

# TECNOLOGIAS DIGITAIS EM AULAS PRESENCIAIS E VIRTUAIS NO CURSO DE DIREITO

## DIGITAL TECHNOLOGIES IN PRESENTIAL AND VIRTUAL CLASSES IN LAW COURSES

Elizabeth Sampaio Taracievicz de Carvalho 1  
Marly Krüger de Pesce 2

**Resumo:** O objetivo deste artigo é analisar como as tecnologias digitais têm sido inseridas nas práticas educativas dos docentes de um curso de Direito presencial de uma universidade comunitária de Santa Catarina. Foram utilizados, como instrumentos de coleta de dados, questionário e entrevista. O questionário foi respondido, em 2019, presencialmente, e a entrevista ocorreu em 2020, quando as aulas passaram ao formato remoto, por meio virtual. Os resultados indicam que os professores utilizam as tecnologias digitais nas aulas presenciais, o que foi intensificado com a virtualização das atividades durante a pandemia. Identificou-se uma preocupação em propor atividades interativas com os estudantes em aulas síncronas. Os educadores reconhecem a importância da formação continuada e dos conhecimentos pedagógicos, além dos tecnológicos. **Palavras-chave:** Tecnologias Digitais. Prática Docente. Curso de Direito. Formação Continuada.

**Abstract:** The aim of this article is to analyze how digital technologies have been included in the educational practices by teachers of a presential Law course at a community university in Santa Catarina. We used a questionnaire and interview as data collection tools. The questionnaire was answered, in 2019, in person, and the interview in 2020, when the classes migrated to online environments. The results indicate that teachers use digital technologies in presential classes, which was intensified with the virtualization of activities during the pandemic. The teachers showed concern to propose interactive activities with students in synchronous classes. They recognize the importance of continuing education, pedagogical, and technological knowledge. **Keywords:** Digital Technology. Teacher Practice. Law Course. Continuing Education.

Mestre em Educação pela Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE). Professora aposentada da rede pública de Santa Catarina. 1  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5968647940136491>  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1750-5457>  
E-mail: [elizabethstc1@gmail.com](mailto:elizabethstc1@gmail.com)

Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela Universidade Pontifícia Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), Joinville, SC. 2  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0610790724953034>  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8195-7634>  
E-mail: [marly.kruger@univille.br](mailto:marly.kruger@univille.br)

## Introdução

As tecnologias digitais têm promovido mudanças sociais e culturais, que vêm afetando a educação. As instituições de ensino superior já as incorporaram em suas atividades há mais de quatro décadas. Porém, essa ação foi intensificada com o surgimento da internet, que possibilitou uma nova proposta educativa tanto para modalidade de ensino a distância como presencial.

Nesse cenário, de uso intensivo das tecnologias digitais, no início de 2020, surge uma pandemia causada por um vírus altamente contaminante, o que exigiu o distanciamento social e, conseqüentemente, a suspensão das aulas presenciais. Para dar continuidades às aulas, diversas instituições de ensino superior retomaram as atividades de forma virtual, utilizando as tecnologias digitais. Se antes os docentes de cursos presenciais tinham a opção de utilizarem as tecnologias, nesse momento, o seu uso tornou-se compulsório.

Nesta nova realidade, foi desenvolvida uma pesquisa de mestrado sobre o tema, realizada nos anos 2019 e 2020, e cujos resultados serão aqui discutidos. A pesquisa tinha como objetivo analisar como as tecnologias digitais têm sido inseridas nas práticas educativas dos docentes de um curso de Direito de uma universidade comunitária do estado de Santa Catarina. Os dados da pesquisa foram produzidos em dois momentos, sendo utilizados dois instrumentos de coleta: questionário, respondido por 22 professores, em 2019, e entrevista, realizada com seis professores, em 2020, que se propuseram a continuar participando da pesquisa.

Sabe-se que o curso superior precisa oferecer uma sólida formação aos estudantes, para atuarem no mercado de trabalho e para que seja possível sua inclusão digital, pois, como profissionais, será necessário que tenham conhecimento no uso das tecnologias. As instituições de ensino superior têm buscado incorporar as ferramentas tecnológicas nas áreas em que atua, como ensino, pesquisa e extensão, além da gestão dos processos acadêmicos. Quanto ao ensino da modalidade presencial, especificamente, há cursos que parecem ter menor propensão para utilizar as tecnologias digitais. Algumas das possíveis razões podem estar relacionadas ao perfil do corpo docente, à falta de formação pedagógica ou a área de conhecimento mais tradicional do curso.

Por tradição, o curso de Direito é calcado em uma prática estabelecida em ritos, tendo a retórica como uma das competências exigidas, por vezes, levando as instituições a adotarem práticas pedagógicas fundamentadas na visão tradicional de ensino. Sabe-se que a maioria dos professores que atuam no curso são bacharéis, portanto, não têm uma formação inicial voltada aos temas educacionais. Por outro lado, as instituições de ensino superior preocupadas com a qualidade de ensino têm promovido formação continuada aos docentes.

Considerando esses aspectos, nesta pesquisa, questionou-se como os professores do curso de Direito, objeto de investigação, têm utilizado as tecnologias digitais em suas aulas. Evidenciou-se, pelos dados analisados, que os professores participantes deste estudo vinham utilizando as tecnologias digitais em aulas presenciais, o que se intensificou nas aulas remotas durante a pandemia. Verificou-se, ainda, que utilizam diversos recursos tecnológicos, além das ferramentas disponibilizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem institucional. Por outro lado, os próprios respondentes ainda indicam a necessidade de uma formação pedagógica para a inserção das tecnologias digitais em suas práticas educativas.

A seguir, serão apresentados os fundamentos que orientaram este estudo, a análise dos dados e as considerações a partir do que foi apresentado.

## Tecnologias digitais na educação

As tecnologias digitais têm modificado as relações humanas, nas últimas décadas, tornando possível conhecer e interagir com pessoas de qualquer parte do mundo. Esse fato traz um impacto expressivo na vida contemporânea, pois a rede mundial de computadores, além da comunicação, propicia o acesso ao que a humanidade tem produzido, além de trazer inúmeras facilidades na execução de tarefas cotidianas.

A internet é um meio de comunicação ágil e prático, que possibilita compartilhar conhecimento, acessar informações em diferentes espaços, sendo que está à disposição de qualquer

um que tenha acesso às tecnologias digitais (KENSKI, 2012). Sua inserção nas atividades humanas é um processo social e cultural contemporâneo, que tem trazido alterações no modo de pensar, aprender e agir. Ao interagir com a tecnologia, o ser humano se transforma, o que leva a mudanças cognitivas e emocionais.

Nesse contexto social, está a educação, que tem sido desafiada a inserir a tecnologia digital de forma radical. Entende-se que ela já se faz presente na universidade, pois os professores e estudantes são afetados pelo acesso aos aparatos tecnológicos na vida cotidiana. Dessa forma, é necessário pensar sobre como as tecnologias estão sendo inseridas na prática educativa. O modelo tradicional de ensino, baseado na transmissão do conhecimento, não atende aos anseios e às necessidades dos jovens imersos na sociedade da informação.

Na proposição de um novo modelo de ensino, diferentes aspectos devem ser considerados, quanto às potencialidades propiciadas pelas tecnologias, que, como enfatizam Conte e Martin (2015), abrangem desde as novas linguagens à comunicação numa dimensão global. Ainda, ao se refletir sobre a forma de entender o processo de aprender e ensinar, deve-se observar que as informações, que eram restritas a um tempo e espaço, agora são amplas e de possível acesso. Em alguns casos, as tecnologias intensificam ou reconfiguram um conhecimento anterior a sua existência (CONTE; MARTIN, 2015).

Outros aspectos que necessitam ser levados em conta, quando se analisa a utilização da tecnologia na educação, são relacionadas à fonte das informações, pois elas devem ser verificadas, já que nem tudo o que está postado é verdade, havendo o perigo das *fake news*, que confundem os desavisados ou estimulam a desinformação. Há também, informações superficiais, que requerem aprofundamento, o que, para Kenski (2012), é papel do professor trazer essas questões para o debate em sala de aula.

Os benefícios no uso das tecnologias digitais na educação são inúmeros, tendo, como exemplos, a ampliação das potencialidades humanas, o desenvolvimento dos processos da linguagem e da socialização, a troca de informações, a interação e a comunicação. Tudo isso torna possível a reconstrução e a reelaboração dos conhecimentos, entre outros. A esse respeito, Kenski (2012) entende que, em um mundo da internet, o espaço profissional docente é ampliado.

Portanto, vale ressaltar que se as percepções e as ações socioculturais têm sido alteradas com o advento das tecnologias digitais, é necessário que haja a inserção das tecnologias na educação. O objetivo é aproximar o estudante e as informações que circulam no ciberespaço e capacitá-lo a utilizá-las em sua vida e na futura profissão. O termo ciberespaço foi definido por Lévy (1999, p. 17) como sendo “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores” que estão presentes nesse espaço. Ou seja, pode-se entender que está relacionado tanto a infraestrutura material como a enorme quantidade de informação e as pessoas que se conectam nesse espaço.

Dessa forma, surge a necessidade de se refletir sobre o papel da educação formal, considerando essa realidade virtual. Para tanto, o professor precisa desenvolver outros conhecimentos, além dos específicos da sua área de atuação, como os pedagógicos e os relacionados ao uso das tecnologias. Em um mundo em rede, o professor precisa se reinventar como profissional, ser um pesquisador que busca se desenvolver profissionalmente. Porém, somente incorporar as tecnologias nas aulas não é garantia de promover o aprendizado dos estudantes.

Ao se pensar no ensino superior, é fundamental que as tecnologias digitais façam parte das propostas curriculares dos cursos de graduação da modalidade presencial. Sua inserção contribui para o processo de aprendizagem dos estudantes e para sua formação profissional e pessoal, com a aquisição de conhecimentos relacionados ao uso das tecnologias, que serão necessários ao ingressar no mercado de trabalho.

Em sua maioria, os professores universitários são bacharéis, e não licenciados, o que significa não terem preparo pedagógico na graduação para exercer a docência. Sua constituição histórica, com frequência, está baseada em conhecimentos específicos da área de atuação e da experiência em uma atividade laboral do curso em que é formado. Por essa razão, é necessário que as Instituições invistam na formação pedagógica desses docentes.

## Formação do professor do ensino superior

A docência é uma profissão que exige uma formação própria, pois, para ser professor, é necessário que o indivíduo adquira conhecimentos e habilidades, que o capacitem a exercê-la. Roldão (2005) entende que a atividade docente se embasa num repertório de conhecimentos que são intrínsecos ao saber ensinar. A autora portuguesa ainda defende que, além dos saberes específicos da área de formação, denominados como saber conteudinal, o saber educacional é fundamental para que o professor do ensino superior realize a mediação pedagógica. Este saber promove a aprendizagem dos estudantes, a fim de que consigam elaborar novos conhecimentos.

Para que o professor se constitua na profissão, na visão de Imbernón (2009), é fundamental superar a ideia de que dominar os conteúdos específicos seja o suficiente para atuar como docente. Essa visão é crucial para aqueles que atuam no curso de Direito, uma vez que é uma área baseada na doutrina, preleção e transmissão, como consta nas pesquisas de Silva (2012), Chiapeta (2018) e Teixeira (2019), respectivamente.

Quanto ao aprendizado para a docência, Marcelo (1998) traz que é necessário que se aprenda a ensinar. É uma aprendizagem que gera conhecimento e especificidades durante a experiência profissional, mas que precisa estar fundamentada teoricamente. Por isso, tem importância a formação continuada. Considerando esses pressupostos, com relação ao aprendizado do uso das tecnologias digitais, Mercado (2002) afirma que o processo de formação leva o professor a compreender as razões e a forma de como incorporar as tecnologias na sua prática. Para o autor, o conhecimento construído sobre o uso da tecnologia como instrumento pedagógico também auxilia na superação de problemas tanto de ordem administrativa como pedagógica, tendo como foco a aprendizagem do estudante.

Nesse tocante, a formação continuada dos professores permite a elaboração de conhecimentos relativos à integração do conhecimento das tecnologias em suas práticas, a fim de possibilitar a aprendizagem do estudante. Espera-se que as universidades invistam na formação do seu corpo docente, a fim de que se possibilite o desenvolvimento profissional, respaldado nos conhecimentos científicos do campo da educação.

Para orientar a o desenvolvimento da formação docente, Nóvoa (2009) aponta que os programas de formação deveriam direcionar as orientações aos docentes em suas práticas, com ênfase na aprendizagem dos estudantes. Ressalta, ainda, a importância de adquirir uma cultura profissional, na qual os professores mais experientes auxiliem os mais jovens.

Os professores do ensino superior têm, em sua maioria, somente formação específica para atuar na docência, portanto, a preparação desses profissionais deve ser uma preocupação constante para as Instituições. A formação específica que esses profissionais tiveram em sua formação inicial afeta diretamente a prática educativa adotada. Essa prática vai depender, também, da forma como entendem o processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, Charlot (2013) destaca que o sujeito deve ser levado em consideração, uma vez que cada um pertence a um determinado grupo, tem sua individualidade e busca dar sentido ao mundo e a si mesmo. No trabalho do professor, isso significa que a abordagem metodológica é afetada pelas diversas formações discursivas, que podem influenciar os estudantes de alguma forma.

Portanto, autores como Marcelo (1998) e Nóvoa (2009) enfatizam a importância de se propor uma formação reflexiva, que irá permitir ao professor pensar sobre sua prática e buscar transformá-la, a partir da realidade social e das necessidades dos estudantes. É nesse processo de reflexão sobre a prática que o professor irá considerar o uso das tecnologias digitais em suas aulas.

## Metodologia da pesquisa

Nesta pesquisa, adotou-se a abordagem qualitativa, que, conforme Gatti e André (2010, p. 3), “defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas”.

Para a execução da parte empírica, este estudo foi desenvolvido com docentes atuantes no curso de Direito de uma universidade comunitária do estado de Santa Catarina. O curso é

ofertado na modalidade presencial, nos períodos matutino e noturno, e tem por objetivo formar profissionais com consciência jurídica crítica, ética, competentes e comprometidos com a sociedade, conforme consta no Projeto Pedagógico do Curso (UNIVILLE, 2015, p. 42). Com relação ao perfil, no documento, conta que “o egresso do curso de Direito da (instituição) deve ter uma postura reflexiva, crítica e ética que fomente a capacidade e aptidão para uma aprendizagem autônoma e dinâmica, imprescindível ao exercício da ciência do Direito nas mais diversas carreiras jurídicas”.

No que concerna às tecnologias, o Projeto Pedagógico do curso indica que a universidade disponibiliza um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), no seu site oficial, no qual se encontram diversas ferramentas que são acessadas pelos professores e estudantes. Menciona que há laboratórios de informática, aparelho multimídia nas salas de aula e rede *wi-fi* em todo o campus, disponível para o corpo docente e discente. Também indica que, além da biblioteca física, há uma biblioteca virtual, que pode ser acessada pelos estudantes para consultas e pesquisas.

Para a coleta dos dados, foram utilizados dois instrumentos: questionário e entrevista. O questionário possibilita que o pesquisador colete os dados de forma rápida e atinja uma maior quantidade de informações e respondentes. Segundo May (2004, p. 119), o questionário “fornece às pessoas um meio para expressar anonimamente as suas crenças”, o que foi considerado ao se elaborar o instrumento com 15 questões abertas e 10 fechadas.

A entrevista serviu para aprofundar algumas questões, considerando que “[...] ela nos permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34). Optou-se pela entrevista estruturada, por ter acontecido de forma virtual.

Responderam ao questionário, em 2019, 22 professores, dos quais seis se propuseram a participar da entrevista, em fevereiro de 2020. O questionário foi respondido presencialmente, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sendo que a entrevista ocorreu virtualmente, com os professores que assinalaram no questionário concordância em participar da pesquisa. Os dados dos questionários foram utilizados de forma coletiva, sem identificação dos respondentes. Vale ressaltar que as entrevistas ocorreram no período em que as aulas estavam sendo conduzidas de forma virtual, devido à pandemia, que obrigou o afastamento social e, conseqüentemente, a suspensão das aulas presenciais. A fim de preservar o anonimato dos entrevistados, cujas falas são trazidas na análise, esses serão identificados por P1, P2, [...] e assim sucessivamente.

A análise dos dados foi baseada nos princípios da Análise de Conteúdos. De acordo com Franco (2003, p. 14), essa análise “assenta-se nos pressupostos de uma concepção crítica e dinâmica da linguagem”, o que auxilia a entender as relações sociais e o “dinamismo interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação”.

## **Análise e discussão dos dados**

A prática docente é afetada pelas experiências, aprendizagens, concepções e crenças do professor sobre a atividade da docência de maneira singular. No caso do perfil dos participantes desta pesquisa, foi identificado que a maioria (63%) é bacharel em Direito. Depreende-se, desses dados, que os respondentes não tiveram as disciplinas próprias da área da educação, e que os conhecimentos para a docência no ensino superior foram adquiridos em serviço, ao longo dos anos.

O corpo docente do curso, que contava com 38 professores, em 2019, dos quais 22 participaram da pesquisa, é constituído de profissionais de áreas específicas, experientes e com titulação. A maioria (19 professores) tem mais de 40 anos de idade e atuam há mais de 11 anos na Instituição. Todos continuaram a formação acadêmica, após a graduação, havendo 10 com mestrado, sete com doutorado, três com especialização e dois com pós-doutorado. Além da alta qualificação, os professores informaram que também exercem atividades relacionadas à área jurídica.

Esses dados demonstram que é um corpo docente qualificado, o que pode indicar que

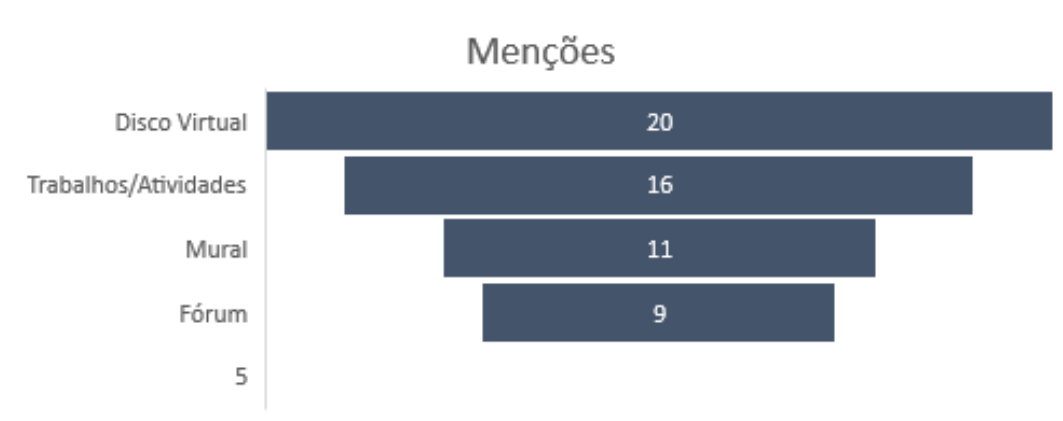
estão se constituindo professores na prática da universidade. Como já afirmado, o ensino do Direito está alicerçado em uma prática pedagógica mais expositiva, com o foco na transposição de conteúdo. Porém, não se pode afirmar que essa ainda é uma prática predominante, pois deve-se considerar que outras variáveis surgem, cotidianamente, como o perfil dos estudantes, as diretrizes da instituição e as mudanças da realidade social. A seguir, será apresentado o modo como as tecnologias digitais foram utilizadas nas aulas antes e durante a pandemia, e as formações necessárias para inserção das tecnologias nas aulas.

### Tecnologias Digitais em aulas presenciais e virtuais

As tecnologias digitais têm afetado a prática docente, ao serem incorporadas nas aulas, pois já não é mais possível estar alheio a sua presença, principalmente com os aparelhos móveis que estudantes e professores trazem consigo. Os dados produzidos, na primeira etapa desta pesquisa, conduzida em 2019, revelaram que os professores permitem o uso de aparelhos tecnológicos móveis nas aulas presenciais como partícipe do processo de aprendizagem. A instituição pesquisada disponibiliza acesso à internet, o que propicia seu uso.

No que se refere ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), os 22 professores, que responderam ao questionário, disseram utilizar as seguintes ferramentas, expostas no Gráfico 1.

**Gráfico 1.** Ferramentas do AVA.



**Fonte:** AUTORAS (2020).

Pode-se inferir que os professores fazem uso das principais ferramentas disponíveis no AVA institucional para complementar as aulas presenciais. Percebe-se que são utilizadas ferramentas que propiciam a interação, como mural e fórum, porém, a maioria indicou ferramentas menos interativas, como disco virtual e trabalhos/atividades. Salienta-se que algumas ferramentas não foram mencionadas, como grupos de discussão, avaliações e enquete. Pode-se inferir que atividades que promovam debates e discussões são propícias para as aulas presenciais, assim como as avaliações.

O segundo momento da produção dos dados, em 2020, ocorreu quando as aulas foram virtualizadas. Para isso, a instituição estudada indicou, além do AVA, o uso da plataforma da Microsoft *Teams* para as aulas síncronas, o que aconteceu para a maioria dos cursos e disciplinas. Ao serem perguntados sobre quais ferramentas ou recursos tecnológicos estavam utilizando, os entrevistados continuaram a mencionar o uso das ferramentas do AVA, que conheciam, como se percebe nas seguintes respostas:

Eu usei bastante as ferramentas da aba Trabalho/Atividade ou o Mural. Na aula, eu usava muito Trabalhos/Atividades” (P2, 2020) e “Disco Virtual, usei muito, assim como também, Trabalho/Atividades, colocando data de início e término para

a realização da tarefa (P4).

O Disco Virtual é um depositário de conteúdos e a ferramenta Trabalhos/Atividades permite que o professor fixe as propostas de atividades e os estudantes respondam de forma individual ou em equipe. Nesta ferramenta, o professor pode fazer e postar a correção da atividade, para que possa ser acessada pelo estudante. Ao se analisarem essas ferramentas, percebe-se que limitam a prática pedagógica na entrega e recepção do conteúdo, possibilitando pouca opção para que o professor possa propor atividades mais interativas. Todavia, pode-se inferir que a maioria dos professores entrevistados identificaram o limite das ferramentas que usam com muita frequência, ao enfatizarem o uso da plataforma *Teams*, como quando P5 (2020) menciona “*Durante a virtualização, eu utilizei o Microsoft Teams, para as aulas efetivamente presenciais (síncronas)*”. Isso parece ter favorecido a interação entre professor e estudantes, demonstrando que os professor entendem que a aula versa sobre a explicação dos conteúdos e o diálogo com os estudantes.

Acredita-se que, com a preocupação de aproximar a modalidade presencial do modelo virtual de aulas, foi eleito pela instituição o formato síncrono (*online*), isto é, em tempo real. Assim, os estudantes precisaram estar, simultaneamente, no mesmo espaço virtual com o professor. Pode-se inferir que esse formato visava manter o estudante conectado e presente na aula, pois esse modelo pretendeu assegurar, de certa forma, a modalidade de ensino presencial, a qual o estudante se propôs a cursar. Portanto, o professor tentou adaptar as suas aulas fisicamente presenciais às aulas virtualmente presenciais, fazendo com que se utilizasse o modelo de aula que o aluno já desenvolvia antes da pandemia, como se pode identificar na fala de P5 (2020): “*Durante a virtualização, eu utilizei o Microsoft Teams, para as aulas efetivamente presenciais e disponibilizei no Disco Virtual para os alunos*”. Ao mencionar “*efetivamente presenciais*”, o entrevistado deixa transparecer que considerava o momento em que se encontrava com os estudantes distinto do momento em que ests iriam desenvolver seus estudos individualmente.

No que se refere a propor uma aula que promovesse a participação dos estudantes durante a aula virtual, os professores participantes da pesquisa indicaram algumas ferramentas, conforme pode-se identificar nos seguintes excertos: “[...] *coloquei um caso prático para que eles solucionassem [...] depositassem a resposta ou no site da Instituição ou no próprio chat do Teams*” (P1, 2020) e “*Eu deixava informações sempre no mural e eles iam lá e me respondiam [...] antes da aula*” (P2, 2020).

Identifica-se uma preocupação dos professores para que houvesse maior aproximação e diálogo com os estudantes, o que a tecnologia pode proporcionar em algum grau, como quando P6 (2020) quantificou as intervenções dos estudantes em uma de suas aulas virtuais:

A minha estratégia é mantê-los conversando o tempo todo. Eu procuro o tempo todo mantê-los ativos, provocando mesmo, chamando-os pelo nome. Então, embora eu esteja virtualizada, buscando mecanismos de me manter próxima ao estudante. Acabei de terminar uma aula, que eu tive uma média de 50-60 interações, numa turma de 20-25 alunos. Interações que eu digo, perguntas muito inteligentes.

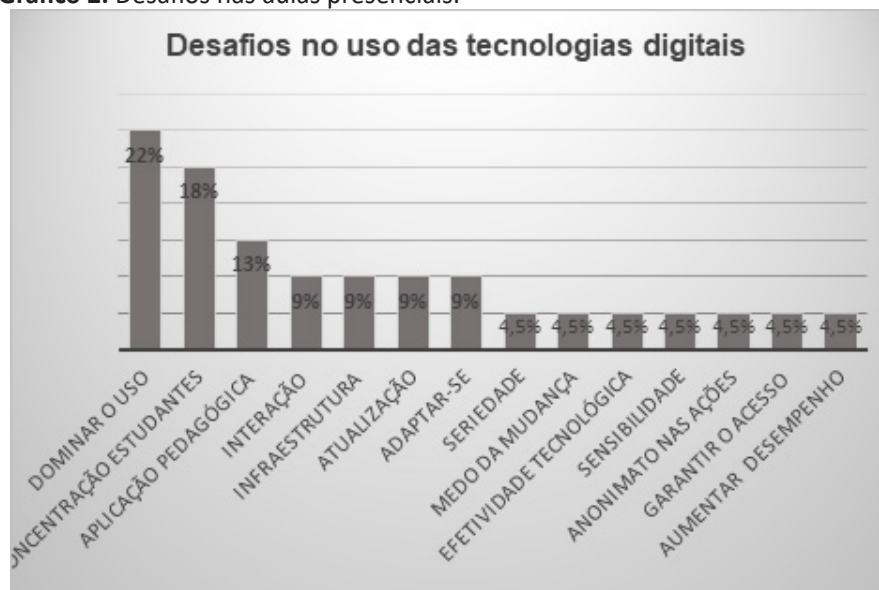
Pode-se inferir que P6 tem a preocupação em desenvolver uma aula junto com os estudantes ao chamá-los pelo nome, por exemplo, mas também qualifica as participações/interações ao mencionar que são “*perguntas muito inteligentes*”, procurando deixar claro que não foram realizados apenas comentários para marcar presença.

Ferramentas interativas estreitam as relações entre os estudantes e com o professor e melhoram o processo de aprendizagem, pois “a proximidade com os alunos ajuda a compreender suas ideias, olhar o conhecimento de novas perspectivas e a aprender” (KENSKI, 2012, p. 103). A autora ainda menciona a possibilidade de se promover a interação e a comunicação

entre os estudantes, por meio de atividades de estudo cooperativos nas redes. É necessário que o professor crie espaços virtuais de interação com reflexões e discussões, a fim de que os estudantes elaborem as informações e as transformem em conhecimento. O compartilhamento de ideias ajuda o estudante a rever os conhecimentos adquiridos e reelaborá-los num processo dialógico com os colegas e o professor (KENSKI, 2012).

Todavia, a inserção das tecnologias é uma tarefa complexa e requer conhecimento e investimento de tempo do professor para replanejar suas aulas, com base em outros parâmetros. Essa condição é reconhecida pelos professores participantes dessa pesquisa, ao indicarem diversos desafios que enfrentavam ao fazerem uso das tecnologias digitais nas aulas presenciais, em 2019, conforme pode ser observado no Gráfico 2.

**Gráfico 2.** Desafios nas aulas presenciais.



Fonte: AUTORAS (2020).

De acordo com os resultados, houve preocupação dos professores com questões tecnológicas, como dominar o uso das ferramentas e infraestrutura dos equipamentos que seriam utilizados. Por outro lado, também foram mencionadas preocupações pedagógicas, como concentração dos estudantes nos estudos, aplicação pedagógica e interação, indicando que, para esses profissionais, o conhecimento pedagógico é tão importante quanto o tecnológico.

No período de virtualização, pôde-se observar recorrências de algumas dificuldades e desafios que já ocorriam nas aulas presenciais, por exemplo, como para saber se os estudantes estão acompanhando a proposta da aula, conforme o seguinte excerto:

[...] probabilidade muito grande de distração [...] é a infraestrutura do aluno, em termos de sinal de internet, em termos de equipamento, que muitas vezes não tem câmera, então a gente não pode ver o aluno, ou às vezes não tem microfone. Ele só pode se comunicar com o professor, interagir por meio do *chat* (P3).

Na análise desses dados, nota-se que estão relacionados ao processo de ensinar, ao uso das tecnologias e à dificuldade de estabelecer um diálogo com o estudante. Além das condições do recurso tecnológico do estudante, conforme mencionou P3, há ainda preocupação com a efetivação da prática discursiva no presencial e virtual, visto que pode ocorrer um tipo de desencaixe entre o discurso *online* e o presencial (CONTE; MARTINI, 2015).

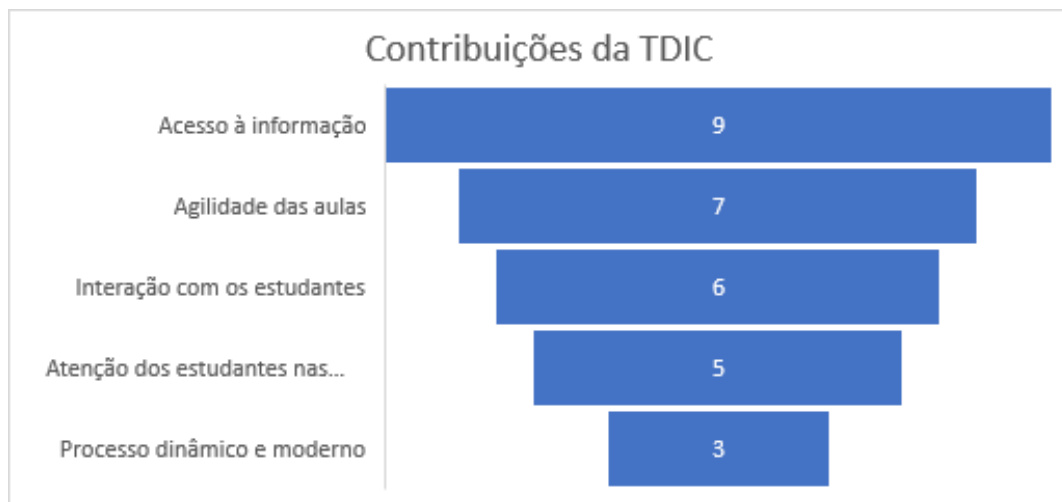
Por mais habilidoso que seja, o professor não pode controlar o tempo todo a atenção



dos estudantes, onde quer que eles estejam, seja no ambiente universitário, ou em casa, ou em qualquer outro local. Se os alunos não estão atentos, tratam-se de outras questões que não apenas a tecnológica, embora seja preciso considerar essa como uma das possibilidades.

No que se refere às contribuições das tecnologias digitais para o processo de ensino aprendizagem, nas aulas presenciais, os professores participantes da pesquisa, antes da pandemia, mencionaram diversos aspectos que consideram importantes. As respostas foram compiladas no Gráfico 3, considerando o número de vezes em que foram indicadas.

**Gráfico 3.** Contribuições da TDIC.



**Fonte:** AUTORAS (2020).

Pode-se inferir que há um reconhecimento pedagógico do uso das tecnologias como forma de envolver os estudantes no processo de aprendizagem. Porém, seu uso ainda é visto, pela maioria, como um meio de buscar informação. Já as demais contribuições estão relacionadas com a forma de envolver e promover a relação com os estudantes. Essa visão parece ter se intensificado com a exigência da virtualização do ensino, quando os professores passaram a utilizar as tecnologias nas aulas, no ano de 2020. Os participantes da pesquisa indicam que precisam transformar sua prática, a fim de se aproximarem dos estudantes, sendo que os percebem como jovens que estão imersos no mundo digital:

[...] penso que elas (tecnologias) são um complemento à docência. Nós precisamos falar com nossos acadêmicos uma linguagem mais próxima deles, então, as ferramentas virtuais podem ser esse caminho (P5).

Agora, com a virtualização, eu consigo cumprir tudo que eu gostaria de dar em sala de aula, efetivamente. [...] Eu estou conseguindo criar formas de comunicação, de ampliar canais de conhecimento, trazendo conteúdos diferentes e diversificados em uma nova linguagem, que é muito mais moderna, que é muito mais completa, QUE É MAIS JOVEM, de uma forma MUITO MAIS LEVE (P6).

Observa-se que há um movimento dialético na constituição profissional desses professores com a experiências das aulas virtuais. Além disso, identifica-se um reconhecimento dos professores sobre a tecnologia digital, que permite o acesso à informação, propicia agilidade nas aulas, beneficia a interação e a atenção dos estudantes. O entrevistados também a percebem como uma linguagem, uma forma de pensar e agir no mundo.

Pode-se inferir que, para alguns dos professores participantes da pesquisa, não se trata da mera reprodução de aulas planejadas do modelo presencial para as aulas virtualizadas, já que outras ferramentas podem ser utilizadas para promover a aprendizagem do estudante: “[...] *uma aula gravada do Teams pode ser assistida, uma, duas, três vezes pelo aluno, até ele entender o necessário. Então, entendo que é uma ferramenta que auxilia*” (P3, 2020).

Torna-se necessário considerar que são outras formas de ensinar e de aprender que precisam ser apreendidos pelo docente, para que possa desenvolver sua proposta pedagógica. Com a virtualização das aulas, os professores perceberam que as novas formas de linguagem proporcionadas pelas ferramentas virtuais podem melhorar o ensino, aproximando-os dos estudantes. Para tanto, o professor deve entender o papel da comunicação no processo de ensino aprendizagem, mediado pelas tecnologias, pois, desta maneira, não estará meramente aplicando ferramentas tecnológicas. Ou seja, o professor deve “dominar maneiras de ensaiar novas experiências culturais” se está diante de “um novo tipo de aprendizagem social, a aprendizagem interativa que mimetiza formas reais por meio das virtuais” (CONTE; MARTINS (2015, p. 1193).

Vive-se, atualmente, em um ápice de informações e linguagens diversas nos meios digitais. É preciso que o professor do curso de Direito analise a respeito de seus discursos dogmáticos, de modo a ressignificar o ensino, considerando a realidade do estudante. Dessa forma, as tecnologias digitais necessitam ser incluídas nas práticas educativas, porém de uma forma crítica, e não como um instrumento que reproduz a condição passiva de usuário. É preciso levar os estudantes a uma reflexão sobre seu uso, a fim de que possam fazer escolhas conscientes, tendo como princípio a ética e o respeito ao ser humano.

No que concerne à inserção das tecnologias digitais no ensino jurídico, pode-se verificar que esta vai além da possibilidade de os estudantes aprenderem por meio de seu uso. Com a virtualização dos processos judiciais, é essencial que o futuro bacharel em Direito se aproprie dos conhecimentos relacionados às tecnologias, pois tudo é feito com assinatura eletrônica. Os professores participantes da pesquisa reconhecem a importância de relacionar o uso das tecnologias digitais ligadas ao ensino jurídico, conforme os seguintes excertos:

No que tange a pesquisa de Jurisprudências, que são os entendimentos dos nossos Tribunais, sem dúvida: eles precisam da internet, precisam do computador para ingressar no site dos Tribunais (P1).

[...] o judiciário (está) sendo informatizado, praticamente se tornou impossível um bacharel em Direito que não use computador, que não use internet (P4).

Os professores do curso de Direito reconhecem a obrigatoriedade de um bacharel na área ter conhecimento do uso das tecnologias digitais, o que pode indicar uma preocupação em preparar os estudantes para futuras necessidades da profissão. As frequentes sessões de julgamento já estão sendo realizadas de modo virtual em tempos de pandemia e esta prática deve permanecer. Dessa forma, o próprio mercado de trabalho requer que o estudante de Direito desenvolva conhecimentos, a fim de ser capaz de atuar nesse contexto profissional.

### **Formação continuada do professor de Direito**

O aprendizado para exercer a docência é processual e se dá na formação, nas experiências e nos conhecimentos adquiridos ao longo da vida, como menciona André (2010). Para o professor universitário, que é bacharel, a formação continuada é fundamental. Segundo Imbernón (2009), o papel da instituição empregadora é investir em propostas permanentes de formação para o corpo docente.

Nessa perspectiva, a instituição, lócus desta pesquisa, entende que a preparação para

a profissão docente é fundamental, especialmente, aquelas relacionadas aos conhecimentos pedagógicos. Segundo Roldão (2008), possuir o conhecimento específico da área de formação não é suficiente para assumir a nova profissão, sendo necessário que este profissional aprenda a ser professor. A esse respeito, relatam Pesce e Garcia (2019, p. 2):

[...] é corrente que a grande maioria dos professores que atuam no ensino superior é bacharel da área do curso em que atuam e, portanto, diferente do licenciado não teve as disciplinas próprias da área da educação. O professor que é bacharel traz sua profissão como forte elemento para atuação em sala de aula, não se detendo às questões que se referem à docência.

Assim, pôde-se verificar que esse é o caso dos professores desta pesquisa, que não tiveram a preparação pedagógica necessária para atuarem como docentes na graduação. Minimizando esta situação, porém, 86% indicaram ter participado da formação ofertada pela instituição. Talvez essa participação seja uma das razões que faz com que esse grupo de professores defenda a necessidade de conhecerem os temas pedagógicos para o exercício da docência, como se pode notar nas seguintes falas:

O professor de Direito, via de regra, não tem preparação pedagógica, ele não é pedagogo. Então, é importante que ele receba orientações de como funciona a prática didática. Esta relação de processo de ensino- aprendizagem, é importante que ele tenha esta instrução, esta capacitação, para desenvolver a habilidade e a competência. Isso é importante, porque, competência técnica ele tem (P3,2020).

[...] precisaria sim, ter uma formação pedagógica mais sólida, compreender melhor o seu papel e não apenas ser um repetidor daquilo que ele aprendeu no tempo que ele foi aluno (P5, 2020).

[...] Eu sempre entendi que a formação pedagógica é fundamental para a formação de qualquer professor e no caso do professor jurídico, ela é fundamental porque a faculdade de Direito ensina a formar um bacharel em Direito e não, um professor de Direito (P6, 2020).

Ao mencionar a competência técnica, P3 está se referindo ao conhecimento específico da área do curso, entendendo que precisa buscar formação para exercer a docência. Já P5, parece compreender que a abordagem do professor não pode se fundamentar em sua experiência como aluno. P6 indica que a docência exige conhecimentos próprios e que a graduação em Direito não os proporcionou. Portanto, há um reconhecimento de que os professores precisam buscar a formação para atuarem em sua função, embora já tenham uma experiência significativa no ensino superior, pois a maioria atua há mais de 11 anos na instituição.

É importante mencionar a preocupação da instituição com a formação dos professores. A universidade tem um programa de formação coordenado pelo Centro de Inovação Pedagógica (CIP), com o objetivo de promover a profissionalização do corpo docente. Além dos temas pedagógicos, têm sido ofertados cursos e oficinas sobre o uso de tecnologias. Em 2019, identificou-se que 83% dos respondentes disseram ter participado de capacitações para o uso das tecnologias, o que evidencia o compromisso dos professores com a sua formação.

Devido à necessidade de virtualização das aulas, em 2020, conforme informações ob-

tidas com a coordenadora do CIP, foram realizadas diversas oficinas, entre as quais, a oficina sobre a plataforma *Teams*. Também foram atendidas demandas específicas para docentes de um curso ou área, que foi o caso do corpo docente do curso de Direito. Foram realizados *workshops* sobre as boas práticas com uso das ferramentas tecnológicas, sendo ofertadas por docentes, que as tinham implementado em suas aulas, além de cursos sobre a aprendizagem virtual e metodologia de aprendizagem ativa. Percebe-se que a instituição tem atuação determinante na formação do seu corpo docente, tanto numa perspectiva mais contínua quanto no atendimento de demandas de emergências, que foi o caso da implantação das aulas virtualizadas.

Considerando que o desenvolvimento profissional docente é um processo que acontece ao longo da vida, como defende Marcelo (1998) e André (2010), os participantes desta pesquisa parecem compreender essa condição. Mesmo com a formação oferecida antes do período de virtualização das aulas, os professores participantes P5 e P6 ainda percebem a necessidade de “[...] fazer treinamentos” (P5, 2020) e de haver mais “[...] capacitação dos professores” (P6, 2020). As falas destes professores demonstram que, apesar de já terem algum conhecimento técnico para o uso das tecnologias digitais, este não é suficiente. Percebe-se que os entrevistados reconhecem a importância da formação docente, uma vez que fizeram uso das ferramentas do AVA, bem como da plataforma *Teams*. Também disseram terem produzido materiais, como vídeos, apresentações narradas e *podcasts*, o que demonstrou que se apropriaram de diferentes recursos tecnológicos.

Contudo, a formação docente não acontece pontualmente, tampouco de um dia para outro, mesmo que sejam abordados temas como metodologias ativas e uso de recursos tecnológicos para inovar as aulas. Formar-se professor é um processo, que exige adquirir os conhecimentos científicos da educação, além dos conhecimentos relacionados ao uso das tecnologias digitais.

## Considerações Finais

Com o objetivo de analisar como as tecnologias digitais têm sido inseridas nas práticas educativas dos docentes de um curso de Direito, buscou-se discutir como tais tecnologias foram utilizadas em aulas presenciais e virtuais e as formações necessárias para sua inserção nas aulas. Para tanto, nesta pesquisa, foram utilizados dois instrumentos de geração de dados, o questionário, que foi respondido por 22 professores, e a entrevista, que ocorreu com seis desses professores respondentes.

Os dados indicaram que a maioria dos professores respondentes é bacharel em Direito com mestrado ou doutorado. São professores experientes na docência do ensino superior e atuaram ou atuam como profissionais na área do direito. Portanto, esta amostra pode ser considerada como sendo um corpo docente altamente qualificado e experiente. A experiência em atividades para além da docência e relacionadas ao curso de graduação em que o professor atua é um fator importante para a formação dos acadêmicos, pois possibilita a abordagem, nas aulas, de questões que serão vivenciadas na atividade profissional futura dos estudantes.

A experiência na docência dos professores pode ter contribuído para que percebam a importância do conhecimento científico do campo da educação para a sua atuação como docente. Os professores reconhecem a docência como uma profissão, que exige saberes próprios, assim como percebem, na formação continuada, a possibilidade do seu desenvolvimento profissional. A instituição na qual os professores atuam oferece um Programa de Profissionalização Docente, o que parece contribuir para o seu desenvolvimento como docente, considerando que a maioria disse ter participado de formações, tanto de caráter pedagógico quanto relacionados ao uso das tecnologias digitais.

Com relação à inserção das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas, pode-se afirmar que os professores utilizavam diversos recursos e, especialmente, as ferramentas do AVA institucional, o que se intensificou com a virtualização das aulas.

Verificou-se que os professores respondentes estão buscando inovar sua prática e inserir as tecnologias digitais, reconhecendo as possíveis contribuições que estas podem trazer

ao ensino. A análise dos dados indica que, mesmo em um curso tradicional, como o Direito, há um movimento dos docentes para inserir as tecnologias digitais em suas práticas, pois, como sujeitos sociais, estão imersos em uma realidade que se caracteriza pela cultura digital.

Foram mencionadas dificuldades tanto técnicas quando de propósitos pedagógicos pelos professores para o uso das tecnologias. Porém, nas falas dos entrevistados, não há evidência de que outras dimensões educacionais mais amplas para a formação do estudante sejam abordadas, como as relacionadas ao pensamento crítico e ético. A tecnologia digital, como todo instrumento construído pelo homem, não é neutra nem desprovida de significados, podendo ser utilizada para promoção da emancipação humana ou da sua alienação. Este é um dilema que suscita uma ação intencional docente de trazer para o espaço da sala de aula, presencial ou virtual, o debate sobre o papel das tecnologias digitais na vida de cada um de nós.

## Referências

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: em campo de estudos. **Revista Educação** (PUC/RS). Porto Alegre, v.33, n. 3, p. 174-181, set/dez, 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075/5719>. Acesso em: 11 abr. 2020.

CHARLOT, Bernard. **A relação do saber e as práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

CHIAPETA, Ana Paula Pessoa Brandão. **O aprendizado da docência no ensino superior: experiências e saberes compartilhados por professores do curso de direito sobre o constituir-se professor**. 2018. 128p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Viçosa. (UFV) Viçosa, 2018. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/bitstream/123456789/24427/1/texto%20completo.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2019.

CONTE, Elaine ; MARTINI, Rosa Maria Filippozzi. As Tecnologias na Educação: uma questão somente técnica? **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1191-1207, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/46599>. Acesso em 20 dez. 2020.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. **Análise do conteúdo**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2003.

IMBERNON, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para mudanças e incertezas**. São Paulo: Cortez, 2009.

GATTI, Bernadete ; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. *In*. W. WELLER; N. PFAFF. **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 29-38.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Loyola, 1999.

MARCELO, Carlos. Pesquisa sobre a formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação**. n. 09, set/out/nov/dez 1998. Disponibilidade em: [http://anped.tempsite.ws/novo\\_portal/rbe/rbedigital/RBDE09/RBDE09\\_06\\_CARLOS\\_MARCELO.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE09/RBDE09_06_CARLOS_MARCELO.pdf). Acesso em: 07 dez. 2019.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva. Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (Org.). **Novas Tecnologias na Educação**: reflexões sobre a prática. Maceió: Edufal, 2002. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/1328>. Acesso em: 20 ago. 2020.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores constituída dentro da profissão. In: NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009. Disponibilidade em: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350\\_09por.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf). Acesso em 13 jan. 2020.

PESCE, Marly Krüger de; GARCIA, Berenice Rocha Zabbot. Percepção de professores de ensino superior, durante a formação continuada, sobre tecnologias digitais. **Transmutare**. v4, 2029, p. 1- 16.

ROLDÃO, Maria do Céu. Profissionalidade docente em análise – especificidades dos ensinos superior e não superior. **Nuances**. (Universidade do Estado de S. Paulo), XI (13), 2005, p. 108-126.

\_\_\_\_\_. Que é ser professor hoje? In: **A profissionalidade docente revisitada**. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa, 2008.

UNIVILLE Universidade da Região de Joinville. **Projeto Pedagógico do Curso de Direito: Campus Joinville**/ Universidade da Região de Joinville. - Joinville, SC: UNIVILLE, 2015. 164. p. Disponível em: [https://www.univille.edu.br/community/novoportal/VirtualDisk.html/downloadDirect/1269904/PPC\\_Direito\\_Joinville.pdf](https://www.univille.edu.br/community/novoportal/VirtualDisk.html/downloadDirect/1269904/PPC_Direito_Joinville.pdf). Acesso em: 10 jul. 2020.

SILVA, Vania Regina de Vasconcelos Reis. **Os processos de ensino e de aprendizagem no curso de Direito**. 2012. 261p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto: São Paulo, 2012. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-10102013-160100/publico/VANIA\\_REGINA\\_DE\\_VASCONCELOS\\_REIS\\_E\\_SILVA\\_MESTRADO.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-10102013-160100/publico/VANIA_REGINA_DE_VASCONCELOS_REIS_E_SILVA_MESTRADO.pdf). Acesso em: 05 mar. 2019.

TEIXEIRA, Fábio. **Percepções do professor de direito que atua no ensino semipresencial**. 2019. 87p. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE): Joinville, SC, 2019. Disponível em: [https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/1620662/Fabio\\_Teixeira.pdf](https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/1620662/Fabio_Teixeira.pdf). Acesso em: 12 dez. 2019.

Recebido em 30 de maio de 2021  
Aceito em 16 de junho de 2021