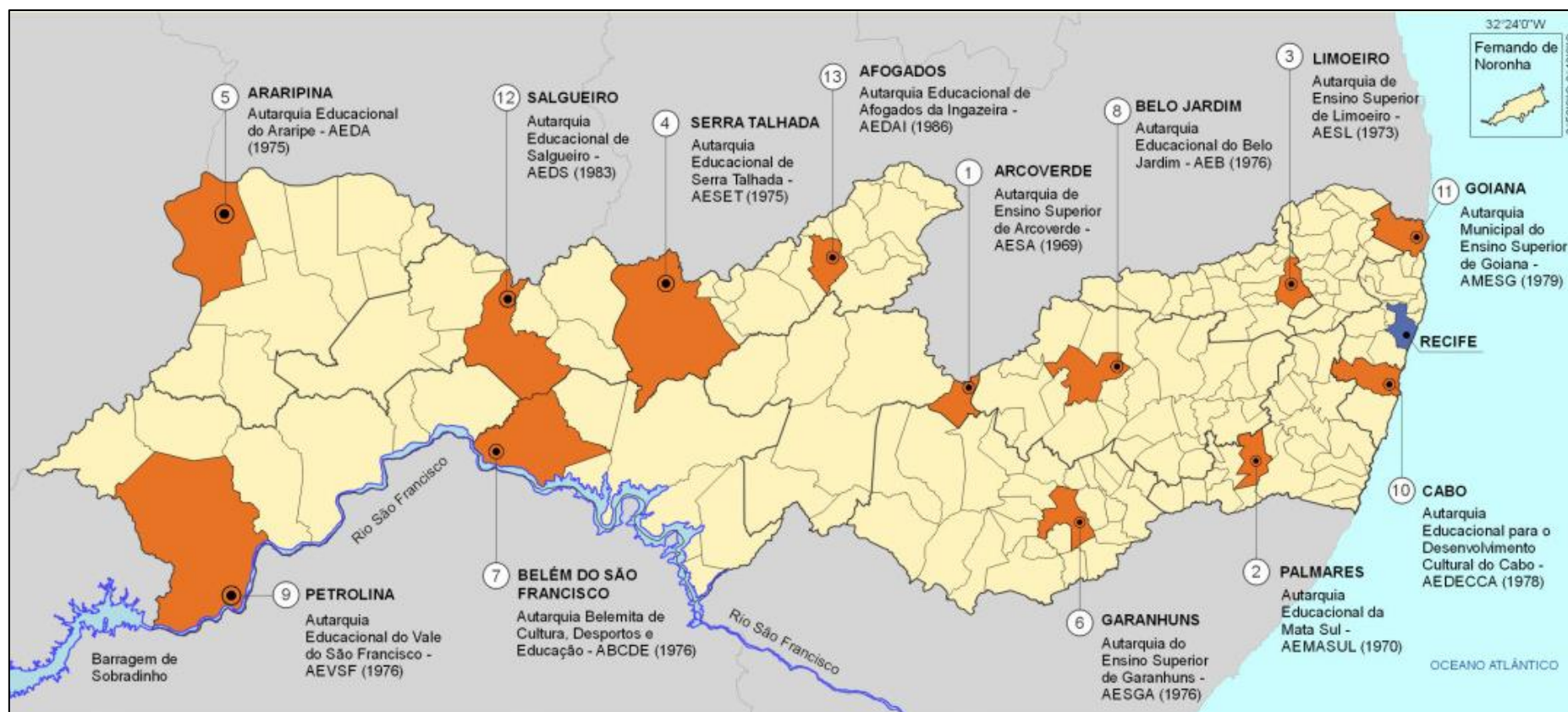
APÊNDICE B – Cursos de Direito das IES Municipais autorizados pelo CEE/PE

	MUNICÍPIO	AUTARQUIA	FACULDADE	AUTORIZAÇÃO	RECONHECIMENTO /RENOVAÇÃO	VIGÊNCIA	VAGAS ANUAIS
1	PETROLINA	Autarquia Educacional do Vale do São Francisco - AEVSF	Faculdade de Petrolina - FACAPE	Parecer CEE/PE nº 75/2004-CES	Parecer CEE/PE nº 44/2019-CES	15/05/2024	500
2	GARANHUNS	Autarquia do Ensino Superior de Garanhuns - AESGA	Faculdades Integradas de Garanhuns - FACIGA	Parecer CEE/PE nº 07/2005-CES	Parecer CEE/PE nº 27/2019-CES	13/07/2024	250
3	ARARIPINA	Autarquia Educacional do Araripe - AEDA	Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Araripina - FACISA	Parecer CEE/PE nº 108/2006-CES	Parecer CEE-PE nº 60/2018-CES	08/08/2020	100
4	SALGUEIRO	Autarquia Educacional de Salgueiro – AEDS	Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central – FACHUSC	Parecer CEE/PE nº 187/2011-CES	Parecer CEE/PE nº 016/2023-CES	22/07/2027	150
5	CABO DE SANTO AGOSTINHO	Autarquia Educacional Para o Desenvolvimento Cultural do Cabo - AEDECCA	Faculdade de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Cabo de Santo Agostinho - FACHUCA	Parecer CEE-PE nº 175/2012-CES	Parecer CEE/PE nº 85/2022-CEE	01/12/2023	150
6	LIMOEIRO	Autarquia de Ensino Superior de Limoeiro – AESL	Faculdade de Ciências Aplicadas de Limoeiro – FACAL	Parecer CEE-PE nº 85/2015-CES	Parecer CEE/PE nº 072/2022-CES	30/06/2025	100

7	GOIANA	Autarquia Municipal do Ensino Superior de Goiana - AMESG	Faculdade de Ciências e Tecnologia Prof. Dirson Maciel de Barros - FADIMAB	Parecer CEE/PE nº 149/2015-CES	Parecer CEE/PE nº 094/2022-CES	30/12/2026	100
8	AFOGADOS DA INGAZEIRA	Autarquia Educacional de Afogados da Ingazeira - AEDAI	Faculdade do Sertão do Pajeú - FASP	Parecer CEE/PE nº 056/2017-CES	Parecer CEE/PE nº 107/2022-CES	30/06/2028	100
9	ARCOVERDE	Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde - AESA	Centro de Ensino Superior de Arcoverde – CESA	Parecer CEE/PE nº 110/2018-CES	Parecer CEE/PE nº 134/2023-CES	28/12/2023	150
10	PALMARES	Autarquia Educacional da Mata Sul – AEMASUL	Faculdade de Ciências Sociais dos Palmares - FACIP	Parecer CEE/PE nº 99/2022-CES	<i>Em implantação</i>	07/09/2022	100
11	BELÉM DE SÃO FRANCISCO	Autarquia Belemita de Cultura, Desportos e Educação - ABCDE	Centro de Ensino Superior do Vale do São Francisco – CESVASF	Parecer CEE/PE nº 138/2022-CES	<i>O curso foi autorizado pelo CEE/PE; contudo, até a presente data, ainda não foi realizado o primeiro vestibular.</i>	08/12/2027	100
	FLORESTA			Parecer CEE/PE nº 037/2023-CES			
12	BELO JARDIM	Autarquia Educacional do Município de Belo Jardim – AEB	Faculdade do Belo Jardim - FBJ	Parecer CEE/PE nº 018/2020-CES	<i>O curso foi autorizado pelo CEE/PE; contudo, nunca abriu vestibular e a vigência do parecer de autorização venceu.</i>		
13	SERRA TALHADA	Autarquia Educacional do Município de Belo Jardim – AEB	Não oferta				

Fonte: Elaborado pela autora com informações constantes no site do CEE/PE (2024)

APÊNDICE C – Localização geográfica das IES Municipais de Pernambuco



Fonte: <https://www.assiespe.org.br/src/img/mapa.jpg>