

ENSINO JURÍDICO E COMPETÊNCIAS DIGITAIS EM PERSPECTIVA: INTERSEÇÕES ENTRE AS DIRETRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DE DIREITO E A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DIGITAL

LEGAL EDUCATION AND DIGITAL SKILLS IN PERSPECTIVE:
INTERSECTIONS BETWEEN THE CURRICULAR GUIDELINES OF LAW
COURSES AND THE NATIONAL DIGITAL EDUCATION POLICY

Alejandro Knaesel Arrabal¹

RESUMO

Considerando o teor da Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Direito, alterada pela Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de abril de 2021 (DCNs), e da Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023 que instituiu a Política Nacional de Educação Digital (PNED), coloca-se em questão no presente estudo o que se pode entender por competências digitais e como elas se apresentam para formação jurídica. Realizado por meio revisão bibliográfica e análise legislativa, o artigo desenvolve o tema em três unidades. A primeira esboça a caracterização do ensino jurídico no Brasil, sua história e contexto atual. A segunda observa os aspectos que agenciam o Ensino Digital e sua relação com o conceito de competência. A terceira aborda especialmente as competências digitais no contexto do ensino jurídico. O estudo indica que o conceito de competências digitais, embora revele acepções diversas, pode ser caracterizado como um conjunto de conhecimentos, habilidades e valores orientados à solução de problemas técnicos e/ou sociais de ordem concreta. A formação orientada ao desenvolvimento de competências precisa dialogar com um processo educativo que patrocine a “incorporação intelectual e afetiva” de conhecimentos, habilidades e valores. As competências digitais para o Direito são necessárias e devem ser desenvolvidas em sintonia com outras competências que modulam o perfil profissiográfico do jurista do século XXI. As DCNs, em relação aos seus três eixos de formação, dialogam com os quatro grupos temáticos de competências digitais da PNED.

Palavras-chave: Competências Digitais; Direito; Educação Digital; Ensino Jurídico.

¹ Doutor em Direito Público pela UNISINOS. Mestre em Ciências Jurídicas pela UNIVALI. Especialista em Direito Administrativo pela Universidade Regional de Blumenau – FURB. Docente dos Programas de Mestrado em Direito (PPGD) e Administração (PPGAd) da FURB. Membro da AGIT – Agência de Inovação Tecnológica da FURB. arrabal@furb.br <http://lattes.cnpq.br/0957562986221644>.

ABSTRACT

Considering the content of Resolution CNE/CES No. 5, dated December 17, 2018, which established the National Curriculum Parameters for Undergraduate Law Courses, amended by Resolution CNE/CES No. 2, dated April 19, 2021 (NCPs), and Law No. 14,533, dated January 11, 2023, which institutes the National Digital Education Policy (NDEP), the present study raises questions about what can be understood as digital competencies and how they manifest in legal education. Conducted through a literature review and legislative analysis, the article develops the topic in three sections. The first outlines the characterization of legal education in Brazil, its history, and current context. The second observes the aspects that govern Digital Education and its relationship with the concept of competence. The third specifically addresses digital competencies in the context of legal education. The study suggests that the concept of digital competencies, although revealing diverse meanings, can be characterized as a set of knowledge, skills, and values oriented towards solving technical and/or social problems of a concrete nature. Training oriented towards the development of competencies needs to engage in an educational process that promotes the "intellectual and affective incorporation" of knowledge, skills, and values. Digital competencies for law are necessary and should be developed in harmony with other competencies that shape the professional profile of a 21st-century jurist. The NCPs, concerning their three training axes, align with the four thematic groups of digital competencies outlined in the NDEP.

Keywords: Digital Competencies; Law; Digital Education; Legal Education.

1 INTRODUÇÃO

O mundo se tornou “digital”! Essa afirmação evoca inúmeras reflexões e contradições, isso porque, a despeito da presença massiva de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no cotidiano, muitos aspectos da vida permanecerem “analógicos”, ou melhor, provavelmente existem do mesmo modo que existiram há muito tempo.

A comunicação é o espaço da aprendizagem, de modo que a convivência pressupõe apropriar e produzir saberes, bem como participar do agenciamento de códigos (sinais) que permitem, não apenas comunicar ideias, mas *dar sentido ao mundo*. A linguagem é o “novo” cuja linha forma o tecido cultural que encobre a materialidade desprovida de sentido. A cultura é um “mundo codificado e cheio de significados”, uma “segunda natureza” feita de comunicações que tecem “os véus da arte, da ciência, da

filosofia e da religião, ao redor de nós, e os tecem com pontos cada vez mais apertados” (Flusser, 2017, p. 87).

Se é “a palavra que confere *ser* às coisas”, como afirmou Heidegger (2003, p. 126), e a linguagem pela palavra constitui a humanidade, novas possibilidades de comunicação proporcionadas por tecnologias digitais implicam em novos códigos, o que traz à educação importantes desafios. Nesse contexto, o Brasil instituiu a Política Nacional de Educação Digital (PNED) por meio da Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023, voltada à articulação entre programas, projetos e ações de diferentes instâncias governamentais, “a fim de potencializar os padrões e incrementar os resultados das políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira a recursos, ferramentas e práticas digitais, com prioridade para as populações mais vulneráveis” (Brasil, 2023, art. 1º).

Estruturada em quatro eixos – Inclusão Digital; Educação Digital Escolar; Capacitação e Especialização Digital; Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) – a PNED suscita o diálogo entre todos os níveis escolares, a fim de operar estratégias de qualificação de discentes e docentes, dirigida ao desenvolvimento de competências digitais.

É notório que as TDICs participam da realidade de inúmeras profissões, de modo que certos conteúdos e práticas afins tendem a integrar os currículos dos cursos superiores nacionais. Nesse sentido, uma dupla demanda se impõe: uma orientada ao emprego de TDICs no processo ensino-aprendizagem; outra em relação ao repertório formativo que deve prever meios para o desenvolvimento de competências digitais.

Nos Cursos de Graduação em Direito, a questão surge formalmente nas Diretrizes Curriculares Nacionais com a Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018, alcançando maior relevo com a Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de abril de 2021. Assim, a qualificação jurídica atualmente aponta para conhecimentos e práticas sobre: “novas tecnologias da informação”; “Direito Digital”; “letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias da informação e comunicação”; e “Direito Cibernético”.

Ocorre que, pensar a educação digital exige revisitar os pressupostos a respeito do que se entende por “educar” e os fatores que modulam o processo de “ensino-

aprendizagem”, para então observar em que sentido o “digital” se anuncia como uma nova ordem para as diversas formações profissionais. Isso é importante para que se evite repetir vícios históricos, há exemplo de concepções pedagógicas analíticas que separam a prática da teoria, ou consideram o conhecimento um mero objeto de apropriação.

Nesse sentido e, considerando o teor das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Direito e da Política Nacional de Educação Digital, coloca-se em questão no presente estudo o que se pode entender por competências digitais e como elas se apresentam para formação jurídica. Realizado por meio revisão bibliográfica e análise legislativa, o artigo desenvolve o tema em três unidades. A primeira esboça a caracterização do ensino jurídico no Brasil, sua história e contexto atual. A segunda observa os aspectos que agenciam o Ensino Digital e sua relação com o conceito de competência. A terceira aborda especialmente as competências digitais no contexto do ensino jurídico.

2 ENSINO JURÍDICO: TRADIÇÃO E RUPTURAS

O estereótipo do jurista culto e destacado socialmente é fruto de valores aristocráticos que remontam ao Império do Brasil. Carvalho (2008, p. 65) observa que o “elemento poderoso de unificação da elite imperial foi a educação superior [...] quase toda a elite possuía estudos superiores [...] uma ilha de letrados em um mar de analfabetos [...] a educação superior se concentrava na formação jurídica”.

Essa altivez aristocrática encontra-se ainda presente, por exemplo, no emprego recorrente e indistinto do adjetivo “doutor” para os juristas, mesmo sabendo-se tratar de uma credencial acadêmica distinta do bacharelado. Nos primeiros cursos de Direito no Brasil, a Lei de 1827² (art. 9º) reconhecia o grau de bacharel aos que frequentassem e fossem aprovados nos cinco anos previstos para os cursos (de São Paulo e Olinda), havendo também o grau de Doutor que, em sendo obtido, possibilitava a atuação na docência.

² Tacitamente revogada com a posterior edição de normas gerais sobre o ensino superior.

É certo que o estudo e a dedicação às letras são práticas que um jurista não pode dispor. Contudo, a questão central sobre a sua qualificação diz respeito a considerar “para quem e como” o conhecimento é promovido e aplicado. O conhecimento, como se sabe, “é poder”, entendido como possibilidade de ação autônoma em um determinado contexto, cuja legitimidade exige que o seu exercício livre não implique na opressão do outro (Freire, 1996).

A estética e o discurso jurídicos alimentaram (e ainda alimentam) um imaginário no qual o bacharel em Direito é titular da “dicção jurídica” (do “*juris dictio*”). Nessa perspectiva, cabe a ele dizer o que é Direito, o que é “correto”. Contudo, frente a leituras estereotipadas, torna-se difícil distinguir o jurista dedicado ao desenvolvimento das competências próprias da formação (as *Hard Skills*), daquele que as “simula” com alguns jargões superficiais e um repertório vocabular básico, típico do “Homem Comum do Direito” como assinala Streck (2021).

A tradição jurídica sincretizou-se à ciência moderna para garantir sua legitimidade e, com o mesmo propósito, atualmente busca elementos das tecnologias digitais. Esses três paradigmas – a estética da tradição, a racionalidade científica e a integração ao universo tecnológico – participam do imaginário contemporâneo sobre quem é (ou deve ser) o jurista.

Por “ser Direito”, o discurso jurídico tem afirmado e (re)afirmado o seu valor de modo autorreferente. Durante muito tempo essa leitura justificou o uso de uma linguagem própria, distinta do cotidiano (e – não raro – incompreensível para muitos), promovendo uma identidade privilegiada, cuja demarcação de fronteiras definia o lugar do jurista (o “*locus juris*”). Ocorre que, no contexto da atual realidade complexa³, essa concepção disputa lugar com outras instâncias de legitimidade, mais atrativas em relação às demandas sociais que exigem soluções rápidas e eficazes.

³ A respeito da necessidade de um pensamento complexo, a fim de lidar com o mundo atual, observa Morin (2000, p. 20) que “vivemos numa realidade multidimensional, simultaneamente econômica, psicológica, mitológica, sociológica, mas estudamos estas dimensões separadamente, e não umas em relação com as outras. O princípio de separação torna-nos talvez mais lúcidos sobre uma pequena parte separada do seu contexto, mas nos torna cegos ou míopes sobre a relação entre a parte e o seu contexto”.

O “despertar” do Direito para o cenário das Tecnologias Digitais é um fenômeno relativamente recente. A informatização de processos judiciais, só para citar um exemplo, teve seu início de modo mais determinante apenas em 2006⁴. Isso não significa que iniciativas e projetos de informatização já não existissem nesse contexto⁵. O que se aponta aqui é que, para o Direito, a informatização foi considerada algo fundamental apenas nas últimas duas décadas.

Foi necessário certo tempo para que posturas mais conservadoras da tradição jurídica cedessem espaço à informática e passassem também a dialogar com suas ideologias. Em parte, o trânsito tardio se justifica: por um lado, as Tecnologias da Informação precisaram atingir maturidade estrutural mínima para que as condições operacionais fossem viáveis às instituições jurídicas; por outro, a geração dos *nativos digitais* (Prensky, 2001) precisou gradualmente pertencer aos diversos espaços do Direito, para que então fossem possíveis aproximações epistêmicas e operacionais.

Mesmo que diversas funções jurídicas já sejam desempenhadas por indivíduos que nasceram sob o encanto e a comodidade das TDICs, isso por si só não garante o melhor diálogo entre o Direito e as Tecnologias Digitais. Nesse sentido, alterações nas Diretrizes Nacionais da Graduação em Direito, em especial as instituídas em 2018, apontam para a incorporação de conteúdos e ações voltados ao desenvolvimento de competências digitais. Antes de explorar esse assunto em particular, cumpre tecer considerações a respeito da Educação Digital.

⁴ Trata-se do ano de promulgação da Lei nº 11.419 de 19 de dezembro de 2006 que dispôs sobre a informatização do processo judicial e alterou o Código de Processo Civil de 1973, posteriormente revogado pelo Código de Processo Civil de 2015.

⁵ “Muito precisou acontecer antes dos cliques que, hoje, permitem acessar, enviar ou anexar arquivos e informações dos milhões de processos que tramitam nos tribunais brasileiros. Essas facilidades estão disponíveis tanto a cidadãos como a advogados, uma vez que o Poder Judiciário adotou tabelas processuais unificadas e, na sequência da evolução, tramitou processos on-line, informatizando o Poder Judiciário e tornando-o mais acessível. Com a publicação da Lei n. 11.419/2006 como marco, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) participou ativamente do processo de informatização do processo judicial. A partir daí, vieram as Resoluções n. 46/2007 e n. 65/2008 do CNJ – a primeira trata da criação das Tabelas Processuais Unificadas (TPU); e a segunda promove a uniformização do número dos processos nos órgãos do Poder Judiciário. O que antes eram regras diversas, próprias de cada tribunal espalhado pelas 27 unidades da federação, passaram a seguir diretrizes únicas, coordenadas pelo CNJ, que se consolidaram ao longo dos 18 anos de existência do órgão” (Cicci, 2023).

3 EDUCAÇÃO DIGITAL: EMERGÊNCIA E DESAFIOS

A realidade contemporânea diz respeito a tecnologias digitais sob diversos aspectos. Han (2022, p. 25) considera que “a digitalização do mundo da vida avança implacável. Submete a uma mudança radical nossa percepção, nossa relação com o mundo, nossa convivência”. Torna-se cada vez mais difícil identificar alguma atividade que não seja direta ou indiretamente dependente do processamento, armazenamento e fluxo de dados digitais.

O desenvolvimento conjunto da microinformática e das estruturas de telecomunicação, durante a segunda metade do século XX, operou mudanças significativas no modo como a sociedade produz e compartilha informação. Para (Castells, 2017, p. 102), essa transformação tecnológica é baseada na “digitalização da comunicação, nas redes de computadores, em softwares mais avançados, na difusão de sua maior capacidade de transmissão de banda larga, e na comunicação local-global generalizada por meio de redes sem fio, cada vez mais com acesso à internet”.

Lévy (1999, p. 50) esclarece que *digitalizar* uma informação “consiste em traduzi-la em números. Quase todas as informações podem ser codificadas desta forma. Por exemplo, se fizermos com que um número corresponda a cada letra do alfabeto, qualquer texto pode ser transformado em uma série de números”. O filósofo observa também que *automação, precisão, celeridade e escala* são atributos estruturantes dessa realidade, na medida em que “a informação digitalizada pode ser processada automaticamente, com um grau de precisão quase absoluto, muito rapidamente e em grande escala quantitativa” (Lévy, 1999, p. 52).

A velocidade e as consequências produzidas com a capilarização das plataformas digitais disponibilizadas na internet, a exemplo dos blogs, wikis, ambientes virtuais de aprendizagem, redes sociais, entre outras, mostrou-se muito maior do que a capacidade dos indivíduos de compreender as implicações e as responsabilidades decorrentes do seu uso. A par desse aspecto, considera-se que o conhecimento prático de utilização e desenvolvimento dessas plataformas representa um fator determinante para o ingresso no mercado de trabalho.

Assim, emergiram nas últimas duas décadas discursos inclinados ao fomento do que se conhece por “Educação Digital”. O isolamento decorrente da pandemia do Covid-19 colocou a mediação tecnológica em evidência como solução de continuidade para a educação básica e para o ensino superior, ao mesmo tempo que denunciou significativas fragilidades de acesso à infraestrutura telemática, bem como de ordem político-pedagógica⁶.

Em sentido amplo, a palavra “educação” suscita a ideia de “adequação comportamental”. Assim, considera-se educada a pessoa cujo comportamento e repertório de saberes atendem certas expectativas de convivência, ou oferecem “respostas” compatíveis à determinadas questões. Em parte, esse conceito é fruto de uma tradição cultural colonialista (Queiroz, 2014) que, mesmo hoje, a pretexto de garantir qualidade de vida e preservar valores, orienta-se por parâmetros rígidos, sectários e discriminatórios. Nesse sentido, o ocidente “civilizado”, forjou um modelo de ensino monocultural, predominantemente disciplinar, padronizado e hierárquico.

A despeito da insistência de abordagens pedagógicas orientadas a prover conteúdos que atendem pretensões alienígenas, Freire (2018, p. 116) considera que a educação autêntica “não se faz de A para B, ou de A sobre B, mas de A *com* B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões [...] impregnadas de anseios, de dúvidas [...] que implicam temas significativos”, constituindo, assim, o conteúdo programático da educação.

Sodré (2012, n. p.) ensina que a educação é um “processo de incorporação intelectual e afetiva, pelos indivíduos, dos princípios e das forças que estruturam o *Bem* de uma formação social”. Nesse sentido, a socialização está para a educação, assim como a educação está para a socialização, de modo que elas não se realizam de modo unidirecional, assim como não dependem apenas de incrementos tecnológicos, pura e

⁶ Em relação às universidades federais, Cavalcanti e Guerra (2022, n. p.) observam que “a pandemia precipitou, não só as discussões relacionadas ao Ensino a Distância (EaD), ao aprendizado remoto e ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), como também colocou em evidência que o modelo de universidade atualmente vigente – as universidades federais seguem regidas por um Estatuto criado no ano de 1931 – baseado na cátedra, precisará se reinventar, para se adequar às novas exigências impostas pela excepcionalidade da Covid-19”.

simplesmente. A questão decisiva a respeito das estruturas e do processo educacional, adverte Demo (1990, p. 23), “[...] não está em artefatos didáticos modernos, que podem servir de potente motivação, mas na concepção intrínseca do processo de ensino/aprendizagem, que não pode reduzir-se a aprender, mas deve levar a aprender a aprender”.

Disso resulta que a Educação Digital passa necessariamente por indagar sobre qual ideia de Educação se tem por base: uma Educação orientada à acomodação operacional estrita de indivíduos para tarefas exigidas pelo mercado; ou uma Educação orientada à participação cultural e política dos sujeitos históricos que, em relação às suas realidades, compreendam (e tenham condições de exercer) seus direitos e responsabilidades.

A complexificação social gestada ao longo do século XX, incorpora à realidade cotidiana do século XXI mediações tecnológicas cujo cariz instrumental participa da vida, para além de um conjunto de ferramentas pré-figuradas para solucionar desafios determinados. As tecnologias digitais ocupam espaços sob o pretexto de prover facilidades, embora paradoxalmente sejam elas responsáveis por tornar a realidade ainda mais complexa. Na vida, as soluções não estão dadas, assim como os problemas não se apresentam da mesma forma para distintas sociedades. A cultura, com todos os seus elementos simbólicos e materiais, com todas as suas expectativas e angústias, “é sempre local, sem a menor dúvida”, afirma Rajagopalan (2021, p. 13), “embora influências advindas do lado de fora possam constantemente modificar suas feições e eventualmente determinar seus rumos”, complementa.

Portanto, um dos desafios que se apresenta para a Educação Digital é, ainda, o mesmo desafio que a Educação tem enfrentado a muitas décadas: não limitar o ensino/aprendizagem a um processo de mera formação instrumental (por vezes centrada em valores exclusivamente alienígenas), sonhando aos alunos a oportunidade da inscrição ativa e transformadora para atuar sobre as inquietações de suas próprias realidades.

A mudança de uma educação pautada em conteúdos disciplinares para uma educação focada no desenvolvimento de competências oferece grandes desafios no

contexto tecnológico atual. Deluiz (2001, n. p.) observa que “a discussão sobre o enfoque das competências invade o mundo da educação no quadro de questionamentos feitos ao sistema educacional diante das exigências de competitividade, produtividade e de inovação do sistema produtivo”. É competente, portanto, quem realiza determinada tarefa com eficiência. Na medida em que as condições e recursos necessários à realização da tarefa mudam, muda também o quadro de conhecimentos, habilidades e atitudes que definem as competências. Ramos (2009, n. p.) oferece importantes considerações desse assunto no contexto do trabalho assalariado:

Segundo o discurso contemporâneo das empresas, o apelo às competências requeridas pelo emprego já não está ligado (ao menos formalmente) à formação inicial. Ou, em outras palavras, as práticas cognitivas dos trabalhadores, necessárias e relativamente desconhecidas, podem não ser representadas pelas classificações profissionais ou pelos certificados escolares. Essas competências podem ter sido adquiridas em empregos anteriores, em estágios, longos ou breves, de formação contínua, mas também em atividades lúdicas, de interesse público fora da profissão, atividades familiares etc. As competências, a partir de procedimentos de avaliação e de validação, passam a ser consideradas como elementos estruturantes da organização do trabalho que outrora era determinada pela profissão. Enquanto o domínio de uma profissão, uma vez adquirido, não pode ser questionado (no máximo, pode ser desenvolvido), as competências são apresentadas como propriedades instáveis dentro e fora do exercício do trabalho. Isso quer dizer que uma gestão fundada nas competências encerra a ideia de que um assalariado deve se submeter a uma validação permanente, dando constantemente provas de sua adequação ao posto de trabalho e de seu direito a uma promoção.

Nessas condições, o ensino alimenta-se de uma racionalidade instrumental⁷ que transforma meios em fins e tende a relegar, ou mesmo ignorar, aspectos pedagógicos relacionados à afetividade e à sociabilidade para a emancipação cidadã.

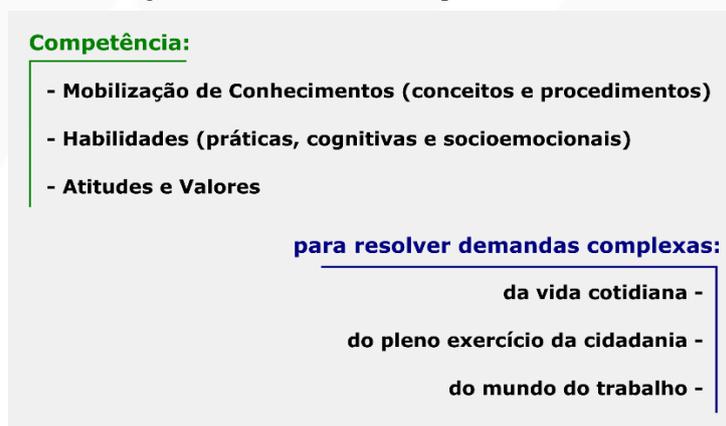
Sodré (2012, n. p.) afirma que há claras evidências dos impactos das TDICs em termos de “acessibilidade dos conteúdos do saber e de conexão da diversidade cultural”. Por outro lado, “não é nada evidente o alcance irradiador dessas transformações sobre a essência da educação em sentido estrito”. Na mesma direção, o Relatório de

⁷ “Ser racional, ser razoável, é algo bom, mas quando dizemos que determinado pensador está comprometido com o racionalismo, queremos exprimir um juízo pejorativo. Expressa a sensação de que ele concebe o universo e o homem de maneira simplista e de que seu pensamento parte do princípio de que há analogia próxima a ser traçada entre o homem e a máquina” (Trilling, 2015, p. 18-19)

Monitoramento Global da Educação produzido pela Unesco (2023) declara que “existem poucas evidências robustas do valor agregado da tecnologia digital na educação. A tecnologia evolui mais rápido do que é possível avaliá-la”, além do fato de que “boa parte das evidências são produzidas pelos que estão tentando vendê-las” (Unesco, 2023, p. 7).

De modo geral, as categorias “competências” e “habilidades” não guardam distinção precisa. Porém, na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018, p. 8), *competência* é definida como a “*mobilização de conhecimentos* (conceitos e procedimentos), *habilidades* (práticas, cognitivas e socioemocionais), *atitudes e valores* para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. Portanto, no contexto brasileiro da educação básica (que integra a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio), “competência” é um macro conceito que incorpora a categoria “habilidade”, entendida como atributo relacionado ao “saber fazer”.

Diagrama 1 - Conceito de Competência da BNCC



Fonte: Elaborado pelo autor

Embora a BNCC esteja associada à educação básica, as universidades possuem autonomia didático-científica por previsão constitucional⁸, de modo que nada impede a aplicação desse conceito (em sentido amplo) ao ensino superior. Também Perrenoud

⁸ “Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.” (Brasil, 1988).

(2000, p. 19) afirma que “Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”.

Em relação às competências digitais, Silva e Behar (2019, p. 2) advertem que elas “são interpretadas de diferentes formas, o que produz múltiplos significados e uma gama de nomenclaturas”.

4 COMPETÊNCIAS DIGITAIS NO ENSINO JURÍDICO

Além de todo o espectro de normas gerais relativas ao ensino superior no Brasil, os cursos de graduação em Direito, sejam eles oferecidos por organizações públicas ou privadas, devem considerar as Diretrizes Curriculares específicas, instituídas pelo Conselho Nacional de Educação, órgão vinculado ao Ministério da Educação. As atuais diretrizes constam da Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018, alterada pela Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de abril de 2021.

Embora a norma mencionada empregue as categorias “habilidades” e “competências”, ele não as distingue. De modo esparso e não exaustivo, constam nos artigos 3º e 4º as competências “cognitivas, instrumentais e interpessoais” para a formação em Direito, arroladas no Quadro abaixo a partir dos respectivos verbos de ação:

Quadro 1 – Competências relativas ao perfil profissiográfico do egresso dos cursos de Direito

Verbo(s)	Conteúdo	Condição (a)	Condição (b)	Dispositivo
Analisar e Dominar	Conceitos e terminologia jurídica			Art. 3º, caput
Argumentar, Interpretar e Valorizar	Fenômenos jurídicos e sociais			Art. 3º, caput
Dominar	Formas consensuais de composição de conflitos			Art. 3º, caput
Aprender	Com autonomia e de forma dinâmica	Postura reflexiva e visão crítica	Indispensável ao exercício do Direito, à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania.	Art. 3º, caput

Interpretar e Aplicar	Normas (princípios e regras)	Observar Experiência Estrangeira e Comparada (quando aplicável)	Articular teoria e solução problemas	4º, inciso I
Ler, Compreender e Elaborar	Textos, atos e documentos jurídicos	Caráter negocial, processual ou normativo	Uso devido de normas técnico-jurídicas	4º, inciso II
Comunicar		Com precisão		4º, inciso III
Dominar	Instrumentos da metodologia jurídica	compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito		4º, inciso IV
Desenvolver	Técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicos	Propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito		4º, inciso V
Desenvolver	Cultura do diálogo e uso de meios consensuais de solução de conflitos			4º, inciso VI
Compreender	Hermenêutica e os métodos interpretativos	Necessária capacidade de pesquisa	Utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito	4º, inciso VII
Atuar	Diferentes instâncias extrajudiciais, administrativas ou judiciais	Devida utilização de processos, atos e procedimentos		4º, inciso VIII
Usar	Terminologia e categorias jurídicas	Corretamente		4º, inciso IX
Aceitar	Diversidade e pluralismo cultural			4º, inciso X
Compreender	Impacto das novas tecnologias na área jurídica			4º, inciso XI
Dominar	Tecnologias e métodos	Permanente compreensão e aplicação do Direito		4º, inciso XII
Desenvolver	Capacidade de trabalhar em grupos	Formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar		4º, inciso XIII
Apreender	Conceitos deontológico-profissionais			4º, inciso XIV
Desenvolver	Perspectivas transversais sobre direitos humanos			4º, inciso XIV

Fonte: Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018

Do rol acima, verifica-se que as competências descritas nos inciso XI e XII do artigo 4º evidenciam o caráter tecnológico. Ocorre que o desenvolvimento e o emprego

de competências não se opera de forma isolada, como é o caso da *leitura, compreensão, interpretação e argumentação*, só para citar alguns exemplos. Soma-se a esse aspecto o fato de que o desenvolvimento e o exercício dessas e de outras competências depende cada vez mais do acesso e uso adequado de TDICs. Nesse sentido, considerando o rol do Quadro 1, destaca-se:

a) *Ler, Compreender e Elaborar – textos, atos e documentos jurídicos (4º, inciso II)*: tanto o acesso quanto a produção de documentos jurídicos pressupõem o uso adequado de softwares de editoração, assim como o domínio de plataformas de busca on-line;

b) *Compreender – hermenêutica e os métodos interpretativos – com a utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito (4º, inciso VII)*: o uso de fontes do Direito como pressuposto para o desenvolvimento da compreensão dos métodos jurídico-interpretativos, passa atualmente pelo acesso à internet e domínio de técnicas de busca em meio digital.

c) *Atuar – em diferentes instâncias extrajudiciais, administrativas ou judiciais – com a devida utilização de processos, atos e procedimentos (4º, inciso VIII)*: considerando a implantação dos sistemas de processo eletrônico, atendimentos e audiências realizadas por teleconferência, além de outros expedientes tecnológicos adotados pelo judiciário e demais instâncias do poder público, a atuação do jurista pressupõe o domínio operacional dessas plataformas e respectivos procedimentos.

Além das competências diretamente dependentes das TDICs, as quais representam parte do universo das *Hard Skills* jurídicas, é muito importante observar as competências vinculadas aos relacionamentos interpessoais, conhecidas como *Soft Skills*. Nesse sentido, destacam-se três do rol, para as quais o emprego de TDICs pode apresentar implicações negativas, caso não sejam adequadamente tratadas.

a) *Desenvolver – capacidade de trabalhar em grupos – formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar (4º, inciso XIII)*: do ponto de vista operacional, as TDICs oferecem recursos extraordinários para o trabalho remoto em grupo. Um exemplo é a possibilidade de editoração compartilhada e simultânea de um único texto. Outro diz respeito a possível troca de informações e parcerias, de forma rápida e

facilitada, com profissionais de outros estados da federação ou países, seja por envio de arquivos digitais ou realização de teleconferência. Contudo, o que se deve considerar aqui vai além da praticidade técnica. Diz respeito a convivência harmônica, ao exercício da empatia, da solidariedade, entre outros aspectos que a mediação tecnológica, por si, não proporciona.

b) *Apreender – conceitos deontológico-profissionais (4º, inciso XIV)*: a deontologia se refere a ética, ou seja, a materialização de comportamentos orientados por valores que estruturam um corpo social. Ocorre que a ética das redes telemáticas apresenta como um de seus valores o caráter difuso (Bauman, 2001), de modo que os seus integrantes tendem a não distinguir o público do privado. Por outro lado, a ética jurídica pressupõe essa distinção em diversos momentos, a exemplo da caracterização do *munus* público da advocacia, aspecto que fundamenta a legitimidade das prerrogativas profissionais estatutárias (Brasil, 1994).

c) *Desenvolver – perspectivas transversais sobre direitos humanos (4º, inciso XIV)*: A Rede Global de Computadores certamente tem contribuído para o acesso e o intercâmbio de referências culturais. Contudo, paradoxalmente tem proporcionado condições para o alastramento da intolerância e da discriminação.

Em relação aos conteúdos teóricos e práticos, cumpre destacar que o artigo 5º dispõe sobre eles a partir de três perspectivas formativas: Formação Geral; Formação Técnico-Jurídica; e Formação Prático-profissional. O texto de 2018, em relação ao eixo de Formação Geral, estabeleceu como objetivo a oferta de “elementos fundamentais do Direito, em diálogo com as demais expressões [...entre outras...] das novas tecnologias da informação”. Com a reforma de 2021, os outros dois eixos passaram a conter elementos relacionados às TDICs, instituindo um cenário mais amplo de integração do Direito com Tecnologias Digitais, conforme Quadro abaixo.

Quadro 2 – Conteúdos de TDICs para cada eixo formativo do Direito

Eixo	Conteúdo TDICs
I - Formação Geral	“elementos fundamentais do Direito, em diálogo com as demais expressões [...] das novas tecnologias da informação ”
II - Formação Técnico-Jurídica	“conteúdos essenciais referentes às áreas de [...] Direito Digital ”

III - Formação Prático-profissional	"integração entre a prática e os conteúdos teóricos [...] além de abranger estudos referentes ao letramento digital, práticas remotas mediadas por tecnologias da informação e comunicação. "
-------------------------------------	--

Fonte: Art. 5º da Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de abril de 2021.

Por sua vez, a Política Nacional de Educação Digital – PNED, figura como “instância de articulação” (Art. 1º, § 3º), tendo por objetivo geral potencializar padrões e incrementar resultados de “políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira a recursos, ferramentas e práticas digitais, com prioridade para as populações mais vulneráveis” (Art. 1º). Nesse sentido, a PNED compreende uma *política pública de políticas públicas*.

A norma estabelece quatro eixos estruturantes, cada qual vinculado a objetivos expressos (com exceção do eixo “Inclusão Digital”) e estratégias prioritárias.

Quadro 3 – Eixos de articulação da PNED

Eixo	Objetivos	Estratégias
I Inclusão Digital	<i>Não consta descritivo específico</i>	Previstas no Art. 2º, incisos de I a VI
II Educação Digital Escolar	"Garantir a inserção da educação digital nos ambientes escolares, em todos os níveis e modalidades, a partir do estímulo ao letramento digital e informacional e à aprendizagem de computação, de programação, de robótica e de outras competências digitais" (Art. 3º)	Previstas no Art. 3º, § 1º, incisos de I a X
III Capacitação e Especialização Digital	"Capacitar a população brasileira em idade ativa, fornecendo-lhe oportunidades para o desenvolvimento de competências digitais para a plena inserção no mundo do trabalho" (Art. 4º)	Previstas no Art. 4º, § 1º, incisos de I a XII
IV Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)	"Desenvolver e promover TICs acessíveis e inclusivas" (Art. 5º)	Previstas no Art. 5º, § 1º, incisos de I a VI

Fonte: Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023.

As competências digitais no âmbito da PNED estão vinculadas ao eixo de Educação Digital Escolar, o qual incide sobre “todos os níveis e modalidades” de ensino (Art. 3º da PNED), o que integra a educação superior, conforme disposto no artigo 21 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996).

No âmbito da PNED, consta a descrição de cinco grupos temáticos que agregam competências digitais: Pensamento Computacional; Mundo Digital; Cultura Digital; Direitos Digitais; e Tecnologia Assistiva.

Quadro 4 – Grupos temáticos de competências digitais no âmbito da PNED

Grupos Temáticos	Caracterização
Pensamento Computacional (PC)	"Se refere à capacidade de compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções de forma metódica e sistemática, por meio do desenvolvimento da capacidade de criar e adaptar algoritmos, com aplicação de fundamentos da computação para alavancar e aprimorar a aprendizagem e o pensamento criativo e crítico nas diversas áreas do conhecimento" (Art. 3º, I).
Mundo Digital (MD)	"Envolve a aprendizagem sobre hardware, como computadores, celulares e tablets, e sobre o ambiente digital baseado na internet, como sua arquitetura e aplicações" (Art. 3º, II).
Cultura Digital (CD)	"Envolve aprendizagem destinada à participação consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que pressupõe compreensão dos impactos da revolução digital e seus avanços na sociedade, a construção de atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais e os diferentes usos das tecnologias e dos conteúdos disponibilizados" (Art. 3º, III).
Direitos Digitais (DD)	"Envolve a conscientização a respeito dos direitos sobre o uso e o tratamento de dados pessoais, nos termos da Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018 (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais), a promoção da conectividade segura e a proteção dos dados da população mais vulnerável, em especial crianças e adolescentes" (Art. 3º, VI).
Tecnologia Assistiva (TA)	"Engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade e a aprendizagem, com foco na inclusão de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida" (Art. 3º, V).

Fonte: Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023.

Considerando a estrutura do Quadro 1, adotada para descrever as competências da formação jurídica a partir de verbos de ação, o Quadro 5 enumera as competências digitais relacionadas aos grupos temáticos acima referidos:

Quadro 5 – Competências digitais relacionadas aos Grupos Temáticos, no âmbito da PNED

Verbo(s)	Conteúdo	Condição (a)	Condição (b)	Dispositivo
compreender, analisar, definir, modelar, resolver,	problemas e suas soluções	para alavancar e aprimorar a aprendizagem e o pensamento criativo e crítico nas diversas áreas do conhecimento	de forma metódica e sistemática, com aplicação de fundamentos da computação	(PC) Art. 3º, I

comparar e automatizar				
Criar e adaptar	algoritmos	para alavancar e aprimorar a aprendizagem e o pensamento criativo e crítico nas diversas áreas do conhecimento	de forma metódica e sistemática, com aplicação de fundamentos da computação	(PC) Art. 3º, I
aprender	sobre hardware (como computadores, celulares e tablets) e sobre o ambiente digital baseado na internet (como sua arquitetura e aplicações)			(MD) Art. 3º, II
compreender	os impactos da revolução digital e seus avanços na sociedade.	para à participação consciente e democrática por meio das tecnologias digitais		(CD) Art. 3º, III
construir	atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais	para à participação consciente e democrática por meio das tecnologias digitais		(CD) Art. 3º, III
utilizar	tecnologias e conteúdos disponíveis de modos diferentes	para à participação consciente e democrática por meio das tecnologias digitais		(CD) Art. 3º, III
conscientizar-se	a respeito dos direitos sobre o uso e o tratamento de dados pessoais, nos termos da Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018 (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais), a promoção da conectividade segura e a proteção dos dados da população mais vulnerável, em especial crianças e adolescentes			(DD) Art. 3º, IV
aprender	sobre produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços	com foco na inclusão de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida		(TA) Art. 3º, V

Fonte: Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023.

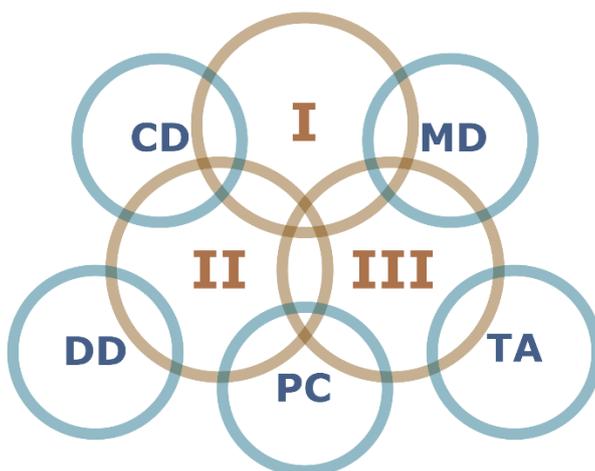
Do exposto, pode-se identificar as seguintes interseções entre as competências digitais apontadas na PNED e os conteúdos de TDICs de cada eixo formativo das Diretrizes Curriculares Nacionais do Direito.

Quadro 6 – Eixos de formação/conteúdos TDICs Direito e grupos temáticos competências digitais PNED

Eixos de Formação em Direito	Conteúdos TDICs em Direito	Grupos Temáticos - Com. Dig. - PNED
I - Formação Geral	Novas tecnologias da informação	Cultura Digital (CD)
		Mundo Digital (MD)
II - Formação Técnico-Jurídica	Direito Digital	Cultura Digital (CD)
		Direitos Digitais (DD)
		Pensamento Computacional (PC)
III - Formação Prático-profissional	Letramento digital; Práticas remotas mediadas por tecnologias da informação e comunicação.	Pensamento Computacional (PC)
		Mundo Digital (MD)
		Tecnologias Assistivas (TA)

Fonte: Elaborado pelo Autor.

Diagrama 2 – Interseções: conteúdos TDICs Direito e grupos temáticos de competências digitais PNED



Fonte: Elaborado pelo Autor.

Os três eixos formativos da graduação em Direito devem dialogar entre si, na medida em que não se pode conceber o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que nutrem as competências profissionais de forma absolutamente cartesiana. O mesmo se aplica para o contexto digital. Cumpre referir que as mudanças curriculares empreendidas nas últimas décadas para a graduação em Direito são marcadas pela

flexibilização do perfil profissiográfico, a fim de que o aluno realize o percurso formativo em sintonia com a realidade na qual se encontra, notadamente complexa e plural em valores e expectativas.

O Diagrama acima apresenta oito interseções, vinculadas aos três eixos de formação jurídica, conforme segue:

(I) *Eixo de Formação Geral* – interseções com os grupos temáticos *Mundo Digital* (MD) e *Cultural Digital* (CD): Mundo e Cultura e Digitais são grupos temáticos conexos na medida em que o primeiro envolve os artefatos e as estruturas tecnológicas, enquanto o segundo compreende emprego desses na sociedade e suas implicações. Essa abordagem dialoga com o eixo de Formação Geral que aponta para a importância, no Direito, de compreender os fenômenos das novas tecnologias da informação.

(II) *Eixo de Formação Técnico-Jurídica* – interseções com os grupos temáticos *Cultural Digital* (CD), *Direito Digital* (DD) e *Pensamento Computacional* (PC): para o eixo técnico-jurídico também não escapa o diálogo com os elementos da Cultura Digital, assim como do Direito Digital, cujo escopo cresce na mesma escala que se multiplicam as oportunidades de uso das tecnologias de forma irrefreada. Considera Pinheiro (2021, p. 112) que o Direito Digital “consiste na evolução do próprio Direito, abrangendo todos os princípios fundamentais e institutos que estão vigentes e são aplicados até hoje, assim como introduzindo novos institutos e elementos para o pensamento jurídico, em todas as suas áreas”. A essa realidade se soma o pensamento computacional como fator estruturante do próprio pensamento jurídico, tendo em vista estudos que integram a teoria dos sistemas ao Direito e o desenvolvimento da Juscibernética a partir da segunda metade do século XX (Losano, 2019).

(III) *Eixo de Formação Prático-profissional* – interseções com os grupos temáticos *Pensamento Computacional* (PC), *Mundo Digital* (MD) e *Tecnologias Assistivas* (TA): As conformações articuladas no pensamento jurídico, em diálogo com as matizes do universo tecnológico computacional, certamente participam da prática do Direito, seja nos aspectos mais elementares da técnica do mundo digital e seu letramento, seja na dimensão de sua racionalidade. Por sua vez, as tecnologias assistivas envolvem a

prática no Direito para a Pessoa com Deficiência⁹ enquanto fator indispensável à cidadania e dignidade humana, o que diz respeito tanto aos atuantes na prestação jurisdicional quanto aos seus destinatários.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo demonstra que o conceito de *competências digitais*, embora revele acepções diversas, pode ser caracterizado como *um conjunto de conhecimentos, habilidades e valores orientados à solução de problemas técnicos e/ou sociais de ordem concreta*.

Em todos os espaços escolares – o que inclui o ambiente universitário – importa destacar que esse recorte conceitual deve ser vinculado a uma prática pedagógica de cariz humanístico, que reconheça no processo ensino-aprendizagem um horizonte de dignidade existencial.

Assim, a formação orientada ao desenvolvimento de competências precisa dialogar com um processo educativo que represente a “incorporação intelectual e afetiva” de *conhecimentos, habilidades e valores*, que façam sentido às aspirações dos indivíduos enquanto sujeitos históricos.

Morin (2003, p. 98) aduz que “a missão da educação para a era planetária é fortalecer as condições de possibilidade da emergência de uma sociedade-mundo composta por cidadãos protagonistas, consciente e criticamente comprometidos com a construção de uma civilização planetária”.

A digitalização da sociedade e das profissões não é um fim em si mesma, de modo que a sua implementação deve prover condições que mobilizem esforços à materialização do projeto Constitucional de “uma sociedade livre, justa e solidária” (Brasil, 1988, art. 3º, I).

⁹ Reconhecida como “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2015, art. 2º).

As competências digitais para o Direito são necessárias e devem ser desenvolvidas em sintonia com outras competências que modulam o perfil profissiográfico do jurista do século XXI crítico e socialmente comprometido. As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito dialogam com a Política Nacional de Educação Digital. Nesse contexto, foram identificadas com a pesquisa oito interseções que consideram os três eixos de formação jurídica (Geral, Técnico-Jurídica e Prático-profissional) e os quatro grupos temáticos de competências digitais da PNED (Pensamento Computacional, Mundo Digital, Cultura Digital, Direitos Digitais e Tecnologia Assistiva).

O quadro de interseções aqui apresentado pode contribuir como indicador para projetos e iniciativas pedagógicas no Direito, em diálogo com a Ciência da Computação. Estudos futuros podem detalhar as interseções aqui descritas, especialmente em relação a métodos e técnicas aplicáveis para o desenvolvimento das competências digitais relacionadas, ou mesmo de outras que venham a compor ações e políticas vindouras.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. **Lei de 11 de agosto de 1827**. Crêa dous Cursos de ciencias Juridicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim.-11-08-1827.htm. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023**. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de

12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm. Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994**. Dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18906.htm. Acesso em 10 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 28 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 12 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de abril de 2021**. Altera o art. 5º da Resolução CNE/CES nº 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2021-pdf/181301-rces002-21/file>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104111-rces005-18/file> Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf. Acesso em: 10 jun. 2023.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial**. Teatro de sombras: a política imperial. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CASTELLS, Manuel. **O poder da comunicação**. 2. ed. Tradução Vera Lúcia Mello Joscelyne. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2017.

CAVALCANTI, Lourdes Maria Rodrigues; GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira. Pandemia, ensino remoto e universidades públicas no Brasil: exclusão digital e falta de diálogo. **SciELO em Perspectiva: Humanas**, 4 fev. 2022. Disponível em: <https://humanas.blog.scielo.org/blog/2022/02/04/pandemia-ensino-remoto-e-universidades-publicas-no-brasil-exclusao-digital-e-falta-de-dialogo/> Acesso em: 10 jun. 2023.

CICCI, Luis Cláudio. CNJ 18 anos: informatização e padronização revolucionaram o Judiciário. **CNJ – Conselho Nacional de Justiça**, 20 jul. 2023. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/cnj-18-anos-informatizacao-e-padronizacao-revolucionaram-o-judiciario/>. Acesso em: 10 nov. 2023.

DELUIZ, Neise. O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo. **Boletim técnico do SENAC**, v. 27, n. 3, set./dez., 2001. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/572>. Acesso em: 12 ago. 2023.

DEMO, Pedro. Qualidade da educação: tentativa de definir conceitos e critérios da avaliação. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 2, p. 11–25, 1990. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eae00219902389>. Acesso em: 8 ago. 2023.

FLUSSER, Vilém. **O mundo codificado**: por uma filosofia do design e da comunicação. Tradução Raquel Abi-Sâmara. São Paulo: Ubu Editora, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2018.

HAN, Byung-Chul. **Infocracia**: digitalização e crise da democracia. Tradução Gabriel S. Philipson. Petrópolis: Vozes, 2022.

HEIDEGGER, Martin. **A caminho da linguagem**. Tradução Márcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2003.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LOSANO, Mario G. **Sistema e estrutura no direito**: do século XX à pós-modernidade. Tradução Carlo Alberto Dastoli. São Paulo: Martins Fontes, 2019. (v. 3).

MORIN, Edgar. A missão da educação para a era planetária. *In*: MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2003.

MORIN, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo. *In*: MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado (Orgs.). **Para navegar no século XXI**: tecnologias do imaginário e cibercultura. 2. ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2000, p. 19-42.

PERRENOUD, Philippe. Construindo competências. Entrevista concedida a Paola Gentile e Roberta Bencini. **Nova Escola**, p. 19-31, set. 2000. Disponível em: https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_31.html. Acesso em: 10 nov. 2023.

PINHEIRO, Patrícia Peck. **Direito digital**. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2021.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. **On the Horizon**, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001. Disponível em: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky - Digital Natives, Digital Immigrants - Part1.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2023.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Educação como uma forma de colonialismo. **Cadernos CERU**, v. 25, n. 1, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2595-2536.v25i1p19-32>. Acesso em: 14 nov. 2023.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Linguagem e cultura: algumas reflexões preliminares. *In*: ALENCAR, Claudiana Nogueira de; FERREIRA, Dina Maria Martins; RAJAGOPALAN, Kanavillil (Orgs). **Interstícios entre linguagem e cultura**. Campinas: Mercado de Letras, 2021.

RAMOS, Marise Nogueira. Pedagogia das competências. *In*: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Julio César França (Orgs.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/pedcom.html>. Acesso em: 10 nov. 2023.

SILVA, Ketia Kellen Araújo da; BEHAR, Patricia Alejandra. Competências digitais na educação: uma discussão acerca do conceito. **Educação em Revista**, v. 35, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698209940>. Acesso em: 20 out. 2023.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação**: diversidade, descolonização e redes. Petrópolis: Vozes, 2012. (E-book)

STRECK, Lenio Luiz. A era e o triunfo do Homem Comum do Direito e "a chatice"! **Consultor Jurídico**, 25 fev. 2021. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2021-fev-25/senso-incomum-triunfo-homem-comum-direito-chatice/>. Acesso em: 12 ago. 2023.

TRILLING, Lionel. **A mente no mundo moderno**. São Paulo: É Realizações, 2015.

UNESCO. **Relatório de monitoramento global da educação, resumo, 2023**: a tecnologia na educação: uma ferramenta a serviço de quem? Paris: UNESCO, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.54676/CUYC7902>. Acesso em: 10 nov. 2023.