

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO JURÍDICA NA ERA TECNOLÓGICA

Cláudia Albagli Nogueira Serpa¹

Maria Flávia Freitas Ribeiro²

Resumo

O presente artigo adota como eixo temático a discussão sobre o ensino jurídico e sua adequação frente ao novo cenário tecnológico atual. Diante de um contexto de mudanças não apenas tecnológicas, mas de transformações complexas na sociedade como um todo, faz-se necessário também uma mudança no Direito e no processo de formação de seus bacharéis para permitir-lhes atuar nessa nova conjuntura. Assim, surge a demanda por um novo perfil de profissionais do Direito, que necessitam não apenas de novos conhecimentos, mas também desenvolver novas habilidades e competências práticas. Nesse sentido, o presente artigo teve por objetivo compreender o novo cenário em que o ensino jurídico atual está inserido, seus desafios e oportunidades, bem como as perspectivas sobre o futuro dos cursos jurídicos. Para tanto, foi apresentado um panorama geral do histórico do ensino jurídico no país e seus marcos normativos, bem como foi analisado o contexto atual de transformações tecnológicas e de novas tecnologias no direito. O propósito do trabalho foi trazer à tona tais discussões e reflexões que, diante do cenário contemporâneo em que vivemos, são cada vez mais relevantes e inadiáveis para o ensino jurídico. Por isso mesmo, o ensino jurídico precisa proporcionar a adequada formação dos profissionais do Direito do amanhã.

Palavras-chave: Ensino jurídico. Direito e tecnologia. Formação discente.

Abstract

This article adopts as its thematic axis the discussion about legal education and its sufficiency facing the new technological scenario. In a context with not only technological changes but also complex transformations in society, it is necessary to change Law School and the process of preparing its graduating students. Legal professionals need not only new knowledge but also the development of new skills and, consequently, there is a demand for a new profile of lawyers. In this sense, the objective of the article was to raise discussions and reflections about the new scenario in which current legal education is inserted, its challenges and opportunities, as well as perspectives on the future of legal courses. The bibliographic research sought to raise the history of legal education in Brazil and its regulatory frameworks, as well as the context of current technological transformations in Law. The purpose of the study was to raise discussions and reflections that are increasingly relevant and urgent for legal

¹ Doutora em Direito pela Universidade Federal da Bahia (2015). Graduada em Direito pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2002) e em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (2017). Professora adjunta na Universidade Federal da Bahia e Professora da Faculdade Baiana de Direito. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1077301935492649>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1549-3093>. E-mail: claudiaalbagli@gmail.com.

² Graduada em Direito pela Universidade Federal da Bahia (2023). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1153202025208920>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4633-1743>. E-mail: mariafv6@gmail.com.

education, given the contemporary scenario in which we live. For this reason, legal education needs to provide adequate training for tomorrow's legal professionals.

Keywords: Legal Education; Law and technology; Student training.

1. INTRODUÇÃO

A sociedade está em constante mudança, sobretudo em razão das novas dinâmicas tecnológicas e o impacto delas nas relações sociais. E se a sociedade muda, inevitavelmente o Direito deve mudar também, adaptando-se ao novo contexto (FONSECA, 2019). Nesse sentido, é necessário igualmente que o seu ensino acompanhe tais movimentos de transformação, proporcionando a plena formação de indivíduos, cidadãos e profissionais (FONSECA, 2019) aptos a atuar nesse novo panorama.

Esse movimento de mudança e adaptação, contudo, não é algo novo. Ao longo dos anos, o curso de Direito no Brasil passou por várias etapas e momentos que refletem a cultura e história de cada época (BRIGAGÃO, 2020), tendo o ensino jurídico se alterado – gradual e lentamente – para atender às necessidades sociais e políticas de cada momento. Hoje, porém, não faz mais sentido que “muitas das práticas ou ideais de ensino”, de quase dois séculos atrás, permaneçam e continuem sendo reproduzidas (MOTA, 2014, p. 15-16). O ordenamento jurídico atual depara-se com o desafio de “oferecer respostas que ultrapassam seus objetivos iniciais. Novas demandas sociojurídicas vão surgindo” (MOTA, 2014, p. 14), conforme a complexidade social aumenta, e o Direito deve caminhar para atendê-las.

Ainda, com uma inserção cada vez maior da tecnologia no dia a dia dos operadores do Direito, ao mesmo tempo em que tarefas outrora muito repetitivas e volumosas estão sendo facilmente substituídas e otimizadas por máquinas e inteligência artificial, outras oportunidades de atuação profissional também estão surgindo. As instituições jurídicas e a atuação dos advogados mudarão mais radicalmente nas próximas duas décadas do que têm mudado nos dois últimos séculos (SUSSKIND, 2017).

Assim, o que se espera do profissional do Direito hoje é uma postura muito diferente daquela do passado - o que, conseqüentemente, exige do ensino jurídico uma nova abordagem. É nesse contexto que está situado o seguinte problema de pesquisa: o ensino jurídico atual proporciona a adequada formação dos bacharelados em direito para atuarem nesse novo cenário?

Considerando o atual contexto de novos desafios e oportunidades na área jurídica trazidos pelo desenvolvimento tecnológico, o presente estudo justifica-se pela necessidade de compreender em que medida os futuros profissionais do direito estão sendo, de fato, preparados para atuar nesse novo cenário que se apresenta e que demanda, além da base sólida dos conhecimentos tradicionais do direito, novas habilidades e competências práticas diretamente relacionadas ao impacto das novas tecnologias na área jurídica.

Desse modo, este artigo tem por objetivos compreender o novo cenário em que o ensino jurídico atual está inserido, seus desafios e oportunidades, bem como as perspectivas sobre o futuro dos cursos jurídicos. Para tanto, a metodologia adotada foi a realização de pesquisa bibliográfica, visando traçar, nas linhas seguintes, um panorama geral do histórico do ensino jurídico no país e de como se deu o seu desenvolvimento. Ainda, tal pesquisa buscou analisar também o contexto atual de transformações tecnológicas e de novas tecnologias no direito, sendo levantadas reflexões acerca do ensino jurídico e a formação dos estudantes frente a esse novo cenário.

Dessarte, ao estudar o passado do ensino jurídico, melhor compreende-se o seu momento presente, o que, conseqüentemente, proporciona novas perspectivas para se pensar em caminhos de melhorias e soluções para o futuro. Conforme Alberto Venâncio Filho (1977, p. 335), “o ensino do Direito ainda se encontra à procura de seus caminhos [...] e o conhecimento exato do que foi o seu passado deve constituir guia e inspiração para o seu futuro”.

2. BREVE HISTÓRICO DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL

2.1 Da colônia aos primeiros anos do Império (1822 a 1827)

Embora o “início oficial” do ensino jurídico no Brasil tenha se dado apenas no Império, no século XIX, é importante mencionar, ainda que sucintamente, algumas passagens anteriores para poder melhor compreender os rumos atuais. Consoante a explicação de Alberto Venâncio Filho (1977), a história do ensino jurídico no Brasil começa em Portugal.

A partir do final do século XIV, o Estado lusitano organizou-se de forma a ter como característica marcante sua manutenção numa espécie de “estado de congelamento” (VENÂNCIO FILHO, 1977, p. 2). Tal particularidade caracterizou também a essência da

cultura portuguesa, que “nos séculos XVI e XVII e na primeira metade do século XVIII conservar-se-ia impermeável às transformações que se processavam no continente europeu após o Renascimento” (VENÂNCIO FILHO, 1977, p. 5).

Tal cultura se implantou nas origens da sociedade brasileira, como forma e tipo de colonização (VENÂNCIO FILHO, 1977), tendo o território brasileiro, no século XVI, sofrido com as influências desse condicionamento português. Enquanto colônia exploratória, o Brasil não teve nenhum grande investimento dos lusitanos no desenvolvimento de uma cultura intelectual (MOTA, 2014) – e isso não foi à toa, uma vez que existia o propósito de impedir a circulação de ideias novas que pudessem pôr em risco a estabilidade do domínio português (HOLANDA, 2014).

Tal cenário de inércia portuguesa na educação na Colônia se manteve por mais de 3 séculos. Embora houvesse o estímulo da Coroa em mandar filhos de colonos para estudar em Coimbra (MOTA, 2014), apenas uma parcela muito pequena e muito abastada tinha condições de realizar e concluir seus estudos além-mar. Contudo, com a expansão da Colônia, a quantidade de brasileiros que recorriam à Universidade de Coimbra para estudar aumentou consideravelmente (VENÂNCIO FILHO, 1977).

No início do século XIX, com a vinda da família real portuguesa para o Brasil e um contexto de maiores pressões políticas, novas demandas sociais passaram a surgir, impulsionando mudanças em diversos aspectos. Foi nesse momento que surgiram os primeiros cursos de ensino superior em solo brasileiro – Medicina, em 1808, e Engenharia, em 1810 (MOTA, 2014). No cenário político, com a proclamação da Independência em 1822, fazia-se necessário consolidar o Império, numa tentativa de afastar as influências portuguesas.

Como forma de suprir as necessidades básicas do Estado brasileiro imperial, a Constituição de 1824 trouxe novas disposições que demandavam indivíduos qualificados para serem os “braços burocráticos e políticos de interesse da nascente nação brasileira” (RODRIGUES *et al.*, 2022, p. 318). E caberiam aos estudantes egressos de Coimbra a função de ocupar tais cargos na estrutura estatal. Nesse sentido, “concluiu-se que a instalação de faculdade de Direito no Brasil seria essencial para a formação de um pensamento cívico nacional, o qual apoiaria o desenvolvimento da política e administração do Brasil” (BRIGAGÃO, 2020, p. 44).

Assim, foi a “pequena elite, formada em Coimbra, que se tornou responsável pela criação dos cursos jurídicos, debatendo o problema na Assembléia Constituinte, e a partir de 1826, na Assembléia Legislativa” (VENÂNCIO FILHO, 1977, p. 15). Depois de muitas

discussões, especialmente relacionadas à localização dos cursos, o projeto foi aprovado e convertido em lei em 11 de agosto de 1827, formalizando a criação dos dois primeiros cursos jurídicos no Brasil (BRIGAGÃO, 2020).

2.2 Do Império (a partir de 1827) a República Velha (1899 - 1930)

Diante da necessidade de profissionais do Direito para ocupar cargos na estrutura imperial e serem os responsáveis pela governança do novo país (BRIGAGÃO, 2020), foram fundados dois cursos jurídicos no Brasil: um sediado em Olinda (que em 1854 seria transferido para Recife), e o outro em São Paulo (SCHWARCZ, 1993). Em 1828 iniciaram-se os primeiros cursos, que visavam satisfazer a “necessidade de conformar quadros autônomos de atuação e de criar uma *intelligentsia local* apta a enfrentar os problemas específicos da nação. Nas mãos desses juristas estaria [...] parte da responsabilidade de fundar uma nova imagem para o país se mirar” (SCHWARCZ, 1993, p. 141).

Embora tenham sido cursos com perfis muito distintos e com divergências profundas, ambos tiveram em comum “dificuldades próprias aos estabelecimentos de ensino que iniciam suas atividades sem um grupo forte de educadores para sustentá-los, sem uma equipe com legitimidade intelectual para dirigi-los” (SCHWARCZ, 1993, p. 142). Dentre tais dificuldades, pode-se citar a inexistência de instalações adequadas para as faculdades de Direito, a falta de preparo dos docentes (que não possuíam formação específica para exercer tal função), as poucas condições dos alunos em decorrência da má qualidade do ensino secundário da época (SCHWARCZ, 1993), e a “notável frouxidão existente” (VENÂNCIO FILHO, 1977, p. 128) com relação à qualidade do ensino.

Vale ressaltar que apenas uma elite privilegiada tinha acesso aos cursos superiores no Brasil, não sendo diferente no curso de Direito. Embora este tivesse o objetivo de formar aqueles que comporiam a estrutura burocrática estatal (RODRIGUES *et al.*, 2022), essas instituições de ensino jurídico foram instrumentos “para a construção do novo Estado nacional, contudo, baseado na asseguaração dos privilégios já concedidos à sociedade elitizada no período colonial” (BRIGAGÃO, 2020, p. 45).

Os primeiros cursos jurídicos no Brasil tinham um modelo de currículo único, “nacional, rígido e invariável” (RIOS, 2019, p. 57), cuja estrutura, em linhas gerais, permaneceu

praticamente a mesma de 1827 até 1962, com apenas duas alterações – uma em 1854 e outra em 1895.

Apesar de se organizarem com tal modelo de currículo, os cursos jurídicos de Olinda/Recife e São Paulo tinham perfis muito distintos: “percebe-se que no Recife formaram-se, preferencialmente, doutrinadores e homens da ciência jurídica, ao passo que, em São Paulo, políticos e burocratas do Estado, o que não implica a exclusão” (MOTA, 2014, p. 35). Ressalvadas as diferenças, a análise de Lilia Schwarcz (1993, p. 187) evidencia que “para ambas as faculdades ‘o Brasil tinha saída’. [...] A figura do jurista permanecia, [...], como que intocada. [...] Eram eles os “eleitos” para dirigir os destinos da nação [...] Entendiam-se como mestres nesse processo de civilização, guardiões do caminho certo.”

Embora, inicialmente, tenham sido reprodutores das ideias portuguesas – que não se adequavam à realidade brasileira –, com o passar dos anos, os cursos jurídicos “contribuíram para a formação da cultura nacional”, ainda que limitada às classes da elite que participaram desse processo – um “privilegio de uma elite jurídica nacional” (MOTA, 2014, p. 36-37). Nesse contexto, surge o fenômeno social do bacharelismo, entendido como a “predominância do bacharel na vida social do país, ocupando ele posição preeminente na atividade política e exercendo funções alheias à sua especialidade ou formação, à falta de profissionais qualificados para exercê-las” (FREITAS, 2011, p. 83). A partir desse cenário, foi-se construindo uma imagem supervalorizada do bacharel em direito, com um prestígio proveniente da carga simbólica e das oportunidades políticas que cercavam esses profissionais (SCHWARCZ, 1993).

A partir da segunda metade do séc. XIX, tem-se uma conjuntura de grandes transformações, especialmente nos aspectos econômico (em decorrência da crise cafeeira) e social (com a promulgação de leis para reduzir o tráfico de pessoas escravizadas e, posteriormente, “acabar” com a escravidão) (VENÂNCIO FILHO, 1977). Diante desse cenário, as mudanças trouxeram novas ideias e influências que começaram a conquistar os jovens juristas (VENÂNCIO FILHO, 1977). Nessas circunstâncias, destaca-se a idealização da figura dos bacharéis em direito como os “eleitos” para guiar os destinos da nação rumo ao progresso (SCHWARCZ, 1993), refletindo num momento de rica produção acadêmica e intelectual.

Diante desse cenário de transformações econômicas e sociais e suas novas demandas, no qual o ensino jurídico ainda ocupava posição de destaque – visto que havia novas oportunidades para a atuação dos bacharéis em Direito (VENÂNCIO FILHO, 1977) –, os dois primeiros cursos jurídicos, o de Recife e o de São Paulo, deixaram de ser exclusivos. Assim,

passou a ser permitida a criação de outras faculdades de Direito, cuja primeira delas foi em Salvador, na Bahia, em 1891, no mesmo ano da proclamação da primeira Constituição republicana brasileira (MOTA, 2014).

Já no regime republicano, em 1895, sob influência do pensamento positivista da época, ocorreu uma segunda alteração na estrutura do currículo único dos cursos jurídicos – mas que ainda permanecia muito similar a de 1827. Em 1896, o Decreto nº 2.226 aprovou o Estatuto das Faculdades de Direito da República como modelo nacional, o que acarretou na abertura descomedida para a implantação de cursos jurídicos, desde que obedecido tal regulamento (RODRIGUES *et al.*, 2022). Ante a um cenário no qual prevalecia o discurso liberal, constatase a “massificação ocorrida pela expansão indiscriminada dos cursos de Direito, conforme os padrões da época”, fazendo surgir o “ilustrativo termo ‘fábricas de bacharéis’” (MARTÍNEZ, 2006, p. 3). Contudo, o novo Estatuto não ocasionou “alteração no perfil de formação, mantendo o *status* da formação jurídica do período imperial, tipicamente retórica e literária” (RODRIGUES *et al.*, 2022, p. 318).

Perante o cenário de transformações do final do século XIX e início do século XX, destacam-se as alterações diretas nas estruturas jurídico-políticas do país, que passou por um processo de renovação com o positivismo republicano (RODRIGUES *et al.*, 2022). Nesse período, “a tendência ideológica voltava-se para a afirmação da República liberal, cuja principal aspiração era a codificação civilista, inspirada no modelo Napoleônico” (MOTA, 2014, p. 48). Reflexo disso foi a promulgação do Código Civil de 1916, considerado um grande avanço para a época (MOTA, 2014), e que permaneceu vigente por muitos anos.

Assim, a função social dos cursos jurídicos, no centenário de sua criação (1927), poderia ser resumida como a confirmação do modelo liberal vigente. Os currículos elaborados visavam aos interesses de tal ideologia (MOTA, 2014; MARTÍNEZ, 2006), sendo mantida a tendência de uma pedagogia tradicional (MOTA, 2014) baseada na mera reprodução do conhecimento existente. Ao final da República Velha, o país apresentava um total de 14 cursos de Direito (MOTA, 2014).

2.3 Da República Nova (1930) a Ditadura Militar (1964 - 1985)

A década de 1930 trouxe uma outra realidade política, econômica e social para o Brasil (MARTÍNEZ, 2006). A sociedade passava por mudanças constantes, com as oligarquias agrícolas (MARTÍNEZ, 2006) perdendo espaço diante da emergência de classes que passariam

a participar de uma vida política cada vez mais heterogênea e urbana (MOTA, 2014). No contexto internacional, pós 1ª Guerra Mundial, o mundo encontrava-se em meio a uma crise econômica, e despontava uma nova forma de atuação do Estado sobre a sociedade: o *Welfare State* ou Estado Social (MARTÍNEZ, 2006), que se desdobrava em diversos aspectos.

A despeito desse panorama social repleto de modificações e de novas demandas, o ensino jurídico permanecia igual, estagnado (MARTÍNEZ, 2006) replicando o seu mesmo modelo – reproduzindo “a matriz liberal positivista” (MOTA, 2014, p. 51) –, e buscando a manutenção do *status quo* (MOTA, 2014). Em que pese tenham surgido movimentos de inovação na educação, houve um choque grande entre a tradição e essas ideias de vanguarda – cenário em que “a força do tradicional prevaleceu e as tentativas de inovação pedagógica foram inviabilizadas” (MARTÍNEZ, 2006, p. 6).

No período entre 1930 e 1945 (MARTÍNEZ, 2006), não houve nenhuma melhoria significativa nos cursos jurídicos. A metodologia do ensino jurídico manteve-se a mesma, isolando-se das novas tendências que surgiram na época (MARTÍNEZ, 2006).

Entretanto, no tocante ao conteúdo dos cursos, o panorama de mudanças sociais gerou “uma demanda de estudo de novos direitos” (MARTÍNEZ, 2006, p. 6). Numa tentativa de reorganização nacional como “forma de superação dos vícios do Império e das oligarquias da República Velha”, foram criados “novos estatutos jurídicos: Código de Processo Civil, Código Penal, Código de Processo Penal e uma nova Lei de Introdução ao Código Civil” (MARTÍNEZ, 2006, p. 6). Porém, na década seguinte à 2ª Guerra Mundial, a “academia jurídica [...] isolou-se no paradigma científico-positivista, permanecendo na norma legislada” (RODRIGUES et al, 2022, p. 318).

Nesse sentido, tais anos foram marcados pela crítica de que as faculdades de direito seriam “‘museu[s] de princípios e praxes’, distante[s] da ebulição legislativa e social da época” (MARTÍNEZ, 2006, p. 6). Além disso, outras análises apontavam os cursos jurídicos como possuidores de proeminente caráter profissionalizante e legalista, “sem apreciar as questões que realmente demonstravam a realidade social do povo brasileiro, caracterizando a formação em uma total despolitização da cultura jurídica” (BRIGAGÃO, 2020, p. 48).

E assim permaneceram os cursos jurídicos nesse período: sem nenhuma alteração na estrutura que já existia, sendo mantida a pedagogia tradicional (BRIGAGÃO, 2020; MARTÍNEZ, 2006), mas com a criação de mais cursos de Direito (MARTÍNEZ, 2006). A única resposta realmente dada pelo Estado brasileiro, durante a República Nova, “foi permitir o aumento dos estudos dos novos estatutos legislativos pela respectiva criação de cursos,

corroborando a tendência de massificação dantes iniciada e a primazia do conhecimento da legislação sobre as discussões filosóficas que lhe permeavam” (MOTA, 2014, p. 53).

Após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 4.024/61), que trouxe a ideia de fixação de currículos mínimos dos cursos de graduação (BRASIL, 2003), houve uma tentativa, em 1962, de atualizar o ensino jurídico frente às novas demandas sociais da época, com a proposta de uma nova alteração curricular (MARTÍNEZ, 2006). Tal ideia do currículo mínimo tinha por objetivo proporcionar uma suposta igualdade entre os profissionais de instituições distintas, garantindo que a grade curricular fosse nivelada igualmente (RIOS, 2019), possuindo “um mínimo requerido para a formação jurídica geral dos seus estudantes” (MARTÍNEZ, 2006, p. 6-7). Entretanto, naquele momento, a implantação desse novo tipo de currículo acarretou numa rígida configuração formal (RIOS, 2019).

A proposta aprovada modificou o currículo do curso de Direito, “com duração de 5 (cinco) anos, a ser implantado a partir de 1963, com 14 disciplinas” (RIOS, 2019, p. 62). Contudo, a ideia do currículo mínimo viu-se prejudicada diante incapacidade de controle do Estado, que não conseguia acompanhar e fiscalizar adequadamente os cursos jurídicos do país, cuja quantidade aumentava cada vez mais (RODRIGUES et al, 2022). Essa primeira mudança para o currículo mínimo manteve-se entre os anos de 1963 a 1972, embora não tenha ocasionado alterações estruturais nos cursos. Estes “continuaram apresentando as mesmas falhas que apresentavam desde o Império, somadas a outras emergentes” (RIOS, 2019, p. 64).

Os anos seguintes da década de 1960 trouxeram outro contexto político-social, com a imposição do autoritarismo estatal a partir do Golpe Militar de 1964. Nesse cenário, no tocante à educação, o momento passou a ser de “valorização do tecnicismo” (MARTÍNEZ, 2006, p. 7), com alterações na estrutura dos cursos de Direito, direcionadas pelo Governo, decorrentes da reforma educacional de 1968 (MARTÍNEZ, 2006).

Durante o período da ditadura, houve uma tentativa de manter uma formação mais técnica, aliada ao controle do pensamento crítico, como padrões a serem seguidos, uma vez que satisfazia às “leis de mercado e mantinha a ordem perante o aparato estatal autoritário” (MARTÍNEZ, 2006, p. 7). Acerca desse momento da história, “as atrocidades dos governos ditatoriais baniram das instituições de ensino o direito de pensar, [...]. As faculdades de Direito produziam, fundamentalmente, técnicos, deixando lacunas na formação humanística, o que afeta, hodiernamente, os profissionais da área” (MOTA, 2014, p. 53-54).

Sérgio Martínez (2006, p. 7) ressalta que “esse foi um dos momentos de maior crise na história do ensino jurídico brasileiro”. Em termos qualitativos, em razão da limitação a qual foi

submetido – que perdurou e refletiu nas duas décadas seguintes –, esta pode ser considerada uma “época perdida” (MARTÍNEZ, 2006, p. 7) para o ensino do Direito em nosso país. Havia uma preocupação clara com a manutenção de um curso jurídico “tradicional” (RIOS, 2019, p. 64), com a continuidade da reprodução do discurso e metodologia liberais das fases anteriores (MARTÍNEZ, 2006). A Lei de Reforma Universitária (lei nº 5.540/68) alterou o currículo mínimo fixado em 1962, “introduzindo mudanças, com flexibilizações relacionadas à oferta de cursos de graduação em Direito” (RIOS, 2019, p. 64)”.

Nesse sentido, em termos quantitativos, pode-se dizer que o período da ditadura foi de um crescimento absurdo no número de cursos jurídicos no país. A grande expansão dos cursos superiores privados, decorreu, sobretudo, “da dura vigilância do governo nas universidades públicas com vista a conter qualquer espécie de manifestação política ou movimento estudantil, assim como, do resultado da política econômica liberal adotada” (BRIGAGÃO, 2020, p. 49). “Das 61 faculdades existentes no ano de 1964, houve um salto para 122 em uma década” (MARTÍNEZ, 2006, p. 7). E entre os anos de 1977 e 1995, a quantidade de cursos de Direito saltou de 127 para 235 (BRIGAGÃO, 2020).

2.4 Da Constituição de 1988 aos dias atuais

Com o processo de abertura política e redemocratização, culminando com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/88), houve espaço “para transformações substanciais no ensino jurídico” (MARTÍNEZ, 2006, p. 8). Os princípios e garantias constitucionais introduzidos no ordenamento jurídico brasileiro, juntamente com o momento de maior participação cidadã (MOTA, 2014), propiciariam inovações nos cursos de Direito (MARTÍNEZ, 2006). Todavia, diante da multiplicidade do novo contexto que se apresentava, o perfil mais tecnicista dos bacharéis em direito não atendia às novas demandas sociais. Havia uma necessidade de profissionais “com qualificação superior àquela fornecida pelo ensino jurídico tradicional, aptos ao enfrentamento da complexidade dos conflitos” (MARTÍNEZ, 2006, p. 8).

Ainda, o cenário emergente da tecnologia da informação e a globalização passaram a exigir dos profissionais do direito uma melhor formação para proporcionar o correto manuseio das práticas forenses (BRIGAGÃO, 2020). Contudo, conforme Rodrigues (1987, p. 34-35) comenta sobre aquela época, “os cursos jurídicos continua[va]m, na área pedagógica, adotando basicamente o mesmo sistema da época de sua criação - aula conferência”.

Frente a essa demanda de profissionais do direito com uma formação mais completa e diferenciada, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), em 1992, deu início a um estudo nacional com o intuito de reavaliar a “função social do advogado e de seu papel como cidadão” (MARTÍNEZ, 2006, p. 8). A conclusão dessa análise resultou no texto da Portaria nº 1.886/94 do MEC, que passou “a regular as diretrizes curriculares mínimas para os cursos de Direito no Brasil” (MARTÍNEZ, 2006, p. 8), entrando em vigência em 1997.

Embora tenha trazido importantes modificações e inovações para o ensino jurídico (MARTÍNEZ, 2006; RIOS, 2019), a Portaria nº 1.886/94 do MEC não alterava nada no tocante à sala de aula, nem ao modelo pedagógico. As contribuições trazidas pela referida Portaria, apesar das inovações e a tentativa de “superar o aspecto das reformas limitadamente curriculares, deixaram ainda exposto o maior dos espaços de aprendizagem, a sala de aula, [...] [local onde] a herança liberal continua a reproduzir seu modelo pedagógico tradicional” (MARTÍNEZ, 2006, p. 9).

Em 1994, a OAB instituiu o Exame da Ordem para o exercício profissional, visando “garantir uma qualidade mínima no profissional saído dos cursos de Direito” (RODRIGUES *et al.*, 2022, p. 318). Tal exame, que é realizado até os dias atuais, transparece, contudo, “o quanto o ensino técnico, reprodutor de uma educação bancária³ ainda é valorizada e reforçada no meio estudantil jurídico, na qual são exigidas, prioritariamente, habilidades de memorização das leis, normas jurídicas e jurisprudências” (RIOS, 2019, p. 118).

Dois anos depois, em 1996, tem-se um marco legal na estrutura educacional no país: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) – Lei nº 9.394/96. Após a promulgação desta, instituições de ensino e sociedade civil “foram convocadas [...] para discutir [...] sobre as propostas para a elaboração das DCN dos cursos de graduação” (RIOS, 2019, p. 71), que seriam sistematizadas pelas Comissões de Especialistas de Ensino de cada área.

O objetivo de instituir Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação “seria o de garantir maior flexibilidade, criatividade e responsabilidade das instituições de ensino superior ao elaborarem suas propostas curriculares” (RIOS, 2019, p. 71). Nesse sentido, o Parecer CNE/CES nº 67, de 11 de março de 2003, que se constituiu como

³ A concepção de educação bancária, concebida por Paulo Freire, remete ao fato de o educador, ao invés de comunicar-se, fazer “'comunicados' e depósitos que os educandos [...] recebem pacientemente, memorizam e repetem” (FREIRE, 1970, p. 37). Segundo Freire, nessa concepção de educação, “a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los” (FREIRE, 1970, p. 37), não havendo nenhum espaço para protagonismo do estudante durante o seu processo de formação e aprendizagem.

referencial para as DCNs dos cursos de graduação, enfatiza que as IES devem se revelar “com potencial para atender ‘às exigências do meio’”, preparando profissionais “apto[s] às mudanças e, portanto, adaptável[is]” (BRASIL, 2003, p. 7).

Assim, após todo o processo de discussão e trabalho das Comissões de Especialistas, em 2004 ocorreu uma mudança significativa no ensino jurídico em nosso país com a aprovação da Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Direito.

De acordo com o Parecer CNE/CES nº 211, de 07 de julho de 2004, que é referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito, tais DCNs deveriam “refletir uma dinâmica que atenda aos diferentes perfis de desempenho a cada momento exigido pela sociedade, nessa ‘heterogeneidade das mudanças sociais’” (BRASIL, 2004a, p. 4) a fim de formar profissionais do direito aptos a se adaptarem de forma autônoma para atender às necessidades emergentes.

Desse modo, as DCNs de 2004 evidenciaram a tentativa de trazer inovação na elaboração e na operacionalização dos currículos dos cursos de Direito, respeitando a autonomia e liberdade de cada instituição de ensino (BRASIL, 2004b). Nessa perspectiva, o Parecer CNE/CES nº 55, de 18 de fevereiro de 2004, era bem explícito ao recomendar que fosse evitada a repetição da “postura cômoda de nada inovar” (BRASIL, 2004b, p. 15) das faculdades de Direito, visando atender aos anseios do mundo contemporâneo e proporcionar uma formação profissional de boa qualidade (BRASIL, 2004b).

Contudo, com o passar dos anos e o expressivo aumento dos cursos jurídicos no Brasil, vieram as necessidades de atender às novas expectativas das comunidades acadêmica e profissional (BRASIL, 2018a). Com relação à questão quantitativa, destaca-se que dos 790 cursos de Direito ofertados no Brasil em 2004, houve um salto para 1.183 cursos em 2016 (BRASIL, 2018a).

Diante desse cenário, em 2014 iniciou-se o processo de elaboração das novas DCNs do curso de Direito, que contou com amplo debate da sociedade e de especialistas (BRASIL, 2018a). A consequência natural das discussões realizadas foi a elaboração do texto que viria a ser aprovado na Resolução CNE/CES nº 5, de 18 de dezembro de 2018, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais vigentes atualmente nos cursos de Direito. Essas novas DCNs dos cursos jurídicos trouxeram mudanças muito importantes no direcionamento da formação do bacharel em Direito.

Primeiramente, a Resolução CNE/CES nº 5/2018 trouxe diretrizes curriculares mais comprometidas com um processo de aprendizagem que promovesse maior autonomia intelectual, bem como introduziu a valorização do uso de metodologias ativas (em seu art. 2º, § 1º, inciso VI) e reforçou a importância da formação de competências e habilidades (BRASIL, 2018a). O Parecer CNE/CES nº 635, de 04 de outubro de 2018, demonstra a preocupação em “provocar os cursos de Direito para uma formação inovadora, que garanta excelência e consiga responder aos novos desafios que são apresentados todos os dias por uma sociedade cada vez mais complexa” (BRASIL, 2018a, p. 11-12).

Mantendo o caráter inovador, as novas DCNs ampliaram o conjunto de competências e habilidades a serem desenvolvidas no processo de aprendizagem. No tocante aos novos desafios e oportunidades na área jurídica trazidos pelo desenvolvimento tecnológico, a Resolução CNE/CES nº 5/2018 dispõe, nos incisos XI, XII e XIII do art. 4º, que é esperado, ao menos, um processo de formação jurídica apto a capacitar o bacharelado a “compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica” (inciso XI), “possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito” (inciso XII) e “desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar” (inciso XIII) (BRASIL, 2018b, p. 3), além de “desenvolver a capacidade de utilizar as novas tecnologias da área do conhecimento [...]” (BRASIL, 2018a, p. 13).

Ademais, a Resolução CNE/CES nº 5/2018 trouxe expressamente em seu texto, no art. 5º, inciso I, referência às novas tecnologias da informação, no tocante à parte de formação geral dos estudantes (BRASIL, 2018b) – uma novidade, quando comparada com as DCNs de 2004. No mesmo artigo supracitado, no parágrafo 3º, a norma possibilita também que as instituições de ensino superior articulem “novas competências e saberes necessários aos novos desafios que se apresentem ao mundo do Direito” (BRASIL, 2018a, p. 14) no seu Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

Assim, a redação das novas DCNs “demonstra preocupação com a transversalidade entre as áreas jurídicas e a solução dos novos desafios que se apresentam ao egresso do curso” (RIOS, 2019, p. 74). A formação por competências amplia o escopo da formação do bacharel em Direito, exigindo deste “muito mais do que simplesmente conhecer a norma” (RODRIGUES et al, 2022, p. 321). Desse modo, verifica-se que o cerne pedagógico da Resolução CNE/CES nº 5/2018 está calcado no desenvolvimento de competências exigidas pelo ambiente de atuação do futuro profissional do direito, onde este exercerá as suas atividades

(RODRIGUES *et al.*, 2022), prezando pela integração do conhecimento teórico ao prático (BRASIL, 2018b).

Tais inovações são reflexos das próprias transformações pelas quais passam as exigências profissionais dos operadores do direito atualmente, diante da celeridade das mudanças do mundo contemporâneo (RIOS, 2019). As atualizações promovidas pela Resolução CNE/CES nº 5/2018 são essenciais para garantir que a formação dos bacharelados em Direito atenda aos novos desafios e oportunidades na área jurídica, ante às modificações dos atuais sistemas sociais, por vezes, já ultrapassados (BRIGAGÃO, 2020).

O que se espera do profissional do Direito hoje é uma postura muito diferente de outrora, o que, conseqüentemente, exige do ensino jurídico uma nova abordagem. Não faz mais sentido a contínua “repetição das condições políticas, ideológicas, metodológicas e finalísticas desse ensino, acrescidas da mercantilização” (MOTA, 2014, p. 67), que potencializam o descompasso do ensino jurídico atual para com a realidade da sociedade contemporânea (MOTA, 2014) – reflexo de uma certa “acomodação resignada às tradicionais disposições jurídicas do cotidiano” (RIOS, 2019, p. 25).

O cenário hodierno demanda transformações para atender às novas exigências da sociedade (RIOS, 2019). É “necessária a construção de novas propostas, capazes de modificar o modelo existente no ensino jurídico” (MARTÍNEZ, 2006, p. 10), preparando “o aluno de maneira interdisciplinar ao exercício de suas profissões de maneira criativa para a resolução dos desafios contemporâneos” (RIOS, 2019, p. 46). Embora as modificações no ensino jurídico sejam gradativas e lentas, urge a necessidade de reduzir a distância entre o direito e a sociedade em diversos aspectos (MARTÍNEZ, 2006).

Perante transformações sociais complexas e cada vez mais velozes, os profissionais do direito não deveriam estar tão distantes do trabalho de outros profissionais, nem mantendo a figura do jurista como intocada (SCHWARCZ, 1993) em meio a esse novo contexto – especialmente no que tange à tecnologia. Diversos são os desafios e oportunidades na área jurídica trazidos pelo desenvolvimento tecnológico. E, por isso mesmo, o ensino jurídico precisa proporcionar a adequada formação daqueles que, em pouco tempo, estarão atuando nesse novo cenário.

3. O CONTEXTO ATUAL DE TRANSFORMAÇÕES TECNOLÓGICAS E AS NOVAS TECNOLOGIAS NO DIREITO

Atualmente, entende-se que estamos vivendo a Quarta Revolução Industrial, caracterizada “por uma tendência à automatização por meio de sistemas ciberfísicos que combinam máquinas com processos digitais, capazes de tomar decisões descentralizadas graças à internet das coisas e a computação na nuvem” (RIOS, 2019, p. 27). Nesse sentido, é perceptível como as revoluções tecnológicas despontam como um elemento transformador da sociedade – porém não o único, vez que as mudanças perpassam também por outros fatores sociais, políticos e culturais (FONSECA, 2019).

Vivemos em um momento marcado “pela celeridade e intensidade de mudanças na vida humana, alterações essas decorrentes de novas dinâmicas baseadas na tecnologia da informação” (FEIGELSON, 2018, p. 163). Uma vez que o surgimento de novas tecnologias – cada vez mais rápido e de forma exponencial (FONSECA, 2019) – afeta substancialmente os padrões econômicos e sociais, e de forma cíclica (FONSECA, 2019), é notório que presenciamos um período de efetivas alterações do *status quo* (FEIGELSON, 2018). E isso impacta significativamente o Direito e a formação de seus operadores, visto que “a tecnologia implica mudanças nas fontes e manifestações jurídicas como um todo” (FONSECA, 2019, p. 62).

Neste novo cenário, há uma “maior complexidade dos desafios sociais contemporâneos” e “mudanças cada vez mais velozes e profundas” (RIOS, 2019, p. 15), “que afetam diferentes setores econômicos, companhias, indivíduos e instituições” (FONSECA, 2019, p. 33). Empresas passaram a adotar outras formas de organização, mais horizontalizadas e com dinâmicas mais conectadas; as consequências dos acontecimentos são percebidas de forma cada vez mais rápida (em muitos casos, até instantaneamente); hábitos, gerações e comportamentos estão sendo transformados – profundas mudanças culturais (FONSECA, 2019). “Se mudam pessoas, muda-se o Direito. [...] É um ato fundamental para qualquer jurista desse século descer da falsa ideia de que o Direito, sua prática, seu ensino e tarefas correlatas são intocáveis demais para sofrerem mudanças” (FONSECA, 2019, p. 15). Desse modo, inegável é a necessidade de o mundo jurídico se adequar a tais transformações cada vez mais constantes.

Embora venha ocorrendo uma evolução jurídica ao longo do tempo (FONSECA, 2019) – ainda que lenta e gradual –, não se pode negar o tamanho impacto atual relativo ao “avanço da tecnologia e a sua influência no mundo jurídico” (QUEIROZ; TASSIGNY, 2020, p. 6).

Tampouco pode-se deixar de reconhecer a “necessidade de indagar quanto ao novo papel dos profissionais do Direito na atual conjuntura” (QUEIROZ; TASSIGNY, 2020, p. 6).

Cada vez mais rapidamente as certezas se esvaziam (FEIGELSON, 2018). “Debates legislativos e as decisões judiciais, por exemplo, nunca tiveram prazos de validade tão curtos na sociedade contemporânea. [...] Neste cenário, a segurança jurídica, paradigma essencial para a pacificação social, torna-se vulnerável, [...] permeada por incertezas.” (FEIGELSON, 2018, p. 161). O mercado jurídico, por sua vez, tem vivido um momento de significativas alterações “na forma como serviços são contratados, como clientes se relacionam com profissionais e como a atuação de juristas pode ser totalmente diferente diante de uma ampla gama de novas ferramentas disponíveis para utilização cotidiana” (FONSECA, 2019, p. 30).

Dentre outras particularidades, é em meio a este panorama que se encontra a área jurídica atualmente: vivenciando o “fenômeno transformacional da tecnologia em relação ao Direito” (FONSECA, 2019, p. 66). Diante das significativas mudanças sociais, econômicas e nos seres humanos, urge a necessidade de haver também modificações profundas no mundo jurídico.

Antes, porém, de seguir aprofundando em como essas transformações tecnológicas têm impactado o Direito, é importante ressaltar brevemente a desigualdade na distribuição dessa tecnologia no mundo jurídico (FONSECA, 2019). Na prática jurídica, o acesso e o uso de tecnologia ainda não são algo universal, nem uniforme, não sendo possível, portanto, assumir que se encontram completamente disseminadas no país (FONSECA, 2019). De modo similar, conforme visto anteriormente, o ensino jurídico apresenta dificuldades para aceitar e introduzir mudanças em sua estrutura, resultando igualmente em um descompasso do atual ensino do Direito para com a realidade tecnológica da sociedade contemporânea (MOTA, 2014).

Apesar disso, ainda que o acesso e uso de tecnologia não seja uniforme na área jurídica, “a sua mera disponibilidade já representa um impacto no mercado, a nível global” (FONSECA, 2019, p. 69). E isso, conseqüentemente, implica a necessidade de adequação do ensino jurídico a esse novo contexto. Assim sendo, nas linhas seguintes, serão comentadas de que formas as novas transformações tecnológicas têm impactado o mundo jurídico.

Tais transformações vêm repercutindo no Direito em diversos aspectos. As implicações da inovação são percebidas “por juristas seja pela necessidade crescente do conhecimento e domínio de ferramentas tecnológicas desenvolvidas especificamente para a profissão jurídica, ou até mesmo pela demanda de uma capacidade de resolução de questões envolvendo” novos acontecimentos do dia a dia da sociedade (FONSECA, 2019, p. 72). Desse modo, essas novas

tecnologias tornaram-se algo que os profissionais do direito (futuros e atuais) precisam ser capazes de compreender e usar para determinada finalidade (LEGG, 2018). Nesse sentido, “o interesse na integração da profissão jurídica com as novas tecnologias [...] alcança até os estudantes que demandam uma formação mais adequada aos tempos atuais” (FEFERBAUM et al., 2018, p. 7).

Em vista disso, o presente artigo partirá de uma perspectiva dual (LEGG, 2018; FONSECA, 2019) acerca do impacto da tecnologia no mundo jurídico: de um lado, o *Direito da tecnologia*, que representa as novas questões postas para os “juristas a partir da introdução de novas tecnologias no ambiente social e econômico” (FONSECA, 2019, p. 19); do outro, a *tecnologia do Direito*, que reflete as novas situações para “desenvolvimento, uso e implantação de novas tecnologias enquanto ferramentas presentes na atuação profissional de juristas” (FONSECA, 2019, p. 19). Por meio dessa perspectiva ficará mais fácil, posteriormente, a análise acerca da necessidade de adequação do ensino jurídico.

3.1 O Direito da tecnologia

Em razão das transformações tecnológicas na sociedade atual, cada vez mais velozes e profundas, vive-se um momento de novas dinâmicas disruptivas que acarretam em significativas questões e mudanças no Direito (FEIGELSON, 2018). Estão surgindo situações nunca antes vistas, e que demandam novas soluções e respostas dos profissionais da área jurídica (FONSECA, 2019). Contudo, se, por um lado, estamos em face de novos desafios relacionados às dificuldades envolvidas no processo de regulação jurídica desses novos acontecimentos e relações, por outro lado, estamos diante de novas oportunidades, como, por exemplo, antecipar e fomentar regulações visando tornar o país mais preparado e competitivo (FEIGELSON, 2018).

De todo modo, é notório que o Direito deve adequar-se para regular essas novas questões que estão emergindo com as novas transformações tecnológicas, não sendo possível, portanto, ignorá-las (FONSECA, 2019). Atualmente, é cada vez mais “difícil encontrar uma área do Direito que não sofra impactos de novas tecnologias” (FONSECA, 2019, p. 76-77). E essas transformações estão se dando em diversos aspectos da humanidade, de modo cada vez mais exponencial e rápido (SUSSKIND, 1996, p. 48 *apud* FONSECA, 2019, p. 77).

No tocante aos desafios relacionados à perspectiva do Direito da tecnologia, “a relação entre modelos disruptivos e direito ocorre em três etapas distintas, que, diante da celeridade e

da intensidade já expostas, podem ocorrer em espaço de tempo relativamente curto e de modo bem intenso” (FEIGELSON, 2018, p. 163). São elas as etapas de (i) planejamento regulatório, (ii) judicialização, e (iii) regulamentação do modelo disruptivo (FEIGELSON, 2018).

As inovações frutificam em zonas cinzentas de pouca regulamentação (FEIGELSON, 2018). Ou seja, as novas dinâmicas trazidas pelo desenvolvimento tecnológico geram modelos disruptivos que, até então, não tinham sido previstos nem regulados (FEIGELSON, 2018).

Dessa forma, na primeira etapa do desafio do Direito da tecnologia, temos o surgimento de novos “modelos em lacunas legais” (FEIGELSON, 2018, p. 165), uma vez que as ideias inovadoras se concretizam e se espalham na sociedade, num primeiro momento, sem a devida regulação jurídica. Verifica-se, então, “um cenário de completa falta de regulamentação para o novo modelo, visto que não há como o legislador ou uma agência reguladora elaborarem uma norma para condutas e práticas ainda inexistentes” (FEIGELSON, 2018, p. 166).

Após essa constatação inicial, passa-se para uma segunda etapa na qual há “a tentativa de encaixar modelos disruptivos nas dinâmicas postas” (FEIGELSON, 2018, p. 167), ou seja, tentar enquadrar o novo à realidade jurídica já existente – o que ocorre por meio da judicialização das questões suscitadas. Frente ao choque entre as novas dinâmicas tecnológicas e os modelos já conhecidos e regulados, surgem tensões que serão levadas para apreciação do Poder Judiciário (FEIGELSON, 2018). E isso implica no aumento da relevância desse Poder diante do cenário de falta de normatização, o que resulta também em outros desafios complexos para os tribunais (FEIGELSON, 2018).

Finalmente, na terceira etapa tem-se o momento de regulamentação do modelo disruptivo (FEIGELSON, 2018). Nela, “o Estado e o direito passam a se adaptar à nova realidade”, sendo criados “parâmetros normativos para a nova realidade da vida” (FEIGELSON, 2018, p. 164). Nesta etapa, a regulamentação da nova dinâmica traz consigo também a reflexão acerca do equilíbrio entre estabilidade e intervenção (FEIGELSON, 2018). Enquanto, por um lado, o estabelecimento de normas reguladoras figura como uma “forma de estabilizar um aspecto da vida” (FEIGELSON, 2018, p. 171), por outro pode acabar representando um “excesso de intervenção” (FEIGELSON, 2018, p. 171). Isso resulta num quadro no qual “a estabilidade e a segurança jurídica, princípios basilares de uma sociedade saudável, são colocadas em confronto com o princípio da liberdade” (FEIGELSON, 2018, p. 171).

Perceptível, portanto, a amplitude dos desafios relacionados ao processo de regulação jurídica das novas situações e relações trazidas pelo desenvolvimento tecnológico. Felizmente,

ao mesmo tempo, há também novas oportunidades para serem exploradas no tocante ao Direito da tecnologia.

Se, por um lado, há o desafio da regulação jurídica de forma reativa às novas dinâmicas tecnológicas – ou seja, a necessidade de regulação emergindo após o surgimento dessas novas tecnologias –, cada vez mais existe um cenário amplo para se pensar, preventiva e estrategicamente, a regulamentação das novas oportunidades tecnológicas que podem vir a surgir. Desse modo, antecipar e fomentar regulações contribuem para tornar o país mais preparado e competitivo em diversos aspectos (FEIGELSON, 2018), atraindo pessoas, investimentos e novas tecnologias.

Ao antecipar o estabelecimento de normas de fomento, o ordenamento jurídico do país passa a ser um importante e convidativo fator a ser observado pelas empresas e pelo mercado (FEIGELSON, 2018). E, do ponto de vista nacional, “a vantagem de ser pioneiro nos usos destas novas dinâmicas está no potencial de criar centros de pesquisa, plantas industriais e estar passos à frente de outras nações que não tenham normas de fomento” (FEIGELSON, 2018, p. 173).

Dessa maneira, abrem-se mais espaços de atuação para os profissionais jurídicos. Estes necessitarão, conseqüentemente, se especializar mais nas questões envolvendo as novas dinâmicas tecnológicas, bem como promover debates, pesquisas e maior aprofundamento acerca da regulamentação e regulação de tais temas tão complexos (FEIGELSON, 2018). São questões muitas vezes difíceis, mas cujas discussões e conseqüências são muito relevantes para a sociedade.

3.2 A tecnologia do Direito

Uma vez compreendida a perspectiva das novas questões postas aos profissionais jurídicos em razão das transformações trazidas pelo desenvolvimento tecnológico, pode-se seguir para a outra ponta da visão dual adotada neste artigo: a tecnologia do Direito (FONSECA, 2019). Esta é relativa “ao uso de ferramentas tecnológicas no cotidiano de juristas” (FONSECA, 2019, p. 72).

É sabido que a utilização de tecnologias na área jurídica não é algo totalmente novo (FONSECA, 2019). Há alguns anos, já foi adotado, por exemplo, o uso de assinaturas eletrônicas e do processo eletrônico em todas as justiças e instâncias judiciais (FONSECA, 2019). Isso demonstra “um processo de clara flexibilização e aceitação de novas tecnologias no

Direito e em sua prática” (FONSECA, 2019, p. 87-88). Contudo, o que se pretende destacar neste trabalho é o fato de que “além de promover mudanças sociais, o surgimento exponencial de novas tecnologias também tem sido responsável por modificar a prática jurídica por meio da introdução no mercado de um novo ferramental para a profissão” (FONSECA, 2019, p. 82), e, por isso, tais inovações devem ser apresentadas durante o processo de formação dos futuros profissionais do direito.

Nesse sentido, no tocante à perspectiva da tecnologia do Direito, será adotado um conceito amplo de tecnologia, sendo esta “qualquer sistema, ferramenta, *software*, *hardware*, cadeia produtiva, método de gestão e entrega, [...] que seja capaz de oferecer auxílio diretamente na prestação do serviço jurídico e/ou que represente uma alteração social relevante a ser enfrentada pelo profissional” (FONSECA, 2019, p. 69).

Assim, ao mesmo tempo em que, por um lado, estamos diante de novas oportunidades de aprimoramento e otimização do trabalho dos profissionais do Direito – por meio da utilização da tecnologia no cotidiano dos operadores jurídicos –, por outro lado, existem também desafios para serem analisados e questões a serem solucionadas, especialmente no tocante ao preparo daqueles que estão se formando e utilizarão, muito em breve, essas novas tecnologias na área jurídica.

Cada vez mais, a tecnologia vem sendo incorporada no dia a dia do profissional jurídico. “Se antes ele fazia tarefas repetitivas, hoje há máquinas que fazem com menos risco de erro as mesmas rotinas. Também surgem mais possibilidades de mensurar e combinar dados, permitindo análises e otimização do trabalho” (FEFERBAUM, 2019). Ou seja, as novas tecnologias trouxeram novas oportunidades de aperfeiçoar o trabalho dos operadores jurídicos, permitindo-lhes ter mais tempo para focar em atividades mais complexas, como a construção do pensamento jurídico, ao invés de tarefas mecânicas e repetitivas (FEFERBAUM, 2019).

Diversos foram os aspectos do trabalho jurídico impactados pelas novas tecnologias, como por exemplo a “pesquisa jurídica, geração de documentos, elaboração de memorandos e previsão de resultados em litígios” (FONSECA, 2019, p. 68). Especialmente nas áreas de contencioso – que costumam ter uma maior quantidade de trabalho repetitivo –, as novas ferramentas tecnológicas vieram para otimizar as atividades dos profissionais jurídicos, apresentando soluções eficientes (FONSECA, 2019) que permitem aqueles dedicar mais tempo para a elaboração da estratégia a ser adotada no processo, bem como na análise dos dados compilados pelas ferramentas de jurimetria, por exemplo.

A cada dia, aumenta o número de empresas que buscam oferecer plataformas, serviços de tecnologia da informação e *softwares* voltados para resolver e aperfeiçoar atividades jurídicas – são as chamadas *Legal Techs* ou *Law Techs* (HOGEMANN, 2018; FONSECA, 2019)⁴. Elas contribuem para tornar os operadores do Direito “mais eficientes no desempenho de suas atividades. Gerenciamento prático, armazenamento de documentos e software de faturamento e contabilidade automatizados são exemplos óbvios. [...] a LegalTech irá automatizar o ‘trabalho jurídico’” (HOGEMANN, 2018, p. 4).

Um exemplo de tecnologia que, atualmente, está em voga, porém que já vem sendo utilizada na área jurídica há alguns anos (BRAGANÇA; BRAGANÇA, 2019) são as ferramentas de Inteligência Artificial (IA). Hoje, os usos de ferramentas de IA no Direito perpassam por atividades como “pesquisar assuntos, redigir documentos, escrever e-mails, entender novos conceitos jurídicos, análise de documentos, conduzir *due diligence*, desenvolver estratégias de litígio” (LEXIS NEXIS, 2023). E, cada vez mais, os software vêm se sofisticando, “de maneira a facilitar o trabalho dos advogados, promotores e juízes” (BRAGANÇA; BRAGANÇA, 2019, p. 67), além dos demais operadores jurídicos.

Tais benefícios e melhorias também foram significativos para o Poder Judiciário como um todo. Diante de um cenário, já conhecido, de quantidades gigantescas de processos, e uma morosidade decorrente disso, uma das soluções encontradas pelo Judiciário foi o investimento em tecnologia. Desse modo, está sendo possível manter “o nível de segurança e não prejudicar o acesso à justiça aos cidadãos que dela precisam” (RODRIGUES *et al.*, 2022, p. 323), além de ser perceptível o “significativo impacto sobre a eficiência da estrutura processual do judiciário” (RODRIGUES *et al.*, 2022, p. 324).

Diversos tribunais brasileiros já possuem iniciativas voltadas ao uso de tecnologia para otimizar a sua organização e garantir mais eficiência em suas atividades. Muitos, por exemplo, “desenvolveram sistemas internos para tarefas como a automação de tarefas identificadas como gargalos na operação dos tribunais, para a triagem de peças processuais, ou a sumarização de textos” (MARANHÃO *et al.*, 2021, p. 170). O intuito é sempre no sentido de converter “inovações tecnológicas em ferramentas a serviço de uma melhor prestação jurisdicional” (STJ, 2020).

⁴ Não se pode deixar de mencionar também o fato de que, com a pandemia de COVID-19, iniciada em 2020, esse processo de introdução de novas ferramentas tecnológicas na área jurídica foi ainda mais intensificado.

O Conselho Nacional de Justiça (CNJ), por exemplo, implantou, no início de 2019, o “seu laboratório de inovação e um centro de I.A. voltado a atender ao Judiciário” (BRAGANÇA; BRAGANÇA, 2019, p. 72-73), o que demonstra a preocupação em tornar mais célere e otimizados os fluxos do sistema judiciário. Nesse mesmo sentido, por meio da Portaria nº 271/2020 do CNJ, foi adotada a “Plataforma Sinapses [...], originada no Tribunal de Justiça de Rondônia [...] como plataforma de inteligência artificial do Poder Judiciário” (MARANHÃO *et al.*, 2021, p. 170).

Por sua vez, o Supremo Tribunal Federal (STF) criou, em 2022, a sua Assessoria de Inteligência Artificial, muito embora já possua iniciativas de IA desde 2017 (STF, 2023). “Atualmente, o STF opera dois robôs – o Victor, utilizado desde 2017 para análise de temas de repercussão geral na triagem de recursos recebidos de todo país, e a Rafa, desenvolvida para integrar a Agenda 2030 da ONU ao STF, por meio da classificação dos processos” (STF, 2023). Ainda, está sendo finalizada “a fase de testes para o lançamento de uma nova ferramenta de [...] IA [...]. Batizada de Vitória, a plataforma vai ampliar o conhecimento sobre o perfil dos processos recebidos no STF e permitir o tratamento conjunto de temas repetidos ou similares” (STF, 2023).

O Superior Tribunal de Justiça (STJ), a seu turno, também possui a sua Assessoria de Inteligência Artificial, “dedicada a desenvolver soluções em várias frentes de trabalho no tribunal, com atenção especial à gestão do acervo processual” (STJ, 2020). Desde 2018, o tribunal possui o Sócrates, sistema de IA “capaz de fazer o reconhecimento de texto e classificar o processo por assunto antes mesmo da distribuição processual” (BRAGANÇA; BRAGANÇA, 2019, p. 71), e que hoje já conta com uma segunda versão (2.0) mais moderna e atualizada (STJ, 2020). Ademais, há também, desde 2019, o sistema Athos, que possui “o objetivo de identificar [...] processos que possam ser submetidos à afetação para julgamento sob o rito dos recursos repetitivos. Além disso, o Athos monitora e aponta processos com entendimentos convergentes ou divergentes entre os órgãos fracionários da corte” (STJ, 2020).

Assim, é notório o fato de que o sistema Judiciário também vem buscando se modernizar e utilizar as novas ferramentas tecnológicas disponíveis a fim de “racionalizar o imenso fluxo de processos que aportam diariamente [...], reduzir o volume de trabalho nos gabinetes [...] e elevar a qualidade das decisões” (STJ, 2020). Entretanto, apesar de todas essas oportunidades de uso, tais inovações tecnológicas no Direito também trazem desafios que merecem atenção.

Frente a tantas novidades tecnológicas na área jurídica, pode-se dizer que um dos maiores desafios é a adequação e adaptação dos profissionais do Direito a essa nova realidade

(FONSECA, 2019). É indiscutível que está acontecendo uma transformação significativa na forma “como o mercado se organiza e, conseqüentemente, como se pratica o Direito hoje. Indiretamente, a tecnologia também proporciona uma mudança cultural que exige de profissionais o desenvolvimento de novas habilidades e novas orientações em sua atuação” (FONSECA, 2019, p. 88-89).

Uma vez que “a transformação digital é demonstrada hoje como possibilidade para facilitar o exercício da profissão jurídica” (QUEIROZ; TASSIGNY, 2020, p. 15), tais profissionais devem “se empenhar não para ser tecnicamente apto a criar e operar um sistema avançado, mas sim para extrair o seu maior potencial especificamente para a prática jurídica” (FONSECA, 2019, p. 83-84).

Com a inserção de tecnologias no Direito, novas funções surgirão – ao passo que outras se tornarão cada vez mais obsoletas (FEFERBAUM, 2019) –, e serão demandados além dos conhecimentos jurídicos tradicionais, novos conhecimentos. Em vista disso, “o ensino jurídico deve ter uma base extremamente sólida de teoria e conteúdo, [...] mas associada à realidade tecnológica que vivemos e ao desenvolvimento de competências e habilidades que preparem o profissional para lidar com as novas demandas” (FEFERBAUM, 2019).

Por isso mesmo, o papel do ensino jurídico nesse novo cenário torna-se ainda mais importante, em razão do fato de que “a tecnologia é mais um fator basilar na consideração do tipo de profissional que se está formando” (FEFERBAUM, 2019). É fundamental que os “profissionais jurídicos aptos estejam não somente participando, mas protagonizando os debates sobre Direito e tecnologia” (FEFERBAUM, 2019) – entretanto, para isso, é necessário “mudar a forma como vemos o ensino jurídico” (FEFERBAUM, 2019), adequando-o para esta nova realidade.

4. O ENSINO JURÍDICO E A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES FRENTE AO NOVO CENÁRIO

Enquanto, de um lado, as novas situações sociais resultantes das inovações tecnológicas exigem novos conhecimentos (jurídicos ou não), do outro, a existência de novas ferramentas tecnológicas no cotidiano dos profissionais do direito demandam novas habilidades de seus operadores (FONSECA, 2019). “Os novos paradigmas tecnológicos do Direito provocam uma mudança significativa na profissão jurídica em si: se a ciência jurídica é impactada, seus

praticantes também o são” (FONSECA, 2019, p. 89). Logo, é em meio a este cenário que os futuros profissionais jurídicos estão se formando.

Embora as modificações no ensino jurídico sejam gradativas e lentas – resultando no descompasso do atual ensino jurídico para com a realidade tecnológica da sociedade atual (MOTA, 2014) –, essa situação não é mais sustentável. Não há mais espaço para o “anacronismo entre a formação jurídica e as flagrantes transformações por qual passam o universo da educação jurídica em um contexto de tecnologias de informação e comunicação (TIC)” (RIOS, 2019, p. 21).

Diante do cenário tecnológico hodierno, cada vez mais novas habilidades são exigidas dos (futuros e atuais) profissionais jurídicos (FONSECA, 2019). E, em razão disso, é urgente a “adequação no ensino do Direito a este novo panorama [que] decorre da necessidade de um preparo individual para o enfrentamento de situações totalmente novas decorrentes da tecnologia, na própria profissão jurídica ou mesmo na sociedade da informação” (FONSECA, 2019, p. 72).

Acerca dessas novas habilidades, “espera-se mais de um profissional de Direito da atualidade do que se esperava antes” (FONSECA, 2019, p. 96). Além do conhecimento jurídico tradicional, diante dos novos eventos decorrentes desse cenário tecnológico, espera-se que os operadores jurídicos tenham também novos conhecimentos e novas competências (FONSECA, 2019). Por isso, é necessário o “desenvolvimento de habilidades no estudante de graduação para o desempenho do exercício profissional em consonância com as intensas transformações não lineares da inovação tecnológica ” (RIOS, 2019, p. 15).

Ainda, essa nova realidade demanda dos futuros profissionais do direito um maior fomento à interdisciplinaridade (RIOS, 2019). Saber trabalhar de tal forma “não é um imperativo apenas para o profissional do Direito, mas para todos em relação ao contexto em que atuam” (FEFERBAUM, 2019). Contudo, “o ensino jurídico, bem como a formação jurídica tradicional das faculdades de Direito acompanha o movimento de crise [...] uma vez que não preparam o aluno de maneira interdisciplinar ao exercício de suas profissões de maneira criativa para a resolução dos desafios” atuais (RIOS, 2019, p. 46).

Ressalte-se, porém, que o modelo de DCNs adotado nos cursos jurídicos visa, justamente, propiciar a formação de profissionais aptos às mudanças (RIOS, 2019), ou seja, pessoas que saibam se adaptar frente aos novos cenários (BRASIL, 2004a). E isso sugere ser “bastante provável que este processo levará a profissionais cada vez menos determinados de

forma pragmática, mas sintetizados e reconhecidos por valores agregados e habilidades subjetivas (*soft skills*)” (FONSECA, 2019, p. 95).

Desse modo, tais mudanças tecnológicas introduzidas no mundo jurídico “exigirão uma transformação no perfil do profissional jurídico, que precisará estar apto a lidar com o novo cenário social e com as novas tecnologias” (MARANHÃO *et al.*, 2021, p. 173). Esse perfil já é o adotado na Resolução CNE/CES nº 5/2018 – sobre as DCNs atualmente vigentes nos cursos de Direito –, que “incluiu o domínio e conhecimento de novas tecnologias como elementos essenciais para o ensino do Direito na atualidade” (FONSECA, 2019, p. 18). Seu texto reflete uma “preocupação com a transversalidade entre as áreas jurídicas e a solução dos novos desafios que se apresentam ao egresso do curso” (RIOS, 2019, p. 74).

Tais alterações no ensino jurídico são imperativas, uma vez que “se os Cursos de Direito não modificarem seus conteúdos e métodos de ensino, os profissionais formados poderão não ter grandes possibilidades no mercado de trabalho e na sociedade digital” (QUEIROZ; TASSIGNY, 2020, p. 8). As novas tecnologias já são uma realidade, e a adaptabilidade a elas é tarefa primordial dos operadores jurídicos (QUEIROZ; TASSIGNY, 2020).

Portanto, fica clara a necessidade de integração da profissão jurídica com as novas tecnologias, o que alcança significativamente a formação dos estudantes que serão, muito em breve, profissionais do Direito (FEFERBAUM *et al.*, 2018; QUEIROZ; TASSIGNY, 2020). Assim, torna-se essencial repensar o ensino jurídico a partir dessas novas perspectivas trazidas pelo desenvolvimento tecnológico. Acerca disso, Marina Feferbaum levanta algumas reflexões:

Então, os questionamentos centrais de docentes e instituições deveriam ser: *estamos formando alunos para realizarem tarefas que serão automatizadas? Se elaborar uma petição de litígio de massa que em breve será ou está sendo inserida num software, não estaríamos formando profissionais obsoletos? Estamos levando o Direito para outras pessoas, por exemplo, programadores que estão avançando a tecnologia? Os cursos jurídicos estão fomentando a desigualdade entre profissionais, criando uma massa de pessoas formadas que não encontrarão emprego nos escritórios no futuro? Eles estão inserindo os alunos na cultura das organizações? [...] E mais, estamos formando alunos para serem mais do que simples profissionais?* (FEFERBAUM, 2019, n.p., grifo nosso)

De todo modo, o que se percebe é que há uma nítida “ressignificação da profissão jurídica, que se desdobra cada vez mais no sentido de profissionais híbridos, munidos de conhecimentos diferentes e preparados para reagir de forma mais confortável diante de contextos antes desafiadores” (SUSSKIND, 2013, p. 111 *apud* FONSECA, 2019, p. 96-97).

A mudança é inevitável e o resultado é incerto (LEGG, 2018). Ao invés de manter sua postura de resistência ao novo – que tanto se repetiu ao longo do seu histórico –, o ensino jurídico depara-se com a oportunidade de “ter como norte [...] a ambição de forjar profissionais ‘artífices do direito’, capazes de conceber inovadoras soluções jurídicas para casos concretos, diante de sociedades que, [...] cada vez são mais complexas, [...] e constantemente em mutação” (HOGEMANN, 2018, p. 9).

5. CONCLUSÃO

O presente artigo teve por objetivos compreender o novo cenário em que o ensino jurídico atual está inserido, seus desafios e oportunidades, bem como as perspectivas sobre o futuro dos cursos jurídicos. Para tanto, foi apresentado um panorama geral do histórico do ensino jurídico no país e de como se deu o seu desenvolvimento. Ainda, foi analisado o contexto atual de transformações tecnológicas e de novas tecnologias no direito, sendo levantadas reflexões acerca do ensino jurídico e a formação dos estudantes frente a esse novo cenário.

Uma vez que o contexto hodierno demanda transformações para atender às novas exigências da sociedade (RIOS, 2019), é imprescindível a aproximação da academia com o cenário da realidade social atual (MARTÍNEZ, 2006). Nesse sentido, diversos são os desafios e oportunidades na área jurídica trazidos pelo desenvolvimento tecnológico. O mundo jurídico vê-se diante de um cenário repleto de mudanças e inovações, como também depara-se com novas situações nunca antes imaginadas. Assim, foi apresentada uma perspectiva dual (LEGG, 2018; FONSECA, 2019) desse novo panorama: de um lado, o Direito da tecnologia, que representa as novas questões postas para os “juristas a partir da introdução de novas tecnologias no ambiente social e econômico” (FONSECA, 2019, p. 19); do outro, a tecnologia do Direito, que reflete as novas possibilidades para “desenvolvimento, uso e implantação de novas tecnologias enquanto ferramentas presentes na atuação profissional de juristas” (FONSECA, 2019, p. 19).

Em razão desse novo cenário, não há mais espaço para o “anacronismo entre a formação jurídica e as flagrantes transformações por qual passam o universo da educação jurídica em um contexto de tecnologias de informação e comunicação (TIC)” (RIOS, 2019, p. 21). O que se espera do profissional do Direito hoje é uma postura muito diferente daquela do passado - o que, conseqüentemente, exige do ensino jurídico uma nova abordagem. Este precisa reconhecer

que as novas tecnologias fazem parte integrante das atividades jurídicas, e deve possibilitar que os futuros profissionais do direito desenvolvam conhecimentos, habilidades e competências necessárias para o bom desempenho de suas carreiras (FEFERBAUM et al., 2018) – caso contrário, “os profissionais formados poderão não ter grandes possibilidades no mercado de trabalho e na sociedade digital” (QUEIROZ; TASSIGNY, 2020, p. 8). Por isso mesmo, o ensino jurídico precisa proporcionar a adequada formação dos profissionais do Direito do amanhã.

REFERÊNCIAS

BASTOS, A. W. O novo currículo e as tendências do ensino jurídico no Brasil - das desilusões críticas às ilusões críticas às ilusões paradoxais. **Seqüência Estudos Jurídicos e Políticos**, [S. l.], v. 16, n. 31, p. 81–91, 1995. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15777>. Acesso em: 25 jun. 2023.

BRAGANÇA, Fernanda; BRAGANÇA, Laurinda Fátima F. P. G. Revolução 4.0 no poder judiciário: levantamento do uso de inteligência artificial nos tribunais brasileiros. **Revista da Seção Judiciária do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 46, p. 65-76, jul./out. 2019. Disponível em: <http://revistaauditorium.jfrj.jus.br/index.php/revistasjrj/article/view/256>. Acesso em: 28 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 2.226, de 1º de Fevereiro de 1896**. Approva os estatutos das Faculdades de Direito da Republica. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-2226-1-fevereiro-1896-526935-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 18 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 01 mai. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994**. Regulamenta o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Diário Oficial da União, Brasília, 05 de julho de 1994. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18906.htm. Acesso em: 15 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parecer CNE/CES nº 211, de 07 de julho de 2004a**. Reconsideração do Parecer CNE/CES nº 55/2004, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito. Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União em 23 de setembro de 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2004/CES0211_2004.pdf. Acesso em: 30 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parecer CNE/CES nº 55, de 18 de fevereiro de 2004b**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito.

Reexaminado pelo Parecer CNE/CES nº 211/2004. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces055.pdf>. Acesso em: 03 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parecer CNE/CES nº 635, de 04 de outubro de 2018a**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito. Parecer homologado em 14/12/2018 por meio da Portaria nº 1.351. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=100131-pces635-18&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192. Acesso em: 30 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parecer CNE/CES nº 67, de 11 de março de 2003**. Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos cursos de graduação. Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União em 02 de junho de 2003. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces067_03.pdf. Acesso em: 30 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018b**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 18 dez. 2018. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004c**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf. Acesso em: 01 mai. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994**. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. Esta Portaria revogou as disposições das Resoluções nº 3/72 e 15/73 do extinto Conselho Federal de Educação. Disponível em:
https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=C844A92096D2C3E2830F862AFAE92407.proposicoesWeb1?codteor=201058&filename=Avulso+-PL+2985/2004. Acesso em: 01 mai. 2023.

BRIGAGÃO, Cláudia Godoy. A história do ensino do direito no Brasil e o movimento de suas diretrizes curriculares nacionais. *In*: Rocha, Maria Vital da. **Educação Jurídica e Didática no Ensino do Direito: estudos em homenagem Professora Cecilia Caballero Lois / Alexandre Veronese...**[*et al.*]; Organizadores Maria Vital da Rocha e Felipe dos Reis Barroso. 1ª ed. – Florianópolis: Habitus, 2020. p. 43-64. *E-book*. Disponível em:
https://www.researchgate.net/profile/Deo-Campos/publication/342956197_EDUCACAO_EM_DIREITO_A_CONTRIBUICAO_DO_PROJETO_INTEGRADOR_PARA_UMA_EDUCACAO_INOVADORA/links/5f0f033245851512999b2511/EDUCACAO-EM-DIREITO-A-CONTRIBUICAO-DO-PROJETO-INTEGRADOR-PARA-UMA-EDUCACAO-INOVADORA.pdf. Acesso em: 12 nov. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Portaria nº 271, de 4 de dezembro de 2020**. Regulamenta o uso de Inteligência Artificial no âmbito do Poder Judiciário. Disponível em:
<https://atos.cnj.jus.br/files/original234208202012155fd949d04d990.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.

FEFERBAUM, Marina; LIMA, Stephane H. B.. Formação jurídica e novas tecnologias: relato de uma aprendizagem experiencial em Direito. **Revista Opinião Jurídica**, Fortaleza, ano 18, n. 28, p. 145-162, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unichristus.edu.br/opiniaojuridica/article/view/2740>. Acesso em: 11 nov. 2022.

FEFERBAUM, Marina; FABIANI, Emerson Ribeiro; SILVA, Alexandre Pacheco da (Org.). **O futuro das profissões jurídicas: você está preparad@? Sumário executivo da pesquisa qualitativa “Tecnologia, Profissões e Ensino Jurídico”**. São Paulo: CEPI - Centro de Ensino e Pesquisa em Inovação (FGV Direito SP), 2018. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/28628/Sum%c3%a1rio%20Executivo%20da%20Pesquisa%20Qualitativa.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Acesso em: 12 nov. 2022.

FEFERBAUM, Marina. Quem entende de tecnologia será um profissional jurídico ainda melhor. **Consultor Jurídico**, [S. l.], 17 jun. 2019. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2019-jun-17/marina-feferbaum-tecnologia-base-direito>. Acesso em: 23 jan. 2023.

FEIGELSON, Bruno. Direito da inovação: a relação entre as novas tecnologias e as ciências jurídicas. In: FERNANDES, Ricardo Vieira de Carvalho; COSTA, Henrique Araújo; CARVALHO, Angelo Gamba Prata de (Coord.). **Tecnologia jurídica e direito digital: I Congresso Internacional de Direito e Tecnologia - 2017**. Belo Horizonte: Fórum, 2018. p. 159-183. ISBN 978-85-450-0453-0. Disponível em: https://www.academia.edu/35470130/Juristas_e_ludistas_no_s%C3%A9culo_XXI_a_realidade_e_a_fic%C3%A7%C3%A3o_cient%C3%ADfica_do_discurso_sobre_o_futuro_da_advocacia_na_era_da_informa%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 28 mai. 2023.

FONSECA, Victor Cabral. **Desenvolvimento tecnológico e ensino jurídico: novos paradigmas e desafios para a formação do profissional do Direito**. 2019. Dissertação (Mestrado em Direito e Desenvolvimento) - Programa de Mestrado Acadêmico da Escola de Direito de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/27142/VICTOR%20-%20FINAL%20-%20MESTRADO%20-%20digital%20-%20AJUSTADO.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 23 mai. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREITAS, L. de. O bacharelismo no Brasil e o atual fenômeno da bacharelize: uma análise sócio-histórica. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba - SP, v. 12, n. 2, 2011. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/193>. Acesso em: 17 abr. 2023.

HOGEMANN, E. R. O futuro do Direito e do ensino jurídico diante das novas tecnologias. **Revista Interdisciplinar do Direito - Faculdade de Direito de Valença**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 105–115, 2018. Disponível em: <https://revistas.faa.edu.br/FDV/article/view/487>. Acesso em: 01 fev. 2023.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 27ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

INTELIGÊNCIA artificial está presente em metade dos tribunais brasileiros, aponta estudo inédito. **Superior Tribunal de Justiça**, [S.l.], 09 mar. 2021. Disponível em: <https://www.stj.jus.br/sites/portalp/Paginas/Comunicacao/Noticias/09032021-Inteligencia-artificial-esta-presente-em-metade-dos-tribunais-brasileiros--aponta-estudo-inedito.aspx>. Acesso em: 21 mai. 2023.

LEGG, Michael. **New Skills for New Lawyers: Responding to Technology and Practice Developments**. In: *The Future of Australian Legal Education*. Sidney: Thomson Reuters, 2018, UNSW Law Research No. 18-51. Disponível em: <https://ssrn.com/abstract=3235075>. Acesso em: 22 nov. 2022.

LEXIS NEXIS. **Generative AI & the Legal Profession 2023 Survey Report**. [S.l.], 2023. Disponível em: <https://www.lexisnexis.com/community/infopro/b/weblog/posts/generative-ai-the-legal-profession-full-survey-report-now-available>. Acesso em: 28 mai. 2023.

MARANHÃO, Juliano Souza de Albuquerque; FLORÊNCIO, Juliana Abrusio; ALMADA, Marco. Inteligência artificial aplicada ao direito e o direito da inteligência artificial. **Suprema: revista de estudos constitucionais**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 154-180, jan./jun. 2021.

MARTÍNEZ, Sérgio Rodrigo. A evolução do ensino jurídico no Brasil. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 10, n. 969, 26 fev. 2006. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=8020>. Acesso em: 22 abr. 2023.

MOTA, Vitória Josefina Rocha D'almeida. **Da criação dos cursos de Direito ao ensino jurídico (e sua crise) no Brasil: percursos e reflexos na escola jurídica do Piauí**. 2014. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos; Faculdade Integral Diferencial, Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/5190>. Acesso em: 02 abr. 2023.

PEREIRA, R. M.; SIQUELLI, S. A. Do positivismo ao positivismo jurídico: reverberações na formação do Bacharel em Direito. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 14, p. e2550028, 2020. DOI: 10.14244/198271992550. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2550>. Acesso em: 18 set. 2022.

QUEIROZ, Daiane de; TASSIGNY, Mônica Mota. Desafios e perspectivas das novas tecnologias no ensino jurídico à luz da Resolução nº 5/2018 – DCN do curso de Direito. **Revista Em Tempo**, [S.l.], v. 20, n. 1, nov. 2020. ISSN 1984-7858. Disponível em: <https://revista.univem.edu.br/emtempo/article/view/3198>. Acesso em: 17 out. 2022.

REVOLUÇÃO tecnológica e desafios da pandemia marcaram gestão do ministro Noronha na presidência do STJ. **Superior Tribunal de Justiça**. [S.l.], 23 ago. 2020. Disponível em: <https://www.stj.jus.br/sites/portalp/Paginas/Comunicacao/Noticias/23082020-Revolucao-tecnologica-e-desafios-da-pandemia-marcaram-gestao-do-ministro-Noronha-na-presidencia-do-STJ.aspx>. Acesso em: 21 mai. 2023.

RIOS, Priscila Frances Uedlih. **A necessária formação emancipatória nos cursos de Direito e as habilidades para a prática profissional jurídica: uma análise da avaliação proposta no exame da OAB.** Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Direito, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/36584>. Acesso em 17 jan. 2023.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **A crise do ensino jurídico de graduação no Brasil contemporâneo: indo além do senso comum.** Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1992. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/30357955.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderley. **O ensino Jurídico de graduação no Brasil contemporâneo: análise e perspectivas a partir da proposta alternativa de Roberto Lyra Filho.** Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1987. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/75379>. Acesso em: 12 nov. 2022.

RODRIGUES, Leonel; BELLINI, Bruno; RISCAROLLI, Valeria; OLIVEIRA, Edmundo. A formação das futuras gerações de bacharéis em Direito no Brasil. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, TO, v.9, n.18, p. 314-327. 29 nov 2022. ISSN 2358-8322. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/7053>. Acesso em: 06 mar. 2023.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. As faculdades de Direito ou os eleitos da nação. *In*: SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças, cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993. p. 141-188.

STF finaliza testes de nova ferramenta de Inteligência Artificial. **Supremo Tribunal Federal**, [S.l.], 11 mai. 2023. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=507120&ori=1>. Acesso em: 11 jun. 2023.

SUSSKIND, Richard. **Tomorrow's Lawyers: An Introduction to Your Future.** Oxford: Oxford University Press, 2017.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. **Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil.** São Paulo, SP: Perspectiva, 1977.