

O ensino jurídico, as metodologias ativas e o Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA: um estudo de caso

João Bosco Ferreira
Maria Celeste de Moura Andrade – orientadora

Resumo: Pretende o presente colaborar com o debate acerca da contribuição que as metodologias ativas, utilizando como recursos didáticos ferramentas tecnológicas, podem oferecer à aprendizagem do Direito. Os atuais alunos dos cursos jurídicos são, em sua maioria, “nativos digitais”. Portanto, inseridos na cultura digital que permeia as atividades intelectuais hodiernas e usuários constantes das novas tecnologias de informação e comunicação – TIC’s. A crise do ensino jurídico vem se arrastando sem solução por dezenas de anos e exige que seja pensada além do dogmatismo, ao qual só a resposta basta à solução do problema, pois seu ponto de partida é a norma jurídica. Este pressuposto condiciona o professor de Direito a ser mero transmissor de conteúdos, as verdades arbitrárias da norma, e quanto aos discentes, cabe-lhes reter e repetir tais verdades. A superação do impasse requer a conjugação de esforços de todos os envolvidos no processo: instituição de ensino, professores e alunos. O artigo consiste de revisão bibliográfica e conta ainda com estudo de caso realizado por meio de pesquisa empírica entre professores e alunos do Curso de Direito do Centro Universitário do Planalto de Araxá - Uniaraxá, utilizando-se de questionário estruturado para verificar suas percepções quanto ao Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA – do Uniaraxá.

Palavras chave: Ensino Jurídico; Metodologias Ativas; TIC’s.

Abstract: The present work intends to collaborate with the debate on the contribution active methodologies, the use of technological tools as didactic resources, can offer to Law learning. Most of the current Law students are ‘digital natives’. Therefore, inserted in the digital culture that is almost in every modern intellectual activities, they are constant users of the new information and communication technologies. The crises in Law teaching has lasted for years and something has to be thought beyond the dogmatism, in which only the answer is enough to solve a problem, because the start point is the legal rule. This precept makes the Law teacher be a mere content and arbitrary rules transmitter. As to the students, their duty is to retain and repeat these rules. It is necessary that all those who are evolved in the process, school, teachers and students, to combine efforts in order to overcome this impasse. The article consists in bibliographic revision and case study carried out

through empirical sources used with teachers and students of a Law School, using structured quizzes, to certify their perceptions towards the Centro Universitário do Planalto de Araxá – Uniaraxá - virtual Learning Environment.

Keywords: Active Methodologies; Information and Communication Technologies; Law Teaching.

Introdução

O desenvolvimento tecnológico vem, progressivamente, contribuindo para a superação das limitações humanas, mormente, de tempo e espaço. Essa contribuição, indispensável à educação à distância, tem enorme potencial de aproveitamento na educação presencial, por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem – AVA.

Embora a aquisição de conhecimentos significativos nunca prescindisse da figura do professor, atualmente, a interação e colaboração entre alunos e professores não requerem mais a presença física de ambos e ao mesmo tempo no ambiente de aprendizagem. Esse indispensável encontro, que só era mediado pelos livros, tornou-se amplo com o emprego de diversas ferramentas tecnológicas no processo de ensino e aprendizagem.

O presente artigo tem por fim, além de contribuir com o debate acerca da relevância do emprego de metodologias ativas utilizando tecnologias de informação e comunicação – TICs – como recursos didáticos, demonstrar, por meio de estudo de caso, a aceitação das referidas ferramentas no meio acadêmico do Uniaraxá e mensurar sua contribuição para o aprendizado do Direito nessa Instituição de Ensino Superior.

A pesquisa bibliográfica discute as causas da “crise do ensino jurídico” e as propostas para a sua superação. Discorre sobre as competências exigidas dos egressos dos cursos jurídicos e estuda o perfil do aluno dos atuais Cursos de Direito. Ressalta o emprego das metodologias ativas como indispensáveis para a construção de conhecimento significativo, por meio do protagonismo do aprendiz e por fim analisa o uso de tecnologias de informação e comunicação empregadas como recursos didáticos no processo de ensino e aprendizagem.

O estudo de caso envolve professores e alunos do Curso de Direito do Uniaraxá, consultados por meio de questionários sobre suas percepções quanto ao Ambiente Virtual de Aprendizagem da instituição. Foram questionados sobre o uso da ferramenta, sobre as dificuldades inerentes e esse uso e sobre a resistência encontrada. Perquiriu-se ainda sobre as virtudes do AVA e sobre a contribuição que proporciona ao aprendizado do Direito. Ao todo foram feitas dezesseis perguntas: oito aos alunos e oito aos professores.

As respostas ofertadas permitiram estabelecer um conjunto de relevantes conclusões sobre o AVA que poderão ser utilizadas na gestão pedagógica de Cursos de Direito.

Mudar é necessário!

A denominada “crise do ensino jurídico” vem, há muito, sendo objeto da reflexão de vários educadores. Nas palavras do Professor Roberto Freitas Filho, nos Anais do 1º Seminário “Ensino Jurídico e Formação Docente” da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (ENSINO DO DIREITO EM DEBATE, 2013, p. 72), ela pode ser constatada: “na formação do ator jurídico e na sua atuação prática como profissional do Direito”. Segundo ele, o ensino jurídico não vem conseguindo “compatibilizar as dimensões informativas e críticas”. O resultado é um egresso incapaz de resolver os problemas jurídicos que vão além da dogmática.

Diversas causas, segundo vários autores, dentre eles (AMBROSINI, 2010, p. 59, 66; NEVES, 2005, p. 121; ENSINO DO DIREITO EM DEBATE, 2013, p. 65-66) concorrem atualmente para a má qualidade do ensino jurídico no Brasil: a) a criação desenfreada de cursos e turmas, que resultou na massificação do ingresso nas instituições de ensino, mormente, privadas; b) alunos despreparados, oriundos de um ensino médio desqualificado; c) metodologias que não contribuem com a aprendizagem ativa e cooperativa, calcadas na repetição e memorização de conteúdos; d) professores sem qualquer formação pedagógica; e) apego ao tecnicismo e ausência de interdisciplinaridade.

Como este artigo tem por escopo estudar o emprego de metodologias ativas na aprendizagem do Direito, somente a causa enumerada na alínea “c” será objeto de considerações.

Gonçalves e Nascimento abordam as causas da má qualidade do ensino jurídico sob três aspectos (2008, apud SANTOS, 2013, p.112):

[...] Sob o viés ideológico, os autores expõem o apego legalista dos cursos de Direito, restritos à assimilação dos conhecidos “Códigos”, sem qualquer ampliação das discussões. O segundo viés apresentado é o político-institucional, cujo principal problema se encontra na proliferação dos cursos de Direito e na mercantilização do ensino. Por último, é apresentado o viés metodológico, em que se discute a ausência de ligação entre a teoria e a prática, o apego ao tradicionalismo nos métodos de ensino e a falta de formação pedagógica para os docentes da área.

Dado que as normas jurídicas constituem vasto conteúdo de estudo do Direito, concebeu-se sua aprendizagem como a assimilação dos dispositivos dessas normas, num exercício de memorizar manuais e a legislação. Desse pensamento reducionista resultou a aula expositiva, que desconsidera o conhecimento prévio do aprendiz e o condiciona a mero espectador, depositário dos conceitos que serão exigidos nas avaliações. Trata-se do conceito de “Educação Bancária”, concebido por Paulo Freire (1987, p. 35).

O advento da Constituição de 1988, o reconhecimento da efetividade e da cogência das normas principiológicas, a introdução na legislação infraconsti-

tucional de normas abertas contribuíram para a obsolescência dos métodos tradicionais de ensino jurídico. O processo hermenêutico de subsunção do fato à norma tornou-se complexo, exigindo conhecimento multidisciplinar, ponderação de valores e construção do sentido da norma.

Em artigo com o título “*Normas Abertas e o Método de Ensino Jurídico*”, que consta dos Anais do 1º Seminário “Ensino Jurídico e Formação Docente” da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, o Professor Roberto Freitas Filho (ENSINO DO DIREITO EM DEBATE, 2013, p. 84) leciona:

[...] Nas regras, temos a possibilidade da aplicação à moda “tudo ou nada”. Já nos princípios, não temos consequências jurídicas automáticas ao preenchimento das condições dadas. Eles enunciam uma razão que conduz o argumento, mas ainda assim o intérprete-aplicador tem de determinar uma decisão particular.

A percepção do Constituinte de 1988 e do legislador de que o modelo normativo estribado no casuísmo não era mais apto a regular as complexas relações sociais, desencadeou profundas mudanças no arcabouço jurídico e, em consequência, requereu o desenvolvimento de novas habilidades e competências dos egressos dos Cursos de Direito. Para desenvolver tais características impunha-se adotar diferentes abordagens, mudar os métodos e as ferramentas então empregados, pois eram inadequados para formar o profissional que as atividades jurídicas passaram a exigir.

Essa evolução dos conteúdos normativos, aliada à dinâmica da complexa sociedade atual, produziu razoável distância entre o Direito que deve ser, aquele concebido pelos doutrinadores, “law in books”, e aquele que é fruto da realidade social, “law in action” (AMBROSINI, 2010, p. 158 e 159).

Ainda segundo esse autor:

[...] Rejeita-se a proposta de abordar o Direito como ele deve ser, dissociada de como ele de fato é, pois essa abordagem proporciona ao aluno uma falsa experiência de determinação e sistematicidade do Direito. Além de não sensibilizar o aluno para as situações complexas que enfrentará na vida profissional, essa abordagem impede-o de adquirir a consciência de que pode intervir em instituições jurídico-políticas brasileiras (2010, p. 161).

Quem é o Aluno do Direito?

Pensar o ensino-aprendizagem como um processo cooperativo exige como pré-requisito saber quem é o aluno. Como este conhecimento demanda razoável período de convivência, necessário é estabelecer algumas características do grupo. Neste aspecto, os estudos das gerações (SANTOS et al., 2011, p. 2) trazem um conjunto de informações que podem auxiliar o professor na sua rela-

ção com o grupo, no estabelecimento dos objetivos, na seleção das metodologias e dos recursos didáticos.

Apesar das divergências quanto aos períodos, pode-se dividi-los quanto à data de nascimento em: a) geração tradicional: anos 20, 30 e 40; b) geração baby boomer: anos 50 até meados dos anos 60; c) geração X: meados dos anos 60 até início dos anos 80; d) geração Y: meado dos anos 80 até o fim dos anos 90; e) geração Z: ano 2000 e f) geração ALFA: a partir de 2010.

Segundo essa divisão, os atuais alunos dos cursos jurídicos seriam, em sua maioria, pertencentes à geração Y. Diversos autores citados por Santos e colaboradores (SANTOS et al., 2011, p. 5) afirmam que os membros dessa geração possuem diversas características que os distinguem das demais gerações:

[...] Conseguem acesso fácil às informações e são sensíveis às injustiças. Contudo, são impacientes, folgados, distraídos, superficiais e insubordinados, só fazendo o que gostam e quando percebem que há algum sentido ou alguma recompensa. Possuem dificuldades de acatar os limites e adoram *fastfoods* [refeições rápidas].

Essa geração conviveu, desde a infância, com a internet e com modernas tecnologias de informação e comunicação e, em consequência, não necessitaram de passar pelo processo de alfabetização digital a que se submeteram as gerações anteriores. Utilizam diariamente os aparelhos de acesso às redes sociais e estão sempre conectados. Portanto, essa característica deve ser explorada pelos professores para produzir conhecimentos significativos.

Outro aspecto relevante consiste em que parte expressiva dos alunos dos Cursos de Direito estudam à noite e trabalham durante o dia, dispondo de pouco tempo para realização de atividades extraclasse. Assim, as atividades prévias, planejadas para serem realizadas fora dos horários das aulas, devem ser cuidadosamente elaboradas, considerando inclusive as demais disciplinas do curso, sob pena de não serem realizadas e comprometerem os objetivos estabelecidos.

Contudo, o conceito de *geração* vai muito além da data de nascimento, ele envolve as transformações sociais vivenciadas por pessoas de determinada época. Segundo Bortolazzo (2014, p. 4), não é a data de nascimento que caracteriza uma geração, mas o compartilhamento do processo histórico que cria laços de identidade decorrentes de histórias sociais e individuais semelhantes.

As Metodologias Ativas no Ensino Jurídico:

Há uma infinidade de metodologias ativas. Discorrendo sobre o tema Abreu e Masetto (1990, apud BORGES e ALENCAR, 2014) agrupa-as em oito categorias:

[...] 1: Primeiro encontro: aquecimento; desbloqueio; categoria 2: Situações simuladas; categoria 3: Confronto com situações reais;

categoria 4: Pequenos grupos; categorias 5: Especialista e/ou preparação prévia; categoria 6: Ação centralizada no professor; categoria 7: Pesquisa e projetos; categoria 8: Base em leitura e escrita.

O foco das metodologias ativas é o aluno. Procuram desenvolver sua capacidade de aprender com autonomia. Exploram sua experiência, sua prática social, o conhecimento prévio. Por meio da problematização, do desafio, geram a motivação, impõem a busca de novas informações, desenvolvem a reflexão, a criatividade, a comunicação oral e escrita e aprimoram o processo cognitivo.

Um dos conceitos de metodologias ativas é encontrado em Bastos (2006, apud BERBEL, 2011, p. 29), como sendo os “processos interativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema”.

A escolha da metodologia decorre diretamente dos objetivos. Cabe insistir que nenhuma metodologia será adequada se os objetivos não estiverem muito claros. Além dos objetivos da disciplina, deve-se ter em mente os objetivos de cada aula. Portanto, é a partir dos objetivos da aula que se escolhe a metodologia a ser utilizada. Distintos objetivos, aliados à diversidade de conteúdos e as diferentes aptidões para apreender, impõem a adoção de uma pluralidade metodológica.

Em “Construindo um Sonho – Direito GV”, Ambrosini (2010, p. 170), explica:

[...] Os métodos de ensino utilizados pelos professores da DIREITO GV são definidos em função dos objetivos pedagógicos das disciplinas. Desde as primeiras reuniões de metodologia, os professores rejeitaram a ênfase no método tradicional de ensino jurídico, baseado na exclusiva exposição de conteúdos.

Quanto à pluralidade metodológica afirma:

[...] Um sobrevôo pelos programas das disciplinas do currículo e pelos relatos de experiências dos professores permite verificar uma ampla e plural utilização de métodos participativos em sala de aula. O currículo não privilegia nenhum método de ensino específico, preservando a diversidade e pluralidade de estratégias didáticas (AMBROSINI, 2010, p. 172).

Diversificados também devem ser os recursos didáticos. Como a metodologia, os recursos didáticos devem ser selecionados a partir dos objetivos, dos conteúdos, das aptidões para o aprendizado e do próprio método adotado. O cuidado no planejamento da aula e na escolha dos recursos didáticos implicará diretamente os resultados da aprendizagem.

A propósito, leciona Ambrosini (2010, p. 172):

[...] A adoção de recursos que devam refletir as escolhas pedagógicas da Escola é questão consensual desde os primeiros tempos de

planejamento do curso. Tanto é assim que em 2003, dois anos antes do curso ter início, foram contratados pesquisadores para a elaboração de material didático. A escolha por abordar o Direito como ele é, e não como ele deve ser, condiciona também as decisões sobre o conteúdo dos recursos didáticos a serem utilizados em aula.

As virtudes pedagógicas das metodologias ativas é consenso entre os pensadores da educação. John Dewey, pedagogo norte-americano, exerceu grande influência na pedagogia contemporânea, ele formulou a concepção pedagógica de que o “aprendizado ocorresse pela ação – *learning by doing* - ou o aprender fazendo” (BERBEL, 2011, p. 30). Entre nós, Paulo Freire, é o seu maior expoente. Toda sua obra enfatiza a autonomia e o protagonismo do estudante por meio da cooperação entre os diversos envolvidos no processo gerador do ensino-aprendizagem. Apesar disso, as aulas de Direito, com raras exceções, continuam aferradas ao método expositivo, com baixa memorização de conteúdos, alunos apáticos, desmotivados, incapazes de refletir, de criticar e de criar.

O Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação -TIC's - como Recursos Didáticos

Considerando as divergências de terminologia encontradas, aqui serão tratados como “recursos didáticos” os instrumentos e ferramentas utilizados no processo de ensino-aprendizagem, tais como: livro, texto, giz, pincel, lousa, mídias eletrônicas, internet e suas ferramentas, aparelhos de projeção de imagens e sons, os meios e materiais que possibilitam informações e comunicações significativas para a educação, enfim, tudo aquilo que é usado na interação do aluno com a construção do conhecimento. Como utilizá-los, entretanto, está no campo das metodologias. Contudo, o foco aqui são as TIC's.

O desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação e sua disseminação na sociedade promoveram mudanças culturais que têm causado fortes impactos na escola, oportunizando-a a incorporar em sua *práxis* os aspectos positivos trazidos por essa revolução. O reconhecimento, a aceitação e a incorporação dessas tecnologias ao ensino jurídico contribuirão para a superação de sua crise e para adequá-lo às novas exigências das atividades jurídicas, tais como: o peticionamento eletrônico, o *e-processo*.

Inspirada em Michel Foucault e a partir das lições dele sobre a justificação pelo *discurso*, Almeida (2008, p. 31-32), é contundente:

[...] Os discursos analisados partilham da idéia de que existe uma mudança em curso nas sociedades contemporâneas e que ela se deve ao papel preponderante das TIC como médium e como telos. Estes discursos veiculam a necessidade de os professores utilizarem as TIC como recurso fundamental nos processos de ensino-aprendizagem.

Quanto ao papel social das TIC's, a referida pesquisadora afirma que o domínio do “código digital” é tão imperativo quanto foi o domínio do “código escrito: para aceder aos conhecimentos, para a comunicação, para a interação, para trabalhar, para ser” (ALMEIDA, 2008, p. 33).

Para embasar os seus argumentos, cita vários pensadores:

[...] O filósofo Pierre Lévy (1993, 1996, 1997) afirma que a humanidade está diante de uma tecnologia intelectual que modifica a percepção e o pensamento – trata-se de uma nova era antropológica. O sociólogo Castells (2000, 2003) declara que a base material da sociedade mudou, e, com ela, todas as relações sociais sofrem mudanças significativas – trata-se da sociedade em rede. Toffler (1984) diz que a escola deve preparar as pessoas para a sociedade da Terceira Onda – onde nenhuma economia poderá funcionar sem uma infra-estrutura eletrônica envolvendo computadores. Papert (1994) defende a imperiosa necessidade de mudar a escola, o conteúdo de aprendizagem, a maneira de ensinar, a forma de aprender, a organização do espaço e do horário escolar, a forma de comunicação entre aprendentes e ensinantes (ALMEIDA, 2008, p. 33).

Diferentes metodologias ativas são usadas no ensino jurídico. Dentre elas, destacam-se as simulações, os debates e o estudo de caso. Contudo, dada a exiguidade de tempo, em regra, duas aulas de cinquenta minutos cada, as atividades simuladas e os debates são, quando acontecem, superficiais, pois é quase impossível realizá-los sem estudo prévio. Utilizar as TIC's para realizar os estudos prévios, quer seja individualmente, quer seja na forma de discussões coletivas, é indispensável para qualificar as aulas e atingir os resultados almejados.

Sobre a importância do estudo prévio, o Professor Ronaldo Porto Macedo Junior dá o seu depoimento:

[...] Independentemente das técnicas de ensino utilizadas em sala de aula, que podem ou não se valer de métodos participativos, acredito que o grande segredo do aprendizado seja exigir dos alunos um preparo antecipado para a sala de aula. Isso, a meu ver, é muito mais revolucionário do que qualquer método de ensino diferenciado que se pretenda aplicar. Vejo com muita clareza o fato de que o aluno ‘dança conforme a valsa’. Quando uma instituição exige mais dos seus alunos, os impactos dessa política são fantásticos (AMBROSIANI, 2010, p. 165).

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA – pelos seus potenciais pedagógicos vêm, cada vez mais, ocupando espaço nas instituições de ensino. São ferramentas tecnológicas que oferecem inúmeras aplicações, inclusive no ensino presencial, que, com a vigência da Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, do Ministério da Educação, teve permissão de utilizar 20% de sua carga horária em atividades não presenciais (BRASIL, 2004).

Apesar de presentes nas Instituições de Ensino Superior, os Ambientes Virtuais de Aprendizagem são subutilizados nos Cursos de Direito, não ocupando nem o tempo reservado às atividades não presenciais.

Dadas a limitações de tempo de alunos, professores e aulas, a adoção da educação à distância – EaD - no ensino presencial do Direito se reveste de real significado, tanto na otimização do tempo quanto em seus aspectos interativos.

Sobre o tema, discorre Marques (2010, p. 208):

[...] Na fase atual a EaD está sendo implementada em muitos cursos presenciais como maneira de promover a inteligência coletiva, ampliar as possibilidades de iteratividade no sistema de ensino. A adoção das TIC's não é mais vista pelos alunos como algo em desconformidade com o ensino presencial, mas sim como um enriquecimento da aprendizagem, uma forma mais agradável de exercer sua co-responsabilização no ensino.

Em pesquisa qualitativa, realizada pelo método de observação direta, Santos (2013, p. 16) constatou que, de forma geral, as TIC's eram subutilizadas no Curso de Direito da Universidade Federal de Juiz de Fora:

[...] mesmo que existam equipamentos, como no caso da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), existe certa resistência dos professores ou a falta de conhecimento sobre como utilizar esses recursos em sala de aula, conforme constatado na pesquisa prévia realizada pelo autor. Especialmente na Faculdade de Direito, a partir dos dados obtidos nessa pesquisa, existe um número considerável de professores que sequer utilizam projetor multimídia ou o utilizam de forma precária. É importante ressaltar que o exemplo do projetor multimídia se dá por esse ser a ferramenta tecnológica mais difundida na Instituição, ser de fácil utilização e amplamente disponibilizada aos professores. Da mesma forma, se considerarmos a utilização da Plataforma *Moodle1*, esse número se torna ainda mais inexpressivo dentro da amostra investigada, correspondendo a menos de 15% da amostra daquela pesquisa, que envolveu cerca de 30% dos professores da Faculdade de Direito da UFJF.

Melhorar a produção de conhecimento a partir da leitura e da reflexão é um dos grandes desafios enfrentados pelos professores de Direito. Não raro, o único momento em que o aluno é compelido a produzir ideias próprias é na elaboração da monografia de final de curso. Nesta, observa-se a dificuldade de argumentação, a incoerência do texto e a pobreza do vocabulário. Essa constatação decorre de deficiências de formação pretérita e da escassez de leitura no decorrer da graduação aliada à ausência de produção de textos de maior complexidade.

A enorme resistência à leitura pode ser superada com o emprego das TIC's, por meio da veiculação de artigos e textos com conteúdos significativos e que não sejam tão grandes que possam desmotivar a leitura. As ferramentas

de discussão do Ambiente de Aprendizagem Virtual são excelentes meios para o discente adquirir e demonstrar conhecimento sobre o tema discutido, elaborar e escrever argumentos para justificar suas afirmações. Nesse ambiente, há intensa interação e cooperação entre os alunos, produzindo-se a aprendizagem “por pares”. Há também a intermediação e a colaboração do professor direcionando e qualificando a discussão. Ocorre ainda o efeito “transbordamento”, espalhando-se as discussões ali ocorridas para toda a sala.

Trabalhar com TIC’s no ensino jurídico exige, segundo Mercado (2016, p. 264), atividades dinâmicas que resultem de pesquisa e de reflexão de alunos e professores onde ambos se tornam autores. Sob essa perspectiva certamente haverá um incremento na qualidade da produção acadêmica.

Discorrendo sobre os contextos de ensino-aprendizagem, Almeida (2008, p. 36), assevera que, com a proliferação das TIC’s, tais contextos foram radicalmente modificados: não se fala mais de contextos de tempo e de espaço, mas de “contextos presenciais e não presenciais; de contexto on-line (assíncrono e síncrono); contexto de comunicação; contexto real e virtual; contexto de utilização”. Percebe-se que os novos contextos favorecem a aprendizagem pela ação e pela reflexão cooperativas.

A modificação de contextos atinge inclusive as práticas pedagógicas, os profissionais da educação e seus saberes e demanda repensar tais práticas e requalificar-se para exercê-las. Assim argumenta Almeida (2008, p. 37):

[...] Acredita-se que as TIC não só podem contribuir, de forma decisiva, para a modificação dos métodos de trabalho e respectivas práticas profissionais, como, em consequência, vieram colocar também os profissionais da formação perante a necessidade de adaptação e aquisição de novas competências, quer em termos técnicos, quer do ponto de vista pedagógico, que lhes permitam tirar partido de soluções tecnologicamente mais avançadas. Assim, a requalificação dos formadores tem sido indicada como uma prioridade que deve acompanhar as transformações ocorridas na forma de pensar a aprendizagem, instituindo novas formas identitárias.

A percepção do Ambiente Virtual de Aprendizagem por Alunos e Professores do Curso de Direito do Uniaraxá: o estudo de caso.

Por meio de questionário, foram ouvidos vinte e quatro alunos e quinze professores do Curso de Direito do Uniaraxá. As perguntas foram elaboradas com o escopo de mensurar a concepção que essa parcela da comunidade acadêmica tem dos ambientes virtuais de aprendizagem - AVA.

O Uniaraxá dispõe de ambientes virtuais de aprendizagem há vários anos. Atualmente, utiliza o Blackboard, que congrega diversas ferramentas de informação, de comunicação e de interação.

Os alunos responderam as seguintes questões:

1. Você participa de Fóruns de discussão de temas de Direito, por meio de Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, representado no Uniaraxá pelo Blackboard?

a) SIM (); b) NÃO ().

2. Se não participa, assinale as razões abaixo, enumerando-as de forma decrescente (4 até 1):

a) falta de tempo (); b) dificuldade de operar o AVA (); c) não acreditar que ele possa contribuir com o seu aprendizado (); d) outros motivos ().

Se respondeu afirmativamente a questão 1, por favor, responda as seguintes:

3. Sua participação contribuiu para ampliar o aprendizado do tema discutido?

a) SIM (); b) NÃO ().

4. A contribuição para o aprendizado foi:

a) pequena (); b) média (); c) grande ().

5. O que mais contribuiu para o resultado da aprendizagem? (Caso as razões sejam mais de uma, enumere-as de forma decrescente de 3 até 1):

6. a) a interação com os colegas (); b) as suas pesquisas (); c) a intermediação do professor ().

7. Você gostaria que mais temas fossem colocados em discussão no AVA?

a) SIM (); b) NÃO ().

8. Você gostaria que conteúdos de outras disciplinas fossem discutidos no AVA?

a) SIM (); b) NÃO ().

9. Se sua resposta ao quesito anterior for positiva, responda quanto à quantidade de disciplinas:

a) de poucas (); b) de muitas (); c) de todas ().

A primeira pergunta teve resposta positiva de vinte e dois alunos. Dois responderam negativamente, apesar de estarem todos submetidos a avaliações e receberem pontos pela participação nos Fóruns de Discussões.

As justificativas pela não participação, formuladas na segunda pergunta, apresentaram os seguintes percentuais:

Justificativas:	Falta de tempo	Dificuldade para operar o AVA	Não acreditar que o AVA possa contribuir com o seu aprendizado	Outros motivos
Em percentuais:	20%	20%	20%	40%

O dado relevante nas respostas a essas duas perguntas é o elevado número de alunos, em termos percentuais (8,34%), que não participa dos Fóruns de discussão do AVA, apesar da participação representar um dos dez pontos da nota do bimestre.

Todos os vinte e dois participantes responderam positivamente a terceira pergunta, afirmando que sua participação nos Fóruns de Discussão ampliou o aprendizado dos temas discutidos.

A quarta pergunta procurou mensurar a extensão do aprendizado e teve o seguinte resultado:

A contribuição foi:	Pequena	Media	Grande
Em percentuais:	04,54%	50%	45,46%
Em números	01	11	10

A quinta pergunta indagou sobre os fatores que mais contribuíram para aumentar a aprendizagem e obteve as seguintes respostas:

Fatores:	Interação com os colegas	As suas pesquisas	A intermediação do professor
Em percentuais:	33,33%	33,33%	33,33%

Conforme se observa pelas respostas às perguntas de números três e quatro, o uso da ferramenta contribuiu significativamente para a aprendizagem dos temas que foram discutidos. Quanto à quinta pergunta, o resultado foi curioso: as três indagações obtiveram o mesmo resultado. Esse fato demonstra que, na concepção dos alunos, o processo de ensino-aprendizagem requer múltiplas abordagens e que todas são igualmente importantes.

A sexta pergunta indaga sobre a pretensão dos alunos de que mais temas fossem discutidos por meio do AVA. Recebeu dezenove respostas positivas e três negativas.

A sétima indaga se gostariam que conteúdos de outras disciplinas também fossem discutidos no AVA. Conforme a pergunta anterior, recebeu dezenove respostas positivas e três negativas.

A oitava questiona, a partir das respostas positivas da sétima, a quantidade de disciplinas, cujos conteúdos se pretenderia discutir. Obteve-se o seguinte resultado:

Quantidade:	Poucas	Muitas	Todas
Em percentuais:	42,10%	26,32%	31,58%
Em números:	08	05	06

As respostas às perguntas seis e sete confirmam, sob a ótica do aluno, a relevância da ferramenta como instrumento de aprendizagem e confirmam sua

ampla aceitação como recurso relevante para o denominado “ensino híbrido”, no qual parte das atividades é realizada à distância. Quanto às respostas ofertadas à oitava pergunta, embora demonstrem o interesse dos alunos em discutir conteúdos de outras disciplinas por meio do Blackboard, registram preocupações com a carga elevada de atividades extraclasse.

Aos professores foi perguntado:

1. Você utiliza o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, representado no Uniaraxá pelo Blackboard? SIM (); NÃO ().

2. Se não utiliza, por quê? Caso as razões sejam mais de uma, enumere-as de forma decrescente de 5 até 1:

a) falta de tempo (); b) dificuldades operacionais (); c) não acreditar nas virtudes do recurso (); d) pensar que haverá sobrecarga de atividades para os alunos (); e) outros motivos ().

Se respondeu positivamente a questão 1, por favor, responda as seguintes:

3. Utiliza o AVA somente para postagem das aulas?

SIM (); NÃO ().

4. Posta, além das aulas, textos de apoio?

SIM (); NÃO ().

5. Utiliza o Fórum do AVA para discutir temas de sua disciplina?

SIM (); NÃO ().

6. Há resistência dos alunos em realizar atividades por meio do AVA?

a) pequena (); b) média (); c) grande ().

7. Qual a contribuição das atividades realizadas por meio do AVA na aprendizagem?:

a) pequena (); b) média (); c) grande ().

8. Que fatores mais dificultam o emprego do AVA? Enumere-os em ordem decrescente de 5 até 1:

a) falta de tempo dos alunos (); b) falta de tempo do professor (); c) dificuldades operacionais (); d) desinteresse dos alunos (); e) falta de virtudes pedagógicas da ferramenta ().

A primeira pergunta foi respondida afirmativamente por doze professores e negativamente por três. Estes três professores não utilizam o Blackboard nem para postar aulas. Não utilizam pelos motivos a seguir, conforme respostas à segunda pergunta:

Motivos:	Falta de tempo	Dif. operacionais	Não acreditar	Sobrecarga	Outros motivos
Em percentuais:	04%	12%	36%	08%	40%

Conforme a intensidade das respostas, conclui-se que a falta de tempo e as dificuldades operacionais têm pouca relevância dentre os motivos enumerados para não utilizar o recurso. A sobrecarga de atividades imposta aos alunos também se mostrou de pouca relevância. Por outro lado, 36% não acreditam nas virtudes pedagógicas da ferramenta. Essa crença, provavelmente, decorre do tradicionalismo que permeia o ensino do Direito e da ausência de reflexão sobre as metodologias ativas e sobre o emprego das TIC's como recursos didáticos.

Os dozes professores que responderem afirmativamente a primeira pergunta, disseram, em resposta à terceira, que não utilizam o Blackboard só para postagem de aulas. Nas respostas à quarta, todos afirmaram que, além das aulas, postam textos de apoio. Entretanto, somente a metade disse que utiliza o Fórum de Discussão, conforme respostas à quinta pergunta.

Indagados se havia resistências dos alunos em realizar atividades por meio do AVA, as seguintes respostas à sexta pergunta foram obtidas:

Resistência:	Pequena	Média	Grande
Em percentuais:	33,34%	50%	16,66%

A sétima pergunta indagou sobre a contribuição das atividades realizadas por meio do AVA na aprendizagem. Recebeu as seguintes respostas:

Contribuição:	Pequena	Média	Grande
Em percentuais:	16,67%	75%	8,33%

Ocorrem resultados semelhantes nas respostas às sextas perguntas de alunos e de professores: três alunos responderam negativamente, o que representa 13,64% dos alunos que participam das discussões no Blackboard, e somente 16,66% dos professores responderam que a resistência dos alunos ao recurso é grande. Aos alunos foi indagado se gostariam que mais conteúdos fossem discutidos no AVA e aos professores, o tamanho da resistência dos alunos ao uso do AVA.

Contudo, quanto ao aprendizado que o recurso proporcionou, há divergência entre alunos e professores no quesito grande, pois enquanto 45,46% dos alunos lhe apontaram, ele só foi assinalado por 8,33% dos professores. Entretanto, a maioria de alunos e de professores, 50% e 75%, respectivamente, responderam que a contribuição do recurso para aprendizagem foi média.

Os professores foram indagados por meio da oitava pergunta que fatores mais dificultam o emprego do AVA. As seguintes respostas foram obtidas:

Fatores:	Falta de tempo dos alunos	Falta de tempo dos professores	Dificuldades operacionais	Desinteresse dos alunos	Falta de virtudes pedagógicas do recurso
Em percentuais	18,47%	20%	19,23%	21,53%	20,77%

Como se observa pelas respostas, há equivalência entre os fatores que dificultam a utilização do Blackboard.

Considerações finais

As modernas tecnologias de informação e comunicação promoveram mudanças substantivas na sociedade, substituíram as ferramentas de trabalho que eram empregadas nas atividades intelectuais, alteraram profundamente o perfil dos jovens, promoveram, enfim, uma revolução cultural que não foi acompanhada pelo ensino jurídico.

Por não ter se apropriado das TIC's, o ensino jurídico foi incapaz de alterar os seus métodos, manteve-se aferrado à tradição das aulas magistrais, nas quais o papel do aluno é ouvir, reter e reproduzir. Desse contexto, resultam alunos desmotivados e egressos com competências e habilidades inadequadas para o exercício das atividades jurídicas.

Observa-se, contudo, que o meio acadêmico tem consciência do problema e já se mobiliza, ainda que intempestivamente, para mitigar as deficiências do ensino jurídico. As escolas de Direito mais recentemente criadas, tais como a Escola de Direito da Fundação Getúlio Vargas, em São Paulo, preocuparam-se, desde o início, em implantar metodologias ativas e empregar as novas tecnologias nas aulas de Direito (AMBROSINI, 2010). As tradicionais escolas de Direito vêm discutindo e repensando os seus métodos de ensino presencial do Direito, motivadas, inclusive pelas experiências e resultados obtidos no ensino à distância, como demonstra Santos (2013) em sua Dissertação de Mestrado, sobre a utilização das TIC's no Curso de Direito da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Na pesquisa realizada com alunos e professores do Curso de Direito do Uniaraxá sobre suas percepções quanto ao emprego do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Instituição no ensino jurídico, constatou-se que há pouca resistência e que essa pequena resistência de alunos e professores é teratológica, pois tem origem naqueles que não utilizam o recurso.

Na referida pesquisa, os alunos que utilizam o recurso foram unânimes em afirmar que ele contribuiu para o aprendizado e, com exceção de um, afirmaram que a contribuição foi relevante, média e grande. Indagados, foram majoritariamente favoráveis ao aumento dos temas e conteúdos discutidos por meio do AVA, inclusive nas demais disciplinas.

Quanto aos professores, constatou-se que a maioria, exceto três, utiliza o AVA. Destes, a metade promove outras atividades, além da postagem de aulas e

textos de apoio e dentre estes, há convicção de que a ferramenta contribui medianamente para a aprendizagem.

As dificuldades operacionais observadas por Santos (2013) não se confirmaram na pesquisa ora realizada. Esse fator não foi considerado relevante por alunos e professores que não utilizam o AVA.

Conforme observado no estudo ora realizado, na pesquisa de Santos (2013) e em Ambrosini (2010), a adoção das metodologias ativas por todos os professores e o uso generalizado das tecnologias de informação e comunicação, como recursos didáticos, nos Cursos de Direito, requerem tratamento institucional, como política de ensino e de aprendizagem. As pequenas resistências iniciais serão rapidamente absorvidas pelo efeito de “transbordamento” e pelos resultados obtidos.

Não se concebe a melhoria do ensino jurídico sem o estudo prévio, à distância. O processo de ensino-aprendizagem do Direito não pode mais ficar confinado no tempo e no espaço da sala de aula, restrito aos manuais e ao direito positivo, ele precisa incorporar diferentes tempos e espaços, acompanhar a dinâmica da sociedade, pois afinal o Direito decorre da cultura.

Referências

ALMEIDA, M. C. A. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), os novos contextos de ensino-aprendizagem e a identidade profissional dos professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 89, n. 221, p. 30-46, jan./abr. 2008.

AMBROSINI, D. R. **Direito GV - Construção de um sonho: inovação, métodos, pesquisa, docência**. Diego Rafael Ambrosini, Natasha Schmitt Caccia Salinas. Antonio Angarita, coordenação. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas. Escola de Direito, 2010.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**. Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BORGES, T. S.; ALENCAR, G. Metodologias Ativas na Promoção da Formação Crítica do Estudante: O Uso das Metodologias Ativas como Recurso Didático na Formação Crítica do Estudante do Ensino Superior. **Cairu em Revista**. Ano 03, n. 04, p. 119-143. jul/ago 2014.

BORTOLAZZO, S. F. A Geração Digital como Identidade Cultural na Contemporaneidade. **Boletim Acadêmico - X Seminário de Pesquisa em Educação – Região Sul**. Disponível em: <https://boletimacademicoppgedu.wordpress.com/2014/01/20/x-anped-sul-de-26-a-29-de-outubro-de-2014-udesc-florianopoliss/>. Acesso em 03 nov. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf. Acesso em 19 set. 2016.

ENSINO DO DIREITO EM DEBATE: reflexões a partir do 1º Seminário Ensino Jurídico e Formação Docente. José Garcez Ghirardi e Marina Feferbaum (organizadores). São

Paulo: **Direito GV**, 2013. Série pesquisa Direito GV.

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

MARQUES, C. A. M. O Ensino Jurídico e as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação. **Revista de Educação**, v. 13, n. 16, p. 199-214. 2010.

MERCADO, L. P. L. Metodologias de ensino com tecnologias da informação e comunicação no ensino jurídico. **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 21, n. 1, Sorocaba, Mar. 2016, p. 263-299.

NEVES, R. A. O Ensino Jurídico e o Reconhecimento de sua Crise. **Juris**, Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Edição comemorativa, 45 anos Direito/FURG, n. 11, 2005, p. 111-122.

SANTOS, C. F. et al. O Processo Evolutivo entre as Gerações X, Y e *Baby Boomers*. **XIV SemeAD: Seminário em Administração**. Outubro de 2011. Disponível em: http://www.professores.uff.br/screspo/PSI_P2_artigo9.pdf. Acesso em 18 set. 2016.

SANTOS, A. A. A. **Utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem na Educação Presencial**: o caso do ensino jurídico na Universidade Federal de Juiz de Fora. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/a-utilizacao-de-ambientes-virtuais-de-aprendizagem-na-educacao-presencial-o-caso-do-ensino-juridico-na-universidade-federal-de-juiz-de-fora-alisson-de-almeida-santos/>. Acesso em: 20 set. 2016.

- João Bosco Oliveira:

<http://lattes.cnpq.br/7828308242846330>

- Maria Celeste de Moura Andrade:

<http://lattes.cnpq.br/5569891803553823>

