

O ENSINO JURÍDICO PARTICIPATIVO E AS “SOFT SKILLS” NO PROFISSIONAL DO DIREITO

PARTICIPATORY LEGAL EDUCATION AND SOFT SKILLS IN THE LAW PROFESSIONAL

Daniel Camurça Correia

Doutorado em História Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2011). Pós-doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional da Universidade de Fortaleza (2018). Professor Externo da Escola Superior de Magistrados do Ceará (ESMEC). Professor do Mestrado Profissional de Ensino de História (História/UFC). Professor do Curso de Direito da Universidade de Fortaleza.

Karla Soraya da Costa Felipe

Mestranda em Direito Constitucional pela Universidade de Fortaleza (Bolsista FUNCAP). Especialista em Mediação e Gestão de Conflitos (2021-2022) pela Universidade de Fortaleza. Graduada em Direito (2015-2020) pela Universidade de Fortaleza.

Fabíola Bezerra de Castro Alves Brasil

Doutora em Direito Constitucional pela Universidade de Fortaleza (2022), Mestre em Direito Constitucional pela Universidade de Fortaleza (2010), Especialização em Direito do Consumidor pela Universidade de Fortaleza (2002). Possui graduação em Direito pela Universidade de Fortaleza (1998). Atualmente é professora Assistente 6 da Universidade de Fortaleza, Coordenadora do Curso de Direito da Universidade de Fortaleza. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Direitos Culturais, Advogada.

Submetido em: 07/04/2021

Aprovado em: 02/03/2023

Resumo: Objetiva-se com o presente trabalho averiguar como o ensino jurídico participativo pode contribuir para o desenvolvimento das “soft skills” no profissional do Direito do século XXI. Inicialmente, verifica-se como as novas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito interferem no processo de formação dos discentes das Instituições de Ensino Superior; depois, aponta-se as possíveis contribuições do ensino jurídico participativo para o desenvolvimento das “soft skills” e do Objetivo 4 de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da ONU – Educação de Qualidade e, por fim, identifica-se quais habilidades o mercado de

trabalho, influenciado pelas novas tecnologias, demanda do profissional do Direito do século XXI. A metodologia utilizada apoia-se em pesquisa bibliográfica, fundamentada em autores como Horácio Wanderlei Rodrigues, José Garcez Ghirardi e Marina Feferbaum, pesquisa pura quanto à utilização dos resultados e qualitativa quanto à abordagem, classifica-se ainda como descritiva, exploratória e explicativa. Conclui-se que o ensino jurídico participativo, à medida que trabalha com metodologias ativas de ensino-aprendizagem, previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Direito, desenvolve “soft skills” nos estudantes e contribui para o alcance do perfil desejado ao profissional do Direito do século XXI.

Palavras-chave: Ensino jurídico participativo; Soft skills; Profissional do Direito.

Abstract: *The aim of this paper is to investigate how participatory legal education can contribute to the development of soft skills in 21st century law professionals. Initially, it is verified how the new National Curriculum Guidelines for the Law undergraduate course interfere in the process of training students of Higher Education Institutions; then, it points out the possible contributions of participatory legal education to the development of soft skills and UN Sustainable Development Goal 4 of Agenda 2030 - Quality Education and, finally, it identifies which skills the labor market, influenced for new technologies, demand of the professional of the law of the 21st century. The methodology used is supported by bibliographic research, based on authors such as Horácio Wanderlei Rodrigues, José Garcez Ghirardi and Marina Feferbaum, pure research regarding the use of results and qualitative in terms of approach, it is also classified as descriptive, exploratory and explanatory. It is concluded that the participatory legal teaching, as it works with active teaching-learning methodologies, foreseen in the National Curriculum Guidelines of the Law courses, develops soft skills in the students and contributes to the achievement of the desired profile to the law professional of the century XXI.*

Keywords: *Participatory legal education; Soft skills; Law professional.*

SUMÁRIO: Introdução. 1. Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito. 2. Ensino jurídico participativo. 3. Direito e o mercado de trabalho. Conclusão. Referências.

INTRODUÇÃO

Pensar a educação superior no Brasil é um desafio, de modo que a Constituição Federal de 1988 destacou a autonomia didático-científica, administrativa e de gestão das universidades e a observância ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Ademais, incumbiu ao Poder Público o dever de regular a educação superior através de atos autorizativos e avaliação de qualidade.

No que toca à graduação em Direito, diante da necessidade de novos regulamentos para aliar o ensino do Direito às demandas sociais, em 17 de dezembro de 2018 foi publicada a Resolução CNE/CES nº 5, que instituiu as novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, a serem implantadas pelas Instituições de Ensino Superior no prazo máximo de dois anos de sua publicação.

A aprovação da referida norma possui destaque à medida que a sociedade está em constante transformação e, concomitantemente, o mercado de trabalho, ou seja, os cursos de Direito devem se ajustar às mudanças sociais para que a

atuação profissional dos seus egressos seja condizente com as expectativas da comunidade acadêmica e do mercado de trabalho, de forma a cumprir sua função social.

Diante do surgimento das novas tecnologias e do desenvolvimento da globalização, ao profissional do Direito é exigido, além de saberes técnicos, conhecimentos socioemocionais, análise crítica, criatividade e colaboração. Tem-se um paralelo entre as “hard skills”, habilidades técnicas, capazes de verificação facilmente e as “soft skills”, competências subjetivas, comportamentais, fruto de experiências e difíceis de serem avaliadas.

Nesse contexto, para que o profissional do Direito do século XXI consiga desenvolver essas competências, fazem-se necessárias formas diferenciadas de ensino-aprendizagem, direcionadas às exigências do mercado e que os instrua para desafios complexos. Para tanto, o ensino jurídico participativo propõe a criação de dinâmicas que busquem conduzir o discente ao centro do processo de aprendizagem, de maneira a torná-lo sujeito ativo e responsável, com as orientações do professor, pela construção do próprio conhecimento.

Com isso, verifica-se a problemática proposta nesse trabalho, qual seja buscar maneiras, por meio do ensino jurídico participativo, de desenvolver “soft skills” nos futuros bacharéis, considerando o perfil desejado ao profissional do Direito do século XXI. A escolha do tema justifica-se pelo anseio do ponto de vista jurídico e social de contribuir para a comunidade acadêmica, bem como para a sociedade no seu contexto global. Igualmente, a proposta desse trabalho encontra amparo na Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas, no Objetivo 4 de Desenvolvimento Sustentável, referente à educação de qualidade.

É com o intuito de esclarecer o conteúdo proposto neste artigo que se tem os seguintes questionamentos: Como as novas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito interferem no processo de formação dos discentes das Instituições de Ensino Superior? De que maneira o ensino jurídico participativo pode contribuir para o desenvolvimento das chamadas “soft skills” e do Objetivo 4 de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da ONU – Educação de Qualidade? Quais habilidades o mercado de trabalho, influenciado pelas novas tecnologias, demanda dos profissionais do Direito do século XXI?

No tocante aos aspectos metodológicos, tem-se pesquisa bibliográfica, com o uso de referências teóricas, tais como livros e artigos científicos e, ainda, fundamentada nos estudos de Horácio Wanderlei Rodrigues, José Garcez Ghirardi e Marina Feferbaum. Quanto à utilização dos resultados, a pesquisa é pura, por ter como finalidade a ampliação dos conhecimentos sobre o tema. Referente à abordagem, a pesquisa é qualitativa, de forma a enfatizar a compreensão e a inter-

pretação do tema e atribuir significado aos dados coletados. Com relação aos fins, a pesquisa é descritiva, pois busca descrever o problema estudado, exploratória porque tem o objetivo de aprimorar ideias e explicativa porque identifica os fatores que contribuem para o desenvolvimento das “soft skills” nos profissionais do Direito.

1. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM DIREITO

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 205, estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado, com o intuito de garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No âmbito das universidades, o art. 207 assegura que estas possuem autonomia didático-científica, administrativa e de gestão e deverão obedecer ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, especificamente no artigo 43, são estabelecidas finalidades da educação superior, que sustentam o tripé da universidade brasileira, sua estrutura e organização, ou seja, ensino, pesquisa e extensão, que, indissociados, são responsáveis pela concretização da função social da instituição de ensino, bem como seu papel de agente de transformação social.

Conforme Delors (2010), no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, a universidade precisa ser o centro do sistema educacional, devendo desempenhar quatro funções: “[...] preparação para a pesquisa e para o ensino, oferta de uma formação em diferentes áreas, a abertura a todos para responder aos múltiplos aspectos do que se designa por educação permanente, em sentido lato, e cooperação internacional”.

Nesse sentido estão os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, com o intuito de construir uma educação ao longo da vida. Para isso, é necessário o estabelecimento de novos objetivos a desenvolver nos educandos, possibilitando o potencial criativo e a realização da pessoa, de modo que seja considerado as competências adquiridas ao longo do tempo (Delors, 2010).

Aprender a conhecer significa a capacidade de compreensão do mundo que o rodeia para garantir o mínimo de dignidade. Na educação superior, significa o dever de “fornecer a todos os alunos instrumentos, conceitos e referências resultantes dos avanços das ciências e dos paradigmas do nosso tempo”. Esse pilar pressupõe “aprender a aprender”, de modo que é necessário trabalhar “a atenção, a memória e o pensamento” (Delors, 2010).

Aprender a fazer está relacionado a formação profissional, a prática necessária para o exercício da profissão escolhida, especialmente o poder de agir com os meios envolvidos. Não se exige apenas a transmissão da prática, haja vista as constantes mudanças do mercado, mas o desenvolvimento de competências responsáveis pela formação do profissional, importantes independentemente do tempo e das circunstâncias (Delors, 2010).

Aprender a conviver representa a participação e cooperação com o humano, todavia, apresenta-se como um desafio a ser enfrentado pela educação mundial, tendo duas vias de utilização: “a descoberta progressiva do outro” e “a participação em projetos comuns”. Assim, a educação tem o papel de construir essa convivência coletiva, esse “aprender a viver com os outros”, sendo o diálogo instrumento de alcance (Delors, 2010). Aprender a ser tem como objetivo maior o pleno desenvolvimento da pessoa, a junção dos três saberes acima.

Nas lições de Freire (2016), um dos saberes necessários à prática educativa é o respeito à autonomia e à identidade do ser do educando, ou seja, é preciso respeitar a curiosidade e a inquietude do discente, tornando-o protagonista do conhecimento, de forma que o professor, como orientador desse processo, consiga dialogar os saberes curriculares necessários com a experiência social do educando.

Morin (2000) propõe “[...] os sete saberes necessários à educação do futuro, quais sejam: as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão, os princípios do conhecimento pertinente, ensinar a condição humana, ensinar a identidade terrena, enfrentar as incertezas, ensinar a compreensão e a ética do gênero humano”. Todavia, descreve que os saberes não são disciplinas ou módulos a serem ensinados, mas possuem o objetivo de reformar o pensamento, com base no humanismo e na consciência da Terra-Pátria.

Dessa forma, a educação superior no Brasil tem um papel fundamental na formação dos cidadãos, não apenas na transmissão de conhecimentos, mas no sentido de desenvolver saberes e educação ao longo da vida, com base no humanismo e no desenvolvimento pleno da pessoa. A universidade precisa concretizar sua função social e ser agente de transformação, sendo sustentada pelo tripé ensino, pesquisa e extensão. Igualmente, necessita formar profissionais para a cidadania (Napolini; Silviera, 2018).

A educação superior no Brasil é regulada por meio de Diretrizes Curriculares Nacionais, normas obrigatórias, criadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que servem de orientação para o desenvolvimento do currículo e do projeto pedagógico dos cursos. Referente a graduação em Direito, superando a Resolução CNE/CES nº 9/2004, em 17 de dezembro de 2018, foi publicada a Resolução CNE/

CES nº 5, que instituiu as novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito (DCNs), a serem efetivadas em dois anos de sua publicação pelas Instituições de Ensino Superior (IES).

As orientações gerais propostas nas DCNs envolvem o currículo e o projeto pedagógico do curso (PPC). O primeiro trata da organização e estruturação formal dos elementos que o compõem, além de trabalhar com a estrutura curricular formal específica. O segundo objetiva o planejamento do curso, seus conteúdos e competências, de forma a distribuí-los em disciplinas ou módulos, bem como apresentar as atividades a serem desenvolvidas e o modo com o qual serão aplicadas (Rodrigues, 2019).

As IES possuem autonomia para a criação de seus próprios projetos pedagógicos, todavia, conforme Rodrigues (2019, p.24), estes são, em sua maioria, meramente descritivos e formais, não apresentando meios aplicáveis para cumprir os objetivos propostos. Assim, necessitando de mudanças significativas, com um salto “dos projetos pedagógicos formais para o planejamento educacional através de projetos pedagógicos materiais”.

Nessa perspectiva, ainda na visão do referido autor, as novas DCNs apresentaram maior liberdade para as IES e o projeto pedagógico do curso precisa garantir autonomia aos docentes, todavia, sem exceder o necessário, pois, assim, descaracterizaria os objetivos estudados originariamente para o curso. Desse modo, os professores e o projeto pedagógico devem caminhar, mesmo com autonomies específicas, para o propósito almejado pela Instituição, sua missão, visão e valores.

Para isso, segundo Ghirardi (2012, p. 63-64), faz-se necessário observar três elementos centrais, quais sejam: “o lugar onde estamos, o lugar que queremos chegar e o sentido da jornada de um extremo a outro”. Conforme o autor, a criação de um programa material que pudesse ser aplicado nos cursos de Direito, passaria por essas questões centrais e, a partir delas, se construiria a concepção de curso e a formação necessária para o profissional do Direito. Assim, conforme o autor, “o lugar onde estamos” relaciona-se a realidade dos alunos e suas características próprias, em concreto, sendo necessário analisar os seguintes questionamentos:

Em primeiro lugar, qual é a proposta geral da instituição em que ocorrerá o curso? Quais seus objetivos últimos: formar profissionais para o mercado, acadêmicos para o debate teórico e o ensino, funcionários para a máquina pública? O que a instituição espera dos seus egressos, qual sua ideia de um aluno bem formado? [...] Depois é preciso saber: quem é o público desse curso para quem estou elaborando um percurso de ensino? Como os alunos se caracterizam em termos de formação anterior, experiência profissional, faixa etária, expectativas? O que esperam do processo e o que entendem por boa formação? (Ghirardi, 2012, p. 64).

“O lugar que queremos chegar” reside no objetivo do curso, o que se deseja ensinar, sendo indispensável especificá-lo, além de estabelecer o que se entende sobre aprender. “O sentido da jornada de um extremo a outro” trata-se do próprio sentido do programa que é desejado para a Instituição, a importância do curso e da aprendizagem.

No que tange aos elementos estruturais do projeto pedagógico do curso previstos no art. 2º, §1º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, merece destaque o inciso VI, ao abranger os “modos de integração entre teoria e prática, especificando as metodologias ativas utilizadas”, ou seja, não mais se têm uma faculdade de atribuição de metodologias ativas de aprendizagem, mas uma obrigatoriedade, cabendo ao PPC estabelecer apenas quais e a forma como serão implementadas.

Todavia, mesmo a Resolução apresentando a obrigatoriedade das metodologias ativas, ela não especifica quais devem ser trabalhadas, cabendo à IES, com sua liberdade institucional de ensinar, escolher quais serão abordadas, sendo indispensável que estejam previstas no projeto pedagógico e possuam relação com o fim determinado (Rodrigues, 2019).

De acordo com Moran (2018, p.4), “[...] as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor”. A proposta da utilização de metodologias ativas para a educação jurídica se apresenta como ferramenta para aliar a teoria à prática, de forma que o aluno esteja no centro do processo de ensino-aprendizagem e seja o responsável pela construção do conhecimento.

Em relação à integração entre teoria e prática, as atividades de pesquisa e extensão se mostram importantes aliadas às metodologias ativas, pois “[...] sem pesquisa não há novo conhecimento a transmitir e sem extensão não há o cumprimento da função social do conhecimento produzido” (Rodrigues, 2019, p.72). Ou seja, além de saberes teóricos, ao profissional do Direito é necessária formação prática para operacionalizar o saber, bem como meios para desenvolver a pesquisa e a extensão, também apresentado como obrigatório no art. 2º, §3º da Resolução.

Como inovação, foi acrescentado §4º ao art. 2º, o qual assegura que “o PPC deve prever ainda as formas de tratamento transversal dos conteúdos exigidos em diretrizes nacionais específicas”, de modo que ao profissional do Direito seja garantida ampla visão de mundo, pois “[...] a sua função educativa não é, portanto, a divulgação ou reprodução de conhecimentos, mas sim a formação de sujeitos conscientes e eticamente comprometidos” (Rodrigues, 2019b, p. 258).

No art. 4º, as DCNs estabelecem a obrigatoriedade de uma formação profissional que desenvolva “competências cognitivas, instrumentais e interpessoais” aos graduandos, estendendo, pois, seu alcance, sendo as mais significativas: “demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão”, “dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito”, “desenvolver a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos” e também “compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica” (Brasil, 2018).

Em relação ao antigo “Estágio Supervisionado”, este foi substituído por “Prática Jurídica” presente no art. 6º da Resolução, cabendo às instituições aprovar regulamentos próprios com diferentes meios de operacionalização. Além disso, foi incluído “nas atividades de prática jurídica”, a “resolução consensual de conflitos e práticas de tutela coletiva, bem como a prática do processo judicial eletrônico”, reforçando as competências a serem desenvolvidas nos graduandos.

As DCNs, no art. 7º, também estimularam a extensão, posteriormente regulada pela Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, à medida que incentiva o desenvolvimento de atividades de extensão “[...] que articulem o aprimoramento e a inovação de vivências relativas ao campo de formação, podendo, também, dar oportunidade de ações junto à comunidade ou de caráter social, tais como clínicas e projetos”.

Portanto, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito se apresentam como mecanismo de transformação nos formatos dos cursos de Direito do Brasil, de maneira a proporcionar formação jurídica mais adequada às mudanças sociais e gerar profissionais capacitados para as demandas do mercado de trabalho.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito, à medida que interferem no regulamento do curso, fazem com que o currículo e o projeto pedagógico sofram alterações significativas no processo de formação dos discentes, bem como impõem o cumprimento de perspectivas formativas.

De acordo com Cunha (2017, p. 81-88), o currículo está relacionado com teorias e práticas, com propósito educativo e base na sociedade, sendo, portanto, “um conjunto de escolhas culturais”. Assim, “o currículo deve ser compreendido como um projeto de sociedade que se traduz no projeto pedagógico do Curso, perpassando situações de ensino que se corporificam nas e com as práticas acadêmicas cotidianas”.

Para Rodrigues (2019, p. 22-24), a expressão currículo serve “tanto para designar a forma de organização dos diversos componentes curriculares, sua

estrutura formal, quanto para nomear o resultado dessa organização, o conjunto de componentes curriculares”. Já o projeto pedagógico se apresenta como instrumento de planejamento para o curso, não se limitando ao estabelecimento de conteúdos e competências, mas especificando a forma com a qual serão trabalhadas.

No que toca às perspectivas formativas, o art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018 estabelece que “o curso de graduação em Direito, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação de saberes”, deverá incluir no projeto pedagógico do curso formação geral, formação técnico-jurídica e formação prático-profissional.

A formação geral possibilita ao discente ampla visão de mundo, combinando elementos do Direito com os de outras áreas formativas, bem como torna obrigatório o diálogo do Direito com as novas tecnologias da informação. A formação técnico-jurídica engloba o enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, apresentando conteúdos essenciais para o PPC, mas não se limitando a eles, de modo que cabe às IES incluir os demais. A formação prático-profissional, de acordo com Rodrigues (2019b), concretiza o objetivo da educação estabelecido no art. 205 da Constituição Federal de 1988, qual seja, a “qualificação para o trabalho”, pois “objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC”.

Nessa concepção, mesmo as DCNs apresentando três perspectivas formativas, há previsão de inclusão transversal de atividades prático-profissionais e resolução de problemas em todas as perspectivas, como forma de subsídio à interação entre teoria e prática, além de possibilitar às IES a inclusão de conhecimentos regionais, nacionais e internacionais no PPC, de acordo com as inovações do mundo jurídico.

Isto posto, é perceptível que as novas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito, a serem implementadas pelas Instituições de Ensino Superior em até dois anos de sua publicação, ou seja, até 17 de dezembro de 2020, interferem em todo o processo de formação discente, perpassando do currículo até o projeto pedagógico do curso.

2. ENSINO JURÍDICO PARTICIPATIVO

À medida em que a sociedade muda, o processo de ensino-aprendizagem ganha novas formas. Superando o modelo tradicional, em que o professor é o detentor do conhecimento e o aluno apenas recebe informações prontas, os métodos de ensino participativo propõem uma mudança de paradigma, de modo que o aluno passa a ser o sujeito do processo, sendo responsável pela construção do conhecimento.

De acordo com Feferbaum e Klafke (2020, p. 34), “[...] o ensino jurídico participativo é um paradigma de ensino que se diferencia do ensino jurídico tradicional por colocar o estudante como foco no processo de aprendizagem.” Conforme os autores, três argumentos sustentam a necessidade de implementação desse ensino: o protagonismo do aluno, o futuro das profissões jurídicas com as novas tecnologias e a heterogeneidade de estudantes nos cursos de Direito no Brasil.

O protagonismo do aluno significa a possibilidade de criação de planos individuais e coletivos, de forma que o estudante consiga desenvolver habilidades e a capacidade de “aprender a aprender”. A preocupação com o futuro das profissões jurídicas devido as novas tecnologias fazem com que os cursos de Direito proporcionem atividades adequadas às demandas sociais. A heterogeneidade de estudantes enriquece as salas de aula e instiga interpretações distintas sobre os fatos, haja vista a universidade ser um espaço plural e aberto aos debates de ideias (Feferbaum; Klafke, 2020).

O desenvolvimento de práticas metodológicas diferenciadas no curso de graduação em Direito ainda é um desafio para as Instituições de Ensino Superior. No Brasil, temos exemplos como a Fundação Getúlio Vargas, com o trabalho com métodos participativos de ensino, a Universidade de Fortaleza, com as “clínicas legais” e “Aprendizagem baseada em problemas” e a Universidade de Viçosa, com os projetos “Instrução pelos colegas”, “Aprendizagem baseada em times” e “Escrever para pensar” (Marocco, 2019).

Para Ghirardi (2012b), os métodos participativos possuem como marca o engajamento dos alunos e a preparação do professor, ambos de forma contínua. De acordo com o objetivo de aprendizagem almejado pelo docente, os métodos podem variar e serem utilizados de maneiras diferentes. Todavia, por exigir envolvimento e compromisso dos dois lados, professor e aluno, é comum existir resistência à sua implementação.

Conforme Moran (2018, p. 4), as metodologias servem como “[...] diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem e que se concretizam com estratégias, abordagens e técnicas concretas, específicas e diferenciadas”. Para Rosa, *et al* (2017, p. 119), são recursos responsáveis pela “[...] formação de sujeitos sociais com as competências éticas, humanas, políticas e técnicas necessárias”, de forma a capacitá-los para a “autoiniciativa e o autogoverno”.

No ensino superior, por ter como público, em sua maioria, adultos, Freire (2013) já defendia a utilização de metodologias ativas de ensino-aprendizagem, pois afirmava que a motivação desse público era voltada para a resolução de problemas, a superação de obstáculos e a utilização de saberes pré-existentes para

a construção de conhecimentos novos. Ou seja, não se limitava a absorção de conteúdos.

As metodologias chamadas ativas propõem a participação dos discentes na construção do conhecimento, tornando-os sujeitos e responsáveis pela aprendizagem. De acordo com Berbel (2011), as metodologias ativas tornam as aulas participativas e envolventes, pois os estudantes possuem autonomia para apresentar elementos novos e, a partir deles, o professor, como facilitador ou motivador do processo, consegue transformar a aula, de modo a gerar nos alunos o sentimento de pertencimento ao ambiente.

O processo de ensino-aprendizagem ativo acontece em níveis de conhecimento e competência, superando etapas. Para a sua realização, tem-se “[...] trilhas com movimentos, tempos e desenhos diferentes, que se integram como mosaicos dinâmicos, com diversas ênfases, cores e sínteses, frutos das interações pessoais, sociais e culturais em que estamos inseridos” (Moran, 2018, p.2).

Dessa forma, Berbel (2011, p. 29) afirma que “[...] as Metodologias Ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social”. Especificamente no curso de Direito, a utilização dessas experiências para a solução de problemas enriquece a aula, tornando-a um reflexo da prática.

Na educação jurídica pode-se pensar na construção do conhecimento com base no concreto, por meio da observação real. Nessa situação, o docente exerce um papel diferente em sala de aula, não mais como transmissor solitário de informações, mas trabalhando com os saberes pré-existentes dos alunos e suas experiências cotidianas, de forma que a interação passa a ser o ponto chave da aula (Ghirardi, 2012b).

Assim, as metodologias ativas são ferramentas que, quando trabalhadas conforme o objetivo de aprendizagem almejado pelo docente, pode melhorar a qualidade da aula e facilitar a assimilação de conteúdos pelos estudantes, à medida que este participará da construção do conhecimento e será por ele autorresponsável.

Consoante as mudanças ocorridas no mundo em decorrência do surgimento das tecnologias, em especial, da internet, nos Estados Unidos, em 1969 e no Brasil, em 1995 (Castells, 2000; Abranet, 2020), a demanda por profissionais com competências específicas aumentou, não sendo mais suficientes habilidades básicas como alfabetização e conhecimento em números (*World Economic Forum*, 2015).

Na pesquisa *New vision for education – Unlocking the potencial of technology*, realizada pelo *World Economic Forum* (2015), a respeito das habilidades necessá-

rias ao século XXI, percebeu-se que há três categorias de habilidades: letramentos fundamentais, competências e qualidades de caráter. “Letramentos fundamentais” representam como os alunos aplicam habilidades básicas no cotidiano, como alfabetização e conhecimento em números. “Competências” compreendem os desafios complexos, como pensamento crítico e resolução de problemas. “Qualidades de caráter” abrangem o ambiente em mudança.

As habilidades voltadas aos letramentos fundamentais são as tradicionalmente utilizadas pela educação, todavia, sozinhas, não mais correspondem as necessidades do século XXI, pois exige-se dos profissionais, além do básico, competências voltadas aos desafios por eles enfrentados, bem como qualidades de caráter, responsáveis pela adaptabilidade em situações de mudança (*World Economic Forum*, 2015).

Dessa forma, diante da necessidade de adequação dos futuros profissionais ao mercado de trabalho, a universidade precisa modificar seu método de ensino-aprendizagem, até então voltado ao ensino tradicional, de forma a capacitar os seus egressos aos novos desafios. Assim, para promover educação de qualidade, esta não deve se limitar à transmissão e absorção de conhecimentos, portanto ensino tradicional, mas ao desenvolvimento de competências e habilidades (Zabala; Arnau, 2010).

A educação baseada em competências objetiva formar pessoas que, além do conhecimento, são capazes de entender, examinar e solucionar problemas, de modo a realizar qualquer atividade, seja pessoal ou profissional. As competências são constituídas por habilidades, conhecimentos e atitudes, responsáveis pela formação do profissional (Perrenoud, 2000).

Para Wittaczik (2007, p. 164), “[...] cabe à educação desenvolver e estimular a criatividade, articular situações, enfim, promover aprendizagem significativa, que leve em conta os interesses do aluno.” É preciso que os estudantes entendam as atividades que estão desenvolvendo e para quê servem, ou seja, compreender o sentido objetivado pelo ensino, de modo que “[...] quanto mais didática e práticas pedagógicas desafiadoras, melhores podem ser os resultados e a motivação para aprender, o que expõe o professor a desafios, tendo que romper o conhecimento fragmentado e conduzindo a uma visão global” (Wittaczik, 2007, p. 165).

Dessa forma, para desenvolver um ensino jurídico por competências, é preciso compreender quais estão estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, Resolução CNE/CES nº 5/2018, a qual prevê que o ensino deve abranger, no mínimo, “competências cognitivas, instrumentais e interpessoais”.

Assim, para que o bacharel em Direito consiga atingir as competências desejadas para sua formação, há a necessidade de dialogar formas diferenciadas de ensino-aprendizagem, em que o discente esteja no centro do processo e se sinta responsável pelo conhecimento, não mais com um ensino tradicional, mas de educação baseada em competências, fazendo uso de metodologias ativas.

Em setembro de 2015, na sede das Nações Unidas, em Nova York, 193 líderes mundiais estabeleceram os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) globais da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). Ao todo são 17 objetivos e 169 metas, com foco em pessoas, planeta, prosperidade, paz e parceria, para serem trabalhados durante 15 anos (ONU, 2015).

Os 17 ODS têm o intuito de acabar com a pobreza, lutar contra a desigualdade e a injustiça e conter as mudanças climáticas, de modo que seja garantida a prosperidade para todas as pessoas (Murillo; Duk, 2017). Nesse sentido, são indissociáveis e essenciais para o desenvolvimento de um mundo mais justo e sustentável, bem como sua pluralidade colabora para o desenvolvimento humano global (Camillo, 2020).

O Objetivo 4 de Desenvolvimento Sustentável – Educação de Qualidade visa “[...] assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. Para o presente estudo, a meta 4.4 possui maior pertinência, qual seja: “Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo” (ONU, 2015).

De acordo com o documento *Quality education: Why it matters*, da *United Nations*, o ODS 4 é um dos mais importantes, haja vista ser a educação responsável pelo desenvolvimento do país, sendo a chave para o alcance dos demais ODS. Atingir uma educação de qualidade significa romper o ciclo da pobreza, de modo a reduzir as desigualdades sociais e garantir igualdade de gênero. Da mesma forma, com educação de qualidade as pessoas promovem a tolerância e constroem sociedades mais pacíficas, tendo, conseqüentemente, uma vida melhor.

Para Camillo (2020, p. 85), à medida em que a sociedade investe em educação de qualidade, as pessoas passam a tomar decisões diferentes, com novas perspectivas de vida. Elas começam a perceber “[...] outras dimensões de desenvolvimento humano, atuar formalmente no mercado de trabalho, apropriar-se do produto advindo da fruição de informação, conhecimento, cultura e educação, aprender ao longo da vida”, meta desejada pelo ODS 4.

Com o intuito de atingir o ODS 4, a Unesco criou objetivos de aprendizagem, a serem possivelmente incluídos na matriz curricular, dividindo-os em objetivos de aprendizagem cognitiva, objetivos de aprendizagem socioemocional e objetivos de aprendizagem comportamental, como espécies de diretrizes de aprendizagem a serem seguidas para a concretização do Objetivo (UNESCO, 2017).

Os objetivos de aprendizagem cognitiva compreendem a conscientização do educando sobre o papel da educação, da aprendizagem ao longo da vida, do direito humano fundamental a educação para todas as pessoas, o conhecimento sobre a desigualdade de acesso ainda existente, a necessidade da cultura em prol da sustentabilidade e da responsabilidade da educação para a construção de um mundo melhor (UNESCO, 2017).

Os objetivos de aprendizagem socioemocional abrangem a capacidade do educando de conscientizar as outras pessoas sobre a importância da educação de qualidade para todos, de motivar e ajudar os outros nas oportunidades, de reconhecer o valor da aprendizagem e das habilidades para o seu desenvolvimento pessoal e profissional e a capacidade de compartilhar a educação para o desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2017).

Os objetivos de aprendizagem comportamental significam o poder de atitude do educando de concretizar a educação de qualidade, promover a igualdade de gênero, desenvolver e exigir políticas públicas de acesso à educação para todos, com o empoderamento dos jovens, saber usufruir da educação que recebeu, de modo a aplicá-la ao longo da vida e, na prática, possibilitar o desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2017).

No que toca à meta 4.4 do ODS 4, a qual prevê o aumento de habilidades para jovens e adultos para emprego, trabalho decente e empreendedorismo, faz-se necessário analisar os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD Contínua) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), na qual foi possível perceber que o nível de formação profissional/técnica e superior no Brasil é baixo (IBGE, 2017; 2018).

Conforme a pesquisa, em 2016, apenas 8,2% das pessoas tinham formação profissional/técnica e, em 2017, apenas 9,7% da população, ou seja, número considerado baixo para atingir a meta de educação de qualidade. Ao analisar os dados para o ensino superior, percebe-se que, em 2016, apenas 15,5% das pessoas tinham diploma superior e, em 2017, apenas 15,7%, sendo uma referência para o desenvolvimento de estratégias para cumprimento da meta 4.4 (IBGE, 2017; 2018).

Para a preparação necessária dos jovens e adultos à meta 4.4, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), apresenta a necessidade de novos acessos à educação profissional/técnica e superior no Brasil como possível solução para o desenvolvimento das “[...] competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo” propostas do ODS 4 (IPEA, 2019; ONU, 2015).

Portanto, é possível perceber que o ensino jurídico participativo, à medida em que propõe um ensino por competências, baseado em metodologias ativas de ensino-aprendizagem que colocam o estudante como centro do processo, desenvolve as competências necessárias aos futuros profissionais e concretiza o Objetivo 4 de Desenvolvimento Sustentável – Educação de Qualidade, em especial, a meta 4.4.

No entanto, para adequar o ensino jurídico ao ODS 4 até 2030, prazo da Agenda, faz-se necessária atuação efetiva do Ministério da Educação (MEC), no tocante à fiscalização das Instituições de Ensino Superior que contam com a graduação em Direito, de modo a verificar a execução das atividades desenvolvidas para concretização do ODS 4.

3. DIREITO E O MERCADO DE TRABALHO

A necessidade de dialogar com formas diferenciadas de ensino-aprendizagem na ciência jurídica surgiu do desenvolvimento das tecnologias e, conseqüentemente, do mercado de trabalho, haja vista as constantes buscas por profissionais do Direito com habilidades específicas. Nesse sentido, há duas modalidades de habilidades: as “hard skills” e as “soft skills”.

De acordo com Klaus (2008), as “hard skills”, habilidades técnicas, são aquelas que os profissionais utilizam para o desenvolvimento de um trabalho, são tangíveis, ou seja, se aprendem na escola/universidade e se aplicam na vida profissional. Para Arat (2014), o ensino tradicional se concentra nessas habilidades, de modo que a universidade forma profissionais que dominam as “hard skills”.

No século XX, possuir um excelente histórico acadêmico e experiência era o que as empresas esperavam ao contratar um profissional. Todavia, no atual mercado de trabalho, ter conhecimento técnico e experiência não é mais suficiente, pois é preciso combiná-los com habilidades interpessoais (Binsaeed; Unnisa; Rizvi, 2016).

Especificamente no campo jurídico, as “hard skills” compreendem o conhecimento teórico e técnico sobre o Direito, o qual, por muito tempo, foi considerado

bastante para a atuação profissional. Contudo, no século XXI, é exigido, além de saberes técnicos, habilidades voltadas para o humano, as chamadas “soft skills”.

As “soft skills”, habilidades interpessoais, são intangíveis, aprendidas ao longo da vida, podendo ser aprimoradas por meio de treinamentos para desenvolvimento pessoal e aplicadas tanto na vida pessoal, como profissional (Klaus, 2008). São formadas por experiências de vida próprias de cada pessoa, como por exemplo comunicação, pensamento crítico, capacidade para trabalhar em equipe, criatividade, empatia, entre outros.

Conforme Binsaeed, Unnisa e Rizvi (2016), as habilidades interpessoais compreendem os traços de personalidade, atitude e comunicação e geram um melhor relacionamento e desempenho no local do trabalho. São formadas por características, atitudes e hábitos da pessoa, que as adquirem por meio de experiências de vida, de trabalho e educacionais.

Nesse sentido, a universidade, por meio de atividades extraclasse, pode contribuir aos alunos, ainda na graduação, a desenvolver “soft skills”. Algumas atividades são: esportes, trabalhos e projetos voluntários, projetos de arte e design, “workshops” e aulas de longa duração e viagens internacionais e técnicas. Os esportes ajudam os estudantes a elaborar metas e criar estratégias, trabalhar em equipe e gerenciar o tempo. Os trabalhos e projetos voluntários desenvolvem habilidades de comunicação e resolução de problemas, além de formar líderes (Arat, 2014).

A pesquisa e a extensão universitárias são ferramentas que trabalham diretamente com o empenho e a participação dos alunos, de modo que incluir no currículo carga horária específica dessa natureza, contribui para o desenvolvimento de habilidades, bem como expande os horizontes dos graduandos, tanto na questão vocacional, como nas necessidades exigidas pelo mercado de trabalho (Hogemann, 2018).

O Projeto Cidadania Ativa (PCA) do Centro de Ciências Jurídicas (CCJ) da Universidade de Fortaleza é um exemplo de ação extensionista em que professores e alunos, voluntariamente, trabalham com projetos que visam a “[...] responsabilidade social e ambiental em comunidades, e busca, principalmente, a conscientização dos direitos e deveres do cidadão e a prática da cidadania” (UNIFOR, 2020).

Os projetos de arte e design fazem com que os estudantes trabalhem a criatividade e a inovação. Os “workshops” e aulas de longa duração ajudam na interação e comunicação entre os discentes, bem como na responsabilidade. As viagens internacionais e técnicas, por meio dos intercâmbios acadêmicos, propõem aprendizagens contextuais e, principalmente, culturais, fazendo com que o universitário construa conhecimento de mundo (Arat, 2014).

Para Arat (2014), por mais que essas atividades ajudem a desenvolver “soft skills” nos graduandos, é preciso condições para torná-las possível, como compromisso, responsabilidade pessoal, regras, gerenciamento de tempo, aprendizagem contextual, entre outras. Ou seja, é necessário que tanto a universidade como o estudante estejam preparados para os novos conhecimentos.

A necessidade de desenvolver “soft skills” nos estudantes de graduação impõe às universidades alteração de suas metodologias de ensino, tornando-as ativas e centradas no aluno. Os professores possuem um papel fundamental nesse processo, haja vista poder orientar suas aulas a partir de habilidades (Schulz, 2008).

Igualmente, em conformidade com Musse (2006, p. 252), para que as aulas desenvolvam as habilidades, os docentes precisam adotar metodologias participativas, “[...] que, de um lado, requerem preparação prévia e uma postura ativa dos alunos, por serem centradas nas suas ações atuais e futuras e, de outro, exigem maior tempo, criatividade e atualização dos professores”. No entanto, a mudança no currículo e no programa continua sendo necessária para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de forma adequada (Schulz, 2008).

Dessa forma, a modificação dos projetos pedagógicos do curso de Direito para incluir as “soft skills” é primordial, haja vista não substituir as “hard skills”, mas complementá-las. O profissional do Direito precisa de ambas para uma formação integral que possibilite o ingresso e a permanência no mercado de trabalho, de modo que o aprender a aprender se torne um guia para esse profissional do século XXI.

O mercado de trabalho, impactado pelas novas tecnologias, necessita de profissionais que, além de conhecimentos técnicos sobre a sua área de atuação, tenham habilidades específicas que garantam o desempenho almejado pelo empregador. No século XXI, por mais crescente que seja a adoção de meios tecnológicos por uma empresa, esta encontra dificuldades constantes no que toca à ausência de habilidades nos profissionais (*World Economic Forum*, 2020).

De acordo com Bretherick (2013, p. 14), “[...] para que haja tecnologia se faz necessário o desenvolvimento de novas competências e habilidades humanas, para ampliar, dirigir e manejar tais tecnologias, as quais podem brotar em novos espaços do saber construídos a partir de uma inteligência valorizada coletivamente”. Ou seja, os profissionais precisam estar preparados para os desafios impostos.

Segundo dados do Relatório *Future of Jobs Survey* (2020), do *World Economic Forum*, a falta de qualificação no mercado de trabalho local e a ausência de profis-

sionais com habilidades necessárias são os principais desafios para a implementação de novas tecnologias. Com isso, as empresas precisam dispor de requalificações profissionais para, em média, 62% dos seus empregados, o que até 2025 terá que ser expandido para mais 11%, totalizando 73% do seu pessoal.

Além disso, outra dificuldade consiste na participação dos empregados nos programas de requalificação profissional, pois o envolvimento vem diminuindo ao longo dos anos, tendo apenas 42% dos profissionais dispostos a realizar os treinamentos oferecidos pelo empregador. Ou seja, além das empresas precisarem providenciar requalificações para os seus trabalhadores, ainda precisam lidar com resistência à sua feitura (*World Economic Forum*, 2020).

Assim, a universidade, como espaço de transmissão e aprendizagem de múltiplos conhecimentos e momento anterior ao mercado de trabalho, se apresenta como meio importante para o desenvolvimento de habilidades, visto que pode inserir, nos projetos pedagógicos dos cursos, atividades capazes de fomentar as “soft skills”.

Dessa forma, com o intuito de identificar quais habilidades o mercado de trabalho global, influenciado pelas novas tecnologias, demanda dos profissionais, elaborou-se tabela comparativa compreendendo o lapso temporal de 2015 a 2025, exatamente 10 anos, com identificação visual da demanda por habilidades que se repetiram ao longo dos anos, das nunca buscadas e das que deixaram de ser procuradas, utilizando-se as 10 primeiras de cada ano.

Tabela 1 – Comparação da demanda por habilidades 2015-2025

2025	2022	2020	2018	2015
Pensamento analítico e inovação	Pensamento analítico e inovação	Resolução de problemas complexos	Pensamento analítico e inovação	Resolução de problemas complexos
Aprendizagem ativa e estratégias de aprendizagem	Aprendizagem ativa e estratégias de aprendizagem	Pensamento crítico e análise	Resolução de problemas complexos	Trabalho em equipe
Resolução de problemas complexos	Criatividade, originalidade e iniciativa	Criatividade, originalidade e iniciativa	Pensamento crítico e análise	Coordenação e gerenciamento de tempo
Pensamento crítico e análise	Design e programação de tecnologia	Coordenação e gerenciamento de tempo	Aprendizagem ativa e estratégias de aprendizagem	Pensamento crítico e análise
Criatividade, originalidade e iniciativa	Pensamento crítico e análise	Trabalho em equipe	Criatividade, originalidade e iniciativa	Persuasão e negociação
Liderança e influência social	Resolução de problemas complexos	Inteligência emocional	Atenção aos detalhes, confiabilidade	Controle de qualidades
Uso, monitoramento e controle de tecnologias	Liderança e influência social	Julgamento e tomada de decisões	Inteligência emocional	Orientação ao serviço
Design e programação de tecnologia	Inteligência emocional	Orientação ao serviço	Raciocínio, resolução de problemas e ideação	Julgamento e tomada de decisão
Resiliência, tolerância ao estresse e flexibilidade	Raciocínio, resolução de problemas e ideação	Persuasão e negociação	Liderança e influência social	Escuta ativa
Raciocínio, resolução de problemas e ideação	Análise e avaliação de sistemas	Aprendizagem ativa e estratégias de aprendizagem	Coordenação e gerenciamento de tempo	Criatividade, originalidade e iniciativa

Fonte: Elaboração própria com base nos relatórios *Future of Jobs Survey* de 2016, 2018 e 2020 do *World Economic Forum*

Como é possível perceber, a demanda por habilidades varia ao longo dos anos, de modo que o desejado em 2015 não é mais suficiente para 2025, aparecendo novas habilidades e extinguindo outras, de acordo com as mudanças da sociedade e as necessidades do mercado de trabalho. Esse dado chama atenção para a exigência que os profissionais do século XXI precisam ter sobre aprender a aprender, fundamental para um mundo em constante mudança.

Demo (2008, p. 6), já afirmava que “[...] nesse horizonte, faz parte das novas ou multi-alfabetizações a pretensão de plasticidade e flexibilidade para dar conta de desafios também plásticos e flexíveis que a vida e o mercado nos interpõem. É preciso aprender permanentemente – aprender a aprender – porque a vida assim pede.” Para Bretherick (2013, p. 17), “[...] aprender a aprender é ser capaz de realizar aprendizagens significativas com certo grau de autonomia em uma amplitude de situações”. Assim, a aprendizagem contínua é importante para a adaptação e inovação dos novos tempos.

No intervalo 2015-2025, há habilidades que se repetiram em todos os anos, como resolução de problemas complexos; pensamento crítico e análise; criatividade, originalidade e iniciativa. Outras que se repetiram em quase todos os anos, como aprendizagem ativa e estratégias de aprendizagem; pensamento analítico e inovação; liderança e influência social; raciocínio, resolução de problemas e ideação; inteligência emocional; coordenação e gerenciamento de tempo.

Essas habilidades que se repetiram em todos ou em quase todos os anos, ou seja, que são demandadas constantemente dos profissionais, se apresentam como orientação às universidades para inseri-las em atividades acadêmicas e servem de meta para desenvolvimento dos graduandos. Dessa forma, a depender do curso, sua aplicação é variável, podendo ter enfoques diferentes.

Habilidades como design e programação de tecnologia; trabalho em equipe; julgamento e tomada de decisões; orientação ao serviço; persuasão e negociação; atenção aos detalhes e confiabilidade; análise e avaliação de sistemas, por mais que apareçam poucas vezes, não deixam de ser importantes, visto que estão entre as 10 mais procuradas em algum momento ou contexto.

A pandemia do Covid-19, considerando que os dados referentes à 2025 já foram colhidos durante esse período, fez com que a demanda por habilidades para 2025 incluísse algumas nunca previstas, como uso, monitoramento e controle de tecnologias; resiliência, tolerância ao estresse e flexibilidade. Também, algumas procuradas em 2015, deixaram de ser atualmente, como controle de qualidades e escuta ativa.

Ainda de acordo com o Relatório *Future of Jobs Survey* (2020), do *World Economic Forum*, há habilidades transversais e especializadas do futuro, ou seja, aplicáveis em várias ocasiões e profissões. Muitas delas estão relacionadas à tecnologia da informação, podendo fazer um paralelo com a demanda para 2025 no que toca ao uso, monitoramento e controle de tecnologias, ou seja, habilidade transversal e em crescimento em todas as áreas.

Referente à ciência jurídica, DeStefano (2018), por meio de pesquisa baseada no mercado, apresentou o delta de habilidades para advogados, desenvolvendo um paralelo entre os profissionais do Direito no mercado de trabalho e seus resultados para com os clientes. Na base do delta encontram-se os profissionais que prestam serviço técnico, no entanto, os clientes estão infelizes. Acima, com satisfação necessária, estão os profissionais que trabalham com o concreto, baseado na organização do serviço e utilizando as tecnologias, tendo como exemplo o gerenciamento de projetos, conhecimento dos negócios do cliente, liderança, entre outros.

Um pouco acima estão os profissionais que desenvolvem habilidades de colaboração, criatividade, localização e resolução de problemas demandados, cujas características são a empatia, a mentalidade de crescimento, a multidisciplinaridade e a inclusão, com serviço considerado desejado pelo cliente. No topo, estão os profissionais que detêm inovação, com habilidades centradas no cliente e focadas no serviço, o que gera vantagem em relação aos demais e com clientes em êxtase, sendo considerado um serviço completo (Destefano, 2018).

Como exemplo de meio tecnológico no Direito, consoante Hogemann (2018, p. 108), tem-se a *LegalTech*, que “[...] refere-se a plataformas, serviços de Tecnologia da Informação e *software* que primeiro tornaram os escritórios de advocacia e advogados mais eficientes no desempenho de sua atividade”. Assim, é uma ferramenta que ajuda em pesquisas jurisprudenciais, organização de documentos, gestão e contabilidade automatizada.

Nesse sentido, os advogados que terão destaque no mercado de trabalho serão aqueles que sabem usar, monitorar e controlar tecnologias, ou seja, compreender os avanços do “mundo digital” e saber lidar com eles, de forma a responder satisfatoriamente as demandas das empresas e escritórios de advocacia. Estes estão, cada vez mais, em busca de profissionais capazes de superar o mercado tradicional e inovar (Hogemann, 2018). Nas lições de Sales e Bezerra (2018, p. 4-5):

[...] cabe a quebra do paradigma da estagnação, do sentimento de que somente o conhecimento técnico é significado de sucesso no mercado de trabalho, uma vez que o desenvolvimento tecnológico já consegue suprir a atividade humana nesse sentido. Dessa forma, faz-se oportuno

notar quais são as capacidades que o desenvolvimento eletrônico não consegue suprir, tais como empatia, liderança, criatividade e trabalho em equipe, procurando métodos e formas de estimular o desenvolvimento dessas habilidades.

Portanto, diante da realidade proposta pelo mercado de trabalho, mostra-se significativo o desenvolvimento de habilidades, com o intuito de adaptar o profissional do Direito do século XXI. Para isso, as universidades, os professores e os alunos têm um papel imprescindível nesse processo, como construtores do conhecimento e responsáveis por uma educação superior de qualidade e significado.

A transição do século XX para o século XXI trouxe a reflexão quanto aos novos desafios impostos aos profissionais, haja vista as mudanças no mercado de trabalho. Para Castro e Cantanhede (2017), o século XXI não mais aceita um profissional passivo, mas exige novos parâmetros de formação para o desenvolvimento de um profissional ativo e íntegro para atuar no meio de trabalho.

No início do século XX, o que se aprendia na educação era usado, em grande parte, na vida profissional, tendo uma parcela considerada baixa de conhecimentos novos e repostos. Todavia, no início do século XXI, os conhecimentos novos e repostos são os necessários para entender o mundo e tem-se uma parcela baixa de uso do que se aprendia na escola/universidade. Ou seja, aprender a aprender se tornou mais significativo, principalmente no Direito, área em que as legislações mudam constantemente.

A Resolução nº 5/2018, no seu artigo 3º, traça o possível perfil do graduando em Direito, como forma de guiar os projetos pedagógicos dos cursos e inserir formações e habilidades nos planos de ensino, já sob o prisma das novas demandas profissionais. Assim, para que os educandos consigam adquirir as habilidades necessárias ao profissional do século XXI, as Instituições de Ensino Superior precisam ressignificar seus projetos pedagógicos a partir do perfil sugerido.

Conforme Rodrigues (2019b, p. 239), esse perfil enumera competências a serem trabalhadas ao longo da graduação e não a mera apreensão de conteúdos, bem como se trata de perfil geral, ou seja, “[...] mínimo, comum a todos os Cursos de Direito do país”. Assim, além dessas competências mínimas, cabe a cada projeto pedagógico incluir a identidade e o diferencial pensado para o seu curso.

O dispositivo apresenta como inovação a necessidade de “[...] domínio das formas consensuais de composição de conflitos”, inclusão necessária, à medida que os métodos autocompositivos estão cada vez mais presentes no Direito, inclusive se repetindo em mais de um artigo. A Resolução nº 125 de 2010 e o Código

de Processo Civil de 2015 aprimoraram a utilização dos métodos, de modo que, integrá-los nas DCNs, ajuda na sua aplicação e expansão.

O artigo 3º também traça uma relação com a Constituição Federal de 1988, especificamente no art. 205, ao assegurar o desenvolvimento integral da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Nesse sentido, não é bastante uma formação técnica, profissional, mas geral e interdisciplinar, pois “[...] sem essa formação ampla, o jurista não conseguirá captar o papel sócio-político-econômico-cultural desempenhado pelo Direito e suas especificidades nas complexas relações do mundo contemporâneo” (Rodrigues, 2019, p. 52-53).

O parágrafo único do artigo 3º da Resolução merece destaque, visto a exigência de previsão, nos planos de ensino, portanto, nas disciplinas, de meios para concretização dos objetivos esperados com o curso para o perfil do graduando. Consoante Rodrigues (2019b, p. 260), “[...] serve, portanto, como instrumento que permite verificar qual o objetivo formativo de um componente curricular específico, sua vinculação com o projeto pedagógico, e se esse objetivo está efetivamente sendo atingido”.

Nesse sentido, essa nova exigência confere sintonia entre disciplinas, de modo que o curso seja um todo harmônico, com o planejamento necessário e evitando improvisações. Ou seja, por meio da organização dos planos de ensino com o projeto pedagógico do curso, é possível estabelecer quais metodologias são mais adequadas para o que se propõe ensinar, a criação de objetivos de aprendizagem para cada situação e a verificação do real cumprimento pelos docentes (Rodrigues, 2019b). Com isso, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais propõem as mudanças acima expostas para as IES como meio de evoluir no ensino jurídico e, cada vez mais, dotar de significado o perfil do profissional do Direito do século XXI.

CONCLUSÃO

A educação superior no Brasil cumpre um papel importante na formação de cidadãos e é responsável pelo desenvolvimento de pensamento crítico e reflexivo nos seus egressos. Os cursos de Direito, impactados pelos meios tecnológicos, precisam reformular seus projetos pedagógicos para aliar o ensino jurídico às demandas do mercado de trabalho, tendo em vista o perfil desejado ao profissional do Direito do século XXI.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito, regulamentada pela Resolução CNE/CES nº 5/2018, à medida que inaugura a obrigatoriedade da utilização de metodologias ativas de ensino-aprendizagem, fazem com que as Instituições de Ensino Superior modifiquem as formas de ensinar, de

modo a se adequarem ao novo regulamento. Para isso, o projeto pedagógico do curso precisa ser adaptado, modificando o processo de formação dos discentes.

O ensino jurídico participativo tem o objetivo de incrementar formas de ensino-aprendizagem focadas no aluno, sendo este o ponto central do trabalho, e o professor um facilitador desse processo. Para isso, utilizam-se metodologias ativas de ensino-aprendizagem. Essas metodologias, quando voltadas para competências específicas de acordo com o objetivo de aprendizagem desejado, desenvolvem as “soft skills” nos futuros bacharéis. Além disso, pode pôr em prática o Objetivo 4 de Desenvolvimento Sustentável da ONU – Educação de Qualidade. Todavia, para isso acontecer até 2030, é preciso atuação efetiva do Ministério da Educação (MEC), na fiscalização das Instituições de Ensino Superior.

Diante do impacto das novas tecnologias, o profissional do Direito do século XXI precisa se adaptar ao novo mercado de trabalho, o qual não exige apenas conhecimentos técnicos, as “hard skills”, mas habilidades socioemocionais necessárias para um serviço completo, as “soft skills”. As habilidades mais demandadas dos profissionais no século XXI são: resolução de problemas complexos; pensamento crítico e análise; criatividade, originalidade e iniciativa; aprendizagem ativa e estratégias de aprendizagem; pensamento analítico e inovação; liderança e influência social; raciocínio, resolução de problemas e ideação; inteligência emocional; coordenação e gerenciamento de tempo. Assim, as Instituições de Ensino Superior precisam desenvolver um projeto pedagógico com base nessas habilidades, de modo a inseri-las nas atividades acadêmicas.

Conclui-se que o ensino jurídico participativo, à medida que trabalha com metodologias ativas de ensino-aprendizagem, previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Direito, desenvolve “soft skills” nos estudantes e contribui para o alcance do perfil desejado ao profissional do Direito do século XXI. Assim, mostra-se a importância da pesquisa realizada, como forma de proporcionar estratégias de ensino-aprendizagem para serem aplicadas pelas Instituições de Ensino Superior, bem como auxiliar na concretização do Objetivo 4 de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da ONU – Educação de Qualidade.

REFERÊNCIAS

ARAT, Melih. Acquiring Soft Skills at University. *Journal of Educational and Instructional studies in the world*, Turquia, vol. 4, n. 3, 2014. Disponível em: <https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A65837> Acesso em: 29 out. 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DOS PROVEDORES DE ACESSO. Serviços e informações da rede internet, 2020. Disponível em: <http://www.abranet.org.br/?UserActiveTemplate=site&tpl=home> Acesso em: 25 set. 2020.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326> Acesso em: 26 set. 2020.

BINSAEED, Rima; UNNISA, Syeda; RIZVI, Lubna. The big impact of soft skills in today's workplace. *Review of Public Administration and Management*, Arábia Saudita, v. 5, n. 10, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/318649094_International_Journal_of_Economics_Commerce_and_Management_THE_BIG_IMPACT_OF_SOFT_SKILLS_IN_TODAY'S_WORKPLACE Acesso em: 30 out. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, senado, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em: 17 ago. 2020.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm Acesso em: 17 ago. 2020.

BRASIL. Câmara de Educação Superior. *Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2018*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2018. p. 122. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640393/do-1-2018-12-18-resolucao-n-5-de-17-de-dezembro-de-2018-55640113. Acesso em: 20 ago. 2020.

BREITHERICK, Giselda. Educação como formação para a vida: Competências e habilidades do século XXI. *Cadernos de Educação*, São Paulo, v. 12, n. 24, 2013.

CAMILLO, Everton da Silva. *Diretrizes para formular políticas públicas de promoção do livro, leitura e bibliotecas: foco no ODS 4 da Agenda 2030*. 2020. 161p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2020.

CASTELLS, Manuel. *Sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura*. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CASTRO, Nazaré; CANTANHEDE, Cláudia. Paradigmas do ensino jurídico e suas influências na formação do profissional do Direito. *Ceuma Perspectivas*, v. 29, p. 61-72, 2017. Disponível em: <http://www.ceuma.br/portalderevistas/index.php/RCCP/article/view/62>. Acesso em: 04 nov. 2020.

CUNHA, Simone. O papel do currículo nas funções educativas. In: ALCÂNTARA, Alessandra et al. (Org.) *Ensinando e Aprendendo: Os Fundamentos da Docência no Ensino Superior*. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2017. 200 p.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2010. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 20 ago. 2020.

DEMO, Pedro. Habilidades do século XXI. *Téc. Senac: a R. Educ. Prof.*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 5-15, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.adventista.edu.br/source/asped-gtc/habilidades-do-sec-XXI.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2020.

DESTEFANO, Michele. *Legal Upheaval: A Guide to Creativity, Collaboration, and Innovation in Law*. Chicago: American Bar Association, 2018.

FEFERBAUM, Marina; KLAFKE, Guilherme. *Metodologias Ativas em Direito*. São Paulo: Atlas, 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GHIRARDI, José Garcez. O destino e o caminho: apontamentos para a elaboração de programas no ensino jurídico. In: FEFERBAUM, Marina; GHIRARDI, José Garcez (org.). *Ensino do direito para um mundo em transformação*. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2012. p. 63-72. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/10304>. Acesso em: 20 ago. 2020.

GHIRARDI, José Garcez. *O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico*. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2012b. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/10303/0%20instante%20do%20encontro.pdf?sequence=1>. Acesso em: 12 out. 2020.

HOGEMANN, Edna. O futuro do Direito e do ensino jurídico diante das novas tecnologias. *Revista Interdisciplinar do Direito*, v. 16, n. 1, p. 105-115, 2018. Disponível em: <http://revistas.faa.edu.br/index.php/FDV/article/view/487>. Acesso em: 04 nov. 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016*. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2017*. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. *Cadernos ODS: assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos, o que mostra o retrato do Brasil?*, Brasília, v. 24, 2019.

KLAUS, P. *The Hard Truth About Soft Skills: Workplace Lessons Smart People Wish They'd Learned Sooner*, Harper Business, 2008.

MAROCCO, Andréa. As metodologias ativas e as novas diretrizes curriculares nacionais dos cursos de Direito. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei (Org.). *Educação Jurídica no Século XXI: novas diretrizes curriculares nacionais do curso de direito – limites e possibilidades*. Florianópolis: Habitus, 2019. 472 p.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. São Paulo: Penso, 2018. p. 1-25.

MORIN, Edgar. *Os setes saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MURILLO, F; DUK, C. El ODS 4 (y el 16) como meta para los próximos años. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, v. 11, n. 2, p. 11-13, 2017. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782017000200001. Acesso em: 27 set. 2020.

MUSSE, Luciana. Novas perspectivas para ensinar Direito: O ensino jurídico por intermédio de habilidades. *Direito GV*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 249-254, 2006. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revdireitogv/article/viewFile/35153/33944>. Acesso em: 31 out. 2020.

NASPOLINI, Samyra; SILVEIRA, Vladimir. A transnacionalidade dos direitos humanos e o ensino jurídico no Brasil. *Direito UFMS*, Campo Grande, v. 4, n. 2, p. 33-43, 2018.

ONU. *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 13 out. 2020.

ONU. *Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4*. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/ods4/>. Acesso em: 09 out. 2020.

ONU. *Agenda 2030*. 2015. Disponível em: http://www.itamaraty.gov.br/images/ed_desenvsust/Agenda2030-completo-site.pdf. Acesso em: 10 out. 2020.

PERRENOUD, Philippi. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

ROSA, Beatriz, et al. A pesquisa na prática docente e o uso das metodologias ativas. In: ALCÂNTARA, Alessandra et al. (Org.). *Ensinando e Aprendendo: Os Fundamentos da Docência no Ensino Superior*. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2017. 200p.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. *Cursos de Direito no Brasil: diretrizes curriculares e projeto pedagógico*. Florianópolis: Habitus, 2019.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito: Resolução CNE/CES nº 5/2018 comentada. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei (Org.). *Educação Jurídica no Século XXI: novas diretrizes curriculares nacionais do curso de direito – limites e possibilidades*. Florianópolis: Habitus, 2019b. 472 p.

SALES, Lilia; BEZERRA, Mário. Os avanços tecnológicos do século XXI e o desenvolvimento de habilidades necessárias ao profissional do Direito a partir das abordagens das Universidades de Harvard e Stanford. *Pensar*, Fortaleza, v. 23, n. 4, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/rpen/article/view/8016/pdf>. Acesso em: 09 out. 2020.

SCHULZ, Bernd. The Importance of Soft Skills: Education beyond academic knowledge. *Journal of Language and Communication*, Namibia, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/41936500_The_importance_of_soft_skills_Education_beyond_academic_knowledge Acesso em: 29 out. 2020.

UNESCO. *Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Objetivos de aprendizagem*, 2017. Disponível em: <https://ods.imvf.org/wp-content/uploads/2018/12/Recursos-ods-objetivos-aprendizagem.pdf>. Acesso em: 13 out. 2020.

UNIFOR. *Projeto Cidadania Ativa*. 2020. Disponível em: <https://www.unifor.br/projeto-cidadania-ativa>.

UNITED NATIONS (UN). *Quality education: why it matters*. [s.l.: s.n], [201-]. Disponível em: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/wp-content/uploads/2018/09/Goal-4.pdf>. Acesso em: 13 out. 2020.

WITTACZIK, Lidiane. Ensino por competências: Possibilidades e limitações. *Atos de pesquisa em educação*, Santa Catarina, v. 2, n. 1, p. 161-172, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://bu.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/viewFile/163/125>. Acesso em: 10 out. 2020.

WORLD ECONOMIC FORUM. *New vision for education – Unlocking the potencial of technology*, 2015. Disponível em: <https://widgets.weforum.org/nve-2015/chapter1.html>. Acesso em: 13 out. 2020.

WORLD ECONOMIC FORUM. *The Future of Jobs Report, 2020*. Disponível em: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf. Acesso em: 25 out. 2020.

WORLD ECONOMIC FORUM. *The Future of Jobs Report, 2018*. Disponível em: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf. Acesso em: 25 out. 2020.

WORLD ECONOMIC FORUM. *The Future of Jobs Report, 2016*. Disponível em: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf. Acesso em: 25 out. 2020.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. *Como aprender e ensinar competências*. Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010.