

USO DA SALA DE AULA INVERTIDA NO ENSINO JURÍDICO DURANTE O PERÍODO DE ENSINO REMOTO PROVOCADO PELA PANDEMIA DA COVID-19

José Sérgio Saraiva ¹

Resumo: Com as Constituições no Brasil, iniciando pela Constituição Imperial até os dias atuais, a educação e o ensino se acham estruturados em níveis, que foram reorganizados juridicamente diante das exigências da pandemia, especialmente no período do dia 20-3-2020 a 31-12-2021. Com isso, foi imperiosa a utilização de metodologias ativas para o cumprimento dos objetivos constitucionais da educação, um direito fundamental, obtidos a partir do ensino remoto emergencial. Para verificar a influência dessa mudança, foram analisados alguns dados referentes às matrículas e evasão de alunos de uma instituição de ensino jurídico da cidade de Franca, no estado de São Paulo. Os resultados mostraram que ao longo dos dois anos em que a oferta dos cursos ocorreu de forma remota houve aumento da evasão de estudantes que era inferior à retenção de alunos entre as séries iniciais do curso e passou a valores que atingiram 14%. Com isso, o trabalho propõe uma reflexão por parte das instituições, em especial ligadas ao ensino jurídico, no sentido de atentar para os efeitos negativos mostrados, mas principalmente para discutir os aspectos positivos de modo que os mesmos possam contribuir para a melhoria futura da qualidade desses cursos, com maior participação dos estudantes no próprio aprendizado, a partir do uso mais intensivo de tecnologias de informação e comunicação.

Palavras-Chave: Blended Learning; Ensino Jurídico e Pandemia; Sala de Aula Invertida; Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Abstract: (Use of the flipped classroom in law courses during the remote education period caused by the COVID-19 Pandemic). With the Constitutions in Brazil, starting with the Imperial Constitution until the present day, education is structured in levels and was legally reorganized in view of the demands of the pandemic, especially in the period from 3/20/2020 to 12/31/2021. With that, it was imperative to use active methodologies to fulfil the constitutional goals of education, a fundamental right, obtained from emergency remote teaching. In order to verify the influence of this change, some data referring to enrolment and dropout of students from a law course of as Institution in the city of Franca, state of São Paulo, was analysed. The results showed that over the two years in which the course were offered remotely, there was an increase in student dropout, which was lower than the retention before the pandemic and reached values of 14% during it. Thus, the present work proposes a reflection on the part of institutions, especially linked to Law courses to discuss the negative and positive aspects of this so that they can contribute to the future improvement of quality of these courses, with greater participation of students in their own learning, with the more intensive use of information and communication technologies.

Key words: Blended learning; law courses and pandemic; Flipped classroom; Information and Communication Technologies (ICTs).

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos temos acompanhado um avanço no uso das tecnologias digitais pela sociedade e, em consequência, a transmissão e troca de informações se operam em alta velocidade,

¹ Doutor, Mestre e Bacharel em Direito; Bacharel e Licenciado em Pedagogia. Atua como advogado e professor universitário. E-mail: js.saraiva.advogado@hotmail.com.

de forma simultânea e repetitiva, criando uma habitualidade, um condicionamento ou padrão de comportamento entre emissor e receptor (visão dialógica da comunicação), o que também acontece no setor da educação. Esse desenvolvimento das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) facilitou e até garantiu que fossem minimizados os prejuízos decorrentes das medidas não farmacológicas para combate ao avanço da pandemia da COVID-19 no início do ano de 2020. Assim, o necessário isolamento social que interrompeu o trabalho presencial nas empresas, ou as aulas nas escolas de todo o país, pôde ser garantido pelo teletrabalho e pelo uso emergencial do ensino remoto pelas escolas (BRASIL, 2020).

Pode-se dizer que o estudo do Direito Educacional no Brasil é recente, se comparado com sua história e origem, fato constatado pela própria bibliografia escassa, oscilante, não raro limitada a uma análise da legislação educacional, que conduz ao estudo da estrutura da educação como legalmente é concebida. Todavia, configura-se como um campo produtor para reflexões e diálogos, visando à consolidação de um sistema educacional coeso, lógico e coerente, sem fragmentações, figurando como personagens e atores a família, escola, Estado, sociedade e as próprias tecnologias, devidamente imbricadas, em forma espiral.

Uma verdadeira consolidação do sistema educacional permite, realiza e se materializa como um meio de defesa dos direitos fundamentais, que é uma das formas do direito tutelado pelo ordenamento jurídico nacional na busca da efetividade da garantia do acesso à educação, prevista na Constituição Federal.

O ensino jurídico se coloca em evidência nesse contexto do processo educacional atual em razão do fato de que as leis mudam constantemente e o aluno precisa estar preparado para esta realidade, pois, ao ingressar no mundo do trabalho ficará mais fácil adaptar-se às mudanças legais se souber ser o precursor de seu próprio aprendizado, uma vez que não terá a instituição de ensino lhe proporcionando a continuidade ou aprimoramento do conhecimento.

Assim, a ênfase do presente trabalho é apresentar um panorama do direito educacional federal, cujas metodologias se mostram indispensáveis no processo da educação nacional, com ênfase no ensino jurídico na cidade de Franca, no período de pandemia, nos dois últimos anos.

2. A EDUCAÇÃO NAS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS

Por meio de busca na história constitucional, o direito à educação vem registrado em todas as sete constituições que o Brasil já teve e cujos textos, de maior ou menor abrangência, estão

marcados pelas ideologias das épocas correspondentes em ordem cronológica, adiante dissertadas brevemente.

A Constituição Imperial de 1824, tratou da educação apenas no artigo 179, inciso XXXII e XXXIII, com destaque para a gratuidade da instrução primária a todos os cidadãos (BRASIL, 1824). Em 1891, a primeira constituição da República deixou a regulamentação da matéria para as constituições estaduais, competindo ao Estado, de forma residual, legislar sobre o assunto, mas estabeleceu no § 6º de seu art. 72, que “o ensino será leigo nos estabelecimentos públicos” (BRASIL, 1891; VIEIRA, 2007).

Foi na Constituição de 1934 que a Educação e a Cultura ganharam um Capítulo específico composto por 11 artigos (148 a 158). Nos artigos 148 e 149 a educação foi tratada como elemento para formação da personalidade, seguida do artigo 150, que definiu a competência da União para fixar as diretrizes para a educação nacional. E o parágrafo único do artigo, alínea “a”, ratificou a Constituição de 1824 que determinava a gratuidade, mas exigindo a frequência obrigatória ao ensino primário (BRASIL, 1934).

Pela denominada Carta Constitucional de 1937, sem a organização por Títulos e Capítulos, a Educação e a Cultura foram destacadas e tratadas nos artigos 128 a 134. No artigo 128, depreende-se um texto que privilegia a iniciativa privada na educação, mas mesmo ditatorial na forma e em seu conteúdo, o artigo 130 registrou que a educação seria gratuita e obrigatória. No mesmo artigo foi explicitado que

Art. 130 - O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar. (BRASIL, 1937)

Além disso, a Carta Constitucional atribuiu aos pais a obrigação em ministrá-la, cabendo ao Estado apenas a colaboração e complementação de eventuais deficiências promovidas pela educação particular, conforme previsão expressa no art. 125. Cabe registrar que foi no texto constitucional de 1937, artigo 127 que se assinalou que o abandono moral, intelectual ou físico da infância e da juventude, importaria em falta grave aos responsáveis por sua guarda e educação, centralizando no Estado a obrigação de provê-las do conforto e dos cuidados indispensáveis à preservação física e moral (BRASIL, 1937).

A Constituição Federal de 1946 reforçou as ideias presentes nas Constituições anteriores, retomando a maior descentralização e abertura da Constituição de 1934. No art. 5º, XV, alínea “d” foi dada competência para a União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, mas o

artigo 166, destacou o princípio da solidariedade no direito educacional, dispondo que: “A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Demonstra que o texto se inspira nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana” (BRASIL, 1946), destacando pela primeira vez o “direito do homem à vida em substituição aos termos subsistência”.

Destaque-se que foi no início da década de 40 que ocorreu a edição de diversas leis orgânicas para diferentes níveis e tipos de educação no país, na chamada “Reforma Capanema” que se prolongou com leis orgânicas também para a educação primária e secundária mesmo após a redemocratização do país (MENEZES, 2001). Foi também a partir das determinações da Constituição de 1946 sobre a União legislar sobre diretrizes para a educação nacional que ocorreu, após praticamente 15 anos, a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em 1961 (BRASIL, 1961).

No texto da Carta Constitucional de 1967, tem-se modificações significantes no direito à educação, mas Família, Educação e Cultura são tratados em apenas 5 artigos no Título IV, ficando evidente a marca da repressão instaurada com o golpe de Estado de 1964. Foi a partir de sua aprovação que ocorreram modificações na LDB, inicialmente com uma reforma universitária a partir da Lei 5.540/68 (BRASIL, 1968) e, posteriormente, do ensino pré-universitário, estabelecendo o primeiro grau de oito anos, obrigatório, e o segundo grau, com 3 anos de duração dentre outras normatizações e revogando boa parte da LDB sancionada em 1961 a partir da aprovação da Lei 5.692/71 (BRASIL, 1971). Além disso, a nova Carta não mencionava percentuais mínimos de investimentos governamentais destinados à educação obrigatória como previa a Constituição de 1946, o que foi recolocado via Emenda Constitucional nº 24, de 1º de dezembro de 1983 (VIEIRA, 2007).

Finalizando a estrutura constitucional nacional, o direito a educação, com a promulgação da Constituição Federal de 05-10-1988, conhecida também como Constituição cidadã, foi destinada uma seção específica para a educação, disposta entre os artigos 205 a 214, além de vários outros dispositivos encontrados ao longo do documento, classificando-a como direito de segunda dimensão (BRASIL, 1988).

Há no texto constitucional uma verdadeira proclamação à dignidade relacionada a prestações sociais estatais obrigatórias, dentre outros direitos de mesma grandeza (saúde, educação, assistência social, trabalho etc.), como registra Ingo Wolfgang Sarlet (2013).

No artigo 6º da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a educação figura como um dos direitos sociais com garantias fundamentais e que visam, por meio da justiça social, a redução de

desigualdades, embora no que diz respeito à efetiva qualidade dos serviços educacionais ofertados existir um distanciamento entre a idealidade proposta e a realidade.

A Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988, não fez previsão pontual sobre uma educação processada por meio de tecnologias, porém impôs ao Estado, por meio dos arts. 205 ao 214, normas matrizes abertas, destinadas a interpretação e ao alcance dos objetivos da educação, destacando três momentos de sua aplicação (BRASIL, 1988).

Primeiro, como direito fundamental (direito de todos), dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, inclusive o ensino jurídico, por meio de um conjunto de políticas públicas que efetivamente promovam pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, art. 205, CF, 1988). Desse modo, salvo melhor interpretação, o termo “educação”, é tratado como um valor humano e social.

Segundo, indica como seria o acesso a este direito fundamental de educação, com garantia de igualdade, liberdade, pluralismo de ideias e qualidade, dentre outras, para melhorar o intelecto, cultura e a clareza sobre a vida social da pessoa humana. Por tais razões e fundamentos, autoriza compreender que a efetiva missão da escola ou da instituição de ensino (pública, privada, técnica, pesquisa científica e tecnológica etc) é ensinar, enquanto a da família, educar. Todavia, o ideal é que escola e família tenham um trabalho constante em parceria e compartilhamento (BRASIL, art. 206, CF, 1988).

Terceiro, a percepção jurídica sobre a possibilidade da educação e o ensino serem ministrados por meio de tecnologias se expressa em 30-4-1996, com a Emenda Constitucional nº 11, que alterou a redação do art. 207, acrescentando dois parágrafos, para “permitir a admissão de professores, técnicos e cientistas estrangeiros pelas universidades brasileiras e conceder autonomia às instituições de pesquisa científica e tecnológica” (BRASIL, art. 207, CF, 1988).

A organização da educação, por sua vez, nas diferentes esferas federativas, ocorre mediante regime de colaboração de seus sistemas de ensino, justamente para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas [...], com finalidade de eliminar o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar, melhorar a qualidade do ensino e da formação para o trabalho. A Emenda Constitucional nº 59, de 11-11-2009, refinou a exigência de um plano nacional de educação, estabelecendo periodicidade decenal e fonte de recursos ligada a percentual mínimo do Produto Interno Bruto, reforçando essas ações integradas dos poderes públicos e conduzindo o país à promoção humanística, científica e tecnológica (BRASIL, art. 214, CF, 1988).

A Constituição Federal em verdade, adota de forma não muito técnica as expressões “educação e ensino”, como sinônimas. Porém, diante dos princípios, finalidades, objetivos e garantias por ela adotadas, em especial o inciso IX do art. 206, registra que por meio do “ensino” está garantido a todos o “direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”. Não restam dúvidas, entretanto, que tanto a educação como o ensino, enquanto propulsores e responsáveis pelos avanços e maturidades sociais e tecnológicos devem dialogar, o que implica em repensar os métodos tradicionais adotados até então, especialmente no ensino jurídico.

3. TECNOLOGIA E NOVAS POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS

O uso da tecnologia sempre foi uma realidade na educação escolar, melhorando a forma como a abordagem dos assuntos era conduzida pelos docentes em sala-de-aula, mas acabou consolidando uma lógica da atividade do professor em “ensinar” e do aluno em “aprender”, apenas modificando o ferramental utilizado por ambos. Da preleção e do giz, para recursos de projeção e audiovisuais houve, entretanto, a manutenção dessa lógica pelo menos nos últimos duzentos anos (MANACORDA, 2010).

Entretanto, o próprio avanço tecnológico e a produção exponencial do conhecimento levaram a crescentes movimentos para que houvesse maior envolvimento do aluno com o próprio aprendizado, já que o ensino ministrado na escola passou a exigir atualizações crescentes e, no final do século passado era consensual a necessidade do aluno aprender a aprender, mais do que aprender determinados conteúdos (PERRENOUD, 1999). Com isso, também houve mudanças na relação e papéis desempenhados pelo professor e o aluno:

O papel do professor deixa de ser o de “entregador” de informação para ser o de facilitador do processo de aprendizagem. O aluno deixa de ser passivo, de ser o receptáculo das informações, para ser ativo aprendiz, construtor do seu conhecimento. Portanto, a ênfase da educação deixa de ser a memorização da informação transmitida pelo professor e passa a ser a construção do conhecimento realizada pelo aluno de maneira significativa, sendo o professor o facilitador desse processo de construção. (VALENTE; ALMEIDA, 1997, p. 15)

Daí, torna-se inarredável o reconhecimento de que as metodologias ativas de ensino-aprendizagem, estão totalmente inseridas em um amplo processo de mudanças nas práticas pedagógicas, em especial que o aluno deva estar inserido como agente principal e responsável pelo seu próprio aprendizado, pela construção de seus saberes, compromissado com a sua formação e com a utilização crescente das TICs disponíveis.

Como registram Horn e Staker (2015), nas atividades *online* o aluno dispõe de meios para controlar quando, onde, como e com quem vai estudar.

Efetivamente, o uso de TICs e metodologias ativas de aprendizagem têm tido milhares de citações em trabalhos acadêmicos nos últimos anos e têm transformado o panorama da organização das escolas no Brasil e no mundo (CORTELAZZO et al., 2018).

Segundo o modelo tradicional, antes dos dois últimos anos, pensava-se que os modelos mais interessantes de ensino segundo Morán (2014), deveriam concentrar o que é informação básica no ambiente virtual (AVA), e deixar a sala de aula para as atividades mais criativas e supervisionadas, denominando esse processo de “sala de aula invertida”. Segundo Bergmann e Sams (2016), a metodologia não inverte somente o processo de estrutura da aprendizagem, mas transforma também os papéis de alunos e professores. Neste momento, o professor dará o feedback aos alunos de modo a esclarecer as dúvidas e corrigir eventuais erros, demonstrando que sua função na sala de aula é ajudá-los e não mais transmitir informações, dados e saberes.

É inegável que nos dois últimos anos o mundo virtual tecnológico permitiu que muitas atividades tivessem continuidade num mundo aturdido com a situação da pandemia, mostrando suas enormes possibilidades, como ferramentas úteis e indispensáveis ao uso das metodologias modernas de aprendizagem, da produção do conhecimento e dos saberes e, inclusive, na sua distribuição de forma mais democrática.

As atividades em sala de aula, no ensino jurídico ou não, têm que ser planejadas a partir de uma visão de que as metodologias ativas, sejam elas quais forem, devem levar os alunos a entender, interpretar, relacionar, compreender e apreender o conhecimento de uma forma ordenada, estruturada e significativa, segundo uma plêiade de disciplinas, com o professor assumindo o papel de mediador, o que se pode deduzir das lições de José Manuel Morán (2015):

Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. (Morán, 2015, p.17)

O fim maior nas metodologias ativas é combinar de maneira equilibrada as atividades com desafios e informações de uma forma contextualizada, utilizando-se às vezes mais e outras menos, as TICs com casos práticos e objetivos (case) para viabilizar o foco e atenção na aprendizagem do aluno, motivando-o a ser participativo e autônomo, bem como alcançar seus objetivos na educação.

Segundo Morán (2015), “nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso”.

Dentre elas, a sala de aula invertida geralmente é utilizada na pesquisa, conforme conceituada por Bergmann e Sams (2016): “o que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora é executado em casa, e o que é tradicionalmente feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula”.

Justamente a partir desse método, a utilização das TICs auxilia o processo e o procedimento da construção de saberes, do conhecimento, em especial no curso jurídico, uma vez que o aluno é estimulado a utilizar dispositivos computacionais nos mais variados recursos para a realização da atividade, do entender, interpretar e se relacionar o conhecimento de uma forma significativa, ordenada e estruturada, comprovando suas sensibilidades e habilidades.

O aluno na sua residência ou no melhor lugar escolhido, inclusive por meio de espaços criados pela Instituição de Ensino, lê textos, assiste slides, vídeos e passa a ter contato com todo o material que o professor disponibilizou para a aula.

Em seguida, faz anotações sobre dúvidas, conceitos não entendidos ou de difícil compreensão e interpretação, como acontece no ensino jurídico para determinadas disciplinas e casos apresentados, além de possíveis questionamentos, destacando o processo cognitivo, cuja maneira como se tem acesso. Valendo-se das tecnologias, as informações serão transformadas em conhecimento e os mecanismos da aprendizagem mudam com o seu avanço, disponíveis na rede, acessadas a partir de um computador, notebook, celular ou *tablet* (ferramentas colocadas à sua disposição).

Todavia, nem todos os alunos conseguem se adaptar, aprender ou apreender por meios tecnológicos, e nem todas as informações são confiáveis, razão pela qual é indispensável o papel do professor que terá as condições de auxiliar os alunos a escolher, decifrar e interpretar as informações, especialmente por conta de sua formação jurídica e experiência concreta na área.

O maior desafio para as Instituições de Ensino contemporâneas, também revelada no período pandêmico, se localiza na seleção e na transformação das inúmeras e contínuas informações que se encontram disponíveis, geralmente de maneira desorganizada e totalmente fragmentada nos meios digitais, comprometendo o conhecimento estruturado.

Daí, comprovadamente a necessidade de mudanças nos processos educativos, família, escola, sociedade e Estado de forma holística, incluindo as metodologias de ensino, mudanças práticas dos professores e de toda equipe administrativa, orientação para família, rever e aprimorar

o espaço físico, em especial adotar uma política de Estado justamente para que os governos deem o suporte financeiro para que realmente isso ocorra (ALMEIDA, 2017).

As informações chegam de diversas formas por meio da internet, exigindo do usuário (pais, alunos, professores etc) a seleção das que lhes são convenientes e acima de tudo o aluno deve saber o que fazer com tais informações para que se transformem em conhecimento. Isso é ainda mais importante no ensino jurídico, já que as alterações de leis e normas ocorre de forma constante, dificultando o acompanhamento e evolução de um dado assunto.

Assim, a lógica da sala de aula invertida para o curso jurídico deve propor uma forte ligação entre momentos presenciais e virtuais (assíncronos e síncronos), e de autoestudo, a partir de casos concretos, com a assunção de sólidos conceitos pertinentes, mediados pelas TICs, mas mediante orientação e cooperação do professor.

Cada vez mais o ensino jurídico vem utilizando as TICs e, nos dois anos em que a pandemia obrigou as Instituições de Educação Superior à utilização do ensino remoto, isso foi acentuado de forma a exigir uma reorganização e reestruturação da escola, família, sociedade e aluno, auxiliados pelo Estado na entrega deste direito subjetivo de educação, mas não acessível a todos por diversos fatores internos e externos dos atores da estrutura da educação.

Também há de se ressaltar que o aluno do ensino jurídico precisa ter o hábito de leitura e, para tanto, precisa de disciplina, silêncio e um ambiente favorável à introspecção, para poder produzir reflexão necessária a levá-lo a compreender como se deve aplicar a lei a um caso prático. Nesse aspecto a sala de aula invertida se apresenta como uma possível metodologia a despertá-lo para essa necessidade, que é uma característica demandada pela profissão que ele pretende desempenhar.

Porém, seja em razão da pandemia ou mesmo de um uso ou adoção acanhada de metodologias ativas mencionadas em toda estrutura de ensino nacional, para o ensino jurídico que pretende alcançar qualidade, eficiência e eficácia, há que se ponderar que nem todos os alunos do curso de Direito estavam preparados para utilizar a sala de aula invertida e o método híbrido de ensino, o que também ocorreu em outros cursos superiores.

4. O CURSO DE DIREITO EM UMA FACULDADE DA CIDADE DE FRANCA – SP

Durante a pandemia o Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020 (BRASIL, 2020) e suas alterações, inclusive validade das normas educacionais adotadas pela Lei Federal nº 14.218 (BRASIL, 2021) vigorando até o fim do ano letivo de 2021, o ensino jurídico de uma Instituição de Ensino

Superior de Franca, como ocorreu com boa parte das instituições, recorreu ao blended learning ou ensino híbrido e à sala de aula invertida, com aulas assíncronas e síncronas, aquelas com no máximo trinta minutos gravadas previamente pelo professor e esta, maior parte da aula, com o professor virtualmente orientando, mediando e cooperando, com objetivo de superar as condições impostas pela pandemia, manter e até melhorar o desempenho dos alunos no ensino jurídico, até então.

Foram obtidas informações por meio da Secretária da Instituição de Ensino Superior indicada, a partir de dados de matrículas e de desistências e trancamentos em duas séries do curso de Direito nos anos de 2020-2021, motivação para o trancamento e a desistência do curso, nas respectivas séries, períodos noturno e diurno, transformando em percentuais a partir do total de alunos matriculados nas séries em comento, bem como a modalidade de aprendizagem adotada nos dois últimos anos em face da pandemia, autorizadas pelas normas editadas pelo Ministério da Educação e Cultura e Conselho Estadual de Educação.

No ensino jurídico a preparação do aluno tem ocorrido majoritariamente por meio de aula tradicional e, portanto, ao se transformar o tempo em sala de aula na concentração de desenvolvimento do conhecimento por meio de estratégias ativas de aprendizagem, adotando discussões, conjuntos de problematizações, estudos de caso, atividades em grupo e outras estratégias esperava-se que houvesse uma adaptação dos estudantes em função da natureza do curso, que apesar de contar com aulas expositivas requer leitura e envolvimento constante dos estudantes.

Os dados obtidos na Secretaria da Instituição, entretanto, mostraram que houve um maior número de insucessos e cerca de 14% dos alunos não conseguiu acompanhar a 1ª série em que predominam as matérias propedêuticas ou zetéticas indispensáveis à formação básica jurídica: Introdução ao Estudo do Direito, Sociologia, Economia, Ciência Política etc. à formação básica jurídica (FRANCA, 2022). Também houve problemas de desistência decorrentes explicitamente pela forma remota de desenvolvimento do curso, conforme apontados pelos alunos que deixaram o curso quando do preenchimento dos motivos dessa decisão.

Assim, e para ilustrar a influência metodológica ocorrida durante o período de atividades remotas foram obtidos dados referentes às matrículas no 1º e 2º ano do curso de Ciências Jurídicas da Instituição, dois anos antes do início da pandemia (2018 e 2019) e nos dois anos em que as atividades presenciais estiveram suspensas (2020 e 2021). Os resultados estão sumarizados na Tabela 1, abaixo.

Tabela 1. Matrículas nos dois primeiros anos do curso, para as turmas com ingresso a partir de 2018

Ingressantes (1º ano)		Alunos no 2º ano		Percentual
Ano	Matriculados	Ano do 2º ano	Matriulados	
2018	299	2019	311	104%
2019	285	2020	287	101%
2020	326	2021	294	90%
2021	316	2022	268	86%

Fonte: Montado pelo autor a partir de dados obtidos na Instituição analisada (FRANCA, 2022)

Percebe-se que a evasão do curso em 2018 e 2019 foi menor do que a retenção, já que os ingressantes desses dois anos ao se matricularem no 2º ano originaram uma turma maior do que aquela existente no ano de ingresso (104% e 101% respectivamente). Contrariamente, a turma de 2020 chegou em 2021 com 90% de seus estudantes e a de 2021, com 86% (Tabela 1), o que sugere que houve, além de maior reprovação, também maior desistência ou trancamento de matrícula no período.

Considerando a finalidade e a dimensão do presente trabalho, não se buscou encontrar outros fatores senão os fundamentos ofertados pelos alunos no ato do requerimento de trancamento ou de desistência das respectivas matrículas, embora perceptível também às causas decorrentes da pandemia; que o avanço do uso das TICs, influencia a decisão. Embora possa haver outros fatores determinantes, estes não foram apurados na presente pesquisa que levou em conta apenas estes dados preliminares para reforçar a percepção de que em muitos casos, os estudantes acabaram tendo dificuldade de acompanhamento das atividades, seja por motivo pessoal, técnico ou decorrente da atuação do professor, como deve ser aprofundado em trabalhos futuros.

De todo o modo, pode-se supor que pelas informações obtidas junto a Instituição de Ensino Superior em análise, uma parte dos alunos não estava ou se mostrou adaptada ou teve as condições necessárias para acompanhar as atividades, especialmente se considerarmos o cumprimento dos quatro pilares distintos apontados por Bergamann e Sams (2016) sobre a sala de aula invertida: 1. ambiente de aprendizagem flexível. 2. cultura de aprendizagem com enfoque no aluno. 3. conteúdo dirigido pelo educador. 4. e a presença de um professor que exija as tarefas contínuas solicitadas.

O ensino remoto realizado com atividades síncronas e assíncronas, num desenvolvimento que pode ser entendido como uma aprendizagem híbrida (MATTAR, 2017) para superar as condições impostas pela pandemia, mantendo e até melhorando teve o desempenho dos alunos no ensino jurídico durante os dois anos de isolamento social imposto, mostrou resultados que podem

levar a uma reflexão por parte da Instituição, já que aumentou reprovações e abandonos, ainda que o percentual possa ser considerado baixo, por se tratar de curso de Direito foi bastante significativo já que representou, em 2021, que a cada 7 alunos ingressantes, apenas 6 deram continuidade ao curso (Tabela 1).

Assim, pode-se especular que nem todos os alunos do curso jurídico reúnem condições pessoais e de autonomia para a utilização do método de sala de aula invertida e o sistema híbrido, ou seja, acredita-se que os alunos que trancaram sua matrícula ou desistiram do curso, ainda não se sentiam seguros e/ou responsáveis pela sua própria aprendizagem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A estrutura jurídica da educação nacional, conforme demonstrado, se destina a todos os seus cidadãos e é materializada na Constituição Federal e normas regulamentares. Tem por fim, como dever do Estado e da família, o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho expressando, portanto, valores humanos e sociais.

O uso das metodologias ativas de aprendizagem se mostra indispensável no processo da educação nacional em todos os sistemas de ensino (municipais, estaduais, distrital e federal), inclusive e principalmente utilizando as Tecnologias de Informação e Comunicação, a orientação e a cooperação do professor, envolvendo os atores do processo ensino-aprendizagem, por meio de políticas públicas próprias para ensino de qualidade a todos.

Todavia, segundo o percentual de alunos que desistiram do curso na primeira série dos anos de 2020-2021, e de alunos que abandonaram ou trancaram a matrícula no curso, também nos dois anos em referência, não pode ser desconsiderado para efeitos de verificação de qualidade do ensino jurídico e da adaptação às metodologias ativas e as ferramentas utilizadas, para o ensino jurídico da Instituição de Ensino Superior da cidade de Franca, ainda que possam existir outros fatores que não foram levados em conta no presente trabalho e que podem contribuir para um entendimento mais aprofundado da questão.

Ainda a destacar que até o momento se desconhece um eventual déficit de conhecimento e de formação no curso, o que poderá ser constatado ao retornar ao sistema presencial de ensino jurídico para o qual está autorizada a funcionar a Instituição de Ensino, por meio de avaliações internas e externas a serem aplicadas, além daquelas legalmente obrigatórias, para que possa se certificar se houve ou não prejuízo maior na formação dos profissionais.

Uma última consideração deve ser feita: o dever das Instituições de Ensino Superior de incentivar, motivar, adotar e aplicar novas metodologias valendo-se das TICs de modo a contribuir para a melhoria da qualidade do ensino desenvolvido, mesmo que isso ocorra de forma gradativa e não envolva todas as atividades curriculares em um primeiro momento, já que a despeito da emergência com que a mudança de desenvolvimento dos cursos teve que ser realizada, em muitos casos impediu o melhor preparo de docentes e estudantes para o enfrentamento das dificuldades decorrentes, seja no uso das tecnologias, nas adequações dos espaços fora da escola utilizados, seja na falta de um planejamento e intencionalidade para essa nova forma de abordagem e aprendizado. Em outras palavras, deve-se extrair os aspectos positivos dos avanços tecnológicos e introduzi-los a serviço da aprendizagem e melhor formação dos estudantes, seja nos cursos jurídicos, seja na educação como um todo.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, B.L.C. **Possibilidades e limites de uma intervenção pedagógica pautada na metodologia da sala de aula invertida para os anos finais do ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado, UTFPR – Pato Branco, 2017. 137pp.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BRASIL, 1824. **Constituição Política do Imperio do Brazil (de 25 de março de 1824)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em 10 abr. 2022.

BRASIL, 1891. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 23 de fevereiro de 1891)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em 10 abr. 2022.

BRASIL, 1934. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em 10 abr. 2022.

BRASIL, 1937. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em 10 abr. 2022.

BRASIL, 1946. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 18 de setembro de 1946)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em 10 abr. 2022.

BRASIL, 1967. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm Acesso em 10 abr. 2022.

BRASIL, 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 10 abr. 2022.

BRASIL, 2020. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em 10 abr. 2022.

BRASIL, 2021. **Lei nº 14.218, de 13 de outubro de 2021**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14218.htm. Acesso em 20 jul. 2022.

CORTELAZZO, A.L.; FIALA, D.A.S.; PIVA JR, D.; PANISSON, L.S.; RODRIGUES, M.R.J.B. **Metodologias Ativas e Personalizadas de Aprendizagem: para refinar seu cardápio metodológico**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.

FRANCA, Faculdade de Direito de: **Informações da Secretária da FDF**, datada de 30/11/2021, a partir de matrículas efetivadas para os anos letivos de 2020-2021, dados até 16-11-2021. Requerimento datado de 10-11-2021, com complemento de matriculados de 2018 a 2022 em julho de 2022.

HORN, M.B.; STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Pontes, 2015.

MANACORDA, M.A. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. 13ªed. São Paulo: Cortez, 2010.

MATTAR, J. **Metodologias Ativas: para a educação presencial, blended e a distância**. 1ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MENEZES, E.T. Verbete Reforma Capanema. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/reforma-capanema/>. Acesso em 09 jun 2022.

MORÁN, J. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2014.

MORÁN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: Souza, CA & Morales OET (orgs.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**. V.III. 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em 10 jul. 2022.

PERRENOUD, P., **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SARLET, I.W. Dignidade (da pessoa) humana, mínimo existencial e justiça constitucional: algumas aproximações e alguns desafios. **Revista do CEJUR/TJSC: Prestação Jurisdicional**, v. 1, n. 01, p. 29-44, 2013.

VALENTE, J.A.; ALMEIDA, F.J. Visão analítica da informática na educação no Brasil: a questão da formação do professor. **Revista Brasileira de Informática Educativa [online], Florianópolis, n. 1, p. 1-28, nov. 1997.**

VIEIRA, S.L. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **RBEP - Revista brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, 2007.**