



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**JOSÉ EDUARDO LIMA LOURENCINI**

**A CONSTRUÇÃO DE SABERES JURÍDICOS POR MEIO DA PRODUÇÃO DE  
MÍDIAS POR ESTUDANTES DE UM CURSO DE DIREITO**

Presidente Prudente - SP  
2021



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**JOSÉ EDUARDO LIMA LOURENCINI**

**A CONSTRUÇÃO DE SABERES JURÍDICOS POR MEIO DA PRODUÇÃO DE  
MÍDIAS POR ESTUDANTES DE UM CURSO DE DIREITO**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Monica Fürkötter

370  
L892c Lourencini, José Eduardo Lima  
A construção de saberes jurídicos por meio da produção de mídias por estudantes de um curso de Direito. / José Eduardo Lima Lourencini. -- Presidente Prudente, 2021.  
259 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2021.  
Bibliografia.  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Monica Fürkotter

1. Relação Escola - Mídia. 2. Condições para Aprendizagem. 3. Educação (Direito). I. Título.

**JOSÉ EDUARDO LIMA LOURENCINI**

**A CONSTRUÇÃO DE SABERES JURÍDICOS POR MEIO DA PRODUÇÃO DE  
MÍDIAS POR ESTUDANTES DE UM CURSO DE DIREITO**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Presidente Prudente, 26 de fevereiro de 2021.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Monica Fürkötter  
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste  
Presidente Prudente - SP

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Cláudia Maria de Lima  
Universidade Estadual Paulista - UNESP  
São José do Rio Preto - SP

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Raquel Rosan Christino Gitahy  
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste  
Presidente Prudente – SP

## DEDICATÓRIA

A Deus, Pai de infinita bondade, por ter me permitido chegar até aqui.

Aos meus pais, Ailton e Cícera, pelo dom da vida, e por todo o incentivo neste árduo caminhar. Amo vocês!

A minha esposa, Paula. Sem você, este sonho jamais se tornaria realidade. Esta conquista também é sua.

A minha querida tia Amélia (*in memoriam*). Obrigado por todo o carinho e por acreditar em mim. Você estará para sempre em meu coração.

## **AGRADECIMENTOS**

A minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dra. Monica Fürkotter. Graças a você, por seus ensinamentos e exemplo, compreendi o que, de fato, é “ser professor” e a importância do desenvolvimento da pesquisa científica nesta construção. Palavras não serão suficientes para expressar minha gratidão.

As Prof.<sup>as</sup> Dras. Cláudia Maria de Lima e Raquel Rosan Christino Gitahy pelas generosas contribuições ao aprimoramento desta pesquisa.

A todos os professores e funcionários do PPGE da Unoeste, pelo carinho e dedicação.

Aos meus queridos professores, e hoje colegas de docência, Mariângela Castro, Fernanda Stefani Butarelo e Igor Terraz Pinto. Sem o apoio e incentivo de vocês, esta pesquisa não seria possível.

Aos meus sogros, Antônio e Dilma, pelo carinho, apoio e paciência.

Agradeço, por fim, aos(às) meus(minhas) queridos(as) alunos(as). Vocês são a minha fonte de inspiração e minha grande motivação.

Tudo o que fizerem, façam de todo o coração, como para o Senhor, e não para os homens.

Sabendo que receberão do Senhor a recompensa da herança. É a Cristo, o Senhor, que vocês estão servindo.

(Carta de São Paulo aos Colossenses, 3: 23-24)

## RESUMO

### **A construção de saberes jurídicos por meio da produção de mídias por estudantes de um curso de direito**

Essa pesquisa, inscrita na Linha “Formação e ação do profissional docente e práticas educativas”, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Oeste Paulista, surgiu de reflexões sobre a aprendizagem dos(as) estudantes em um curso de Direito, que originaram um questionamento sobre a contribuição da produção colaborativa de mídias na construção de conhecimento jurídico desses(as) estudantes. Para respondê-lo, definimos como objetivo geral da pesquisa investigar e analisar as potencialidades, desafios e limitações da produção de conhecimento em disciplinas de um Curso de Direito por meio de produção colaborativa de mídias. De modo a atingi-lo, elencamos os seguintes objetivos específicos: identificar e analisar como e quais mídias os(as) estudantes utilizam no seu dia a dia e em atividades pertinentes ao Curso de Direito; investigar a percepção dos(as) estudantes bem como suas expectativas de aprendizagem quanto a produção de conhecimento por meio de produção de mídias; identificar e analisar quais mídias e como podem ser utilizadas no processo de ensino e de aprendizagem pelos estudantes em disciplinas do Curso de Direito; analisar as mídias produzidas pelos(as) estudantes e a possível contribuição na aprendizagem no âmbito das disciplinas do Curso de Direito; investigar o ciclo de interações vivenciado pelo(a) aprendiz, quando da produção de mídias, no âmbito de disciplinas da graduação em Direito. Optamos por uma abordagem qualitativa com delineamento descritivo-explicativo. Os(As) participantes da pesquisa foram 41 estudantes do terceiro ano do Curso de Direito de um Centro Universitário localizado em uma cidade de pequeno porte no interior do estado de São Paulo. Adotamos como procedimentos de coleta de dados: análise documental, questionários, observação, análise da produção dos(as) estudantes e entrevistas. Os dados foram analisados utilizando análise de conteúdo e triangulação. Concluímos que a produção de mídias empregando como enredo conteúdos jurídicos implicou na melhoria do processo de ensino e de aprendizagem dos(as) estudantes, pois exigiu deles(as) uma postura ativa, crítica e reflexiva frente aos conteúdos abordados, valendo-se, para tanto, da linguagem presente no dia-a-dia destes indivíduos. O processo de produção de mídias ocorreu de forma cooperativa, com a divisão de tarefas e discussões entre todos(as) os(as) integrantes de cada equipe. A construção de saberes jurídicos por meio da produção de mídias se mostrou como uma alternativa viável ao tradicionalismo preponderante no ensino jurídico no Brasil. Como aspectos limitadores constatamos a ausência de formação dos(das) discentes no âmbito da Mídia-Educação e de domínio técnico para a utilização de ferramentas tecnológicas adequadas, a dificuldade para trabalhar de forma colaborativa, a indicação de mais de um tema jurídico para o desenvolvimento da intervenção, bem como o desinteresse dos(as) discentes em acessar parte das mídias produzidas, nas quais não se empregou linguagem humorística e/ou artística.

**Palavras-chave:** Mídias. Curso de Direito. Ensino e aprendizagem. Saberes jurídicos.

## **ABSTRACT**

### **The construction of legal knowledge, through the collaborative production of media, by students of a Law Course**

This Master's Thesis is enrolled in the research line entitled "Training and action of the teaching professional and educational practices", of the Postgraduate Program in Education at the University of Western São Paulo, due to reflections on the learning process of university students in a Law Course, which originated several inquiries on the contribution of collaborative media production in the construction of legal knowledge for these students. Trying to give a best solution to this issue, we defined as the general objective of the research to investigate and analyze the potentialities, challenges and limitations of knowledge production in subjects of a Law Course through the collaborative production of media. In order to reach this goal, we listed the following specific steps: to identify and analyze how and what media students use in their daily lives and in relevant activities to the Law Course; investigate the students' perceptions and their learning expectations about the production of knowledge through the production of media; identify and analyze which media and the way they can be used in the teaching and learning process by students in Law Courses; analyze the media produced by students and the possible contribution to learning within the scope of the Law Course subjects; investigate the cycle of interactions experienced by the student, when producing media, within the scope of undergraduate courses in Law. We chose a qualitative approach with a descriptive-explanatory design. The participants of this research were 41 students of the third year in a Law Course at a University Centre in a small town located in the countryside of the state of São Paulo. We used as data collection procedures: document analysis, quizzes observation, analysis of students' production and interviews. The data were analyzed using content analysis and triangulation. We concluded that the production of media, in the context of legal contents implied in the improvement of the teaching and learning process of the students, as it demanded from them an active positioning, critical and reflective with the content covered, making use of a language used by them in their daily lives. The media production process took place cooperatively, with the division of tasks and discussions between all the members of each team. The construction of legal knowledge through the production of media proved to be a viable alternative to the traditionalism in legal education in Brazil. As limiting aspects, we noticed the lack of skills of the students in the ambit of Media-Education, on technical practice for the use of appropriate technological tools, the difficulty to work in group and the indication of more than one legal subject at once for the development of the intervention, and the students' disinterest in part of the media produces, where humorous and / or artistic language were not used.

**Keywords:** Media. Law Course. Teaching and learning. Legal knowledge.

## LISTA DE SIGLAS

|            |   |
|------------|---|
| BDTD -     | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações                   |
| CAPES -    | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior             |
| CC -       | Código Civil  |
| CD -       | <i>Compact Disc</i>   |
| CEE -      | Conselho Estadual de Educação   |
| CES -      | Câmara de Educação Superior   |
| CNE -      | Conselho Nacional de Educação   |
| COVID-19 - | <i>Corona Virus Disease</i>   |
| DCN -      | Diretrizes Curriculares Nacionais                                       |
| DSL -      | <i>Digital Subscriber Line</i>  |
| DVD -      | <i>Digital Versatile Disc</i>   |
| EaD -      | Educação a Distância  |
| IBGE -     | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                         |
| IES -      | Instituição de Ensino Superior  |
| LDB -      | Lei de Diretrizes e Bases   |
| MEC -      | Ministério da Educação e Cultura  |
| OAB -      | Ordem dos Advogados do Brasil   |
| OMS -      | Organização Mundial da Saúde  |
| PDF -      | <i>Portable Document Format</i>   |
| PPC -      | Projeto Pedagógico do Curso   |
| SBT -      | Sistema Brasileiro de Televisão   |
| SciELO -   | <i>Scientific Electronic Library Online</i>                             |
| TCLE -     | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido                              |
| TDIC -     | Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação                        |
| TIC -      | Tecnologias de Informação e Comunicação                                 |
| UNESCO -   | <i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i> |

## LISTA DE QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| Quadro 1 - Teses e dissertações identificadas no levantamento .....  | 30  |
| Quadro 2 - Artigos identificados no levantamento .....               | 31  |
| Quadro 3 - Objetivos específicos e procedimentos metodológicos ..... | 75  |
| Quadro 4 - Nativos x Imigrantes Digitais .....                       | 87  |
| Quadro 5 - Análise dos resultados do Pré-teste .....                 | 114 |

## LISTA DE TABELAS

|             |  |     |
|-------------|--|-----|
| Tabela 1 -  | Número de inscritos e aprovados nos Exames da OAB realizados de 2008 a 2019 .....                          | 20  |
| Tabela 2 -  | Levantamento de artigos, dissertações e teses relacionados à pesquisa .....                                | 26  |
| Tabela 3 -  | Refinamento do levantamento de pesquisas .....   | 28  |
| Tabela 4 -  | Pesquisas localizadas, após a exclusão dos trabalhos eliminados.....                                       | 29  |
| Tabela 5 -  | Acesso as mídias .....   | 89  |
| Tabela 6 -  | Tipo de acesso à Internet.....   | 93  |
| Tabela 7-   | Motivações dos(as) estudantes para utilizarem redes sociais .....  | 95  |
| Tabela 8 -  | Redes sociais utilizadas .....   | 96  |
| Tabela 9 -  | Aplicativos de comunicação instantânea.....  | 97  |
| Tabela 10 - | Razões para utilização de aplicativos de comunicação instantânea ....                                      | 98  |
| Tabela 11 - | Mídias produzidas pelos(as) participantes da pesquisa .....  | 99  |
| Tabela 12 - | Frequência na produção de mídias .....   | 99  |
| Tabela 13 - | Motivos para a utilização das mídias para aprender ou ensinar conteúdos Jurídicos .....                    | 101 |
| Tabela 14 - | Tipos de mídias utilizados pelos(as) estudantes .....  | 102 |
| Tabela 15 - | O que motivou a escolha da mídia .....   | 104 |
| Tabela 16 - | Conteúdos jurídicos abordados por meio das mídias .....  | 105 |
| Tabela 17 - | Justificativas para ganhos de aprendizagem apresentadas pelos(as) 33 estudantes que produziram mídias..... | 107 |
| Tabela 18 - | Objetivos dos(as) 33 estudantes que afirmaram ter produzido mídias com conteúdos jurídicos .....           | 108 |
| Tabela 19 - | Mídias escolhidas pelos(as) estudantes.....  | 109 |
| Tabela 20 - | O que levou a escolha das mídias .....   | 110 |
| Tabela 21 - | Conteúdos jurídicos abordados por meio das mídias .....  | 111 |
| Tabela 22 - | Justificativas para um possível ganho de aprendizagem .....  | 112 |
| Tabela 23 - | Equipe 1: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e pós-teste .....                                 | 128 |
| Tabela 24 - | Equipe 2: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e pós-teste .....                                 | 136 |
| Tabela 25 - | Equipe 3: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e   |     |

|  |                 |     |
|--|-----------------|-----|
|  | pós-teste ..... | 146 |
| Tabela 26 - Equipe 4: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e |                 |     |
|  | pós-teste ..... | 154 |
| Tabela 27 - Equipe 5: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e |                 |     |
|  | pós-teste ..... | 160 |
| Tabela 28 - Equipe 6: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e |                 |     |
|  | pós-teste ..... | 170 |
| Tabela 29 - Equipe 7: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e |                 |     |
|  | pós-teste ..... | 178 |
| Tabela 30 - Equipe 8: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e |                 |     |
|  | pós-teste ..... | 185 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|  |    |
|--|----|
| Gráfico 1 - Idade dos(as) estudantes .....               | 86 |
| Gráfico 2 - Tempo médio de acesso diário à internet..... | 94 |

## LISTA DE FIGURAS

|             |   |     |
|-------------|---|-----|
| Figura 1 -  | Mediação exercida pelas mídias .....                                    | 62  |
| Figura 2 -  | Espiral da Aprendizagem .....   | 65  |
| Figura 3 -  | Vídeo desenvolvido pela Equipe 1 .....                                  | 131 |
| Figura 4 -  | Animação desenvolvida pela Equipe 2.....                                | 132 |
| Figura 5 -  | Vídeo desenvolvido pela Equipe 3 .....                                  | 141 |
| Figura 6 -  | História em Quadrinhos desenvolvida pela Equipe 4 .....                 | 153 |
| Figura 7 -  | Vídeo desenvolvido pela Equipe 5 .....                                  | 160 |
| Figura 8 -  | Vídeo desenvolvido pela Equipe 6 .....                                  | 169 |
| Figura 9 -  | Vídeo desenvolvido pela Equipe 7 .....                                  | 176 |
| Figura 10 - | Perfil na rede social <i>Instagram</i> desenvolvido pela Equipe 8 ..... | 184 |

## SUMÁRIO

|            |  |            |
|------------|--|------------|
| <b>1</b>   | <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>17</b>  |
| <b>2</b>   | <b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>   | <b>40</b>  |
| <b>2.1</b> | <b>O Ensino Tradicional e suas contradições frente as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação .....</b>                                     | <b>40</b>  |
| <b>2.2</b> | <b>O ensino tradicional e a realidade do ensino jurídico brasileiro .....</b>  | <b>43</b>  |
| <b>2.3</b> | <b>As mudanças nos paradigmas econômicos e sociais e as transformações na Educação .....</b>   | <b>48</b>  |
| <b>2.4</b> | <b>Uso de Mídias na Educação.....</b>  | <b>51</b>  |
| 2.4.1      | Da invenção da prensa gráfica à internet: Breve retrospectiva do desenvolvimento das mídias tradicionais.....  | 52         |
| 2.4.2      | Uso de mídias no processo de ensino e de aprendizagem .....  | 55         |
| <b>3</b>   | <b>O RITO METODOLÓGICO: O CAMINHAR DA PESQUISA.....</b>  | <b>67</b>  |
| <b>3.1</b> | <b>Questão de pesquisa.....</b>  | <b>67</b>  |
| <b>3.2</b> | <b>Objetivo geral e objetivos específicos da pesquisa .....</b>  | <b>67</b>  |
| <b>3.3</b> | <b>Natureza da pesquisa.....</b>   | <b>68</b>  |
| <b>3.4</b> | <b>Universo da pesquisa.....</b>   | <b>68</b>  |
| <b>3.5</b> | <b>Procedimentos metodológicos .....</b>   | <b>69</b>  |
| <b>3.6</b> | <b>Procedimentos de análise dos dados.....</b>   | <b>76</b>  |
| <b>4</b>   | <b>POTENCIALIDADES, DESAFIOS E LIMITAÇÕES DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO EM DISCIPLINAS DE UM CURSO DE DIREITO POR MEIO DE PRODUÇÃO DE MÍDIAS .....</b> | <b>79</b>  |
| <b>4.1</b> | <b>Análise do Projeto Pedagógico do Curso e das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito.....</b>                                       | <b>79</b>  |
| <b>4.2</b> | <b>Perfil dos(as) discentes e expectativas sobre aprendizagem por meio de produção de mídias .....</b>   | <b>85</b>  |
| <b>4.3</b> | <b>Análise do Pré-Teste .....</b>  | <b>113</b> |
| <b>4.4</b> | <b>Processo de Produção das Mídias.....</b>  | <b>114</b> |
| 4.4.1      | Equipe 1 .....   | 115        |

|          |  |            |
|----------|--|------------|
| 4.4.2    | Equipe 2 .....                                       | 131        |
| 4.4.3    | Equipe 3 .....                                       | 139        |
| 4.4.4    | Equipe 4 .....                                       | 149        |
| 4.4.5    | Equipe 5 .....                                       | 156        |
| 4.4.6    | Equipe 6 .....                                       | 163        |
| 4.4.7    | Equipe 7 .....                                       | 172        |
| 4.4.8    | Equipe 8 .....                                       | 180        |
| <b>5</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                    | <b>188</b> |
|          | <b>REFERÊNCIAS .....</b>                             | <b>198</b> |
|          | <b>APÊNDICES .....</b>                               | <b>207</b> |
|          | <b>APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E</b>   |            |
|          | <b>ESCLARECIDO (TCLE) .....</b>                      | <b>208</b> |
|          | <b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PILOTO .....</b>        | <b>211</b> |
|          | <b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO REVISADO .....</b>      | <b>214</b> |
|          | <b>APÊNDICE D – PRÉ-TESTE.....</b>                   | <b>217</b> |
|          | <b>APÊNDICE E – PÓS-TESTE.....</b>                   | <b>220</b> |
|          | <b>APÊNDICE F – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS .....</b>    | <b>222</b> |
|          | <b>APÊNDICE G –TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS .....</b> | <b>223</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O sinal é acionado<sup>1</sup>. Os(as) estudantes se dirigem a sala de aula. Acomodam-se em suas carteiras, e, enquanto organizam seu material escolar, já tomam posse de seus smartphones, interagindo nas redes sociais e conversando com alguns(mas) colegas de sala via *WhatsApp*. Ingressa na sala o(a) professor(a), com seu ar austero, de posse de seu velho livro de leis – o chamado *Vade Mecum*, cantado a verso e prosa por todos(as) os(as) estudantes desde o primeiro dia de aula no curso de Direito. Ele(a) se senta, abre o livro, indica o artigo que dará início a sua explanação e, em um verdadeiro monólogo, reproduz à sua sala diversas teorias a respeito do tema. Este(a) professor(a) transmite tudo o que, ao seu entender, é importante, mas o(a) estudante se sente absolutamente desconectado deste contexto, não se contenta em apenas receber, passivamente, este conjunto de informações. Definitivamente, para este(a) estudante, neste contexto, não se constrói de maneira efetiva uma relação de ensino e de aprendizagem. Quando isto ocorre, na maioria das vezes, ele(a) dispersa, imerge em seu próprio mundo digital, mergulhando nas redes sociais e em outros aplicativos de comunicação instantânea. Este processo ganha corpo quando é notado pelo(a) professor(a), que busca, com todas as forças, se manter como o(a) ator(atriz) principal, o que é uma tarefa inglória, em tempos de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) cada vez mais avançadas. E, assim, este processo de ensino e de aprendizagem acaba se tornando algo extremamente conflituoso, onde estudante e docente se frustram, por não terem seus interesses plenamente atendidos.

Nesta pequena narrativa é possível termos um panorama do que ainda ocorre no ensino jurídico em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, muito embora já existam experiências interessantes e exitosas e inovações nesse cenário, como as abordadas por Melo (2018), Lima (2018) e Gitahy, Souza e Gitahy Neto (2019), por exemplo.

Para além dessa narrativa, cabe refletir sobre dados relativos aos cursos de Direito no país. Houve uma expansão sem quaisquer precedentes na criação desses cursos. Conforme dados das Sinopses Estatísticas da Educação Superior –

---

<sup>1</sup> Característica peculiar do Centro Universitário em que se desenvolveu a pesquisa.

Graduação<sup>2</sup>, saltaram de 235, em 1995, para 1202 em 2017, porém, sem qualquer contrapartida no que pertine à formação profissional docente no âmbito jurídico.

Identifica-se que uma grande parte dos professores do ensino superior são formados em cursos de bacharelados ou licenciaturas que tem em seu currículo disciplinas de caráter didático pedagógico para atuação na educação básica voltada para prática de crianças e adolescentes. Percebe-se ainda que muitos professores sejam profissionais liberais que atuam como docentes geralmente sendo sua segunda opção profissional ou como “bico”, pois sabem que têm conhecimento específico e experiência profissional para ministrar aulas. (PRIGOL; BEHRENS, 2014, p. 2)

Conforme o Artigo 66 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n.º 9.394/96, “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. (BRASIL, 1996). Por sua vez, segundo o inciso III do Artigo 63, as instituições de ensino superior manterão “programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis”. Entretanto, não há “[...] alusão à formação didático-pedagógica como pré-requisito para o ingresso e promoção na carreira docente do magistério superior.” (VASCONCELOS, 2009, p. 27, *apud* PRIGOL; BEHRENS, 2014, p. 2-3)

O que observamos é que os(as) professores(as) que atuam nas IES concluíram cursos de pós-graduação *lato sensu*, não necessariamente contemplando formação específica para o exercício da docência no Ensino Superior, acreditando que

“ensinar se aprende ensinando”, evidenciando uma visão ingênua e do senso-comum de que não é preciso uma formação para ser docente, pois essa é uma atividade prática para a qual não são necessários conhecimentos específicos, mas sim a experiência, o dom, a vocação. (CAMPOS, 2011, p. 9, *apud* GOIS, 2017, p. 2040)

Paralelamente ao aumento do número de cursos, cabe analisarmos os índices de aprovação dos(das) bacharéis(bacharelas) em Direito nos Exames da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), promovidos três vezes ao ano, requisito obrigatório para que possam exercer a atividade de advogado, conforme determina o Artigo 8º. da Lei n.º. 8.906/94, também conhecida como o Estatuto da OAB. (BRASIL, 1994).

---

<sup>2</sup> Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 24 mar. 2019. (BRASIL, 2017).

A referida avaliação é constituída por duas fases distintas, conforme definido pelo Provimento n.º 144, de 13 de junho de 2011, (BRASIL, 2011) e suas alterações posteriores constantes do Provimento 156, de 1.º de novembro de 2013, todos expedidos pelo citado órgão de classe. (BRASIL, 2013). A primeira, constante de oitenta questões objetivas, abrange disciplinas profissionalizantes obrigatórias e integrantes do curso de Direito, fixadas pela Resolução n.º. 9, de 29 de setembro de 2004, da Câmara de Educação Superior/Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), do Ministério da Educação e Cultura (MEC). São elas: Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual Civil e Direito Processual Penal, Direitos Humanos, Código do Consumidor, Estatuto da Criança e do Adolescente, Direito Ambiental, Direito Internacional, Filosofia do Direito. Abrange, ainda, o Estatuto da Advocacia e da OAB, seu Regulamento Geral e Código de Ética e Disciplina da OAB. (BRASIL, 2004). Esta fase possui caráter eliminatório, sendo considerado(a) apto(a) a realizar a etapa seguinte quem aferir pontuação igual ou superior a quarenta acertos.

A segunda fase é composta por redação de peça profissional e aplicação de quatro questões, sob a forma de situações-problema, discursivas, compreendendo uma das seguintes áreas, indicada pelo(a) examinando(a) no momento da inscrição: Direito Administrativo, Direito Civil, Direito Constitucional, Direito Empresarial, Direito Penal, Direito do Trabalho e Direito Tributário. São considerados(as) apto(as) ao exercício profissional os(as) candidatos(as) que, no mínimo, atingirem seis de dez pontos possíveis.

Importante ressaltarmos, para a correta compreensão dos dados referentes à aprovação que, a partir do Exame 2013.3, por determinação do Conselho Federal da OAB (Provimento n.º 156/2013), os(as) candidatos(as) que, após aprovação na primeira fase, não lograrem êxito na segunda etapa, podem se inscrever para a realização tão somente desta última no exame imediatamente subsequente<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup>Art. 6. [...]

§ 3º Ao examinando que não lograr aprovação na prova prático-profissional será facultado computar o resultado obtido na prova objetiva apenas quando se submeter ao Exame de Ordem imediatamente subsequente. O valor da taxa devida, em tal hipótese, será definido em edital, atendendo a essa peculiaridade.

Na Tabela 1, apresentamos dados relativos ao número de inscritos(as), de aprovados(as) e percentual de aprovação, relativos aos exames realizados de 2008 e 2019<sup>4</sup>, revelando que a aprovação não atinge 30% dos(as) candidatos(as).

Tabela 1 - Número de inscritos e aprovados nos Exames da OAB realizados de 2008 a 2019

continua

| Ano  | Exame | Número de inscritos | Número de aprovados | Percentual de aprovação |
|------|-------|---------------------|---------------------|-------------------------|
| 2008 | 1     | 39732               | 11063               | 28,1                    |
|      | 2     | 39732               | 12659               | 29,36                   |
|      | 3     | 47521               | 12659               | 27,35                   |
| 2009 | 1     | 57761               | 11444               | 19,48                   |
|      | 2     | 70094               | 16507               | 24,45                   |
|      | 3     | 83524               | 13781               | 16,5                    |
| 2010 | 1     | 94091               | 13339               | 14,18                   |
|      | 2     | 105431              | 15720               | 14,91                   |
|      | 3     | 104126              | 12534               | 12,04                   |
| 2011 | 1     | 119255              | 18223               | 15,28                   |
|      | 2     | 106086              | 26010               | 24,52                   |
|      | 3     | 99742               | 25912               | 25,98                   |
| 2012 | 1     | 109649              | 16419               | 14,97                   |
|      | 2     | 114520              | 20767               | 18,13                   |
|      | 3     | 115102              | 13151               | 11,43                   |
| 2013 | 1     | 120944              | 33954               | 28,07                   |
|      | 2     | 97839               | 13885               | 14,19                   |
|      | 3     | 122354              | 16662               | 13,62                   |
| 2014 | 1     | 126535              | 21076               | 16,66                   |
|      | 2     | 122254              | 27828               | 22,76                   |
|      | 3     | 122501              | 32591               | 26,60                   |

<sup>4</sup> Em 2020, em razão da pandemia de COVID-19 e a imposição de medidas de isolamento social, foi realizado somente o Exame 2020.1. A primeira fase ocorreu no dia 09 de fevereiro e a segunda, no dia 06 de dezembro. Até a data de defesa desta dissertação, não haviam sido divulgados seus dados estatísticos.

Tabela 1 - Número de inscritos e aprovados nos Exames da OAB realizados de 2008 a 2019

|      |       |                     |                     | conclusão               |
|------|-------|---------------------|---------------------|-------------------------|
| Ano  | Exame | Número de inscritos | Número de aprovados | Percentual de aprovação |
| 2015 | 1     | 133549              | 27860               | 20,86                   |
|      | 2     | 135473              | 38255               | 28,24                   |
|      | 3     | 136984              | 28963               | 21,14                   |
| 2016 | 1     | 141472              | 18791               | 13,28                   |
|      | 2     | 125508              | 25239               | 20,11                   |
|      | 3     | 121784              | 19129               | 15,71                   |
| 2017 | 1     | 136230              | 32244               | 23,67                   |
|      | 2     | 123107              | 20451               | 16,61                   |
|      | 3     | 125042              | 29905               | 23,92                   |
| 2018 | 1     | 140427              | 28630               | 20,39                   |
|      | 2     | 124004              | 22551               | 18,19                   |
|      | 3     | 127318              | 15143               | 11,89                   |
| 2019 | 1     | 132730              | 32335               | 22,50                   |
|      | 2     | 105810              | 27760               | 22,55                   |
|      | 3     | 122822              | 22289               | 16,24                   |

Fonte: O autor.

Podemos explicar tais resultados a partir de uma análise mais acurada acerca da metodologia adotada no exame. Na primeira fase, em que se aplica tão somente questões objetivas, um ensino tradicional<sup>5</sup> é capaz de produzir resultados minimamente satisfatórios. Contudo, a segunda fase, na qual o(a) candidato(a) deve redigir uma peça profissional, exige uma atitude reflexiva e contextualizada, conforme as especificidades do caso concreto apresentado, competência que nem sempre o ensino tradicional consegue desenvolver no(a) bacharel(a).

Isso posto, cabe questionarmos se a metodologia de ensino e aprendizagem utilizada nos cursos de Direito é adequada às necessidades formativas do(a)

<sup>5</sup> Centrado na capacidade de memorização do aluno, considerando que o conhecimento humano possui um caráter cumulativo, que deve ser adquirido a partir da transmissão de informações realizada pelo professor, que é o centro do processo de ensino e de aprendizagem. O aluno é passivo e cabe a ele memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação formal a partir de um esquema atomístico. (MIZUKAMI, 1986)

futuro(a) jurista, sobretudo aquelas relacionadas à articulação entre os conteúdos vistos em sala de aula e a prática profissional.

Como professor do curso de Direito de um Centro Universitário localizado em uma cidade de pequeno porte no interior do estado de São Paulo desde o ano de 2015, lecionando disciplinas do segundo e terceiro anos, temos constatado dificuldades enfrentadas pelos(as) estudantes, que tem acesso à informação a partir da leitura de artigos de leis e aulas expositivas, sem a necessária articulação das mesmas a situações-problema.

Tal constatação provocou inquietação e motivou a busca de alternativas que pudessem, de alguma forma, atingir esse alunado, o que levou à criação, em 19 de outubro de 2015, de um canal no *YouTube*<sup>6</sup>. Nele, temos gravado aulas relacionadas aos temas lecionados em sala de aula e disponibilizado, de maneira livre, a quem quiser acessar, entretanto, tendo como foco principal os(as) estudantes com os(as) quais temos trabalhado.

Em setembro de 2020<sup>7</sup>, o canal contava com 72 vídeos, 472.965 visualizações e 3.650 inscritos, sem a utilização de qualquer tipo de estratégia de divulgação, com boa receptividade entre os(as) estudantes regulares do Centro Universitário que lecionamos. Cabe registrarmos a participação espontânea de estudantes de outras IES de diversas localidades do Brasil, que atribuímos ao fato de se tratar de mais uma alternativa para seu aprendizado.

Importante destacarmos que a utilização de vídeos do referido canal, para interação síncrona e assíncrona com os(as) estudantes, foi o meio que propiciou a continuidade do ano letivo em 2020, frente aos desafios e isolamento impostos pela pandemia de COVID-19 e legislação que sintetizamos a seguir.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) reconheceu o surto de corona vírus como uma emergência de saúde pública internacional em 31 de janeiro de 2020 e identificou sua transmissão comunitária em 11 de março. No Brasil, o Ministério da Saúde, por meio da Portaria n.º 188, publicada em 4 de fevereiro, reconheceu a configuração de situação de emergência em Saúde Pública, exigindo a mobilização de diversos setores dos Governos, nos âmbitos da União, Estados e Municípios, bem como da própria sociedade civil organizada. (BRASIL, 2020a).

---

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCEnwxySL7RpkfpOtbB3XtiQ>. Acesso em: 19 ago. 2020.

<sup>7</sup> Dados atualizados em 02 set. 2020.

Ao instituir a Portaria n.º 343, em 17 de março, o MEC autorizou as IES a substituírem as aulas presenciais por alternativas que utilizassem Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), nos termos do Artigo 1.º, por um prazo de 30 dias, prorrogáveis conforme orientações delimitadas pelo Ministério da Saúde. (BRASIL, 2020b). Nessa mesma linha, o CNE emitiu nota de esclarecimento<sup>8</sup>, em 18 de março, reforçando que

o exercício de autonomia e responsabilidade na condução de seus projetos acadêmicos, respeitando-se os parâmetros e normas legais estabelecidas, com destaque e em observância ao disposto na Portaria MEC nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, as instituições de educação superior podem considerar a utilização da modalidade EaD como alternativa à organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais. (BRASIL, 2020c, p. 1)

Na sequência, no dia 19 de março, a Portaria n.º 343/2020 alterou a anterior, excluindo a delimitação de prazo para que as IES pudessem proceder a substituição das aulas presenciais por procedimentos remotos ou à distância.

No âmbito estadual, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo publicou a Deliberação n.º 177/2020<sup>9</sup>, que permitiu aos estabelecimentos de ensino subordinados a sua jurisdição a possibilidade de readequação do calendário escolar, bem como a adoção de atividades escolares não presenciais para o cumprimento do currículo escolar.

Em 20 de março, o Congresso Nacional aprovou o Decreto Legislativo n.º 6/2020 (BRASIL, 2020d), reconhecendo a ocorrência do estado de calamidade pública e, por fim, no dia 1.º de abril, foi promulgada a Medida Provisória n.º 934/2020, convertida na Lei n.º 14.040/2020 (BRASIL, 2020e), delimitando, no Artigo 3.º, que as IES ficarão dispensadas da obrigatoriedade do cumprimento de 200 dias letivos, fixados no Artigo 47 da Lei n.º 9394/96, desde que cumprida a carga horária mínima prevista para cada curso. Para tanto, podem ser desenvolvidas atividades por meio da utilização das TDIC.

Seguindo as normativas citadas, o Centro Universitário em que atuamos suspendeu as atividades presenciais em 17 de março, mantendo o desenvolvimento das atividades acadêmicas à distância. Cumpre esclarecer que a instituição não

---

<sup>8</sup> Disponível em: [https://undime.org.br/uploads/documentos/phpdBTE6G\\_5e751f60aa1ee.pdf](https://undime.org.br/uploads/documentos/phpdBTE6G_5e751f60aa1ee.pdf). Acesso em: 3 set. 2020.

<sup>9</sup> Disponível em: <https://decentro.educacao.sp.gov.br/resolucao-seduc-de-18-3-2020/>. Acesso em: 4 set. 2020. (SÃO PAULO, 2020a).

possui um ambiente virtual de aprendizagem e naquele momento não disponibilizou/adotou um serviço para realização de conferências remotas. Tal fato nos preocupou. O que utilizar para manter a interação com nossos(as) estudantes e desenvolver o processo de ensino e de aprendizagem? Optamos por realizar transmissões ao vivo em nosso canal no *YouTube*, onde, por meio de aulas expositivas, procuramos seguir o conteúdo programático proposto, interagindo com os(as) discentes por meio de *WhatsApp* e do chat específico existente nesta plataforma de compartilhamento de vídeos. Neste modelo, realizamos 11 transmissões, nos meses de março e abril de 2020.

Visando adaptar-se a esta nova condição, o Centro Universitário suspendeu as atividades acadêmicas entre os dias 13 e 30 de abril. A partir do retorno, no dia 4 de maio, adotou institucionalmente a utilização da plataforma *Google for Education*, destacando-se os aplicativos *Google Classroom*, que permite a criação de um ambiente virtual de aprendizagem, e o *Google Meet*, que possibilita a realização de videoconferências com a interação dos(as) estudantes, onde, a partir de então, as aulas têm sido transmitidas. Neste mesmo período de recesso, foi promovida, também pelo Centro Universitário, a capacitação *on-line* dos(as) docentes acerca de tais funcionalidades.

Mesmo anteriormente à pandemia, os desafios da prática docente já se mostravam cada vez maiores, levando-nos a refletir sobre a necessidade de buscar conhecimentos que dessem o suporte necessário ao exercício desta atividade. Tais reflexões nos levaram ao Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado, da Universidade do Oeste Paulista, onde cursamos, como aluno especial, no primeiro semestre de 2018, a disciplina “Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e Educação na sociedade contemporânea”, ministrada pela Prof<sup>ª</sup>. Dra. Monica Fürkotter.

Em contato com esta disciplina, a partir da leitura dos textos sugeridos e das discussões mediadas pela professora, percebemos uma forma completamente nova de propiciar a aprendizagem dos(as) estudantes, provocando uma mudança de postura como professor, a qual permanece em curso. A partir disso, ficou claro que mais importante do que o professor transmitir informações, é levar o(a) estudante a busca-las e desenvolver saberes de maneira colaborativa, reflexiva e contextualizada. Desta forma, a criação do canal no *YouTube* e a disponibilização de aulas gravadas nesta plataforma, que, em um primeiro momento, imaginávamos

tratar-se de uma grande inovação, revelou-se, como denomina Moran (2000, p. 63), tão somente um “verniz de modernidade”.

Não basta, portanto, a simples introdução das TDIC no cotidiano em sala de aula, mas, sobretudo, integrá-las ao processo de ensino e de aprendizagem. Usar a tecnologia não pode representar tão somente aliar ao dia-a-dia docente, aquilo que se presume “moderno”, mas, sim, que seu potencial estimule novas e mais eficientes maneiras, tendo em vista a aprendizagem dos(as) estudantes.

Se é fundamental reconhecer a importância das TIC e a urgência de criar conhecimentos e mecanismos que possibilitem sua integração à educação, é também preciso evitar o “deslumbramento” que tende a levar ao uso mais ou menos indiscriminado da tecnologia por si e em si, ou seja, mais por suas virtualidades técnicas do que por suas virtudes pedagógicas. (BELLONI, 2012, p. 24)

Conjuntamente a isso, os indivíduos hoje interagem com seus pares, de qualquer parte do mundo, utilizando as TDIC. Buscam, constroem e compartilham novos saberes, muitas vezes, por mídias como vídeos, músicas, paródias, memes, fotomontagens, poesias, etc, que fazem parte do seu dia-a-dia, em suas interações, nas redes sociais (*Facebook, Instagram*), ou utilizando aplicativos como *WhatsApp* ou ainda, em repositórios de conteúdo, como o *YouTube*. Belloni (2012), nesse sentido, ressalta que tais indivíduos passam a viver realidades virtuais paralelas, ao mesmo tempo que interagem com o mundo real, realizando tarefas escolares, por exemplo, fazendo com que as realidades temporais e virtuais, em sua percepção, coexistam.

Face a esta realidade, indagamos: o paradigma tradicional de ensino e de aprendizagem, caracterizado pela transmissão de informações, é o meio adequado para atingir esses(as) jovens estudantes?

Reforçados por essas indagações, realizamos algumas experiências no sentido de estimular os(as) discentes do terceiro ano do Curso de Direito na IES onde lecionamos a construir conhecimentos colaborativamente, sobre os conteúdos propostos em sala de aula, por meio da produção de mídia. Os(As) estudantes produziram pequenos vídeos, sobre conteúdos específicos das disciplinas Direito do Trabalho I e Direito Civil – Contratos - I, sendo as produções compartilhadas por meio da plataforma *YouTube*, bem como no grupo específico de *WhatsApp* da turma e demais redes sociais, garantindo, assim, a socialização das mesmas. Tal experiência foi relatada no resumo apresentado, e publicado, nos anais

do Congresso de Pesquisa Científica do Centro Universitário de Adamantina, realizado no ano de 2018<sup>10</sup>.

Estas experiências fomentaram inquietações que originaram essa pesquisa, cujo objetivo geral é investigar e analisar as potencialidades, desafios e limitações da produção de conhecimento em disciplinas de um Curso de Direito por meio de produção colaborativa de mídias.

No momento de elaboração do projeto fizemos buscas preliminares na *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, no Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Portal de Periódicos, ambos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), para averiguar a existência de pesquisas abordando Direito, Mídias e Educação. Em junho de 2020 a busca foi refeita. Nos dois momentos foram considerados como descritores para a busca: mídia, mídias, vídeo, vídeos, ensino, aprendizagem, aprendizagem colaborativa, produção colaborativa de mídia, produção colaborativa de vídeos, curso de Direito e ensino jurídico. Tais descritores foram articulados com os operadores booleanos AND e OR e considerando os idiomas português, espanhol e inglês. Não utilizamos qualquer tipo de filtro e de fator limitador de tempo.

Na Tabela 2, apresentamos o número de trabalhos encontrados em cada uma das bases acima mencionadas combinando os descritores utilizados.

Tabela 2 - Levantamento de artigos, dissertações e teses relacionados à pesquisa

continua

| Descritores  | Total de pesquisas |        |                            |
|--|--------------------|--------|----------------------------|
|  | SciELO             | BDTD   | Portal de periódicos CAPES |
| ("mídia" OR "mídias")  | 1.746              | 12.484 | 14.606                     |
| ("mídia" OR "mídias") AND "ensino"                                       | 165                | 2.231  | 3.243                      |
| ("mídia" OR "mídias") AND "aprendizagem"                                 | 77                 | 1.024  | 1.712                      |
| ("mídia" OR "mídias") AND "ensino e aprendizagem"                        | 55                 | 178    | 228                        |
| ("mídia" OR "mídias") AND "ensino e aprendizagem" AND "curso de Direito" | 0                  | 0      | 3                          |

<sup>10</sup> Disponível em: [http://www.unifai.com.br/cic2019/docs/anais/anais\\_cpc\\_2018.pdf](http://www.unifai.com.br/cic2019/docs/anais/anais_cpc_2018.pdf). Acesso em: 26 nov. 2019.

Tabela 2 - Levantamento de artigos, dissertações e teses relacionados à pesquisa

conclusão

| Descritores  | Total de pesquisas |        |                            |
|--|--------------------|--------|----------------------------|
|  | SciELO             | BDTD   | Portal de periódicos CAPES |
| ("mídia" OR "mídias") AND "ensino e aprendizagem" AND "ensino jurídico"      | 0                  | 0      | 0                          |
| ("mídia" OR "mídias") AND "aprendizagem colaborativa"                        | 3                  | 27     | 37                         |
| ("mídia" OR "mídias") AND "aprendizagem colaborativa" AND "curso de Direito" | 0                  | 0      | 1                          |
| ("mídia" OR "mídias") AND "aprendizagem colaborativa" AND "ensino jurídico"  | 0                  | 0      | 0                          |
| "produção colaborativa de mídia"   | 5                  | 0      | 0                          |
| "produção de mídia" AND "aprendizagem colaborativa"                          | 0                  | 0      | 0                          |
| ("vídeo" OR "vídeos")  | 3.196              | 82.025 | 2.419.891                  |
| ("vídeo" OR "vídeos") AND "ensino"   | 299                | 13.657 | 2.967                      |
| ("vídeo" OR "vídeos") AND "aprendizagem"                                     | 177                | 5.936  | 1.855                      |
| ("vídeo" OR "vídeos") AND "ensino e aprendizagem"                            | 115                | 877    | 271                        |
| ("vídeo" OR "vídeos") AND "ensino e aprendizagem" AND "curso de Direito"     | 0                  | 4      | 4                          |
| ("vídeo" OR "vídeos") AND "ensino e aprendizagem" AND "ensino jurídico"      | 0                  | 3      | 4                          |
| "produção colaborativa de vídeo"   | 2                  | 1      | 0                          |
| "produção de vídeo" AND "aprendizagem colaborativa"                          | 0                  | 2      | 1                          |
| "produção de vídeo" AND "aprendizagem colaborativa" AND "curso de Direito"   | 0                  | 0      | 0                          |
| "produção de vídeo" AND "aprendizagem colaborativa" AND "ensino jurídico"    | 0                  | 0      | 0                          |

Fonte: O autor, (2020).

Analisando os dados da Tabela 2 constatamos que nas três bases, não há trabalhos quando consideramos o seguinte:

- ("mídia" OR "mídias") AND "ensino e aprendizagem" AND "ensino jurídico";
- ("mídia" OR "mídias") AND "aprendizagem colaborativa" AND "ensino jurídico";

- “produção de mídia” AND “aprendizagem colaborativa”;
- “produção de vídeo” AND “aprendizagem colaborativa” AND “curso de Direito”;
- “produção de vídeo” AND “aprendizagem colaborativa” AND “ensino jurídico”.

Isso revela a inexistência de pesquisas que investiguem mídia, mídias, vídeo, produção de mídia ou vídeo e contextos de aprendizagem em cursos de Direito, indicando o ineditismo e a relevância de nossa pesquisa.

A partir deste cenário, procedemos a um refinamento da busca inicial, que originou a Tabela 3, apresentada a seguir, totalizando 30 pesquisas.

Tabela 3 - Refinamento do levantamento de pesquisas

| Descritores  | Total de pesquisas |           |                            |
|--|--------------------|-----------|----------------------------|
|  | SciELO             | BDTD      | Portal de periódicos CAPES |
| (“mídia” OR “mídias”) AND “ensino e aprendizagem” AND “curso de Direito”     | 0                  | 0         | 3                          |
| (“mídia” OR “mídias”) AND “aprendizagem colaborativa” AND “curso de Direito” | 0                  | 0         | 1                          |
| “produção colaborativa de mídia”   | 5                  | 0         | 0                          |
| (“vídeo” OR “vídeos”) AND “ensino e aprendizagem” AND “curso de Direito”     | 0                  | 4         | 4                          |
| (“vídeo” OR “vídeos”) AND “ensino e aprendizagem” AND “ensino jurídico”      | 0                  | 3         | 4                          |
| “produção colaborativa de vídeo”   | 2                  | 1         | 0                          |
| “produção de vídeo” AND “aprendizagem colaborativa”                          | 0                  | 2         | 1                          |
| <b>Total</b>   | <b>7</b>           | <b>10</b> | <b>13</b>                  |

Fonte: O autor, (2020).

Procedemos então à análise desses 30 trabalhos e, a partir dos títulos, localizamos nove repetidos, junto à BDTD e ao Portal de Periódicos da CAPES.

Na BDTD, identificamos, quando da análise dos descritores (“vídeo” OR “vídeos”) AND “ensino e aprendizagem” AND “curso de Direito”, que a dissertação de Funes (2008) foi mencionada em duplicidade. Também, ainda nesta base de dados, ao realizarmos a pesquisa utilizando os descritores (“vídeo” OR “vídeos”) AND “ensino e aprendizagem” AND “ensino jurídico”, Funes (2008) novamente apareceu duas vezes, bem como a dissertação de Silva (2012).

No Portal de Periódicos da CAPES, a partir dos descritores (“mídia” OR “mídias”) AND “aprendizagem colaborativa” AND “curso de Direito” e (“vídeo” OR “vídeos”) AND “ensino e aprendizagem” AND “curso de Direito”, encontramos os trabalhos de Slomski, *et al.* (2016) e Davi *et al.* (2015) em duplicidade, sendo necessário, portanto, eliminar três trabalhos. Ainda nesta base de dados, ao analisarmos os descritores (“vídeo” OR “vídeos”) AND “ensino e aprendizagem” AND “ensino jurídico”, identificamos como repetidas as produções de Gebran e Oliveira (2018) e Oliveira, Serva e Dias (2018).

Tendo localizado os 21 trabalhos distintos, procedemos à análise dos mesmos, o que revelou ser necessário também eliminar Davi *et al.* (2015), por tratar-se de um livro cujos capítulos não estão relacionados ao objeto de nossa pesquisa.

Na Tabela 4, apresentamos a origem dos 20 trabalhos analisados.

Tabela 4 – Pesquisas localizadas, após a exclusão dos trabalhos eliminados

| Descritores  | Total de pesquisas |          |                           |
|--|--------------------|----------|---------------------------|
|  | SciELO             | BDTD     | Portal de periódico CAPES |
| (“mídia” OR “mídias”) AND “ensino e aprendizagem” AND “curso de Direito”     | 0                  | 0        | 2                         |
| (“mídia” OR “mídias”) AND “aprendizagem colaborativa” AND “curso de Direito” | 0                  | 0        | 0                         |
| “produção colaborativa de mídia”   | 5                  | 0        | 0                         |
| (“vídeo” OR “vídeos”) AND “ensino e aprendizagem” AND “curso de Direito”     | 0                  | 3        | 2                         |
| (“vídeo” OR “vídeos”) AND “ensino e aprendizagem” AND “ensino jurídico”      | 0                  | 0        | 2                         |
| “produção colaborativa de vídeo”   | 2                  | 1        | 0                         |
| “produção de vídeo” AND “aprendizagem colaborativa”                          | 0                  | 2        | 1                         |
| <b>Total</b>   | <b>7</b>           | <b>6</b> | <b>7</b>                  |

Fonte: O autor, (2020).

Nos 20 trabalhos obtidos, dois são teses, quatro dissertações e 14, artigos.

No quadro a seguir, apresentamos as informações sobre as dissertações e teses identificadas. Das quatro dissertações, três são acadêmicas e uma é profissional, provenientes de três programas com conceito CAPES igual a quatro e um igual a cinco. Das duas teses, uma é de programa com conceito CAPES quatro e a outra, conceito sete.

Quadro 1 - Teses e dissertações identificadas no levantamento

continua

| Universidade do Oeste Paulista  |   |                                      |           |
|---|---|--------------------------------------|-----------|
| Câmpus de Presidente Prudente<br>Programa de Pós-Graduação em Educação      | Título: O Estágio Supervisionado e a Formação Prática dos Alunos de Direito.<br>Autora: Gilmara Pesquero Fernandes<br>Mohr Funes<br>Orientadora: Helena Maria de Barros                                 | Dissertação de Mestrado Acadêmico    | Ano: 2008 |
| Pontifícia Universidade Católica de São Paulo                               |   |                                      |           |
| Câmpus de São Paulo<br>Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica | Título: De Ars Sublime Infinitis Mínimo: Sobre o Sublime nanotecnológico.<br>Autora: Renata Lemos<br>Orientadora: Lúcia Santaella   | Tese de Doutorado                    | Ano: 2012 |
| Universidade de São Paulo   |   |                                      |           |
| Câmpus de Ribeirão Preto<br>Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.      | Título: Os processos de ensino e aprendizagem no Curso de Direito<br>Autora: Vânia Regina de Vasconcelos Reis e Silva.<br>Orientador: Antônio dos Santos Andrade  | Dissertação de Mestrado Acadêmico    | Ano: 2012 |
| Universidade Federal da Bahia   |   |                                      |           |
| Câmpus de Salvador<br>Programa de Pós-Graduação em Direito                  | Título: O ensino jurídico no Brasil: uma crítica à luz da análise do discurso.<br>Autora: Daniella Santos Magalhães<br>Orientador: Ricardo Maurício Soares Freire                                       | Dissertação de Mestrado Acadêmico    | Ano: 2012 |
| Universidade Federal da Paraíba   |   |                                      |           |
| Câmpus de João Pessoa<br>Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino  | Título: O telefone celular como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem: produção textual do vídeo.<br>Autora: Soraya de Souza de Oliveira<br>Orientador: Alisson Vasconcelos de Brito | Dissertação de Mestrado Profissional | Ano: 2014 |

Quadro 1 - Teses e dissertações identificadas no levantamento

| Universidade Federal de Minas Gerais  |   |                   |           |
|---|---|-------------------|-----------|
| Câmpus de Belo Horizonte<br>Faculdade de Letras.<br>Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos | Título: Tecnologias Digitais e Multiletramentos: Projetos Online no processo de internacionalização do ensino de Inglês na educação básica no contexto brasileiro.<br>Autora: Maria Elizabete Vilella Santiago<br>Orientadora: Reinildes Dias | Tese de Doutorado | Ano: 2019 |

Fonte: O autor, (2020).

Os 14 artigos identificados, publicados em periódicos qualificados<sup>11</sup>, estão apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 - Artigos identificados no levantamento

|  |  | conclusão |  |
|--|--|-----------|--|
| Título: Pensando e fazendo webjornalismo audiovisual: a experiência do TJUFRJ.<br>Autores: Beatriz Becker; Lara Mateus<br>Revista: Observatório (OBS*) Journal<br>Ano: 2011<br>Qualis: B2  |  |           |  |
| Título: Produção Colaborativa e convergência de mídia na TV: uma proposta de inovação e tecnologia social para as TVs universitárias.<br>Autores: Adriano Adoryan; Cláudio Márcio Magalhães; José Dias Paschoal Neto.<br>Revista: Avaliação<br>Ano: 2013<br>Qualis: A1             |  |           |  |
| Título: Investigação sobre fatores de sucesso e insucesso na disciplina de Física no ensino médio integrado na percepção de alunos e professores do Instituto Federal de Goiás – Câmpus Inhumas.<br>Autor: Lucas Nonato de Oliveira.<br>Revista: Holos.<br>Ano: 2013<br>Qualis: A3 |  |           |  |

<sup>11</sup> Os estratos dos periódicos apresentados no Quadro 5 são os provisórios, divulgados em julho de 2019.

## Quadro 2 - Artigos identificados no levantamento

continuação

|   |
|---|
| <p>Título: Cultura colaborativa e gestão do conhecimento em esporte e lazer.<br/>         Autores: Rodrigo Duarte Ferrari; Giovani De Lorenzi Pires.<br/>         Revista: Motriz<br/>         Ano: 2013<br/>         Qualis: B1</p>  |
| <p>Título: Tecnologias e Mediação Pedagógica na Educação Superior à Distância.<br/>         Autores: Vilma Geni Slomski; Adriana Maria Procópio de Araújo; Alessandra Silva Santana Camargo; Elionor Farah Jreige Weffort.<br/>         Revista: Journal of Information System and Technology Management.<br/>         Ano: 2016<br/>         Qualis: B1</p>  |
| <p>Título: A microempresa na Constituição Federal: Análise da relevância dos pequenos negócios à luz de Cem Anos de Solidão, de A19 Garcia Márques.<br/>         Autor: Bruna Ramos Marinho; Daniela Ramos Marinho Gomes.<br/>         Revista: Revista de Direito, Arte e Literatura.<br/>         Ano: 2016<br/>         Qualis: C</p>  |
| <p>Título: A comunicação e mediação da informação na criação de videoaulas no contexto da produção do curso online Hanseníase na Atenção Básica, ofertado pela Secretaria Executiva da Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde no Brasil (UNA-SUS).<br/>         Autores: Lorena Medina Beltrán; Ivette Kafure Muñoz<br/>         Revista: Revista Interamericana de Bibliotecología<br/>         Ano: 2016<br/>         Qualis: A3</p> |
| <p>Título: App no Bullyng.<br/>         Autor: Frederico de Andrade Gabrich.<br/>         Revista: Conpedi Law Review<br/>         Ano: 2017<br/>         Qualis: B3</p>  |
| <p>Título: O Profissional Docente do Direito: Refletindo sua Prática Pedagógica.<br/>         Autora: Raimunda Abou Gebran; Patrícia Zaccareli Oliveira.<br/>         Revista: Holos<br/>         Ano: 2018<br/>         Qualis: A3</p>   |

## Quadro 2 - Artigos identificados no levantamento

conclusão

|  |
|--|
| <p>Título: De iniciantes a vanguardistas: O uso de tecnologias digitais por jovens professores.<br/> Autor: Valdecir Reis; Giovana Mendonça Lunardi Mendes.<br/> Revista: Holos.<br/> Ano: 2018<br/> Qualis: A3</p>  |
| <p>Título: Etnografía con los movimientos de lucha por el derecho a la vivienda em el sur de Europa: retos metodológicos en la investigación colaborativa para la acción social.<br/> Autores: Antonia Olmos Alcaraz; Ariana S. Cota; Aurora Álvarez Veinguer; Luca Sebastiani.<br/> Revista: Universitas Humanística<br/> Ano: 2018<br/> Qualis: B1</p> |
| <p>Título: Producción de sentidos en médios comunitarios. Hacia la construcción de una Red Colaborativa. Fase 1.<br/> Autores: Sandra Lilianna Osses; Carlos Eduardo Valderrama H.<br/> Revista: Nómadas<br/> Ano: 2018<br/> Qualis: A3</p>  |
| <p>Título: Aprendizagem cooperativa, disposição física e metodologia no ensino jurídico.<br/> Autores: Emerson Ademir Borges de Oliveira; Fernanda Mesquita Serva; Jefferson Aparecido Dias<br/> Revista: Revista de Direito Brasileira<br/> Ano: 2018<br/> Qualis: A1</p>   |
| <p>Título: Redes sociais digitais e pensamento social: o caso da ocupação das escolas do Rio de Janeiro.<br/> Autores: Georgie Echeverri Vásquez; Rafael Pecly Wolter; Álvaro Rafael Santana Peixoto.<br/> Revista: Psicología, Conocimiento y Sociedad.<br/> Ano: 2019<br/> Qualis: B1</p>  |

Fonte: O autor, (2020).

Dos 14 artigos localizados, três foram publicados em revistas estrangeiras e onze em brasileiras, todas qualificadas. Os estratos do Qualis Periódicos dos 14 artigos são os seguintes: cinco em revistas A3, quatro em B1, dois em A1 e um artigo em periódicos B2, B3 e C.

Utilizando análise de conteúdo (BARDIN, 2016), foi possível agrupar os trabalhos nas seguintes categorias:

- Ensino Jurídico: Funes (2008), Silva (2012), Magalhães (2012), Gebran e Oliveira (2018) e Oliveira, Serva e Dias (2018);
- Tecnologias de Informação e Comunicação nas práticas pedagógicas docentes: Slomski, *et al* (2016); Gabrich (2017); Reis e Mendes (2018);
- Produção de Mídias e Aprendizagem Colaborativa: Oliveira (2014) e Santiago (2019).

As demais produções, que inegavelmente contribuem ao desenvolvimento científico, no âmbito do ensino e aprendizagem, produção de mídias e comunicação, divergem de nossa pesquisa quanto ao seu objeto, pois não abordam a construção de mídias, em uma perspectiva colaborativa de aprendizagem, no desenvolvimento de disciplinas do Curso de Direito.

Analisando os trabalhos relacionados a primeira categoria, temos que Funes (2008) abordou a importância do estágio supervisionado na formação do(a) futuro(a) profissional do Direito. Para tanto, reforçou a necessidade da criação de locais adequados para o desenvolvimento das atividades de prática jurídica, e, para tanto, analisou o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem no Fórum Simulado da Faculdade de Direito de Presidente Prudente, distanciando-se, portanto, do objeto de nossa pesquisa.

Já Silva (2012), por meio de um estudo de caso, investigou as concepções dos(as) alunos(as) sobre o processo de ensino e de aprendizagem nos Cursos de Direito a partir da análise das práticas docentes usualmente desenvolvidas, identificando aquelas que favoreciam ou não a aprendizagem pelos(as) discentes. Constatou que as situações favorecedoras da aprendizagem são aquelas que aumentam a possibilidade de interação do alunado, promovendo conjunturas onde se identificam momentos de alegria e relaxamento, tais como, aulas dinâmicas e encenações em sala de aula. Identificou ainda que são práticas inibidoras da aprendizagem aquelas que totem a possibilidade de interação dos(as) alunos(as) entre si e com o conteúdo a ser aprendido. Tal dissertação, muito embora tenha inegável importância para a análise do processo de ensino e de aprendizagem nos cursos de Direito, se distancia de nossa pesquisa visto que não aborda tal relação a partir da produção colaborativa de mídias.

Magalhães (2012) investigou a forma como o discurso docente interfere na formação crítica do(a) discente de Direito. Concluiu que o discurso do(a) professor(a)

e sua didática é um aspecto de grande relevância na formação do(a) bacharel(a), sobretudo quando utilizaram recursos que o(a) induziram a atividades de pesquisa.

Gebran e Oliveira (2018) tiveram como objetivo principal investigar como se configura a ação docente do(a) profissional da área do Direito para o exercício da docência, questionando se apenas os saberes oriundos da prática jurídica e da formação acadêmica em Direito são suficientes para transformar bons(boas) juristas em bons(boas) professores(as). Para tanto, procuraram identificar quais as concepções pedagógicas que os(as) professores(as) juristas têm sobre a docência, por meio de uma pesquisa qualitativa, sendo a coleta de dados constituída por meio de entrevistas com roteiro semiestruturado e análise documental do Projeto Político Pedagógico do curso. Por meio dos dados coletados, as pesquisadoras identificaram que os docentes reforçam a importância da formação docente para seu exercício profissional.

Por fim, a pesquisa de Oliveira, Serva e Dias (2018) teve como objetivo analisar como a tradicional organização física em sala de aula nos cursos de Direito pode ser modificada de modo a propiciar um processo de ensino e de aprendizagem mais eficiente, alinhando-se aos modelos utilizados nas mais conceituadas universidades em todo o mundo.

Os trabalhos descritos, apresentam inegável relevância para o desenvolvimento do ensino superior jurídico no Brasil. Ao ressaltarem a importância de práticas pedagógicas que estimulam uma postura ativa dos(das) alunos(as) frente ao processo de ensino e de aprendizagem (SILVA, 2012; MAGALHÃES, 2012; GEBRAN; OLIVEIRA, 2018 e OLIVEIRA; SERVA; DIAS, 2018), inclusive, nas disciplinas de estágio e prática jurídica (FUNES, 2008), procuraram indicar um novo horizonte ao tradicionalismo arraigado nas formas de ensinar e aprender, presentes em diversos cursos de Direito no Brasil (SILVA, 2012), o que se justifica, sobretudo, pela ausência de formação inicial e continuada de parte dos(as) docentes, que entendem ser mais importante uma robusta e bem sucedida prática profissional que seu aprimoramento a partir de conhecimentos pedagógicos. (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018)

Contudo, as produções elencadas não relacionam o desenvolvimento de práticas de ensino e de aprendizagem por meio de produção de mídias, e, portanto, se distanciam do objeto de nossa pesquisa e demonstra a relevância desta no âmbito científico.

Na segunda categoria, relacionando o uso das TIC ao processo de ensino e de aprendizagem, Slomski, *et al.* (2016), desenvolveram uma pesquisa em uma instituição de ensino superior, no curso de Ciências Contábeis, com 23 professores(as), onde o principal objetivo foi investigar as percepções sobre os limites e possibilidades do uso pedagógico das tecnologias na educação superior à distância, a partir de uma pesquisa qualitativa, sendo os dados aferidos por meio de análise de conteúdo. No que diz respeito ao uso das mídias digitais na sala de aula, 95% dos(as) professores(as) participantes reforçaram sua utilidade, bem como apontaram, no seu entender, ter conhecimentos avançados em *Word*, gravação de arquivos em CD, DVD e *Pen Drive*, *Power Point* e ambientes virtuais. Além disso, os(as) docentes se manifestaram favoráveis aos usos das mídias na educação, porém, em uma perspectiva limitada, ligada ao seu uso passivo (vídeo, DVD), não identificando os impactos que as mídias podem propiciar no processo de ensino e de aprendizagem. Interessante destacarmos que os autores apontaram a modalidade de ensino EaD como perspectiva de futuro, sem a presença física do(a) professor(a). Concluíram que, entre as maiores preocupações quanto a utilização das mídias e a modalidade EaD, estão ligadas a efetiva inclusão digital de alunos(as) e professores(as).

Gabrich (2017), a partir de métodos indutivo e dedutivo, analisou a aplicação do ensino de Direito nos ensinos fundamental e médio, por meio de um aplicativo, chamado “*No Bullyng*”, abordando questões referentes a Lei n.º 13185/15 a estudantes do ensino fundamental e médio. Nesse sentido, teve como objetivo o desenvolvimento de valores ligados a cidadania e, ainda, conteúdos jurídicos referentes ao tema. Para tanto, valeu-se de metodologias instrucionistas, a partir, por exemplo, da inserção de vídeos e textos desenvolvidos por professores(as), se constituindo como um suporte teórico a respeito do tema, bem como, de práticas construtivistas, garantindo uma maior interação entre os(as) estudantes, bem como entre estes(as) e os(as) docentes. A partir da pesquisa, concluiu pela importância da análise de conteúdos jurídicos nos ensinos fundamental e médio, como uma forma de desenvolvimento de valores decorrentes do próprio exercício da cidadania, configurando-se o aplicativo como um meio hábil a intensificar tal processo.

Reis e Mendes (2018) abordaram os desafios e estratégias de uso das TIC por jovens professores(as), por meio de uma pesquisa qualitativa com abordagem etnográfica digital, problematizando a narrativa de doze jovens docentes a partir de

temas como ubiquidade, desafios da docência na era digital e interação das TIC na prática pedagógica, considerando jovens professores(as) aqueles(as) situados em uma faixa etária entre 18 a 29 anos. A partir desta análise, os pesquisadores concluíram que os(as) jovens professores(as) se valiam, com mais frequência, das tecnologias em suas práticas pedagógicas, o que se deve, sobretudo, pelo contato com estas perspectivas em sua formação docente, seja ela inicial ou continuada.

Os trabalhos ora descritos apresentaram contribuições relevantes para a incorporação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no processo de ensino e de aprendizagem, no âmbito dos ensinos básico e superior. Muito embora tenhamos professores(as) que utilizam ferramentas básicas no âmbito da informática, tais como editor de textos ou arquivos para apresentação de conteúdos, ou ainda, no armazenamento e compartilhamento de conteúdos por meio de ferramentas de uso disseminado, tais como DVD, CD e *Pen Drives* (SLOMSKI, *et al*, 2016), tal utilização é vista, essencialmente, em uma perspectiva instrucionista, atribuindo ao alunado um papel de meros receptores de informações. (GABRICH, 2017; SLOMSKI, *et al*, 2016).

Entretanto, novas perspectivas da utilização destas tecnologias são indicadas a partir de uma formação docente que incentive o(a) professor(a) a elevar o(a) estudante ao papel de protagonista que lhe é de direito. (REIS; MENDES, 2018)

Tais produções, muito embora não abordem diretamente aspectos relacionados ao ensino superior jurídico, foram relevantes a nossa pesquisa, ao indicarem o caminho que deveríamos seguir no desenvolvimento da intervenção, assegurando aos(às) discentes a centralidade na produção das mídias com conteúdos jurídicos, e, por conseguinte, no processo de ensino e de aprendizagem.

Por fim, analisando a produção de mídias em uma perspectiva de aprendizagem colaborativa, Oliveira (2014), por meio de um estudo etnográfico, contando com técnicas de análise de documentos (vídeo) e observação participante, procurou analisar as potencialidades pedagógicas do aparelho celular no processo de ensino-aprendizagem, tendo a produção do vídeo como elemento no processo de produção de sentidos na construção textual (vídeo).

Para tanto, estabeleceu como objetivo geral investigar o uso do aparelho celular como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem na produção textual do vídeo, comportando uma diversidade de linguagens e de outros textos. A pesquisa teve como participantes 45 estudantes da Escola Municipal

Professora Elizabeth Ferreira da Silva, matriculados(as) entre o 8.º e 9.º anos. A autora concluiu que a utilização do aparelho celular como instrumento para produção de vídeos é uma importante ferramenta pedagógica no processo de ensino e de aprendizagem, alinhada as práticas didático-pedagógicas da contemporaneidade.

Já Santiago (2019) investigou a utilização de um ambiente de aprendizagem *online* para o ensino da língua inglesa a estudantes do 6º ano da rede pública de Minas Gerais, por meio da interação, entre eles(as) e estudantes nativos(as) da língua inglesa, residentes em outros países, utilizando recursos de texto, imagem, áudio e vídeo no processo de construção colaborativa de pôsteres. Concluiu que, muito embora tenha havido dificuldades no desenvolvimento do projeto, especificamente quanto a falta de participação de docentes estrangeiros(as), tal prática propiciou a internacionalização da educação básica, desenvolvendo o letramento multimodal e multicultural, bem como de língua inglesa, além de aprendizagem colaborativa.

Primeiramente, identificamos que o telefone celular, utilizado como uma filmadora, se mostrou um instrumento de fácil acesso e de grande utilidade no registro das produções audiovisuais dos(as) estudantes, mesmo entre aqueles(as) que possuíam um menor poder aquisitivo. (OLIVEIRA, 2014)

Conjuntamente a esta perspectiva, a produção dos vídeos implicou em um processo de aprendizagem colaborativa em que as equipes formadas pelos estudantes discutiram e depuraram os roteiros produzidos, as técnicas empregadas para a gravação, os diálogos, e, sem dúvidas, incorporaram a mídia conteúdos de grande importância em seu dia-a-dia, tais como criminalidade, gravidez na adolescência, uso de drogas, etc. Discutir tais aspectos entre seus pares, mediados pelo(a) docente, implicou no desenvolvimento de uma aprendizagem colaborativa e reflexiva. (OLIVEIRA, 2014)

Além do vídeo, outras mídias também podem ser utilizadas, inclusive em conjunto, quando ensinamos e aprendemos, por exemplo, imagens e aplicativos que propiciam comunicação à distância, permitindo diálogos que garantam o desenvolvimento de processo de aprendizagem colaborativa mais amplo, rompendo as barreiras de equipes de trabalho entre os discentes. (SANTIAGO, 2019)

As pesquisas mencionadas, muito embora não abordem diretamente o processo de ensino e de aprendizagem nos cursos de Direito, tratam da produção de mídias, em uma perspectiva colaborativa, por alunos(as) do Ensino Fundamental,

trazendo informações e conceitos de grande valia para o desenvolvimento de nossa pesquisa, sobretudo quanto a diversidade de mídias que podem ser utilizadas no âmbito educacional, bem como as formas de interação entre os(as) discentes.

Na sequência, apresentamos a estrutura da dissertação, organizada em cinco seções.

Na primeira seção, analisamos o panorama do ensino jurídico no Brasil. Ponderamos sobre a nossa trajetória como docente e os aspectos preponderantes à motivação do desenvolvimento desta pesquisa. Também justificamos a relevância e a pertinência desta, sobretudo quanto ao seu ineditismo, a partir da apresentação de um levantamento de pesquisas relacionadas. Por fim, nela apresentamos a estrutura da dissertação.

Trazemos o referencial teórico que fundamenta nossa pesquisa na segunda seção. Iniciamos com um panorama a respeito do chamado Ensino Tradicional e a modificação dos paradigmas cultural, social e econômico, trazendo consequências a forma como as pessoas aprendem e ensinam. A seguir, abordamos o atual patamar acerca do processo de ensino e de aprendizagem no ensino jurídico no Brasil e, por fim, delimitamos a utilização de mídias, em uma perspectiva de aprendizagem colaborativa.

O rito metodológico da pesquisa é tratado na terceira seção. Ou seja, o seu caminhar, especificando a questão de pesquisa, o objetivo geral e os específicos, a natureza e o universo da pesquisa, os procedimentos metodológicos de coleta de dados e de análise destes.

Na quarta seção, procedemos à análise dos dados coletados, por meio das constatações oriundas do Projeto Pedagógico do Curso de Direito, bem como de suas Diretrizes Nacionais Curriculares. Também procederemos à análise do pré-teste e do pós-teste realizados pelos(as) estudantes participantes da pesquisa, e, por fim, das mídias produzidas por estes e das entrevistas.

Na quinta seção, apresentamos as considerações finais.

Acreditamos que a pesquisa pode contribuir no desenvolvimento de estratégias ativas de ensino e de aprendizagem, que, por meio da utilização das mídias, impliquem em uma melhoria na qualidade do ensino jurídico no Brasil.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Nessa sessão, abordamos o referencial teórico utilizado na pesquisa. Iniciamos com aspectos referentes ao ensino tradicional, relacionando-os à realidade do ensino jurídico brasileiro e às mudanças trazidas pelo paradigma da Tecnologia da Informação no processo de ensino e de aprendizagem.

### **2.1 O Ensino Tradicional e suas contradições frente as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação**

Castanho (2000) aponta que a sociedade vem passando por um processo de acelerada transformação, nos níveis social, político e cultural, com um progresso vertiginoso em diferentes áreas, sobretudo no âmbito da tecnologia, o que deveria implicar no desenvolvimento de processo de ensino e de aprendizagem que estimulasse uma cultura de criatividade, e que, assim, frutificasse em todos os aspectos da vida humana.

Analisando o contexto da Educação em nossos dias, contudo, percebemos que vivemos um momento de transição. Nóvoa (2009) define a escola como um verdadeiro “palácio iluminado”, centralizando em si todas as formas de ensino e aprendizagem existentes, ou seja, como um único e verdadeiro polo gerador de cultura.

Este palácio iluminado tem o professor, em uma perspectiva tradicional, como um verdadeiro guardião, posto que, tem por concepção que o ato de ensinar implica tão somente na transmissão de conteúdos, não havendo relevantes preocupações quanto a efetiva aprendizagem do(a) discente. Neste cenário, é importante que o(a) estudante memorize as informações, não que as compreenda. (CASTANHO, 2000)

Tal perspectiva reflete um período histórico e cultural onde o acesso à informação era limitado a meios tradicionais, tais como os livros, e, ainda, onde o ensino (e a avaliação deste) se desenvolvia de forma homogênea, ou seja, padronizada a todos(as) os(as) alunos(as), sem qualquer preocupação com suas individualidades. (MORAN, 2015)

O cenário descrito se mostra contraditório com a realidade atual, enfrentado por professores(as) e estudantes. Com a facilidade de acesso às informações em

diversos níveis, partilhados em sites ou redes sociais, por meio das mais variadas mídias, bem como pela troca de informações e experiências entre pessoas de diversas culturas, possibilitando um campo fértil à aprendizagem colaborativa, é possível pensar na escola, como o único centro habilitado a educar, bem como o(a) professor(a), em uma concepção tradicional, como detentor deste saber? (BACICH; MORAN, 2018) Nesse mesmo sentido, Belloni (2013) destaca que a conectividade, por meio de dispositivos móveis, encontra-se ao alcance de todos, menos, muitas vezes, da escola.

Hoje, o processo de ensino e de aprendizagem se desenvolve de maneira flexível, em qualquer lugar, em qualquer tempo, e, com a interação entre pessoas que, possivelmente, jamais iriam compartilhar fisicamente os bancos escolares. É a integração entre os meios físico e digital, que não se mostram antagônicos entre si, mas, em verdade, complementam-se. (MORAN, 2015)

São tempos onde o acesso à informação se torna mais simples e democrático, atingindo um número crescente de pessoas. Nesse contexto, Belloni (1999, *q* *pu* *d* Belloni, 2012) reforça que, nestes novos tempos, as chamadas “máquinas inteligentes” estão cada vez mais presentes em nosso cotidiano, e, por conseguinte, no âmbito da Educação.

Mediante isso, pensar na escola, e, sobretudo no ensino, sob a mesma ótica de tempos em que o professor era o centro deste processo, não se mostra adequado.

É o que bem retrata Pérez Gómez (1997, p. 95):

A sociedade ocidental tem-se mostrado preocupada com os resultados insatisfatórios de longos e custosos processos de escolarização: nas sociedades industrializadas, a escola conseguiu chegar aos lugares mais inacessíveis e às comadas mais desfavorecidas. Não obstante, nem a preparação científico-técnica, nem a formação cultural e humana, nem sequer a desejada formação compensatória alcançou o grau de satisfação prometido.

Ou seja, temos uma escola que, fisicamente, chega a um número cada vez maior de pessoas, mas, como bem observa Nóvoa (2009), é incapaz de promover aprendizagens adequadas, em face de uma demanda advinda da sociedade atual.

Neste contexto, temos os(as) estudantes, que projetam no processo de ensino e de aprendizagem uma relação de afeto: ou gostam ou não gostam. Para além disso, questionam o conteúdo que é proposto (ou, ainda, transmitido) pelo(a)

professor(a), se perguntando a todo momento qual sua utilidade, o que se configura como uma tarefa inglória para o(a) docente. (TARDIF; LESSARD, 2013)

É fato que não mais podemos conceber uma educação que estruture seu processo de ensino e de aprendizagem em fatores que não sejam o estímulo à criatividade e que tenham autonomia para ir ao encontro aos saberes que irão necessitar na construção deste processo. (CASTANHO, 2000)

Entretanto, não é este o cenário que temos observado na academia. Verificamos a desconexão entre as práticas pedagógicas utilizadas pelos(as) profissionais docentes e as necessidades apresentadas por seus(suas) alunos(as) em sala de aula, o que demonstra a necessidade de sua revisão, adequando-a a quem verdadeiramente se destina, ou seja, seu alunado. Como bem diz Nóvoa (2009, p. 30), “o trabalho do professor consiste na construção de práticas docentes que conduzam os alunos à aprendizagem”, fornecendo subsídios para que os(as) discentes não trilhem somente as pegadas de caminhos conhecidos, mas também sejam incentivados a criarem novas rotas. (CASTANHO, 2000)

Acreditamos que tais práticas pedagógicas apenas se concretizarão se nos distanciarmos das práticas predominantemente transmissivas. Segundo Castells (2014)<sup>12</sup>, 97% da informação do planeta está digitalizada e desta, 80% está na internet. Assim, com a informação disponível de várias formas e em diferentes locais, não cabe ao professor simplesmente transmiti-la aos estudantes, mas estar aberto a novas formas de interação originadas do desenvolvimento das TDIC, que levam a novas formas de aprendizagem e de construção do conhecimento.

Imaginam-se formas totalmente distintas de ensino, que tornam dispensáveis as escolas tradicionais e que promovem a individualização do ensino. A educação pode acontecer em qualquer lugar e a qualquer hora, tendo como referência professores reais ou virtuais. Autores diversos assinalam a tecnologia como a chave para a educação do futuro: “As escolas, tal como as conhecemos deixarão de existir. No seu lugar, haverá centros de aprendizagem que funcionarão sete dias por semana, 24 horas por dia. Os estudantes terão acesso aos seus professores, mas a distância. As salas de aula passarão a estar dentro dos seus computadores”. Frases deste tipo ouvem-se todos os dias. É um futuro que os enormes avanços na produção de “ferramentas” interactivas de aprendizagem tornam cada vez mais possível. (NÓVOA, 2009, p.75).

---

<sup>12</sup> Vídeo “A obsolescência da educação”, Fronteiras da Educação, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eb0cNrE3I5g>. Acesso em: 29 set. 2019.

Neste novo cenário, não há mais lugar para o processo de ensino e de aprendizagem centrado no professor que somente transmite informações. Trata-se de um modelo obsoleto. Faz-se necessário um novo modelo, em que os estudantes sejam o centro do processo e produzam conhecimento com as informações disponíveis, orientados, desafiados pelo professorado em momentos coletivos de interação. Contudo, a mera introdução das tecnologias na escola, em uma perspectiva tecnicista, não será capaz de alterar o panorama atual. (BELLONI, 2012)

Para tanto, é imprescindível que a escola ofereça condições efetivas de aprendizagem em tempos onde os saberes são cada vez mais temporários, exigindo do indivíduo uma maior habilidade para se comunicar, educar e educar-se por meio dos mais diferentes meios, agindo de maneira ativa, crítica e reflexiva frente aos contextos propostos, e, sobretudo, aberto a uma interação que permita a construção de saberes colaborativamente (BACICH; MORAN, 2018), estimulando a interdisciplinaridade e a criatividade, contextualizando teoria à prática. (CASTANHO, 2000)

Isso requer repensar a escola e os papéis que nela ocupam professores e alunos, com uma verdadeira “transformação nas metodologias de ensino e nas próprias finalidades da educação (*Quando a educação deixar de ser considerada como mera formadora de recursos humanos para o mercado de trabalho*).” (BELLONI, 2012, p. 92) Contudo, muito embora verificamos que a realidade do ensino tradicional não atinge às necessidades de aprendizagem dos(as) discentes, é este o cenário que ainda se verifica, no ensino jurídico no século XXI em que atuamos.

Após uma análise do ensino em uma perspectiva mais abrangente, com suas características e desafios, analisaremos o atual panorama do ensino jurídico no Brasil.

## **2.2 O ensino tradicional e a realidade do ensino jurídico brasileiro**

Caldas (2018) afirma que diversos cursos de bacharelado, com o enfoque para a formação de profissionais liberais, tais como as Engenharias, Medicina e Direito, adotam como prática usual a contratação de professores que, muito embora não possuam formação específica na área da docência, acabam por exercer tal papel em razão de notória competência no exercício de suas atividades técnicas.

Para muitos destes(as) profissionais docentes, cria-se a expectativa que bons(baixas) advogados(as), médicos(as) ou engenheiros(as) sejam, por consequência, bons(as) professores(as). Nesse sentido, Cunha expõe uma lógica que por muitos anos vêm permeando a formação docente nos cursos de bacharelado e que se aplica de maneira efetiva no âmbito do ensino superior jurídico, onde “quem sabe fazer sabe ensinar.” (2009, p. 84)

Aprofundando o tema, Vilalva, Martins e Lorandi (2017) realizaram uma revisão sistemática de dissertações e teses de Programas de Pós-graduação em Educação e Direito no Brasil, vinculados à formação docente. Foram encontradas 79 pesquisas no banco de teses da CAPES. Dessas, foram selecionadas nove e lidas seis. Nesses trabalhos

Três categorias foram recorrentes: ausência de formação pedagógica, necessidade de formação continuada e identidade docente. Conclui-se que a formação do docente de Direito se baseia na cultura geral, em conhecimentos adquiridos na faculdade e nas experiências docentes e pessoais. (VILALVA; MARTINS; LORANDI, 2017, p 408-409)

No âmbito das faculdades de Direito, o cenário é o mesmo, onde o corpo docente é formado, em sua grande maioria, por profissionais juristas, tais como advogados(as), juízes(juízas), promotores(as) de justiça, delegados(as) que acumulam as funções de docente (CALDAS, 2018), a qual se configura como um mero complemento em sua renda ou que, de alguma maneira, possa trazer maior *status* profissional ao seu currículo. (OLIVEIRA, 2016)

Para estes(as) profissionais, somente conhecer o conteúdo que lecionam em sala de aula é o suficiente para ser um bom(a) professor(a), sendo a formação docente algo relegado a um segundo plano. (RIBEIRO JÚNIOR, 2001). Tal situação é reforçada pelos estudos de Mello (2007), apontando que tais professores(as), de maneira geral, entendem como natural lecionar em disciplinas de Cursos de Direito utilizando exclusivamente a transmissão de conteúdos, dado que não possuem uma formação pedagógica que lhes dê suporte ao ato de ensinar.

Intensificando o caráter predominantemente tradicional do ensino jurídico no Brasil, Gebran e Oliveira (2018, p. 317) afirmam que:

[..] as instituições de ensino superior fomentam a participação de professores juristas em seu quadro de professores e fazem isso porque, certamente, vislumbram o quão importante é para seus alunos o

oferecimento de experiências e práticas forenses, emanadas dos juristas professores.

Entretanto, como bem ponderam as autoras, “apenas a formação acadêmica e a experiência diária do assunto não são capazes de transformar bons profissionais do Direito em bons professores.” (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018, p. 317)

Para que um(a) talentoso(a) advogado(a), um(a) respeitado(a) juiz(a) de Direito ou um(a) combativo(a) promotor(a) de justiça se tornem docentes reconhecidos(as) por sua excelência no exercício de suas atividades acadêmicas, é necessário que possuam um repertório mínimo de conhecimentos, entre eles, o que Shulman delimita como Conhecimento Pedagógico do Conteúdo. (SHULMAN, 2004, *apud* MIZUKAMI, 2004)

Para o autor, tal base de constitui como “[...] um corpo de compreensões, conhecimentos, habilidades e disposições que são necessários para que o professor possa propiciar formas de ensinar e de aprender [...]”, constituída “[...] de um corpo de conhecimento profissional codificado e codificável que os guie em suas decisões quanto ao conteúdo e à forma de tratá-lo em seus cursos e que abranja conhecimento pedagógico quanto conhecimento da matéria.”(MIZUKAMI, 2004, p. 38)

Assim, para Shulman, os conhecimentos que permeiam uma satisfatória atuação docente se constituem a partir do domínio, por parte do(a) professor(a), dos saberes técnicos específicos da disciplina que ministra, mas, também de saberes pedagógicos, que propiciem o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem. É o que ele denomina de “Conhecimento de Conteúdo Específico”; “Conhecimento Pedagógico Geral” e “Conhecimento Pedagógico do Conteúdo”. (MIZUKAMI, 2004)

Com relação aos conteúdos específicos, estes dizem respeito as “compreensões de fatos, conceitos, processos, procedimentos, etc. de uma área específica de conhecimento quanto aquelas relativas à construção dessa área” (MIZUKAMI, 2004, p. 38), tornando-os representativos e compreensíveis a seus (suas) alunos (as). (WILSON; SCHULMAN; RICHERT, 1987, *apud* MIZUKAMI, 2004)

Analisando este conceito no contexto do ensino superior jurídico, refere-se ao domínio que o(a) professor(a) deverá ter dos conhecimentos técnicos que os(as) operadores(as) do Direito necessitam de forma a exercer corretamente suas

atribuições, ou seja, conhecer as leis, a maneira como estas são interpretadas perante os tribunais e, a partir disso, aplicá-las ao caso concreto, por meio do exercício da atividade de subsunção, e, de forma adequada, fazê-los inteligíveis ao alunado.

De maneira geral, bons(boas) profissionais do Direito desenvolvem tais saberes técnicos, mas que não são suficientes a assegurar a aprendizagem dos(as) alunos(as). São saberes necessários, mas não suficientes. (MIZUKAMI, 2004)

Para que se desenvolva de maneira efetiva o processo de ensino e de aprendizagem, é imprescindível, que o(a) professor(a) tenha também desenvolvido conhecimentos pedagógicos gerais, que garantam, a partir da identificação de características peculiares dos(as) discentes, a efetividade da aprendizagem, apontando fatores que possam atuar como estimuladores ou inibidores, em decorrência dos processos cognitivos desencadeados neste contexto e, por fim, do desenvolvimento da interdisciplinaridade entre os temas abordados. (MIZUKAMI, 2004)

A partir da interação entre os conhecimentos específicos do conteúdo e os conhecimentos pedagógicos gerais, o(a) docente acaba por desenvolver aquilo que Shulman denomina de “Conhecimento pedagógico do conteúdo”, uma verdadeira construção de saberes desenvolvida por este(a) profissional a partir do exercício de sua prática, os quais encontram-se em constante aperfeiçoamento. Se configura como

a maioria dos tópicos regularmente ensinados de uma área específica de conhecimento, as representações mais úteis de tais ideias, as analogias mais poderosas, ilustrações, exemplos, explicações e demonstrações. (SHULMAN, 1986 *apud* MIZUKAMI, 2004, p. 40)

No âmbito do ensino superior de Direito, uma prática docente que assegure aos (às) estudantes melhores condições de desenvolver seus saberes a partir de um determinado arcabouço teórico implica na junção de conhecimentos específicos (Direito Material, Direito Processual, Princípios, Jurisprudência, etc.), mediada pelos saberes pedagógicos, e, para isso, a preocupação com a formação do professor é fundamental. Segundo Zabalza (2004, p. 169)

O desafio da formação dos professores universitários é ter uma orientação distinta para sua função, é transformá-los em profissionais da “aprendizagem”, em vez de especialistas que conhecem bem um tema e

sabem explica-lo, deixando a tarefa de aprender como função exclusiva do aluno, o qual terá de esforçar-se muito até conseguir assimilar, de fato, o que o professor lhe ensinou.

Antes do compromisso com sua disciplina, está o compromisso do docente com seus alunos, motivo pelo qual ele deve servir como facilitador, fazendo o que estiver ao seu alcance para que os alunos tenham acesso intelectual aos conteúdos e às práticas da disciplina. Por isso, fala-se tanto atualmente sobre a “dupla competência” dos bons professores: a competência científica, como conhecedores fidedignos do âmbito científico ensinado, e a competência pedagógica, como pessoas comprometidas com a formação e com a aprendizagem de seus estudantes.

É importante que, para a melhoria da qualidade do ensino jurídico no Brasil, o(a) docente tenha, portanto, a consciência da profissionalização de sua atividade, de suas responsabilidades e atribuições.

Além disso, é importante destacarmos que as mudanças no ensino jurídico brasileiro também devem considerar as transformações verificadas na sociedade em face da revolução tecnológica e sua influência arrebatadora em todos os segmentos, precisando também ser considerada nos meios educacionais, exigindo-se que o futuro profissional possua múltiplas competências técnicas, certo grau de autodidaxia, capacidade de trabalhar cooperativamente e de se adaptar a novas situações com rapidez. (BELLONI, 2012)

Mesmo que a passos curtos e com a prevalência do tradicionalismo e dogmatismo jurídicos, observamos, no Brasil, a implementação de iniciativas que procuram adequar o ensino de Direito à realidade enfrentada nestes novos tempos.

O case de maior notoriedade é o da Faculdade de Direito da Fundação Getúlio Vargas, de São Paulo – SP, que, desde sua origem apresenta uma proposta diferenciada em sua metodologia e grade curricular, procurando assegurar uma aprendizagem participativa e que garanta autonomia discente (LIMA, 2018), a partir da utilização “de métodos diferenciados de ensino como método socrático, método do caso, *role play*, *problem based learning* e clínicas, dentre outros, que estimula o aprendizado através do raciocínio.”<sup>13</sup>

Outros exemplos também são identificados no Brasil, como na Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, que, muito embora mantenha uma grade curricular tradicional, oferta disciplinas que procuram garantir aos(às) discentes uma formação mais adequada ao atual contexto tecnológico e social, tais como Cinema e o Direito do Trabalho, como disciplina eletiva.<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> Disponível em: <https://direitosp.fgv.br/metodologia-ensino>. Acesso em: 23 set. 2020.

<sup>14</sup> Disponível em: <http://www.direito.usp.br/>. Acesso em: 23 set. 2020.

Por fim, citamos Githay, Souza e Githay Neto (2019), que, a partir de um relato de experiência, descrevem a utilização da metodologia ativa *peer instruction*, com o auxílio do aplicativo *Plickers*, na disciplina de Direito Empresarial do Curso de Direito de uma Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul.

Tais iniciativas retratam à utilização pontual de estratégias que tem por objetivo se adequar às novas exigências decorrentes da modificação dos paradigmas econômicos e sociais, e, que, por conseguinte, acarretam profundas transformações na Educação.

### **2.3 As mudanças nos paradigmas econômicos e sociais e as transformações na Educação**

Primeiramente, Kuhn (2011) define paradigma como uma determinada realidade científica que, durante um certo período, dá respostas aos seus pesquisadores. Ou seja, podemos entender paradigma como um verdadeiro modelo.

Tendo este conceito em mente, podemos afirmar que a sociedade atual passou por mudanças de paradigma. Da produção artesanal para a produção em massa, dessa para a produção enxuta, cujas concepções têm sido utilizadas em outros segmentos da sociedade. (VALENTE, 1999)

O profissional da sociedade “enxuta” deverá ser um indivíduo crítico, criativo, com capacidade de pensar, de aprender a aprender, de trabalhar em grupo, de utilizar os meios automáticos de produção e disseminação da informação e de conhecer o seu potencial cognitivo, afetivo e social. Certamente essa nova atitude é fruto de um processo educacional, cujo objetivo é a criação de ambientes de aprendizagem em que o aprendiz vivencia essas competências. (VALENTE, 1999, p. 34)

Mais recentemente, uma nova mudança de paradigma ocorreu, o da Tecnologia da Informação, no qual a informação é a matéria prima; toda atividade humana é moldada pelo meio tecnológico; a lógica de redes está presente em qualquer sistema ou conjunto de relações; os processos são reversíveis; e, tecnologias específicas convergiram para um sistema altamente integrado. (CASTELLS, 2019)

Todas essas mudanças demandam uma outra postura, já apontada por Valente (1999, p. 44). O(A) estudante deve ser ativo(a), capaz de assumir responsabilidades e tomar decisões, buscar soluções para problemas, desenvolver

habilidades como “autonomia, saber pensar, criar, aprender a aprender, de modo que possa continuar o aprimoramento de suas ideias e ações, sem estar vinculado a um sistema educacional.”

Ademais, deve desenvolver sua criticidade por meio da utilização da reflexão e depuração de ideias e ser capaz de trabalhar em grupo, uns auxiliando os outros na resolução de problemas complexos. (VALENTE, 1999)

No âmbito das disciplinas dos cursos de Direito, o conteúdo está à disposição deste(a) estudante, inclusive no que pertine à legislação necessária a correta compreensão dos institutos jurídicos, como um verdadeiro balcão de alimentos em um restaurante *self-service*; cabe ao aluno ir até ele, servir-se destas informações, apropriar-se delas, ampliando seus conhecimentos.

Este cenário requer uma alteração substancial no papel do profissional docente, que “deixará de ser o de total entregador da informação para ser o de facilitador, supervisor, consultor do aluno no processo de resolução do seu problema” (VALENTE, 1999, p. 43). Cabe ao professor “propiciar ao aluno a chance de converter a enorme quantidade de informações que ele adquire, em conhecimento aplicável na resolução de problemas de seu interesse.” (VALENTE, 1999, p. 43)

Procurando esclarecer este contexto de profundas transformações, McLuhan (*apud* BELLONI, 2012), apresenta uma parábola ao texto *Fedro*, de Platão, acerca do desenvolvimento da escrita e seus efeitos sobre a memória e a inteligência do ser humano, parafraseando-a com o impacto análogo das TDIC no processo de ensino e de aprendizagem:

[...] essa vossa descoberta criará o esquecimento na alma dos estudantes, porque eles não se servirão da memória; confiarão nos caracteres escritos e exteriores e não se lembrarão de si mesmos. O específico que descobristes é um auxiliar não para a memória, mas para a reminiscência, e vós dais a vossos discípulos não a verdade, porém tão só a aparência de verdade; eles serão ouvintes de muitas coisas e nada terão aprendido; darão a impressão de ser oniscientes e, em geral, nada saberão; serão uma companhia fastidiosa com aparência de sabedoria, sem a sua realidade. (McLUHAN, 1977, *apud* BELLONI, 2012, p. 14-15)

A partir das reflexões de McLuhan, identificamos o temor de que, com o desenvolvimento das TDIC e sua influência cada vez mais relevante no processo de ensino e de aprendizagem, o acesso a uma grande quantidade de informações e a facilidade de interação com estas e entre as pessoas, de maneira virtual, poderia se

configurar como um obstáculo a internalização e reflexão destas. Tudo é muito simplificado, rápido e em grande quantidade, não havendo grande preocupação com a qualidade daquilo que se compartilha.

Neste mundo interligado e veloz, não há tempo para reflexões, análises mais acuradas, debates mais aprofundados, o que daria origem a indivíduos que muito conhecem (superficialmente), mas pouco sabem (concretamente).

A utilização das TDIC em nosso dia-a-dia é uma realidade inexpugnável, comparável, em diversos aspectos, a realização de nossas funções biológicas básicas, tais como respirar, alimentar-se, etc. Para muitos, os *gadgets*<sup>15</sup> se tornaram uma extensão do nosso corpo, estabelecendo novas formas de nos constituir e relacionar-se, bem como de se deslocar, mas não de maneira física. (BAIRRAL, 2018) Nos tornamos, em muitos aspectos, semelhantes aos ciborgues<sup>16</sup> que acompanhamos, com curiosidade (e medo) nos filmes hollywoodianos de ficção científica.

Contudo, este novo cenário que se apresenta nas relações culturais, sociais e de ensino e de aprendizagem mediadas pelas TDIC pode apresentar efeitos colaterais indesejados, como bem pondera Martín-Barbero (2015, p. 257):

[...] em nome da memória eletrônica nossos povos estão sendo pressionados a renunciar a ter e desenvolver sua própria memória, visto que na alternativa entre atraso e modernidade a memória cultural não conta, não é informaticamente operativa, não sendo, portanto, aproveitável.

Desta forma, no âmbito educacional, o que devemos analisar não é “se” devemos incorporar as TDIC no processo de ensino e de aprendizagem, mas “como” isso se dará.

Não basta nos valemos deste admirável mundo novo em uma perspectiva em que as ferramentas tecnológicas são utilizadas como forma de inovação superficial no processo de ensino e de aprendizagem, mas que, na prática, apenas reproduzem práticas instrucionistas, focadas em uma aprendizagem passiva.

---

<sup>15</sup> Aparelhos eletrônicos portáteis, tais como *smarphones*, *smartwatches*, *notebooks*, etc. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/noticias/2018/05/o-que-e-gadget-descubra-o-significado-tecnologico-da-palavra.ghtml>. Acesso em: 10 set. 2020.

<sup>16</sup> Ser humano biônico adaptado por meios cibernéticos e mecânicos a dispositivos artificiais (pernas, braços, cabeça, funções cerebrais, visão etc.) que reproduzem órgãos e/ou membros do corpo humano, de forma a superar a capacidade e habilidade naturais do homem. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=ciborgue>. Acesso em: 24 set. 2020.

É imprescindível que a incorporação dos novos meios no âmbito educacional traga consigo todo um conjunto de estratégias pedagógicas que assegurem ao(à) discente um verdadeiro protagonismo, atuando ativamente frente aos conteúdos propostos.

Para nós, um caminho para a concretização deste novo cenário educacional é o uso das mídias em ambientes colaborativos, segundo determinadas abordagens de uso.

## **2.4 Uso de Mídias na Educação**

De acordo com o que define o dicionário Michaelis Brasileiro da Língua Portuguesa, mídia pode ser entendida como:

Toda estrutura de difusão de informações, notícias, mensagens e entretenimento que estabelece um canal intermediário de comunicação não pessoal, de comunicação de massa, utilizando-se de vários meios, entre eles jornais, revistas, rádio, televisão, cinema, mala direta, outdoors, informativos, telefone, internet etc. [...] Suporte e base tecnológica usados para registrar informações como CD, CD-ROM, DVD etc.<sup>17</sup> (MODERNO DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA MICHAELIS, 2020).

O termo “mídia” é extremamente difundido em nossa sociedade e, de acordo com Briggs e Burke (2006), ele surgiu nos anos 1920, a partir de três aspectos então considerados trindade midiática: informar, educar e entreter. No entanto, nem sempre estes três elementos foram compreendidos como sendo parte de uma mesma estrutura de informação e/ou entretenimento.

Nos séculos XVII e XVIII, Informação era sinônimo de inteligência; educação era sinônimo de instrução, e entretenimento, recreação. Informar e informar-se era considerada uma atividade útil, e entreter-se, um verdadeiro desperdício de tempo. (BRIGGS; BURKE, 2006)

Especificamente no âmbito da Educação, com o desenvolvimento de novas mídias a partir da evolução da tecnologia, verificamos modificações no seu processo de organização. Com o acesso mais eficiente e amplo a um número cada vez maior de informações, a escola tem sido pressionada a adequar suas práticas pedagógicas a novos modos de interação com e a partir dos meios (BRIGGS; BURKE, 2006), o que, de fato, tem buscado.

---

<sup>17</sup> Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=okDkn>. Acesso em: 15 set. 2019.

Também a demanda por um número cada vez maior e mais confiável de informações, impulsionada sobretudo pela modificação do paradigma econômico agrícola para o industrial, influenciado pelo desenvolvimento da tecnologia, exigiu que a educação (instrução) fosse massificada, garantindo um fornecimento de mão-de-obra capacitada e se adequando aos novos processos industriais. (BRIGGS; BURKE, 2006)

Para compreendermos melhor tal influência é importante tecermos algumas palavras sobre a história das mídias, a partir da invenção da prensa gráfica.

#### 2.4.1 Da invenção da prensa gráfica à internet: Breve retrospectiva do desenvolvimento das mídias tradicionais

A invenção da prensa gráfica por Gutemberg, em 1450, acabou por transformar a forma como as informações eram transmitidas. Aos poucos, se substituiu a comunicação essencialmente oral e se adotou a escrita, popularizada por meio do livro e do surgimento dos jornais.

De acordo com Briggs e Burke:

Por volta de 1500, haviam sido instaladas máquinas de impressão em mais de 250 lugares na Europa — 80 na Itália, 52 na Alemanha e 43 na França. [...]Todas essas gráficas produziram cerca de 27 mil edições até o ano de 1500, o que significa que — estimando-se uma média de 500 cópias por edição — cerca de 13 milhões de livros estavam circulando naquela data em uma Europa com cem milhões de habitantes. (2006, p; 12)

Com a disseminação do livro, foi possível “tornar o conhecimento acessível para um público maior [...], permitindo às novas gerações partir do trabalho intelectual das gerações anteriores” (BRIGGS; BURKE, 2006, p. 27), o que trouxe dificuldades até então impensáveis, como, por exemplo, o aumento indiscriminado de informações e a impossibilidade de analisá-las, a contento, de maneira crítica. (BRIGGS; BURKE, 2006)

Nesse contexto histórico, os materiais provenientes da mídia escrita passaram a fazer parte do cotidiano das pessoas, sendo utilizada como forma de comunicação particular e oficial, bem como em tarefas burocráticas e em atividades de lazer, sobretudo a partir dos séculos XVII e XVIII, com a criação dos jornais

diários. Apenas a título de ilustração, neste período, foram vendidos na Grã-Bretanha cerca de 15 milhões de jornais. (BRIGGS; BURKE, 2006)

A popularização da mídia escrita trouxe, sobretudo no contexto da Europa Ocidental, acesso a informações que usualmente não seriam compartilhadas, garantindo a seus leitores um nível maior de consciência acerca do contexto social, político e econômico em que estava inserido, bem como um olhar mais abrangente aos países vizinhos e suas peculiaridades, transformando cidadãos locais em europeus. (BRIGGS; BURKE, 2006)

Além da mídia escrita, representada sobretudo pelos livros e periódicos (jornais, revistas), no final do século XVIII, tivemos a invenção do telégrafo, que permitiu, pela primeira vez reunir "toda a humanidade em um grande nível, em que se podia ver (*sic*) tudo que é feito e ouvir tudo que é dito, e julgar cada política adotada no exato momento em que os eventos aconteciam" (BRIGGS; BURKE, 2006, p. 137), a partir da interligação entre os países por meio de cabos submarinos.

A partir esta concretização, o telégrafo promoveu a ligação entre os mercados consumidores (nacionais e internacionais), e passou a transmitir, com velocidade jamais vista, informações dos mais variados gêneros, por meio de notícias, sendo que, para este fim, surgiram agências específicas, como a francesa *Havas*, no ano de 1835 e a britânica *Reuters*, em 1851. (BRIGGS; BURKE, 2006)

Pouco tempo após o surgimento do telégrafo, Alexander Graham-Bell, em 1876, patenteou o telefone, sendo que a primeira ligação se deu entre o inventor de um dos mais poderosos instrumentos de comunicação dos séculos XIX e XX, e, seu sócio, o também inventor Thomas Edson. Interessante observamos a análise da revista *Scientific American*, realizada em 1880, delimitando que esta criação originaria

[...] uma nova organização da sociedade - um estado de coisas em que qualquer indivíduo, mesmo completamente isolado, poderá ligar para qualquer outro indivíduo da comunidade, poupando infindáveis complicações sociais e comerciais, sem necessidade de idas e vindas. (BRIGGS; BURKE, 2006, p. 147)

Tal criação acabou por dar origem a um sistema interligado de comunicações, alcançando residências e locais de trabalho, e acessível a grande maioria da população. A partir desta popularização, esta invenção acabou por modificar os hábitos familiares, culturais e sociais, e também trouxe profundas

transformações nas ações jornalísticas, na política, marketing e até na medicina. (BRIGGS; BURKE, 2006)

A busca por meios de comunicação mais abrangentes e eficientes, corroborada por Tesla e Marconi deu origem ao rádio. Em 1899, foi realizada a primeira transmissão sem fios, no Canal da Mancha, em 1899. (NEVES, 2009)

Em um primeiro momento, esta tecnologia foi concebida tão somente como substituta dos cabos telegráficos, mas, logo na sequência, este meio de comunicação instantânea e sem fios passou a, cada vez mais, fazer parte do cotidiano das famílias, sobretudo a partir dos anos 1920, nos EUA. Em 1925 já haviam cerca de 5,5 milhões vendidos e, assim, o rádio acabou por se consolidar como o mais moderno e importante meio de comunicação. (BRIGGS; BURKE, 2006)

No que pertine ao desenvolvimento da fotografia, do cinema e da televisão, o avanço também não se deu de maneira menos incisiva. É hábito incrustado desde os povos pré-históricos, cerca de 40.000 anos antes de Cristo<sup>18</sup>, a representação da realidade por meio de imagens e símbolos. Contudo, captar este momento de uma forma realística, retratando fidedignamente todos os detalhes é uma possibilidade bem mais recente, desenvolvida em 1827 por Joseph Nicéphore, o que acabou por ser denominado de fotografia, incorporada no dia-a-dia das famílias, sobretudo nos EUA, com a criação da máquina fotográfica Kodak, nos anos 1870. (BRIGGS; BURKE, 2006)

Contudo, seu maior impacto se deu com o desenvolvimento das chamadas imagens em movimento, cujo primeiro registro é datado de 1872, por Edward Muggeridge, também nos Estados Unidos. Inicialmente, tais exposições ocorriam de maneira individual, por aparelhos denominados kinetoscópios, e, somente em 1895 Edison desenvolveu o cinematógrafo, permitindo a exibição de imagens a um número expressivo de pessoas ao mesmo tempo, dando origem aos cinemas, em 1870, se tornando, um marco na cultura e nos hábitos das pessoas, onde era possível identificar sua realidade e conhecer realidades jamais imagináveis, a partir da sétima arte. Era também uma forma de entretenimento e informação, a partir, por exemplo, dos Cinejornais. (BRIGGS; BURKE, 2006)

Esta estrutura midiática, inclusive, acabou influenciando o desenvolvimento da televisão. Os primeiros receptores foram vendidos na Grã-Bretanha no final dos

---

<sup>18</sup> Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/artes/arte-rupestre.htm>. Acesso em: 25 set. 2020.

anos 1920, quando foi lançado o primeiro canal de TV experimental. A partir daí este meio de comunicação ganhou o mundo, influenciando de maneira efetiva na maneira como as pessoas se relacionam entre si (BRIGGS; BURKE, 2006), se tornando uma verdadeira escola paralela, influenciando de maneira efetiva no desenvolvimento cultural e educacional. (BELLONI, 2013)

Por fim, importante tecermos alguns breves comentários a respeito da internet, que, sem dúvidas, vem implicando em uma mudança de paradigmas nos mais diversos aspectos da sociedade, inclusive na forma como interagimos com as mídias. Partindo de uma tecnologia originalmente desenvolvida para a interligação de computadores para fins militares, nos anos 1960, esta passou a ser empregada nos EUA para a comunicação para fins educacionais, entre as Universidades da Califórnia, em Los Angeles e Santa Mônica, na Universidade de Utah e no *Stanford Research Institute*, denominada ARPANET. Este uso acabou sendo democratizado, e, já no início dos anos 1990, seu uso já dava seus primeiros passos em todo o mundo, por meio das conexões telefônicas. (CASTELLS, 2019)

Hoje temos um contexto em que a internet apresenta diversas formas de interação entre seus usuários, seja por meio das redes sociais, seja pela produção de mídias, seja pelo compartilhamento de informações e interesses, ocasionando profundas transformações nas formas de ensinar e aprender.

Especificamente com relação as mídias, de que forma é possível utilizá-las no contexto educacional? Conforme desenvolvemos em nossa pesquisa, um uso que propicia a construção de conteúdos de maneira colaborativa se mostra como uma alternativa interessante.

#### 2.4.2 Uso de mídias no processo de ensino e de aprendizagem

O avanço da tecnologia ocorrido nas últimas décadas, aliado à popularização de acesso à Internet, propiciou o desenvolvimento das redes sociais e a possibilidade de compartilhamento de conteúdos, inclusive midiáticos, modificando o paradigma da produção midiática. Atualmente é possível produzir mídia sem a necessidade de se manter uma equipe especializada de retaguarda, com técnicos, editores, etc., tal qual o modelo convencional. (CANTO, 2018)

Neste cenário, “as pessoas se informam cada vez mais por meio de redes sociais e de aplicativos de mensagens instantâneas do que pela mídia considerada

tradicional, como jornais, noticiários televisivos e revistas informativas.” (CANTO, 2018, p. 47)

Paradoxalmente, Fantin (2006) ressalta que, durante décadas, as mídias não foram consideradas como instrumentos de produção e disseminação de cultura, e, por mais paradoxal que possa parecer, tal visão ainda persiste no referencial teórico pedagógico de muitos professores, apresentando severa resistência a utilização destas no ambiente escolar, o que, conforme vimos, guarda raízes na distinção conceitual existente entre educação, ligada a instrução, e informação, sinônimo de inteligência, sobretudo entre os séculos XVIII e XIX. (BRIGGS; BURKE, 2006)

A despeito disso, as mídias já se encontram no contexto educacional, o que para Belloni (2012), foi impulsionado pelo desenvolvimento tecnológico no âmbito das comunicações e o surgimento de uma nova linguagem audiovisual empregada pelos(as) alunos(as). Contudo, é importante que esta integração se dê em um contexto pedagógico adequado, a partir da mediação docente. (FANTIN, 2006)

Nesse sentido, Belloni (2013) defende que a mídia, no âmbito da Educação, é, para os(as) professores(as), uma ferramenta pedagógica, e, para as demais pessoas, de criação, expressão pessoal e de participação política. A questão a ser debatida é como usa-las de forma eficiente e proveitosa, sempre tendo em mente, conforme define Belloni (2012) que, no âmbito da aprendizagem, as mídias mais modernas não são necessariamente mais eficientes que as tradicionais.

Tal observação é importante, a incorporação dos meios no processo de ensino e de aprendizagem deve conduzir à construção de saberes, o que se dá a partir de uma determinada perspectiva pedagógica aplicada pelo(a) docente, (BELLONI, 2013). Assim, não basta utilizar os meios em um contexto educacional, mas, sobretudo, emprega-los no contexto de mediação pedagógica.

Sem dúvida, um passo importante para que a utilização das mídias no processo de ensino e de aprendizagem traga resultados considerados satisfatórios é o desenvolvimento de uma capacidade de análise e interpretação críticas daquilo que é veiculado, o que Canto (2018) denominou de letramento midiático. Segundo a autora, em um estudo realizado nos Estados Unidos, na Universidade de Stanford, em 2016, constatou-se que

[...] a maioria dos estudantes do Ensino Fundamental possui dificuldades em discernir um conteúdo jornalístico de um conteúdo de propaganda ou comercial, enquanto os estudantes de Ensino Médio e Superior têm problemas para identificar conteúdos tendenciosos. (CANTO, 2018, p. 47)

Além deste fundamental aspecto, é importante que a utilização das mídias no contexto escolar, no âmbito do processo de ensino e de aprendizagem, implique em efetivas mudanças nas práticas educativas, com usos específicos e adequados. Entretanto, “enquanto as mídias são extensões do próprio corpo da geração atual que ocupa os bancos escolares, podem ser obstáculos que camuflam um ensino sofisticado, cuja mediação é de responsabilidade do docente.” (BACCO, 2016, p. 32)

Ressaltando a importância da atuação docente na incorporação das mídias no âmbito escolar, Coll, Mauri e Onrubia destacam que esta (2010, p. 75):

[...] não comporta necessariamente a colocação em marcha de inovações profundas nos postulados e práticas nos quais elas estão inseridas. Na verdade, [...] essa incorporação se traduz, em geral, em mais um reforço das posturas e práticas já existentes do que na mudança ou transformação destas.

Tendo em vista esta ressalva, o grande potencial educacional das mídias está na faculdade trazida ao aluno de agir, pensar e sentir, “como instrumentos mediadores da *atividade conjunta desenvolvida por professores e alunos* durante a realização das tarefas ou atividades de ensino e aprendizagem” ou como “instrumentos configuradores de ambientes ou espaços de trabalho e de aprendizagem.” (COLL; MAURI; ONRUBIA, 2010, p. 85) Nesse sentido, para que a utilização das mídias se configure como tal, é necessário que ocorra o que Belloni (2012, p. 27) denomina de “mediatizar”, ou seja,

[...] conceber metodologias de ensino e estratégias de utilização de materiais de ensino/aprendizagem que potencializem ao máximo as possibilidades de aprendizagem autônoma. Isto inclui desde a seleção e elaboração dos conteúdos, a criação de metodologias de ensino e estudo, centradas no aprendente, voltadas para a formação da autonomia, a seleção dos meios mais adequados e a produção de materiais, até a criação e implementação de estratégias de utilização destes materiais e de acompanhamento do estudante de modo a assegurar a interação do estudante com o sistema de ensino.

Tais estratégias, importante destacar, terão como objetivo principal a formação da autodidaxia do(a) estudante, estimulando uma aprendizagem crítica e

reflexiva, inclusive com relação a própria mídia, opondo-se frontalmente a ‘educação bancária’, tão criticada por Paulo Freire. (BELLONI, 2012)

Aqui, vale destacar a importância que Freire dá ao diálogo franco, verdadeiro e crítico como instrumento de autonomia e aprendizagem:

Se a fé nos homens é um dado *a priori* do diálogo, a confiança se instaura com ele. A confiança vai fazendo os sujeitos dialógicos cada vez mais companheiros na **pronúncia** do mundo. Se falha esta confiança, é que falharam as condições discutidas anteriormente. Um falso amor, uma falsa humildade, uma debilitada fé nos homens não pode gerar confiança. A confiança implica no testemunho que um sujeito dá aos outros de suas reais e concretas intenções. Não pode existir, se a palavra descaracterizada, não coincide com os atos. Dizer uma coisa e fazer outra, não levando a palavra a sério, não pode ser estímulo à confiança. Falar, por exemplo, em democracia e silenciar o povo é uma farsa. Falar em humanismo e negar os homens é uma mentira.

[...]

Finalmente, não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro, pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade.

[...]

Somente o diálogo, que implica num pensar crítico, é capaz também de gerá-la. (1987, p.46-47)

Para tanto, visando o desenvolvimento da comunicação no âmbito educativo, é importante pensar na relação das mídias com o processo de ensino e de aprendizagem por meio do conceito de mídia-educação. Para Fantin (2011, p. 28), ainda não há consenso sobre o uso e significado desse termo, mas “parece que os objetivos da educação para as mídias se aproximam e dizem respeito à formação de um usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias de comunicação e informação e de todas as mídias”, que tenha capacidade de se colocar distante da mensagem transmitida pelo meio midiático, e, a partir dela, realizar uma análise a partir de seus parâmetros de criticidade (BELLONI, 2012), ou criar, a partir da utilização dos meios, “condições ótimas de ensino.” (BELLONI, 2013, p. 413)

Desde os anos 1970, inclusive perante organismos internacionais tais como a *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) que o exercício da mídia-educação nos moldes apresentados se configura como um requisito indispensável para o pleno exercício da cidadania, o que, sem dúvidas, é essencial para o desenvolvimento de uma educação democratizadora, focada sobretudo na formação de professores que esteja mais alinhada com as novas formas de ser e de aprender de seus novos alunos. (BELLONI, 2012)

Educar para as mídias, portanto, significa incentivar o(a) estudante a uma prática crítica e criadora de suas comunicações, procurando avaliar sob os aspectos da ética e da estética os conteúdos midiáticos, interagindo com estes e, para além disso, sendo produtores de seus próprios conteúdos. Nesse sentido, deve-se pensar na formação de professores(as) que estejam ligados aos novos meios, suas funções educacionais e sua responsabilidade social, bem como que tal preocupação também atinja o ambiente escolar. (FANTIN, 2006)

Uma análise contextualizada da mídia-educação deve observar a inclusão dos(as) discentes às possibilidades ofertadas por meio da internet, inclusive na perspectiva de produção de conteúdo, bem como analisar as mensagens midiáticas de maneira crítica e reflexiva, como um verdadeiro instrumento de cidadania, cabendo ao(a) docente o uso pedagogicamente adequado destes meios. (BELLONI, 2013)

A partir do conceito de mídia-educação, Rivoltella (*apud* FANTIN, 2011, p. 29-30), destaca que

[...] o cenário atual da mídia e sociedade interpela a educação em três sentidos: do ponto de vista alfabético (sendo as mídias protagonistas da interação social e da transmissão cultural, a educação não pode deixar de trabalhar sua linguagem, assegurando seu conhecimento e uso); do ponto de vista metodológico (sendo as mídias um novo habitat cultural, a educação não pode ignorar esse aspecto limitando-se às mediações tradicionais); e do ponto de vista crítico (além de saber usar as mídias, há que ter consciência reflexiva e responsável de que a paisagem midiática não é só suporte tecnológico, mas também cultural).

Esta análise é importante tendo em vista o papel cada vez mais relevante das mídias na formação da personalidade das crianças e jovens, por meio de um mundo 'simulado', em detrimento da diminuição do papel da escola como elemento socializador. (BELLONI, 2012)

Aprofundando o conceito de mídia-educação, Fantin (2006) indica que ele deve ser analisado sob três espectros distintos: o inoculatório, a partir do qual as mídias podem ser compreendidas como importantes instrumentos de difusão de informações, bem como de estímulo a uma análise crítica dos meios, em contraponto com a transmissão de informações que ocorre nos moldes da cultura tradicional; o da concepção ideológica, onde a mídia-educação é considerada como um instrumento de defesa dos valores políticos e da democracia; e, por fim, o espectro das ciências sociais, destacando a importância dos meios na construção

das relações entre as pessoas, a partir da interpretação que abstraem dos meios e da interação que partilham com eles.

Destacando uma formação cidadã por intermédio da Mídia-Educação, Rivoltella (*apud* Fantin, 2006) ressalta o desenvolvimento de determinadas competências ligadas sobretudo ao: *direito civil*, por meio da liberdade de expressão e de pensamento do indivíduo em detrimento aos conteúdos midiáticos produzidos; *cidadania política*, escolhendo representantes nas associações representativas para a discussão de temas ligados ao conteúdo midiático; *cidadania social*, ligada ao desenvolvimento dos chamados direitos sociais, tais como o voto e, por fim, a *cidadania cultural*, que se relaciona com os aspectos trazidos pelas manifestações midiáticas e o sentimento de pertencimento gerado em seu público-alvo, relacionado a identidade de língua e de expressões culturais.

Nesse sentido, educar para cidadania implica:

- 1) a aquisição de conhecimento: conhecer as leis, as instituições e seu funcionamento; conhecer o mundo e a realidade cultural, social e econômica em que vivemos;
- 2) a aquisição de competência social: saber desenvolver de modo consciente o próprio papel de cidadão; saber cooperar, construir e realizar projetos comuns; assumir responsabilidades e resolver conflitos; saber intervir em um debate público;
- 3) a aquisição de competência ética e relacional: a) saber ser solidário; b) estar aberto a diferença; c) ser capaz de hospitalidade. (FANTIN, 2006, p. 39)

Para além da formação cidadã, Fantin (2011, p. 30), indica que “uma abordagem mais ampla da mídia-educação pode ser entendida a partir de três perspectivas: educar *sobre/para* os meios (perspectiva crítica), *com* os meios (perspectiva instrumental) e *através* dos meios (perspectiva expressivo-produtiva)”.

Nesta perspectiva, para Buckingham (*apud* FANTIN, 2011), as mídias são utilizadas em uma perspectiva de objetivo de estudo e também como catalizador de aprendizagem, bem como utilizá-los em uma perspectiva crítica e criativa implica em uma verdadeira simbiose conceitual, garantindo a formação de “espectadores/autores/produtores críticos que negociam os significados, que constroem conhecimento e que interagem de diversas formas com os objetos da cultura.” (FANTIN, 2011, p. 30)

A análise crítica e reflexiva dos meios, com o enfoque de uma formação cidadã se mostra ainda mais importante em tempos em que nossos hábitos e

preferências são monitorados e analisados por potentes algoritmos e computadores, em nossas interações com a internet e, sobretudo, das redes sociais, e a partir desta análise, nos induz a acessar determinados conteúdos e informações, conforme aponta o documentário “*The Social Dilema*.” (ORLOWSKI, 2020)

Belloni (2013) esclarece que a mídia-educação, em suas diferentes facetas (ferramentas de ensino-aprendizagem, objetos de estudos e meios de expressão) devem se configurar como verdadeiros fatores da transformação da escola, inclusive no âmbito pedagógico. Nesse sentido, é necessário levar para dentro da sala de aula as mídias e suas mensagens; considerá-las como fatores de integração escolar e curricular; provocar a integração entre disciplinas, metodologias, professores(as) e estudantes; estimular o interesse dos alunos a utilizá-las em uma perspectiva de ensino e de aprendizagem; e, desafiar os(as) professores(as) a se apropriarem dessas novas ferramentas.

Para tanto, Fantin (2011) menciona o uso pedagógico de todas as mídias e suas tecnologias, tais como *smartphones*, computadores, internet, videogame, fotografia, livro, cinema, televisão, etc.

Dessa forma, segundo Rivoltella (*apud* FANTIN, 2011), a utilização das diferentes mídias em uma perspectiva educacional, envolvendo a mediação do(a) profissional docente, pode ir além da análise crítica dos conteúdos, envolvendo um aspecto de autoria reflexiva, colaborativa e responsável por meio

[...] da pedagogia ativa e construtivista que permite à intervenção educativa desenvolver competências que objetivam: adotar elementos da comunicação como estilo e espaço de educação; utilizar as mídias como materiais e instrumentos de intervenção educativa; valorizar o fazer-refletir como oportunidade de aprendizagem; utilizar a “desconstrução” de mensagens e a produção responsável de mídias como metodologia importante; e formar o pensamento crítico e, se possível, transformador. (FANTIN, 2011, p. 36)

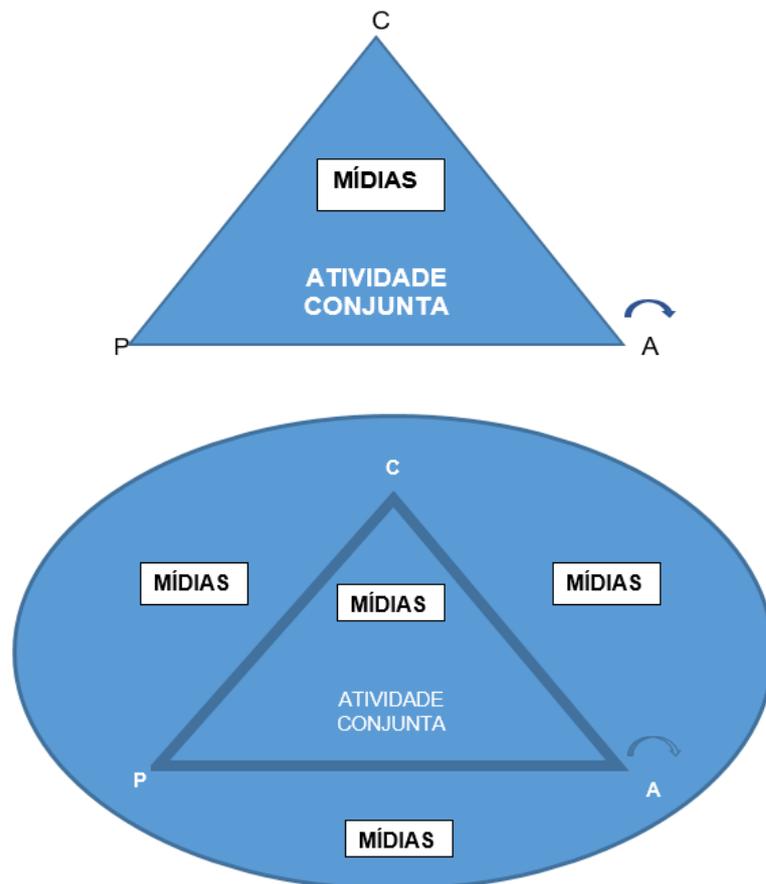
A partir desta perspectiva, Rivoltella (*apud* FANTIN, 2006) delimita que a mídia-educação tem por objetivo utilizar os meios como instrumentos de educação e de intervenção educativa, valorizando o surgimento de processo de ensino e de aprendizagem, estimulando a formação de espírito crítico.

Além da mediação docente, é importante observarmos que, de acordo com Coll, Mauri e Onrubia (2010), no âmbito das atividades educativas, as mídias podem ser utilizadas em diferentes aspectos, mediando relações entre os participantes

(estudantes e professores) e os conteúdos de aprendizagem, se colocando como um verdadeiro condutor nas comunicações existentes entre aluno-aluno e aluno-professor, e ainda, destes com os conteúdos, mediando “os processos inter e intrapsicológicos envolvidos no ensino e na aprendizagem.” (COLL; MAURI; ONRUBIA, 2010, p. 81)

Nesse sentido, as figuras a seguir representam a mediação exercida pelas mídias na construção de conteúdos no bojo de uma atividade conjunta na qual se articulam alunos, representados pela letra “A”, professor, representado pela letra “P” e conteúdos, representados pela letra “C”.

Figura 1 - Mediação exercida pelas mídias



Fonte: Adaptada de Coll, Mauri e Onrubia (2010, p. 83)

Nessa perspectiva, as mídias são utilizadas como:

- auxiliares ou amplificadores de determinadas atuações do professor (explicar, ilustrar, relacionar, sintetizar, proporcionar retroalimentação, comunicar valorizações críticas, etc. [...])

- como auxiliares ou amplificadores de determinadas atuações dos alunos (dar contribuições trocar informações e propostas, mostrar os avanços e os resultados das tarefas de aprendizagem, etc.);
- para que o professor possa fazer um acompanhamento dos avanços e dificuldades dos alunos;
- para que os alunos possam fazer um acompanhamento do seu próprio processo de aprendizagem;
- para solicitar ou oferecer retroalimentação, orientação e ajuda relacionada com o desenvolvimento da atividade e seus produtos ou resultados (COLL. MAURI; ONRUBIA, 2010, p. 85)

Além desta perspectiva, as mídias também podem ser utilizadas para “configurar ambientes ou espaços de trabalho colaborativo *on-line*” (COLL; MAURI; ONRUBIA, 2010, p. 85), nos quais ocorre um

[...] movimento de interação entre indivíduos para a produção e construção de saberes, habilidades e sentidos. Este processo supõe a interação entre dois ou mais indivíduos; um ambiente que viabilize e possibilite a comunicação; e orientações ou regras para organizar o desenvolvimento da atividade. (RAMOS, 2005, p. 50)

Esses ambientes pressupõem práticas pedagógicas, recursos e organização adequados, fazendo com que indivíduos, coletivamente, aprendam ou tentem aprender juntos. Assim, se desenvolve um processo consciente por parte dos(as) estudantes acerca da possibilidade destes em aprender por meio da colaboração (KNAUL; RAMOS, 2016), pois “uma solução comum exige comunicar ao outro o seu próprio procedimento, eventualmente situá-lo em relação ao do parceiro, ou até mesmo argumentar contra o projeto de seu parceiro.” (LABORDE, 1996, p. 42)

No âmbito da mídia-educação, Rivoltella (*apud* FANTIN, 2006), aponta que as mídias devem ser utilizadas como um novo instrumento didático-pedagógico, “[...] que permite produzir consciência colaborativa no trabalho coletivo, tendo como pano de fundo um enfoque psicossocial que reflete sobre a relação entre as mídias e os fenômenos sociais” (FANTIN, 2006, p. 85) contudo, sem esquecer que a aprendizagem se dá **através das mídias**, seja com ou sobre ela. (grifo nosso)

Neste contexto, a aprendizagem pode se desenvolver em uma perspectiva colaborativa, implicando no desenvolvimento das mídias a partir de “um fazer juntos em que cada um trabalha em paralelo na mesma tarefa.” (FANTIN, 2018, p. 355) Esta perspectiva se distancia do desenvolvimento de práticas cooperativas onde, na construção de determinado produto midiático, com o objetivo de ensinar e/ou aprender, cada estudante “faz uma parte, uma tarefa diferente perseguindo um objetivo comum.” (FANTIN, 2018, p. 355).

Segundo Martinez e Muñoz (2017, p. 150), “A aprendizagem cooperativa é baseada no uso didático de pequenas equipes, nas quais os alunos trabalham juntos para maximizar o seu próprio aprendizado e o de seus colegas.” (tradução nossa)

Na aprendizagem cooperativa, se organiza equipes entre os(as) estudantes, onde, cada um(a) contribui para a construção do objeto de aprendizagem, de maneira individual, e, também, diretamente com os(as) colegas. Para tanto, o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem se opera por meio de uma organização a partir do qual se deve assegurar aos(às) discentes uma “participação igualitária” e interação simultânea”, ou seja, uma efetiva participação dos(as) integrantes da equipe em prol do objetivo comum. (MASET, 2009)

Para além destes aspectos, o desenvolvimento de processo de ensino e de aprendizagem colaborativos se fundam em “interdependência positiva” e “responsabilidade individual”. Assim, a partir de uma interação proativa entre os(as) integrantes de cada uma das equipes, tanto na execução de tarefas atribuídas a cada um(a) deles(as), e, também, na elaboração coletiva do objeto de aprendizagem proposto a equipe, se verifica a construção cooperativa de saberes. (MASET, 2009)

Contudo, vale uma ressaltava, o processo de ensino e de aprendizagem organizado a partir da aprendizagem cooperativa não se opera por si só. Para tanto, é imprescindível que os(as) discentes tenham consciência da importância da construção de saberes coletivamente, e que estejam motivados a participar de maneira ativa deste caminhar. (MARTINEZ; MUÑOZ, 2017)

Ambas as perspectivas se contrapõem ao uso instrucionista das mídias. Nele, a tecnologia é apenas um recurso a mais, a escola não precisa modificar suas concepções pedagógicas e não demanda preparação dos(as) professores(as), a única diferença é o modo de transmitir informações. (GOMES, 2002)

Por sua vez, a abordagem construcionista pode propiciar a aprendizagem colaborativa. Esta abordagem se refere

[...] a produção de conhecimento que se realiza quando o aluno constrói um objeto de seu interesse, como uma obra de arte, um relato de experiência ou um programa de computador. [...] o aprendiz constrói um produto, ou seja, a construção do conhecimento é baseada no fazer, no “colocar a mão na massa”. Segundo o fato de o aprendiz estar construindo algo significativo, do seu interesse e para o qual ele está bastante motivado. (VALENTE, 2005, p. 55-56)

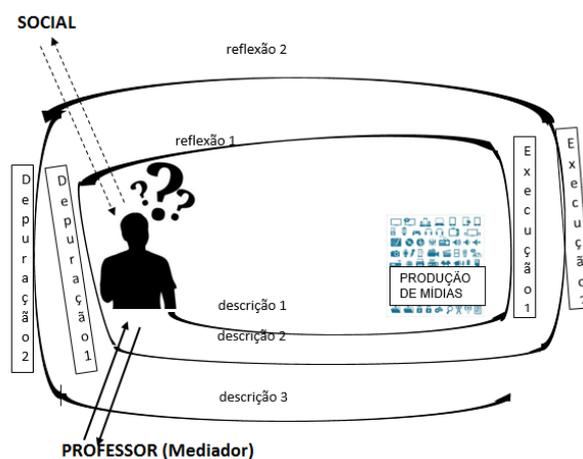
Contudo, Valente e Blikstein (2019) ressaltam que somente a construção de

um determinado objeto não garante, por si só, o desenvolvimento dos componentes curriculares necessários a abordagem de determinado tema. Para tanto, é imprescindível a articulação do(a) profissional docente, delimitando a cada etapa o que vem sendo estruturado e quais os saberes produzidos.

Um exemplo pode ser a produção de uma mídia, um produto construído por um(a) estudante ou grupo de estudantes. Essa construção mobilizará saberes que, articulados pelo fazer, com a mediação do(a) professor(a) e dos(as) colegas, proporcionará a construção de conhecimentos de todos os envolvidos.

O processo de produção da mídia que abrange um tema específico pode ser comparado a um problema a ser resolvido. Nesse sentido, guarda semelhanças com a espiral de aprendizagem descrita por Valente (2005), que envolve o ciclo descrição – execução – reflexão – depuração – nova descrição. A cada ciclo vivenciado, os(as) estudantes e o(a) professor(a) mediador(a) ampliam seus conhecimentos. Na figura 2, as setas procuram representar uma espiral crescente de conhecimentos que é construída à medida que o aprendiz produz uma mídia. (VALENTE, 2002)

Figura 2 - Espiral da aprendizagem



Fonte: Adaptada de Valente (2005, p. 71)

Primeiramente, o(a) estudante deve contextualizar o problema proposto, ou seja, o tema a ser abordado na produção midiática, utilizando-se, para tanto, de todo o arcabouço jurídico doutrinário e jurisprudencial necessário a uma correta abordagem deste, de modo a produzir as competências e habilidades necessárias ao(a) futuro(a) profissional do Direito, bem como escolher a mídia a ser produzida. Feita a escolha, o passo seguinte é a descrição, que consiste do projeto de

produção. Quando produzida, cabe refletir sobre o produto de modo a verificar se resolve o problema proposto. Caso isso não ocorra é necessário depurar a produção e repetir os passos. A vivência de tais passos mobiliza conhecimentos que os(as) estudantes já possuem, potencializa a troca com os outros e com o(a) moderador(a) e motiva para a busca de novos conhecimentos.

Cabe destacar que as interações ocorrem tal qual uma espiral, ou seja, o processo de descrição – execução – reflexão e depuração amplia os saberes, assemelhando-se a uma espiral que se constrói no processo, não se trata de um ciclo, que seria limitado. (VALENTE, 1999)

Contudo, esta espiral não ocorre de maneira natural. A interação entre os(as) estudantes na produção da mídia deve ser mediada por um(a) profissional que seja capaz de lhes auxiliar na adequação entre os conteúdos jurídicos e o tipo de mídia escolhido, ou seja, o(a) professor(a) deve atuar como um(a) verdadeiro(a) mediador(a), de modo que ocorra aprendizagem por meio da produção da mídia.

Entretanto, o contexto do ensino jurídico no Brasil ainda se mostra, em grande medida, arraigado a tradicionalismos, em uma perspectiva instrucionista de ensino e de aprendizagem, o que se reputa, sobretudo, a ausência de formação docente a este(a) profissional, que, a partir de uma formação técnico-jurídica, compreende-se apto(a) ao magistério. Exemplos surgem em algumas IES no Brasil que percorrem caminho oposto: a partir da formação docente, busca-se garantir um ensino que propicie o protagonismo discente, por meio de estratégias ativas de ensino e de aprendizagem. Entre as alternativas existentes, propomos a produção de mídias pelos(as) estudantes, em uma perspectiva de aprendizagem colaborativa e construcionista, propiciando um incremento qualitativo no processo de ensino e de aprendizagem.

Na próxima seção, abordamos o percurso metodológico utilizado na pesquisa.

### **3 O RITO METODOLÓGICO: O CAMINHAR DA PESQUISA**

Nessa seção, abordaremos o percurso metodológico da pesquisa, apresentando a questão que balizou seu desenvolvimento, objetivos (geral e específicos), bem como sua natureza, universo em que foi desenvolvida, e, por fim, os procedimentos para coleta e análise dos dados.

#### **3.1 Questão de pesquisa**

A questão de pesquisa, que balizou o seu desenvolvimento, é: *A produção colaborativa de mídias contribui para a aprendizagem de alunos de um curso de Direito?*

#### **3.2 Objetivo geral e objetivos específicos da pesquisa**

Para responder à questão de pesquisa, definimos como objetivo geral investigar e analisar as potencialidades, desafios e limitações da produção de conhecimento em disciplinas de um curso de Direito por meio de produção colaborativa de mídias.

De modo a atingi-lo, elencamos os seguintes objetivos específicos:

- identificar e analisar como e quais mídias os(as) estudantes utilizam no seu dia a dia e em atividades pertinentes ao Curso de Direito;
- investigar a percepção dos(as) estudantes bem como suas expectativas de aprendizagem quanto a produção de conhecimento por meio de produção de mídias;
- identificar e analisar quais mídias e como podem ser utilizadas no processo de ensino e aprendizagem pelos(as) estudantes em disciplinas do Curso de Direito;
- analisar as mídias produzidas pelos(as) estudantes e a possível contribuição na aprendizagem no âmbito das disciplinas do Curso de Direito;
- investigar o ciclo de interações vivenciado pelo(a) aprendiz, quando da produção de mídias, no âmbito de disciplinas da graduação em Direito.

### 3.3 Natureza da pesquisa

Esta pesquisa apresenta abordagem qualitativa com delineamento descritivo-explicativo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa pois analisa como se desenvolvem o processo de ensino e de aprendizagem de estudantes, em um determinado Curso de Direito, a partir da produção colaborativa de mídias. (TRIVIÑOS, 1987)

Configura-se como uma pesquisa descritiva, visto que procura compreender seu objeto a partir de um panorama completo de observação do pesquisador, em um determinado contexto, fundamentando-se em descrições fáticas (TRIVIÑOS, 1987), com delineamento descritivo-explicativo, visto que, além da preocupação com a descrição fiel do fenômeno pesquisado, busca analisar pormenorizadamente os fatores que que têm centralidade na sua ocorrência. (GIL, 2008)

### 3.4 Universo da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em um Centro Universitário localizado em uma cidade de pequeno porte do interior do estado de São Paulo. Esta Instituição de Ensino Superior foi criada em 1967 como Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, tendo sido reconhecida como Centro Universitário em 2016.

Atualmente, conta com 33 cursos de graduação e 10 cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas áreas de Ciências Humanas, Exatas e Biológicas, com 3.072 estudantes matriculados(as).

O Curso de Direito teve sua origem em 1996, sendo que, em 2020, formou sua vigésima primeira turma. Em 2020, possuía em seus quadros, aproximadamente, 470 estudantes. Desde o ano 2000, até 2019, o referido curso já havia formado 971 estudantes.

A pesquisa foi realizada com quarenta estudantes do terceiro ano, matriculados(as) na disciplina Direito Civil – Contratos - I, ministrada pelo pesquisador responsável por esta pesquisa. Tal posição foi adotada, pois, o contato direto com os(as) discentes facilitaria a coleta de dados necessária ao seu desenvolvimento, bem como a reflexão a respeito de sua prática docente e a necessidade de se utilizar de novas estratégias de ensino e de aprendizagem mais

efetivas aos estudantes, ensejando a questão de pesquisa que procuramos responder.

### **3.5 Procedimentos metodológicos**

Visando alcançar os objetivos geral e específicos da pesquisa, foram adotados como procedimentos metodológicos: análise documental, questionário, pré-teste e pós-teste, análise das mídias produzidas e entrevista semiestruturada.

Inicialmente, foi solicitada a autorização para o desenvolvimento da pesquisa encaminhando requerimento à Reitoria do Centro Universitário, bem como à Coordenação do Curso de Direito em que esta ocorreu. Tendo essa autorização em mãos, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Unoeste e cadastrado na Plataforma Brasil em 02/12/2019, CAAE: 26586619.4.0000.5515, tendo sido aprovada em 28/01/2020.

A análise documental envolveu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Direito e o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Direito do Centro Universitário onde se desenvolveu a pesquisa, visando constatar se os mesmos fazem referência às mídias no processo de ensino e de aprendizagem.

De acordo com Gil (2008), a análise documental é bastante semelhante a pesquisa bibliográfica. Primordialmente, a mais latente diferença entre elas resulta no fato de que, no âmbito da pesquisa bibliográfica, o pesquisador vale-se, sobretudo, das produções sobre determinado tema e, no que pertine a pesquisa documental, são analisados materiais que ainda não foram avaliados sob a ótica da pesquisa científica.

Além da análise documental, foi utilizado também um questionário, com questões abertas e fechadas, respondido pelos(as) estudantes que participaram da pesquisa, aplicado previamente à produção de mídias, visando obter dados sobre o perfil desses(as) estudantes, bem como suas expectativas de aprendizagem quanto a referida atividade.

Um questionário se configura como um importante instrumento para coleta de dados, visto que tem como objetivo obter maiores informações a respeito de determinado público, possibilitando atingir um número expressivo de pessoas, de maneira mais simples e assegurando o anonimato dos participantes, bem como de suas respostas. (GIL, 2008)

A elaboração do questionário foi lastreada pelos objetivos específicos da pesquisa. O instrumento possui duas partes. Na Parte A, constituída por onze questões fechadas e cinco questões abertas procuramos obter informações dos(as) participantes como faixa etária, ocupação, acesso a dispositivos midiáticos e a frequência em que a utilizam, bem como o quanto permanecem conectados à internet, como tal conexão se dá e se utilizam e como utilizam as redes sociais. Na Parte B, constituída por quatro questões fechadas e dez questões abertas, procuramos compreender se os(as) participantes já haviam utilizado as mídias para ensinar ou aprender, bem como suas expectativas quanto à aprendizagem a partir da realização do trabalho.

O questionário foi aplicado preliminarmente, a título de piloto, a estudantes do terceiro ano do curso de Direito, porém de turma diversa daquela em que a pesquisa se desenvolveu, com o escopo de identificar eventuais falhas e imprecisões na redação das questões. (GIL, 2008)

Após analisarmos as respostas do questionário piloto, percebemos a necessidade de modificar, na Parte A, a questão número três, procurando delimitar de maneira mais efetiva a área de atuação daqueles que exerciam, à época da intervenção, as funções de estagiário, bem como a questão número sete, passando a indagar quanto tempo, em média, o(a) participante permanece conectado(a) à internet diariamente, e, não, qual o período que a utiliza.

Também promovemos alterações na Parte B. No questionário piloto, na questão um, indagamos se o(a) participante já havia produzido conteúdos jurídicos por meio de mídia com o objetivo de ensinar ou aprender. Contudo, uma análise mais acurada indicou que a abordagem apresentada estava incompleta, sendo necessário averiguarmos, também, se o(a) estudante já havia se utilizado de mídias com o objetivo de ensinar ou aprender e, caso tivesse respondido afirmativamente, na questão seguinte, indagamos qual o objetivo desta utilização, qual mídia foi utilizada, o que motivou tal escolha e quais os conteúdos jurídicos envolvidos.

Inserimos, também, na Parte B, alterações quanto à terceira questão, na qual passamos a indagar se o(a) discente já havia produzido alguma mídia com o objetivo de ensinar ou aprender conteúdos jurídicos. Na questão seguinte, procuramos descobrir, no caso daqueles(as) que responderam afirmativamente, qual é a sua avaliação quanto à aprendizagem obtida a partir de tal produção, por meio de uma Escala Likert, delimitada de 1 a 5, onde “1” representava que a estratégia

utilizada não trouxe qualquer ganho ao processo de ensino e de aprendizagem e “5”, que a estratégia utilizada trouxe um ganho substancial no processo e ensino e de aprendizagem. Na sequência (questão número cinco), procuramos investigar qual o objetivo da produção da mídia, qual mídia foi produzida, o que motivou a escolha desta mídia e quais conteúdos jurídicos foram abordados.

Após as alterações, o questionário passou de vinte para 24 questões. O questionário piloto e a versão definitiva estão nos Apêndices B e C.

Na sequência, aplicamos um pré-teste, constituído por três questões fechadas e duas questões abertas, onde procuramos compreender, a partir dos conteúdos jurídicos que seriam abordados na produção da mídia, àqueles que já faziam parte dos saberes dos(as) discentes pesquisados(s), conforme Apêndice D.

No dia 10 de março de 2020, fomos a campo aplicar o questionário e o pré-teste aos(as) participantes da pesquisa. O preenchimento foi individual e ocorreu após explicação sobre o que compreendemos por mídia, bem como sobre a importância dessa pesquisa para a utilização das mídias no processo de ensino e de aprendizagem no ensino superior jurídico. Delimitamos também que o desenvolvimento da mídia se configuraria como o trabalho bimestral do segundo bimestre do primeiro semestre do ano de 2020. Com relação ao questionário, percebemos, durante a aplicação, que os alunos, muito embora extremamente receptivos à pesquisa, apresentaram dificuldades em relação ao que seria mídia e quanto a algum tipo de conteúdo midiático que já tivessem produzido.

Com relação ao pré-teste, procuramos reforçar, durante sua aplicação, não se tratar de uma avaliação, mas tão somente um instrumento para avaliarmos quais conteúdos jurídicos já dominavam, relacionados aos temas que iriam abordar na produção de mídias.

Foi escolhido “Extinção de Contratos”, um dos conteúdos específicos presentes no Plano de Ensino da disciplina, previsto para o segundo bimestre letivo, em razão de sua relevância acadêmica e prática, tendo em vista a futura atuação profissional do(a) estudante de Direito. Some-se a isso o fato de o tema estar perfeitamente contextualizado com efeitos jurídicos causados no âmbito do Direito dos Contratos pela pandemia de COVID-19.

O conteúdo escolhido foi dividido em dois temas:

TEMA A: Extinção dos Contratos sem Cumprimento do Objeto em razão de causas anteriores ou ao tempo de sua formação.

TEMA B: Extinção dos Contratos sem Cumprimento do Objeto em razão de causas supervenientes à sua formação.

Em relação ao “TEMA A”, esperávamos que o(a) discente, ao término da intervenção, dominasse o seguinte:

- a) Diferenças entre Nulidade e Anulabilidade.
- b) Consequências jurídicas aplicáveis ao negócio jurídico simulado e dissimulado.
- c) Causas ensejadoras da Anulabilidade.
- d) Aplicação prática da teoria do adimplemento substancial do contrato.
- e) Execução do direito de arrependimento no âmbito contratual.

Quanto ao “TEMA B”, compreendemos que seria fundamental a aprendizagem dos seguintes aspectos:

- a) Conceito de Resolução e aplicação da cláusula penal.
- b) Aplicação da Exceção de Contrato Não Cumprido como defesa do devedor.
- c) Resolução contratual e inexecução involuntária do objeto.
- d) Compreensão do instituto jurídico da Resolução do Contrato por Onerosidade Excessiva e aplicação em casos concretos.
- e) Conceito de Resilição e suas espécies.

Após a aplicação do pré-teste, entre os dias 17 e 24 de junho de 2020, ocorreu a produção das mídias, que analisamos a partir dos objetivos específicos da pesquisa. Em razão da suspensão das atividades presenciais no Centro Universitário em que esta foi desenvolvida, ocasionada pela pandemia de COVID-19, realizamos ajustes no cronograma de desenvolvimento da intervenção, online, em uma sala de aula virtual, por meio do aplicativo de videoconferência *Google Meet*, e com o auxílio do aplicativo de comunicação instantânea *WhatsApp*. Esclarecemos que a opção pelo aplicativo *Google Meet* se deu por determinação institucional, escolhido como plataforma para as aulas remotas na modalidade ao vivo.

O Tema A foi desenvolvido pelas Equipes 1, 3, 5 e 7 e o Tema B, pelas Equipes 2,4,6, e 8. Tal divisão se deu de maneira aleatória.

Após a definição das Equipes e temas, os(as) participantes foram orientados(as) quanto à dinâmica de trabalho a ser desenvolvido, lembrando as

informações apresentadas quando da aplicação do pré-teste, questionário e coleta de assinaturas no TCLE e tiveram liberdade para escolher uma mídia.

Esclarecemos ainda que os dois temas não seriam abordados pelo professor/pesquisador, na forma de uma aula tradicional e que as aulas que seriam utilizadas para este fim (10 horas-aula), seriam empregadas para atividades em equipes, em sala de aula virtual, por meio do aplicativo *Google Meet*, visando potencializar momentos presenciais de socialização e aprendizagem colaborativa.

Em 17 de junho, cada equipe desenvolveu um roteiro para a produção do conteúdo jurídico por meio das mídias, definindo qual seria utilizada e especificando cada uma de suas etapas de produção, bem como a participação de cada um(a) dos(as) integrantes da equipe nessas etapas. Também realizamos a exposição de cada um dos roteiros à sala de aula, para que todos(as) os(as) estudantes pudessem opinar a respeito das produções que seriam realizadas.

Por fim, nos dias 22, 23 e 24 de junho, em seis horas/aula, realizamos a produção da mídia, seguindo as etapas definidas no roteiro. Procuramos incentivar a participação de cada um(a) dos(as) estudantes, em suas equipes, em um processo de cooperação.

Após a produção das mídias, o material elaborado foi socializado em um grupo privado na rede social *Facebook*<sup>19</sup>, entre os dias 24 e 26 de junho, bem como em um blog pessoal, criado especificamente para este fim<sup>20</sup>, assegurando o acesso dos(as) estudantes a todas as produções dos(as) colegas, vinculadas aos Temas A e B. Além disso, informamos os(as) estudantes a respeito desta socialização, bem como ressaltamos a importância de analisarem as mídias produzidas pelas outras equipes, como forma de tratar dos conteúdos previstos no planejamento pedagógico da disciplina.

Cumpramos esclarecer que escolhemos estes meios tendo em vista que o Centro Universitário não possui um ambiente virtual de aprendizagem e que tais recursos tecnológicos fazem parte do dia-a-dia dos(as) estudantes, facilitando seu acesso.

Na sequência, no dia 1.º de julho de 2020, visando aferir a aprendizagem dos(as) discentes quanto aos conteúdos abordados nas mídias, os(as) mesmos(as) foram submetidos a um pós-teste, na avaliação bimestral da disciplina, no qual

---

<sup>19</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/groups/558254398084475>. Acesso em: 29 ago. 2020.

<sup>20</sup> Disponível em: <https://proflourencini.blogspot.com/>. Acesso em: 29 ago. 2020.

foram abordados conteúdos jurídicos presentes nos Temas A e B. A partir da análise desse pós-teste, procuramos avaliar a aprendizagem dos(as) discentes acerca dos temas abordados nas mídias por eles(as) produzidas.

Por fim, entre os dias 3 e 8 de agosto de 2020, realizamos entrevistas semiestruturadas, via aplicativo *Google Meet*, com todos as equipes participantes da intervenção, buscando investigar o desenvolvimento da intervenção sob diversos pontos de vista, com maior grau de profundidade. (GIL, 2008)

De acordo com Gil (2008), a entrevista se configura como um importante instrumento de coleta de dados de grande valia em uma investigação, sendo o entrevistado uma verdadeira fonte de investigação.

Optamos pelo desenvolvimento de entrevistas semiestruturadas, pois, a partir de questionamentos pré-estabelecidos pelo investigador, considerando aspectos significativos em sua pesquisa, oferecem ao(à) entrevistado(a) uma maior liberdade de expor suas experiências e impressões a respeito da intervenção. (TRIVIÑOS, 1987)

Destacamos que não realizamos um piloto da entrevista, pois a produção das mídias foi desenvolvida com os(as) estudantes participantes desta pesquisa e a entrevista tinha por finalidade aprofundar a análise da produção e ouvir os(as) discentes quanto à contribuição da atividade para a sua aprendizagem.

Após a transcrição das entrevistas, os textos foram encaminhados aos(às) discentes participantes, que manifestaram sua concordância com o conteúdo presente nos textos.

No quadro a seguir apresentamos os objetivos específicos e os procedimentos metodológicos utilizados para atingi-los.

Quadro 3 - Objetivos específicos e procedimentos metodológicos

| OBJETIVOS ESPECÍFICOS   | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS   |
|---|---|
| - identificar e analisar como e quais mídias os(as) estudantes utilizam no seu dia a dia e em atividades pertinentes ao curso de Direito;                       | - Questionário <sup>21</sup>  |
| - investigar a percepção dos(as) estudantes bem como suas expectativas de aprendizagem quanto a produção de conhecimento por meio de produção de mídias;        | - Questionário  |
| - identificar e analisar quais mídias e como podem ser utilizadas no processo de ensino e aprendizagem pelos(as) estudantes em disciplinas do curso de Direito; | - Análise das mídias<br>- Análise do conteúdo jurídico produzido.<br>- Pré-teste <sup>22</sup><br>- Pós teste <sup>23</sup><br>-Análise documental:<br>Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito (Resolução CNE/CES 5/2018) e Projeto Pedagógico do Curso de Direito. |
| - analisar as mídias produzidas pelos(as) estudantes e a possível contribuição na aprendizagem no âmbito das disciplinas do curso de Direito;                   | - Pré-teste<br>- Pós teste<br>- Análise do conteúdo jurídico produzido.<br>- Guia para análise de mídias, adaptado de material produzido pela Prof <sup>a</sup> . Dra. Eliana Martins da Silva Rosado (1993).   |
| - investigar o ciclo de interações vivenciado pelo aprendiz, quando da produção de mídias, no âmbito de disciplinas da graduação em Direito.                    | - Diário de Campo<br>- Pré-teste<br>- Pós teste<br>- Análise das mídias e do conteúdo jurídico produzido.<br>- Entrevista <sup>24</sup> .   |

Fonte: O autor (2020).

Obtidos os dados, provenientes da análise documental e da produção das mídias, do questionário, do pré-teste, do pós-teste e das entrevistas semiestruturadas, passamos à sua análise.

<sup>21</sup> Disponível no Apêndice C

<sup>22</sup> Disponível no Apêndice D

<sup>23</sup> Disponível no Apêndice E

<sup>24</sup> Roteiro disponível no Apêndice G

### 3.6 Procedimentos de análise dos dados

As respostas às questões fechadas do questionário foram digitadas no Microsoft Excel, originando tabelas e gráficos com frequências e percentuais.

As questões abertas do questionário e as entrevistas foram categorizadas utilizando análise de conteúdo, que, de acordo com Bardin (2016, p. 126) organiza-se “em torno de três polos cronológicos:

- 1) pré-análise
- 2) exploração do material
- 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação”.

Na pré-análise, organizamos o material, sistematizando as ideias presentes nos materiais selecionados. Para tanto, procedemos à escolha dos documentos que foram analisados, a elaboração das hipóteses e dos objetivos e, por fim, a indicação dos parâmetros que fundamentaram a interpretação final dos dados, não necessariamente, nesta ordem.

Para atingir esse objetivo, a pré-análise partiu da leitura “flutuante”, estabelecendo contato com os documentos de maneira livre e, aos poucos, tornou-se mais precisa, em função de hipóteses que acabavam por surgir. (BARDIN, 2016)

A partir de tais hipóteses, criamos “uma afirmação provisória que nos propomos a verificar (confirmar ou infirmar), recorrendo aos procedimentos de análise. (...) O objetivo é a finalidade geral a que nos propomos.” (BARDIN, 2016, p. 130)

Para verificarmos as hipóteses formuladas, organizamos o material analisado em categorias e, visando inferir a validade das hipóteses, tratamos os resultados brutos de maneira a serem significativos. (BARDIN, 2016)

Para a análise das mídias produzidas, e a possível contribuição na aprendizagem no âmbito da disciplina do curso de Direito, aferimos as seguintes competências, delimitadas a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito, Resolução CNE/CES 5/2018.

a) interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas;

b) demonstrar competência na leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas;

c) demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão;

d) dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito;

e) adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicos com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito;

f) compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;

g) utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas;

h) aceitar a diversidade e o pluralismo cultural;

i) compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica;

j) possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito;

k) desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar.

De modo a atingirmos os objetivos da pesquisa utilizamos o processo de triangulação. (DENZIN; LINCOLN, 2006). Para o autor, a triangulação é uma forma de se considerar mais concreta e válida uma hipótese, visto que o fenômeno é investigado por diferentes fontes (datas, espaços e pessoas), o que denomina de triangulação de dados, bem como a utilização de diferentes teorias para analisar e desenvolver a atividade interpretativa dos dados coletados, validando sua utilidade no âmbito científico, o que denomina de triangulação teórica. (DUARTE, 2009)

Por meio da triangulação, utilizando abordagens metodológicas diversas, se minimizam as possibilidades de distorção acerca do fenômeno pesquisado (GÜNTER, 2006, *apud* FIGARO, 2014), buscando, desta forma, “[...] assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno em questão”, garantindo-se maior “rigor, riqueza e complexidade ao trabalho”. (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 19)

Por meio da análise do mesmo fenômeno por diferentes espectros, se propicia que sua compreensão se dê por diferentes possibilidades, que não se

mostram conflitantes, mas, sobretudo, complementares entre si, e, portanto, que se desenvolva em uma perspectiva mais robusta se comparada a um entendimento linear sobre a mesma perspectiva. (DENZIN; LINCOLN, 2006)

Em nossa pesquisa, ocorreu o processo de triangulação pois a investigação do processo de ensino e de aprendizagem desencadeado por meio do desenvolvimento de conteúdo jurídico por meio de produção colaborativa de mídias se deu por diversos enfoques (pré-testes, pós-testes, entrevistas e análise das mídias produzidas), procurando eliminar vieses pessoais e garantir uma maior generalização da pesquisa. (AZEVEDO *et al*, 2013)

Na seção seguinte, analisamos os dados coletados.

## **4 POTENCIALIDADES, DESAFIOS E LIMITAÇÕES DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO EM DISCIPLINAS DE UM CURSO DE DIREITO POR MEIO DE PRODUÇÃO DE MÍDIAS**

Nessa seção, analisamos o conjunto de dados obtidos, com a finalidade de atingirmos o objetivo geral da pesquisa e respondermos à questão a norteou.

Para tanto, constituímos as seguintes subseções: análise do Projeto Pedagógico do Curso de Direito em que se desenvolveu a pesquisa, análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Direito, perfil dos(as) participantes da pesquisa, resultados obtidos no pré-teste e no pós-teste, análise das mídias produzidas e da entrevista realizada com cada uma das oito equipes.

### **4.1 Análise do Projeto Pedagógico do Curso e das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito**

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC)<sup>25</sup> de Direito aplicável aos(às) estudantes que participaram desta pesquisa foi elaborado no ano de 2013, com fundamento na Deliberação n.º 99/2010, do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo (CEE/SP), que dispõe sobre o reconhecimento e a renovação do reconhecimento de cursos e habilitações oferecidos por instituições de Ensino Superior, e atendendo os requisitos da Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CES) n.º 9, de 29 de setembro de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências.

É importante ressaltar que, atendendo a Resolução CNE/CES n.º 5/2018, que revoga as Resoluções CNE/CES n.º 9/2004 e n.º 3/2017, instituindo novas DCN para o curso de Direito, foi elaborado novo PPC, vigente aos(às) estudantes ingressantes a partir do ano de 2020.

O curso, que apresenta um papel de destaque na formação de operadores(as) do Direito, nas mais variadas áreas de atuação, bem como na construção de uma cultura jurídica regional, estrutura suas práticas de ensino e de aprendizagem, conforme indica o PPC, a partir do objetivo central de “formação de

---

<sup>25</sup> O PPC é um documento de circulação interna. Visando garantir o anonimato do Centro Universitário em que se desenvolveu a pesquisa, este não foi mencionado nas referências.

profissionais do Direito com sólidos conhecimentos teóricos aliados à prática profissional, com visão e postura crítica, qualificados para o exercício das carreiras jurídicas”.

Para atingir este objetivo central, estabelece o PPC que os(as) profissionais docentes do curso, irão se utilizar “de novas técnicas de ensino aprendizagem, que prioriza o debate e a participação dos alunos, o curso visa formar críticos com total capacidade para ingressarem nas carreiras jurídicas, atividades públicas e privadas, de ensino ou pesquisa.”

A partir desta diretriz básica, O PPC estabelece os seguintes objetivos específicos:

- Formar cidadãos com senso crítico aguçado, para contribuir, de maneira ética, na proteção dos direitos individuais e coletivos melhorando a qualidade de vida da população humana;
- Formar Bacharéis em Direito para participarem ativamente do desenvolvimento sócio-cultural, político e econômico do país;
- Proporcionar aos docentes o contato com os problemas sociais através de ações simuladas organizadas pelo Núcleo de Prática Jurídica e ações reais, por intermédio de estágios supervisionados, a fim de que estes se aprimorem profissionalmente;
- Aguçar o interesse pela pesquisa científica, desenvolvendo atividades de pesquisa e extensão relacionadas com problemas do cotidiano;
- Respeitar e conhecer as diversidades, para preparar profissionais capazes de questionar as leis em vigor e melhor aplicá-las aos casos concretos, buscando soluções, através do pensamento lógico, da criatividade e da análise crítica;
- Conscientizar os alunos de sua importante missão profissional na luta pela manutenção do Estado Democrático de Direito e pela cidadania.
- Permitir a compreensão das questões e problemas sociais que atingem a comunidade regional, qualificando o aluno para o exercício da atividade profissional e ao mesmo tempo incentivá-lo a atuar junto a comunidade, tomando consciência que o Direito é instrumento de transformação social.

Nesse sentido, ficou demonstrada a preocupação da IES em que se desenvolveu a pesquisa em garantir ao(à) futuro(a) profissional do Direito uma formação técnico-científica que lhe garanta a capacidade de interpretar os conflitos jurídicos e sociais inerentes à sua prática profissional, em uma perspectiva de análise crítica, e, a partir de uma correta atividade de subsunção, aplicar-lhes o melhor entendimento legal e jurisprudencial quando da análise de caso concreto.

Concomitantemente, o curso estimula a realização de atividades de extensão universitária, em uma abordagem que privilegie a análise crítica e lógica de determinado contexto e a busca por soluções baseadas na criatividade,

conscientizar o(a) bacharel(a) a respeito da importância decorrente da pesquisa científica no âmbito do Direito.

Com a observância de tais parâmetros, o PPC estabelece que o Curso de Direito tem como escopo formar profissionais do Direito que estejam capacitados a

[...] uma correta interpretação e valorização dos fenômenos sociais e jurídicos, bem como demonstrar-se capaz de enfrentar as novas demandas jurídicas e exercer plenamente a profissão. Isto é possível, pois seus conhecimentos jurídicos são sólidos e baseados em uma efetiva prática da profissão.

Para tanto, conforme delimita o PPC, o Curso de Direito deverá proporcionar

[...] condições que lhe permitam ter uma conduta ética e responsável, social e profissional. Conhecimento prático-científico, de cunho humanístico para compreender os fenômenos jurídicos e sociais; capacidade para solucionar celeremente as demandas individuais e coletivas; competência para prevenir e solucionar conflitos judiciais e extrajudicialmente; conhecimento do ordenamento jurídico vigente; condições de exercer a advocacia ou optar pela carreira jurídica, para atuar como Procurador, Defensor Público, Delegado de Polícia, Auditor, Promotor de Justiça, Justiça de Direito, entre outras.

No que pertine a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem, a partir do parâmetro obtido por meio de realização de avaliações docentes, foi proporcionada “ajuda pedagógica aos professores que obtiveram notas insatisfatórias na pesquisa ensinoaprendizagem (*sic*), promovendo cursos e palestras com pedagogos e especialistas em metodologia no ensino superior”, além de orientação da Coordenação do Curso aos(as) professores(as) a “diversificarem suas aulas, estimulando ainda mais a utilização de recursos de áudio e vídeo”, de acordo com o que foi estabelecido no PPC.

A partir de tais implementações, conforme delimitado no PPC, a Coordenação do Curso de Direito observou que

houve uma melhora acentuada no que diz respeito a vários itens da avaliação, como: a relação da coordenação do curso com alunos e professores; o aumento das atividades extra-curriculares de prática e pesquisa; assiduidade de docentes e discentes; aplicação de nova metodologia de ensino; utilização de técnicas motivacionais; atrelamento da prática com a teoria; confecção de provas compatíveis com o conteúdo ministrado, entre outras medidas.

Sem dúvida, a busca por uma formação acadêmica que habilite o(a) graduando(a) enfrentar os desafios impostos pela prática profissional é um dos objetivos principais da formação acadêmica. (VALENTE, 1999)

Contudo, entendemos que, para que sejam alcançados tais resultados, no âmbito da formação crítico-reflexiva dos(as) discente(s), seria de fundamental importância que tivessem contato com elementos que os(as) habilitassem ao desenvolvimento de suas atividades acadêmicas e jurídicas utilizando-se das mídias e por meio delas.

A preocupação com uma formação que permite a análise crítica e reflexiva dos fenômenos sociais já estava presente na Resolução CNE/CNS n.º 9/2004, vigente a época da elaboração do PPC em análise, conforme observamos pela leitura do artigo terceiro:

Art. 3º. O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Ainda nesta normativa, em seu Artigo 4.º, incisos VI e VIII, verificamos que se espera que o(a) futuro(a) profissional do Direito tenha desenvolvido, entre outras competências e habilidades, a “utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica” e o “domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito”, o que denota, já neste momento, a busca pela formação de um(a) futuro(a) bacharel(a) que saiba se valer dos recursos tecnológicos disponíveis ao bom exercício de sua atuação profissional.

A preocupação com uma formação acadêmica que garanta ao(à) operador(a) do Direito habilidades para se comunicar de maneira precisa, compreendendo os impactos que as novas tecnologias ocasionam no mundo jurídico também é um dos pilares da Resolução CNE/CES n.º 5/2018, vigente atualmente:

Art. 4.º O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as competências cognitivas, instrumentais e interpessoais, que capacitem o graduando a:

[...]

III - demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão;

[...]

- XI - compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica;
- XII - possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito;

Estar atento aos impactos que a tecnologia traz à sociedade, e, portanto, ao Direito, é um aspecto fundamental para o desenvolvimento desta ciência nestes novos tempos.

No exercício das mais variadas carreiras jurídicas, verificamos uma verdadeira revolução, desencadeada pela adoção de novas rotinas e práticas administrativas, tais como a adoção de processos eletrônicos, onde todo o conteúdo fica registrado somente em servidores, a adoção de certificados digitais, que dispensam a assinatura em papel, a utilização de inteligência artificial no peticionamento eletrônico e análise dos casos, a realização de audiências por meio de videoconferências, entre outros (HINO; CUNHA, 2020). Estar inserido neste contexto é questão de sobrevivência para tais profissionais se estabelecerem no mercado de trabalho, o que é contemplado nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Direito, porém, não é abordado no PPC em análise.

Importante destacarmos ainda, que no contexto da influência do desenvolvimento tecnológico no exercício das carreiras jurídicas, não basta um simples conhecimento instrumental destas novas ferramentas. É preciso saber se comunicar e compreender como se dá esta comunicação em um mundo onde as relações pessoais se dão, em grande medida, virtualizadas, por meio da produção das mais variadas mídias.

Para tanto, mesmo que não contemplado de maneira direta nas DCN do Curso de Direito, bem como no PPC, é fundamental que o(a) futuro(a) bacharel(a) tenha contato com os mídias em sua formação acadêmica, conscientizando-os(as) como produtores(as) e consumidores(as) de plataformas de comunicação (JENKINS, 2008), bem como que possibilite formá-lo(a), também, para, sobre e através das mídias (FANTIN, 2006), desenvolvendo habilidades que vão além do simples uso instrumental dos meios, e que lhe propicie uma capacidade de interpretação crítica e reflexiva daquilo que lhe é ofertado a título de informação.

Assim, é de grande valia que o(a) discente tenha claro que a interação com as mídias, nesta perspectiva, é uma “condição de educação para a cidadania, um

instrumento para a democratização e de oportunidades educacionais.” (FANTIN, 2006, p. 31)

Nesse sentido, a partir de uma formação que garanta ao(à) jurista a educação para as mídias, este(a) terá melhores condições em exercer sua profissão compreendendo de maneira mais abrangente os fenômenos sociais e seus conflitos, o que possibilita uma atuação crítica e reflexiva.

Entendemos que o desenvolvimento da intervenção forneceu subsídios aos (às) discentes para que tais competências fossem trabalhadas, pois, ao elaborar a mídia e adequá-la ao conteúdo jurídico proposto, se valeram de atividades de pesquisa e interpretação de textos, vídeos e áudios, que, a partir de um trabalho coletivo, foram contextualizados nas produções apresentadas pelas equipes.

Tais competências e habilidades serão essenciais para o dia a dia forense: interpretar normas jurídicas, jurisprudências e adequar os conteúdos jurídicos abstraídos das atividades de interpretação a casos concretos; analisar a veracidade de fatos e provas que eventualmente serão utilizados em processos judiciais; argumentar e contra argumentar, tutelando os interesses jurídicos em juízo, como se verifica na atuação profissional de Advogados(as), Defensores(as) Públicos(as) e membros do Ministério Público.

Ressaltamos ainda que a análise crítica e reflexiva das mídias se torna mais importante em tempos de *fake news* (notícias falsas) ou desinformação, dado que informações falsas são criadas, sobretudo aquelas ligadas ao interesse público, a partir da manipulação de fotos, áudios, vídeos, teorias da conspiração ou fabricação de notícias, sempre mediadas por TDIC. (RECUERO, 2020)

A partir da disseminação das notícias falsas, impulsionadas por mídias sociais e aplicativos de comunicação instantânea, diferentes grupos buscam induzir o surgimento de um senso comum incorreto, conforme determinados interesses, sejam estes econômicos ou políticos. (SAAD, 2019)

Nesse sentido, o desenvolvimento de conceitos ligados a alfabetização midiática, em todos os níveis de ensino, se mostra como o único meio a combater este ciclo vicioso (SAAD, 2019). No âmbito do Direito, tal importância se mostra ainda maior, pois a utilização de uma informação falsa ou descontextualizada como prova em um processo, por exemplo, poderia implicar em prejuízos incalculáveis ao indivíduo, que, por meio de seu(sua) representante legal, se vale do exercício da

atividade jurisdicional do Estado, bem como a reputação do(a) profissional do Direito.

#### **4.2 Perfil dos(as) discentes e expectativas sobre aprendizagem por meio da produção de mídias**

Conforme já apresentado anteriormente, os(as) participantes desta pesquisa são estudantes de um terceiro ano do curso de Direito de um Centro Universitário localizado em uma cidade de pequeno porte no interior do estado de São Paulo. A referida turma contava com 41 estudantes, sendo que todos eles concordaram em participar da pesquisa. Os(As) estudantes foram identificados como A1, A2... e assim por diante, até o A41. O pesquisador foi identificado como “Professor”.

O questionário utilizado possuía duas partes, uma direcionada ao perfil dos(as) discentes participantes e outra visando conhecer as suas expectativas sobre a aprendizagem por meio de produção de mídias.

Após ir a campo e aplicar os questionários, as respostas foram digitadas em uma planilha no Excel.

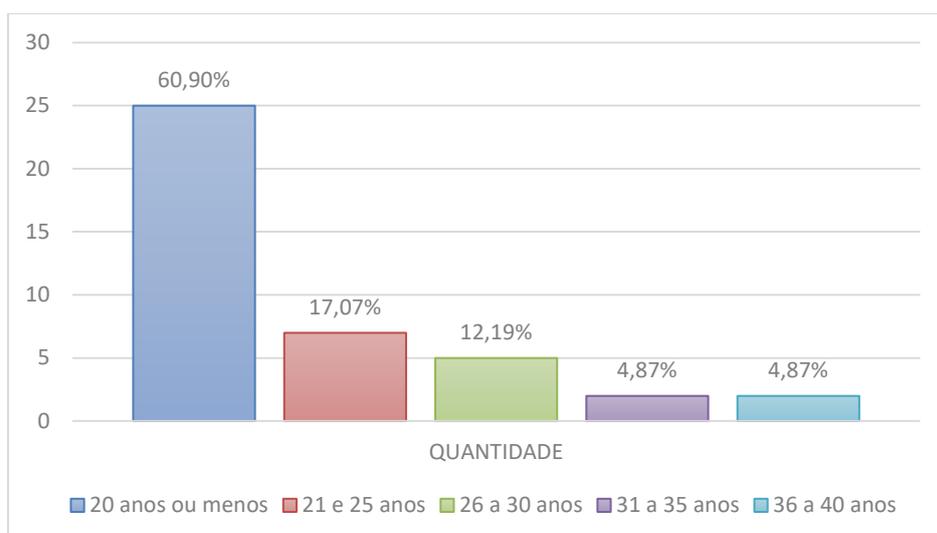
Assim que concluímos a digitação, iniciamos a análise constatando que, dos(as) 41 estudantes pesquisados(as), 23 (56,1%), são mulheres e 18 (43,9%), são homens. Este percentual encontra-se absolutamente alinhado com o aferido no Censo da Educação Superior de 2018<sup>26</sup>, em que, no Brasil, dos(as) 6.394.244 estudantes que ingressaram no Ensino Superior, 3.551.116 eram mulheres, ou seja, 55,53% do total de matriculados(as).

Além disso, observamos no Gráfico 1 que 25 (60,9%) estudantes têm 20 anos ou menos; 7 (17,07%), encontram-se na faixa etária entre 21 e 25 anos; 5 (12,19%), têm entre 26 e 30 anos; 2 (4,87%) tem entre 31 e 35 anos e outros 2 (4,87%), estão entre 36 a 40 anos. Trata-se, portanto, de uma turma bastante jovem, já que aproximadamente 60% deles tem 20 anos ou menos.

---

<sup>26</sup> Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 11 maio 2020.

Gráfico 1 – Idade dos(as) estudantes



Fonte: O autor (2020).

A partir de uma comparação com o perfil etário dos(as) estudantes matriculados(as) em cursos de graduação, no Brasil, em 2018, apontados pelas Sinopses Estatísticas da Educação Superior, constata-se que, em nossa pesquisa, temos um perfil de estudantes mais jovens. Segundo a sinopse, 1.650.732 (19,53%) dos(as) estudantes matriculados(as) encontravam-se com 20 anos ou menos; enquanto 2.696.551 (31,9%) tinham entre 21 e 24 anos e 1.614.821 (19,11%), entre 25 a 29 anos.

Em nossa análise, esta diferença entre os dados apresentados no Censo da Educação Superior e aqueles coletados entre os(as) estudantes que participaram da pesquisa se explica pelo fato desta se desenvolver em um terceiro ano (quinto termo) do curso de Direito, e, considerando que, como regra geral, o(a) estudante ingressa no Ensino Superior a partir dos 18 anos incompletos, é natural que, nesta etapa do Curso de Graduação, 62,5% tenha 20 anos ou menos.

Observando os dados podemos também identificar que 90% dos(as) estudantes nasceram a partir dos anos 1990 e todos os(as) pesquisados(as), a partir dos anos 1980. Nesse sentido, podem ser classificados como Nativos Digitais<sup>27</sup>, ou seja, indivíduos que mantêm uma relação intensa com a internet em todos os aspectos de suas vidas, inclusive no âmbito da Educação (CABRAL; LIMA; ALBERT, 2019). De acordo com este conceito, tais indivíduos interagem com o conhecimento de maneira diversa de seus antecessores, valendo-se muitas vezes

<sup>27</sup> Termo criado por Mark Prensky, em 2001. (FRANCO, 2013)

das informações obtidas por meio de sites de busca, redes sociais ou sites de construção colaborativa de saberes, como a *Wikipedia*. (FRANCO, 2013)

Os Nativos Digitais, como característica geral, não estabelecem uma relação passiva com aquilo que entendem como conhecimento: informações, notícias, etc. Utilizam-se das redes sociais para compartilhar tais saberes, exprimem seus comentários, se expressam por vídeos, músicas, etc. Aprendem de maneira cooperativa e colaborativa. (PALFREY; GASSER, 2011). Já os que nasceram antes dos anos 1980 são chamados de Imigrantes Digitais, visto estarem imigrando para uma nova realidade de aprendizagem e comunicação por meio das TDIC. (SILVA, 2016)

Prensky (2009) revisou a delimitação conceitual atribuída a imigrantes e nativos digitais, englobando-os em um grande eixo central, o qual denominou de “sabedoria digital”.

Para melhor compreendermos as diferenças apontadas entre os chamados Nativos e Imigrantes Digitais, o Quadro 4, abaixo, se mostra especialmente útil:

Quadro 4: Nativos x Imigrantes Digitais

| <b>NATIVO DIGITAL</b> | <b>IMIGRANTE DIGITAL</b>   |
|-----------------------|----------------------------|
| Aluno                 | Professor                  |
| Rápido                | Devagar                    |
| Jovem                 | Velho                      |
| Futuro                | Passado, ou legado.        |
| Multitarefas          | Pensamento lógico, seriado |
| Imagem                | Texto                      |
| Lúdico                | Sério                      |
| Olha para o futuro    | Olha para o passado        |
| Digital               | Analógico                  |
| Ação                  | Conhecimento               |
| Sempre conectado      | Isolado                    |

Fonte: BAYNE; ROSS, 2007, p.2, *apud* SILVA, 2016, p. 42.

Importante consignarmos uma ressalva: simplesmente ter nascido após os anos 1980 não qualifica o indivíduo, de maneira automática, a se valer das TDIC como meios efetivos a garantir adequado processo de ensino e de aprendizagem.

Para tanto, é necessário que haja uma correta intermediação docente (SANTOS; AZEVEDO; PEDRO, 2016), sobretudo em um contexto de mídia-educação (FANTIN, 2006). Do mesmo modo, mesmo um imigrante digital poderá ter uma maior desenvoltura com a utilização das TDIC, conforme suas características e possibilidades de interação. (SILVA, 2016)

Com relação a disponibilidade deste(a) estudante para a realização de atividades complementares ao período letivo, noturno, observamos que 80,5% declararam exercer atividade laborativa no contraturno da faculdade, o que acaba por reforçar que este público necessita da renda auferida por meio do trabalho para custear suas despesas pessoais e familiares, bem como seus estudos. Tais dados se mostram inclusive superiores à média nacional, onde 56% dos(as) estudantes trabalham e estudam. (BROCCO; ZAGO, 2016)

Ainda com relação ao exercício de atividades no contraturno escolar, 40% dos(as) estudantes declararam realizar estágio na área jurídica: Procuradoria jurídica de município, quatro estudantes; Fórum, quatro estudantes; Delegacia de Polícia, dois (duas) estudantes e Escritórios de Advocacia, dois(duas) estudantes. Além disso, dois(duas) estudantes não especificaram em que área estagiam e outros dois(duas) informaram que atuam em áreas diversas da jurídica (instituição financeira e iniciativa privada), demonstrando que, já caminhando para a metade do período de formação no curso de Direito, se preocupam em incrementar sua formação acadêmica com alguma experiência prática, seja em órgãos governamentais, seja em escritórios de advocacia.

Em razão da quarentena decretada pelo Governo do Estado de São Paulo por meio do Decreto n.º 64.881/2020, (SÃO PAULO, 2020b). como uma das medidas de contenção a disseminação da COVID-19<sup>28</sup>, diversas atividades econômicas tiveram seu funcionamento restrito ou proibido, de maneira a evitar a aglomeração de pessoas em determinados locais, o que acabou por afetar nossas rotinas de trabalho e estudo.

Visando apurar com maior precisão o impacto destas medidas na jornada de trabalho dos(as) participantes desta pesquisa fizemos uma enquete, distribuída por meio do aplicativo de comunicação instantânea *WhatsApp*, questionando os(as) estudantes se trabalham, e, para aqueles que se manifestaram positivamente, se

---

<sup>28</sup> Disponível em <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-64881-22.03.2020.html>. Acesso em: 13 maio 2020.

houve alterações no horário de trabalho e em que medida ocorreram. Obtivemos 28 respostas.

Dentre os(as) estudantes que responderam à pesquisa, 89,3% informaram que exercem atividade laborativa.

Das 28 respostas, 18 (64,29%) indicaram que não foram realizadas quaisquer modificações em sua rotina de trabalho, enquanto dez (35,71%) apontaram alterações.

A partir destes dados, visando não acarretar modificações na rotina diária dos(as) pesquisados(as), optamos por desenvolver a pesquisa em período de aulas on-line, mantendo como parâmetro para realização das atividades o período noturno em que os(as) estudantes estariam em contato com o professor por meio do aplicativo *Google Meet*.

Visando ainda nortear o desenvolvimento da pesquisa, procuramos conhecer as mídias que os(as) participantes da pesquisa tinham acesso. A análise das respostas indicou que os(as) 41 (100%) estudantes têm acesso a smartphone; 33 (80,48%) a *SmartTV*, 32 (78,05%) a notebook; 29 (70,73%), a PC; cinco (12,19%), a tablet; três (7,31%), a *smartwatch*, dois (4,87%) indicaram outras mídias, elencando “rádio, TV e *Outdoors*”, e um (2,44%) afirmou ter acesso a *iPad*, conforme observamos na Tabela 5:

Tabela 5 – Acesso a mídias

| Mídia             | Frequência | Porcentagem (%) |
|-------------------|------------|-----------------|
| Smartphone        | 41         | 100             |
| <i>SmartTV</i>    | 33         | 80,48           |
| Notebook          | 32         | 78,05           |
| PC                | 29         | 70,73           |
| Tablet            | 5          | 12,19           |
| <i>Smartwatch</i> | 3          | 7,31            |
| Outros            | 2          | 4,87            |
| <i>iPad</i>       | 1          | 2,44            |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N = 41 (número de participantes).

Os dados indicam uma efetiva popularização dos dispositivos móveis de comunicação. Segundo indicado na Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios, realizada pelo IBGE

A larga disseminação do telefone móvel celular, com modelos dotados de múltiplas funcionalidades, dentre as quais o acesso à Internet, facilitou o uso desta rede. Assim, o telefone móvel celular tornou-se suficiente para atender às necessidades usuais de acesso à Internet de uma parcela considerável da população. (BRASIL, 2018)

Romaní e Kuklinski (2007) ressaltam que, por meio do desenvolvimento de tecnologias móveis de conexão mais efetivas, hábeis a serem utilizadas pelos *gadgets* e demais dispositivos eletrônicos, se garante uma maior conectividade de seus usuários culminando com a ubiquidade destes, permitindo a interação com redes sociais e outras informações ao alcance do bolso, bem como compartilhando e produzindo informações, de maneira individual ou coletiva.

Os Nativos Digitais, grandes entusiastas da utilização dos smartphones e, sobretudo, grandes beneficiários se sua ubiquidade, passam grande parte de suas vidas nos espaços online, sendo que, em muitos aspectos sociais, tais como relacionamentos interpessoais ou mesmo atividades mais concretas como estudar ou trabalhar, não mais conseguem distinguir entre o online e o offline, sendo a tecnologia o principal instrumento mediador das relações entre humanos. (PALFREY; GASSER, 2011)

Para além disso, em uma análise mais acurada sobre os(as) participantes desta pesquisa, constatamos que 32 (80%) se enquadram na geração Z (MCCRINDLE, 2014), indivíduos nascidos entre os anos de 1995 e 2009 que tem acesso às TDIC desde a mais tenra idade, integrando-as de maneira natural a sua rotina diária.

A partir desta perspectiva, a conectividade se dá como que de forma “biônica”, ou seja, como se o acesso a estes instrumentos fosse mais uma das funcionalidades biológicas que o nosso corpo nos oferece, tais como ver, ouvir, falar, respirar, alimentar-se, etc. Cada vez mais, os *gadgets* são considerados como extensões do corpo humano. (BAIRRAL, 2018)

Concomitantemente a isso, o acesso à internet garante que seus usuários interajam com as informações, compartilhando saberes entre si, produzindo,

ressignificando informações (PALFREY; GASSER, 2011) bem como interagindo frente os mesmos de maneira difusa. (GUERIN, 2020)

Além disso, muitas vezes utilizam *sites* de busca, como uma fonte imediata de acesso à informação, o que, não em raras oportunidades, lhes coloca frente a conteúdos divergentes entre si (JUNGER *et al*, 2018). Contudo, esta busca não se dá de maneira aleatória, mas sim, motivada por temas que lhes interessem, que lhes dá prazer, ouvindo ou assistindo. (GUERIN, 2020)

No panorama atual, vale destacarmos, inclusive em razão do enfoque destinado ao ensino superior jurídico, os(as) *Zees*, que representam, conforme vimos, a maioria dos(as) ingressantes na graduação, apresentam características que os distinguem das demais gerações. Primeiramente, abordamos uma geração absolutamente conectada, e que tem neste fato algo corriqueiro em suas vidas, inclusive no que diz respeito às suas relações sociais, onde amizades virtuais, estabelecidas pelo *Facebook* ou *Instagram* ganham mais importância que o contato pessoal (MCCRINDLE, 2014).

Neste aspecto, se conectam com pessoas de diferentes países, culturas e línguas, e, portanto, tendem a aceitar de maneira natural a diversidade (GUERIN, 2020), ou seja, temos uma geração globalizada, nos hábitos, nas tendências e na cultura.

Além disso, tratamos de indivíduos que valorizam o aspecto visual em detrimento do escrito, se valendo, por exemplo, primeiramente da internet em detrimento de fontes tradicionais de informações quando buscam algo (GUERIN, 2020), o que demonstra a importância do papel das mídias digitais no processo de ensino e de aprendizagem.

Influenciada por esta transformação, verificamos iniciativas que modificam a organização escolar de forma a acolher estes novos hábitos (MCCRINDLE, 2014), muito embora verifiquemos inúmeras resistências à incorporação de novas práticas pedagógicas, conforme observamos no ensino de Direito.

A conectividade vivenciada pelos nativos digitais se desenvolve, sobretudo, a partir de dispositivos móveis, como o *smartphone*. Conforme apurado na Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios (IBGE, 2018), 93,2% dos domicílios possuíam telefone celular, 41,7% microcomputador e 12,5%, tablet.

Entre os(as) participantes da pesquisa, este cenário também se repetiu. Todos eles(as) informaram que possuem *smartphone*, 29 (70,37%) declararam ter PC, 32 (78,05%), informaram ter acesso a Notebook e 5 (12,19%), a Tablet.

Complementando tais informações, levando-se em consideração o acesso à internet, de acordo com pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (DOMICÍLIOS 2019, 2019)<sup>29</sup>, 99% dos(as) usuários(as) se conectam a partir do celular, 42% utilizando-se de computador, 37% da televisão e 9%, de aparelho de videogame. Nesse sentido, o acesso à internet e seus conteúdos, por meio do *smartphone*, se configura como um hábito consolidado entre os(as) usuários(as).

O questionário também indicou que 30 estudantes (73,17%) declaram ter facilidade com o uso das mídias, incorporando-as no seu dia-a-dia, e não conseguindo imaginar sua vida sem elas. Esta integração, que teve origem a partir do surgimento das mídias impressas e se popularizou maciçamente com o desenvolvimento da televisão, se ressignificou pela criação da internet, sua disseminação e consolidação como um grande elo de comunicação entre pessoas, criando novas formas de viver online (CASTELLS, 2019), influenciando não somente aqueles que já nasceram imersos nesta tecnologia, mas, sobretudo, os que, sobreviventes de um mundo analógico, se reinventam nestes novos tempos. (PALFREY; GASSER, 2011)

Contudo, esta interação não se mostra uniforme e natural para todos. Entre os(as) participantes da pesquisa, nove (21,95%) declararam que, mesmo não sendo grandes entusiastas da utilização das mídias, o fazem sem dificuldades e, dois (4,87%), afirmaram possuir limitações em sua utilização, necessitando frequentemente do auxílio de alguém mais experiente.

Tal fato pode ser explicado pela desigualdade existente entre o acesso aos meios, sobretudo aqueles ligados às TIC, motivado por questões econômicas e de disponibilidade técnica, bem como o acesso a formação para o adequado uso das mídias, também chamado de letramento midiático (PALFREY; GASSER, 2011), o que pode explicar certa resistência em sua utilização.

A respeito da conectividade, procuramos aferir qual(is) o(s) tipo(s) de acesso à internet que utilizavam, conforme Tabela 6:

---

<sup>29</sup> Disponível em: [https://cetic.br/media/analises/tic\\_domicilios\\_2019\\_coletiva\\_imprensa.pdf](https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf). Acesso em: 05 nov. 2020.

Tabela 6 - Tipo de Acesso à Internet

| Acesso à internet         | Frequência | Porcentagem (%) |
|---------------------------|------------|-----------------|
| Móvel 4G                  | 31         | 75,61           |
| Fibra Ótica               | 28         | 68,29           |
| Móvel 3G                  | 15         | 36,58           |
| Banda Larga (DSL)         | 4          | 9,76            |
| <i>Wi-Fi</i>              | 1          | 2,44            |
| Internet 10 mega da GoodU | 1          | 2,44            |
| Móvel 5G                  | 0          | 0               |
| Não Utilizo               | 0          | 0               |

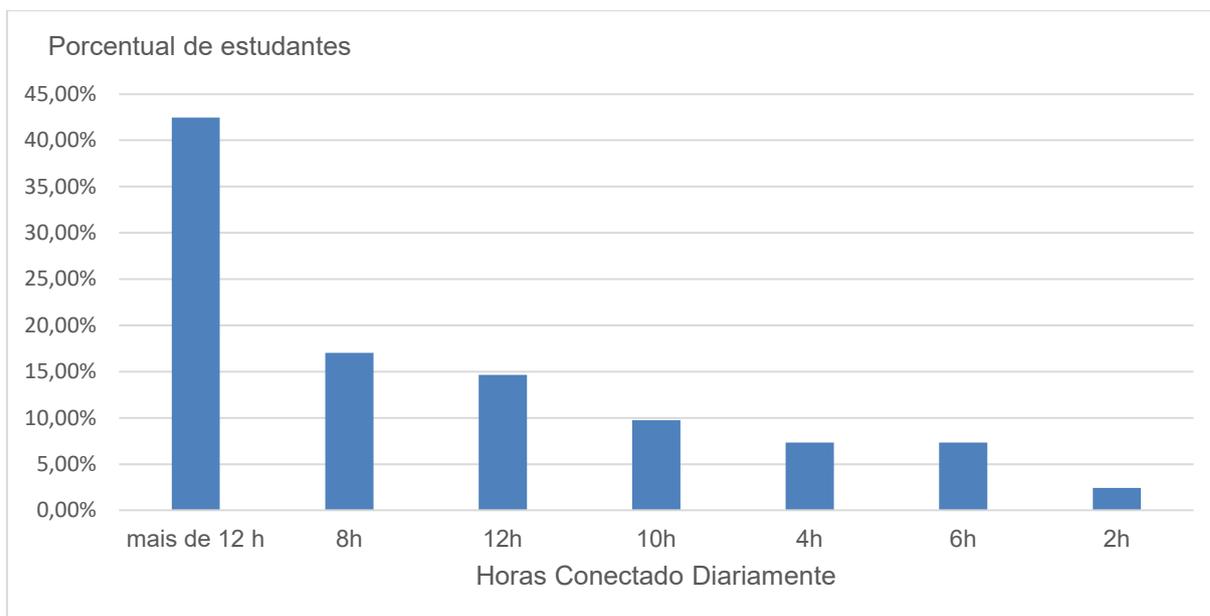
Fonte: O autor (2020)

Nota: N= 41 (número de participantes)

Os(As) participantes indicaram que acessam a internet preferencialmente pela banda larga móvel 4G (75,61%), seguido da Fibra Ótica (68,29%) e Banda Larga Móvel 3G (36,58%). Tais dados se mostram alinhados ao apurado pela Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios realizada pelo IBGE, em 2018, onde se constatou que 80,4% dos(as) brasileiros(as) com idade igual ou superior a 10 anos tem sua conexão à internet mediada por banda larga móvel (3G/4G) e, 84,2%, por banda larga fixa (DSL, Fibra Ótica) (IBGE, 2018). Para o desenvolvimento da pesquisa, um dado que chama a atenção é que todos(as) os(as) estudantes informaram que possuem algum tipo de conexão com a internet, o que tornou sua aplicação, mesmo que on-line, viável.

Além da forma como os(as) participantes da pesquisa se conectam à internet, importante analisarmos quanto tempo este(a) estudante permanece conectado(a) diariamente. Aferimos que 17 (42,46%) permanecem mais de 12 horas conectados por dia; sete (17,03%), 8 horas diárias; seis (14,63%) 12 horas diárias; quatro (9,76%), 10 horas diárias; três (7,32%), quatro horas diárias; três alunos (7,32%) seis horas diárias e um aluno (2,44%), duas horas por dia de conexão, conforme indicamos no Gráfico 2:

Gráfico 2 – Tempo médio de acesso à internet diário



Fonte: O autor (2020).

Segundo Palffrey e Gasser (2011), para os Nativos Digitais, e, sobretudo para a geração conectada ou Geração Z (MCCRINDLE, 2014), não há uma dicotomia entre a vida online e offline, entre o concreto e o virtual. Apresentam uma relação estreita com a internet por meio de seus *gadgets*, e sentem-se plenamente confortáveis neste contexto, compartilhando com pessoas de todo o mundo textos, fotos e vídeos, valendo-se, para tanto, de plataformas como o *Facebook*, *Instagram*, *WhatsApp*, se configurando como produtores e consumidores de conteúdos. (GUERIN, 2020)

Esse aspecto fica claro quando analisamos quantos estudantes declararam possuir perfil em redes sociais: apenas um (2,44%), afirmou não possuir e não ter interesse, visto “ser muito reservado”.

Dentre os motivos para que os(a) pesquisados(as) utilizassem as redes sociais, analisamos as respostas e, utilizando a análise de conteúdo de Bardin (2016), identificamos as seguintes categorias apresentadas na Tabela 7:

Tabela 7 - Motivações dos(as) estudantes para utilizarem redes sociais

| Categorias                        | Frequência | Percentual (%) |
|-----------------------------------|------------|----------------|
| Socialização                      | 18         | 26,47          |
| Comunicação                       | 13         | 19,12          |
| Manter-se atualizado              | 9          | 13,24          |
| Entretenimento                    | 7          | 10,29          |
| Informação                        | 6          | 8,82           |
| Trabalho                          | 4          | 5,88           |
| Fazer divulgações                 | 3          | 4,41           |
| Em branco                         | 3          | 4,41           |
| Conhecimento                      | 2          | 2,94           |
| Aprendizado                       | 1          | 1,47           |
| Participar da “sociedade virtual” | 1          | 1,47           |
| Não uso, pois sou reservado       | 1          | 1,47           |
| Total                             | 68         | 100,00         |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N= 68 (número de respostas).

Considerando o número de respostas da tabela acima, concluímos que os maiores percentuais de respostas apontam como principais usos das redes sociais a “socialização” (26,47%) e a “comunicação” (19,12%).

Além dos aspectos acima, os(as) usuários(as) das redes sociais valem-se destes meios para se informar, e, mais do que isso, opinar sobre aquilo que é veiculado, e, além disso, compartilhar suas informações e opiniões. (GUERIN, 2020)

Selecionam a informação que lhes interessa, o assunto que mais lhes é palatável, e, a partir dele, replicam a outros amigos, discutem, opinam, etc. Nesse sentido, estão as categorias de respostas, “manter-se atualizado” (13,24%) e “informação” (8,82%).

Neste cenário, “as pessoas se informam cada vez mais por meio de redes sociais e de aplicativos de mensagens instantâneas do que pela mídia considerada tradicional, como jornais, noticiários televisivos e revistas informativas.” (CANTO, 2018, p. 47)

Contudo, mesmo a partir desta interação, apenas duas (2,98%) respostas indicam o uso das redes sociais como um meio onde também se adquire

conhecimento. Em nossa visão, tal índice se explica, por compreenderem que o conhecimento provém de uma aprendizagem formal, contida nos livros e códigos, como também na sala de aula.

Dentre as redes sociais citadas, os resultados foram os mais variados, conforme indica a Tabela 8.

Tabela 8 - Redes sociais utilizadas

| Redes Sociais           | Frequência | Percentual (%) |
|-------------------------|------------|----------------|
| <i>WhatsApp</i>         | 39         | 18,57          |
| <i>Facebook</i>         | 37         | 17,62          |
| <i>Instagram</i>        | 37         | 17,62          |
| <i>YouTube</i>          | 30         | 14,29          |
| <i>Twitter</i>          | 23         | 10,95          |
| <i>Pinterest</i>        | 15         | 7,14           |
| <i>Snapchat</i>         | 10         | 4,76           |
| Sites de relacionamento | 5          | 2,38           |
| <i>Linkedin</i>         | 6          | 2,86           |
| <i>Flickr</i>           | 2          | 0,95           |
| <i>Netflix</i>          | 1          | 0,48           |
| Google Sala de Aula     | 1          | 0,48           |
| <i>Spotify</i>          | 1          | 0,48           |
| <i>Tik Tok</i>          | 1          | 0,48           |
| <i>PSN</i>              | 1          | 0,48           |
| Em branco               | 1          | 0,48           |
| Total                   | 210        | 100,00         |

Fonte: O autor (2020).

Nota; N= 210 (número de respostas).

Analisando as respostas, elas corroboram resultados dos(as) pesquisados(as) quanto ao uso das redes sociais. A popularidade de aplicativos como *Facebook*, *Instagram* e *WhatsApp* denota, em grande medida, o caráter de socialização e comunicação que o(a) estudante destina ao uso desses meios.

Os dados também são coerentes com o que se observa entre os usuários de internet. Em 2019, o *Facebook* contava com 2,32 bilhões de usuários no mundo, sendo que, no Brasil, este número chegava a 130 milhões de pessoas. Com relação às demais redes sociais, temos como mais utilizadas pelos(as) brasileiros(as): *Instagram* (48,45%); *Facebook* (29,90%); *YouTube* (8,25%); *Twitter* (7,22%); *Pinterest* (2,06%); *Linkedin* (2,06%); *Gmail* (1,03%) e Outras/Nenhuma (1,03%)<sup>30</sup>.

Com relação a utilização de aplicativos de comunicação instantânea, o mais indicado pelos(as) discentes foi o *WhatsApp*, seguido pelo *Messenger* e *Instagram*, conforme demonstra a Tabela 9, a seguir.

Tabela 9 - Aplicativos de Comunicação Instantânea

| Aplicativos            | Frequência | Percentual (%) |
|------------------------|------------|----------------|
| Whatsapp               | 41         | 54,67          |
| Messenger              | 22         | 29,33          |
| Instagram              | 6          | 8,00           |
| Facebook               | 2          | 2,67           |
| Telegram               | 1          | 1,33           |
| Discord                | 1          | 1,33           |
| Skype                  | 1          | 1,33           |
| Gerenciador de Páginas | 1          | 1,33           |
| Total                  | 75         | 100,00         |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N= 75 (número de respostas).

O aplicativo *WhatsApp* é, no gênero, o mais utilizado no mundo, alcançando, em 2020, a marca de 2 bilhões de usuários<sup>31</sup>, sendo que, no Brasil, é consultado ao menos uma vez a cada hora por 81% daqueles que possuem smartphones<sup>32</sup>. Desta forma, os dados obtidos apenas refletem esta tendência.

<sup>30</sup> Disponível em: <https://www.cuponation.com.br/insights/facebook-users>. Acesso em: 16 mai. 2020.

<sup>31</sup> Disponível em: <https://blog.whatsapp.com/two-billion-users-connecting-the-world-privately>. Acesso em: 16 maio 2020.

<sup>32</sup> Disponível em: <https://www2.deloitte.com/br/pt/pages/technology-media-and-telecommunications/articles/mobile-survey.html>. Acesso em: 16 maio 2020.

Os motivos elencados para a utilização de aplicativos de comunicação instantânea também foram organizados em categorias, apresentadas na Tabela 10:

Tabela 10 - Razões para utilização de aplicativos de comunicação instantâneos

| Categorias                 | Frequência | Porcentual (%) |
|----------------------------|------------|----------------|
| Facilitador da comunicação | 24         | 48,00          |
| Comunicação                | 10         | 20,00          |
| Trabalho                   | 5          | 10,00          |
| Interação Social           | 4          | 8,00           |
| Meio mais popular          | 2          | 4,00           |
| Evitar ligações            | 1          | 2,00           |
| Manter-me atualizado       | 1          | 2,00           |
| Entretenimento             | 1          | 2,00           |
| Estudos                    | 1          | 2,00           |
| Em branco                  | 1          | 2,00           |
| Total                      | 50         | 100,00         |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N= 50 (número de respostas).

Os resultados obtidos parecem indicar que os aplicativos de comunicação instantânea são utilizados com o intuito principal de facilitar a comunicação. Fazer uso do *WhatsApp* ou *Messenger*, hoje em dia, é uma forma de interação social, de estar aberto a esta sociedade que se conecta cada vez mais de maneira virtual e menos presencial, nos âmbitos familiar e profissional.

Após compreendermos qual a relação que os(as) participantes da pesquisa mantêm com as redes sociais e aplicativos de comunicação instantânea, procuramos investigar de que maneira interagem com as mídias, questionando se produzem conteúdo midiático e com que frequência.

Primeiramente, 38 estudantes (95%) afirmaram produzir conteúdo midiático. A Tabela 11 apresenta o tipo de mídias produzidas, destacando-se nas respostas fotos (31,82%) e vídeos (23,64%).

Tabela 11 - Mídias produzidas pelos(as) participantes da pesquisa

| Mídias          | Frequência | Porcentual (%) |
|-----------------|------------|----------------|
| Fotos           | 35         | 31,82          |
| Vídeos          | 26         | 23,64          |
| Memos           | 16         | 14,50          |
| Textos          | 15         | 13,64          |
| Músicas         | 9          | 8,18           |
| Documentos      | 2          | 1,82           |
| <i>Twitters</i> | 2          | 1,818          |
| Figurinhas      | 1          | 0,91           |
| Propagandas     | 1          | 0,91           |
| Tik Tok         | 1          | 0,91           |
| Facebook        | 1          | 0,91           |
| Instagram       | 1          | 0,91           |
| Total           | 110        | 100            |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N= 110 (Número de respostas)

Além do tipo de mídia, questionamos com que frequência a produzem. Como apresentado na Tabela 12, dos(as) participantes, 26,83% produzem diariamente, 24,39% o fazem uma vez por semana, 21,95% raramente, enquanto 19,51% produzem mais de uma vez por semana.

Tabela 12 - Frequência na produção de mídias

| Categoria de respostas | Frequência | Percentual (%) |
|------------------------|------------|----------------|
| Diariamente            | 11         | 26,83          |
| Uma vez por semana     | 10         | 24,39          |
| Raramente              | 9          | 21,95          |

continua

Tabela 12 - Frequência na produção de mídias

|                            |    | conclusão |
|----------------------------|----|-----------|
| Mais de uma vez por semana | 8  | 19,51     |
| Não produzem               | 3  | 7,32      |
| Quinzenalmente             | 0  | 0,00      |
| Total                      | 41 | 100,00    |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N= 41 (Número de participantes)

Conforme é possível observar, apenas 7,3% dos(as) estudantes não produzem mídia, revelando que a produção midiática faz parte do cotidiano desses(as) jovens, ao interagirem com seus pares por meio das redes sociais e aplicativos de comunicação instantânea. Dos(as) participantes, 70,7% produzem conteúdo midiático ao menos uma vez por semana, o que demonstra sua desenvoltura com a produção e compartilhamento destes.

Além da habitualidade na produção de mídias, constatamos que os(as) estudantes produzem diversa mídias, desde as mais tradicionais, como fotos, vídeos, músicas e textos, quanto aquelas que exigem maior repertório técnico para produção, como memes e figurinhas. Por meio desta interação com os meios, expressam sua criatividade, constroem e compartilham conhecimento e realizam interações há poucos anos inimagináveis. (GUERIN, 2020)

Este avanço da importância das mídias no dia-a-dia das pessoas afasta qualquer questionamento acerca da necessidade de sua presença no ambiente de ensino e de aprendizagem. Essa linguagem é a “linguagem dos(as) alunos(as)” e, ignorar tal fato poderá significar quebrar este elo de comunicação com eles(as) (BELLONI, 2012), sendo reforçada, portanto, a necessidade de uma mediação pedagógica entre os meios e tal público. (FANTIN; RIVOLTELLA, 2020)

Na segunda parte do questionário procuramos compreender quais eram as expectativas dos(as) estudantes quanto a aprendizagem que se opera por meio da produção de mídias.

Analisando a utilização de conteúdos jurídicos com o objetivo de ensinar ou aprender, os(as) 41 estudantes (100%) participantes da pesquisa se manifestaram no sentido de já terem se valido desta prática para melhor trabalhar tais conteúdos. A partir disso, questionamos qual o objetivo constante nessa prática por eles(as)

implementada, sendo que obtivemos as seguintes respostas, organizadas em categorias, na Tabela 13:

Tabela 13 - Motivos para a utilização das mídias para aprender ou ensinar conteúdos jurídicos

| Categorias de Respostas                      | Frequência | Percentual (%) |
|--|------------|----------------|
| Aprendizagem                                 | 33         | 71,74          |
| Aprender e ensinar                           | 5          | 10,87          |
| Realizar trabalhos acadêmicos                | 3          | 6,52           |
| Compartilhar saberes                         | 2          | 4,35           |
| Trabalho                                     | 1          | 2,17           |
| Curiosidades                                 | 1          | 2,17           |
| Acessar materiais que não possuo fisicamente | 1          | 2,17           |
| Total  | 46         | 100,00         |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N= 46 (Número de respostas)

Em 71,74% das respostas, identificamos que o uso das mídias está atrelado a somente “aprendizagem” o que, ao nosso ver, é reflexo de uma metodologia tradicional em sua formação acadêmica (LIBÂNEO, 1994), pautada pela transmissão de conteúdos.

No entanto, o grande potencial educacional das mídias está na faculdade trazida ao(à) estudante de agir, pensar e sentir, “como instrumentos mediadores da *atividade conjunta desenvolvida por professores e alunos* durante a realização das tarefas ou atividades de ensino e aprendizagem” ou como “instrumentos configuradores de ambientes ou espaços de trabalho e de aprendizagem.” (COLL; MAURI; ONRUBIA, 2010, p. 85)

Nesse sentido, é interessante observarmos que já é possível visualizarmos a ocorrência de prática de aprendizagem cooperativa quando identificamos, nas respostas fornecidas pelos(as) estudantes categorias como “aprender e ensinar”, em 10,87% das respostas e “compartilhar saberes”, em 4,35%, a partir da intermediação dos meios.

Destacamos ainda que 6,52% das respostas se referiram a realização de trabalhos acadêmicos. Aqui, vale destacarmos que, no ano de 2019, no primeiro

semestre do segundo ano do curso de Direito, desenvolvemos uma atividade com estes(as) estudantes, na disciplina Direito Civil – Obrigações, na qual produziram conteúdos jurídicos por meio de produção de áudios, simulando *podcasts*<sup>33</sup> e programas de rádio.

Após investigarmos quais os principais objetivos dos(as) participantes da pesquisa quanto a utilização das mídias na aprendizagem de conteúdos jurídicos, procuramos identificar quais foram utilizadas para este fim.

Para tanto, obtivemos as seguintes respostas, organizadas na Tabela 14.

Tabela 14 – Tipos de mídias utilizados pelos(as) estudantes

| Categorias de Respostas | Frequência | Percentual (%) |
|-------------------------|------------|----------------|
| Sites                   | 24         | 26,97          |
| <i>YouTube</i>          | 21         | 23,60          |
| <i>WhatsApp</i>         | 10         | 11,24          |
| Google Sala de Aula     | 9          | 10,11          |
| Textos                  | 6          | 6,74           |
| <i>Google</i>           | 4          | 4,49           |
| Vídeos                  | 3          | 3,37           |
| Smartphone              | 2          | 2,25           |
| Músicas                 | 1          | 1,12           |
| Mídias sociais          | 1          | 1,12           |
| Fotos                   | 1          | 1,12           |

<sup>33</sup> Conjunto de arquivos publicados pela mídia digital, composto de músicas, vídeos, notícias, que ficam armazenados em um servidor na internet, sujeito a atualizações constantes, e que podem ser automaticamente baixados para um computador ou transferidos para aparelhos de informática portáteis. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/palavra/XpD7q/podcast/>. Acesso em: 29 set. 2020.

Tabela 14 – Tipos de mídias utilizados pelos(as) estudantes

|                         |    | conclusão |
|-------------------------|----|-----------|
| Áudios                  | 1  | 1,12      |
| Facebook                | 1  | 1,12      |
| Telegram                | 1  | 1,12      |
| Instagram               | 1  | 1,12      |
| Pacote Office Microsoft | 1  | 1,12      |
| Notebook                | 1  | 1,12      |
| PC                      | 1  | 1,12      |
| Total                   | 89 | 100,00    |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N= 89 (Número de respostas)

Entre as mídias identificadas como mais populares entre os(as) participantes da pesquisa temos os sites (26,97%), o que se explica pela facilidade e diversidade de conteúdos, bem como por se tratar, em regra, de conteúdos escritos, em uma estruturação tradicional. Há de se destacar que há uma infinidade de sites que produzem conteúdos jurídicos, muitos dos quais com grande confiabilidade e penetração entre a comunidade acadêmica e profissional, entre os quais podemos citar: Migalhas<sup>34</sup>, Conjur<sup>35</sup>, Jota<sup>36</sup> e JusBrasil<sup>37</sup>, entre outros.

Na sequência, o *YouTube*, com 23,60% das respostas e o *WhatsApp*, com 11,24%, indicam a popularidade destes recursos no dia-a-dia dos(as) estudantes e, também, a facilidade com que acessam e disponibilizam conteúdos jurídicos.

Por fim, a indicação do aplicativo Google Sala de Aula (10,11%) reflete a utilização pelo pesquisador com a turma em que se desenvolveu a pesquisa, desde o segundo semestre de 2019, como estratégia para melhor desenvolvimento das atividades acadêmicas.

Os dados obtidos são coerentes com o que defende Belloni (2013), para quem a educação para e por meio das mídias deve se configurar como um verdadeiro fator da transformação da escola, inclusive no âmbito pedagógico. Para tanto, Fantin (2011) menciona o uso pedagógico de todas as mídias e suas

<sup>34</sup> Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/>. Acesso em: 29 set. 2020.

<sup>35</sup> Disponível em: <https://www.conjur.com.br/>. Acesso em: 29 set. 2020.

<sup>36</sup> Disponível em: <https://www.jota.info/>. Acesso em: 29 set. 2020.

<sup>37</sup> Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/>. Acesso em: 29 set. 2020.

tecnologias, tais como smartphones, computadores, internet, videogame, fotografia, livro, cinema, televisão, etc.

Além de questionarmos os(as) estudantes a respeito das mídias que costumemente utilizam em seu processo de ensino e de aprendizagem, procuramos compreender o que os motivou a optar por uma ou outra mídia. Obtivemos respostas que geraram categorizadas, apresentadas na Tabela 15:

Tabela 15 - O que motivou a escolha da mídia

| Categoria de Respostas    | Frequência | Percentual (%) |
|---------------------------|------------|----------------|
| Facilidade para acesso    | 29         | 45,31          |
| Aprendizagem              | 10         | 15,63          |
| Conteúdo disponível       | 7          | 10,94          |
| Agilidade                 | 5          | 7,81           |
| Confiabilidade            | 4          | 6,25           |
| Gratuidade do Conteúdo    | 2          | 3,13           |
| Eficiência                | 2          | 3,13           |
| Utilidade                 | 1          | 1,56           |
| Realizar multitarefas     | 1          | 1,56           |
| Flexibilidade de horários | 1          | 1,56           |
| Demanda                   | 1          | 1,56           |
| Penetração social         | 1          | 1,56           |
| Total                     | 64         | 100,00         |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N=64 (Número de respostas).

As respostas aferidas parecem indicar que os fatores que motivam a escolha da mídia pelos(as) pesquisados(as) estão prioritariamente associados a facilidade ao acesso dos conteúdos (45,31%). Conforme observamos, o acesso às mídias, sobretudo pelos Nativos Digitais e, mais especificamente, pela Geração Z, se destaca, entre outros fatores, pela facilidade de acesso e grande disponibilidade de produções, seja por meio de repositórios específicos, como o *YouTube*, ou, ainda, pelo compartilhamento via aplicativos de comunicação instantânea, como o *WhatsApp*.

Além da facilidade, a preocupação com a aprendizagem (15,63%) e o tipo de conteúdos disponíveis (10,94%) também se mostram como preocupações

recorrentes dos(as) estudantes quando utilizam os meios para ensinar e aprender, bem como a sua confiabilidade (6,25%) e a gratuidade do acesso a estes conteúdos (3,13%).

De acordo com Coll, Mauri e Onrubia (2010), no âmbito das atividades educativas, as mídias podem ser utilizadas em diferentes aspectos, mediando relações entre estudantes e professores(as) e os conteúdos de aprendizagem, se colocando como um verdadeiro condutor nas comunicações existentes entre aluno(a)-aluno(a) e aluno(a)-professor(a), e ainda, destes com os conteúdos, mediando “os processos inter e intrapsicológicos envolvidos no ensino e na aprendizagem.” (COLL; MAURI; ONRUBIA, 2010, p. 81). Belloni (2012), inclusive, citando o exemplo da televisão, indica a ocorrência de uma aprendizagem ‘involuntária’, por impregnação.

Característica importante que identificamos nas respostas fornecidas pelos(as) estudantes é a possibilidade de desenvolvimento da aprendizagem combinada com o exercício de outras tarefas, característica presente nos nativos digitais (PALFREY; GASSER, 2011), bem como a flexibilidade de adequar seus horários de estudo conforme sua melhor disponibilidade.

Também questionamos os(as) participantes da pesquisa acerca dos conteúdos jurídicos que abordaram por meio das mídias. Foram apontadas as seguintes categorias de respostas, organizadas conforme a Tabela 16:

Tabela 16 – Conteúdos jurídicos abordados por meio das mídias.

continua

| Categoria de Conteúdos                    | Frequência | Porcentual (%) |
|---|------------|----------------|
| Conteúdo programático do Curso de Direito | 22         | 29,33          |
| Direito Civil                             | 17         | 22,67          |
| Direito Constitucional                    | 10         | 13,33          |
| Direito Processual                        | 10         | 13,33          |
| Direito Penal                             | 8          | 10,67          |
| Direito do Consumidor                     | 2          | 2,67           |
| Economia Jurídica                         | 2          | 2,67           |
| Conteúdo jurídico em geral                | 1          | 1,33           |

Tabela 16 – Conteúdos jurídicos abordados por meio das mídias.

|                        |    | conclusão |
|------------------------|----|-----------|
| Direito Previdenciário | 1  | 1,33      |
| Direito Internacional  | 1  | 1,33      |
| Direito do Trabalho    | 1  | 1,33      |
| Total                  | 75 | 100,00    |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N= 75 (Número de respostas).

A partir das respostas fornecidas constatamos que os(as) estudantes destinam grande atenção às disciplinas que estruturam o currículo do curso, a partir do prévio contato em sala de aula (29,33%). Neste sentido, disciplinas como Direito Civil (22,67%), Penal (10,67%), Constitucional (13,33%) e Direito Processual (13,33%), ganham mais relevância.

Contudo, também notamos o desenvolvimento do autodidatismo, quando notamos a presença de temas ainda não trabalhados durante as aulas regulares, como Direito Previdenciário (1,33%) e Direito Internacional (1,33%).

Após analisarmos a utilização das mídias com o objetivo de ensinar ou aprender, questionamos os(as) estudantes acerca da produção destas com a mesma finalidade. Dos(as) 41 estudantes pesquisados, 33 (80,49%) afirmaram que já produziram mídias com o objetivo de ensinar e aprender conteúdo jurídico.

Na sequência, solicitamos que estes(as) 33 participantes avaliassem o ganho de aprendizagem obtido por meio desta prática, valendo-se uma escala Likert, onde “5” representaria um ganho substancial no processo de ensino e de aprendizagem e “1”, que tal prática não trouxe qualquer melhoria a esta conjuntura. Das 33 respostas obtidas, 19 (46,34%) avaliaram que a produção de mídias com conteúdos jurídicos trouxe um ganho substancial no processo de ensino e de aprendizagem, atribuindo nota “5”, e 14 estudantes (34,14%) compreenderam que houve um ganho no processo de aprendizagem, atribuindo nota “4”.

Os(As) 33 (80,49%) estudantes que afirmaram já ter produzido conteúdo jurídico por meio das mídias com o objetivo de ensinar ou aprender, indicaram que houve uma melhoria no processo de ensino e de aprendizagem.

Também solicitamos que justificassem suas respostas, e, assim, obtivemos as seguintes categorias, organizadas na Tabela 17, na sequência:

Tabela 17 - Justificativas para ganhos de aprendizagem apresentadas pelos(as) 33 estudantes que produziram mídias

| Categorias de Respostas                               | Frequência | Percentual (%) |
|---|------------|----------------|
| Ganho considerável na aprendizagem                    | 32         | 69,57          |
| Compartilhar conhecimento                             | 5          | 10,87          |
| Mídias não são suficientes para garantir aprendizagem | 3          | 6,52           |
| Não substitui o professor                             | 1          | 2,17           |
| Provoca Distrações                                    | 1          | 2,17           |
| Não dispensa métodos tradicionais                     | 1          | 2,17           |
| Não atrai todos os estudantes                         | 1          | 2,17           |
| Não propicia debate                                   | 1          | 2,17           |
| Linguagem simples                                     | 1          | 2,17           |
| Total   | 46         | 100,00         |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N= 46 (Número de respostas).

Analisando as respostas, constatamos que os(as) estudantes reportam um ganho na aprendizagem, motivado pela facilidade dos conteúdos e de seu acesso a eles, conforme observamos em 32 respostas (69,57%).

Destacamos ainda que, dos(as) 33 participantes que afirmaram produzir mídias com o intuito de ensinar ou aprender conteúdos jurídicos, 32 (96,96%) relataram ganhos no processo de ensino e de aprendizagem.

Este ganho de aprendizagem percebido pelos(as) estudantes está relacionado, também, ao processo de construção dos saberes que se verifica por meio da produção da mídia e de suas etapas (descrição – execução – reflexão – depuração – nova descrição). Nesse sentido, se incrementa o processo de ensino e de aprendizagem. (VALENTE, 2005)

Percebemos ainda, em cinco respostas (10,87%), a preocupação com a implementação de uma aprendizagem colaborativa e a partilha de suas produções.

Contudo, os(as) pesquisados(as) também apresentaram algumas ressalvas quanto a utilização das mídias ao ensinar e aprender. Em três respostas (6,52%), foi apontado que as mídias não são suficientes para garantir aprendizagem, e, uma resposta (2,17%) indicou que elas não substituem o professor nem os métodos tradicionais. Além disso, uma (2,17%) resposta apontou que o uso das mídias não propicia o adequado espaço para debates.

Com relação ao espaço reduzido para debate (2,17%), acreditamos que tal fato depende do tipo de divulgação utilizada para esta mídia. Um grupo de *WhatsApp* ou a publicação em uma rede social, por exemplo, garantirá um amplo e efetivo espaço para argumentações, ponderações, etc.

Nesse contexto, o simples uso de uma TDIC, ou mais especificamente, de uma mídia, por exemplo, em sala de aula, não representa um ganho no processo de ensino e de aprendizagem. Para que isso ocorra, é necessário que o(a) docente empregue o recurso escolhido a partir de uma abordagem pedagógica que estimule o(a) estudante a construir seus saberes (BELLONI, 2012), compreendendo a mídia não como uma simples ferramenta tecnológica, mas, sobretudo, como um verdadeiro “espaço social fundamental, como dimensões que pertencem a vida das pessoas” (FANTIN; RIVOLTELLA, 2020, p. 546).

Desta forma, agindo sobre o meio escolhido, pesquisando, dialogando com seus pares, o(a) estudante será capaz de, para além de se capacitar acerca dos conteúdos jurídicos previstos no currículo forma, desenvolver competências e habilidades muitas vezes não previstas no ensino formal, tais como a argumentação e a capacidade de trabalho em grupo (FANTIN; RIVOLTELLA, 2020).

Entre os objetivos apresentados pelos(as) 33 estudantes que afirmaram já ter produzido mídias com conteúdo jurídico, identificamos as seguintes categorias de respostas, organizadas conforme a Tabela 18.

Tabela 18 - Objetivos apontados pelos(as) 33 estudantes que afirmaram ter produzido mídias com conteúdos jurídicos.

| Categorias de Respostas       | Frequência | Percentual (%) |
|-------------------------------|------------|----------------|
| Aprender e Ensinar            | 15         | 36,59          |
| Aprender                      | 10         | 24,39          |
| Em branco                     | 7          | 17,07          |
| Elaborar trabalhos acadêmicos | 7          | 17,07          |
| Mostrar a realidade           | 1          | 2,44           |
| Debater temas jurídicos       | 1          | 2,44           |
| Total                         | 41         | 100,00         |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N= 41 (Número de respostas).

A partir das respostas fornecidas pelos(as) estudantes, podemos observar que a aprendizagem colaborativa, denotada pelo ato de ensinar e aprender, para 15

participantes (36,59%) foi o principal objeto da produção da mídia, seguido pela aprendizagem para 10 (24,39%). Tais características demonstram que os(as) discentes, produzindo as mídias, apresentam uma postura mais ativa frente aos conteúdos, procurando novas formas de aprender, e, nesse sentido, reforçam que ensinar colegas e compartilhar seus saberes é uma estratégia que acaba produzindo excelentes resultados. Em outras palavras, acabam, mesmo que intuitivamente, desenvolvendo uma aprendizagem cooperativa.

Também aqui, observamos a influência do trabalho acadêmico que desenvolvemos com os(as) estudantes no ano de 2019 na Disciplina Direito Civil – Obrigações, que teve como objetivo principal a construção de conteúdos jurídicos por meio de produção de mídias.

Na sequência, os(as) 33 discentes que indicaram já ter produzido mídias com conteúdos jurídicos visando ensinar e aprender, apontaram quais mídias produziram, sendo as respostas organizadas conforme a Tabela 19.

Tabela 19 - Mídias escolhidas pelos(as) estudantes

| Categorias de Respostas | Frequência | Percentual (%) |
|-------------------------|------------|----------------|
| Áudio                   | 22         | 35,48          |
| Texto                   | 9          | 14,52          |
| Em branco               | 7          | 11,29          |
| Imagens                 | 6          | 9,68           |
| Vídeo                   | 6          | 9,68           |
| Músicas                 | 4          | 6,45           |
| <i>WhastApp</i>         | 2          | 3,22           |
| Internet                | 1          | 1,61           |
| Trabalho acadêmico      | 1          | 1,61           |
| Rádio FM                | 1          | 1,61           |
| Smartphone              | 1          | 1,61           |
| <i>Youtube</i>          | 1          | 1,61           |
| <i>Facebook</i>         | 1          | 1,61           |
| Total                   | 62         | 100            |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N= 62 (Número de respostas).

Entre as mídias mais utilizadas para a produção, o áudio (35,48%) apresenta maior popularidade o que, em nossa análise, se explica pela popularidade na

utilização do aplicativo *WhatsApp*, que, em suas funções, acaba por estimular esta forma de comunicação, além de sua facilidade e agilidade na produção. Também reputamos este fato ao trabalho acadêmico que realizamos com estes(as) estudantes no ano de 2019, em que solicitamos a produção específica desta mídia.

Os(As) discentes também indicaram a produção de textos (14,52%), reflexo de formas de ensinar e aprender mais tradicionais, e, ainda, vídeos (9,68%) e imagens (9,68%), as quais, muito embora sejam de grande popularidade entre os nativos digitais, empreendam maior dificuldade em sua confecção.

Com relação aos motivos que levaram os(as) estudantes que produziram mídias a escolher determinado tipo de mídia, para abordar determinados temas do Direito, encontramos as seguintes categorias de respostas, apresentadas na Tabela 20.

Tabela 20 - O que levou a escolha das mídias

| Categorias de respostas                      | Frequência | Porcentual (%) |
|--|------------|----------------|
| Facilidade                                   | 23         | 44,23          |
| Eficácia                                     | 8          | 15,38          |
| Em branco                                    | 7          | 13,46          |
| Agilidade                                    | 5          | 9,62           |
| Necessidade acadêmica                        | 2          | 3,85           |
| Escolha coletiva                             | 2          | 3,85           |
| Mobilidade                                   | 2          | 3,85           |
| Incentivo do Professor                       | 1          | 1,92           |
| Limitações técnicas de quem produziu a mídia | 1          | 1,92           |
| Utilizar a mídia com frequência              | 1          | 1,92           |
| Total  | 52         | 100            |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N=52 (número de respostas)

A facilidade com a criação e formatação da mídia (44,23%), bem como sua eficácia (15,38%) e agilidade (9,62%), sem dúvida, se apresentaram como os motivos determinantes para a escolha da mídia. Produzir o conteúdo jurídico com o maior alcance e que pudesse abordar o conteúdo da maneira mais eficaz a garantir

sua aprendizagem, bem como adequando-se as questões técnicas de produção da mídia foram os grandes objetivos dos(as) estudantes nesta atividade.

A partir da produção das mídias, foram abordados os seguintes conteúdos jurídicos, como revela a Tabela 21.

Tabela 21 - Conteúdos jurídicos abordados por meio das mídias

| Categorias de Respostas                   | Frequência | Percentual (%) |
|---|------------|----------------|
| Direito Civil                             | 23         | 42,59          |
| Conteúdo programático do curso de Direito | 8          | 14,81          |
| Direito Penal                             | 7          | 12,96          |
| Em branco                                 | 7          | 12,96          |
| Direito Ambiental                         | 2          | 3,70           |
| Direito Processual                        | 1          | 1,85           |
| Direito material                          | 1          | 1,85           |
| Estatuto da Criança e do Adolescente      | 1          | 1,85           |
| Direito do Trabalho                       | 1          | 1,85           |
| Filosofia                                 | 1          | 1,85           |
| Estatística                               | 1          | 1,85           |
| Direito Constitucional                    | 1          | 1,85           |
| Total                                     | 54         | 100            |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N= 54 (Número de respostas)

Além da preocupação com o conteúdo programático do curso de Direito de maneira geral (14,81%), destaca-se a Disciplina de Direito Civil (42,59%), o que se explica, em parte, pelo fato de ter sido desenvolvida por este pesquisador nos anos de 2019 e 2020, onde, com frequência, procuramos incentivar a utilização das mídias com o intuito de ensinar e aprender conteúdos jurídicos.

Por fim, analisando os(as) oito participantes que afirmaram nunca ter se valido da produção de mídias com finalidades de ensino e de aprendizagem, entendemos este desinteresse como algo corriqueiro. Qualquer tipo de recurso pedagógico utilizado pelo(a) professor(a) não será uma unanimidade entre os(as) discentes e, desta forma, a utilização das mídias na perspectiva ora defendida busca

complementar o processo de ensino e de aprendizagem, garantindo-lhe maior eficácia, mas que, de maneira alguma, tem por objeto substituir o(a) docente nem dispensará a utilização de outros recursos pedagógicos.

Nesse sentido, Palfrey e Gasser (2011) apontam que cabe ao(a) professor(a) o importante papel de capacitar os(as) discentes ao correto uso das mídias, ou seja, letrar digitalmente os(as) estudantes para que façam uso adequado dos meios.

A partir desta perspectiva, valendo-se de um uso pedagógico que estimulasse o desenvolvimento de uma construção de saberes jurídicos, questionamos estes(as) oito discentes acerca da expectativa que manifestaram, naquele momento, a respeito da produção de mídias com o intuito de aprender os temas que seriam desenvolvidos.

Utilizando uma escala Likert, onde “5” representa uma expectativa de um ganho substancial no processo de ensino e de aprendizagem e “1” representa que tal prática não gera expectativas de qualquer melhoria a esta conjuntura, obtivemos oito respostas: seis (75%) avaliaram que a produção de mídias com conteúdos jurídicos poderia trazer um ganho substancial no processo de ensino e de aprendizagem, atribuindo nota “5”, e, duas (25%) indicando que poderia haver um ganho no processo de aprendizagem, atribuindo nota “4”.

Nesse sentido, para os(as) oito estudantes, havia uma expectativa de ganho qualitativo no processo de ensino e de aprendizagem. Na Tabela 22 estão as justificativas por eles apresentadas para tal ganho.

Tabela 22 - Justificativas para um possível ganho de aprendizagem

| Categorias de Respostas         | Frequência | Percentual (%) |
|---------------------------------|------------|----------------|
| Facilita a aprendizagem         | 9          | 21,95          |
| Ótima opção para a aprendizagem | 3          | 7,32           |
| Grande alcance                  | 1          | 2,44           |

Fonte: O autor (2020).

Nota: N= 13 (Número de respostas).

Entre as respostas apresentadas, identificamos que os(as) discentes reconheceram a produção das mídias como uma forma de facilitar a aprendizagem (21,95%), configurando-se como uma ótima opção, (7,32%) e, ainda, que possui grande penetração social (2,44%).

Após analisarmos de que maneira os(as) participantes da pesquisa interagem com as mídias, procuramos aferir os conhecimentos jurídicos que estes já apresentavam quanto aos temas utilizados no desenvolvimento da intervenção, e, para tanto, aplicamos um pré-teste, cuja análise será explicitada na sequência.

### **4.3 Análise do Pré-Teste**

O pré-teste foi constituído de cinco questões, sendo três objetivas e duas dissertativas. Abordamos, nestas questões, os conteúdos jurídicos selecionados para o desenvolvimento das mídias pelos(as) estudantes: Extinção dos Contratos sem Cumprimento do Objeto em razão de causas anteriores ou ao tempo de sua formação e Extinção dos Contratos sem Cumprimento do Objeto em razão de causas supervenientes à sua formação.

Das questões objetivas, constatamos que dez (24,39%) estudantes responderam corretamente a questão um, que exigia dos(as) mesmos(as) conhecimentos a respeito da Teoria do Adimplemento Substancial dos Contratos; 16 (39,02%) estudantes responderam corretamente a questão dois, que abordava temas referentes a extinção unilateral dos contratos, e, por fim, a questão três, respondida corretamente por 11 (26,83%) estudantes, que também exigia conhecimentos prévios sobre o tema extinção dos contratos. Destacamos que apenas três (7,32%) estudantes responderam corretamente as três questões.

Nas questões dissertativas, os resultados também mostraram a pertinência do desenvolvimento da intervenção. Na questão quatro, três participantes (7,32%) não responderam; 18 (43,90%) afirmaram não saber ou não ter conhecimento para respondê-la; 14 (34,15%) responderam de maneira incorreta e seis (14,63%) responderam de maneira parcialmente correta, não abrangendo todos os conteúdos necessários sobre o tema. Na questão cinco, três estudantes (7,32%) não responderam; 20 (48,78%) afirmaram não saber ou não ter conhecimento para respondê-la; 16 (39,02%) responderam de maneira incorreta e dois(duas) participantes (4,88%) trouxeram, em suas respostas, alguma pertinência sobre o tema, contudo, sem abordá-lo de maneira completa. Tais resultados foram organizados no Quadro 5, que apresentamos a seguir.

Quadro 5 – Análise dos resultados do Pré-Teste

| Questões       | Não responderam (%) | Não tem conhecimento sobre o tema (%) | Resposta Incorreta (%) | Resposta Parcialmente Correta (%) | Resposta Correta (%) |
|----------------|---------------------|---------------------------------------|------------------------|-----------------------------------|----------------------|
| Objetiva 1     | 0                   | 0                                     | 75,61                  | 0                                 | 24,39                |
| Objetiva 2     | 0                   | 0                                     | 60,98                  | 0                                 | 39,02                |
| Objetiva 3     | 0                   | 0                                     | 73,17                  | 0                                 | 26,83                |
| Dissertativa 1 | 7,32                | 43,90                                 | 34,15                  | 14,63                             | 0                    |
| Dissertativa 2 | 7,32                | 48,78                                 | 39,02                  | 4,88                              | 0                    |

Fonte: O autor (2020).

A partir desses dados obtidos no pré-teste passamos a discorrer a respeito do processo de produção das mídias.

#### 4.4 O processo de produção das Mídias

Após a formação das equipes e a atribuição dos temas, os(as) estudantes deram início a produção das mídias, por meio da contribuição de cada um dos(as) integrantes das equipes, com o auxílio dos aplicativos *Google Meet* e *WhatsApp*. Nestes espaços online, o professor procurou instigar a discussão entre as equipes, questionando os(as) estudantes a respeito das atividades desenvolvidas e se colocando à disposição para auxiliá-los no desenvolvimento do trabalho.

Nesse sentido, buscamos propiciar uma livre interação entre os(as) estudantes para a discussão dos temas, incrementando um processo de aprendizagem cooperativa, sempre mediado pelo docente, ora pesquisador.

Nos momentos online o professor acompanhou as equipes, fazendo intervenções que julgou necessárias, pensando na vivência por parte dos(as) estudantes da espiral da aprendizagem. (VALENTE, 2005)

As atividades desenvolvidas fora do ambiente virtual de sala de aula foram monitoradas por meio de grupos de *WhatsApp*, criados especificamente e individualmente pelos(as) estudantes para este fim. Neles foram registradas as etapas de desenvolvimento do trabalho, bem como as interações entre cada membro da equipe. Solicitamos que nos adicionassem como membro em cada

grupo do referido aplicativo de comunicação instantânea para que pudéssemos acompanhar, passo a passo, o desenvolvimento da mídia e a interação entre os(as) estudantes, em cada uma das equipes.

Com o objetivo de compartilhar as produções realizadas, criamos um grupo privado no *Facebook* e adicionamos os(as) discentes que assim desejaram, onde compartilhamos as mídias, e criamos um *blog*<sup>38</sup>, denominado “Professor José Eduardo”, no qual todas as produções também foram disponibilizadas.

A partir dos dados coletados por meio das discussões ocorridas nos grupos de *WhatsApp* e das entrevistas que realizamos com cada uma das equipes, bem como da análise das mídias produzidas, analisamos o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido, suas potencialidades e limites em cada uma das oito equipes constituídas.

#### 4.4.1 Equipe 1

A Equipe 1 foi constituída dos(as) estudantes A2, A19, A20, A 26 e A38. Foi a ela atribuída o Tema A - Extinção dos Contratos sem Cumprimento do Objeto em razão de causas anteriores ou ao tempo de sua formação. Durante a fase de escolha das mídias, os(as) integrantes da equipe apresentaram algumas opções, tais como tirinhas, fotos e áudios, contudo, optaram por desenvolver um vídeo, simulando uma videoconferência, nos moldes das *lives* realizadas em redes sociais, tais como *Instagram* e *Facebook*.

A produção de vídeos e seu compartilhamento por redes sociais e aplicativos de comunicação é uma atividade corriqueira aos Nativos Digitais (GUERIN, 2020), o que parece nos indicar, inclusive, os dados apurados por meio do questionário, segundo os quais 95% dos(as) participantes da pesquisa produzem mídias, sendo a elaboração de vídeos indicada por 23% das respostas fornecidas.

Além disso, a opção pelo vídeo indicou uma preocupação do ponto de vista pedagógico dos(as) estudantes na abordagem do tema proposto. A partir da produção do vídeo, compreenderam que seria possível tratar os conteúdos jurídicos adequados ao tema atribuído a sua equipe de maneira mais completa, e, também,

---

<sup>38</sup> Disponível em: <https://proflourencini.blogspot.com/>. Acesso em: 23 nov. 2020.

se adequaria melhor à rotina de trabalho e estudos dos(as) participantes, conforme observamos do excerto extraído de diálogos no grupo de *WhatsApp*<sup>39</sup>.

A19: Que mídia usaremos?  
 A19: Vou fazendo o áudio enquanto isso  
 A26: Acho legal uma foto  
 A26: Tipo tirinha  
 A26: Pq vídeo acho q fica meio complicado  
 A38: Vamos fazer uma vídeoconferência  
 A26: Mas aí tem q salvar .. não dá mais trampo (sic)?  
 A38: 😊  
 A38: P nós traça (sic) ideia melhor

A possibilidade de uma abordagem mais completa a respeito do tema também foi uma das justificativas apresentadas para a realização do trabalho simulando uma videoconferência, conforme observamos na entrevista, na fala de A19:

A19: eu não sei, mas...depois que eu vi o resultado de outros grupos... como eles escolheram talvez outras formas... por exemplo... acho que teve o trabalho das meninas lá. Elas acabaram focando um tema... uma parte daquele tema e a gente meio que conseguiu dar uma visão bem grande mas por ser diálogo, né. Por ter algo mais rápido ficou como se fosse uma aula pronta assim sabe? Mais ou menos o que a gente queria falar... foi... eu até achei mais fácil... mas se fosse para fazer, por exemplo, uma animação por tema.

Na entrevista, justificaram ainda que esta iniciativa foi motivada por uma produção anterior, também solicitada pelo pesquisador, no ano de 2019, onde tais estudantes haviam produzido um áudio, simulando um programa de rádio, abordando determinados conteúdos jurídicos, conforme observamos nas falas de A26 e A2:

A26: eu acho que foi por conta do trabalho anterior que a gente fez...a gente sentou muito...todos juntos para debater e ficou uma forma legal...  
 Professor: você fala com relação àquele trabalho do áudio?  
 A26: isso...A gente se reuniu, debateu...houve uma dinâmica bacana desta forma...aí a gente optou por uma forma assim.  
 A2: também foi esse que a gente fez como se fosse uma rádio né? O P 19 foi o locutor, tal... e também por conta da pandemia né que daí foi o modo mais fácil de fazer a videoconferência e também fica bem legal... você vai falando...fica mais descontraído...bem legal.

<sup>39</sup> Os excertos dos diálogos extraídos dos grupos de *WhatsApp* foram transcritos de maneira literal, mantendo a linguagem própria e simbologia utilizada em aplicativos de comunicação instantânea, se distanciando da norma culta da língua portuguesa.

Contextualizando ao momento em que a intervenção se desenvolveu, destacaram que a produção de *lives* vem sendo utilizada corriqueiramente por diversas empresas, na adaptação de suas atividades diárias em tempos de “novo normal”, desencadeado pela pandemia de COVID-19.

A opção pela gravação do vídeo, em uma abordagem tradicional, demonstra também a importância que esta mídia possui no desenvolvimento dos processos de comunicação, seja pelo cinema e televisão, que ainda possuem grande representatividade no atual contexto social, seja na internet e suas infinitas possibilidades. (BRIGGS; BURKE, 2006)

Nesse sentido, delimitaram no roteiro de produção das mídias que cada um dos(as) integrantes da equipe iria analisar individualmente os aspectos jurídicos referentes ao tema abordado e, na sequência, realizariam uma videoconferência, para socialização dos conceitos e discussão de eventuais dúvidas, por se tratar de meio bastante utilizado durante o período de quarentena, em diversos setores, o que também foi destacado durante a entrevista:

A38: a iniciativa se deu em razão da dinâmica da plataforma que se tem. Então a introdução do vídeo foi mais ou menos a demonstração de como se fosse uma live de bate papo para o desenvolvimento do assunto jurídico. Então, tendo em vista que o Instagram é uma plataforma mundialmente reconhecida... é... e gratuita, de fácil acesso. Então, assim... é... por ser uma iniciativa que todo mundo tenha acesso e ela chega a um longo alcance. Então... dimensionar... colocar em prática uma assunto voltado mais para o ensino.. é... então esse foi o nosso intuito a ser buscado através desse trabalho e não somente a isso né mas também a mudança do cenário do momento que estamos vivendo. É isso professor.

A19: Eu pelo menos onde eu trabalho... eu vi bem de cara mesmo uma pessoa sendo substituída porque a função dela foi substituída pela videoconferência, sabe? Eu não sei se a A20 teve chance de ver mas, ela trabalha comigo hoje mas teve uma pessoa que perdeu o emprego assim porque a empresa percebeu que a videoconferência é tão eficaz quanto a função daquela pessoa entendeu? E aí, tanto pela praticidade... lembra...a gente teve Assembleia por canal no YouTube e publicação no Facebook e também pela quantidade de lives que agora tá tendo, sabe? Tipo... tá tendo live para tudo... até academia... Então eu sugeri. De tudo que mais foi disseminado eu acho que a questão da live e a plataforma do Instagram eu acho que foi uma das mais exploradas... pelo menos aonde eu tenho contato.

Além da pertinência da mídia escolhida e sua contextualização ao momento histórico vivido quando do desenvolvimento da intervenção, nos diálogos registrados por meio do grupo de *WhatsApp*, ficou clara a preocupação dos(as) estudantes em escolher uma forma de desenvolvimento do trabalho em que todos eles pudessem

ter contato com o tema proposto e participassem efetivamente de sua elaboração, podendo vivenciar uma experiência de aprendizagem cooperativa e flexível (MORAN, 2015), rompendo com o modelo tradicional de ensino jurídico, de aulas expositivas e centralidade do docente no processo de ensino e de aprendizagem. (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018)

A19: Nós [...] vamos ser alunos de pós-graduação que estão estudando em tempos de pandemia, através da videochamada ...e por tocarmos no assunto a ser estudado cada um vai falar uma parte do conteúdo...

A19: É uma forma de a gente conseguir comentar sobre todo o Tema...causas anteriores... E também explanarmos uns para os outros

Esta escolha denota uma opção pedagógica feita pelos(as) estudantes integrantes desta equipe, pois, a partir da produção do vídeo, todos(as) manteriam contato com o conteúdo jurídico abordado e, portanto, implicaria no desenvolvimento de processo de ensino e de aprendizagem mais eficientes.

Após a tentativa de gravação de um piloto por meio do aplicativo *Whatsapp*, a equipe identificou dificuldades do ponto de vista técnico, e, por isso, acabaram por optar pelo *Google Meet*, plataforma de vídeo chamadas utilizada pela IES em que se desenvolveu a pesquisa para a realização de aulas *online*, com a qual já possuíam certa familiaridade.

Mesmo a partir desta plataforma, constataram que não seria possível realizar a gravação do vídeo, sendo tal funcionalidade atribuída apenas ao professor, por meio de sua conta *Google* institucional. Nesse sentido, colocamo-nos à disposição para gravar a produção, sem realizar qualquer tipo de interferência quando ao desenvolvimento do conteúdo.

Com a definição da mídia que seria utilizada para a elaboração do trabalho, os(as) integrantes da equipe, a partir de uma dinâmica cooperativa de aprendizagem (MASET, 2009), passaram a pesquisar os conteúdos jurídicos necessários. O tema atribuído foi dividido entre os(as) integrantes, e, a partir dessa divisão, foram produzidos resumos, os quais foram compartilhados entre eles(as), para que fosse realizada uma análise coletiva dos conteúdos, conforme observamos na entrevista:

A2: aí cada um estudou sua parte... a gente deu uma conversada... e aí, por último, eles fizeram a live.

Professor: Entendi. Então cada um estudou seu tema separadamente e depois vocês conversaram a respeito de todos os temas.

A26: Isso, pra poder entender o que os outros iriam falar.

Neste momento, também observamos a preocupação dos(as) estudantes integrantes da Equipe 1, em uma perspectiva pedagógica, de garantir que o tema abordado por meio da produção midiática fosse compreendido por todos os (as) participantes.

Para o desenvolvimento dos materiais utilizaram como fontes de pesquisa o material escrito, produzido e fornecido pelo pesquisador, no início do semestre letivo, que contempla o conteúdo programático proposto, bem como a análise da legislação e materiais que localizaram a partir de buscas na Internet, tais como vídeos e textos, e, ainda, doutrinas específicas sobre Direito dos Contratos, destacando a preferência destinada pelos Zees a buscar fontes de informação disponíveis na internet, relegando a segundo plano fontes tradicionalmente utilizadas no ensino de Direito, tais como as tradicionais doutrinas (GUERIN, 2020).

Desta forma, mesmo tendo se utilizado de fontes de informação tradicionais, como livros e materiais escritos, as informações que obtiveram por meio de pesquisas na internet, em diversas mídias (textos, vídeos, áudios), representaram uma importante fonte para a construção dos conteúdos jurídicos, usufruindo da grande disponibilidade de informações, nas mais diversas áreas do conhecimento humano, apontada em vídeo por Castells (2014).

Após isso, o A19 procurou, por meio de uma síntese gravada em um áudio, discutir de maneira geral os temas relacionados ao trabalho, conforme observamos, em diálogo transcrito do grupo de *WhatsApp*:

[...] então... extinção do contrato sem o cumprimento em razão de causas interiores ela pode ser usada de três maneiras: o contrato é celebrado sem os requisitos estabelecidos existência validade nos contratos então no artigo 166 (do Código Civil), em tipo um negócio de validade dos negócios jurídicos praticado por pessoa capaz objeto tem que ser lícito o ciclo determinado e a forma tem que ser não prescrita em lei e como é que é livre ou não prescrito em lei e também tem as nulidades né, a nulidade relativa.

Esta iniciativa estimulou os demais integrantes da equipe a discutirem a respeito do tema, inclusive a partir de nossa mediação, desenvolvendo de maneira mais aprofundada os conteúdos abordados de maneira introdutória.

Como exemplo dessa construção, transcrevemos o diálogo a seguir, registrado a partir do grupo de *Whatsapp*:

A26: Mas eu acho bacana A19... ó quando eu chegar em casa eu vou mandar o conteúdo que eu tenho para você e o A38... dar uma olhada e

vocês me falam se tá faltando alguma coisa ou não é sim eu tenho uma noção Geral do meu tema bom sei bastante dele mas aí vocês vê se tá faltando alguma coisa se eu pesquiso mais alguma coisa porque aí já vai estar tudo no jeito amanhã entendeu fica mais fácil para finalizar.

A26: Vc deu uma olhada no q mandei?

A38: Eu sim

A26: Falta o q?

A38: Exemplo prático A26

A26: Aaaaaaa

A26: pq nao falou antes A38

A26: mas assim eu tenho exemplos na minha cabeça, vale?

A38: kkkkkkkkkkkk

A38: É isso mesmo A26. Se vc já sabe a semântica é só desenrolar o exemplo na hora.

Também verificamos que a mediação do professor/pesquisador (FANTIN, 2006) representou um importante papel no desenvolvimento do conteúdo jurídico abordado por meio de produção midiática, conforme verificamos a partir da análise do diálogo transcrito do grupo de *WhatsApp*:

A26: Eu estou fazendo pesquisas sobre meu "tema". Mas eu queria uma ajuda para conseguir mais informações...

A26: Estou achando muito vago as minhas pesquisas. Só aparece sobre arras.

Professor: A26, qual o seu tema?

A26: Direito de arrependimento

Professor: No que se constitui as arras?

Professor: Qual sua dinâmica?

A26: Arras é o adiantamento do pagamento para dar entrada no contrato...

E é uma garantia breve caso acontecer desistência no contrato, e havendo perdas e danos quem recebeu não cumprir com o contrato estabelecido tem que devolver o valor, mais o equivalente aos prejuízos. já quem pagou, perde somente o valor já depositado ..

A26: Esse valor pode ser dinheiro ou bem imóvel

[...]

Professor: Gostei do que eu li.

Professor: 🤔🤔

[...]

A26: As arras confirmatórias é quando o contrato é fixado esse valor ou é devolvido né ou então abate na parcela de alguma coisa no penitencial é a mesma coisa?

Professor: é a mesma lógica A26... o confirmatório corre em favor do contratante né, do comprador. Para assegurar que o vendedor não vá desfazer o negócio e o penitencial é aquele caso o negócio seja desfeito.

A26: vlw. Era só essa minha duvida.

A partir da análise deste excerto, observamos que, muito embora haja uma grande oferta de informações disponíveis a respeito do tema abordado pela equipe na internet, nas mais diferentes mídias (CASTELLS, 2019), a mediação docente é fundamental para que o(a) estudante possa vivenciar a aprendizagem dos conteúdos pesquisados. É o(a) docente, portanto, que, a partir da utilização de

saberes pedagógicos próprios (MIZUKAMI, 2004) se caracterizará como um verdadeiro elo que auxiliará na transformação de simples informações disponíveis ao(a) discente, em conhecimentos por ele(a) internalizado.

Após esta primeira etapa, os(as) integrantes da equipe se reuniram virtualmente para discutir os conteúdos que cada um havia produzido, procurando sanar eventuais dúvidas e alinhar os últimos aspectos para a produção do vídeo, em uma perspectiva cooperativa de aprendizagem (FANTIN, 2018), conforme nos relatou a A26 no grupo de *WhatsApp*:

Professor então a gente cada um separou um tema [...] e cada um fez a sua pesquisa individual, aí hoje a gente ia fazer uma chamada para mostrar o que cada um pesquisou como que tá se vai tá faltando alguma coisa para a gente poder montar o nosso trabalho

Neste momento também se verificou a construção de saberes jurídicos, conforme se observa no diálogo entre A19 e A38, desenvolvido em uma perspectiva cooperativa (MASET, 2009), transcrito a partir dos registros do grupo de *WhatsApp*:

A19: Vamos pensar assim: um contrato celebrado aqui certo ele está produzindo seus efeitos bonitinho aí tem a condição que é se o preço do café... se o café aumentar muito vai ser a cláusula... se o café aumentar muito contrato vai para o pau. Então realmente o café aumenta muito e aqui tá o implemento da condição, resolutive certo?

A38: hum hum

A19: daqui para frente não existe mais contrato, pois, se o objeto não vai ser entregue, se perdeu um dos requisitos básicos do contrato [...] Houve o implemento da condição, já era, entendeu?

Quando A19 dialoga com A38, expondo sua análise a respeito da possibilidade de aplicação de cláusula contratual resolutive, procura, a partir dos saberes desenvolvidos individualmente, em seus estudos sobre o tema, auxiliar o(a) colega de equipe no desenvolvimento da tarefa que lhe fora confiada a elaboração da mídia. Assim, a cooperação se mostra presente, pois, a partir de um trabalho em conjunto, ambos procuraram incrementar a aprendizagem desenvolvida a respeito do tema. (MARTINEZ; MUÑOS, 2017)

O mesmo procedimento também foi verificado pelo pesquisador em outros momentos da elaboração da mídia, conforme verificamos em outros diálogos via *WhatsApp*:

A19: [...] então, estava falando os requisitos do (artigo) 104 né... do 166 né... então tem que haver parte capaz, objeto lícito, possível, determinado, e uma forma não prescrita em lei, ou, ao mesmo tempo, quando a gente fala de contratos que envolvam bens imóveis eles têm forma solene... que é exigível é então por exemplo quando ocorre a nulidade absoluta o contrato até pode ter os seus efeitos só que é esses efeitos vão ser obviamente anulados pelo contrato já nascer e na sua essência ele já ser nulo. E o que preza o artigo 167 é que, apesar dos efeitos do contrato estarem nulos, talvez a gente pode aproveitar a substância ou seja aonde o contrato foi figurado, ou seja a estrutura dele então vamos supor a gente pode converter uma compra e venda de um imóvel... o código fala em especial do negócio jurídico simulado no artigo 167. É aquele que é feito não para benefício das partes mas para prejuízo de um terceiro, então, que vai acontecer com o negócio jurídico que for simulado: os efeitos dele vão ser nulos só que estrutura que o contrato foi feito ela pode ser validada como por exemplo aproveitar o contrato de compra e venda de uma casa que foi por exemplo um contrato que foi simulado e transformar ele em uma nota promissória de compra e venda a estrutura vai ser aproveitada apesar de contrato em ser nulo. e depois tem a consequência do negócio jurídico de uma simulação relativa que é você que vai falar né A20?

Nesse contexto, observamos que a interação verificada entre os(as) integrantes da equipe, não se limitou a simples troca de informações, mas, efetivamente, de aprendizagens (ROMANÍ, KUKLINSKI, 2007), vivenciando, portanto, processos de construção de saberes que extrapolam limites físicos, mas que, em verdade, são potencializados por meio da flexibilidade proporcionada pela conectividade virtual. (MORAN, 2015) Esta conectividade, inclusive, propiciou uma maior interação dos(as) estudantes, que, a partir da realização de um trabalho em que, cada uma das etapas cumpridas individualmente, se constituíam como partes do objeto principal, qual seja, a elaboração da mídia, e, por conseguinte, incrementavam os saberes desenvolvidos pelos(as) discentes. (MASET, 2009)

Assim, o desenvolvimento de processos cooperativos de ensino e de aprendizagem modificam a posição tradicional ocupada por estudantes e professores(as). Aqui, os(as) discentes são responsáveis pela organização e desenvolvimento dos conteúdos propostos, dialogando entre si, enquanto o professor permanece auxiliando-os, sanando eventuais dúvidas (RAMOS, 2005), estabelecendo-se relações aluno-aluno e aluno-professor, propiciando novas formas de ensinar e aprender (BACICH; MORAN, 2018), em contraponto a uma perspectiva instrucionista, em que a mídia é vista tão somente como um transmissor de informações. (GOMES, 2002)

Importante destacar que, conforme verificamos na entrevista, os(as) integrantes da Equipe 1 não acompanharam as produções elaboradas pelos(as)

demais colegas com regularidade, o que implicou em um aspecto limitador ao desenvolvimento da aprendizagem por meio das demais produções midiáticas.

A26: eu vi conforme o senhor foi postando...mais rápido... eu não peguei eles pra estudar pra prova não.

A2: eu não vi. Só vi o que eles fizeram aqui.

A20: eu acho que vi uns dois....

A19: Eu parei pra ver os das meninas lá, porque tava mó (sic) comédia, entendeu? Agora, no resto, eu dei só uma olhada pra ver.

P30: Olha eu acho que eu cheguei ver o vídeo na página do Instagram [...] Os demais eu não conseguir ver devido a tempo.

Com relação a produção da mídia, a equipe abordou que a extinção do contrato poderia se dar a partir de causas originadas em três momentos específicos, antes, durante e após sua formação, destacando as hipóteses de nulidade e anulabilidade do contrato e a teoria da Escada Ponteano, a partir dos Planos de Existência, Validade e Eficácia dos Contratos, destacando que, para que o contrato seja válido, deve preencher os seguintes requisitos: agente capaz, forma prescrita ou não defesa em lei e objeto lícito, possível, determinado ou determinável.

Ainda com relação aos conteúdos abordados, a equipe destacou em sua produção que, caso seja reconhecido o instituto jurídico da simulação no estabelecimento do contrato, conceituando-o como uma hipótese em que o negócio jurídico é celebrado não para atender os interesses das partes, mas, sim, para prejudicar terceiro, exemplificando hipóteses acerca de sua configuração. Delimitou ainda que, nas hipóteses de simulação, a estrutura formal do contrato pode ser aproveitada, se for do interesse das partes, e, sobretudo, se não causar prejuízos a terceiros.

Na sequência, discorreram sobre a chamada nulidade relativa e seus efeitos, explicando de maneira pormenorizada os elementos constantes no Artigo 171 do Código Civil, e, ainda, apresentando as diferenças conceituais e práticas dos institutos jurídicos da nulidade e anulabilidade contratuais.

Os(As) discentes também abordaram a cláusula resolutiva, estabelecida com o fim de, configurando-se alguma de suas hipóteses, o contrato não produzir os efeitos econômicos e jurídicos originalmente propostos, destacando, nesta seara, a cláusula resolutiva decorrente da fixação de condição suspensiva e o inadimplemento de uma das partes, decorrência lógica da bilateralidade dos contratos.

Por fim, destacaram a inserção de cláusula contratual garantidora do direito de arrependimento, denominada no âmbito jurídico como Arras ou Sinal, informando que tal garantia tem como objetivo assegurar a efetividade do vínculo contratual estabelecido entre as partes. Destacaram que as arras podem ser fixadas a título de simples obrigação pecuniária ou pela entrega de bens, e, ainda, explicaram suas duas espécies (arras penitenciais e arras confirmatório), contextualizando de maneira correta seus efeitos jurídicos.

A disposição dos conteúdos jurídicos na produção midiática demonstrou uma preocupação, por parte dos(as) estudantes, em garantir, ao(a) telespectador(a), a possibilidade de uma compreensão aprofundada a respeito do tema, partindo-se da análise de conceitos gerais para aspectos específicos.

Nesse sentido, destacamos a abordagem apresentada sobre o Princípio da Boa-Fé Objetiva, garantidor de práticas leais entre todos aqueles que firmam eventual vínculo contratual, bem como especificaram que o não cumprimento dos deveres contratuais previamente firmados atinge um aspecto específico acerca deste princípio, qual seja, a proibição de práticas que ensejam comportamento contraditório entre as partes, também denominada de *venire contra factum proprium*.

Muito embora a equipe tenha se preocupado em abordar de maneira completa o conteúdo jurídico proposto, produzindo um vídeo com cerca de 26 minutos de duração, verificamos lacunas. Quanto a abordagem feita às nulidades, houve falhas na especificação dos requisitos delimitados no Artigo 166 do Código Civil, bem como notamos a ausência de uma diferenciação entre os conceitos e consequências jurídicas decorrentes da nulidade e da anulabilidade do negócio jurídico. Quanto a abordagem destinada a cláusula resolutiva, a equipe não delimitou a diferença existente entre cláusula resolutiva expressa e tácita. Por fim, não fizeram menção a Teoria do Adimplemento Substancial do Contrato.

Do ponto de vista estético (FANTIN, 2006), os(as) participantes não apresentaram maiores preocupações em desenvolverem a mídia a partir de uma linguagem artística ou que denotasse maior sofisticação. Empregaram uma linguagem coloquial, apontando eventualmente conceitos e elementos próprios do Direito, a partir de uma simples explanação do conteúdo.

Quanto a análise das competências delimitadas nas Diretrizes Nacionais Curriculares do Curso de Direito, entendemos que a mídia produzida contemplou as seguintes:

a) interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas; demonstrar competência na leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas; dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito; utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas: tais competências, ao nosso ver, foram desenvolvidas a partir da elaboração do texto que fundamentou a produção do vídeo, adequando conceitos jurídicos, legislação pertinente, jurisprudência e doutrina na abordagem do tema.

b) desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar: Em nossa análise, a equipe acabou por desenvolver a atividade de maneira satisfatória, com boa interação entre seus integrantes e desenvolvendo dinâmicas de ensino e de aprendizagem em uma perspectiva cooperativa, por meio da realização de tarefas delegadas a cada um (uma) dos(das) de seus(suas) integrantes.

A despeito das imperfeições do ponto de vista jurídico elencadas, que verificou-se a espiral da aprendizagem. (VALENTE, 2005) Ao compararmos o início dos diálogos apresentados pelos(as) integrantes da equipe com os conteúdos abordados, é possível observar que os conteúdos jurídicos produzidos foram analisados, individualmente e em equipe, e, a partir da depuração, as falhas identificadas foram corrigidas e uma nova abordagem sobre os temas foi apresentada.

Vejamos a experiência descrita por A38 no grupo de *WhatsApp*:

A princípio havia elaborado um roteiro a respeito da condição resolutive, porém, houve um pequeno contratempo e acabei confundindo quesitos. Aí eu refiz, e, então esse daqui acabou sendo descartado. Eu elaborei um outro roteiro dizendo sobre exemplo na condição resolutive e sobre o inadimplemento. Eu gravei dois vídeos para ver como estava saindo agora à noite para ver como que ficou.

Aqui, o(a) discente contextualizou o problema proposto (condição resolutive) e desenvolveu seu roteiro particular para abordagem do tema a ele(a) confiado pelos demais elementos da equipe, implicando em um momento de aprendizagem

cooperativa. Após a gravação de um vídeo piloto, refletiu acerca dos conteúdos abordados, procedeu alterações, buscando novas fontes de pesquisa e corrigiu tais falhas, até o momento da produção definitiva do trabalho.

Em outros momentos também constatamos que se verificou a construção de saberes por meio da elaboração de conteúdos jurídicos – reflexão – depuração e elaboração de novos conteúdos, até a disponibilização da versão final por meio da mídia produzida.

Ao iniciarem o planejamento acerca da abordagem do conteúdo jurídico, o A19 apresentou no grupo de *WhatsApp* as seguintes ponderações:

Como o nosso trabalho é sobre a resolução de um contrato e a não entrega do objeto por fatos anteriores a sua celebração ou até de modo concomitante então extinção do contrato sem o comprimento em razão de causas interiores ela pode ser usada de três maneiras: o contrato é celebrado sem os requisitos estabelecidos, existência, validade nos contratos. então no artigo 166 tem, tipo um negócio de validade dos negócios jurídicos praticado por pessoa capaz, objeto tem que ser lícito, o ciclo determinado e a forma tem que ser não prescrita em lei e como é que é livre ou não prescrito em lei.

Interessante observarmos que, quando do desenvolvimento da mídia, este mesmo tema foi abordado de maneira mais abrangente no âmbito jurídico, abarcando conceitos referentes aos planos de existência, validade e eficácia dos contratos, trazendo uma maior robustez ao desenvolvimento do tema.

Ainda em diálogo no início do desenvolvimento da intervenção, registrado no grupo de *WhatsApp*, o A19 abordou aspectos relacionados a nulidade relativa e nulidade absoluta nos contratos.

[...] quando não respeita requisitos significa que ele vai ser nulo. Absolutamente, quando não cumprir com o artigo 166, e essa nulidade vai ser relativa quando o contrato foi realizado mediante erro, dolo, coação, estado de perigo, lesão e fraude contra credores, aqueles elementos acidentais que causam a possível nulidade do contrato do negócio jurídico do artigo 171.

Com relação a este aspecto, também verificamos que o desenvolvimento dos conteúdos jurídicos foi precedido de reflexão e depuração. Primeiramente, o A19, na mídia produzida, apresentou os conceitos de nulidade absoluta e relativa, contextualizando-as ao conceito de simulação, delimitando que um negócio jurídico simulado pode produzir efeitos, se essa for a real intenção das partes. Também apresentou um conceito jurídico sobre o que se configura como simulação.

Desenvolvendo ainda este mesmo tema, a A20 também complementou os saberes iniciais partilhados por A19.

Em sua participação no vídeo, A20 apresentou as diferenças entre nulidade absoluta e relativa e a legitimidade para suscitá-las. Com relação a nulidade relativa apresentou os conceitos de incapacidade relativa, erro, dolo, coação, estado de perigo, lesão e fraude contra credores e os contextualizou na prática, por meio de exemplos.

Na abordagem relacionada a extinção do contrato pelo implemento de cláusula resolutiva e do inadimplemento por uma das partes, também vivenciamos a espiral da aprendizagem.

Estabelecendo uma abordagem inicial sobre o tema, A19 compartilhou com seus colegas de equipe: “cláusula resolutiva é uma cláusula que cessa os efeitos do contrato então por exemplo a partir do implemento daquela condição o contrato vai perder os seus efeitos”.

Esta abordagem foi complementada, na gravação do vídeo por A39, expondo que tal cláusula se constitui a partir do prévio estabelecimento de uma condição resolutiva ou pelo inadimplemento contratual. Complementou ainda afirmando que, neste último caso, cabe à parte prejudicada pleitear judicialmente a extinção do vínculo contratual ou o cumprimento forçado de seu objeto, sendo possível, em um ou outro caso, indenização pelos eventuais danos sofridos.

Por fim, verificamos a ocorrência da espiral da aprendizagem na fala desenvolvida por A26, a partir da análise do chamado Direito de Arrependimento, e o estabelecimento das Arras. Este tema, na abordagem inicial feita por A19 e compartilhada via *WhatsApp* com os demais integrantes foi ignorado.

Também no que pertine a aprendizagem, a perspectiva adotada neste trabalho estimulou uma postura ativa dos(as) estudantes frente aos conteúdos propostos, o que, segundo constataram, se configurou como uma maneira muito mais efetiva de compreensão dos conteúdos (CASTANHO, 2000), conforme observamos a partir da leitura do diálogo abaixo, extraído da entrevista:

A19: mas acho que a maior... maior mesmo... olha eu já vou te falar... eu acho essa esse método mais efetivo porque quando você aprende é mais difícil você esquecer... eu acho que o fato de o professor não dar a aula... a aula dada... pra depois você estudar... e você ter que ir atrás do conteúdo... eu acho... eu não diria que é mais difícil, mas mais trabalhoso entendeu?

A26: [...] porque é como o P19 disse: A gente que teve que ir atrás de informações... então a gente tinha que ler, a gente tinha que estar ali, exercitando, compreendendo [...]

A contribuição da produção das mídias a partir de conteúdos jurídicos na aprendizagem dos(as) participantes da pesquisa também fica demonstrada a partir da conclusão apresentada por A38:

A38: Todo conteúdo que você (professor) entrega, já, digamos, “pré-assado”, é mais fácil de ver... mas você ter que fazer ela, trabalhar e buscar, é evidente que, de certa forma, você tem mais familiaridade com o conteúdo...você consegue ter uma compreensão melhor. Eu acredito assim: se nós tivéssemos um tempo integral disponível para estudar e fazer os nossos estudos em Direito baseado nessa metodologia...

Constatamos que, em total coerência com as falas dos(as) participantes, a elaboração da mídia a partir de conteúdos jurídicos também auxiliou no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, a partir da análise dos dados obtidos no pré-teste e pós-teste.

Vejamos os dados dos resultados apresentados pelos(as) integrantes da equipe no pré-teste e no pós-teste, organizados na Tabela 23, onde 100 representa que o(a) estudante acertou integralmente a questão e zero, que a errou totalmente.

Tabela 23 – Equipe 1: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e pós-teste

| Equipe 1 | Pré-teste |     |     |    |    | Pós-teste |     |     |     |     |
|----------|-----------|-----|-----|----|----|-----------|-----|-----|-----|-----|
|          | O1        | O2  | O3  | D1 | D2 | O1        | O2  | O3  | D1  | D2  |
| A2       | 100       | 100 | 100 | 0  | 50 | 100       | 100 | 0   | 75  | 75  |
| A19      | 0         | 100 | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A20      | 0         | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A26      | 0         | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A38      | 0         | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 0   | 100 | 100 | 100 |

Fonte: O autor (2020).

Conforme observamos a partir da leitura da tabela, na primeira etapa da pesquisa, antes do desenvolvimento da mídia, os(as) participantes da equipe apresentaram dificuldades ao analisaram as questões objetivas (O1, O2 e O3) e dissertativas (D1 e D2). Somente A2 acertou as questões objetivas e respondeu de maneira parcialmente correta uma das dissertativas, bem como a A20, que logrou êxito na O2.

Após a intervenção, observamos que o entendimento a respeito do tema foi desenvolvido e os participantes, integrantes da Equipe 1 apresentaram respostas coerentes e que se coadunam com aquilo que se espera que o(a) acadêmico(a) de Direito saiba a respeito destes conteúdos.

Verificamos que A2 respondeu de maneira incorreta um dos testes (O3), bem como respondeu de maneira parcialmente correta as questões dissertativas, porém obteve no pós-teste um aproveitamento superior ao obtido no pré-teste. Já A38 errou a questão objetiva 2. Os(As) demais participantes acertaram todas as questões.

Especificamente com relação a produção da mídia, observamos que os conteúdos jurídicos abordados pela equipe (Tema A) se faziam necessários para a resolução das questões O1, O2 e O3, nas quais obtiveram um índice de acerto superior a 86%, com apenas dois erros (A2, na O3 e A38, na O2), conforme descrito acima.

Os fundamentos jurídicos abordados nas demais questões (D1 e D2) estavam diretamente relacionados aos assuntos contidos no Tema B, não abordados no vídeo produzido, e, portanto, a aprendizagem indicada a partir da evolução dos índices obtidos a partir da análise do pré e pós-teste indicam que os(as) estudantes acompanharam ao menos parte das produções midiáticas das demais equipes, bem como desenvolveram atividades de estudo relacionadas ao tema.

Importante destacarmos, ainda, as principais dificuldades elencadas pelos(as) participantes, enfrentadas para o desenvolvimento do trabalho: construção dos saberes jurídicos sem análise prévia do professor, timidez, escolha da mídia a ser utilizada e do *software* empregado, bem como desenvolver o tema de maneira clara e inteligível para os expectadores.

Com relação às dificuldades do ponto de vista técnico para a produção da mídia, A20 afirmou, durante a entrevista: “[...] antes da gente fazer o trabalho mesmo, a gente teve uns probleminhas pra ver qual plataforma que a gente ia usar.... aí a gente não conseguia gravar... se a gente ia fazer pelo *Meet*... se a gente ia fazer uma chamada”.

Desta forma, os dados obtidos indicaram que, muito embora os(as) integrantes da equipe sejam considerados Zees (MCCRINDLE, 2014), esta característica, por si só, não lhes assegura competências e habilidades que lhes

permitam uma correta utilização das ferramentas tecnológicas (SANTOS; AZEVEDO; PEDRO, 2016), o que reforça o papel docente em propiciar a este(a) estudante uma formação em um contexto de mídia-educação. (FANTIN, 2006)

No que diz respeito ao desenvolvimento de competências e habilidades ligadas à comunicação verbal, ilustrativa a fala de A38 quando da entrevista:

[...] eu achei ele muito bacana, não somente na questão do Direito [...] mas eu tenho uma grande dificuldade na questão de vergonha, entendeu? [...] Eu estou tendo um certo apreço pela área criminal, [...] pela questão do Júri. [...] Então, você tem que [...] saber se comunicar.

A partir desta constatação, observamos que os(as) estudantes, na produção da mídia, também desenvolveram competências e habilidades fundamentais para o exercício das mais variadas carreiras jurídicas, como a retórica, ou seja, “habilidade no uso da fala e da escrita com o objetivo de influenciar ou persuadir”<sup>40</sup>.

A capacidade de convencimento, de defesa de ideias é fundamental que para o(a) futuro(a) Advogado(a), Juiz(a) de Direito, Defensor(a) Público(a) ou Promotor(a) de Justiça possa exercer seu mister de maneira satisfatória, e tal competência vem delimitada, inclusive, nas DCN do Curso de Direito e no PPC em que esta pesquisa se desenvolveu.

Além do desenvolvimento da retórica, observamos que a comunicação por meio de videoconferências é algo que vem se internalizando no cotidiano forense em substituição a audiências presenciais, muito em razão das intercorrências provocadas pela COVID-19, mas que permanecerão no andamento dos atos processuais em um período pós pandemia, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Justiça<sup>41</sup>.

Para além da aprendizagem constatada por meio da aplicação do pré e pós-testes, observamos que os(as) discentes identificaram a elaboração de mídia como uma prática efetiva a auxiliar em suas práticas de ensino e de aprendizagem, além daquelas desencadeadas a partir da intervenção, ou seja, destacaram que já se utilizam, por exemplo, da gravação de áudios para compreender melhor os temas jurídicos e também para explicar determinados pontos a colegas com dúvidas, conforme observamos na entrevista:

<sup>40</sup> Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=Qw4zY>. Acesso em: 08 jan. 2021.

<sup>41</sup> Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/servicos-por-videoconferencia-serao-mantidos-no-judiciario-apos-a-pandemia/>. Acesso em: 08 jan. 2021.

A2: então, porque quando eu tenho uma matéria que eu não entendo muito, eu tenho um grupo comigo mesmo no WhatsApp né... aí por exemplo assim... aí eu pego e falo assim, por exemplo: é nulo o negócio jurídico simulado mas subsistirá o que se dissimulou, na na na... aí eu falo... aí as vezes eu esqueço aí eu volto aí tipo assim, eu tenho que falar sozinha... aí eu faço uma pergunta... esqueci.. ai então eu volto... então tipo assim é legal, sabe. Daí quando você faz essa dinâmica, todo mundo ensina um pouco... porque as pessoas falam, os cientistas... que você aprende ensinando.

Figura 3 - Vídeo<sup>42</sup> desenvolvido pela Equipe 1



#### 4.4.2 Equipe 2

Esta equipe, formada pelos(as) estudantes A3, A14, A7, A36 e A24, desenvolveram conteúdos jurídicos abordados pelo Tema B por meio de uma animação, utilizando-se do aplicativo *Renderforest*<sup>43</sup>. Tal sugestão foi apresentada pela A3, que já havia desenvolvido atividades nestes moldes quando cursou licenciatura em História, na Universidade Estadual de Londrina, concluindo em 2017. Também houve uma preocupação em abordar o tema de uma maneira mais lúdica, o que acabou por se configurar por meio da proposta a partir da qual o trabalho foi desenvolvido, o que ficou claro na entrevista realizada após a conclusão da mídia:

A3: No caso da mídia eu sugeri, né, porque eu já tinha trabalhado com animações, assim, para explicar aulas que eu dei né... e também em projetos da faculdade...da minha outra graduação. Então eu já sabia que era uma forma bastante lúdica de trabalhar e aí eu achei que ficaria até um diferencial assim. Então sugeri para o grupo e o grupo acatou, e a gente partiu disso e começamos a montar o projeto né.

<sup>42</sup> Para visualizar, acesse o link: <https://proflourencini.blogspot.com/2020/06/extincao-dos-contratos.html>. Acesso em 09 jan. 2021

<sup>43</sup> Aplicativo que permite a criação de animações em vídeo. Disponível em: <https://www.renderforest.com/pt/animation-maker>. Acesso em: 09 nov. 2020

A partir da escolha da mídia, os(as) participantes da equipe enfrentaram uma limitação técnica relacionada a sua utilização: a versão gratuita do aplicativo *Renderforest* apenas permitia a criação de animações com a duração máxima de três minutos.

Em razão disso, optaram por abordar apenas um aspecto relacionado ao tema atribuído à equipe, especificamente a aplicação da Teoria da Imprevisão, no contexto da pandemia de COVID-19 que estamos enfrentando e suas implicações junto aos contratos, a partir de um exemplo prático, conforme A3 ressaltou em diálogo, registrado no grupo de *WhatsApp*: “Essa animação tem um tempo máximo de 3 minutos, e com uma quantidade específica que a gente pode colocar no todo, acredito que dê para a gente criar um exemplo. Não dá muito para aprofundar o conteúdo jurídico”. A animação está a seguir, na Figura 4.

Figura 4 - Animação<sup>44</sup> desenvolvida pela Equipe 2



Fonte: Equipe 2 (2020).

A opção pela contextualização a partir de um exemplo prático se deu em razão da vivência de um(a) dos(as) integrantes da equipe, que atua como organizador(a) de festas e eventos, e, ainda em vias de planejamento e organização de um destes, teve que cancelá-lo, motivado pelas restrições impostas pela

<sup>44</sup> Para visualizar, acesse o link: <https://proflourencini.blogspot.com/2020/06/onerossidade-excessiva-e-covid-19-grupo-2.html>. Acesso em 09 jan. 2021

pandemia. Desta forma, compreenderam que seria interessante esta abordagem no desenvolvimento do trabalho conforme esclareceu a A3, durante a entrevista:

A3: Então... o A7, ele... é... você sabe que ele mexe muito com festa universitária...então a gente teve a ideia da festa e tals (*sic*) e que a festa não daria certo... aí juntou a questão da pandemia... então a gente teve todo esse contexto que cada um foi falando: “nossa, ficaria legal fazer isso”, “ficaria legal fazer aquilo” aí eu fui montando um vídeo prévio para a gente ter uma noção se daria para fazer ou não. [...] Então um trouxe um pouco mais a ideia da história o outro trouxe um pouco mais da ideia do conteúdo jurídico, como que a gente ia adaptar.

A adequação do exemplo prático escolhido ao conteúdo jurídico necessário, conforme o tema atribuído à equipe, se deu pela participação coletiva de todos(as) integrantes, a partir da realização de pesquisas nas mais variadas fontes (materiais fornecidos pelo professor, livros, materiais colhidos por meio da internet, entre outros). Neste aspecto, a dinâmica relatada demonstra a importância que os(as) participantes da equipe dão a informações obtidas por mídias não tradicionais, como a internet. (GUERIN, 2020)

Este conteúdo era repassado à A3, que, a partir do consentimento dos(as) demais colegas, era abordado na animação, denotando uma dinâmica cooperativa de aprendizagem. (MASET, 2009)

Esta dinâmica ficou demonstrada a partir do relato dos(as) participantes na entrevista:

A24: eu acho que todo mundo participou dessa parte né, de criar e tal, a gente ia falando para A3 e ela ia colocando.

Professor: Entendi. Então, todo mundo pesquisou?

A14: isso... a gente ia mandando para a A3 e aí a gente tinha o nosso grupo pelo *WhatsApp* né... e a gente ia pesquisando, mandando.

A24: A gente tinha um grupo que a gente fez... a gente não sabia que tinha problema ir falando por lá... e aí a gente já foi montando já... a gente ia falando e a A3 colocando...

Neste momento de interação entre os(as) participantes, verificamos que os conteúdos jurídicos abordados foram analisados e contextualizados em uma perspectiva de aprendizagem cooperativa, a partir da discussão das dúvidas levantadas, conforme observamos neste diálogo extraído do *WhatsApp*:

A36: Um negócio que eu ia perguntar:

A36: A regra geral no direito civil é a manutenção dos contratos?

A36: No caso com esse fato superveniente que é o Covid?

A36: Acredito que não tenha como se manter né?

A3: Sim!

A3: No nosso caso não né, pq se tratava de uma aniversário... só se for comemorar ano que vem kkkkk

A36: Então kkkkkkkkkkkkk

A36: Até por isso que perguntei.

Para o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem em uma perspectiva cooperativa, os(as) estudantes analisaram de maneira individual os conteúdos jurídicos atribuídos à equipe para o desenvolvimento da mídia e, a partir de interação estabelecida por meio do aplicativo de comunicação instantânea *WhatsApp*, passaram a dialogar a respeito das dúvidas avançadas pelos(as) colegas. Nesse sentido, a aprendizagem desenvolvida pelos(as) discentes se construiu por meio do trabalho coletivo empreendido. (MARTINEZ; MUÑOZ, 2017)

A partir da contextualização do tema, foi produzido um primeiro protótipo de animação. Ele foi analisado cuidadosamente pelos(as) integrantes da equipe e foram identificadas falhas, relacionadas a omissão quanto a aspectos jurídicos importantes ao desenvolvimento do tema. Tais falhas foram suprimidas e uma nova animação foi elaborada, conforme registrado em diálogo via *WhatsApp*, durante a produção da mídia:

A3: Galera acho que vamos ter que tirar uns dois ou três takes da animação para agregar conteúdo jurídico!

A7: A3, e se a gente excluir o take do laboratório e das informações?

A7: E reduzir um pouco dos outros

A36: Tem alguns takes que dá pra tirar

A36: Tipo que não vão afetar tanto

A3: Beleza!

Nesse sentido, os(as) participantes da equipe vivenciaram, em todos os seus aspectos, a espiral da aprendizagem descrita por Valente. (2005)

Os conteúdos jurídicos foram organizados e contextualizados ao exemplo prático utilizado para abordagem do tema (Descrição), e, nesse contexto, foi produzida uma primeira versão da animação (Execução). Na sequência, a animação foi analisada cuidadosamente por todos(as) os(as) participantes da equipe (Reflexão) e algumas falhas foram apontadas e excluídas do trabalho (Depuração), a partir da construção de uma nova mídia (Nova execução).

Na mídia, destacaram que os contratos geram obrigações que devem ser cumpridas pelas partes, sob pena de se indenizar a parte prejudicada pelo inadimplemento. Contudo, se o inadimplemento tem origem em fatos imprevisíveis e inevitáveis, gerando uma excessiva onerosidade a uma das partes celebrantes,

como por exemplo, os decorrentes da pandemia de COVID-19, este dever de indenizar não se configuraria. É a chamada Teoria da Imprevisão. Contudo, tal abordagem se deu em uma perspectiva superficial, apenas contextualizando a aplicação da citada teoria ao exemplo prático, sem a preocupação em um maior aprofundamento das delimitações jurídicas a ele decorrentes. Uma razão para isso foi o tempo escasso para o desenvolvimento na animação no citado *software*.

Também verificamos uma relevante preocupação com o aspecto estético da mídia.

O conteúdo foi abordado em uma linguagem simples, de fácil entendimento. Optaram por utilizar cores que facilitassem a visualização dos conteúdos e diálogos, conforme observamos na fala de A3:” [...] cores: mudei para azul e laranja; ficou melhor a visualização”.

Com relação ao fundo musical, escolheram a canção “Apesar de você”, de autoria de Chico Buarque, demonstrando que, a partir de uma análise crítica e reflexiva, se valeram de uma forma de sensibilização do destinatário da mensagem, em um contexto de letramento midiático. (FANTIN, 2006)

Esta canção, lançada em 1970, representava uma crítica ao regime político autoritário instituído a partir da implantação da Ditadura Militar<sup>45</sup>, que perdurou entre 1964 e 1985, que, além de suprimir as eleições majoritárias para Presidente da República, Governadores e Prefeitos das capitais dos estados, mantinha como práticas institucionais a tortura, a censura a produções artísticas, prisões ilegais e desaparecimentos<sup>46</sup>.

A utilização desta música, em nosso entender, representou uma contextualização ao momento de profunda apreensão desencadeado pela COVID-19, e, mais do que isso, uma mensagem de otimismo, de confiança em dias melhores: “Apesar de você/Amanhã há de ser/Outro dia.” (HOLANDA, 1970)

Ainda podemos compreender nesta abordagem uma crítica ao atual governo brasileiro, representado pelo presidente Jair Messias Bolsonaro, eleito em 2018 e que, em diversas falas, procura exaltar os feitos deste regime de exceção, vinculado a práticas antidemocráticas<sup>47</sup>.

---

<sup>45</sup> Disponível em: [http://www.chicobuarque.com.br/construcao/mestre.asp?pg=apesarde\\_70.htm](http://www.chicobuarque.com.br/construcao/mestre.asp?pg=apesarde_70.htm). Acesso em 2 out. 2020.

<sup>46</sup> Disponível em: <http://memoriasdaditadura.org.br/>. Acesso em 2 out. 2020.

<sup>47</sup> Disponível em: <https://veja.abril.com.br/politica/doze-vezes-em-que-bolsonaro-e-seus-filhos-exaltaram-e-acenaram-a-ditadura/>. Acesso em 2 out. 2020.

Esta contextualização fica demonstrada quando analisamos a fala da A3, no grupo de *WhatsApp*, a respeito da escolha da canção, onde afirma a preocupação de contextualizá-la com o atual momento histórico:

A3: Pessoal  
 A3: Eu vou mudar a música para uma instrumental  
 A3: Com um tom de movimento histórico atual rs

O desenvolvimento da mídia também implicou na aprendizagem dos conteúdos jurídicos abordados na produção, conforme podemos observar a partir da análise dos resultados obtidos no pré-teste e pós-teste, apresentados na Tabela 24.

Tabela 24 - Equipe 2: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e pós-teste

| Equipe 2 | Pré-teste |     |     |    |    | Pós-teste |     |     |     |     |
|----------|-----------|-----|-----|----|----|-----------|-----|-----|-----|-----|
|          | O1        | O2  | O3  | D1 | D2 | O1        | O2  | O3  | D1  | D2  |
| A3       | 0         | 0   | 100 | 50 | 50 | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A7       | 0         | 0   | 100 | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A14      | 100       | 100 | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A24      | 100       | 100 | 100 | 0  | 50 | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A36      | 100       | 100 | 0   | 50 | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |

Fonte: O autor (2020).

A partir dos dados obtidos, observamos que, antes da intervenção, todos(as) os(as) participantes tiveram falhas nas respostas apresentadas, sobretudo nas questões dissertativas.

Contudo, tal cenário foi alterado sensivelmente após o desenvolvimento da mídia, pois todos os(as) estudantes obtiveram aproveitamento máximo nas questões que envolveram os conteúdos jurídicos trabalhados na intervenção, o que demonstra que, de fato, houve aprendizagem dos conteúdos jurídicos abordados.

Nesse sentido, A14 afirmou, na entrevista:

[...] pra mim, no meu ponto de vista, ajudou bastante. Sabe por quê? Porque através desse meio que a gente fez, essa plataforma, através também de ilustração... de um exemplo bem nítido do que tá acontecendo hoje... eu acho assim que não restou dúvida sobre a matéria, porque, como que foi um exemplo bem atual, de uma situação que tá acontecendo com a gente.

A evolução nos percentuais de acerto das questões propostas entre o pré-teste e o pós-teste, contudo, não podem ser imputadas, exclusivamente à produção da animação, pois, em verdade, o conteúdo jurídico abarcado nesta foi exigido tão somente na questão D2.

Nesse sentido, observamos a fala de A3, na entrevista:

[...] o tempo foi um fator que deu uma prejudicada. [...] se a gente tivesse tido um pouco mais de tempo, talvez a gente tivesse procurado outra mídia que a gente pudesse ter demorado mais, ter aprofundado do mais o conteúdo né...e talvez isso tenha sido um fator que que tem afetado [...] Agora, assim né, óbvio[...] e ele demanda uma aprendizagem, né... para que você possa elaborar.

[...]

Professor: sim... entendi A3. A questão que você fala não é que não houve aprendizagem, mas sim houve uma limitação na abordagem do conteúdo... seria isso, né?

A3: Isso... isso... exatamente.

No entanto, os(as) estudantes ressaltaram que, acompanhar as produções midiáticas desenvolvidas pelos(as) colegas se configurou em uma excelente forma em compreender os conteúdos jurídicos abordados, o que destaca a efetividade da utilização da mídia em uma perspectiva de instrumento didático pedagógico. (RIVOLTELLA, *apud* FANTIN, 2006). Destacaram, ainda, a produção realizada pela Equipe 3, em razão de ter se valido de uma linguagem humorística na abordagem dos temas.

Professor: Vocês assistiram as produções que os demais colegas fizeram? Os vídeos...

A24: Sim.

A14: Sim, cheguei.

A3: Sim.

Professor: Viram todos? Viram alguns?

A14: Eu vi todos.

A24 Eu acho que vi todos que tinham lá.

A3: Não... eu vi alguns só... não cheguei a ver todos.

Professor: Beleza. Os trabalhos que vocês viram, vocês acham que assistir esses trabalhos contribuiu de alguma forma, por exemplo, na aprendizagem... em realizar a prova, em absorver aquilo que foi exposto juridicamente?

A14: Sim.

A24: Sim.

A3: Sim ... eu acho que sim. Os trabalhos que eu vi, como eu disse né... nós estávamos em um tempo muito curto e talvez tivesse tido mais tempo de absorver, mas os trabalhos que eu vi, em si, me acrescentaram.

A24: eles trataram de uma forma bem engraçada também né...nos "Casos de Família" lá...

A14: É... o que me chamou a atenção foi o do "Casos de Família" mesmo...

Em contraponto as afirmações de A3 quanto aos fatores limitadores de aprendizagem, o A14 destacou um fator que potencializou a absorção dos conteúdos jurídicos abordados por meio da mídia justamente o fato da animação ter duração inferior a três minutos. Este aspecto, inclusive, é uma das características da Geração Z: ignorar mídias que possuem longa duração de tempo (MCCRINDLE, 2014):

A14: uma ilustração também que não demorou muito tempo...foi de uma forma assim... acho que foi explicado de uma forma acho que em três minutos e pouco, eu acho que todo mundo conseguiu ver e entender de forma rápida sem gerar dúvida alguma [...] e não foi um vídeo, que demorou meia hora, 40 minutos. Então, eu acho que as pessoas acabam tendo até um pouco de interesse de ver mais ainda por conta da questão do tempo, porque hoje em dia, as pessoas realmente não gostam de ver gente ver nada vai mais de trinta minutos, ainda mais se for por conteúdo, assim, de matérias... elas tem um pouco de preguiça, no meu ponto de vista... até comigo isso acontece... e eu acho que ajudou bastante, no meu ponto de vista, foi sensacional.

Entre as principais limitações e dificuldades ao desenvolvimento das mídias, os(as) integrantes da equipe apontaram o contexto social referente à pandemia de COVID-19, bem como o acúmulo de tarefas, trabalhos e avaliações decorrentes da readequação do calendário acadêmico na IES em que se desenvolveu a pesquisa, conforme apontou A3, durante a entrevista:

[...] por conta da pandemia a gente teve um acúmulo de conteúdo muito grande, proximidade de provas [...] isso gera uma limitação da capacidade de criação né...quanto mais sobrecarregado você está, menos você tem tempo livre para elaborar aquilo que você tá fazendo.

Além dos conteúdos jurídicos, os(as) participantes afirmaram que a realização deste trabalho propiciou o desenvolvimento de outras competências, não apenas ligadas ao Direito Civil, tais como a interação com outras pessoas, a capacidade de trabalhar em grupo, aceitando e respeitando às diferenças e opiniões divergentes. Isso foi ressaltado por A3 na entrevista.

[...] saber trabalhar com as diferenças, né, de ambiente de trabalho. [...] Nem todo momento a gente concordou, então nós fazemos concessões.

Nesse sentido, constatamos que a produção da animação contribuiu para o desenvolvimento das seguintes competências, descritas nas DCN do Curso de Direito: interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber,

articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas; demonstrar competência na leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas; demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão; dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito; utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas; possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito; desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar.

Por fim, a abordagem de conteúdos jurídicos por meio da animação produzida pela Equipe 2 contribuiu para que o(a) futuro(a) bacharel desenvolvesse, por meio da argumentação jurídica, noções de retórica, no âmbito da escrita, e, ainda, a se comunicar juridicamente de maneira efetiva por meio de uma TDIC, o que acaba por refletir o contexto prático que, em um futuro próximo, será enfrentado por eles(as): processos eletrônicos, audiências por videoconferências, interação com mecanismos de inteligência artificial, entre outros. (HINO; CUNHA, 2020)

#### 4.4.3 Equipe 3

A Equipe 3, formado pelas estudantes A8, A10, A12, A21, A23 e A25, desenvolveu conteúdos jurídicos abordados pelo Tema A. As integrantes da equipe, de maneira unânime, optaram por elaborar um vídeo utilizando o aplicativo *Tik Tok*<sup>48</sup>, cuja utilização já era bastante popular entre elas e lhes permitiria realizar gravações individualmente, não sendo necessário a reunião das mesmas presencialmente, o que se mostrou especialmente importante em um momento de isolamento social.

A10: Tem várias tik tokers aqui no grupo professor

A23: Sim

A10: KKKKKKKKKK chegou o momento delas

A8: Kkkkkkkkkk

[...]

A21: Cada um gravaria sua parte e depois juntamos tudo

<sup>48</sup> Rede social que permite a gravação de vídeos curtos, geralmente relacionados à dublagem de músicas ou clipes e cenas de humor. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/noticias/2018/11/o-que-e-tiktok-conheca-o-app-mais-baixado-que-instagram-e-facebook-nos-eua.ghtml>. Acesso em: 09 nov. 2020.

Durante a entrevista, as integrantes da equipe destacaram ainda que a opção pelo referido aplicativo também foi motivada pelas funcionalidades técnicas ofertadas, propiciando a produção de um trabalho mais dinâmico, divertido e de maior praticidade para edição.

A10: O Tik Tok, ele é uma plataforma que oferece muita coisa [...] então, ele tem muita coisa que ele pode oferecer, e ele super ajudou a gente no trabalho. E a gente sempre gosta de fazer uma coisa mais dinâmica.

A equipe também optou em desenvolver o vídeo em um formato de paródia do programa “Casos de Família”, produzido e transmitido pelo Sistema Brasileiro de Televisão (SBT). O programa

[...] apresentado por **Christina Rocha**, de segunda a sexta, [...] é baseado em **conflitos interpessoais** que acontecem entre membros da mesma **família, vizinhos** e até no **ambiente de trabalho**. Na atração, dirigida por **Rafael Bello**, os problemas do cotidiano de qualquer pessoa podem ser **abordados**, independente da classe social<sup>49</sup> (destaques no original).

A opção se deu em razão da contextualização jurídica do tema com o roteiro do programa, proporcionando uma abordagem que mesclasse as informações técnicas necessárias com uma dose de humor, proporcionada pela releitura caricaturizada dos(as) personagens que usualmente participam deste programa, conforme foi destacado pelas participantes na entrevista

Professor: Interessante. E, porque o Casos de Família?

A10: [...] eu acho muito engraçado [...] para não ficar o conteúdo tão pesado.

[...]

Professor: Vocês assistem o programa de vez em quando ou tomaram contato com ele por um meme de internet ou alguma coisa assim?

A10: Pra falar a verdade, eu não assisto (risos). Eu [...] pensei em algum programa que a gente poderia fazer né, que ficaria engraçado e daria para juntar, [...] mas a A25 é fã número um.

A Figura 5 ilustra o vídeo desenvolvido pela Equipe 3.

<sup>49</sup> Disponível em: <https://www.sbt.com.br/auditorio/casos-de-familia#fique-por-dentro>. Acesso em 03 out. 2020.

Figura 5 - Vídeo<sup>50</sup> desenvolvido pela Equipe 3



Fonte: Equipe 3 (2020).

Nesse sentido, a escolha pela realização da paródia do programa foi especialmente interessante, pois sua pauta está ligada a análise de conflitos familiares, servindo como perfeito pano de fundo à abordagem jurídica do tema, realizada pela equipe, qual seja, a análise dos requisitos de validade do casamento, bem como aspectos relacionados a divórcio, partilha de bens, herança e união estável.

Esta relação fica evidenciada na fala de A10, ao abordar tal contextualização durante a entrevista: “[...] o que a gente poderia relacionar no “Casos de Família”, e como o “Casos de Família” só tem briga de casal né (risos), então, assim aí a gente já assimilou tudo. [...] aí foi super rápido, entendeu?”

A utilização deste programa de TV como inspiração para a produção da mídia também ressalta a importância que este meio de comunicação possui na construção e compartilhamento de valores sociais e culturais. (BRIGGS; BURKE, 2006)

A partir desta contextualização, as integrantes passaram a discutir qual o enredo que seria escolhido o desenvolvimento da mídia, e, neste aspecto, a influência da cultura dos memes se mostrou bastante relevante, conforme verificamos em registros no *WhatsApp*:

A25: Vai ser so um tema?

A21: Eu acho que sim né?

A25: “Tá casado comigo? e vai continuar”. Eu gostei desse, me deem sugestões.

<sup>50</sup> Para visualizar, acessar o link: <https://proflourencini.blogspot.com/2020/06/esta-casado-comigo-e-vai-continuar-se.html>. Acesso em 09 jan. 2021

A21: “Tá casado comigo? e vai continuar, quem gostou bate palma e quem não gostou, paciência!” [...] desculpa professor, a gente é muito “memeira”



O meme possui grande relevância na cultura digital e na forma como os integrantes da Geração Z (MCCRINDLE, 2014) se comunicam e, também, compartilham conhecimentos.

Dawkins (2007), ao descrever o meme como um mecanismo replicador e criador de informações, o compara a genes, que, ao armazenar suas características e transmiti-las às gerações seguintes, assegura a sobrevivência das espécies. Aponta que a origem do vocábulo, em grego, se relaciona com gene (*mimeme*) ou ao francês *même*.

Podemos relacionar aos memes ideias, músicas ou slogans, disseminando seu conteúdo de pessoa a pessoa. Quanto melhor estes conteúdos forem trabalhados a partir deste meio, mais efetiva será essa transmissão, valendo-se, para tanto, da imitação. Esta imitação, no entanto, não necessariamente será absolutamente fidedigna, mas, que incorporará conceitos e valores do seu emissor. (DAWKINS, 2007)

Na mídia desenvolvida pela equipe, as participantes valeram-se de um meme que tem origem na frase “quem gostou, bate palma; quem não gostou, paciência”, que teve origem em apresentações de *funk* carioca<sup>51</sup> e que são extremamente populares entre os Zees brasileiros.

Observamos que a produção da mídia se deu a partir da cooperação de todas as integrantes da equipe, que opinaram na escolha dos(as) personagens e na estruturação do roteiro, conforme observamos em interação registrada no grupo de *WhatsApp*:

A25: Gente, personagens: a casada número 1; a casada número 2; o marido; a testemunha; a Cristina Rocha e a psicóloga.

A25: Vocês são quem:

A23: Testemunha.

A21: Casada número 2.

Esta interação entre os(as) participantes também ficou registrada na fala de A10, ao destacar a efetiva contribuição de todos(as) na produção da mídia, roteiros e adequação dos conteúdos jurídicos.

<sup>51</sup> Disponível em: <https://youtu.be/5jSJqeTMAb4>. Acesso em 09 nov. 2020.

[...] a gente tem muita intimidade. Então acho que isso facilitou bastante [...]todo mundo ouviu todo mundo. [...]a gente não teve muita dificuldade nesse trabalho [...] todo mundo super contribuiu, eu achei.

Importante ressaltarmos que esta colaboração se deu em uma perspectiva de divisão de tarefas. A A10 ficou responsável pela elaboração do roteiro, bem como da adequação dos conteúdos jurídicos presentes no tema atribuído ao caso que seria dramatizado e as demais integrantes se encarregaram em realizar as pesquisas jurídicas necessárias, de acordo com o que registraram na entrevista, denotando, neste aspecto, uma dinâmica cooperativa de aprendizagem. (FANTIN, 2018)

A10: [...] eu fiquei bem mais na parte do roteiro mesmo, elas mandaram as informações.

[...]

Professor: Então, como você ajustou as questões do roteiro? Somente com os conteúdos que as meninas colocaram no grupo?

A10: Isso.

As pesquisas foram realizadas no material didático fornecido pelo professor, no início do semestre letivo, bem como em textos e vídeos obtidos por meio de pesquisas na internet, o que demonstra uma modificação no padrão de acesso a informações no âmbito do Direito, deslocando-se de um padrão tradicional, ligado a livros, para produções realizadas nas mais diferentes linguagens, (BRIGGS; BURKE, 2006) sobretudo àquelas localizáveis por meio da internet. (GUERIN, 2020)

Nesta primeira etapa da produção, notamos que a elaboração dos diálogos exigiu a análise e descrição dos conteúdos jurídicos narrados, por meio da reflexão e adequação ao seu contexto, o que, segundo A10 disse na entrevista, foi uma de suas maiores dificuldades: “minha maior dificuldade foi encaixar os exemplos nos roteiros das falas, até porque tinha que fazer sentido, e não ficar um vídeo incoerente, ou cansativo, sei lá”.

O professor procurou agir como um mediador, instigando as discussões e pesquisas entre os(as) participantes, conforme registrado no diálogo via *WhatsApp*, abaixo:

A25: Pode usar tipo uma noiva q casou no civil?

A25: @José Eduardo Lourencini

Professor: Gente, vocês têm liberdade total. Utilizem o tema da forma que entenderem melhor para abordar o conteúdo

A21: Mas esse que a A25 usou como exemplo está certo então?

A10: @José Eduardo Lourencini entra também aquela questão do objeto ilícito, impossível?

Professor: Irei devolver com uma outra pergunta: Porque esse tema pode ser trabalhado a partir do exemplo da noiva?  
 Professor: rrsrs  
 A10: KKKKKKKKKKKKKKKK  
 A10: Casamentos são sempre extintos por fatos anteriores  
 [...]  
 Professor: Será?

A atuação docente em instigar os(as) estudantes, estimular questionamentos, pesquisas e análises sobre determinado tema acaba por propiciar a este(a) que apresente, frente aos conteúdos propostos, uma postura ativa e reflexiva, instigando o processo de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, reforçamos a importância do(a) professor(a) que, a partir da análise do conteúdo específico, estimula sua ressignificação do que Schulman conceituou como Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (MIZUKAMI, 2004).

A importância da mediação docente fica, em nosso entender, demonstrada, quando observamos a sequência dos diálogos travados entre as estudantes, demonstrando seu êxito em contextualizar o exemplo que originalmente gostariam de trabalhar na produção da mídia com o conteúdo jurídico que necessariamente precisariam abordar:

Professor: Meninas? E aí? Clarearam as ideias?  
 A25: Tô dando uma lida na apostila sobre o tema.  
 A25: Para ver se eu consigo pensar direito.  
 [...]  
 A25: “casamento contraído entre pessoas já casadas com terceiros”  
 A25: Achei esse perfeito p casos de família, gente.  
 A21: Concordo.  
 Professor: 😊😊  
 A23: Amei o tema.  
 A23: Vai ficar bem legal.

A partir dos diálogos ocorridos, as participantes elaboraram um roteiro detalhado sobre a produção do vídeo, personagens e suas falas, contextualizando-as ao tema atribuído para elaboração do trabalho, conforme trecho extraído do roteiro de produção do vídeo:

**Cristina:** Muito bem! Estamos aqui hoje, com Whitney Roberta, é isso mesmo?  
 [...]  
**Cristina:** Legal! O marido dela está aqui também, o Raul, e do lado dele a suposta amante Vanessa Gabriele, que é conhecida na cidade como Maria Casamento, é isso mesmo Vanessa? Você não fica incomodada com esse tipo de apelido?

**Vanessa Gabriele:** Sou conhecida por outros nomes também, mas adoro esse apelido em particular. Eu sendo lembrada, é o que importa, né, meu bem? (risos) Não me incomoda nem um pouco. Porque viver em um casamento só se você pode viver em vários? (risos)

[...]

**Raul:** Cristina, papo reto. Hoje em dia, não tem esse negócio de casar com uma pessoa só não, mas só os loko (sic) que entende tá ligado? Nois já mete dois casamentos e pokas (sic).

[...]

**Sidneia Magali:** Você que lute, Maria Casamento! Nunca vai conseguir seu nome no papel! É impossível uma pessoa ser casada com duas pessoas ao mesmo tempo. Achou ruim? Pare de estudar o casamento dos outros e estuda o *vade mecum*. (Destques no original)

Utilizando-se desta perspectiva, os(as) discentes abordaram hipóteses de nulidade nos negócios jurídicos, notadamente relacionados ao Direito de Família: contrair casamento formal em cartório com mais de uma pessoa; contrair casamento sendo que um dos nubentes tem menos de 16 anos; negócio jurídico que tenha por objeto herança de pessoa viva e celebração de ato jurídico solene, que para sua validade, exige a lavratura de escritura pública, sem observar tais formalidades.

O enredo se desenvolveu da seguinte forma: Whitney Roberta é casada com Raul Medeiros Silva Costa Silva e este também mantém relacionamento amoroso com Vanessa Gabriele, que tem 15 anos. O assunto debatido é a possibilidade de Vanessa e Raul também formalizarem este relacionamento, a partir do casamento civil.

Participam do programa a apresentadora, Cristina, e, por fim, Sidneia Magali, irmã de Whitney e advogada.

Primeiramente, apontaram que a realização do casamento implicaria em nulidade absoluta do ato jurídico, visto que, segundo a legislação brasileira vigente, é proibido que este seja contraído com mais de uma pessoa.

Além da questão do matrimônio pretérito, também observaram que Vanessa Gabriele contava com 15 anos, e, de acordo com o Código Civil, não dispunha de idade mínima para sua celebração, qual seja, 16 anos.

Outro aspecto abordado foi a proibição legal expressa em se negociar bens, cuja propriedade seria transmitida somente após a morte de seu titular, a título de herança.

Por fim, utilizando-se como exemplo, da elaboração de um documento chamado pacto antenupcial, elaborado com o objetivo de se fixar o regime de bens a ser adotado pelos nubentes quando da celebração do futuro casamento, abordaram

a invalidade da celebração de atos jurídicos solenes, ou seja, somente aptos a produzirem seus efeitos se constituídos a partir de lavratura de escritura pública<sup>52</sup>, sem a observância de tais requisitos.

Utilizando a estória como pano de fundo, os temas foram analisados por meio de diálogos construídos em linguagem informal, de fácil entendimento, permeados por gírias e humor.

Nesta produção, observamos que o processo de depuração não se deu após a produção da mídia, mas, sim, durante a elaboração do roteiro, a partir da discussão entre os(as) integrantes da equipe e a contextualização jurídica dos assuntos tratados.

A10: Galera.  
 A10: Segue o roteiro.  
 A10: Alterem o que acharem necessário.  
 A25: Amei KSKKDKDKDKD.  
 A25: FICOU MT BOM

Quanto a análise dos conteúdos jurídicos, muito embora tenha sido direcionada para somente parte do tema atribuído a equipe, esta se mostrou efetiva, com domínio dos(as) participantes sobre os aspectos abordados, e, ainda, incrementou o processo de ensino e de aprendizagem, conforme constatado a partir da análise dos dados do pré-teste e pós-teste, conforme Tabela 25:

Tabela 25 - Equipe 3: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e pós-teste

| Equipe 3 | Pré-teste |     |     |    |    | Pós-teste |     |     |     |     |
|----------|-----------|-----|-----|----|----|-----------|-----|-----|-----|-----|
|          | O1        | O2  | O3  | D1 | D2 | O1        | O2  | O3  | D1  | D2  |
| A8       | 0         | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 0   | 50  | 100 |
| A10      | 0         | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 0   | 0   | 100 | 100 |
| A21      | 0         | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 0   | 100 | 100 |
| A23      | 0         | 0   | 100 | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A25      | 0         | 100 | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 75  | 100 |

Fonte: O autor (2020).

<sup>52</sup> É um documento elaborado pelo Tabelionato de Notas, que representa a declaração de vontade de uma pessoa ou o negócio de várias pessoas ou empresas. Disponível em: <https://www.notariado.org.br/imobiliario/escrituras-publicas/>. Acesso em: 10 nov. 2020.

Entretanto, no que pertine a aprendizagem dos conteúdos jurídicos por meio da intervenção, não é possível afirmar que a evolução nos índices de acerto das questões, quando comparamos os dados obtidos no pré-teste aos colhidos no pós-teste, se devam exclusivamente a produção encampada pela equipe, sobretudo por abordarem temas relacionados às questões O1 e O2. Assim, o estudo individual dos temas, bem como a análise das demais produções elaboradas pelos(as) colegas de outras equipes também tiveram papel relevante nesta construção.

Nesse sentido, A10 destacou, durante a entrevista:

Professor: Os trabalhos que vocês assistiram, contribuíram de alguma maneira para aprender o conteúdo da prova, por exemplo? Ou perceberam que não houve algum tipo de contribuição nesse sentido?

A10: Sim [...] na hora de formular a resposta né [...] eu vi os outros trabalhos.

Contudo, destacaram que não acompanharam todas as produções, fazendo menção específica à animação elaborada pela Equipe 2 e o perfil no Instagram criado pela Equipe 8.

Nesse sentido, A10 apontou em sua fala, a qual transcrevemos a seguir, que somente acompanhou as produções realizadas pelos(as) colegas de sala que se utilizaram de uma linguagem não formal, com aspectos lúdicos ou humorísticos e com vídeos mais curtos e menor quantidade de informações escritas, o que, conforme já indicamos, é uma característica peculiar da Geração Z: “eu só assistia um pouco o que me prenda mais a atenção[...] os que tinha muita coisa escrita também eu não assisti”.

Feita esta ressalva, destacamos que a efetividade na construção de saberes jurídicos, a partir da produção midiática, também permeou as falas dos(as) participantes durante a entrevista. Pela A10, foi destacado que a aprendizagem se desenvolve de maneira fluida quando se permite ao(a) estudante o uso de sua criatividade, agregando aos conteúdos jurídicos uma maior contextualização à linguagem popular

A gente sempre gosta de fazer uma coisa mais dinâmica né... eu principalmente... eu gosto de quando o senhor dá oportunidade da gente fazer o que a gente... ser livre assim para criar o nosso roteiro fazer o que a gente quer sim eu não eu não gosto de economizar nossa criatividade

Ainda na entrevista, A10 também destacou que produzir a mídia e pesquisar o conteúdo jurídico abordado, contando com a mediação docente, foi um aspecto

que propiciou um efetivo ganho no processo de ensino e de aprendizagem, garantindo ao(a) estudante um papel ativo frente a este contexto, muito embora também lhe atribua funções que normalmente não desempenha, sobretudo em aulas expositivas.

Professor: Vocês percebem que, quando têm que pesquisar, colocar a mão na massa com relação a determinado tema, é melhor para aprender do que em uma aula tradicional?

A10: Eu acho. Para mim, pelo menos, é bem mais difícil. [...] quando tipo você joga na nossa mão pra gente fazer, pra gente aprender da melhor forma que a gente preferir.

Interessante observamos que a participante afirma que utiliza desta mesma dinâmica, por meio, por exemplo, de paródias musicais, inclusive em disciplinas onde ainda se conserva uma postura mais tradicional, com aulas meramente expositivas, o que demonstra a efetividade desta prática no processo de ensino e de aprendizagem: “eu acho que, para mim facilita muito na verdade...até depois que eu fiz a paródia sua né tem algumas outras matérias que eu faço paródia também para estudar(risos).”

Nesse sentido, o desenvolvimento da pesquisa acabou por reforçar aos(às) discentes que é possível romper um paradigma tradicional de ensino e de aprendizagem, predominantemente arraigado no ensino jurídico brasileiro, em grande parte, ligado a uma prática instrucionista e transmissiva (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018), desenvolvendo um processo de ensino e de aprendizagem que realoque o(a) estudante ao protagonismo que lhe é devido, por meio de conhecimentos pedagógicos adequados. (MIZUKAMI, 2004)

Com relação às competências descritas na Resolução CNE/CES n.º 5/2018, a partir da análise dos dados, observamos a presença das seguintes:

a) interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas; compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas, o que se observou por meio da adequação dos conteúdos jurídicos ao contexto do enredo narrado na produção midiática.

- b) possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito, reforçando a importância da produção de conteúdos jurídicos por meio das novas tecnologias digitais de informação e comunicação, adequando-se às necessidades dos(as) novos(as) juristas no século XXI (HINO; CUNHA, 2020)
- c) demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão; adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicos com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito, a partir do desenvolvimento da retórica, da capacidade de argumentação e construção de raciocínios jurídicos e, ainda, da capacidade de se comunicar de maneira adequada, superando dificuldades, como, por exemplo, a timidez, o que fundamental para o exercício profissional do(a) futuro(a) bacharel.
- d) desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar.

#### 4.4.4 Equipe 4

A Equipe 4 foi constituída pelos estudantes A1, A6, A11, A29, A30, A34 e A37, e abordou os conteúdos previstos no Tema A. Os participantes escolheram desenvolver a mídia por meio de uma história em quadrinhos, utilizando as ferramentas disponíveis no site Pixton, conforme observamos nas discussões do grupo no *WhatsApp*:

A34: podem ser feito quadrinhos

[...]

A34: Pode ser feito por esse site de maneira simples

A34: <https://www.pixton.com/br/>

[...]

A29: Se encaixar certinho o conteúdo nos quadrinhos fica muito bom

[...]

A11: Vai ser por quadrinho?

A29: Por mim pode ser

A6: por mim tbm

Também houve uma preocupação em abordar o tema de forma a incluir uma linguagem artística e simples, acessível a qualquer leitor, demonstrando que, muito embora tenhamos presenciado, sobretudo a partir do final do século XIX, o desenvolvimento de mídias de grande alcance popular, como rádio, cinema, televisão e internet, a mídia impressa também continua apresentando grande representatividade. (BRIGGS; BURKE, 2006)

Desta forma, compreenderam que delimitar os conteúdos jurídicos a partir de uma perspectiva usualmente empregada em histórias em quadrinhos facilitaria a aprendizagem pelo receptor do conteúdo, conforme observamos a partir da entrevista:

A34: Eu escolhi quadrinho é porque eu acho que é porque funciona... Não adianta a gente fazer alguma coisa muito complexa que não abrange mais gente... se ele for uma coisa mais simples, alcança melhor. E foi bem fácil... fica uma arte bonita... e quanto maior o alcance, melhor o seu trabalho...é por isso que eu escolhi o quadrinho.

Analisando este mesmo aspecto, quando da definição da escolha da mídia, pontuou A1: “Ficou bom, mas na minha opinião é mais fácil de entender e assimilar o nosso tema em forma de gibi, visto que caso alguém não entenda, possa só voltar e ler de novo ao invés de pausar o vídeo e tal.”

Realizada a escolha da mídia, os participantes dividiram as atribuições pertinentes a cada um a partir da execução de tarefas específicas, conforme registrado na sugestão apresentada por A11 nos diálogos registrados no grupo de *WhatsApp* criado para o desenvolvimento da atividade:

Três etapas A primeira é a gente pegar todo o conteúdo referente a esse assunto informação toda desenvolvimento entendeu E aí que a gente pega e faz depois dessa etapa a gente passa para a segunda etapa que é formular uma história com base nesse nesses fundamentos que a gente tem tá todas as informações todos esses esse conteúdo que a gente tem e a terceira é laboração do próprio quadrinho.

Estas etapas foram partilhadas entre os discentes da seguinte forma, conforme registrado na entrevista:

A34: O pessoal me deu as informação (sic) e eu fui organizando elas... foi colocando aqui... ali... perguntava se eu colocava mais alguma coisa pro pessoal ali, e chegou naquele trabalho final lá, que o professor viu.  
Professor: Muito bom. E como vocês fizeram essa divisão das tarefas?  
A29: Eu, o(a) A34 e o(a) A11 pela primeira parte de juntar informações.... aí o(a) A1, e o(a) A30 ficaram para montar um texto e o(a) A6 e o(a) A34 ficaram na finalização para colocar nos quadrinhos.

A partir da organização das etapas de produção do trabalho, os(as) participantes deram início à pesquisa e análise dos conteúdos jurídicos que seriam abordados por meio da história em quadrinhos, que se deu a partir da leitura de livros jurídicos, textos localizados na internet e também acompanhando debates que contextualizaram o tratamento legal destinado aos contratos em tempos de pandemia, conforme observamos na entrevista:

A29: Eu falei com o(a) A11 e com o A37 para juntarmos o máximo de informação que der, mesmo que repetida E aí depois a gente fez em uma só.

A11: Aí a gente optou por doutrina, optou por jurisprudência.

A29: Sites falando sobre o assunto, e de atualidades.

[...]

A34: uma coisa que a gente utilizou foi aquele curso do Conjur [...] Contratos na Pandemia. Aí depois eu peguei um outro cursinho e [...] é legal você trazer atualidades, também.

O material produzido a partir destas pesquisas era repassado a A6 e A34, que realizavam a contextualização a partir da construção de um enredo para a elaboração da história, com a preocupação em utilizar uma linguagem simples, que pudesse ser compreendida inclusive por leigos.

Esta dinâmica ficou demonstrada a partir do relato dos participantes na entrevista:

A6: [...] eu acho que a maior dificuldade que a gente encontrou foi [...] sintetizar informação para conseguir colocar nos quadrinhos.

A34: [...] A maior dificuldade [...] quando ele fala de colocar muita informação, porque, senão, vira textão, fica chato de ler e a pessoa perde o interesse. Quando eu fragmento, aumenta o alcance, tanto para universitário, que tem [...] um maior embasamento para ler aquilo, quanto para um leigo, que vai conseguir ler e entender.

A partir desta contextualização, foi produzido um primeiro protótipo da história em quadrinhos. Nesta primeira produção, a equipe abordou as espécies de extinção do contrato pelo cumprimento do objeto e pelo seu inadimplemento, destacando a Teoria da Onerosidade Excessiva ou Teoria da Imprevisão, citando a pandemia de COVID-19 como uma das causas que poderiam motivar sua aplicação. Por fim, destacaram as consequências jurídicas decorrentes da rescisão contratual e da cláusula resolutiva, expressa ou tácita.

Esta primeira produção foi analisada cuidadosamente pelos integrantes da equipe, e, a partir desta perspectiva, delimitaram que o contrato pode ser extinto pelo cumprimento do seu objeto, ou ainda, pelo inadimplemento dos deveres assumidos pela(s) parte(s), em razão da rescisão ou resolução do contrato.

Também delimitaram que o não cumprimento dos deveres contratuais poderá se dar em razão da caracterização da Teoria da Imprevisão, ou seja, a partir da ocorrência de acontecimentos imprevisíveis e inevitáveis, que implicam a uma das partes uma excessiva onerosidade no cumprimento do objeto da avença, contextualizando sua aplicação a pandemia de COVID-19. Para tanto, se valeram de uma linguagem técnico-jurídica.

Por fim, abordaram os conceitos de resilição e rescisão contratuais, e, ainda, contextualizaram sua aplicação prática a partir de exemplos.

Verificamos que houve uma preocupação por parte dos participantes da equipe em organizar os conteúdos jurídicos abordados na História em Quadrinhos em uma perspectiva pedagógica, partindo de temas mais genéricos para os específicos, e, ainda, contextualizando-as a exemplos práticos, de fácil entendimento.

A partir desta proposta, foram organizados e contextualizados na narrativa desenvolvida na história em quadrinhos (Descrição), e, nesse contexto, foi produzida uma primeira versão. (Execução) Na sequência, a mídia foi analisada cuidadosamente por todos(as) os(as) participantes da equipe (Reflexão) e algumas falhas foram apontadas e excluídas do trabalho (Depuração), a partir da construção de uma nova história em quadrinhos (Nova Execução). Portanto, e os(as) discentes da equipe vivenciaram a espiral da aprendizagem. (VALENTE, 2005)

A dinâmica empreendida pelos estudantes na elaboração da mídia indicou o desenvolvimento de processos de aprendizagem cooperativa, onde, a partir da divisão de tarefas, o conteúdo jurídico foi sistematizado e discutido coletivamente, sendo incorporado no texto inserido na História em Quadrinhos. Desta forma, a cooperação na síntese dos temas abordados, bem como nas discussões promovidas por meio do aplicativo *WhatsApp* implicaram na construção de saberes jurídicos aos integrantes da equipe. (MASET, 2009)

Também nesta produção verificamos preocupação com o aspecto estético da mídia (FANTIN, 2006), a partir da utilização de quadros com ilustrações que se contextualizassem ao texto apresentado. Na Figura 6, observamos que se utilizaram da ilustração de um soldado romano para contextualizar a cláusula *rebus sic stantibus*, ligada ao princípio da obrigatoriedade dos contratos, que tem origem no Direito Romano, uma das principais inspirações ao Direito Civil brasileiro.

Figura 6 - História em Quadrinhos<sup>53</sup> desenvolvida pelo Equipe 4



Fonte: Equipe 4 (2020)

Para a produção da mídia, os conteúdos jurídicos foram elaborados a partir de pesquisas junto a sites e programas de debates, sobretudo aqueles relacionados a análise dos efeitos da COVID-19 junto ao Direito dos Contratos, o que reforça uma característica importante dos Nativos Digitais, obter fontes de informação alternativas (FRANCO, 2013). Também recorreram a fontes midiáticas tradicionais, como livros a respeito do tema, conforme observamos na entrevista:

A11: Aí a gente optou por doutrina, optou por jurisprudência.  
A29: Sites falando sobre o assunto, e de atualidades.

Neste aspecto, também observamos que a mediação docente (FANTIN, 2006) se configurou como um importante catalizador para que verificássemos a contextualização dos conteúdos jurídicos abordados por meio da produção da mídia aos efeitos decorrentes da pandemia de COVID-19, o que se verificou por meio da indicação de portais jurídicos que desenvolveram estudos sobre o tema, conforme observamos na entrevista:

A34: Uma coisa que a gente utilizou foi aquele curso do Conjur que o senhor passou pra nós, lembra? Contratos na Pandemia? Aí depois eu peguei um outro cursinho e uma informação ia levando a outra, e é legal você trazer atualidades também, não só doutrina e jurisprudência, porque, trazendo atualidades, é uma coisa muito nova esse assunto da pandemia que a gente tá vivendo. Não tem doutrina nem jurisprudência.  
[...]  
A34: Pesquisamos no Migalhas, no Conjur. os debates no Roda Viva

<sup>53</sup> Para visualizar, acesse o link: <https://proflourencini.blogspot.com/2020/06/direito-civil-em-hq-grupo-4.html>. Acesso em 09 jan. 2021

O conteúdo foi abordado em uma linguagem técnica, mas que propiciou o perfeito entendimento por estudantes de Direito e profissionais da área e implicou na aprendizagem dos conteúdos jurídicos abordados a partir da produção, conforme podemos observar a partir da análise dos resultados obtidos no pré-teste e pós-teste, apresentados na Tabela 26.

Tabela 26 - Equipe 4: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e pós-teste

| Equipe 4 | Pré-teste |     |     |    |    | Pós-teste |     |     |     |     |
|----------|-----------|-----|-----|----|----|-----------|-----|-----|-----|-----|
|          | O1        | O2  | O3  | D1 | D2 | O1        | O2  | O3  | D1  | D2  |
| A1       | 0         | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 0   | 100 | 100 |
| A6       | 0         | 100 | 100 | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 75  | 50  |
| A11      | 100       | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A29      | 0         | 0   | 100 | 0  | 50 | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A30      | 0         | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 0   | 100 | 25  |
| A34      | 100       | 100 | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 0   | 100 | 75  |
| A37      | 0         | 100 | 100 | 50 | 0  | 100       | 100 | 0   | 100 | 25  |

Fonte: O autor (2020).

A partir dos dados obtidos, observamos que, antes da intervenção, todos(as) os(as) participantes apresentaram erros, tanto nas questões objetivas quanto nas discursivas.

Contudo, após elaborarem a mídia, apresentaram uma elevação no percentual de acertos nas questões que envolveram os conteúdos jurídicos trabalhados na intervenção. Importante destacar que, de fato, os temas desenvolvidos na produção midiática abordaram os temas previstos nas questões O1, O2 e O3, o que limita, portanto, abrangência do processo de ensino e de aprendizagem desenvolvidos.

A aprendizagem dos conteúdos abordados por meio da produção midiática também foi percebida pelos participantes, que reconheceram na intervenção, uma forma de compreender de maneira mais aprofundada os temas jurídicos abordados na história em quadrinhos.

Nesse sentido, observamos na entrevista:

Professor: Fazer esse trabalho, desde a parte da pesquisa do conteúdo até transpor esse conteúdo para o quadrinho. Vocês acham que isso colaborou de alguma maneira com aprendizagem do conteúdo?

[...]

A34: Colabora né professor, porque ler e reler aprende mais vezes.

A6: [...] você tentar interpretar e dar a sua visão, fazer a sintetização ali para colocar no quadrinho, isso faz com que [...] o aprendizado seja muito maior.

[...]

A6: [...] colocar a mão na massa sempre [...] é melhor do que ficar só na teoria.

Os(As) participantes destacaram que as mídias produzidas pelas outras equipes e socializadas pelo professor tiveram um aspecto importante na consolidação dos conteúdos jurídicos. Contudo, neste ponto, um dos fatores que limitaram a aprendizagem por meio destas produções foi não terem acompanhado todas as produções, conforme observamos na entrevista:

A6: Eu acho que uns 90%. Acho que teve um ou dois que eu não vi...o resto eu vi todos.

A29: Teve o “Casos de Família, teve os do Instagram lá do A15, teve os textos. Bacana.

[...]

A37: Eu acompanhei alguns...e também achei interessante a ideia deles.

De qualquer forma, os trabalhos com os quais os(as) participantes tiveram contato colaboraram na compreensão dos conteúdos jurídicos abordados, a partir do emprego de linguagens mais próximas a seu cotidiano, conforme também relataram na entrevista:

A29: Eu acho que foi bem melhor porque a gente sempre estuda no mesmo no mesmo modo é sempre texto, ler texto. Aí vem uma parada diferente, é um vídeo descontraído.

A6: E grava né. Aquilo fica na mente, o assunto, você lembra com a cena.

[...]

A34:[...] cada um com um modo de abordar a matéria. Teve gente que abordou de um jeito mais formal, teve gente [...] que abordou de um jeito lúdico. Então, foi muito bom.

Assim, os dados coletados parecem indicar que é possível o desenvolvimento de processo de ensino e de aprendizagem, no âmbito do Direito, que rompam com o paradigma tradicional. (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018)

Além dos conteúdos jurídicos, os(as) participantes afirmaram que a realização deste trabalho propiciou o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao trabalho em grupo, bem como a contextualização entre teoria e prática:

A34: legal também que a gente vê o direito diferente da faculdade né... A gente tá na faculdade pra aprender matéria... Mas a profissão do operador do direito é 50% matéria e 50% prática. Se a gente não conseguir relacionar na sala, a gente vai ter muito mais trabalho quando for relacionar na vida profissional. Isso que é bacana nos trabalhos... Interação pessoal.

Professor: aprender trabalhar em grupo, né...

A6: É... ouvir eu acho que é um dos principais aprendizado é você ouvir uma opinião diferente da sua.

A29: cada vez aprende mais.

A6: É porque você sempre vem um ponto de vista diferente do seu porque se for para fazer e todo mundo ter a mesma visão que a sua você pode fazer sozinho.

Nesse sentido, observamos o desenvolvimento das competências descritas na Resolução CNE/CES n.º 5/2018:

- a) interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas; compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas, o que se observou por meio do desenvolvimento dos conteúdos jurídicos por meio da elaboração da história em quadrinhos.
- b) demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão; adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicas com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito, ou seja, o desenvolvido da retórica, no âmbito da escrita.
- c) desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar.

#### 4.4.5 Equipe 5

A Equipe 5 foi constituída pelas estudantes A12, A13, A17, A22 e A32, ficando encarregadas de abordar os conteúdos jurídicos delimitados no Tema B.

Ao iniciarem as tratativas quanto à forma que desenvolveriam o trabalho, veicularam, como primeira opção, produzir a mídia valendo-se da gravação de áudio, em uma perspectiva cooperativa (FANTIN, 2018), ou seja, cada uma das integrantes ficaria responsável por uma etapa específica: pesquisa dos conteúdos

jurídicos, produção e edição, conforme observamos em diálogo registrado no grupo de *WhatsApp* criado para o desenvolvimento da atividade:

A13: Acho bacana o áudio  
 A22: sim, também acho legal  
 A17: Eu topo o áudio  
 A17: Eu posso gravar  
 [...]  
 A13: Eu posso gravar ...  
 A32: Eu posso fazer as pesquisas  
 A22: eu posso ajudar nas pesquisas e editar

Importante que, após refletirem sobre a organização proposta e ainda, tomar contato com as ideias preliminares de produção das demais equipes, por meio da socialização dos roteiros promovida pelo docente, ora pesquisador, decidiram produzir um vídeo, mesclando uma introdução teórica a respeito dos conteúdos jurídicos, e, na sequência, uma dramatização ilustrando um exemplo com sua aplicação prática, conforme observamos na entrevista:

A17: A gente no começo quis fazer uma historinha [...], no primeiro momento a gente ia fazer pelo áudio, mas aí depois a gente mudou porque a gente deu uma olhadinha no roteiro do outro pessoal e a gente viu que o nosso estava bem fraquinho [...]  
 A12: [...] Nosso trabalho estava muito simples [...].E aí a gente resolveu fazer uma coisa mais elaborada, e eu acho que ficou legal.

A escolha da utilização do vídeo para a elaboração do trabalho se deu com o objetivo de adaptar à realidade fática um exemplo que abarcasse os conteúdos jurídicos atribuídos no Tema B para sua elaboração, o que também constatamos a partir da análise da entrevista:

A17: [...] Eu falei da historinha [...] porque eu achei que ficaria legal a gente pegar um tópico e transformar, para a gente ver como que é na realidade.

A partir da definição da estrutura do trabalho, as participantes estabeleceram suas funções e deram início a pesquisa dos conteúdos jurídicos. Neste aspecto, destacamos que a análise dos conteúdos jurídicos se deu em uma perspectiva de aprendizagem cooperativa (FANTIN, 2018), com a participação das discentes na realização de tarefas específicas e a socialização dos resultados, incrementando a aprendizagem dos temas. (MASET, 2009), conforme observamos na entrevista:

A22: [...] Ficou para A32 e para A12 pesquisar sobre o tema, e mandar [...] e ficou da A13 e da A17 gravarem o vídeo [...] e eu fiquei encarregada de estar editando a gravação, de estar juntando cada coisa.

Professor: [...] Com relação ao conteúdo [...] jurídico, [...] todas tiveram contato com o conteúdo?

A12: [...] A32 mandou o resumo no grupo, e aí a gente foi lendo juntas, e foi montando. Então, não ficou uma pessoa [...], a gente foi montando e elaborando pra gente mesmo.

Professor: [...] Então todo mundo participou nessa construção?

A12: Isso.

Os conteúdos jurídicos presentes na mídia foram elaborados a partir de pesquisa realizada pela A32. Primeiramente, a discente fez buscas sobre o tema na Internet, e, a partir do que compreendia ser relevante ao desenvolvimento da mídia, estruturou um texto, realizando, para tanto, uma análise crítica e reflexiva dos conteúdos jurídicos abordados, conforme observamos na entrevista:

A32: Eu pesquisei mas pela internet mesmo professor. Eu fui pesquisando, aí o que eu achava interessante eu colocava no tudo Word, aí depois eu fui montando um resuminho meu mesmo.

Tal análise crítica e reflexiva, contudo, se mostrou limitada a conteúdos que obteve em *sites*, *blogs* e outras páginas na Internet que abordam conteúdos jurídicos, destacando a importância que os chamados Nativos Digitais destinam a fontes de informação não tradicionais, oriundas tão somente de mídia impressa (FRANCO, 2013).

No entanto, muitas vezes, tais fontes não velam pela perfeição técnica das informações lançadas, exigindo do leitor uma postura crítica frente aos conteúdos analisados. (FANTIN, 2006) Contudo, em nossa análise, para que seja possível ao discente realizar tal leitura, é importante que tenha contato com fontes tradicionais do Direito, tais como livros de autores reconhecidos por sua excelência acadêmica e que são utilizados como referências bibliográficas nos conteúdos das disciplinas que ministramos, o que reforça a importância da atuação docente como um mediador, indicando tais alternativas aos(às) discentes no momento do desenvolvimento da intervenção.

A produção de A32 foi encaminhada à A12 que também a analisou criticamente, refletindo sobre o conteúdo abordado e realizando as alterações que julgou pertinentes, conforme observamos na entrevista:

A32: Aí depois eu mandei para a A12, pra ver se ela queria acrescentar alguma coisa né, e ela foi fazer umas alterações dela também... aí depois a gente enviou no grupo.

Na sequência, o texto foi analisado por toda a equipe, e, nesta análise, A32 compreendeu que seriam necessárias algumas alterações, ou seja, depurou a produção e, a partir das falhas que identificou, executou a produção de um novo texto.

Finalizada a elaboração do texto que pautaria a abordagem jurídica dos conteúdos, deu-se início a sua contextualização a partir de um exemplo prático. Nesse momento, a A17, valendo-se da análise, interpretação e compreensão dos assuntos abordados na produção de A32 e, inspirada em uma sugestão apresentada pela A12, elaborou uma pequena história, desenvolvendo o tema por meio de uma sucessão de diálogos, conforme observamos por meio de informações colhidas na entrevista:

Professor: A historinha quem que fez, A17?

A17: foi eu.

[...]

A17: Fiz inspirada no exemplo da A12, que ela deu.

[...]

A17:[...] eu pesquisei mais sobre o assunto que era a cláusula de arrependimento, [...] daí eu pesquisei um pouquinho mais e fui acrescentando, [...]para ficar uma historinha mesmo.

Para que esta contextualização fosse realizada, a A17 se valeu da produção elaborada pela A32 e também de pesquisas individuais e, com a compreensão dos aspectos jurídicos, transformou essa produção em um pequeno exemplo, que foi dramatizado a partir da gravação do vídeo.

Produzidos os conteúdos jurídicos e os diálogos, os(as) discentes passam à mídia. Em uma abordagem sucinta, delimitaram que o contrato poderia ser extinto em razão do cumprimento do objeto ou por causas anteriores ou ao tempo de sua formação, entre as quais destacaram os conceitos de nulidade e anulabilidade do negócio jurídico, o estabelecimento de cláusula de arrependimento, bem como de cláusula resolutiva expressa. Especificamente, quanto a abordagem da cláusula de arrependimento, contextualizaram-na a partir da simulação de uma situação prática, envolvendo dois (duas) participantes, com a aplicação das arras penitenciais.

A Figura 7 exibe uma cena do vídeo desenvolvido pela Equipe 5.

Figura 7 - Vídeo<sup>54</sup> desenvolvido pela Equipe 5



Fonte: Equipe 5 (2020).

No que pertine ao aprendizado dos conteúdos jurídicos, mesmo a partir de uma abordagem suscinta, ficou demonstrado que a produção da mídia, bem como acompanhar as produções elaboradas pelos(as) demais colegas, ensejaram um relevante ganho no processo de ensino e de aprendizagem, conforme constatado a partir da análise dos dados do pré-teste e pós-teste, conforme Tabela 27:

Tabela 27 - Equipe 5: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e pós-teste

| Equipe 5 | Pré-teste |     |     |    |    | Pós-teste |     |     |     |     |
|----------|-----------|-----|-----|----|----|-----------|-----|-----|-----|-----|
|          | O1        | O2  | O3  | D1 | D2 | O1        | O2  | O3  | D1  | D2  |
| A12      | 100       | 100 | 100 | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A13      | 0         | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 0   | 100 | 100 | 100 |
| A17      | 0         | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A22      | 0         | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A32      | 100       | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |

Fonte: O autor (2020).

<sup>54</sup> Para visualizar, acesse o link: <https://proflourencini.blogspot.com/2020/06/extincao-dos-contratos-sem-cumprimento.html>. Acesso em 09 jan. 2021

A partir dos dados obtidos, observamos que, antes da intervenção, todas as participantes apresentaram erros, tanto nas questões objetivas quanto nas discursivas, nas quais, inclusive, não obtiveram qualquer acerto.

Com a intervenção, as participantes apresentaram uma melhora acentuada no aproveitamento das questões do pós-teste, com destaque às dissertativas, obtendo 100% de acerto.

Ressaltamos, contudo, que o ganho de aprendizagem demonstrado não se deve apenas a produção da mídia, visto que os conteúdos nela abarcados diziam respeito às questões O1, O2 e O3.

No entanto, a efetividade na construção de saberes jurídicos a partir da produção midiática também permeou as falas das participantes durante a entrevista, destacando, sobretudo, o ganho decorrente da construção destes saberes, a partir de uma postura ativa frente aos conteúdos jurídicos.

A17: Eu acho que 100%! Eu gosto muito de quando tem algum trabalho que, por mais que no começo tem um pouco difícil aí, mas, tem o trabalho a gente não sabe por onde começar, como que vai fazer, mas eu acho muito bacana, porque acaba aprendendo mais. Então, pra mim, foi ótimo, gostei.

[...]

A12: [...] quando eu estava fazendo um exemplo, como eu tinha que ir seguindo, eu já ia entendendo [...] então acho que facilitou muito... pra estudar, foi excepcional.

[...]

A22: [...] eu também achei bastante legal porque acabou fugindo daquela formalidade toda né, às vezes que tem dentro da sala de aula, e eu acho que [...], com essas coisas de a gente tá estudando por outro meio, acho que acaba fixando mais.

A32: Eu acho que ficou bem mais fácil também, ainda mais para mim que fiquei com a parte de pesquisa, conforme eu ia pesquisando, ia lendo para fazer o resumo, eu já gravei bastante.

Concomitantemente a isso, identificamos que se desenvolveram processo de ensino e de aprendizagem a partir da análise das produções midiáticas elaboradas pelas demais equipes, destacando-se as produções das Equipes 2 e 3.

A22: Sim, pelo menos eu assisti...lá do Facebook eu assisti todos. Ficou bem bacana também.

Professor: Você acha que ajudou para estudar para prova A22?

A22: Ajudou... muito, muito, muito. (risos).

Professor: [...] A A13 falou que também viu o do *Tik Tok*, que a marcou bastante.

[...]

A17: [...] eu gostei muito do *Tik Tok*.

[...]

A32: Eu assisti alguns também. Eu achei bem criativo o que o pessoal fez. Aquele da animação eu gostei bastante.

Professor: Os trabalhos que vocês assistiram [...], contribuíram [...] para desenvolver o conteúdo da prova, para ter conseguido tirar uma boa nota?

A32: Ah... para mim pelo menos ajudou bastante.

[...]

A12: Sim, eu acredito que sim.

A17: Essa dinâmica é muito boa, e, ajudou muito.

Nesse sentido, a intervenção colaborou em ofertar aos(as) discentes formas de ensinar e aprender que não estejam regidamente alinhados a uma metodologia tradicional de ensino, consagrado no âmbito do Direito (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018), delimitando alternativas delineadas por meio de estratégias ativas de ensino e de aprendizagem, fundadas em conteúdos pedagógicos adequados. (MIZUKAMI, 2004)

Para além dos conteúdos jurídicos, no que pertine as competências delimitadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Direito, a partir da análise dos dados coletados, entendemos que a produção da mídia incrementou o desenvolvimento das seguintes:

a) interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas; adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicos com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito; utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas, o que verificamos a partir da elaboração dos textos e adequação do conteúdo jurídico ao enredo.

b) demonstrar competência na leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas, ou seja, a capacidade de comunicação, escrita e verbal, bem como a construção de uma argumentação lógica e jurídica, que fundamentará o exercício da atividade profissional. Neste aspecto, em específico, vale destacar ainda que a capacidade de comunicação por meio da gravação de vídeos também auxilia na capacitação do(a) futuro(a) bacharel(a) quanto a realização de atos processuais por meio de videoconferências, como, por exemplo, as videoconferências, que se tornaram extremamente comuns em nosso cotidiano, motivado pelo isolamento social decorrente da pandemia de COVID-19, mas que, segundo posicionamento encampado pelo Conselho Nacional de Justiça, perdurará após o encerramento desta.

c) desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar.

#### 4.4.6 Equipe 6

Formada pelos(as) estudantes A9, A27, A28 e A39, a Equipe 6 optou pelo desenvolvimento da mídia por meio da utilização de slides para a abordagem dos conteúdos delimitados no Tema A, conforme observamos em diálogo junto ao *WhatsApp* da equipe:

A28: Acho que primeiro devemos estabelecer qual será a mídia utilizada.  
 [...]
 A39: Acho que é melhor slide  
 A27: O A9 manja... kk.  
 A28: Acho uma boa também  
 [...]
 A9: Apresentação por slide? Por mim tudo bem.

A opção foi justificada em razão da experiência em realizar trabalhos anteriores utilizando esta tecnologia, bem como a facilidade de A9 em elaborá-los e o contato frequente com este recurso durante as aulas, conforme ficou delineado na entrevista:

A9: Eu acho que o slide é uma coisa que a gente tem bastante contato, principalmente por causa dos professores, né. O professor dá aula com slide, outros professores nos anos anteriores também davam...então é uma coisa que a gente tem mais contato. Principalmente, eu acho que eu e o A39, a gente tem mais contato, porque na escola em que a gente estudava, incentivaram esse tipo de apresentação. Então, era o meio que a gente tinha mais contato.  
 [...]
 A39: [...] tem alguns professores, como você, a Ana (nome fictício), que se utilizam desse mesmo método que nós fizemos o trabalho, e eu achei que a didática era uma mais melhores, [...] de fácil entendimento, que tem ali o artigo da lei, aí vocês vão explicando e fica mais fácil de contextualizar, enfim. Por isso nós optamos por essa didática.

Neste aspecto, os dados colhidos parecem indicar que a mediação docente se fez presente, ao influenciar os(as) participantes optarem pela abordagem dos conteúdos em um formato que se assemelhou a uma aula tradicional, o que, conforme a análise por eles(as) perpetrada, facilitaria o desenvolvimento do conteúdo jurídico a ser trabalhado por meio da mídia.

Além da familiaridade dos(a) integrantes da equipe com a utilização dos slides, a opção pela produção midiática por meio desta configuração também se deu

por propiciar uma maior interação entre os(as) integrantes da equipe, conforme A28 destacou na entrevista, facilitando o desenvolvimento de um processo cooperativo de construção da mídia:

A28: [...] é uma forma da gente explicar, que todo mundo conseguiria fazer né, de uma forma de todo mundo se ajudar...eu acho que foi mais ou menos por esse lado todo, mundo sabia como funcionava para cada um fazer uma parte, tal, ficar bem distribuído o trabalho.

Após decidirem pela utilização dos slides, passaram a discutir qual seria a forma de registro da apresentação, optando pela gravação em vídeo, conforme diálogo abaixo, transcrito do grupo de *WhatsApp* criado para o desenvolvimento da mídia:

A39: [...] criaremos um arquivo do PowerPoint e faremos uma apresentação de forma gravada aí nós enviaremos o arquivo para você fechou e o pessoal também do grupo aqui todo mundo de acordo com essa ideia ou alguém quer fazer diferente, estamos abertos a as novas ideias  
A9: Por mim tá tudo certo

Com a delimitação da forma de elaboração e registro do trabalho, os(as) participantes iniciaram a organização dos conteúdos jurídicos, discutindo qual a melhor abordagem a cada um dos temas, frisando seu desenvolvimento a partir de uma perspectiva de aprendizagem cooperativa (FANTIN, 2018), conforme demonstram os registros obtidos via *WhatsApp*:

A39: Podemos abordar o que é essa causa superveniente, as formas que se dá, e quais as consequências para o contrato e as partes  
A: Sim, concordo  
A9: Tentemos abordar o tema da maneira mais didática possível acho que ficaria legal  
A39: Simm  
A27: Verdade  
A28: Concordo também

Nesta perspectiva, cada um(a) dos(as) integrantes ficou responsável pelo desenvolvimento de um tópico da pesquisa. Quando esta se encerrou, os temas foram discutidos coletivamente e, na sequência, deram início à elaboração dos slides, sob responsabilidade de A9, mas, também, contando com a participação dos(as) demais colegas da equipe, conforme extraímos da entrevista:

Professor: [...] Essa divisão do tema, como vocês fizeram?  
A39: [...] cada um ficou responsável por uma parte.  
Professor: [...] Depois vocês discutiram em conjunto o que vocês fizeram?  
[...]

A39: [...] a respeito de cada uma das partes. [...] Aí ficava: “Ah A9, você poderia falar tal coisa, abordar tal tema”. [...]

A28: Isso.

Professor: Entendi. Então, refletiram sobre os conteúdos tanto quando fizeram os slides quanto os resumos? [...]

A39: Isso.

A28: Exatamente. 6

[...]

A9: Cada um apresentou sua parte e, na hora de montar o slide, realmente é costurando o assunto, emendando um assunto no outro, uma parte no outro.

Desta forma, a partir da divisão de tarefas entre cada um(a) dos(as) integrantes da equipe, os conteúdos jurídicos atribuídos a ela foram sintetizados e discutidos, auxiliando-se mutuamente. Assim, verificamos a ocorrência de processo de ensino e de aprendizagem cooperativos. (MASET, 2009)

Na construção do trabalho, os(as) participantes tiveram a preocupação de manter uma estrutura de análise do tema abordando, segundo A9, na entrevista, “o contexto histórico, lei, origem, [...] fundamento jurídico e, depois, o contexto atual”, preocupando-se em realizar tal abordagem em uma “perspectiva diferenciada pra não ficar monótono”, como destacou o participante em uma de suas falas no grupo de *WhatsApp*, denotando, portanto, a organização dos temas em uma perspectiva pedagógica, que facilitasse o entendimento pelos(as) demais colegas.

A partir desta contextualização, A28 apresentou um esboço para abordagem jurídica dos conteúdos atribuídos, privilegiando os aspectos históricos e jurídicos, bem como sua contextualização atual, conforme observamos no grupo de *WhatsApp*:

A28: Acho bacana na parte introdutória a gente colocar o surgimento e evolução do contrato no tempo, e como é a utilização do mesmo nos dias de hoje.

Depois vamos pro próximo passo, por exemplo, quais as formas de extinção e como elas se dão.

Após definirem o roteiro para produção de slides, a equipe teve dificuldades técnicas para encontrar um aplicativo que propiciasse gravar a exposição dos conteúdos. Primeiramente, buscaram alternativas para gravar a apresentação do conteúdo por meio dos slides, sendo que nos colocamos a inteira disposição para auxiliá-los, conforme diálogos no grupo de *WhatsApp*:

A9: [...] Alguém tem alguma ideia de como gravaremos a apresentação?

[...]

A39: Creio que dá pra fazer pelo *Meet*

[...]  
 Professor: Vou mandar uma sequência de prints aqui do passo-a-passo para abrir um *Meet*  
 [...]  
 A39: Eu não consegui...  
 [...]  
 A9: Também não  
 [...]  
 Professor: vocês conseguem utilizar outro programa?  
 [...]  
 Professor: tem vários *softwares* que gravam só a tela do PC....mas, caso não consigam nenhum, me avisem que posso fazer um *Meet* pra vocês  
 A9: Ok professor valeu👍👍

Contudo, mesmo a partir de nossa mediação, não lograram êxito em encontrar uma alternativa viável, e, assim, solicitaram nosso auxílio, e, desta forma, realizamos a gravação da apresentação da equipe por meio do aplicativo *Google Meet*, sem realizar qualquer tipo de interferência quando ao desenvolvimento do conteúdo, conforme observamos nos diálogos que estabelecemos com A39 e A9, via *WhatsApp*:

A39: Professor  
 [...]  
 A39: Precisamos que você crie uma sala do *Meet* pra gente, e grave pra nós. Porque não conseguimos achar um bom programa para gravar aqui.  
 Professor: [...] Boa noite meninos. Gravo sim.  
 [...]  
 A39: Muito obrigado 🙏👍🙏👍  
 A9: OBRIGADO  
 A9 SALVOU KKKKK

Aqui, também observamos que, muito embora os(as) estudantes sejam considerados integrantes da Geração Z (MCCRINDLE, 2014), tal fato, por si só, não garante que manifestem plena desenvoltura na utilização de softwares que possibilitem a gravação de vídeos, por exemplo (SANTOS; AZEVEDO; PEDRO, 2016), e, nesse sentido, a mediação docente representou um papel importante.

Com a definição sobre a forma de registro da apresentação dos slides, os(as) participantes da equipe iniciaram a produção dos conteúdos jurídicos, delimitando o que seria abordado nos slides, bem como de que forma tratariam dos temas na exposição. Nesta perspectiva, verificamos uma prática reflexiva e cooperativa de aprendizagem, com a preocupação dos(as) estudantes em auxiliarem-se mutuamente na construção dos conteúdos jurídicos, refletindo sobre os materiais produzidos pelos(as) colegas.

Para ilustrar esse ciclo de interações, relato importante debate travado entre A9 e A39, por meio do aplicativo *WhatsApp*:

A9: Eu li uns artigos principalmente no Conjur sobre a situação dos contratos  
 A9: Eles tem falado mais da revisão do contrato do que da extinção, mas consegui achar uns artigos legais.  
 A39: Isso é porque preza-se pelo princípio da conservação dos contratos. Além disso, tem até súmula, se eu não me engano  
 A9: Sim, eles destacam bastante sobre isso, mas admitiram que na prática, as pessoas tem optado pela resilição  
 [...]  
 A9: Segundo o que eu li no Conjur os contratos que tem mais sofrido são aqueles que se postergam no tempo e foram firmados antes da pandemia  
 [...]  
 A39: Tu fala os de execução continuada né?  
 [...]  
 A9: Acho que sim, salvo engano eles falam também de contratos de trato sucessivo ou de execução diferida que podem ser penalizados segundo ele pelo PL 1179/2020 mas aí já tem haver com a teoria da imprevisão

Finalizada a pesquisa individual sobre os conteúdos jurídicos que seriam abordados na produção, os(as) integrantes da equipe se reuniram virtualmente, por meio do aplicativo *Google Meet*. Previamente a reunião, solicitamos aos (as) participantes que nos enviassem o link para que também pudéssemos acompanhá-la, no que fomos imediatamente atendidos.

Entre as pautas discutidas, delimitaram como se daria a produção dos slides, quais fontes utilizariam, etc. Também abordaram conteúdos jurídicos que, muito embora já haviam sido objeto de pesquisas individuais pelos(as) participantes, não demonstravam total segurança quanto aos resultados obtidos.

Nesse sentido, houve um importante debate a respeito da extinção do contrato relacionada a morte do contratante, inclusive contextualizando-o a pandemia de COVID-19, conforme diálogo registrado no grupo de *WhatsApp*:

A9: A39, você viu alguma coisa sobre morte do contratante?  
 A39: Bem por cima...até no livro tem pouca coisa falando sobre a morte.  
 A9: Também tentei pesquisar sobre a morte do contratante no contexto atual, mas não estou achando muita coisa não. Porque, tipo, estão focando mais na questão da pandemia e na impossibilidade do contrato ser cumprido.  
 [...]  
 Independentemente do contexto, atualmente, há 10 anos, ano passado, ano retrasado, independentemente do contexto, a morte do contratante. Dá pra colocar. Em razão da pandemia, tem muita gente morrendo. E, as vezes, a pessoa tem um contrato, morreu e ...  
 A28: Pensando dessa forma, cabe sim colocar no contexto atual.  
 [...]

A9: Pelos artigos que eu li, eles falam basicamente o seguinte: pelo princípio da preservação dos contratos as partes tem de fazer de tudo para preservá-lo, para que ele faça efeito, mas, na prática, o que tem ocorrido não é o que o que o princípio regra. Na prática, as pessoas estão optando pela extinção do contrato antes do cumprimento do objeto.

A39: Sim, Sim. Na resolução

A9: Falar que isso é preocupante. Por exemplo. As medidas do governo estão sendo ineficazes, porque eles fazem coisas que são óbvias, mas que não tem efeito nenhum na prática.

Com relação a produção da mídia, a equipe abordou a extinção dos contratos sem o cumprimento por causas supervenientes à sua formação. Para o seu desenvolvimento, delimitaram o contexto histórico de surgimento dos contratos e das causas que delimitam sua extinção. Na sequência, destacaram os conceitos e consequências jurídicas relacionadas a Resolução, Resilição e Rescisão dos contratos. Por fim, contextualizaram a extinção dos contratos aos efeitos trazidos pela COVID-19.

A organização dos conteúdos jurídicos, partindo de conceitos gerais para temas específicos, bem como sua contextualização aos efeitos jurídicos ocasionados pela pandemia demonstrou a preocupação dos(as) estudantes em elaborar a mídia a partir de uma organização didática que facilitasse o entendimento dos temas aos telespectadores.

Muito embora a abordagem tenha sido bastante completa, com cerca de 22 minutos de duração, apresentando conceitos precisos e bem elaborados, identificamos falhas, relacionadas a não abordagem do conceito de Exceção de Contrato Não Cumprido, bem como uma abordagem superficial dos princípios da Boa-Fé Objetiva e Função Social dos Contratos, inclusive com a utilização do artigo 421 do Código Civil sem a observância de sutil modificação legislativa ocorrida em 2019.

Do ponto de vista estético, também verificamos uma preocupação dos(as) participantes na produção midiática, mesmo a partir da exposição de conteúdos em uma perspectiva tradicional, utilizando imagens, gifs e memes, conforme observamos nos diálogos registrados pelo *WhatsApp*, e na Figura 8.

A9: [...] eu gosto de usar animações nos slides será que dá pra apresentar os slides pelo Power point mesmo ou tem que ser pelo aplicativo do Google?

A39: Podemos colocar tópicos e artigos nos slides

[...]

Professor: Vocês irão usar gifs?

A9: Não sei ainda eu gosto das animações do Power point

Figura 8 - Vídeo<sup>55</sup> desenvolvido pela Equipe 6



Fonte: Equipe 6 (2020).

Com relação ao processo de ensino e de aprendizagem, a perspectiva adotada neste trabalho estimulou a postura ativa dos(as) estudantes frente aos conteúdos jurídicos, rompendo com os paradigmas tradicionais de ensino e de aprendizagem no âmbito do Direito (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018), conforme verificamos na entrevista:

A39: Na minha opinião, eu gosto muito desse seu sistema de trabalho, porque influencia, motiva a pessoa a ir atrás né, a procurar, a realmente saber sobre o tema. E a pessoa não fica tão cômoda igual na aula, que o professor tá ali explicando, ela anota, mas não vê a situação por um outro lado. Então, eu gosto muito por causa disso, ajuda bastante.

[...]

A28: [...] quando você vai atrás para você pesquisar, você... para começar, você tem que entender para depois você poder tá se manifestando, tá podendo falar. Então, sem dúvidas a fixação é muito melhor.

[...]

A9: eu acho que esse método é [...] muito diferente, é muito bom, porque é aquele negócio: você praticamente tá ensinando pra pessoa...a pessoa que vai sua apresentação...e você quer ensinar. Então, você tem que ter um domínio do tema. [...] Isso é uma coisa que a gente guarda realmente.

Constatamos que, em total coerência com as falas dos(as) participantes, a elaboração da mídia a partir de conteúdos jurídicos também auxiliou no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, a partir da análise dos dados obtidos no pré-teste e pós-teste.

Vejamos os dados dos resultados apresentados pelos(as) integrantes da equipe no pré-teste e no pós-teste, organizados na Tabela 28.

<sup>55</sup> Para visualizar, acesse o link: <https://proflourencini.blogspot.com/2020/06/bora-saber-mais-sobre-extincao-dos.html>. Acesso em: 10 jan. 2021.

Tabela 28 – Equipe 6: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e pós-teste

| Equipe 6 | Pré-teste |     |     |    |    | Pós-teste |     |     |     |     |
|----------|-----------|-----|-----|----|----|-----------|-----|-----|-----|-----|
|          | O1        | O2  | O3  | D1 | D2 | O1        | O2  | O3  | D1  | D2  |
| A9       | 100       | 100 | 100 | 50 | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A27      | 0         | 0   | 100 | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 75  | 100 |
| A28      | 0         | 0   | 0   | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A39      | 0         | 0   | 0   | 75 | 0  | 100       | 100 | 0   | 100 | 75  |

Fonte: O autor (2020).

Conforme observamos a partir da leitura da tabela, na primeira etapa da pesquisa, antes do desenvolvimento das mídias, os(as) participantes da equipe apresentaram dificuldades ao resolverem as questões objetivas (O1, O2 e O3) e dissertativas (D1 e D2). Somente A9 acertou as questões objetivas e respondeu de maneira parcialmente correta uma das dissertativas, bem como o A27, que logrou êxito na O3, e A39, que acertou parcialmente a D1.

Após a intervenção, verificamos que houve a aprendizagem dos conteúdos jurídicos abordados. Os(as) participantes acertaram todas as questões objetivas, com exceção ao(a) A39, que errou a O3, e, também um excelente aproveitamento das questões dissertativas.

Importante destacarmos que a evolução na aprendizagem dos conteúdos jurídicos tratados na intervenção, nos parecem indicar que os índices obtidos por meio da aplicação do pré-teste e pós-teste não se deve exclusivamente a construção dos conteúdos jurídicos na mídia produzida pela equipe.

No vídeo, abordaram conteúdos que foram relevantes na resolução das questões O2, O3 e D1.

Portanto, o estudo tradicional, individualizado, bem como a análise das demais produções elaboradas pelos(as) colegas, também representaram um importante papel na melhoria do processo de ensino e de aprendizagem ora indicados.

Com relação a este último aspecto, inclusive, destacaram que, acompanhar as mídias produzidas auxiliou na aprendizagem nos conteúdos jurídico, conforme observamos na entrevista:

A27: Pra mim, ajudou.

A39: Ah, contribuiu, claro. Com certeza. Porque o grupo pode abordar de uma forma que fique mais fácil o entendimento, né, com as palavras que estão um pouco mais do nosso nível.

A28: Eu achei que foi super válido, porque, ali teve vários tipos de apresentações diferente, então, eu acho que todas elas foram válidas para fixar o conteúdo né? Teve uma, por exemplo, que foi a história de quadrinho, o Casos de Família, então teve várias formas da gente aprender... então, acho que foi legal, sim, e ajudou muito, contribuiu sim.

A9: Eu acho, assim, que foi muito legal, foi divertido, foi muito engenhoso né... Cada um usou uma forma diferente né.

Contudo, em relação às produções, A9 realizou uma observação importante e coerente com aquilo que também foi abordado por outros(as) estudantes e analisado neste momento: mídias com uma menor extensão, com conteúdos jurídicos bem trabalhados e mesclados com uma linguagem artística ou humorística auxiliaram mais efetivamente na aprendizagem dos conteúdos, o que se mostra coerente com os destinatários das produções, integrantes da chamada Geração Z (MCCRINDLE, 2014):

A9: [...], eu acho que ficou muito bom, por exemplo, a animação. [...] Eu achei que ficou muito legal né, porque você acompanhava a ilustração das situações mesmo, mas eu acho que foi muito [...] válido. Acho que foi uma coisa assim que às vezes você para, ainda mais hoje em dia, não é, que as pessoas olham tudo, querem ver tudo rapidamente.

Além da construção dos saberes jurídicos, identificaram que a produção se delineou como uma excelente oportunidade para o desenvolvimento de suas habilidades de comunicação, fundamentais para o exercício de carreiras jurídicas, sobretudo no âmbito da retórica, nos aspectos escrito e verbal, além da capacidade de trabalhar em equipe, conforme destacado na entrevista por A39:

Apresentação né, que, mais pra frente, nós vamos precisar muito disso né, em qualquer área do Direito é necessário isso, é requisito isso... trabalho em grupo, algo muito importante...você saber a dificuldade do seu parceiro, você poder ajuda-lo a entender. No mais, só isso mesmo, assim, de primeiro momento não consigo lembrar de mais nada não.

Ainda destacamos que a construção de conteúdos jurídicos por meio de vídeos pode facilitara a adaptação do(a) futuro(a) bacharel(a) a prática de atos processuais por meio de videoconferências, como, por exemplo, a realização de audiências, de despachos e participação em sessões de julgamento de órgãos pertencentes aos Tribunais Superiores, o que, cada vez mais, se torna comum no meio forense.

Nesse sentido, Freitas (2020, não paginado)<sup>56</sup>, apresenta uma interessante reflexão:

[...] Tribunais desenvolverão ou comprarão programas que facilitem as tentativas prévias de acordos. [...] A intervenção do juiz, de forma virtual, será reservada somente aos pontos controversos, se existentes.

[...]

As audiências criminais, [...] serão, regra geral, virtuais. [...] **Os profissionais do amanhã rirão dos profissionais da atualidade pelas discussões travadas sobre a possibilidade destes atos serem virtuais.**

[...]

Julgamentos nos Tribunais serão, na maioria, através de turmas ou câmaras virtuais. Sustentações orais serão feitas a partir do escritório dos advogados. (Destaques nossos)

Com relação às competências descritas nas DCN para o Curso de Direito, compreendemos que foram desenvolvidos as seguintes a partir da mídia elaborada: interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas; demonstrar competência na leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas; demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão; adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicos com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito; compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas; desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar.

#### 4.4.7 Equipe 7

A Equipe 7, formada por A4, A16, A33 e A41, abordando os conteúdos jurídicos presentes no TEMA A, optaram por desenvolver o trabalho a partir de uma sequência de *prints* simulando a prática de um determinado contrato, em que o tema

---

<sup>56</sup> Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2020-mar-29/segunda-leitura-judiciario-nao-mesmo-depois-coronavirus>. Acesso em: 10 jan. 2021.

relacionado ao trabalho seria abordado, conforme observamos em diálogos registrado no *WhatsApp*:

A16: Meninas, eu pensei em fazer algo bacana e prático como uma sequência de prints entre um suposto comprador com o vendedor, e podemos incluir um terceiro sendo o banco no caso de financiamento.

A16 O que vocês acham da ideia?

A33: Eu acho legal

A4: Eu gosto da ideia

Tal opção, inclusive, teve aceitação pelas integrantes da equipe por se tratar de exemplo mais próximo do cotidiano das relações contratuais, sobretudo em tempos onde grande parte dos contratos são firmados por meios eletrônicos conforme observamos em diálogos no grupo de *WhatsApp*:

A4: Da até pra fazer uma conta no insta, pra "demonstrar", as ofertas e complementar com a conversa no whatsapp, ou até mesmo printar emails pra ficar com aquela cara mais formal sabe?

A33: Mas se isso que A4 falou for possível acho que seria muito legal, até porque é algo que acontece com frequência.

[...]

A41: Muito bom

A33: Eu amei tb

[...]

A33: Então alguém pode escrever e mandar para o professor fala que a gente vai fazer uma situação. Vamos criar um Insta para fazer tipo um Insta de compra e venda de fazer de venda E aí que a gente vai vai tirar print de conversas do WhatsApp ou e-mail mail para o comprovar Esse contrato entre as partes.

Importante destacar que a abordagem escolhida para o desenvolvimento do conteúdo jurídico denota a contextualização das modificações trazidas ao instituto jurídico dos Contratos, motivadas, sobretudo, pelo desenvolvimento das TDIC, modificando as relações sociais e, trazendo, por consequência, a necessidade de criação de novos aparatos jurídicos que deem segurança a estas novas relações.

Durante a entrevista, as integrantes da equipe destacaram que o modelo escolhido para o desenvolvimento do trabalho, em tempos de isolamento social, facilitou a sua produção e a participação de todas estudantes, conforme observamos na entrevista:

A4: [...] pelo menos nos dias de hoje, e, principalmente agora com a pandemia, esse tipo de contrato feito pelo Instagram e as demais redes sociais está sendo a forma mais utilizada e a forma mais viável, tanto para ser mais rápido e por que sempre a pessoa tá com telefone na mão, conectada na internet pra realizar já...é um trâmite bem menos demorado do que seria.

[...]

A33: [...] nos dias atuais [...], a gente tá usando mais a internet, esse meio de comunicação, e também por tá cada um na sua casa, fica mais fácil para administrar o trabalho né, dessa forma.

Nesta perspectiva, optaram por criar um perfil no Instagram simulando uma empresa que fornece mão de obra para serviços domésticos, e, a partir disto, simulariam uma contratação, a partir de uma perspectiva cooperativa de produção (FANTIN, 2018), conforme observamos em diálogo no *WhatsApp*:

A33: A41 miga cria o insta, aí poderia ser aquela prestação de serviço que as mulheres vão em casa organizar guarda roupa, limpeza e essas coisas. Vou te mandar um original aí você pega as coisas de lá, modelo e etc.  
[...]  
A41: Eu começo a fazer agora

Além da simulação das tratativas para o estabelecimento de um contrato de compra e venda, a partir de diálogos desenvolvidos via *WhatsApp*, as participantes optaram por apresentar um pequeno texto explicativo, demonstrando os principais aspectos jurídicos relacionados ao Tema A:

A4: [...] se vocês quiserem junto com o vídeo Eu escrevo um resumo, [...] uma explicação do da matéria e posto junto. [...] Eu acho que facilita na hora da gente estudar para prova

A produção textual abordou de maneira sucinta aspectos relacionados a extinção dos contratos pelo cumprimento de seu objeto, e também por fatos anteriores ou ao tempo de sua formação, destacando conceitos superficiais de resolução, resilição, inexecução voluntária e involuntária.

Nesse sentido, verificamos que as estudantes demonstraram uma preocupação em organizar o conteúdo jurídico abordado na produção midiática de maneira a facilitar o entendimento de seus(suas) destinatários(as), abordando de maneira sucinta os aspectos teóricos a respeito do tema, para, em seguida, contextualizar o conteúdo jurídico por meio do exemplo prático.

Esta produção foi encaminhada às demais participantes da equipe e, na sequência, deram início ao exemplo prático, onde a contratação de prestador de serviços não teria validade posto que celebrada com agente incapaz, menor de 18 anos. Também neste momento da produção, houve o auxílio das participantes, que opinaram pela melhor forma de desenvolverem a questão), conforme diálogo extraído do grupo de *WhatsApp*:

A33: [...] o contrato terá que ser enviado via e mail ou whats  
 A33: Qual fica melhor?  
 A4: Eu acho que o email da uma cara formal mas pelo whatsapp condiz tudo com a pandemia e a era que estamos vivendo..  
 A33: Sim

Nesse sentido, observamos que o processo de ensino e de aprendizagem se desenvolveu de forma cooperativa (MARTINEZ; MUÑOZ, 2017). As estudantes realizaram uma divisão de tarefas e empreenderam estudos individuais sobre a questão jurídica abordada na mídia. Concluídas estas etapas, discutiram coletivamente os temas analisados, e, assim, os inseriram na mídia produzida.

No âmbito da produção da mídia também verificamos preocupação com os aspectos estéticos (FANTIN, 2006), ao delimitarem que as fases da negociação simulada do contrato, bem como a sucinta contextualização teórica do tema seriam registradas por meio de vídeos, de acordo com os diálogos registrados no *WhatsApp*:

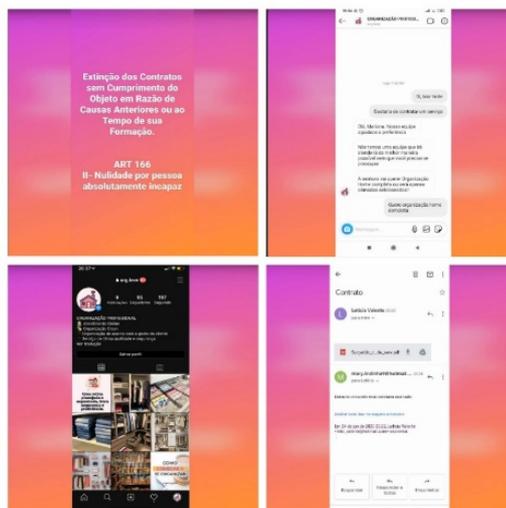
A4: Vcs vão gravar a conversa ou só fazer um vídeo com os prints???  
 A33: o meu celular não tem gravador de tela...mas pode ser só print?  
 [...]  
 Professor: Agora precisamos pensar em uma alternativa para juntar todos esses prints, na sequência  
 A33: Pode ser montagem?  
 [...]  
 Professor: Pode sim, A33

A Figura 9 exibe uma cena do vídeo<sup>57</sup> produzido pela Equipe 7.

---

<sup>57</sup> Para visualizar, acesse o link <https://proflourencini.blogspot.com/2020/06/vamos-entender-extincao-dos-contratos.html>. Acesso em: 10 jan. 2021.

Figura 9 – Vídeo produzido pela Equipe 7



Fonte: Equipe 7 (2020)

Com relação a adequação do tema verificamos um ciclo de interações entre as participantes da equipe, desencadeando a aprendizagem cooperativa (MASET, 2009) dos conteúdos jurídicos analisados, quando delimitaram que a abordagem na mídia escolhida se daria quanto a extinção do contrato em razão de causas anteriores a sua formação, conforme diálogos extraídos do grupo de *WhatsApp*:

- A16: Tipo a compra de um imóvel que não deu certo por força maior?  
 A4: Pelo que eu entendi, não  
 A33: Eu acho mais fácil fazer pelo descumprimento de causas anteriores  
 A33: Ss

Procurando contextualizar a ideia discutida com a equipe, elaborando um exemplo prático, A16 relatou uma situação enfrentada pelo seu genitor, a qual, após análise das demais participantes, compreenderam não se integrar ao objeto que haviam definido para o desenvolvimento da mídia, conforme observamos a partir dos diálogos registrados no grupo de *WhatsApp*:

A16: Deixa eu te falar uma coisa que aconteceu com o meu pai nós estávamos vendo de comprar uma casa e daí visitávamos casas e o financiamento já tava feito na esperança de usar o fundo de garantia do meu pai só que como ia ser a segunda casa que ia comprar na última hora já de Assinar os documentos tal o gerente do banco disse que não ia poder usar o fundo de garantia dele entendeu daí por esse motivo não pode comprar a casa porque não ia ter o dinheiro à vista para dar entrada e a entrada ia ser o fundo de garantia Mas como ele já tinha uma primeira casa que foi pela Minha Casa Minha Vida e tinha usado o fundo de garantia nessa segunda já não ia dar para usar entendeu E no último momento não deu certo.

[...]

[A4: Mas aí não se enquadra em extinção, enquadra? Pq n foi realizado o contrato ou eu tô confundindo?

[...]

A4: Pq pra extinguir ele tem que ser realizado

Inclusive, a partir desta discussão e análise dos conteúdos jurídicos, A33 sugeriu que a abordagem prática destinada a produção se centrasse na simulação de um contrato de prestação de serviços, sendo que tal ideia foi aceita pelos(as) demais participantes, conforme diálogos desenvolvidos no *WhatsApp*:

A33: Estou dando uma pesquisada aqui, e invés a gente fazer um Instagram de compra e venda de produtos, acho que ficaria mais legal se fizéssemos de prestação de serviço.. assim, o Instagram vende o serviço, o comprador mostra interesse e compra, formamos um contratos e mandamos via e mail ( tiramos os prints e etc) e após a assinatura do contratos podemos fazer com que uma dar partes nao cumpra algum requisito

[...]

A4: Eu gostei da ideia

A16: Eu gostei muito, só vamos deliberar agora qual será a prestação de serviço.

Por fim, após interpretar e depurar os conteúdos jurídicos atribuídos a equipe, optaram pelo desenvolvimento da mídia a partir da abordagem de um contrato celebrado com pessoa incapaz, ensejando na ilicitude de seu objeto, conforme observamos no grupo de *WhatsApp* criado para o desenvolvimento da intervenção:

A33: Então, depois de ler o artigo, acho que o mais fácil são ou por pessoa incapaz ou objeto ilícito

A33: Por pessoa incapaz, poderia ser um menos afirmando o contrato

A33: O que eu pensei, o menor entra em contato com a empresa, tem o diálogo normal, assina o contrato, depois do contrato assinado e enviado, juntamente com o documento a empresa tem ciência de que o contratando é menor

Com relação a análise dos conteúdos jurídicos, esta ocorreu de maneira superficial e delimitada a invalidade dos contratos em razão da incapacidade relativa de uma das partes. Mas, mesmo a partir de uma perspectiva menos abrangente, houve um incremento no processo de ensino e de aprendizagem, ao compararmos os dados do pré-teste e pós-teste, conforme observamos na Tabela 29.

Tabela 29 - Equipe 7: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e pós-teste

| Equipe 7 | Pré-teste |     |     |     |    | Pós-teste |     |    |     |     |
|----------|-----------|-----|-----|-----|----|-----------|-----|----|-----|-----|
|          | O1        | O2  | O3  | D1  | D2 | O1        | O2  | O3 | D1  | D2  |
| A4       | 0         | 0   | 0   | 0   | 0  | 100       | 100 | 0  | 50  | 100 |
| A16      | 0         | 0   | 100 | 100 | 0  | 100       | 100 | 0  | 50  | 75  |
| A33      | 0         | 100 | 0   | 0   | 0  | 100       | 100 | 0  | 100 | 100 |
| A41      | 100       | 100 | 0   | 0   | 50 | 100       | 100 | 0  | 50  | 75  |

Fonte: O autor (2020).

Nesse sentido, A33 destacou na entrevista que uma postura ativa do discente frente aos conteúdos implica em uma maior efetividade no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, divergindo do paradigma tradicional do ensino jurídico no Brasil, ligado a uma prática instrucionista, relegando ao(a) discente uma postura passiva frente aos conteúdos abordados. (GEBRAN, OLIVEIRA, 2018)

[...] é muito mais fácil o senhor pegar toda a matéria e falar para gente e a gente, a partir disso, elaborar o trabalho, sabe? Agora, a partir do momento que a gente tem que pesquisar porque, igual, não foi só a gente chegar e montar uma historinha, entendeu? Eu tive que pesquisar para saber o que eu tava falando, para dar um contexto... todo mundo teve que pesquisar. Então, a partir do momento que você pega para você ler, pelo menos eu, lendo e escrevendo, eu tenho mais facilidade para aprender, então é bem mais fácil do que a gente só ouvir o senhor falar.

Ainda na entrevista, A10 também destacou que produzir a mídia e pesquisar o conteúdo jurídico abordado, contando com a mediação docente, foi um aspecto que propiciou um efetivo ganho no processo de ensino e de aprendizagem, garantindo ao(a) estudante um papel ativo frente a este contexto, muito embora também lhe atribua funções que normalmente não desempenha, sobretudo em aulas expositivas.

Professor: Vocês percebem que quando vocês tem que pesquisar, colocar a mão na massa com relação a determinado tema, fica melhor para aprender do que quando vocês tem uma aula tradicional, onde eu vou lá e faço exposição do conteúdo... para lembrar depois é mais difícil?

A10: Eu acho... para mim pelo menos é... bem mais difícil. Porque acaba ficando uma coisa muito automática sabe... então, assim... quando tipo você joga na nossa mão pra gente fazer, pra gente aprender da melhor forma que a gente preferir.

Contudo, este entendimento não se mostrou unânime entre as participantes. A16 indicou na entrevista que prefere aulas expositivas ministradas pelo(a) docente, pois segundo ela, é possível dirimir suas dúvidas com maior efetividade.

Em nossa experiência a partir da intervenção, entendemos que, diversamente do apontado pela participante, a atuação do(a) professor(a) como um mediador pode conduzir os(as) estudantes a aprendizagem de maneira efetiva, porém, exige em contrapartida uma postura ativa por parte destes, onde identificamos que se apresenta a maior dificuldade.

Ainda constatamos na entrevista que as discentes acompanharam as produções realizadas pelos colegas e disponibilizadas no grupo de *Facebook*. Para tanto, priorizaram àquelas que possuíram maiores índices de visualizações, destacando-se, nesta seara, a animação elaborada pela Equipe 2 e o vídeo elaborado pela Equipe 3.

A33: e também até com os outros grupos, tipo, a gente assistindo o trabalho deles fica assim, por ficar mais engraçado, mais dinâmico, a gente acaba guardando também mais né, cada situação.

[...]

A33: Eu gostei muito do Grupo 2, eu achei bem assim, elaborado[...], ele tava bem completo, e eu gostei muito também do Caso de Família.

[...]

A4:[...] eu acho que o das meninas (Grupo 3), porque aquele lado mais cômico foi o que ficou mais na minha cabeça, assim, dos demais.

Interessante observamos que, nos mesmos moldes destacados por A4, e A33, os conteúdos com maior aceitação entre os(as) discentes foram aqueles abordados em uma linguagem informal, com humor, e maior contextualização a prática. Foram produções com maiores “visualizações e comentários”.

Desta forma, a melhoria no processo de ensino e de aprendizagem indicada a partir dos dados obtidos no pré e pós teste não se devem exclusivamente ao desenvolvimento da mídia que, de fato, abarcou conteúdos exigidos tão somente nas questões O2 e O3, mas sim, como um conjunto de fatores, ligados a estudo tradicional a respeito dos temas, bem como por acompanharem as produções das demais equipes.

Relacionando as competências desenvolvidas pelas discentes a partir da produção dos conteúdos jurídicos por meio da mídia, àquelas estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Direito, identificamos as seguintes: interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional,

observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas; adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicos com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito;

Para além dos conteúdos jurídicos, delimitaram que a produção da mídia estimulou outras competências que serão de grande utilidade em suas vidas profissionais, tais como a capacidade de comunicação por meio escrito, desenvolvendo habilidades ligadas a retórica e a contextualização entre teoria e prática. No que pertine a aspectos limitadores, apontaram a timidez e a dificuldade de trabalhar em grupo.

#### 4.4.8 Equipe 8

Para a escolha da forma de abordagem do tema, os(as) integrantes da Equipe 8, a saber, A15, A18, A31, A35 A40, de maneira consensual, optaram pelo desenvolvimento de um perfil no *Instagram*, onde postariam pequenos vídeos detalhando aspectos jurídicos referentes ao tema atribuído (TEMA B), conforme observamos pela fala de A35, durante a entrevista, indicando também que a opção por utilizarem esta rede social se deu pelo seu maior dinamismo: “ eu achei que os vídeos, eu não sei, mais poderiam ser mais dinâmicos com o *Instagram*...por isso que eu escolhi essa plataforma”.

Também afirmaram que a opção pela escolha do compartilhamento dos vídeos produzidos nesta rede social garantiria uma maior interação com o conteúdo, estimulando, inclusive, A18 e A40, que não interagiam com esta rede a ampliar seu acesso, utilizando-a por vezes como um fator que complementa o processo de ensino e de aprendizagem, conforme observamos da entrevista:

A18: Eu não tinha Instagram. Na verdade, o que eu agora eu curti no Instagram é só parte mais jurídica [...] então, fora os textos né, os vídeos que nós formamos, gravamos aí, também faz com que a gente aprende né? [...]

A40: [...] eu nunca assim tinha tido Instagram, tal.. .foi bem legal. É muito diferente!

A utilização desta rede social, que propiciou uma maior possibilidade de interação e compartilhamento dos conteúdos produzidos, e, a elaboração de vídeos curtos também colaborou em despertar o interesse do destinatário da mensagem, adequando-se a linguagem utilizada pela geração Z. (MCCRINDLE, 2014)

A18: professor, assim, o Instagram além de atingir com facilidade o público também né, atinge com facilidade...vídeos curtos, né, por que as pessoas geralmente não tem paciência de ouvir nada muito longo né...fizemos vídeos curtos que abrange um assunto bem interessante que o do nosso dia a dia mesmo né, que foi sobre a extinção dos contratos, foi bem bacana.

Com a delimitação da forma de elaboração e registro do trabalho, os(as) participantes delimitaram de que forma procederiam a análise dos conteúdos jurídicos e a produção dos vídeos, bem como sua disponibilização no *Instagram*. Nesse sentido, delimitou A15 em discussão via *WhatsApp*:

Passo 1: TEMA B: Extinção dos Contratos sem Cumprimento do Objeto em razão de causas supervenientes à sua formação  
 Passo 2: Instagram  
 Passo 2.1 Pesquisa documental acerca do tema  
 Passo 2.2 Res um sobre o tema  
 Passo 3: Desenvolvimento do roteiro e discussão pelo  
 Passo 4: Confecção de vídeos/imagens e discussão pelo meet  
 Passo 5: Postagem do conteúdo

Nesta perspectiva, cada um(a) dos(as) integrantes ficou responsável por confeccionar um pequeno vídeo, abordando um tópico referente ao tema atribuído, em uma perspectiva cooperativa de aprendizagem (FANTIN, 2018).

A35: A15, eu não estava pensando em fazer um grande vídeo com os 5 discutindo no final não. Eu queria fazer os pequenos videos explicando cada tópico correto.  
 A31: Melhor  
 [...]  
 A40: Pequenos vídeos com os 5 ou individual?  
 A35: Pode ser individual ou juntos, mais cada um com "teminha"  
 [...]  
 A35: Pq todos acho complicado  
 A35: Conciliar tempo

Com relação aos conteúdos jurídicos abordados, os vídeos trataram do histórico do surgimento dos contratos; princípios fundamentais; Planos de Existência, Validade e Eficácia dos Contratos (Escada Ponteano); Resolução por inexecução voluntária e involuntária, destacando-se a análise da Teoria da Imprevisão. Também abordaram de maneira precisa a rescisão contratual, seus

requisitos e consequências, destacando o distrato e, por fim, a resilição contratual unilateral e a morte de uma das partes como forma de extinção do vínculo contratual.

Este conteúdo foi dividido em seis pequenos vídeos, a partir de uma abordagem completa e bem fundamentada, abordando todos os aspectos relacionados ao tema proposto. No vídeo 1, abordaram os aspectos históricos relacionados ao instituto jurídico contratual; No vídeo 2, foi contemplado os requisitos de validade dos contratos e as formas de extinção; no vídeo 3, expuseram os aspectos relacionados a resolução; no vídeo quatro, foi tratado especificamente da resolução do contrato por onerosidade excessiva, no vídeo cinco, abordaram a resilição contratual e, por fim, no vídeo seis, contemplaram a rescisão contratual e a morte de uma das partes contratantes e seus efeitos legais.

A partir disso, observamos que houve uma preocupação pelos(as) estudantes em organizar e expor os conteúdos em uma perspectiva que facilitasse o entendimento dos temas tratados, dividindo-os em vídeos por tema.

Na produção dos vídeos, verificamos também que, além da construção de saberes jurídicos, os(as) participantes desenvolveram, sozinhos, ou com o auxílio de outras pessoas, habilidades com a gravação e edição de vídeos, por exemplo, conforme nos relatou A18 na entrevista:

A18: Eu tive dificuldade... meu filho teve que me ajudar a editar os vídeos [...] daí a hora que eu fazia o vídeo assim, eu dava uma enganchada, mais eu lembro que eu fiquei...eu terminei era mais de meia-noite o vídeo ajudando e meu filho me ajudando.

Nesse sentido, a dificuldade alegada pela estudante indica que, além de estimular os(as) discentes a agir de maneira ativa frente aos conteúdos jurídicos, construindo saberes, é fundamental que estes também recebam formação específica no âmbito da mídia-educação, desenvolvendo habilidades para que possam se valer dos instrumentos tecnológicos disponíveis de maneira adequada. (FANTIN, 2006)

Para que os vídeos fossem produzidos, cada um(a) dos(as) participantes elaboraram um pequeno resumo sobre o tema que ficaram responsáveis. Após a conclusão, os trabalhos seriam compartilhados e discutidos pela equipe, conforme delimitou A15:

Pessoal, deem uma olhada no cronograma de nosso trabalho. Na tabela de dias, a começar de amanhã, procurem conteúdo sobre o tema, estudem e monte um resumo com as ideias principais. Depois nós vamos compartilhar nossos resumos e juntar as ideias criando o roteiro.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, procuramos pautar nossa atuação docente em uma perspectiva de mediação, instigando pesquisas e debates, sem apresentar soluções prontas a eles. Nesse aspecto, trecho de diálogo com A31:

A31: @José Eduardo Lourencini, Resolução, resolução, morte ou rescisão são formas?

A31: Do nosso trabalho

Professor: eu não posso responder diretamente...mas, pelo o que você estudou, faz parte do conteúdo?

A31 🙄🙄♂

Professor: é justamente isso que eu quero que vocês analisem.

A partir desta postura docente, procuramos estimular os(as) discentes em desenvolver atividades de pesquisa a respeito do tema proposto na intervenção, a partir de uma postura ativa frente aos conteúdos jurídicos, a partir da mediação pedagógica. (MIZUKAMI, 2004).

Além da mediação docente, verificamos que os(as) participantes procuraram interagir entre si para a elaboração dos resumos, que serviriam como base teórica para a gravação dos vídeos. Nesta perspectiva, verificamos uma prática reflexiva e cooperativa de aprendizagem (FANTIN, 2018) com a preocupação dos(as) estudantes em auxiliarem-se mutuamente na construção dos conteúdos jurídicos, refletindo sobre os materiais produzidos pelos(as) colegas:

A40: Bom dia. Com o tema Resolução, no meu resumo abordo o tipo voluntário e involuntário. Posso abordar a cláusula rebus sic standibus ou acham melhor ter um vídeo exclusivo para esse tema?

A40: Penso ser melhor um vídeo exclusivo, porque será possível explicar com um exemplo, seja a COVID-19 ou outro.

A40: Aliás, li num trecho acima que o A15 fez alguma referência de um vídeo próprio desse tema. Pode confirmar, por favor?

A15: Bom dia

A15: Pode abordar sim A40

A40: A referência que fiz é quanto a usar esse tema como exemplo, na conclusão do trabalho.

Para que a aprendizagem cooperativa pudesse ocorrer, foi imprescindível o contato que todos os(as) integrantes da equipe tiveram com os conteúdos jurídicos, conforme verificamos na entrevista:

Professor: [...] Todos estudaram o conteúdo jurídico atribuído? isso?

A18: isso.

A40: sim.

A35: foi.

Em um outro trecho da entrevista, destacam A15 e A35:

A15: [...] o trabalho, apesar de ser a pesquisa ser individual, foi em grupo, e uma ajudava o outro em determinados momentos.

A18: eu sempre encho o saco né...do A15, do A40...eu sempre encho o saco.

Ainda com relação a produção, também destacamos que o compartilhamento dos resumos produzidos entre os(as) integrantes da equipe propiciou uma atitude reflexiva frente aos conteúdos, incrementando a qualidade das produções visuais, o que se verifica na fala de A15 durante a entrevista:

[...] quando a gente formou todos os resumos, inclusive o meu, antes de começar a gravar o vídeo, eu percebi que tinha uma lacuna, por que o objetivo era enfatizar a importância da resolução do contrato com cumprimento do objeto...e a nossa causa era uma causa que não ia resolver o objeto. Então, eu procurei pesquisar um pouco para trás, lá da origem do princípio da relação contratual, pro pessoal que ouvisse, entender a importância da resolução do mérito.

Então eu pesquisei uma abordagem histórica a respeito do princípio da obrigatoriedade, do *pacta sunt servanda*, justamente para chegar nesse, que, as pessoas que que fosse ver que você acompanhar chegar no entendimento do porquê o Direito, ele possibilita algumas causas de resolução do mérito, que não é as adequadas, sem a resolução do objeto

Com relação aos aspectos estéticos da produção, houve uma importante preocupação da equipe para que o *layout* do perfil criado no *Instagram*, bem como a formatação e duração dos vídeos atraísse o internauta. (MCCRINDLE, 2014)

Na Figura 10 apresentamos o perfil desenvolvido pela Equipe 8.

Figura 10 - Perfil na rede social *Instagram*<sup>58</sup> desenvolvido pela Equipe 8



Fonte: Equipe 8 (2020).

<sup>58</sup> Para visualizar, acesse o link: [https://www.instagram.com/s2\\_direito\\_s2/](https://www.instagram.com/s2_direito_s2/). Acesso em: 10 jan. 2021.

Com relação ao processo de ensino e de aprendizagem, ao estimularmos os(as) discentes a apresentarem uma postura ativa frente aos conteúdos, empreendendo pesquisas, debatendo suas conclusões com os demais colegas e, sobretudo, produzindo conteúdos através das mídias (FANTIN, 2006), conforme observamos na entrevista:

A35: Com esse tipo de trabalho a gente tem que pesquisar bastante né...então a gente tem que entender o conteúdo e não ficou só uma vez só decorar a matéria, então, deu para entender bem.

[...]

A40: Isso mesmo, assim pensar desde o início. [...]pesquisar né, [...] todo o tema. Aí, depois, resumir todo o conteúdo e depois de ter resumido sistematizar como é que ia falar tudo, como ia ligar lá cada ponto que deveria, para não esquecer na hora de gravar...isso é o mais legal...desde o começo até o final.

[...]

A15: [...]a gente não tem a quem recorrer, então a gente recorre aos estudos, as pesquisas e lê bastante. nesse sentido. muito proveito para mim.

Tais falas se mostram absolutamente alinhadas com os resultados obtidos no pré-teste e pós-teste, como podemos ver na Tabela 30.

Tabela 30 – Equipe 8: Comparativo entre os resultados obtidos no pré e pós-teste

| Equipe 8 | Pré-teste |     |    |    |    | Pós-teste |     |     |     |     |
|----------|-----------|-----|----|----|----|-----------|-----|-----|-----|-----|
|          | O1        | O2  | O3 | D1 | D2 | O1        | O2  | O3  | D1  | D2  |
| A15      | 100       | 0   | 0  | 50 | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 75  |
| A18      | 0         | 0   | 0  | 0  | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |
| A31      | 0         | 0   | 0  | 0  | 0  | 0         | 0   | 0   | 100 | 50  |
| A35      | 0         | 100 | 0  | 50 | 0  | 100       | 0   | 100 | 100 | 100 |
| A40      | 0         | 100 | 0  | 75 | 0  | 100       | 100 | 100 | 100 | 100 |

Fonte: O autor (2020).

Conforme observamos a partir da leitura da tabela, na primeira etapa da pesquisa, antes do desenvolvimento das mídias, os(as) participantes da equipe encontraram dificuldades na resolução das questões apresentadas no pré-teste, tanto nas questões discursivas quanto nas objetivas.

Após a intervenção, observamos que todos(as) os(as) discentes apresentaram ganhos no aproveitamento obtido, sobretudo, nas questões

dissertativas. Esta evolução, contudo, não se deve exclusivamente ao desenvolvimento do perfil no *Instagram*, visto que os conteúdos abordados na produção contemplam os temas analisados nas questões O1, O2, O3 e D1, destacando a importância dos estudos individuais e o acompanhamento das demais produções elaboradas pelas demais equipes neste processo.

Importante destacamos, ainda, as principais dificuldades elencadas pelos(as) participantes, enfrentadas para o desenvolvimento do trabalho, apontaram a timidez e a adequação dos conteúdos jurídicos aos vídeos, bem como o domínio do conhecimento técnico para a gravação e edição dos mesmos.

Desta forma, para além dos conteúdos jurídicos abordados nos vídeos, desenvolveram competências e habilidades de grande importância para o exercício das variadas carreiras jurídicas, tais como se comunicar com precisão, por meio verbal e escrito, inclusive, no âmbito da retórica e, ainda, a familiarização com a produção de vídeos, que, certamente, facilitará, em um futuro próximo ao(á) bacharel(a) de Direito, a realização de audiências e despachos por meio de videoconferências, o que vem se tornando cada vez mais comum no cotidiano das mais variadas esferas do Poder Judiciário. (FREITAS, 2020)

Ainda nesta seara, identificamos que a produção se mostrou como uma oportunidade para desenvolverem projetos que envolvam conteúdos jurídicos, tal como a análise de um caso prático já durante suas experiências profissionais na área.

Com relação as competências descritas nas DCN para o Curso de Direito, compreendemos o desenvolvimento das seguintes: interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas; demonstrar competência na leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas; demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão; dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito; adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicos com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito; compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de

pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas; compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica; possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito; desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de inquietações como Professor de um Curso de Direito, desenvolvemos essa pesquisa com o objetivo de investigar e analisar as potencialidades, desafios e limitações da produção de conhecimento em disciplinas de um curso de Direito por meio da produção colaborativa de mídias. De modo a atingir esse objetivo geral, foram elencados os seguintes objetivos específicos: - identificar e analisar como e quais mídias os(as) estudantes utilizam no seu dia a dia e em atividades pertinentes ao curso de Direito; - investigar a percepção dos(as) estudantes bem como suas expectativas de aprendizagem quanto a produção de conhecimento por meio da produção de mídias; - identificar e analisar quais mídias e como podem ser utilizadas no processo de ensino e aprendizagem pelos(as) estudantes em disciplinas do curso de Direito; - analisar as mídias produzidas pelos(as) estudantes e a possível contribuição na aprendizagem no âmbito das disciplinas do curso de Direito; - investigar o ciclo de interações vivenciado pelo aprendiz, quando da produção de mídias, no âmbito de disciplinas da graduação em Direito.

O ineditismo desta pesquisa ficou demonstrado a partir da análise do levantamento de teses, dissertações e artigos correlatos feito em dois momentos, sendo o último realizado em junho de 2020.

Inicialmente fizemos um breve panorama sobre a realidade do ensino jurídico no Brasil, destacando a formação docente, bem como baixos índices de aprovação no Exame da OAB, necessário para que o(a) bacharel(a) esteja apto(a) ao exercício da Advocacia. Compreendemos que um dos fatores que influenciam a crise vivenciada no Ensino Jurídico no Brasil está relacionada a abordagem metodológica utilizada pelos(as) docentes, fundamentada em um ensino transmissivo, com aulas expositivas (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018), muitas vezes descontextualizadas da realidade enfrentada pelos(as) discentes, que, integrantes da chamada Geração Z (MCCRINDLE, 2014), interagem entre si e com os objetos de aprendizagem de forma dinâmica, cooperativa e, muitas vezes, ativa.

A partir destas características, intentamos que a abordagem de conteúdos jurídicos por meio da construção de mídias poderia se configurar como uma alternativa que garantiria maior qualidade ao desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem.

Visando avaliar esta hipótese, nos valem os seguintes meios de coleta de dados: análise documental, questionário, pré-teste e pós-teste, análise das mídias produzidas pelos(as) alunos(as) e entrevista semiestruturada, com o escopo de atender os objetivos específicos elencados.

As mídias fazem parte do dia-a-dia dos(as) discentes, sobretudo daqueles(as) provenientes da chamada Geração Z (MCCRINDLE, 2014). Valendo-se sobretudo dos *smarphones*, produzem fotos, vídeos, memes e textos como formas de interação social, estudos, trabalho e lazer, e as compartilham nas redes sociais, como *Facebook* e *Instagram* e aplicativos de comunicação instantânea, como o *WhatsApp* e *Telegram*, conforme denotamos a partir da análise dos dados colhidos no questionário.

Além disso, constatamos que os(as) discentes pesquisados possuem uma intensa relação com a Internet, 73% deles(as) permanecem conectados ao menos seis horas por dia, conforme apurado no questionário. Esta conectividade implica no uso de linguagens próprias quanto ao estabelecimento de seus relacionamentos interpessoais e com os conteúdos. São atraídos por novas mídias, que lhes permite maior interatividade com as informações que procuram, e, por conseguinte, valorizam menos as fontes tradicionais de conhecimentos jurídicos, como as velhas doutrinas. (FRANCO, 2013)

Nesse sentido, 80,41% dos(das) participantes da pesquisa já haviam produzido mídias com o objetivo de aprender e/ou ensinar conteúdos jurídicos, e, deste percentual, 96,96% deles(as) constataram que, a partir desta perspectiva, houve ganho no processo de ensino e de aprendizagem.

Mesmo entre aqueles que informaram não ter se utilizado dos meios para o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem de conteúdos ligados ao Direito (18,59% dos discentes), todos afirmaram que esperavam obter um ganho qualitativo ao ensinar e/ou aprender.

A partir de tais concepções, os(as) discentes, de maneira aleatória, foram distribuídos em oito equipes, e, com fundamento nos conteúdos jurídicos delimitados no Tema A - Extinção dos Contratos sem Cumprimento do Objeto em razão de causas anteriores ou ao tempo de sua formação (Equipes 1, 3, 5 e 7) e no Tema B - Extinção dos Contratos sem Cumprimento do Objeto em razão de causas supervenientes à sua formação (Equipes 2,4,6 e 8), foram produzidas oito mídias. A Equipe 1 abordou o tema por meio de um vídeo simulando a realização de uma *live*,

publicada em redes sociais. A Equipe 2 elaborou uma animação. Já a Equipe 3, utilizando-se da rede social *Tik Tok*, realizou uma paródia do programa “Casos de Família”, transmitido na TV aberta no Sistema Brasileiro de Televisão (SBT). A Equipe 4 discorreu sobre o conteúdo proposto por meio de uma história em quadrinhos. A Equipe 5 abordou os aspectos propostos valendo-se da produção de um vídeo; mesmo procedimento adotado pela Equipe 6. Por sua vez, a Equipe 7 analisou o tema proposto simulando a realização de um contrato e, por fim, a Equipe 8 criou um perfil na rede social Instagram e disponibilizou seis pequenos vídeos, produzidos pelos(as) estudantes.

A análise das produções, bem como dos dados obtidos no pré e pós-teste, demonstraram que a construção de saberes jurídicos por meio de produção de mídias é eficaz a garantir o desenvolvimento de processo de ensino e de aprendizagem, visto que todas as equipes obtiveram ganhos na assimilação dos conteúdos abordados nas mídias que desenvolveram, bem como nas mídias produzidas pelos(as) colegas.

Importante destacamos que o ganho de aprendizagem verificado a partir da análise dos dados obtidos no pré-teste e pós-teste não se devem, de maneira exclusiva, a produção das mídias pelos(as) estudantes. Muito embora ela tenha representado um papel importante, conforme observamos em diversos momentos nas entrevistas realizadas, os conteúdos jurídicos abarcados nos citados instrumentos também foram contemplados a partir da análise das produções midiáticas realizadas pelos(as) colegas, em suas respectivas equipes, bem como por estudos de forma tradicional, tal qual procederiam para a realização de uma avaliação escrita, por exemplo.

A análise das mídias produzidas pelos(as) discentes também revelou a presença dos conteúdos jurídicos indicados a cada uma das equipes. Para esta construção, os(as) discentes mantiveram uma postura ativa, pesquisando sobre os conteúdos jurídicos abordados e sua adequação à mídia, sendo reservado ao pesquisador uma atuação de mediação frente as dúvidas apresentadas.

Esta abordagem, que difere do tradicional ensino catedrático usualmente aplicado no curso de Direito, relegando ao(à) discente um papel de absoluta passividade frente aos conteúdos abordados pelo(a) docente (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018) se mostrou efetiva a propiciar o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem.

Para tanto, é necessário que o(a) professor(a) possua saberes pedagógicos específicos (MIZUKAMI, 2004) que lhe propiciem atuar como um mediador, estimulando pesquisas e debates sobre os temas.

Não basta ser um profissional bem-sucedido do Direito que, a partir de suas vivências práticas, transmite informações aos(às) estudantes (GEBRAN; OLIVEIRA, 2018). É necessário que o(a) docente revise seus saberes jurídicos sob a ótica de conhecimentos pedagógicos adequados, para que, de maneira efetiva, propicie o desenvolvimento de processo de ensino e de aprendizagem.

A partir do desenvolvimento da intervenção, intentamos analisar se a construção de conteúdos jurídicos por meio da produção de mídias daria ensejo a processos colaborativos de aprendizagem. A aprendizagem colaborativa se configura quando os(as) discentes, em conjunto, se mobilizam para a construção do objeto de aprendizagem (FANTIN, 2018). É um trabalho em paralelo, onde todos, analisando um tema em comum, constroem saberes, a partir de debates e do auxílio mútuo (KNAUL; RAMOS, 2016).

Contudo, ao analisarmos a intervenção, constatamos que tal perspectiva de aprendizagem não se concretizou.

As oito equipes, ao desenvolverem os conteúdos jurídicos designados pelo professor, ora pesquisador, por meio da produção da mídia, mantiveram um padrão na organização de tarefas e abordagem dos conteúdos: cada estudante ficou responsável pelo desenvolvimento de uma etapa do trabalho, seja do ponto de vista da análise jurídica do tema, seja no que pertine a produção técnica da mídia, em si.

Após o cumprimento de tais etapas, os(as) estudantes promoveram debates internos, em cada equipe, procurando sanar eventuais dúvidas e superar dificuldades na construção dos conteúdos jurídicos e das mídias, e, assim, acabaram por concluir este processo.

Desta maneira, denotamos que a aprendizagem dos temas abordados por meio da produção de mídias se desenvolveu em uma perspectiva cooperativa (FANTIN, 2018). As tarefas eram individualizadas e preordenadas a cada um dos(as) membros de cada equipe e, a partir da execução destas, havia a preocupação em promoverem debates e consolidar as aprendizagens vivenciadas. (MASET, 2009)

Compreendemos que o modelo de divisão de tarefas utilizado na realização de trabalho em equipes, em uma perspectiva de aprendizagem cooperativa é algo

consolidado na vivência destes indivíduos em sua formação escolar durante a Educação Básica e, se desvencilhar deste paradigma é algo que exige intensa mediação docente.

Verificamos, ainda, que a produção das mídias com conteúdo jurídico propiciou, aos(às) discentes, vivenciarem a espiral da aprendizagem (VALENTE, 2005). Os temas atribuídos foram organizados e contextualizados às mídias escolhidas pelas oito equipes (Descrição). Na sequência, criaram uma primeira versão de cada uma das mídias (Execução). Na sequência, tais produções foram analisadas pelos participantes das equipes responsáveis (Reflexão) e, a partir da correção das falhas localizadas (Depuração), passaram a produção de uma nova mídia (Nova execução). Ressaltamos, contudo, que este ciclo não se verificou na produção das mídias das Equipes 1 e 6, visto que solicitaram o auxílio do pesquisador para gravação, ao vivo, por meio do aplicativo *Google Meet*, sem a possibilidade de edição da mídia produzida.

Os(as) estudantes utilizam as TDIC com grande frequência no desenvolvimento de suas atividades diárias, inclusive na interação com seus pares, com e por meio das mídias, sobretudo nas redes sociais, e, conforme vimos, são considerados “Nativos Digitais” (PALFREY; GLASSER, 2011) e integrantes da chamada “Geração Z”. (MCCRINDLE, 2014)

Contudo, tais características, por si só, não asseguram que os(as) discentes sejam aptos(as) a desenvolverem o processo de ensino e de aprendizagem por meio da produção de mídias. (SANTOS; AZEVEDO; PEDRO, 2016)

Neste sentido, é importante que os(as) estudantes também recebam uma formação no âmbito de mídia-educação (FANTIN, 2006), exigindo, portanto, que o(a) docente que busque implementar tais práticas educativas, tenha domínio destes conteúdos.

A construção de saberes jurídicos por meio da produção de mídias delineou-se como um meio efetivo para o incremento de um processo de ensino e de aprendizagem mais efetivo, ao exigir do(a) discente uma postura ativa frente aos conteúdos abordados, pesquisando, adaptando informações, reinterpretando-as, enfim, alçando-o a um papel de verdadeiro protagonismo.

Também, a utilização dos meios como um verdadeiro condutor dos temas relacionados ao Direito, propicia o acesso a tais saberes em uma linguagem que, em muitos aspectos, se aproxima do dia-a-dia dos(as) discentes, facilitando sua

compreensão e contextualização, se contrapondo ao formalismo exacerbado ainda presente no universo jurídico, inclusive em sala de aula.

Para além dos conteúdos jurídicos, a produção das mídias também propiciou aos(às) discentes o desenvolvimento das seguintes competências, definidas na Resolução CNE/CES 5/2018: demonstrar competência na leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas; demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão; dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito; adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicas com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito; compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito; utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas; compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica; possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito; desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar.

Tais competências e habilidades se mostram fundamentais para o exercício das mais variadas carreiras forenses, onde o desenvolvimento da retórica, por meio de uma adequada capacidade de comunicação escrita e verbal e a construção de argumentos e contra-argumentos jurídicos são a essência de sua atuação profissional.

Para além disso, executar esta comunicação por meios virtuais acaba por preparar o(a) futuro(a) Advogado(a), Juiz(a), Promotor(a) de Justiça, Defensor(a) Público, Delegado(a) de Polícia, entre outras inúmeras e importantes carreiras, à realidade que enfrentará em seu dia a dia profissional, qual seja: a realização de audiências, julgamentos, sustentações orais, despachos, por meio de videoconferências. (FREITAS, 2020)

O cenário acima demonstrado se intensificou, sobretudo, em razão das restrições de realização de atividades que envolvam a reunião de pessoas decorrentes das trágicas consequências da pandemia de COVID-19. Contudo, mesmo após superarmos esta página sombria de nossa história, nada indica que a

virtualização das atividades forenses irá arrefecer, inclusive conforme indicam os posicionamentos recentes do Conselho Nacional de Justiça.

Entre os fatores que limitaram a aprendizagem dos(as) discentes, podemos apontar as dificuldades técnicas para acesso a programas e aplicativos que propiciem o desenvolvimento de mídias e, ainda, a ausência de formação específica de educação para as mídias (letramento midiático), implicando em uma análise pouco criteriosa na seleção de fontes de informação jurídicas, o que reforça a necessidade de uma formação discente na área, propiciada sobretudo pelo(a) discente que der andamento a este tipo de intervenção.

Também observamos, em nossa pesquisa, que a intervenção desenvolvida a partir de mais de um tema implicou em uma limitação de acesso, aos(às) discentes, à totalidade dos conteúdos propostos. Durante a entrevista, alguns(mas) participantes apontaram que não acessaram todas as mídias produzidas pelos demais colegas, muito embora estas tenham sido compartilhadas pelo pesquisador, alegando, entre os principais motivos, a ausência de tempo e, ainda, a falta de interesse quando não verificaram a presença de linguagem artística/humorística, ou, ainda, com conteúdos abordados em mídias excessivamente longas, o que se mostra como uma característica marcante dos Zees. (MCCRINDLE, 2014)

O desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem a partir das perspectivas abordadas nesta pesquisa se mostra, em nossa visão, como um caminho promissor a propiciar uma efetiva melhoria ao ensino jurídico no Brasil. Certamente, continuaremos a nos valer desta proposta pedagógica em nossa atuação docente, sobretudo em razão dos resultados positivos que temos vivenciado.

Tais resultados não se expressam apenas na melhoria de índices em avaliações, mas, sobretudo, na motivação despertada nos(as) estudantes em abordar conteúdos jurídicos que, tradicionalmente, somente se desenvolvem em uma perspectiva tradicional de ensino e de aprendizagem, em uma linguagem acessível, ajustada ao seu dia a dia. Os conceitos, exemplos ou espécies dos mais variados institutos jurídicos saltam das velhas e empoeiradas doutrinas, repletas de expressões arcaicas e em latim, para o *Facebook*, o *Instagram* ou *Tik Tok*, por meio de uma comunicação direta e objetiva, mediada muitas vezes por humor ou exemplos práticos.

Fundamentalmente, não se relega os conceitos, requisitos e demais estruturas jurídicas a um coadjuvantismo, em detrimento a uma linguagem artística, mas, em verdade, se garante o acesso a tais saberes a uma nova geração de estudantes que interage com o conhecimento de uma maneira diferente do que vivenciamos até aqui.

Além de uma perspectiva em que os(as) discentes atuaram de maneira ativa frente aos conteúdos jurídicos abordados, destacamos que os exemplos abordados por meio das mídias retrataram, por vezes, situações práticas que porventura lhes serão apresentadas em sua atuação profissional, tais como a elaboração de contratos.

Pensar na educação superior jurídica a partir de modelos que rompam com o tradicionalismo arraigado desde 1827, a partir da criação da Faculdade de Direito de Olinda, primeiro curso do gênero criado no Brasil, é fazer florescer nos corações dos juristas, a esperança em contarmos com um sistema jurídico mais condizente com as necessidades do seu povo.

No cotidiano da sala de aula, ao nos afastarmos de uma tradição que nos prende a excessivos formalismos e na qual velhas expressões latinas ligadas ao Direito Romano se destacam, em uma perspectiva de transmissão de conteúdos, por meio de estratégias ativas de ensino e de aprendizagem, assegurando um diálogo franco e inteligível com nossos(as) estudantes, e destes, com o conteúdo jurídico abordado em nossas aulas, podemos estimular uma interpretação crítica e reflexiva das leis e decisões judiciais.

Ao buscamos a implementação de um modelo de ensino jurídico que propicie ao(à) discente uma maior interação com os saberes abordados, por meio de uma postura ativa, e utilizando meios presentes no seu cotidiano, tais como vídeos, memes ou produções veiculadas em redes sociais, ao nosso ver, conseguimos estimular a interpretação crítica e reflexiva.

Tal vivência pode indicar a estes(as) futuros(as) advogados(as), juízes(as), promotores(as) de justiça, entre outros, uma nova perspectiva para o desenvolvimento de seu mister, em que se assegure a justiça a quem recorre ao Estado, por meio do exercício da tutela jurisdicional, que é seu principal dever.

Neste contexto, presenciamos o desenvolvimento de um(a) estudante que, para além de um mero “repetidor” de textos legais, poderá ser chamado, verdadeiramente, de jurisconsulto<sup>59</sup>.

Sabidamente, o jurista uruguaio Eduardo Juan Couture assim resumiu em que deve se pautar a vida do jurista: “Teu dever é lutar pelo Direito, mas se um dia encontrares o Direito em conflito com a Justiça, luta pela Justiça”.<sup>60</sup> Este é o nosso grande sonho enquanto docente: formar pessoas que sejam perseguidores implacáveis da justiça.

Por fim, como um aspecto de continuidade a esta pesquisa, intentamos analisar de que maneira o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem de conteúdos jurídicos por meio da produção de mídias poderia ser incrementado em uma perspectiva de aprendizagem colaborativa, o que implicará, em nosso entender, na utilização de instrumentos de coleta e análise de dados apropriados, bem como uma maior mediação docente no seu desenvolvimento.

---

<sup>59</sup> Pessoa perita na ciência do direito e especializada em dar pareceres sobre questões jurídicas. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=jOa9o>. Acesso em: 06 mar. 2021.

<sup>60</sup> Disponível em: <https://emporiododireito.com.br/leitura/abdpro-128-entre-o-direito-e-a-justica-lute-pelo-direito>. Acesso em: 06 mar. 2021.

## REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, C. E. F.; OLIVEIRA, L.G.L.; GONZALEZ, R.K.; ABDALLA, M.M. A Estratégia de Triangulação: Objetivos, Possibilidades, Limitações e Proximidades com o Pragmatismo. *In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE*, 4, 2013, Salvador. **Anais Eletrônicos [...]**. Salvador: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2013. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ5.pdf>. Acesso em 10 set. 2020.
- BACCO, T. **Grupo Colaborativo e Uso da Mídia na Escola: Avaliação de uma Proposta Formativa de Professores**. 2016. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2016.
- BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. *E-book*.
- BAIRRAL, M. A. Dimensões a considerar na pesquisa com dispositivos móveis. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 32, n. 94, p. 81-95, 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142018000300081&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000300081&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 24 set. 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70 Ltda., 2016.
- BELLONI, M.L. **O que é mídia-educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.
- BELLONI, M. L. Mídia-educação: Contextos, histórias e interrogações. *In: FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P.C. (org.) Cultura Digital e Escola: Pesquisa e formação de Professores*. São Paulo: Papirus, 2013, p. 385-800. *E-book*.
- BRASIL. Congresso Nacional. Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil. Lei nº. 8.906/94. Dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). **Diário Oficial da União**, Brasília. DF, 5 jul. 1994. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8906.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8906.htm). Acesso em: 24. mar. 2019.
- BRASIL. Congresso Nacional. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília. DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 24. mar. 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Resolução CNE/CES nº. 9, de 29 de setembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília. DF, 1 out. 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf). Acesso em: 24. mar. 2019.
- BRASIL. Ordem dos Advogados do Brasil. Provimento n.º 144, de 13 de julho de 2011. Dispõe sobre o Exame de Ordem. **Diário Oficial da União**, Brasília. DF, 15 jun. 2011. Disponível em:

<https://www.oab.org.br/leisnormas/legislacao/provimentos/144-2011>. Acesso em 24. mar. 2019.

BRASIL. Ordem dos Advogados do Brasil. Provimento n.º 156, de 1.º de outubro de 2013. Altera o art. 2º, o § 3º do art. 7º, o caput do art. 8º, acrescido do parágrafo único, o caput do art. 9º, acrescido do § 3º, o caput do art. 10, acrescido dos §§ 1º e 2º, e os §§ 3º e 4º do art. 11, acrescido do § 5º, do Provimento n. 144/2011, que "Dispõe sobre o Exame de Ordem". **Diário Oficial da União**, Brasília. DF, 1.º nov. 2013. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/provimento-oab-exame-ordem.pdf>. Acesso em: 10. set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Resolução CNE/CES nº. 5, de 17 de dezembro de 2018. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília. DF, 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](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: 24. nov.2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação. 2017**. Brasília: INEP, 2017. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 24 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria n.º 188, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). **Diário Oficial da União**, Brasília. DF, 04 fev. 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 10 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Portaria n.º 343, de 17 de março 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. **Diário Oficial da União**, Brasília. DF, 18 mar. 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 10 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota de Esclarecimento**, de 18 de março de 2020c. Disponível em: [https://undime.org.br/uploads/documentos/phpdBTE6G\\_5e751f60aa1ee.pdf](https://undime.org.br/uploads/documentos/phpdBTE6G_5e751f60aa1ee.pdf). Acesso em: 3 set. 2020.

BRASIL. Senado Federal. Decreto Legislativo n.º 6, de 20 de março de 2020. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília. DF, 30 mar. 2020d. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/portaria/DLG6-2020.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/DLG6-2020.htm). Acesso em 15 set. 2020.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n.º 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília. DF, 19 ago. 2020e. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/L14020.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14020.htm). Acesso em: 15 set. 2020.

BRIGGS, A.; BURKE, P. **Uma história social da mídia**: de Gutemberg a Internet. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

BROCCO, A.; ZAGO, N. Estudantes bolsistas e programas de ampliação de acesso ao ensino superior: estudo de caso em uma instituição comunitária regional catarinense. **Nupem**, Campo Mourão, v. 8, n. 14, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://fecilcam.br/revista/index.php/nupem/article/viewFile/694/709>. Acesso em: 18 ago. 2020.

CABRAL, A.; LIMA, N.; ALBERT, S. TDIC na Educação Básica: perspectivas e desafios para as práticas de ensino da escrita. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 58, n. 3, set., p. 1134-1163, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8655763/21565>. Acesso em: 07 jan. 2021.

CALDAS, M. B. **O ensino jurídico e os limites que desafiam a formação profissional crítica**: um estudo de caso no Curso de Direito da UNESC. 2018. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/5965/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20MORGANA%20BADA%20CALDAS.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2021.

CANTO, M. O Letramento Midiático em escolas: lutando contra a desinformação online. *In*: Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas brasileiras; **TIC EDUCAÇÃO 2018**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2018. p. 45-52.

CASTANHO, S. E. M. Educação Superior no Século XXI: Discussão de uma proposta. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 23, 2000, Caxambu. **Anais eletrônicos [...]**. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/1105T.PDF>. Acesso em: 20 ago. 2020.

CASTELLS, M. **A obsolescência da educação**. Fronteira da Educação, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eb0cNrE3I5g>. Acesso em: 29 set. 2019.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 20. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2019.

COLL, C; MAURI, T.; ONRUBIA, J. A incorporação das tecnologias da informação e da comunicação na educação. *In*: COLL, C.; MONEREO, C. (org.). **Psicologia da**

**Educação Virtual:** aprender e ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 66-93.

CUNHA, M. I. O lugar da formação do Professor Universitário: o espaço da pós-graduação em educação em questão. **Diálogo Educacional**, v. 9, n. 26, jan./abril, p. 81-90, 2009. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3664>. Acesso em: 10 set. 2020.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 20. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2019.

DAVI, C., *et al.* **Desafios Contemporâneos da Educação**. São Paulo. Editora UNESP, 2015.

DAWKINS, R. **O Gene Egoísta**. São Paulo: Companhia da Letras, 2007.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. 2006. **O planejamento da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre, Penso, 2006.

DUARTE, T. A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica). **CIES e-Working Paper**, Lisboa, n. 60, 2009. Disponível em: [https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/1319/3/CIES-WP60%20\\_Duarte.pdf](https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/1319/3/CIES-WP60%20_Duarte.pdf). Acesso em: 23 nov. 2020.

FANTIN, M. **Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália**. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FANTIN, M. Tecnologias como dispositivo de participação e práticas colaborativas na escola. *In*: VALENTE, J. A., FREIRE, F. M. P., ARANTES, F. L. **Tecnologia e Educação: passado presente e o que está por vir**. Campinas: Unicamp/NIED. p. 17-41. Disponível em: <https://odisseu.nied.unicamp.br/wp-content/uploads/2018/11/Livro-NIED-2018-final.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2020.

FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P.C. Culturas na Escola e o Currículo Breve: Episódios de Aprendizagem Situada na Formação. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 545-567, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/48287>. Acesso em: 07 jan. 2021.

FANTIN, M. Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 27-40, 2011. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3483/2501>. Acesso em: 26 nov. 2019.

FIGARO, R. A triangulação metodológica em pesquisas sobre a Comunicação no mundo do trabalho. **Revista Fronteiras - estudos midiáticos**, São Leopoldo, v. 16, n. 2 – maio/ago., p. 124-131, 2014. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/viewFile/fem.2014.162.06/4196>. Acesso em: 03 nov. 2020.

FRANCO, C. Understanding digital natives' learning experiences. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 13, n. 2, jun., p. 643-658, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1984-63982013005000001>. Acesso em: 07 jan. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, V. O Judiciário não será o mesmo depois do Coronavírus. **Consultor Jurídico**. São Paulo, 29 mar. 2020. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2020-mar-29/segunda-leitura-judiciario-nao-mesmo-depois-coronavirus>. Acesso em: 10 jan. 2021.

FUNES, G. **O Estágio Supervisionado e a Formação Prática dos Alunos de Direito**. 2009. 163 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2008. Disponível em: [http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/bitstream/tede/775/1/DISSERTACAO\\_22\\_07.pdf](http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/bitstream/tede/775/1/DISSERTACAO_22_07.pdf). Acesso em: 22 mar. 2021.

CALDAS, M. B. **O ensino jurídico e os limites que desafiam a formação profissional crítica: um estudo de caso no Curso de Direito da UNESC**. 2018. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/5965/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20MORGANA%20BADA%20CALDAS.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2021.

GABRICH, F. App No Bullyng. **Conpedi Law Review**, Costa Rica, v.3, n. 1, p. 1-21, 2017.

GEBRAN, R.A.; OLIVEIRA, P. Z. O Profissional Docente do Direito: refletindo sobre sua prática pedagógica. **Holos**, v. 3, n. 34, p. 314-336, 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 28 set. 2019.

GITAHY, R. R. C.; SOUZA, S. O; GITAHY NETO, I. M. Metodologia ativa *peer instruction* aliada à tecnologia de informação e comunicação: estratégias didáticas no ensino jurídico com os *plickers*. **Cocar**, Belém, v. 13, p. 521-536, 2019. Disponível em: [periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2853](http://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2853). Acesso em: 10 set. 2020.

GOIS, P. K. M. Formação para a Docência no Ensino Superior: Realidade e Desafios. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 13, 2017, Curitiba. **Anais Eletrônicos [...]**. Curitiba: PUC-PR, 2017. p. 2037-2043. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23418\\_11749.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23418_11749.pdf). Acesso em: 02 set. 2019.

GOMES, N. G. Computador na escola: novas tecnologias e inovações educacionais. In: BELLONI, M. L. (org.) **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo: Loyola, 2002. p. 119-134.

GUERIN, C. **Percepção dos professores sobre o uso da tecnologia no ensino e aprendizagem da Geração Z**. 2020. 100 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2020.

HINO, M. C.; CUNHA, M. A. Adoption of Technology in the Legal Professionals' Perspective. **Revista Direito GV**, São Paulo, v. 16, n. 1, 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-24322020000100407&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-24322020000100407&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 28 set. 2020.

HOLANDA, C. **Apesar de Você**. Rio de Janeiro: Polygram/Philips. 1970. 1 Cd-Música: 3 min 54. Gravação de som.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101705\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101705_informativo.pdf). Acesso em: 28 set. 2020.

JENKINS, H. **Cultura da Convergência**. São Paulo: Aleph, 2008. *E-book*.

JUNGER, A.; AMARAL, L.; LEITE, G.; PETARNELLA, L.; LUI, M. Immediate generation and audiovisual communication. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 7, n. 11, p. e571144, 2018. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/441>. Acesso em: 7 jan. 2021.

KNAUL, A. P.; RAMOS, D. K. Práticas e Reflexões Sobre a Aprendizagem Colaborativa e Uso do Tablet no Contexto Escolar. **Informática na Educação: Teoria & Prática**. Porto Alegre, v. 19, n. 3, set./dez. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/63484/41097>. Acesso em: 28 set. 2020.

KUHN, T. **A estrutura das revoluções científicas**. 11.ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

LABORDE, C. Duas utilizações complementares da dimensão social nas situações de aprendizado da Matemática. In: GARNIER, C.; BEDNARZ, N. *et al.* **Após Vygotsky e Piaget: perspectivas social e construtivista escola russa e ocidental**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 29-45.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, S. H. B. **Formação jurídica, metodologias ativas de ensino e a experiência da graduação da Escola de Direito de São Paulo (FGV Direito SP)** 2018. 175 f. Dissertação (Mestrado em Direito) - Faculdade de Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

MAGALHÃES, D. **O ensino jurídico no Brasil: Uma crítica à luz do discurso**. 2012. 170 f. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade Federal da Bahia, Vitória da Conquista, 2012.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos Meios às Mediações**. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015.

MARTINEZ, Y.; MUÑOZ, N. El aprendizaje cooperativo como metodología para el desarrollo de una escuela inclusiva. **DOXA – Revista Brasileira de Psicologia da Educação**, Araraquara, v.19, n.1, jan./ jun., p. 149-162, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/10826>. Acesso em: 22 jan. 2021.

MASET, P. Aprendizaje Cooperativo y Educación Inclusiva: Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. *In: VI JORNADAS DE COOPERACIÓN EDUCATIVA COM IBEROAMÉRICA SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA*. 6., Antigua. **Anais eletrônicos [...]**. Antigua, 2009. Disponível em: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:9fd29516-0a1f-426b-821e-befca46e1e15/2009-ponencia-jornadas-antiguas-pere-pdf.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2021.

MCCRINDLE, M. **The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations**. McCrindle. 2014. *E-book*.

MELO, C. E. S. Metodologias Ativas de Ensino e Aprendizagem no Curso de Direito: Breves Relatos da Experiência na Faculdade Ages. **Revista de Graduação USP**, v. 3, n. 2, p. 107-112, 2018.

MELLO, R. I. C. **Ensino Jurídico**. Formação e Trabalho Docente. Curitiba: Juruá, 2007.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 33-49, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3838/2204>. Acesso em: 10 set. 2020.

MODERNO DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA MICHAELIS. São Paulo: Melhoramentos, 2020. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=okDkn>. Acesso em: 15 set. 2019.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem com tecnologias audiovisuais e telemáticas. *In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2000. p. 11-65.

MORAN, J. Mudando a Educação com Metodologias Ativas. *In: SOUZA, C. A.; MORALES, O.E. (org.) Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Ponta Grossa, v. 2, 2015, p.15-33. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf). Acesso em: 10 fev. 2020.

NEVES, L. **Quem inventou o rádio?** Anápolis, 15 jul. 2009. Disponível em: [http://www.ueg.br/noticia/7211\\_quem\\_inventou\\_o\\_radio](http://www.ueg.br/noticia/7211_quem_inventou_o_radio). Acesso em: 25 set. 2020.

NÓVOA, A. **Professores**: Imagens de um futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, S. **O telefone celular como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem**: produção textual do vídeo. 2014. 107 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

OLIVEIRA, E. M. P. Docência em Direito e a “Sala de aula invertida” como opção metodológica ativa. **Evidência**, v. 12, n. 12, 2016, p. 59-77.

OLIVEIRA, E.; SERVA, F., DIAS, J. Aprendizagem cooperativa, disposição física e metodologia no ensino jurídico. **Revista de Direito Brasileira**, v. 21, n. 8, p. 326-340, 2018.

ORLOWSKI, J. (direção). **THE SOCIAL DILEMMA**. Produção: Larissa Rhodes. Roteiro: Jeff Orlovski, Vickie Curtis e Davis Coombe. Los Gatos: Netflix, 2020.

PALFREY, J.; GASSER, U. **Nascidos na era digital**: Entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Artmed. 2011.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997, p.93-114.

PRENSKY, M. H. Sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. **Innovate**, v. 5, n. 3., fev./mar. 2009. Disponível em: <https://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=innovate>. Acesso em: 21 jan. 2021.

PRIGOL, E. L.; BEHRENS, M. A. A formação continuada do docente do ensino superior e sua relação com sua prática pedagógica. *In*: ANPED SUL; 10, 2014. Florianópolis. **Anais Eletrônicos [...]**. Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2014, p. 1-17. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/100-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/100-0.pdf). Acesso em: 26 jan. 2020.

RAMOS, D. K. **Processos colaborativos mediados pela rede eletrônica**: um estudo com alunos do ensino fundamental. 2005. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

RECUERO, R. #FraudenasUrnas: estratégias discursivas de desinformação no Twitter nas eleições 2018. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 20, n. 3, set., p. 383-406, 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-63982020000300383&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982020000300383&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 05 jan. 2021.

RAMOS, D. K. **Processos colaborativos mediados pela rede eletrônica**: um estudo com alunos do ensino fundamental. 2005. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

REIS, V. MENDES, G. De Iniciantes a Vanguardistas: O Uso de Tecnologias Digitais por Jovens Professores. **Holos**, Natal, v. 1, p. 297-316, 2018.

RIBEIRO JÚNIOR, J. **A formação pedagógica do professor de direito**. Campinas: Papyrus, 2001.

ROMANÍ, C.; KUKLINSKI, H. P. **Planeta Web 2.0**. Inteligencia colectiva o medios fast food. Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic. Flacso México. Barcelona/Cidade do México. 2007. Disponível em: [https://www.oei.es/historico/tic/planeta\\_web2.pdf](https://www.oei.es/historico/tic/planeta_web2.pdf). Acesso em: 15 jul. 2020.

ROSADO, E. M. S O alcance do vídeo na sala de aulas. *In*: ROSADO, E.; ROMANO, M. (org.) **O vídeo no campo da educação**. Ijuí: Unijuí, 1993. p. 8-56.

SAAD, E. Desinformação e alfabetização midiática: uma parceria necessária. **Jornal da USP**. São Paulo, 16 jan. 2019. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/desinformacao-e-alfabetizacao-midiatica-uma-parceria-necessaria/>. Acesso em: 06 jan. 2021.

SANTIAGO, E. **Tecnologias Digitais e Multiletramentos**: Projetos Online no processo de internacionalização do ensino de Inglês na educação básica no contexto brasileiro. 2019. 197 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

SANTOS, R.; AZEVEDO, J.; PEDRO, L. Literacia(s) digital(ais): definições, perspectivas e desafios. **Media & Jornalismo**, Lisboa, v. 15, n. 27, set. 2016, p. 17-44. Disponível em: <http://impactum-journals.uc.pt/mj/article/view/3485>. Acesso em: 07 jan. 2021.

SÃO PAULO. (Estado). Conselho Estadual de Educação. Deliberação n.º 177, de 19 de março de 2020. Fixa normas quanto à reorganização dos calendários escolares, devido ao surto global do Coronavírus, para o Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, São Paulo. SP, 19 mar. 2020a. Disponível em: <https://cesu.cps.sp.gov.br/deliberacao-cee-177-2020-de-19-03-2020/>. Acesso em: 10 set. 2020.

SÃO PAULO (Estado). Governo do Estado. Decreto n.º 64.881, de 22 de março de 2020. Decreta quarentena no Estado de São Paulo, no contexto da pandemia do COVID-19 (Novo Coronavírus), e dá providências complementares. **Diário Oficial do Estado**, São Paulo. SP, 23 mar. 2020b. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/193361>. Acesso em: 12 set. 2020.

SILVA, V. **Os processos de ensino e aprendizagem no Curso de Direito**. 2012. 261 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2012.

SILVA, A. **Apropriações Sociais e Formativas das Tecnologias Digitais por Adolescentes e suas Relações com Ensino e Aprendizagem na Escola**. 2016. 212 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2016.

SLOMSKI, V. *et al.* Tecnologias e Mediação Pedagógica na Educação Superior à Distância. **JISTEM- Journal of Information Systems and Technology Management**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 131-150, abr., 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1807-17752016000100131&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-17752016000100131&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 22 mar. 2021.

TARDIF, M.; LESSARD, C. As transformações atuais do ensino: três cenários possíveis na evolução da profissão de professor. *In*: TARDIF, M.; LESSARD, C. **O ofício de Professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2013, p. 254-277.

TIC DOMICÍLIOS 2019: principais resultados. São Paulo: Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, 2019. Disponível em: [https://cetic.br/media/analises/tic\\_domicilios\\_2019\\_coletiva\\_imprensa.pdf](https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf). Acesso em: 05 nov. 2020.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, J. A. (org.) **O Computador na sociedade do conhecimento**. Campinas, SP: Unicamp/NIED, 1999.

VALENTE, J. A. A espiral da aprendizagem e as Tecnologias da Informação e Comunicação: repensando conceitos. *In*: JOLY, M. C. R. A. **A tecnologia no ensino: implicações para a aprendizagem**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, p. 15-37.

VALENTE, J. A. **A espiral da de aprendizagem: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação**. 2005. 238 f. Tese (Livre Docência em Artes) - Universidade de Campinas, Campinas, 2005. Disponível em: [http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/284458/1/Valente\\_JoseArmando\\_LD.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/284458/1/Valente_JoseArmando_LD.pdf). Acesso em: 22. nov. 2020.

VALENTE, J. A.; BLIKSTEIN, P. Maker education: where is the knowledge construction? **Constructivist Foundations**, v. 14, p. 252-262, 2019. Disponível em: <https://tltlab.org/wp-content/uploads/2019/10/2019.Valente-Blikstein.Constructivist-Foundations.Maker-Education.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2020.

VILALVA, A. M.; MARTINS, L. G.; LORANDI, P. A. O ensino do direito no Brasil. As vozes das pesquisas. **Educação: Teoria e Prática**, v. 27, n. 55, maio/ago. 2017, p.408-427. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/10192/8251>. Acesso em: 17 nov. 2019.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Título da Pesquisa: “A construção de saberes jurídicos, através da produção colaborativa de mídias, por alunos de um curso de Direito”.

Nome da Pesquisador: Prof. José Eduardo Lima Lourencini

Nome da Orientadora: *Prof<sup>ª</sup>. Dra. Monica Fürkotter*

***Natureza da pesquisa:*** *Você está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que tem como objetivo investigar e analisar as potencialidades, desafios e limitações da produção de conhecimento em disciplinas de um curso de Direito através da produção colaborativa de mídias.*

**Participantes da pesquisa:** 40 alunos do terceiro ano, matriculados na disciplina Direito Civil – Contratos - I, no ano de 2020, ministrada pelo pesquisador responsável por este projeto.

1. **Envolvimento na pesquisa:** *ao participar deste estudo você. permitirá que o pesquisador colete dados para: identificar e analisar como e quais mídias os alunos utilizam no seu dia a dia e em atividades pertinentes ao curso de Direito; investigar a percepção dos alunos bem como suas expectativas de aprendizagem quanto a produção de conhecimento através da produção de mídias; a partir da produção de mídias; identificar e analisar quais mídias e como podem ser utilizadas no processo de ensino e aprendizagem pelos alunos em disciplinas do curso de Direito; analisar as mídias produzidas pelos alunos e a possível contribuição na aprendizagem no âmbito das disciplinas do curso de Direito. Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para você. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do pesquisador do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa, que é o órgão que avalia se não há problemas na realização de uma pesquisa com seres humanos.*
2. **Sobre os questionários:** *Por meio deste instrumento, pretende-se identificar e analisar como e quais mídias os alunos utilizam no seu dia a dia e em atividades pertinentes ao curso de Direito; identificar e analisar quais mídias e como podem ser utilizadas no processo de ensino e aprendizagem pelos alunos em disciplinas do curso de Direito; e, investigar a percepção dos alunos bem como suas*

*expectativas de aprendizagem quanto a produção de conhecimento através da produção de mídias.*

3. **Sobre as entrevistas:** *Por meio deste instrumento, pretende-se organizar e desenvolver, com os alunos, os produtos de mídia, visando a aprendizagem de conceitos de disciplinas do curso de Direito, analisar as mídias produzidas pelos alunos e a possível contribuição na aprendizagem no âmbito das disciplinas do curso de Direito*
4. **Riscos e desconforto:** *a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Não há riscos e desconfortos possíveis gerados durante a pesquisa. Os procedimentos adotados obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. A participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade ou fere sua integridade.*
5. **Confidencialidade:** *todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador e sua orientadora terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.*
6. **Benefícios:** *ao participar desta pesquisa você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre em que medida a produção colaborativa de mídias pode contribuir na construção de saberes jurídicos de alunos de um Curso de Direito.*
7. **Pagamento:** *você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.*

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento, de forma livre esclarecida, para participar desta pesquisa. Para tanto, preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

## DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu,

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) Participante da Pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Orientadora

**Pesquisador: Prof. José Eduardo Lima Lourencini – CPF 338.290.228-16  
(18)99732-6215**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Monica Fürkotter – CPF 850.185.118-34  
(18)99773-8638**

**CEP/UNOESTE - Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNOESTE:**

Coordenadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Aline Duarte Ferreira

Vice-Coordenadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Nair Correia Salgado de Azevedo

Endereço do CEP: Coordenadoria de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação  
(CPDI)

UNOESTE - Campus II - Bloco B2 - 1º andar

Rodovia Raposo Tavares, km 572 - Bairro Limoeiro

Presidente Prudente, SP, Brasil, CEP 19067-175

Telefone do CEP: (18) 3229-2079

E-mail: cep@unoeste.br

Horário de atendimento do CEP: das 8 às 12 h e das 13h30min às 17h30 min.

## APÊNDICE B QUESTIONÁRIO PILOTO

Caro(a) Aluno(a)

*Esse questionário constitui uma etapa importante da pesquisa vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado, que desenvolvemos junto à Unoeste e que tem por objetivo investigar e analisar as potencialidades, desafios e limitações da produção de conhecimento em disciplinas de um curso de Direito através da produção colaborativa de mídias.*

*Entendemos mídias como qualquer estrutura de divulgação de informações, mensagens e entretenimento, utilizando-se, para tanto, de internet, jornais, revistas, cinema, outdoors, informativos, ilustrações, músicas, etc.*

*Acreditamos que a pesquisa pode desvelar se há um ganho qualitativo no processo de ensino e de aprendizagem dos discentes que, mediados pelo professor, se valem da produção colaborativa de mídias.*

*Agradecemos desde já a sua colaboração.*

*Obrigado!*

*Prof. José Eduardo Lima Lourencini, Prof<sup>a</sup>. Dra. Monica Fürkotter  
Programa de Pós-graduação em Educação  
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste*

### PARTE A – PERFIL

1) NOME (OPCIONAL): \_\_\_\_\_

2) IDADE:

- ( ) 20 anos ou menos    ( ) 21 a 25 anos    ( ) 26 a 30 anos    ( ) 31 a 35 anos  
( ) 31 a 35 anos        ( ) 41 a 45 anos    ( ) 46 a 49 anos    ( ) 50 anos ou mais

3) Você trabalha?

- ( ) SIM                    ( ) NÃO

3.1) Se respondeu SIM à questão anterior, qual a sua profissão?

R: \_\_\_\_\_

4) Você tem acesso a qual(is) dessa(s) mídias?:

- ( ) Smartphone    ( ) PC                    ( ) Tablet    ( ) Smartwatch  
( ) Notebook      ( ) SmartTV            ( ) Ipad      ( ) Alguma outra?  
Qual? \_\_\_\_\_

5) Você tem facilidade na utilização das mídias?

- ( ) Utilizo com grande facilidade em meu dia-a-dia e não consigo imaginar minha vida sem elas.  
( ) Utilizo sem dificuldades, mas não sou um grande entusiasta.  
( ) Utilizo de maneira básica, mas regularmente necessito de auxílio de alguém mais experiente.  
( ) Não sei utilizar as mídias sozinho. Preciso sempre do auxílio de terceiros mais experientes.  
( ) Não utilizo.

6) Que tipo de internet você utiliza?

- Rádio       Banda Larga(DSL)       Dial modem       Fibra Ótica  
 Móvel 3G       Móvel 4G       Móvel 5G       Não utilizo  
 Outra. Qual? R: \_\_\_\_\_

- 7) Quantas horas do dia, em média, você permanece conectado na Internet?
- menos de 1h       1h       2h       4h  
 6h       8h       10h       12h  
 mais de 12h       não utilizo a internet

- 8) Você possui perfil(is) em redes sociais?

SIM       NÃO

Por que? R: \_\_\_\_\_

- 8.1) Se respondeu SIM à questão anterior, indique em qual(is):

Facebook       Youtube       Twitter       Tinder  
 LinkedIn       Flickr       Instagram       Whatsapp  
 Pinterest       Snapchat       Outra. Qual? R: \_\_\_\_\_

- 9) Você utiliza aplicativos de comunicação instantânea (Whatsapp, Telegram, Messenger, etc)?

SIM       NÃO

Qual(is)? R: \_\_\_\_\_

Por que? R: \_\_\_\_\_

- 10) Você produz conteúdo midiático (fotos, vídeos, memes, músicas, textos, etc) em suas redes sociais ou em aplicativos de comunicação instantânea?

SIM       NÃO

Quais? R: \_\_\_\_\_

- 10.1) Se você respondeu SIM na questão anterior, com que frequência produz?

Raramente       Diariamente       Uma vez por semana  
 Mais de uma vez por semana       Quinzenalmente

## PARTE B – EXPECTATIVAS SOBRE APRENDIZAGEM ATRAVÉS DA PRODUÇÃO DE MÍDIAS

- 1) Já produziu conteúdos jurídicos por meios de mídia com o objetivo de aprender ou ensinar?

SIM       NÃO

- 2) Se você respondeu SIM à questão anterior, explique

- 2.1) Quais conteúdos você produziu?

R: \_\_\_\_\_

- 2.2) Qual foi o objetivo?

R: \_\_\_\_\_

- 2.3) Qual tipo de mídia utilizou?

R: \_\_\_\_\_

- 2.4) O que motivou a escolha do tipo de mídia utilizado?

R: \_\_\_\_\_

3) Se respondeu SIM à questão anterior, de que maneira você avalia a produção de conteúdo jurídico através da utilização das mídias, em uma escada de 1 a 5, onde "1" representa que a estratégia utilizada não trouxe qualquer ganho ao processo de ensino e de aprendizagem e "5" representa que a estratégia utilizada trouxe um ganho substancial no processo de ensino e de aprendizagem.

1       2       3       4       5

Justifique sua resposta

R: \_\_\_\_\_

4) Se você respondeu NÃO à Questão nº. 1, quais são suas expectativas acerca da construção colaborativa de saberes através da produção de mídias, em uma escala de 1 a 5, onde "1" representa que a estratégia utilizada não trará qualquer ganho ao processo de ensino e de aprendizagem e "5" representa que a estratégia utilizada trará um ganho substancial no processo de ensino e de aprendizagem.

1       2       3       4       5

Justifique sua resposta

R: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE C QUESTIONÁRIO REVISADO

Caro(a) Aluno(a)

*Esse questionário constitui uma etapa importante da pesquisa vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado, que desenvolvemos junto à Unoeste e que tem por objetivo investigar e analisar as potencialidades, desafios e limitações da produção de conhecimento em disciplinas de um curso de Direito através da produção colaborativa de mídias.*

*Entendemos mídias como qualquer estrutura de divulgação de informações, mensagens e entretenimento, utilizando-se, para tanto, de internet, jornais, revistas, cinema, outdoors, informativos, ilustrações, músicas, etc.*

*Acreditamos que a pesquisa pode desvelar se há um ganho qualitativo no processo de ensino e de aprendizagem dos discentes que, mediados pelo professor, se valem da produção colaborativa de mídias.*

*Agradecemos desde já a sua colaboração.*

*Obrigado!*

*Prof. José Eduardo Lima Lourencini, Prof<sup>a</sup>. Dra. Monica Fürkotter  
Programa de Pós-graduação em Educação  
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste*

### PARTE A – PERFIL

1) NOME: \_\_\_\_\_

2) IDADE:

- ( ) 20 anos ou menos    ( ) 21 a 25 anos    ( ) 26 a 30 anos    ( ) 31 a 35 anos  
( ) 31 a 35 anos        ( ) 41 a 45 anos    ( ) 46 a 49 anos    ( ) 50 anos ou mais

3) Você trabalha?

- ( ) SIM                    ( ) NÃO

3.1) Se respondeu SIM à questão anterior, indique sua ocupação. (Se estagiário, indique a área de atuação)

R: \_\_\_\_\_

4) Você tem acesso a qual(is) dessa(s) mídia(s)?

- ( ) *Smartphone*    ( ) PC                    ( ) Tablet    ( ) *Smartwatch*  
( ) *Notebook*        ( ) Smart TV    ( ) Ipad        ( ) Alguma outra?  
Qual? \_\_\_\_\_

5) Você tem facilidade na utilização das mídias?

- ( ) Utilizo com grande facilidade em meu dia-a-dia e não consigo imaginar minha vida sem elas.  
( ) Utilizo sem dificuldades, mas não sou um grande entusiasta.  
( ) Utilizo de maneira básica, mas regularmente necessito de auxílio de alguém mais experiente.  
( ) Não sei utilizar as mídias sozinho. Preciso sempre do auxílio de terceiros mais experientes.  
( ) Não utilizo.

6) Que tipo de internet você utiliza?

- Rádio       Banda Larga(DSL)       Dial modem       Fibra Ótica  
 Móvel 3G       Móvel 4G       Móvel 5G       Não utilizo  
 Outra. Qual? R: \_\_\_\_\_

7) Quantas horas do dia, em média, você utiliza a Internet?

- menos de 1h       1h       2h       4h  
 6h       8h       10h       12h  
 mais de 12h       não utilizo a internet

8) Você possui perfil(is) em redes sociais?

- SIM       NÃO

Por que? R: \_\_\_\_\_

8.1) Se respondeu SIM à questão anterior, indique em qual(is):

- Facebook       Youtube       Twitter       Sites de Relacionamentos  
 LinkedIn       Flickr       Instagram       Whatsapp  
 Pinterest       Snapchat       Outra. Qual? R: \_\_\_\_\_

9) Você utiliza aplicativos de comunicação instantânea (Whatsapp, Telegram, Messenger, etc)?

- SIM       NÃO

Qual(is)? R: \_\_\_\_\_

Por que? R: \_\_\_\_\_

10) Você produz conteúdo midiático (fotos, vídeos, memes, músicas, textos, etc) em suas redes sociais ou em aplicativos de comunicação instantânea?

- SIM       NÃO

Qual(is)? R: \_\_\_\_\_

10.1) Se você respondeu SIM na questão anterior, com que frequência produz?

- Raramente       Diariamente       Uma vez por semana  
 Mais de uma vez por semana       Quinzenalmente

## PARTE B – EXPECTATIVAS SOBRE APRENDIZAGEM ATRAVÉS DA PRODUÇÃO DE MÍDIAS

1) Você já **utilizou** mídia com o objetivo de aprender ou ensinar conteúdos jurídicos?

- SIM       NÃO

2) Se você respondeu **SIM** à Questão 1, especifique:

2.1) Qual foi o seu objetivo?

R: \_\_\_\_\_

2.2) Qual mídia você utilizou?

R: \_\_\_\_\_

2.3) O que motivou a escolha dessa mídia?

R: \_\_\_\_\_

2.4) Quais conteúdos jurídicos estiveram envolvidos?

R: \_\_\_\_\_

3) Você já **produziu** alguma mídia com o objetivo de aprender ou ensinar conteúdos jurídicos?

SIM

NÃO

4) Se você respondeu **SIM** à Questão 3, de que maneira você avalia a produção de conteúdo jurídico através da utilização das mídias, em uma escada de 1 a 5, onde "1" representa que a estratégia utilizada não trouxe qualquer ganho ao processo de ensino e de aprendizagem e "5" representa que a estratégia utilizada trouxe um ganho substancial no processo de ensino e de aprendizagem.

1

2

3

4

5

Justifique sua resposta:

R: \_\_\_\_\_

5) Se você respondeu SIM à Questão 3, especifique:

5.1) Qual foi o seu objetivo?

R: \_\_\_\_\_

5.2) qual mídia você produziu?

R: \_\_\_\_\_

5.3) O que motivou a escolha dessa mídia?

R: \_\_\_\_\_

5.4) quais conteúdos jurídicos foram abordados na produção?

R: \_\_\_\_\_

6) Se você respondeu NÃO à Questão 3, quais são suas expectativas acerca da construção colaborativa de saberes através da produção de mídias de que maneira você avalia a produção de conteúdo jurídico através da utilização das mídias, em uma escada de 1 a 5, onde "1" representa que a estratégia utilizada não trouxe qualquer ganho ao processo de ensino e de aprendizagem e "5" representa que a estratégia utilizada trouxe um ganho substancial no processo de ensino e de aprendizagem.

1

2

3

4

5

Justifique sua resposta:

R: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## APÊNDICE D PRÉ - TESTE

Caro(a) Aluno(a)

*Esse pré-teste constitui uma etapa importante da pesquisa vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado, que desenvolvemos junto à Unoeste e que tem por objetivo investigar e analisar as potencialidades, desafios e limitações da produção de conhecimento em disciplinas de um curso de Direito através da produção colaborativa de mídias.*

*Entendemos mídias como qualquer estrutura de divulgação de informações, mensagens e entretenimento, utilizando-se, para tanto, de internet, jornais, revistas, cinema, outdoors, informativos, ilustrações, músicas, etc.*

*Acreditamos que a pesquisa pode desvelar se há um ganho qualitativo no processo de ensino e de aprendizagem dos discentes que, mediados pelo professor, se valem da produção colaborativa de mídias.*

*Agradecemos desde já a sua colaboração.*

*Obrigado!*

*Prof. José Eduardo Lima Lourencini, Prof<sup>a</sup>. Dra. Monica Fürkotter  
Programa de Pós-graduação em Educação  
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste*

### PARTE A – Questões objetivas, assinale uma única alternativa que considerar correta.

**1) (OAB - Exame Unificado - 2015.2)** Renata financiou a aquisição de seu veículo em 36 parcelas e vinha pagando pontualmente todas as prestações. Entretanto, a recente perda de seu emprego fez com que não conseguisse manter em dia a dívida, tendo deixado de pagar, justamente, as duas últimas prestações (35<sup>a</sup> e 36<sup>a</sup>). O banco que financiou a aquisição, diante do inadimplemento, optou pela resolução do contrato. Tendo em vista o pagamento das 34 parcelas anteriores, pode-se afirmar que a conduta da instituição financeira viola o princípio da boa-fé, em razão do(a)

- a) dever de mitigar os próprios danos.
- b) proibição de comportamento contraditório (*venire contra factum proprium*).
- c) adimplemento substancial.
- d) dever de informar.

**2) (OAB - Exame Unificado – 2008.3)** José contratou com João o fornecimento diário de refeições por prazo indeterminado. No entanto, meses depois, João, mediante instrumento particular, cientificou José de que faria a interrupção da entrega das refeições a partir do trigésimo dia subsequente. Na situação hipotética apresentada, o ato jurídico praticado por João caracteriza:

- a) distrato
- b) rescisão unilateral
- c) resolução por inexecução voluntária
- d) direito de arrependimento.

**3) No tocante à extinção dos contratos, marque a alternativa INCORRETA:**

- a) A rescisão unilateral, nos casos em que a lei expressa ou implicitamente o permita, opera mediante denúncia notificada à outra parte.
- b) A parte lesada pelo inadimplemento pode pedir a resolução do contrato, se não preferir exigir-lhe o cumprimento, cabendo, exclusivamente na primeira hipótese, indenização por perdas e danos.





## APÊNDICE E PÓS - TESTE

Caro(a) Aluno(a)

*Esse pré-teste constitui uma etapa importante da pesquisa vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado, que desenvolvemos junto à Unoeste e que tem por objetivo investigar e analisar as potencialidades, desafios e limitações da produção de conhecimento em disciplinas de um curso de Direito através da produção colaborativa de mídias.*

*Entendemos mídias como qualquer estrutura de divulgação de informações, mensagens e entretenimento, utilizando-se, para tanto, de internet, jornais, revistas, cinema, outdoors, informativos, ilustrações, músicas, etc.*

*Acreditamos que a pesquisa pode desvelar se há um ganho qualitativo no processo de ensino e de aprendizagem dos discentes que, mediados pelo professor, se valem da produção colaborativa de mídias.*

*Agradecemos desde já a sua colaboração.*

*Obrigado!*

*Prof. José Eduardo Lima Lourencini, Prof<sup>a</sup>. Dra. Monica Fürkotter  
Programa de Pós-graduação em Educação  
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste*

**1)** João firmou um contrato de alienação fiduciária para aquisição de uma motocicleta junto ao Banco Juros Mil. Das 72 parcelas, João pagou 69 e, em razão da paralisação das atividades econômicas, não conseguiu adimplir as restantes. Em razão disso, o Banco Mil alegou ter aido a resolução do contrato pelo seu inadimplemento e requereu a busca e apreensão da motocicleta. Tendo em vista o pagamento das 69 parcelas anteriores, pode-se afirmar que a conduta da instituição financeira viola o princípio da boa-fé, em razão do(a):

- a) duty to mitigate de loss
- b) venire contra factum proprium
- c) adimplemento substancial do contrato
- d) surrectio

**2)** Marcela contratou com Natália a prestação de consultoria jurídica por prazo indeterminado. No entanto, 6 meses após o início dos trabalhos, Marcela notifica extrajudicialmente Natália que interromperia a execução do contrato após 15 dias. Neste caso, verifica-se, por parte de Marcela, a prática de:

- a) distrato
- b) rescisão unilateral
- c) resolução
- d) direito de arrependimento.

**3)** No tocante à extinção dos contratos, marque a alternativa correta:

- a) A rescisão unilateral, nos casos em que a lei expressa ou implicitamente o permita, opera mediante simples inadimplemento contratual.
- b) A parte lesada pelo inadimplemento pode pedir a resolução do contrato, se não preferir exigir-lhe o cumprimento, cabendo, exclusivamente na primeira hipótese, indenização por perdas e danos.
- c) Nos contratos de execução continuada ou diferida, se a prestação de uma das partes se tornar excessivamente onerosa, com extrema vantagem para a outra, em virtude de acontecimentos extraordinários e imprevisíveis, poderá o devedor pedir somente a resolução do contrato.

d) Se, depois de firmado o contrato, sobrevier a uma das partes contratantes diminuição em seu patrimônio capaz de comprometer ou tornar duvidosa a prestação pela qual se obrigou, pode a outra recusar-se à prestação que lhe incumbe, até que aquela satisfaça a que lhe compete ou dê garantia bastante de satisfazê-la.

4) O contrato se configura como um elemento jurídico dotado de força obrigatória, se convertendo, muitas vezes, em uma verdadeira norma celebrada entre as partes. Contudo, em algumas situações, tal obrigatoriedade será relativizada em razão da aplicação da cláusula "rebus sic stantibus". Como se dará sua aplicação no ordenamento jurídico brasileiro? Quais seus requisitos? Quais as possíveis consequências jurídicas as partes? Explique e fundamente..

5) Explique o que é a exceção de contrato não cumprido e de que maneira se dá sua aplicação no ordenamento jurídico brasileiro.

## APÊNDICE F

### ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

*Prezados(as) Alunos(as)*

*Essa entrevista constitui uma etapa importante da pesquisa vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado, que desenvolvo junto à Unoeste e que tem por objetivo investigar e analisar as potencialidades, desafios e limitações da produção de conhecimento em disciplinas de um curso de Direito através da produção colaborativa de mídias.*

*Ouvi-los sobre o que vivenciaram durante a produção das mídias pode desvelar se há um ganho qualitativo no processo de ensino e de aprendizagem discente que, mediado pelo professor, se vale da produção de mídias.*

*Agradecemos desde já a sua colaboração.*

*Prof. José Eduardo Lima Lourencini, Prof<sup>a</sup>. Dra. Monica Fürkotter  
Programa de Pós-graduação em Educação  
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste*

- 1 - Identificação do grupo
- 2 - Identificação do produto midiático
- 3 - O que levou o grupo a escolher esta mídia.
- 4 - Descrevam o processo de produção colaborativa da mídia.
- 5 - De que maneira vocês relacionaram os conteúdos jurídicos à produção das mídias?
- 6 - Quais foram as dificuldades encontradas na produção.
- 7 - Na visão do grupo, a atividade contribuiu para o seu aprendizado? Explique.
- 8 - Como foi a interação entre os integrantes do grupo? Cada um cumpriu o papel que lhe foi atribuído?
- 9 - Durante a produção da mídia, foi possível desenvolver habilidades fundamentais ao seu futuro exercício profissional, tais como a interpretação de textos jurídicos e sua contextualização a questões práticas, o desenvolvimento da capacidade de comunicação e o trabalho em grupo?
- 10 - Levando em consideração os itens abordados na questão anterior, o que fariam de maneira diversa visando a otimização deste caminhar?

## APÊNDICE G TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

### EQUIPE 1

Professor: Primeiramente, antes da gente começar né, queria parabenizar de novo pelo trabalho... eu fiz análise do trabalho essa semana agora passada... semana de férias de vocês...ficou muito bom. muito completo...demonstrou o tanto que vocês pesquisaram e se dedicaram... assim... eu fiquei muito feliz com o resultado mesmo...vocês estão de parabéns viu... foi muito bom mesmo. E em razão disso, o que motivou vocês, embora eu já saiba... mais, o que motivou vocês a escolher aquele tipo de formatação do trabalho né...a gravação igual a gente está fazendo aqui... como se fosse uma vídeoconferência? Porque vocês escolheram essa modalidade?

A2: quem vai falar primeiro...

A26: eu acho que foi por conta do trabalho anterior que a gente fez... a gente sentou muito... todos juntos para debater e ficou uma forma legal...

Professor: você fala com relação àquele trabalho do áudio?

A26: Isso...A gente se reuniu, debateu...houve uma dinâmica bacana desta forma... aí a gente optou por uma forma assim.

A2: Também foi esse que a gente fez, o que a gente fez como se fosse uma rádio né? O A19 foi o locutor, tal... e também por conta da pandemia né, que daí foi o modo mais fácil de fazer a vídeoconferência e também fica bem legal... você vai falando... fica mais descontraído...bem legal.

Professor: Bacana, A20... tem alguma coisa para acrescentar?

A20: Acho que é o meio mais fácil pra gente conseguir ter contato mesmo né, pra conseguir trocar ideia melhor.

Professor: Entendi. A38?

A38: A iniciativa se deu em razão da dinâmica da plataforma que se tem. Então a introdução do vídeo foi mais ou menos a demonstração de como se fosse uma live de bate papo para o desenvolvimento do assunto jurídico. Então, tendo em vista que o Instagram é uma plataforma mundialmente reconhecida... e é gratuita, de fácil acesso. Então, assim... é por ser uma iniciativa que todo mundo tenha acesso e ela chega a um longo alcance. Então... dimensionar... colocar em prática uma assunto voltado mais para o ensino... é... então esse foi o nosso intuito a ser buscado através desse trabalho e não somente a isso né mas também a mudança do cenário do momento que estamos vivendo. É isso, professor.

Professo: Com certeza. Você resumiu bem. A19, o que você traz pra gente? Porque a escolha dessa modalidade?

A19: Eu pelo menos onde eu trabalho... eu vi bem de cara mesmo uma pessoa sendo substituída porque a função dela foi substituída pela vídeoconferência, sabe? Eu não sei se a Gabi teve chance de ver, mas ela trabalha comigo hoje mas teve uma pessoa que perdeu o emprego assim porque a empresa percebeu que a videoconferência é tão eficaz quanto a função daquela pessoa, entendeu? E aí, tanto pela praticidade... lembra... a gente teve Assembleia por canal no YouTube e publicação no Facebook e também pela quantidade de lives que agora tá tendo, sabe? Tipo... tá tendo live para tudo... até academia... Então eu sugeri. De tudo que mais foi disseminado eu acho que a questão da live e a plataforma do Instagram eu acho que foi uma das mais exploradas... pelo menos aonde eu tenho contato.

Professor: Sim....sem dúvida. Gente, deixa eu perguntar uma outra coisa: com relação... ao conteúdo em si, o fato do trabalho ser extenso... isso motivou vocês a escolher também essa modalidade de realização do trabalho ou não, tem alguma relação?

A19: Eu não sei mas... depois que eu vi o resultado de outros grupos... como eles escolheram talvez outras formas... por exemplo... acho que teve o trabalho das meninas lá. Elas acabaram focando um tema... uma parte daquele tema e a gente meio que conseguiu dar uma visão bem grande mas por ser diálogo né.... por ter algo mais rápido ficou como se fosse uma aula pronta assim sabe? Mais ou menos o que a gente queria falar... foi... eu até achei mais fácil... mas se fosse para fazer, por exemplo, uma animação por tema...

A26: Ia ficar muito extenso.

A19: ... a gente ia ter, brincando, umas cinco.

A2: eu achei que o grupo que a gente fez ficou bem distribuído os temas né. Eu não falei lá no vídeo ao vivo... mas eu achei que deu para distribuir, né... foi feito um diálogo... e eu não achei assim que não acabou sendo extenso... por mais que esteja dentro não acabou sendo extenso né... porque a gente dividiu as matérias, consegui falar. E eu acho também que foi pelo tema né... porque o tema da extinção... da nulidade absoluta que a gente fez aqui é um tema bem legal.

Professor: Aproveitando esse gancho da A2... Como vocês fizeram a divisão das tarefas e a produção do trabalho? Pelo que acompanhei todo mundo teve o contato aí com os temas e vocês foram construindo resumos e discutindo né? Foi mais ou menos isso?

A26: A19 ordenou quem vai fazer isso, você vai fazer aquilo (risos)...

A2: Aí cada um estudou sua parte... a gente deu uma conversada... e aí, por último, eles fizeram a live.

Professor: Entendi. Então cada um estudou seu tema separadamente e depois vocês conversaram a respeito de todos os temas.

A26: Isso, pra poder entender o que os outros iriam falar.

A2: A gente conversou... eu lembro que a A26 mandou no grupo... tipo... que pergunta a gente e vai fazer na hora né... pra deixar mais ou menos conversado... ah... essa pergunta vai ser útil né... essa resposta aqui tá legal...

A38: Ah...teve também uma discussão a respeito do... ai meu Deus... do cronograma né... Então esse... ordenou certinho por temas, tópico por tópico para não ficar bagunçado né... E tentar acrescentar algumas questões naquele determinado tempo, naquela determinada hora para não ir no começo e depois voltando no final... e ficar um pouco mais bem bolado.

A19: E também para fazer sentido né porque... por exemplo... a Gabi que pegou nulidade relativa dos elementos. Se ela pegasse somente a parte dela, provavelmente ela já ia ter mais dificuldade para entender o porquê daquilo.. mas aí vindo da linha de raciocínio lá tem as cláusulas resolutivas, aí tem nulidade absoluta e depois tem relativa... aí tem meio um nexos, né?

A2: Já emendou um no outro.

Professor: Com certeza. Gente uma outra coisa: como vocês perceberam a maneira como vocês fizeram relação entre o que vocês estudaram e a produção da mídia mesmo né... do vídeo. Como que foi para vocês fazer essa relação entre vocês estudarem e produzir o vídeo né... como foi esse processo?

A19: Eu...particularmente... é que eu não tenho costume de gravar... mas, por exemplo, eu acho legal as vezes vai gravar assim em vídeo, mas eu acho legal gravar a própria voz para estudar...

A2: Eu ia falar isso.

A19: A única diferença eu acho que foi assim... cai em uma mídia tentar ignorar que tem alguém aí te gravando sabe... mas eu acho que foi mais produtivo ainda porque é a questão dos gestos e tal... e aí dá para você entender mais do que se fosse o próprio áudio, sabe?

A2: Então, porque quando eu tenho uma matéria que eu não entendo muito, eu tenho um grupo comigo mesmo no WhatsApp né... aí por exemplo assim... aí eu pego e falo assim, por exemplo: é nulo o negócio jurídico simulado mas subsistirá o que se dissimulou, na na na... aí eu falo... aí as vezes eu esqueço aí eu volto aí tipo assim, eu tenho que falar sozinha... aí eu faço uma pergunta... esqueci... ai então eu volto...então tipo assim é legal, sabe. Daí quando você faz essa dinâmica, todo mundo ensina um pouco... porque as pessoas falam, os cientistas... que você aprende ensinando.

Professor: Com certeza... falou tudo A2.

A38: Você poderia repetir novamente a pergunta?

Professor: Ô A38... é o seguinte: de que maneira você conseguiu identificar que houve a relação dos conteúdos jurídicos que você estudou, né, para o teu tema e a produção do vídeo né... a gravação... aquele bate papo que vocês fizeram... como que se deu essa relação?

A38: Bom...a relação entre conteúdo, matéria e conteúdo do vídeo ela foi muito bem sincronizada, muito bem organizada. No entanto que, surgiu de início, a ideia da live né. E depois, no entanto, veio a forma de encaixar determinado conteúdo e como que seria né... Então... assim, foi tranquilo com relação a estar elaborando o vídeo... fazer o vídeo.... mas lembrando que, com relação a tecnologia e abordar determinado assunto que está, tem uma gama de formas... de se estar se colocando esse tipo de conteúdo. Mais... foi bem simples... a elaboração do vídeo no cronograma, né... você tentar estudar e analisar o conteúdo... e apresentar aquilo lá de forma bem simplificada, digamos assim.

Professor: Gente, uma outra coisa.... o que vocês acharam que foi mais difícil na realização desse trabalho? Quais foram as maiores dificuldades que vocês enfrentaram? Isso pensando desde o estudo do conteúdo até a gravação do vídeo... até a finalização do produto final. O que foi mais complicado? Ou melhor: quais são as dificuldades que vocês tiveram?

A26: A minha dificuldade foi achar conteúdo referente, porque eu tive muita dúvida em questão do porque é e porque não é. Então eu tive dificuldade em achar as minhas respostas.

Professor: Sim... mas você se virou muito bem viu... ficou bem legal viu A26.

A26: Brigada (risos).

Professor: A parte ficou foi legal A2 e você: o que você achou demais... mais complexo?

A2: Então... tô pensando por que parte do vídeo eu não fiz com eles né... mas eu acho que foi um pouco complexo por ser no meio dessa pandemia aquela dinâmica de separar as matérias né...ver de qual vai ser qual, como ia ser falado por exemplo: ah... igual... acho que foi o A19 e a A26 que né... mas foi fácil de resolver... a deu a ideia que ia ser um debate né... porque poderia por exemplo ser assim... ah eu vou ler esse aqui, eu vou falar sozinha... você fala o outro, você fala o outro, você fala o outro... "cabou"! Eu acho assim que o mais complicado foi o A19 e a A26... que eu acho que foi que deu a ideia, tipo nós vamos fingir que estamos fazendo um debate. Eu acho que pra mim... raciocinar, pensar, qual seria a dinâmica na hora de produzir o trabalho... se ia falar, se ia debater... se ia fazer pergunta, se ia ser uma rádio, uma live... eu acho que essa foi a parte mais complexa assim, montar a forma.

Professor: Entendi... a forma mais dinâmica A20 e você? O que que você achou de mais complexo?

A20: Ah... eu acho que a gente não teve muita dificuldade assim não... mas, antes da gente fazer o trabalho mesmo, a gente teve uns probleminhas pra ver qual plataforma que a gente ia usar.... aí a gente não conseguia gravar... se a gente ia fazer pelo *Meet*... se a gente ia fazer uma chamada...

A2: Ficou sem som....

A20: Então... foi o que teve um probleminha mais gente conseguiu entrar em um acordo.

Professor: E você, A38? O que que você achou que você teve mais dificuldade?

A38: A dificuldade foi de transparecer o conteúdo de uma forma bem elaborada, bem, digamos, bem coordenada, porque, quando você sabe o conteúdo e quando você vai gravar, e depois você vê a gravação... você analisa o conteúdo... é uma mistura de medo, com insegurança, com... você não sabe o que você vai dizer... vira uma embolera só... aí você fala: pô véi... tenho que fazer de novo... aí você trava no meio do caminho... mais... é treino...é treino. Pra gravar esses determinados conteúdos... ah... a primeira vez que vai gravar o conteúdo, teve que gravar umas oitenta vezes. Tamo no lucro né? Eu gravei umas quinze aqui sozinho... (risos).

Professor: Foi ótimo!! Vocês se saíram super bem. E o senhor, A19? O que entendeu que foi mais complicado aí né, nessa produção?

A19: Ah.... eu acho que é que nem o A38 falou: eu acho que é difícil falar na hora mesmo sabendo... sem errar. As vezes você estudando sem pressão você fala de boa, desenvolve, tal... mas acho que a maior... maior mesmo... olha eu já vou te falar... eu acho essa esse método mais efetivo porque quando você aprende é mais difícil você esquecer... eu acho que o fato de o professor não dar a aula... a aula dada... pra depois você estudar... e você

ter que ir atrás do conteúdo... eu acho... eu não diria que é mais difícil, mas mais trabalhoso entendeu?

Professor: Lógico! Mas é mais efetivo, não é?

A19: Mas é mais efetivo... tem algumas coisas do dia a dia que quando eu exercia esse método... as vezes gravar e estudar... ou até mesmo essa matéria que a gente viu, eu acho que eu aprendi mais... não sei eu falo eu decoro mais...

Professor: Não, você aprende....

A19: Fica mais tempo na memória, entendeu?

A2: Lembrando que eu queria falar que o A19 lembrou que é mais difícil que o professor não dá a matéria, eu bajulo mesmo Lourencini, você tá de parabéns! Porque você deu mastigadinho, você explicou, você deu revisão... porque, olha... eu tive uns trabalho com uns professor aí viu... que eu dei um barraco! Então, parabéns!! Você ajudou muito!

Professor: Eh A2! (risos) Obrigado. A gente fica feliz. A ideia era essa: ajudar, não atrapalhar nesse momento né você. A coisa já tá muito complicada, né? Gente, A19 já acabou falando um pouco aqui... a A2 também... vocês entenderam que esse trabalho contribuiu na aprendizagem de vocês... sobre o conteúdo?

A26: Sim... Bastante.

A38: Sim... sem sombra de dúvidas.

A26: Porque é como o A19 disse: A gente que teve que ir atrás de informações... então a gente tinha que ler, a gente tinha que estar ali, exercitando... compreendendo... mas por que isso? Mas... porque que é aquilo? Mas, da onde que saiu isso?

A2: Exatamente.

A26: Então você tinha que correr atrás, você tinha que ler muito... ir atrás, e revisão... e vendo, tãñã... E isso... (faz gesto indicando o desenvolvimento do raciocínio).

A2: A gente pegou uma matéria bem importante, né...

Professor: Sim, foi escolhida com muito carinho.

A2: É algo que você vai usar....

Professor: A20, A38... tem alguma coisa que vocês querem trazer nesse sentido?

A20: Eu gostei bastante... ah... é que o A19 falou mesmo né... a gente teve que ir atrás, no Google... tudo o que a gente fosse achando pra tirar dúvida um com o outro... dá pra gente gravar bastante.

Professor: Com certeza. E o senhor, senhor A38? Nesse sentido também? Alguma coisa que você percebeu de diferente?

A38: Sem dúvida né... todo conteúdo que você entrega, já, digamos, pré-assado, é mais fácil de ver... mas você ter que fazer ela, trabalhar e buscar, é evidente que, de certa forma, você tem mais familiaridade com o conteúdo... você consegue ter uma compreensão melhor. Eu acredito assim: se nós tivéssemos um tempo integral disponível para estudar e fazer os nossos estudos em Direito baseado nessa metodologia...

Professor: Seria um sonho...é o meu sonho.

A38: Eu acredito que seria bem legal.

Professor: Uma outra coisa: como que foi a interação de vocês? Vocês acham que a colaboração, a interação entre vocês foi bacana? Faltou alguma coisa? Cada um...todo mundo colaborou? Agora sim... isso aqui é que nem tipo o Big Brother, lavagem de roupa suja do Big Brother na hora que acaba... (risos) Vocês têm liberdade para falar...

A26: A A2 deixou a gente no meio do rolê... eu falo mesmo porque eu não sou baú...

A2: O que você falou, que eu não ouvi?

A26: Que você sumiu do rolê na hora quando a gente a ver navios...mas tudo bem.

A2: Desse eu não tenho muito o que falar não... eu não participei da última fase mas acredito que eles participaram tudo... que eu vi eles mandando no grupo... não sei né... vocês que tem que falar...

A26: Eu acho que você poderia participar mais, mas....

A38: Eu acho que a sincronia do grupo foi bem bacana... bem interessante... Tivemos algum imprevisto a respeito da A2... foi devido a problemas de saúde... Mas, no final, nós conseguimos adaptar ao contexto... e rolou... sem problema algum. Nós tivemos um bom

diálogo, né... com todos. O A19 deu uma força danada... pra me ajudar... eu tenho uma dificuldade danada com falar em público... mas foi isso aí professor, foi muito bacana.

Professor: Maravilha. A20, A19, mais alguma coisa que vocês queiram trazer?

A19: Eu acho que a gente tá junto já faz um tempão já... a gente se vira bem... apesar da dificuldade....

A20: Todo mundo é bem próximo...

A19: Eu tô com a Gabi já a um tempão... a A26 também... não há tanto tempo...mas a gente já sabe o que cada um vai fazer....

A2: Eu conheço o A38 já há muito tempo... A A20 trabalhava comigo o dia inteiro e tava comigo a noite... coitada... não aguentava mais ver a minha cara (risos).

Professor: Já tem essa integração né... é bacana. É gostoso isso... muito legal. Gente, caminhando pro encerramento...o que vocês identificaram que vocês aprenderam com esse trabalho... e eu digo assim, em todos os aspectos, não só com o conteúdo... as habilidades que vocês desenvolveram que vocês vão utilizar na vida profissional de vocês, ou se vão utilizar algumas dessas habilidades que vocês desenvolveram com esse trabalho... enfim.

A19: Vergonha...

A2: Então, eu ia falar isso mas eu não vou poder comentar porque eu não fiz a última parte, mas acredito que eles conseguiram desenvolver mais um pouco de diálogo... perdeu um monte de vergonha de falar diante da câmera... querendo não é menos vergonhoso de falar em público... mas acho que já ajuda até mais para quem quer ser juiz, advogado né... que tem que falar... Eu mesmo, eu morro de vergonha de falar em público, ave Maria! Mas eu acho que deve ter ajudado bastante eles.

Professor: Legal. A26?

A26: Ah... eu acho que eu poderia ter interagido mais.

Professor: Mas interagiu bastante, foi super bem...

Professor: A20?

A20: Acho que serviu pra gente se adaptar com o que está acontecendo agora. Como a gente vai ter que reagir... porque não dá para parar, não pode parar de estudar, de trabalhar, de fazer as coisas porque não dá pra se encontrar pessoalmente... Acho que foi um jeito da gente se adaptar um pouco que tá acontecendo agora (risos).

Professor: Com certeza. A38?

A38: Olha professor... (risos)

A19: (risos)

A2: (risos) seguinte... eu

A38: Esse trabalho foi o achei ele muito bacana... não somente na questão do Direito... porque eu entendo a dificuldade, apesar de gostar... mas eu tenho uma grande dificuldade na questão de vergonha... entendeu? Então, o que acontece? Eu tô tendo um certo apreço pela área criminal, entendeu... pela questão do Júri... não fique triste professor... (risos)... E a advocacia não é uma área para covardes... então, você tem que ter uma certa espontaneidade, uma certa desenvoltura, você tem que ter... eu não digo, agressividade.... mas... saber se comunicar... com muita coerência, com muita formalidade, entendeu? Então, eu acho que o vídeo, em si, ele faz com que você analise determinados vícios que você tem, que você transfere... que aparecem em um momento de tensão, de apreensão, né... E quando você tá gravando o vídeo, em relação ao conteúdo, você está estudando ele... então... a forma de live se tornou como útil e agradável e necessário no mundo da advocacia né, pra quem quer exercer, que é o meu caso, né... um futuro concorrente.

Professor: Colega, colega... concorrente, jamais.

A2: Você quer ser advogado?

A38: Desde o primeiro dia da faculdade, nunca pensei em fazer concurso.

A2: Não acredito! Sempre pensei que você queria concurso.

A38: Concurso é máquina de moer pobre, minha filha!!

A2: risos

Professor: risos

A26: Eu também nunca pensei em prestar concurso.

Professor: Muito legal A26...parabéns.

Professor: A19?

A38: A19 é o meu ídolo!

Professor: A38 é foda!

A38: Sou nada... sou nada comparado perto do A15... (risos)

Professor: risos

A26: risos

Professor: A15 é uma lenda!!

A38: Ele já é uma mula sem cabeça... já virou folclore (risos)

Professor: O A15 é foda... muito bom.

Professor: O A19, e você? Você tinha comentado a questão da timidez... foi nesse sentido?

A19: É mano... eu gosto de olhar e não ser olhado. Até uma câmara assim, você sabendo que vai ser postado, sei lá... Se o senhor fala que não vai postar, é uma coisa... mas ciente de que outras pessoas vão ver aí... tipo... você tá falando uma coisa e pensando de como os outros vai ver... aí você já esquece do que tá falando... a gente falou mais ou menos bem por treino né? E... Ah... a gente tentou umas par de vez antes... Ah... a A26 vai falar assim... tipo... Ah A26, melhora assim... não sei o que... Ah não sei... pode até ser um meio pra gente treinar um dia para apresentar um TCC por exemplo... é algo que não tá tão longe já, entendeu? Esse tipo de atividade que ajuda a gente ir quebrando o gelo.

Professor: Com certeza. Gente, com relação aos trabalhos dos seus outros colegas chegaram a assistir, ver? Estudaram eles pra prova? Como que foi? Assim... quero resposta absolutamente sincera, tá?

A26: Eu vi conforme o senhor foi postando... mais rápido... eu não peguei eles pra estudar pra prova não.

A2: Eu não vi. Só vi o que eles fizeram aqui.

A20: Eu acho que vi uns dois....

A19: Eu parei pra ver os das meninas lá, porque tava mó comédia, entendeu? Agora, no resto, eu dei só uma olhada pra ver.

Professor: E você A38, chegou a ver?

A38: Olha eu acho que eu cheguei a ver o vídeo na página do Instagram, que eu acho que era do Davi, do Márcio... Os demais eu não consegui ver devido a tempo. Mas o trabalho dos meninos ali eu fiquei com um pouco de inveja, porque ficou melhor que o nosso... (risos). Aí entra aquela questão né professor... eles conseguiram gravar uns vídeos, postar lá... é... a nossa parte era mais na live, mas também com relação ao instagram, né.... não desvirtuava daquele meio.

Professor: Não...era outra pegada só. Gente...e o que vocês fariam diferente neste trabalho, pensando hoje?

A2: Eu acho que não tem muito o que fazer diferente, em razão da pandemia.

A19: Eu acho, tipo assim, o que faltou pra gente?

Professor: Não...o que acharam que poderiam fazer diferente, o que poderia melhorar... ou não.... ficou plenamente satisfeito, era isso mesmo....

A19: Eu acho que... mas eu confesso que eu não tenho capacidade técnica assim para editar um vídeo por exemplo, entendeu? Ah... mas eu gostaria que no meio de uma conversa metesse um slidezinho, fazendo a pergunta, interagindo com esses negócios. Eu não tenho... eu não sei. Então, tipo, eu não quis inventar muito por não saber.

A38: Isso aí seria no canal do YouTube... aí dá para fazer. No live do Instagram não dá. Porque na live do Instagram, se fosse pra fazer modelo live mesmo, mesmo, é duas pessoas, ou, cada câmara, duas pessoas de lado entendeu? Tipo eu o A19 e... tipo... A A2 e a A26, a A20 e A2... gravando junto.

Professor: Legal

A38: Eu acho que...

Professor: Fala A38... desculpa... eu te cortei.

A38: Não... com relação a pergunta que o senhor acabou de mencionar, foi que... o que eu melhoraria hoje? Eu acho que eu tentaria buscar um pouco mais aprofundar o conteúdo né... e deixar o cenário aqui em casa um pouco mais, sei lá, mais profissional, entendeu? (gesticula

mostrando uma porta e uma janela de sua casa, que aparecem no fundo da gravação). Acho que seria mais bacana.

A2: Fazer live na frente dos livros é de lei né... aqui atrás... assim (gesticula apontando para uma das paredes do cômodo em que foi realizada a gravação, aparentemente um quarto)... de terno.

Professor: Mais formal, né. A26, A20? Alguma coisa diferente?

A26: Eu acho só questão do tempo. Foi logo no começo quando você soltou esse trabalho pra gente né... não estávamos acostumados com esse ambiente virtual...então tivemos que meio que improvisar... então eu acho que, agora, como virou meio que um costume a gente dialogar, a gente ter a interação via PC, pra gente se organizar melhor, ter outra dinâmica, um posicionamento diferente com a câmera... então, eu acho que isso...

Professor: Legal. A20?

A20: Então eu acho que se a gente já soubesse desde o começo que a gente iria fazer pelo Meet, a gente podia ter feito tipo um material de apoio (faz sinal de aspas) para colocarmos os artigos, as coisas que a gente estava citando, pra ficar mais explicadinho pra quem tava vendo.

Professor: Meninos, eu gostaria muito de agradecer a participação de vocês. Foi muito legal. Quero deixar gravado aqui registrado, o quanto eu fiquei feliz com o trabalho de vocês..., muito bom... muito bom mesmo! Completo! Trabalho feito com muito carinho em todos os momentos. Então eu só quero agradecer a dedicação, a colaboração, a forma como vocês encaram esse trabalho, de uma maneira tão bonita. Não tenho palavras para agradecer. Vocês foram nota mil. O trabalho também muito bom... o conteúdo muito bem colocado... e não dava pra perceber essa timidez que vocês alegaram não dá pra perceber no vídeo, vocês destruíram.

A26: Eu acho que você percebeu essa timidez que o A38 e o A19 falou porque a pessoa que estava conosco era o senhor, e, de certa forma, o senhor nos dá uma certa liberdade... a gente fica mais à vontade... porque na sala de aula a gente já era mais descontraído... então, aqui foi como se você fosse o nosso colega... tava fazendo parte do grupo. E a gente já tem uma intimidade... é três quase três anos ali junto meio se encaixou nessa intimidade assim.

Professor: É verdade né... são quase dois anos juntos. Foi muito legal!! Adorei a entrevista Muito obrigado.

## EQUIPE 2

Professor: Eu queria reforçar e ressaltar o quanto eu fiquei feliz com o trabalho de vocês. Foi muito elogiado pelos outros grupos, foi muito legal! Vocês devem ficar muito orgulhosos do que vocês fizeram. A24, não precisa não...você responde pelo chat mesmo, fica tranquila.

Então parabéns! Eu tenho que agradecer muito pelo carinho com que vocês desenvolveram o trabalho. Como vocês levaram a sério, o cuidado com o conteúdo, a preocupação desde o primeiro momento. De vocês, eu sabia que viria coisa muito boa. Vocês são sensacionais! Alunos muito bons. Então, eu sabia que tinha coisa boa! Mas vocês me surpreenderam! Um trabalho muito bom mesmo! A contextualização que vocês fizeram com aquela música, foi de uma sensibilidade assim, que eu achei incrível. Parabéns! Parabéns mesmo! Eu fiquei extremamente feliz, orgulhoso. Ficou muito legal!! Parabéns mesmo!

A3: Obrigada, professor.

Professor: Foram muito bem! Então, vamos lá: A24 eu vou colocar as perguntas aqui (no chat) para ficar mais fácil depois para eu identificar, tá? Meninos, o que levou vocês a escolher aquele tipo de mídia para trabalhar, ou seja, aquela animação?

A3: Professor....bom a gente pode falar né, livremente? No caso da mídia eu sugeri, né, porque eu já tinha trabalhado com animações, assim, para explicar aulas que eu dei, né... e também em projetos da faculdade...da minha outra graduação. Então eu já sabia que era uma forma bastante lúdica de trabalhar e aí eu achei que ficaria até um diferencial, assim.

Então sugerir para o grupo e o grupo acatou, e a gente partiu disso e começamos a montar o projeto.

Professor: Entendi, A3.. Você fez graduação em História?

A3: Eu fiz graduação em ...licenciatura em História da Universidade Estadual de Londrina.

Professor: Certo. E você se formou quando?

A3: Em 2017.

Professor: E você dá aula já há quanto tempo A3?

A3: Durante a graduação, eu trabalhei com projetos do governo. Então, eu trabalhei junto com os projetos no estágio. Eu trabalhei em umas cinco escolas públicas de Londrina e depois eu trabalhei em Adamantina, em um colégio particular bilingue.

Professor: Excelente. A14, A24...você quer trazer mais alguma coisa?

A14: Foi tudo isso que a A3 falou mesmo. Tipo...a ideia veio dela né, e como todo o grupo aceitou, a gente fez conforme foi combinado. E a A3 é muito inteligente...então.

A24: Eu acho que ninguém conhecia. Aí A3 apresentou a plataforma pra gente e a gente resolveu usar.

Professor: E gostaram de cara né?

A14: Aham

A24: Aham.

Professor: Gente como vocês fizeram a adequação daquela animação com o conteúdo jurídico que precisava estar presente? Como foram essas etapas? Como vocês fizeram isso?

A3: Bom...gente vocês vão me interrompendo aí porque eu falo mais que não sei o quê (risos), até pra gente ir adiantando também. Então professor, eu acho que foi uma junção. Até eu acho que foi um tempo muito curto que aconteceu tudo, então a gente não teve nem muito tempo para pensar, né. A gente foi simplesmente elaborando. Então A7, ele, você sabe que ele mexe muito com festa universitária. Então a gente teve a ideia da festa e tals e que a festa não daria certo. Aí juntou a questão da pandemia. Então a gente teve todo esse contexto que cada um foi falando: “nossa, ficaria legal fazer isso”, “ficaria legal fazer aquilo”. Aí eu fui montando um vídeo prévio para a gente ter uma noção se daria para fazer ou não, até a gente quis...queria pagar para ficar mais longo, mas era muito caro. E aí, enfim, a gente foi separando para não sobrecarregar, né? Então um trouxe um pouco mais a ideia da história o outro trouxe um pouco mais da ideia do conteúdo jurídico, como que a gente ia adaptar. Aí eu ia falando: “olha, tem um *take* que é mais ou menos assim, daria para gente inserir uma festa desse estilo, tem um escritório, então dá para trabalhar dessa forma”. Eu acho que foi mais ou menos nesse sentido, um pouco corrido, mas foi dando certo

Professor: Entendi. Os conteúdos jurídicos que vocês pesquisaram. Como foi essa pesquisa? Quem foi responsável? Como vocês foram adequando com a dinâmica que você falou, A3, em pensar a questão da festa e depois já ajustar isso a animação?

A3: Alguém quer se manifestar aí?

A24: Eu acho que todo mundo participou dessa parte né, de criar e tal. A gente ia falando para A3 e ela ia colocando.

Professor: Entendi. Então, todo mundo pesquisou?

A14: Isso! a gente ia mandando pela A3 e aí a gente tinha o nosso grupo pelo *WhatsApp*, né? E a gente ia pesquisando, mandando.

A24: A gente tinha um grupo que a gente fez. A gente não sabia que tinha problema ir falando por lá. E aí a gente já foi montando já. A gente ia falando e a A3 colocando.

Professor: Entendi. Vocês já foram pesquisando e mandando para ela?

A24: Aham.

A3: É. Mas, assim, é interessante falar que a maior fonte de pesquisa foi a sua apostila, né professor. A apostila que você disponibiliza para gente, porque eu acho que é um conteúdo bastante rico, né? E muito didático. Então, por ali e a gente teve essa possibilidade de construir todo esse conteúdo jurídico e adaptar para plataforma que a gente utilizou. Então, assim, não era necessário até porque acredito que o nosso trabalho embora seja lúdico e tals, ele é um trabalho simples, né? Em questão de conteúdo jurídico, a gente simplesmente adaptou aos *takes*, né? Então, ali onde a gente pesquisou, já tinha mais do que o suficiente

para gente construir o que a gente construiu, né? Se a gente tivesse optado por uma outra plataforma, por uma outra forma de fazer, talvez a gente tivesse que ter buscado em outros lugares, em livros né, na doutrina, mas a gente se encontrou esse material ali, eu acho que foi muito fácil de fazer né, com aquele material, e o pessoal foi mandando. E a gente foi fazendo, e ia excluindo e ia acrescentando, e foi assim mais ou menos.

Professor: Vocês chegaram a elaborar algum tipo de animação prévia?

A3: Sim. Acho que a gente chegou a montar, tipo, umas quatro animações. Porque aí, depois, também teve alterações de cor e alterações da música. Mas em questão de conteúdo mesmo tem diferença do primeiro para o último vídeo. Aí a gente fez um outro conteúdo.

Professor: Como foi a produção? Quais foram as etapas que vocês percorreram e qual foi a participação de cada um nelas?

A3: Alguém quer falar aí.

A24: Eu acho que tá naquele...naquela apresentação que o A36 fez...o roteiro.

A3: Eu fiquei mais com a parte de...produção mesmo, da plataforma, do vídeo em si. Os meninos ficaram mais com a parte jurídica porque, assim professor, na realidade a gente fez esse trabalho e a gente estava no período pré prova, se eu não me engano, né? Então a gente quis na realidade agilizar todo o processo para poder adiantar, porque tava todo mundo estudando também.

Professor: Uma correria danada.

A3: É. Então, assim, eu fiquei com a parte de fazer os vídeos e os meninos ficaram...e eu simplesmente mandei. Olha, eu até peguei a apostila. Tinha a apostila disponível, mas eu disse: olha, a ideia é essa, a gente vai montar dessa forma, vão criando aí alguma coisa que a gente pode bolar. E os meninos foram mandando e a gente foi inserido e foi dando certo. Eu acho que deu certo (risos)

Professor: A14, quer trazer alguma coisa?

A14: Não, foi praticamente mesmo o que a A3 falou mesmo.

Professor: E como foi a interação entre vocês?

A3: A gente já trabalhou junto antes, né? Nosso grupo já rendeu frutos aí da vida acadêmica e, então, assim, na realidade, a gente, até achei, eu acho que o seu projeto em sim, né, o intuito do trabalho deve ser acompanhar todo...toda elaboração e, por isso, a necessidade de ter um grupo quando a gente ficasse mandando toda a elaboração do projeto. Mas nós tínhamos outro grupo né, por questão de afinidade. Porque você, na posição de professor e nós na posição de alunos, algumas coisas que a gente falava, brincadeiras, piadinhas, coisas que fazem parte de qualquer elaboração de conteúdo, né? Então a gente teve essa interação. Foi muito bacana! Pessoal sempre disponível, sempre brincando ali...então acho que foi fundamental.

Professor: Legal. E já tem uma amizade entre vocês?

A3: Sim, claro. Nós somos colegas de sala e os grupos se aproximaram.

Professor: Quais foram as principais dificuldades que vocês encontraram na elaboração deste trabalho?

A3: Eu acho assim....posso falar?

A24: pode (risos)

A14: pode (risos)

A3: Eu acho que esse trabalho, ele pode ser pensado em três etapas: eu acho que é o trabalho deveria ser feito; o momento em que o trabalho foi feito e o trabalho para posteridade. Eu acho assim: Esse trabalho deveria ter sido feito ainda que de forma digital. Eu acho que essa era a ideia, que eu acho que essa é uma ideia muito bacana, mais em aulas presenciais né...

Professor: Esse era o projeto, A3.

A3: Tenho certeza que esse era o projeto professor (risos).

Professor: Era a ideia (risos).

A3: Por conta da pandemia a gente teve um acúmulo de conteúdo muito grande, proximidade de provas. Então, o que que isso gera? Isso gera uma limitação da capacidade de criação, né? Quanto mais sobrecarregado você está, menos você tem tempo livre para

elaborar aquilo que você tá fazendo. E aí tem o momento que o trabalho tá sendo feito, que é o momento de pandemia, de acúmulo de conteúdo, com provas em cima. E também com uma administração da faculdade que deixou a gente um pouco, assim, sem saber o que a gente tinha que fazer, o que era prioridade, o que não era prioridade. Eu acho que isso pode ter afetado não só a produção do seu trabalho, mas de todos os trabalhos, né? Mas, tem a posteridade, né? Tem o que o trabalho vai gerar, os frutos, né? E eu vejo assim: para hoje, para nós, né, indivíduos...aí no meu caso eu sou um pouco mais velha do que o geral da sala, eu tenho 26 anos, mas, para nós, a aula presencial, ela ainda é muito fundamental, né? Nós nascemos e fomos criados com aulas presenciais. Mas a gente vê crianças que praticamente nascem com uma familiarização digital muito grande. Então, assim, pode ser que, futuramente, esse trabalho vai ser essencial para aplicar aulas normais...a gente não sabe como vai ser, e inclusive para o que nós já temos hoje que é o EaD. Nós somos uma faculdade presencial mas o EaD já existe no Brasil, no mundo, tá presente...e proporciona a formação de uma infinidade de pessoas. Outra coisa que também eu acho essencial...é mostrar o quanto esse trabalho, ele foi persistente no momento que a gente estava vivendo, que era o momento de pandemia, né? Então, assim, se nós estivéssemos fazendo um trabalho que tivesse que tivesse que ser essencialmente presencial, ele teria que ter sido adiado, e não foi o caso, né? Então, assim, embora a pandemia tenha trazido um lado negativo, ela também proporcionou a continuidade do trabalho. E para finalizar da minha percepção, eu acho, assim, que toda pesquisa na área educacional é fundamental. A gente tá no momento aí de uma decadência da educação, uma desvalorização da educação. Então, eu acho assim, todo tipo de pesquisa, todo tipo de trabalho, seja digital seja presencial é essencial e por isso é qualquer um deles traz...traz frutos essenciais né então acho que a minha posição é essa.

A24: Ah...a A3 já falou tudo né?

A3: desculpa gente (risos)

Professor: Não houve nenhum outro ponto além do que a A3 colocou que pode ter gerado dificuldade? Por exemplo, adequar o conteúdo na história, adequar a parte técnica? Ou não, estão relacionados mais nos aspectos que a A3 colocou mesmo?

A24: Sim.

A14: Sim.

Professor: Vocês acham que analisar esse conteúdo da maneira como foi feito, sem uma aula prévia, deixando-o inteiramente à disposição de vocês, e tendo que ajustar esse conteúdo a uma mídia, uma animação. Isso contribuiu de alguma forma com o aprendizado de vocês ou não, vocês acham que não teve repercussão alguma?

A3: Vamo lá galera! Falem vocês a percepção de vocês aí, depois eu complemento.

A14: Pra mim, no meu ponto de vista, ajudou bastante. Sabe por quê? Porque através desse meio que a gente fez, essa plataforma, através também de ilustração...de um exemplo bem nítido do que tá acontecendo hoje, eu acho, assim, que não restou dúvida sobre a matéria, porque como que foi um exemplo bem atual, de uma situação que tá acontecendo com a gente e de uma ilustração, também, que não demorou muito tempo, foi de uma forma assim, acho que foi explicado de uma forma acho que em três minutos e pouco, eu acho que todo mundo conseguiu ver e entender de forma rápida sem gerar dúvida alguma. E, tipo assim, antes da prova, as vezes as pessoas também viam como uma forma de um resuminho da matéria. Então a pessoa via e tipo, já conseguia pegar na hora, entendeu? Porque como foi um exemplo bem simples com uma boa ilustração e também tava tudo assim escrito no vídeo, tudo certinho. Eu acho que as pessoas conseguiram ver sem restar dúvida alguma no meu ponto de vista, entendeu?

A24: Eu acho que como foi uma animação e também com conteúdo foi explicado de forma simples qualquer pessoa que visse ia conseguir entender.

A14: Sim, e não foi um vídeo, exemplo, que demorou meia hora, 40 minutos. Então, eu acho que as pessoas acabam tendo até um pouco de interesse de ver, mais ainda por conta da questão do tempo, porque, hoje em dia, as pessoas realmente não gostam de ver nada que vai mais de trinta minutos, ainda mais se for por conteúdo, assim, de matérias. Elas têm um

pouco de preguiça, no meu ponto de vista, e até comigo isso acontece. E eu acho que ajudou bastante, no meu ponto de vista, foi sensacional.

Professor: Gente, e com relação ao processo de construção dessa animação? Eu falo assim: vocês pesquisarem, e adequar a animação. Esse processo colaborou para que aprendessem melhor o conteúdo?

A3: Eu acho que o tempo foi um fator que deu uma prejudicada. Porque, igual falei, eu acho que se a gente tivesse tido um pouco mais de tempo, talvez a gente tivesse procurado outra mídia que a gente pudesse ter demorado mais, ter aprofundado do mais o conteúdo. E talvez isso tenha sido um fator que tem afetado, mas, de maneira geral, em questão de ensino-aprendizagem, eu acho que o trabalho si, em um vídeo de três minutos, é complicado você falar que você, fazendo um vídeo de três minutos, você aprendeu todo aquele conteúdo que, como a gente estudou o conteúdo para prova, a gente percebeu que é um conteúdo bastante vasto, e nós abordamos apenas um pedaço desse conteúdo. Agora, assim né, óbvio... ah você tem que pesquisar, pensar, você ter que pensar: "poxa, isso aqui vai se enquadrar nesse take" "Esse eu vou ter que diminuir, não cabe"; "Eu queria escrever tudo isso daqui, mas não cabe". Então como que eu vou reduzir esse texto e fazer com que a pessoa que esteja assistindo tem uma interpretação de que é isso daqui? Então, é óbvio, esse processo, ele demanda tempo, e ele demanda uma aprendizagem, né, para que você possa elaborar. Mas, assim, eu acho que se tivessem sido feitos vários vídeos desses, né? Então, por exemplo, eu fiz um vídeo de três minutos mas a gente está abordando um conteúdo X de Civil... então tá bom. Então, vamos fazer dez vídeos de três minutos, né... e aí a gente vai abordar toda uma temática. Aí sim, eu acho que o ensino-aprendizagem seria mais consistente.

Professor: Entendi, A3. Não é que não houve aprendizagem, mas sim houve uma limitação na abordagem do conteúdo, seria isso?

A3: Isso... isso... exatamente.

Professor: Vocês entendem que, produzindo esse trabalho, realizando esse trabalho, vocês acabaram por desenvolver algum tipo de habilidade ou de competência que vocês irão utilizar na vida profissional de vocês?

A3: Eu acho que, primeira coisa né, em âmbito jurídico: saber trabalhar com as diferenças, né, de ambiente de trabalho. Então, nós somos integrantes diversos, com ideias diversas, com formas de trabalhar diversas, né. Então a gente teve que fazer uma adequação, né, às vezes. E nem a todo momento a gente concordou. Então, nós fazemos concessões. Então, acho que isso é bem importante até para carreira jurídica em si mesmo; saber o momento de você se impor e o momento de "agora não é a hora", e eu acho que o trabalho em grupo é essencial e também, obviamente, o adequar conteúdos para ferramentas diversas, né? A gente não sabe como que é que a gente vai trabalhar futuramente. Então, a gente vai ter um conteúdo jurídico, mas, como que a gente vai aplicá-lo? Acho que isso é fundamental. Então, eu acho que só de adequação mesmo, tanto no quesito pessoal, é quanto no quesito de pôr em prática uma habilidade que você e adequar a realidade que você tá..

A24: A A3 falou tudo... (risos) eu faço as palavras delas, as minhas.

A3: Gente?? (risos)

A24: Não A3... você fala o que a gente tá pensando mesmo, mas a gente não sabe expor isso...

A14: Eu falo tudo embolado (risos)

A3: Se eu tô falando por vocês o que vocês pensam né... então tudo bem, que ótimo né, mas vocês quiserem acrescentar fiquem à vontade!!

Professor: Vocês chegaram assistir as produções dos outros colegas?

A24: Sim.

A14: Sim, cheguei.

A3: Sim.

Professor: Viram todas? Viram algumas?

A14: Eu vi todos.

A24: Eu acho que vi todos que tinham lá.

A3: Não, eu vi alguns só, não cheguei a ver todos.

Professor: Os trabalhos que vocês viram, contribuíram de alguma forma, na aprendizagem de vocês?

A14: Sim.

A24: Sim.

A3: Sim, eu acho que sim. Os trabalhos que eu vi, como eu disse, né? Nós estávamos em um tempo muito curto e talvez tivesse tido mais tempo de absorver, mas os trabalhos que eu vi, em si, me acrescentaram.

A24: Eles trataram de uma forma bem engraçada também né...nos “Casos de Família” lá...

A14: É... o que me chamou a atenção foi o do “Casos de Família” mesmo...

Professor: O trabalho de vocês e o trabalho das meninas dos “Casos de Família” foram os dois trabalhos mais lembrados por todos até agora (risos).

A14: Teve um também, eu acho, que usaram apresentação de...de...slides...acho que foi o grupo do A28, do A9.

Professor: Isso, foi muito bom o trabalho deles.

A14: O do A19 também...

Professor: Isso...o A19 também usou slide. Vocês viram o trabalho do grupo do A15, pelo Instagram?

A14: Eu vi...eles fizeram uma conta no Instagram...

A24: Eu acho que eu não vi esse....

A3: Eu achei bastante interessante na verdade esse trabalho, né, porque o Instagram é uma ferramenta que a gente tá usando muito hoje em dia. E você disseminar a informação por rede social hoje é, assim, fundamental.

Professor: Com certeza...ficou muito legal. Gente, e refletindo sobre o trabalho...Hoje, um mês e pouquinho depois, passado tudo isso, passada a semana de provas. Vocês fariam alguma coisa diferente naquele trabalho?

A24: Eu acho que eu fiquei satisfeita.

A14: Eu também fiquei. Eu achei bom, só mesmo a questão do tempo, que a A3 falou né, que não teve muito tempo, mas, tirando isso, ficou maravilhoso.

A3: Igual o A14. Eu penso assim, que, quanto mais tempo a gente tivesse para elaborar, talvez mais a gente estivesse concentrado informações persistentes e consistentes acerca do conteúdo, mas eu acho que a gente fez um bom trabalho e estou contente.

A24: talvez se a gente tivesse tido mais tempo de vídeo também, né?

Professor: Entendi. Gente, mas de qualquer maneira, levando em conta tudo que a gente passou, o trabalho ficou maravilhoso. Muito bem contextualizado. Vou registrar aqui mais uma vez meus agradecimentos, o trabalho ficou muito bom!! Parabéns mesmo!

### EQUIPE 3

Professor: Gente o trabalho de vocês assim, foi, com certeza, o destaque de todos os grupos. Todo com quem eu conversei citou o trabalho de vocês como referência. Um dos grupos falou, inclusive, que modificou a ideia inicial do trabalho porque viu a produção que vocês fizeram. Isso os motivou a realizarem um trabalho melhor. Parabéns pela criatividade, parabéns pela iniciativa que vocês tiveram.

A10: Obrigada professor, mas essa didática ajuda muito, de verdade.

Professor: O que levou vocês a escolherem esse tipo de mídia, essa forma de organizar o trabalho pelo *Tik Tok*?

A10: As meninas já estavam familiarizadas né, com esse aplicativo. Na verdade, eu não sabia mexer em nada nesse aplicativo, nunca tinha entrado. Então, como elas estavam mais familiarizadas e o *Tik Tok*, ele é uma plataforma que oferece muita coisa né, coisa que a gente nem...eu ainda estou descobrindo coisa que ele pode oferecer. Então, ele tem muita coisa que ele pode oferecer e ele super ajudou a gente no trabalho. E a gente sempre gosta de fazer uma coisa mais dinâmica, né. Eu, principalmente, gosto de, quando o senhor dá oportunidade para a gente fazer o que a gente...ser livre assim para criar o nosso roteiro, fazer o que a gente quer. Sim, eu não gosto de economizar nossa criatividade. Então, tudo contribuiu né, eu acho que foi isso.

Professor: A A25 informou no chat que o *Tik Tok* é um aplicativo rápido e prático pra edição. Então, na hora que eu pensei em utilizar ele. A A21 colocou: eu acho que ele pode ser mais prático para todo mundo gravar. Depois, também a parte de edição, por que não poderia se juntar para gravar.

Professor: Acho que foi muito bem pensado, muito bem pensado. Eu confesso que eu irei ver esse aplicativo (risos) depois, com calma!! É muito legal.

Professor: A A23 colocou aqui: “no aplicativo mais divertido de trabalhar”.

Professor: Como vocês fizeram a relação entre o conteúdo jurídico que foi abordado e a construção do roteiro?

A10: Primeiro eu tava pensando no que que a gente ia fazer, né? Eu dei a sugestão da gente fazer ou um programa ou uma outra paródia, né? E aí depois que a gente, depois que ficou decidido que a gente ia fazer o programa e aí eu dei a ideia também do “Casos de Família”, né. E aí elas foram pesquisar o quê que a gente poderia relacionar no “Casos de Família”, e, como o “Casos de Família” só tem briga de casal né (risos), então assim aí a gente já...já assimilou tudo, e eu falei: “vai ser isso!” Aí, foi super rápido, entendeu? A gente não demorou, acho que foi porque no mesmo dia a gente decidiu o que a gente ia fazer, no final de semana e já gravou e na outra semana já tava pronto.

Professor: Interessante...e porquê o Casos de Família?

A10: É porque (risos) eu acho muito engraçado. Então, tipo assim, eu acho que, para deixar mais engraçado né, pra não ficar o conteúdo tão pesado, eu acho que foi isso, é igual o da paródia, que ficou um pouco engraçado. Então eu acho que foi isso.

Professor: Esse programa: vocês assistem, assim, de vez em quando, ou isso virou um meme de internet ou alguma coisa assim?

A10: Pra falar a verdade, eu não assisto (risos). Eu não sei nem como veio na minha cabeça. Então, eu só comecei...pensei em algum programa que a gente poderia fazer né, que ficaria engraçado e daria para juntar, e aí, mas a A25 é fã número um, então..(risos)

Professor: Então, foi tranquilo para fazer essa relação entre a jurídico e o vídeo. Ele se relacionou mais pela questão do programa estar ligado à conflitos familiares. Isso que as motivou?

A10: isso. Porque antes da gente mesmo decidir o programa, a gente ia queria falar sobre isso. A gente tava falando sobre casamento, né? Não sei se o senhor lembra no grupo, e aí me veio na cabeça: treta no casamento...”Casos de Família”...tá tudo ligado, já era!!

Professor: Quais foram as dificuldades, que vocês encontraram para gravar esse vídeo? O que foi mais difícil? O que foi mais difícil para fazer o trabalho? Quais foram as dificuldades?

A10: Vou falar da minha parte, que foi o que eu fiz o roteiro, eu acho que foi fazer os exemplos né, tipo assim, criar o caso, né? Porque a gente citou vários exemplos né, de ato nulo, ato que não é nulo, ato anulável. Então assim, para escrever, para interligar todos, entendeu? Para não ficar sem sentido a história, eu acho que foi isso a minha maior dificuldade no caso.

Professor: E vocês meninas? Fiquem à vontade, podem ir colocando aí (refere-se ao chat). Gravar....vergonha. são dificuldades que sempre aparecem. A25 falou que teve dificuldades aqui com a questão da edição. Com relação a essa produção, vocês acham que fazer esse trabalho contribuiu com a aprendizagem desse conteúdo jurídico?

A10: Sim. Na verdade eu adoro essa didática sua, porque esses trabalhos me ajudam muito a fixar... tanto é que quando a gente fez a paródia da outra vez na prova eu cantei a paródia na minha cabeça...(risos) então, ajuda bastante... para mim pelo menos né, eu gosto bastante.

Professor: Vocês percebem que, quando vocês têm que pesquisar, colocar a mão na massa com relação a determinado tema, fica melhor para aprender do que quando vocês têm uma aula tradicional?

A10: Eu acho...para mim pelo menos é bem mais difícil. Porque acaba ficando uma coisa muito automática, sabe? Então, assim, quando tipo você joga na nossa mão pra gente fazer, pra gente aprender da melhor forma que a gente preferir... eu acho que, para mim facilita muito na verdade...até depois que eu fiz a paródia sua né tem algumas outras matérias que eu faço paródia também para estudar(risos).

Professor: Que bacana! Fico muito feliz! Bacana demais! É isso mesmo! Continue com esse tipo de criatividade, ajuda muito. Como e onde fizeram as pesquisas relacionadas aos conteúdos jurídicos?

A10: Ah...eu não sei, assim, eu não fiquei, eu fiquei assim mas na parte...elas que pesquisaram mais, as meninas, eu fiquei bem mais na parte do roteiro mesmo... elas mandaram as informações e eu acho que eu não vou conseguir falar com muita propriedade porque eu não pesquisei muito né, eu só fui lendo as informações que elas foram mandado no grupo e fiquei bem mais no roteiro mesmo. Eu não eu não posso dizer com muita propriedade, assim onde que acabou pesquisando, porque eu não eu não fiz a pesquisa, assim para falar a verdade.

Professor: Entendi A10. Então, você ajustou aquelas questões do roteiro só com que as meninas colocaram no grupo, só com que elas já tinham feito a pesquisa?

A10: Isso.

Professor: A25 colocou aqui que pesquisou na apostila. Quem mais ajudou A25? A A23 falou que pesquisou pela apostila também. Então, A10, você ficou responsável pelo roteiro e as meninas foram pesquisando a parte jurídica? Foi isso?

A10: Isso...isso mesmo.

Professor: Entendi. Como que foi a interação entre vocês para fazer esse trabalho?

A10: A gente tem muita intimidade. Então acho que isso facilitou bastante né, e todo mundo ouviu todo mundo. Então, pra falar a verdade, a gente não teve muita dificuldade nesse trabalho...de verdade...interação assim sabe...todo mundo super contribuiu, eu achei.

Professor: E todo mundo participou, efetivamente. Isso foi legal. A A25 colocou que como vocês são amigas, isso ajuda bastante, com certeza. A A21 colocou que todo mundo contribuiu e foi muito rápido para fazer.

Professor: Realizar esse trabalho, desenvolveu habilidades ou propiciou que aprendessem coisas que irão utilizar no dia a dia profissional de vocês?

A10: Sim, sim. Na verdade, assim, eu já percebi. Por exemplo: eu trabalho num escritório né, e às vezes tipo, como tem mais gente que estuda Direito lá, às vezes eu acabo...a gente acaba comentando sobre algum assunto né...ai eu comento... mas eu aprendi isso na aula do Lourencini né... que uma vez ele mandou a gente...sabe...a gente começa a remeter as coisas. é Eu acho que a didática...eu acho que ela é muito importante, pelo menos para mim. Me faz memorizar muito bem.

Professor: Com certeza, a pegada é completamente diferente. E do ponto de vista além do conteúdo jurídico, por exemplo, gravar o vídeo, aparecer na câmera, escrever esse roteiro...enfim tudo que vocês fizeram para chegar essa produção...vocês acham que isso de alguma maneira pode contribuir na vida profissional de vocês... no exercício das carreiras jurídicas.. vocês conseguem identificar alguma coisa nesse sentido?

A10: Ah eu acho que sim, eu acho que aprender nunca demais né...porque eu nunca tinha aberto aquele aplicativo e às vezes, sei lá, a gente às vezes tem tanta tecnologia a nossa volta sabe que a gente não conhece, tipo assim, tá todo mundo já sabe e você não sabe...então, as vezes como é o trabalho em grupo, então... a gente acaba compartilhando muito conhecimento né então...é isso

Professor: Bacana. Com certeza essa questão do aprendizado e da timidez que as meninas colocaram aqui (chat) acho que foi a parte que mais se destacou mesmo. Vocês fariam alguma coisa diferente na produção do trabalho?

A10: Eu acho que eu não... assim aí eu não mudaria. Eu acho que se a gente tivesse um pouco mais de tempo eu só acrescentaria... mas eu acho que eu não mudaria nada do nosso trabalho eu acho que a gente conseguiu utilizar o pouco tempo que a gente tinha é..muito bem, pelo menos eu achei né, porque eu tentei colocar o máximo de exemplos possíveis e... mais se eu pudesse mudaria nada assim no trabalho, só acrescentaria coisas que eu aprendi depois do trabalho né..

Professor: Vocês chegaram acompanhar os trabalhos que os colegas fizeram? Vocês assistiram?

A10: Eu vi. Não fizeram assim igual a gente né. Eu achei que...eu achei bem bacana também. Eu acompanhei todos e eu achei que eles, nossa, tem uns que a edição assim tá

muito legal... eu acho que eles também usaram assim a tecnologia...eles usaram muito bem a tecnologia a favor deles também. Eu gostei bastante.

Professor: Meninas, podem colocar no chat aí, podem ser sinceras, sem ter nenhum tipo de medo...vocês assistiram todos os trabalhos?

A10: Não (risos)...eu só assistia um pouco o que me prendia mais a atenção...tinha um que tinha uns bonequinhos lá, mas os de *slides* não assisti... os que tinham muita coisa escrita também eu não assisti.

Professor: Ok. Uma curiosidade: chegaram ver o trabalho do pessoal que fez uma história em quadrinhos?

A10: Não, não. Eu vi eu vi a do blog que eles criaram o *Instagram*...eu achei super legal.

Professor: O trabalho dos meninos ficou muito bom viu.

A10: Nossa!! Eu...achei muito legal.

Professor: Espetacular

Professor: Os trabalhos que vocês assistiram, vocês acham que eles contribuíram de alguma maneira para aprender o conteúdo da prova, por exemplo? Ou perceberam que não houve algum tipo de contribuição nesse sentido?

A10: sim...eu acho que sim...porque, eu acho que...mais assim...na hora de formular a resposta né...então, tipo...eu vi os outros trabalhos... eu acho que ajudou...eu acho que sim...eu acredito que sim.

Professor: Meninas, muito obrigado pela participação de vocês.

#### EQUIPE 4

Professor: Primeiro lugar obrigado por vocês estarem disponibilizando uma parte de sábado de vocês para a gente bater esse papo! Eu gostaria de parabeniza-los pelo trabalho!

A6: Valeu professor.

A11: Obrigado professor.

A37: Obrigado.

A34: Obrigado professor.

A6: E o A34 que foi o cara que destruiu na arte né.

Professor: Nossa, ele arreventou!

A6: Nossa, ele foi bem pra caralho!

A34: Obrigado professor! Mas eu só reuni as informações.

Professor: Quais foram os motivos que levaram vocês a realizar o trabalho por uma história em quadrinhos?

A11: Quem foi que deu a ideia da história em quadrinhos?

A6: Foi o A34.

A29: Foi o A34.

A11: Isso

A6: Eu tinha dado a ideia de fazer alguma animação...alguma coisa assim. Aí o A34 deu a ideia do quadrinho aí que ele já conhecia o site tinha mais facilidade.

A11: Eu tinha dado a ideia de apresentar como se fosse uma aula. Aí eles falaram da história em quadrinho, mas eu acho que é uma maneira mais prática, né. Uma maneira, tipo assim, que é mais gostosa de interpretar.

Professor: Sim.

A29: E é menos usada, né? Geralmente quadrinhos é um bagulho cômico...não sei o quê. É um bagulho que dá pra aprender e se divertir.

Professor: Entendi.

Professor: A34 e porque essa ideia do quadrinho?

A34: Eu escolhi quadrinho é porque eu acho que é porque funciona. Não adianta a gente fazer alguma coisa muito complexa que não abrange mais gente. Se ele for uma coisa mais simples, alcança melhor. E foi bem fácil! Fica uma arte bonita, e quanto maior o alcance, melhor o seu trabalho. É por isso que eu escolhi o quadrinho. Querendo ou não, eu vim de uma outra turma, era meio uma incógnita! Eu não conhecia o pessoal muito, mas foi super fácil de trabalhar, e foi muito bacana de trabalhar com o quadrinho.

Professor: Muito interessante.

A34: Foi fácil professor. Repetindo: o pessoal me deu as informações e eu fui organizando elas...foi colocando aqui, ali. Perguntava se eu colocava mais alguma coisa pro pessoal ali. E chegou naquele trabalho final lá, que o professor viu.

Professor: Muito bom. E como vocês fizeram essa divisão das tarefas?

A29: Eu, o A37 e o A11 pela primeira parte de juntar informações. Aí o A1 e A30 ficaram para montar um texto e o A6 e o A34 ficaram na finalização, para colocar nos quadrinhos.

Professor: E como vocês fizeram essa pesquisa dos conteúdos jurídicos?

A29: Eu falei com o A11 e com o A37 falando vamos juntar o máximo de informação que der mesmo que repetida. E aí depois a gente faz em uma só.

A11: Aí a gente optou por doutrina, optou por jurisprudência.

A29: Sites falando sobre o assunto, e de atualidades.

A11: Eu também professor. Eu assino...o senhor conhece o descomplica né?

Professor: Sim.

A11: ele tem um reforço universitário para diversos cursos: Engenharia, Direito, Medicina. Lá eu consegui obter um pouco de informação pro trabalho.

Professor: Como vocês fizeram para montar um material só?

A37: Nós montamos um grupo né...eu, o A29 e o A11. Nós montamos um grupo e lá as pesquisas que a gente foi fazendo, a gente foi colocando todas lá, e, assim, a gente foi dividindo qual era a melhor, qual não era tão boa, qual tinha um conteúdo que era bom, mas algumas coisas não. Aí a gente foi dividindo assim: A gente passou para os outros, eu acredito que eles também montaram um grupo só deles como a gente fez...né A29? Né A11?

A29: É

A11: É

A29: Para também não ficar mandando três aí. Tipo, vai mandar os três, aí, tipo, tá ligado? Aí um vai ver a informação do outro, tudo desorganizado. Aí a gente resolveu para organizar tudo certinho, colocar em ordem.

A11: A gente tava fazendo bastante resumo também, professor. Além do conteúdo que a gente pegava, a gente fazia como se fosse um resuminho para passar para segunda parte. E a segunda parte era o que da informação que eles obtiveram, eles formulassem uma, uma história entendeu? Então a gente fez um conteúdo assim mais resumido para passar para eles. Porque acho que facilitaria um pouquinho mais, né?

A29: Porque não adianta passar o bruto, porque aí fica muito difícil pra colocar em forma de texto, para tentar colocar no quadrinho.

Professor: Entendi.

A34: Uma coisa que a gente utilizou foi aquele curso do Conjur que o senhor passou pra nós, lembra? Contratos na Pandemia? Aí depois eu peguei um outro cursinho e uma informação ia levando a outra, e é legal você trazer atualidades também, não só doutrina e jurisprudência, porque, trazendo atualidades, é uma coisa muito nova esse assunto da pandemia que a gente tá vivendo. Não tem doutrina nem jurisprudência.

Professor: Vocês contextualizaram perfeitamente.

A34: Pesquisamos no Migalhas, no Conjur. os debates no Roda Viva...que a gente assiste na TV aberta. Acho que é só o Roda Viva mesmo, porque os outros programas são meio difícil né....

Professor: Meninos...A34, você e o A6 então, ficaram responsáveis por fazer esse diálogo e transportar isso aí para o quadrinho. E como vocês fizeram isso? O A34 falou que procurou outros materiais para complementar. Você também fez isso A6? Como que foi?

A6: Fiz, fiz. Dei uma pesquisada também, dei uma olhada. Eu sou, eu não sei, se é inscrito ou membro do Migalhas. Então, eu acho o material deles muito bom! Alguns vídeos também na internet sobre o assunto, e fui juntado as informações junto com os que os meninos passaram e a gente foi montando.

Professor: Entendi. E como que foi para vocês transformarem esse conteúdo jurídico e contextualizá-lo na mídia?

A6: Olha...eu acho que não foi complicado fazer não. Eu acho que a maior dificuldade que a gente encontrou foi conseguir sintetizar para conseguir colocar no quadro, em cada quadrinho. Por que as vezes era muita informação e não conseguia colocar num só. Então a maior dificuldade, o A34 pode me corrigir se eu estiver errado, mas eu acho que foi sintetizar informação para conseguir colocar nos quadrinhos.

A34: Você não tá errado não A6, tá certinho isso mesmo. A maior dificuldade quando ele fala do quadrinho, quando ele fala de colocar muita informação, porque, senão, vira textão. Fica chato de ler e a pessoa perde o interesse. Quando eu fragmento, aumenta o alcance, tanto para universitário, que tem uma..., um maior embasamento para ler aquilo, quanto para um leigo, que vai conseguir ler e entender.

Professor: Alguém que não é da área vai conseguir ler e compreender. É verdade.

A34: Isso. É, pra leigo e pra quem é da área.

A6: E uma das coisas que a gente optou pelo quadrinho também, porque, o que eu tinha dado a ideia era de fazer o quadrinho e fazer a animação desse quadrinho. Eu até fiz. Só que, aí, foi um ponto de todos concordaram: com a animação, você..., o tempo do quadrinho passava automático. Às vezes você não conseguia compreender o que tava escrito. Então por isso que a gente optou pelo quadrinho. Porque, pelo quadrinho, você lê, e se você não entender, você lê de novo o quadrinho. No vídeo, não. Na animação, você teria que voltar a animação e começar de novo.

Professor: Nossa, que legal A6, vocês terem feito essa reflexão...muito bacana.

A6: A gente chegou fazer.... eu cheguei fazer alguma animação, assim, um protótipo. Aí foi que todo mundo falou: "Legal". Mas, ficar só no quadrinho, eu acho que fica mais fácil a compreensão. Você disponibiliza o tempo que você acha necessário para cada quadrinho.

Professor: Nossa...interessantíssimo você ter me falado isso. Muito bom. Meninos, vocês querem trazer mais alguma coisa? A29, A37, A11?

A29: Não...acho que eles falaram tudo.

A37: Acho que foi bem completa essa explicação professor.

Professor: Outra coisa: Gente o que foi mais difícil na hora de fazer o trabalho? No que vocês tiveram mais dificuldades?

A29: Eu acho que, sem dúvida, foi na hora sintetizar o quadrinho. Colocar tudo no quadrinho. Juntar as informações não é difícil. Você só tem que ler, entender e resumir. Agora fazer, deixar tudo bonitinho no quadrinho.

A37: É... passar essa adaptação pro quadrinho.... já é complexo, né?

A11: Porque tem que criar uma história tem que...

A6: Tem que trabalhar a informação do jeito mais simples possível.

Professor: Você lê, reinterpreta, reinterpreta, reinterpreta.

A29: Porque, se ficar difícil, ninguém vai querer ler.

A6: E vai se formar um quadrinho, simplesmente um quadrinho, para quem é específico da área de Direito, e a nossa intenção não era essa era. Era abranger todos.

Professor: E é o que o A34 falou, né? Acabaria perdendo a questão do próprio quadrinho, né? Ficaria um texto com ilustrações.

Professor: Mais alguma dificuldade que vocês tenham encontrado?

A34: Eu acho que só isso. E eu também achei que ia ter dificuldade para interagir com o pessoal. Ainda mais no meu, porque, o professor sabe que eu que trabalho no setor penitenciário. A gente fica preso também, né? Então, assim, às vezes, eu consigo um horário mais livre eu vou focar no estudo. Então eu vou lá, me fecho na minha salinha e consigo, né? Então, eu me perguntava: será que o pessoal vai conseguir interagir também? E o pessoal, respondia. O meu horário era complicado, eu achei. Mas a gente consegui conciliar os horários de todo mundo.

Professor: Como que foi a participação do pessoal do grupo? Todo mundo interagiu bem?

A6: Sim...sim.

A34: Sim...a interação foi boa.

Professor: Todo mundo colaborou?

A6: Todo mundo... todo mundo. Que eu saiba, todo mundo.

A11: E também foi bom, que a gente separou, né? Separou por etapas.

Professor: Ficou bem organizado.

A11: Aham.

A34: A gente dividiu no modelo de dissertação, professor: introdução, desenvolvimento e finalização.

Professor: Sim, foi muito inteligente da parte de vocês. Outra coisa. Fazer esse trabalho, desde a parte da pesquisa do conteúdo até transpor esse conteúdo para o quadrinho...você acham que isso colaborou de alguma maneira com aprendizagem do conteúdo ou não?

A29: Ah...bem mais!

A11: Com certeza.

A34: Colabora, né professor, porque ler e relar aprende mais vezes.

A6: E outra: você tentar interpretar e dar a sua visão, fazer a sintetização ali para colocar no quadrinho. Isso faz com você...eu acho que o aprendizado seja muito maior né.

Professor: É o que você falou A6! Colocar a mão na massa, né?

A6: É, colocar a mão na massa sempre! Sempre é melhor do que ficar só na teoria.

A29: Porque se você tivesse falado que era só para a gente aprender, a gente só ia ler e já era, mas não, fazer um trabalho que tem que ler, tem que entender o assunto.

A11: Até na elaboração do trabalho né a gente acaba, né, aprendendo.

Professor: Vocês acham que se fosse uma aula expositiva não teria sido o mesmo aproveitamento, o mesmo rendimento?

A29: Ah não...bem menos. Teria sido bem menos.

A34: Não dá pra saber professor, mas, querendo ou não, a gente se coloca no lugar do professor. Como é que a gente vai processar essa informação, e como é que é... o emissor se colocar no lugar de quem tá sendo comunicado.

Professor: Exatamente!

A34: A gente se coloca um pouco no lugar do professor, né. O trabalho que o professor tem de juntar a matéria e passar para nós, alunos, porque, querendo ou não, o professor já tem um embasamento, uma formação, uma facilidade com a matéria. Agora, o aluno não. Será que ele absorver esse conhecimento que eu tô tentando passar? Nisso o trabalho fez a diferença.

Professor: Com relação ao que vocês aprenderam com esse trabalho, em todos os aspectos, não só os conteúdos jurídicos, irão utilizá-los para vida prática, profissional de vocês?

A11: Com certeza.

A37: Sem dúvidas.

A11: Ainda mais que eu quero seguir a parte Civil.

Professor: Legal A11.

A34: Legal também que a gente vê o Direito diferente da faculdade, né? A gente tá na faculdade pra aprender matéria. Mas a profissão do operador do Direito é 50% matéria e 50% prática. Se a gente não conseguir relacionar na sala, a gente vai ter muito mais trabalho quando for relacionar na vida profissional. Isso que é bacana nos trabalhos: Interação pessoal.

Professor: Aprender trabalhar em grupo, não é?

A6: É. Ouvir eu acho que é um dos principais aprendizados, é você ouvir uma opinião diferente da sua.

A29: Cada vez aprende mais.

A6: É, porque você sempre vem um ponto de vista diferente do seu, porque, se for para fazer e todo mundo ter a mesma visão que a sua, você pode fazer sozinho. Eu acho que esse debate saudável que gera de: "não, eu acho que assim é melhor", como disse da animação. Pra mim tava excelente a animação, mas os meninos falaram: "não cara, eu acho que assim vai dificultar", mais isso é legal. Você mostra um outro ponto de vista né.

Professor: Vocês chegaram a assistir ou visualizar os trabalhos dos colegas?

A6: eu acho que uns 90%. Acho que teve um ou dois que eu não vi. O resto, eu vi todos.

A29: Teve o "Casos de Família", teve os do Instagram, lá do A15, teve os textos, bacana.

Professor: A37, e você, conseguiu assistir também? Se não conseguiu, não tem problema.

A37: Eu acompanhei alguns e também achei interessante a ideia deles. Ficou muito excelente o trabalho deles, também. Perfeito! Todos, dentro do conteúdo passado, né? Muito legal! Também achei ótimos os trabalhos deles.

Professor: A11, você chegou ver alguma coisa destes trabalhos?

A11: Ow professor, infelizmente não consegui ver.

A6: Tá disponível ainda né?

Professor: Está. Eu criei um *blog* e um canal, não, um grupo no *Facebook*. Ficou bem legal.

A11: Eu vou dar uma olhadinha.

A6: Assiste, principalmente...um que você vai chorar de rir, é engraçado pra caramba, o da A25 véi, tá da hora cara. Eu demorei três minutos para identificar que era ela.

Professor: E eu dei risada fazendo a entrevista com elas! Nossa, muito bom! Aquelas meninas são de uma criatividade fantástica.

A29: Bom também desse trabalho professor é para ver se todo mundo perde um pouco a timidez né...

A6: Cara, a A10 gravou vídeo!

A29: No primeiro ano, ela não conseguia nem conversar direito.

A6: No primeiro ano, um professor deu um trabalho uma vez para ela, um seminário, ela travou, chorou. Ela tem uns trauma fudido, e, na hora que eu vi ela lá no vídeo, eu falei: "mano eu não acredito que ela tá gravando isso".

Professor: E você viu como que ela desenvolveu? Quem me surpreendeu também foi a A21. Ela é muito quieta na sala de aula. Na hora que a vi interpretando no vídeo, não parecia a mesma pessoa!

A29: Porque, primeiro, vai perdendo a timidez porque ela tá sozinha gravando. Todo mundo vai ver, mas ela tá sozinha, ali. então já vai começando a perder.

A6: Eu não eu não imaginei que a A10 fosse aparecer em vídeo, não imaginei mesmo. É um negócio que tipo, ela pelo jeito ela se sentiu confortável e conseguiu desenvolver.

Professor: Sim....ela montou todo aquele roteiro! Foi incrível. A34, você chegou assistir alguns vídeos?

A34: Eu vi todos, professor.

Professor: Que legal.

A6: Eu acho que só teve um que eu não vi o último que você postou, que faltava o nosso e mais um. Eu acabei não vendo...esqueci depois.

Professor: E vocês acham que assistir esses vídeos, para quem os assistiu, contribuiu para aprender os conteúdos que estavam presentes?

A29: Eu acho que foi bem melhor, porque a gente sempre estuda no mesmo no mesmo modo. É sempre texto, ler texto. Aí vem uma parada diferente, é um vídeo descontraído.

A6: E grava, né. Aquilo fica na mente. O assunto você lembra com a cena.

A29: É o que eu fazia com os bonequinhos...gravava por causa dos bonequinhos.

A6: aquele GIF do Mario lá, não esqueço. Toda vez eu lembro daquele GIF do Mário e membro da matéria.

Professor: A34, e você? Você acha que ajudou?

A34: Ajudou bem, professor. Cada um com um modo de abordar a matéria. Teve gente que abordou de um jeito mais formal, teve gente, igual o professor falou, que abordou de um jeito lúdico...então, foi muito bom. Mas cada um do seu jeito, passou a matéria de um modo tranquilo.

Professor: Foi bem interessante.

A6: Eu acho que funciona bem assim esse sistema de aprendizado por trabalho quando é restrito a quantidade de temas. Igual...um, dois temas todo mundo, eu acho que é melhor ao invés de cada grupo um tema diferente, porque tem abordagens diferentes sobre o mesmo tema, pontos de vista diferentes. Então, porque, às vezes, um que um que um grupo não aborda o outro aborda e completa.

Professor: Perfeito o que você falou A6. Interessante mesmo. É um outro ponto de vista desta situação...não tinha parado para pensar.

A37, E você? O que você achou?

A37: Professor, na minha opinião, eu acho que o A29 o A6 também tem toda razão, porque, um trabalho em equipe, ele fica bem mais fácil de você compreendê-lo, e ainda tendo um exemplo, você consegue compreendê-lo mais fácil. Então, ajudou muito esse método. Foi muito fácil na hora da prova porque, igual o A6 falou, a gente lembra fácil. Aí você até dá risada! Olha a A25, tal, tal, tal...você lembra! Então, ajudou muito! Foi muito bom, viu? O trabalho em equipe sempre é valorizado, né?

Professor: Se vocês fossem fazer o trabalho agora, fariam alguma coisa diferente?

A29: Eu acho que a gente ia rodar, rodar, e acabar no mesmo lugar.

A11: Eu acho que não, hein.

A6: Eu já eu já salvaria a sequência em PDF ou em outro formato assim para ficar a sequência mais fácil na hora de transmitir para passar para você. Eu acho que ficou mais complicado.

A34: Eu não mudaria nada porque não sei mais nada de relevante sobre o tema. Está tudo muito recente né. Tudo em construção.

Professor: Meninos, mais alguma coisa? Gente, muito obrigado!!

## EQUIPE 5

Professor: Gostaria de parabenizá-los, mais uma vez, pelo trabalho. O que levou vocês escolher realizar esse trabalho da forma como vocês o formataram?

A17: A gente, no começo, quis fazer uma historinha, né? Ficaria legal a gente ter montado aquela historinha. E, no primeiro momento, a gente ia fazer pelo áudio, mas aí depois a gente mudou porque a gente deu uma olhadinha no roteiro do outro pessoal e a gente viu que o nosso tava bem fraquinho né... fazer uma historinha, gravar.

Professor: Então o fato de vocês terem visto também como que os outros colegas estavam produzindo, isso acabou inspirando vocês a fazer um trabalho um pouco diferente?

A17: Foi.

A22: Sim.

Professor: Legal, meninas. E a escolha do vídeo foi mais em razão da questão do conteúdo em si, para trabalhar melhor o conteúdo ou por que vocês se sentiram mais próximas do vídeo...como que foi?

A17: Ah, eu falei da historinha, de gravar uma historinha, porque eu achei que ficaria legal a gente pegar um tópico e transformar, para a gente ver como que é na realidade, assim. Aí a gente dividiu, né...cada um foi lá pesquisar o trabalho, fazer aquele texto, o que a gente vai falar. Eu fiz a historinha, baseado no que a A12I mandou no grupo, daí eu e a A13 ficou para gravar a historinha, né? Gravar o conteúdo do trabalho.

Professor: Entendi. Vamos lá, meninas! Vocês querem trazer também alguma informação?

A12, A32, A22, A13... fiquem à vontade. Mais alguma coisa que vocês tenham identificado?

A12: Não, eu acho que foi isso mesmo professor. Foi o que a A17 falou. Nosso trabalho tava muito simples, né? E aí a gente resolveu fazer uma coisa mais elaborada, e eu acho que ficou legal.

Professor: Entendi. Continuando, como foi o processo que vocês organizaram para fazer esse trabalho? Como que foi a participação de cada uma de vocês?

A22: Então professor, a gente dividiu né, no grupo. Ficou para A32 e para A12 pesquisar sobre o tema, e mandar, até que até que a A32 fez aquele resuminho e mandou no grupo. E ficou da A13 e da A17 gravarem o vídeo, até porque seria mais fácil das duas estarem, tipo, juntas né, para tá fazendo vídeo, e eu fiquei encarregada de tá editando a gravação, de tá juntando cada coisa.

Professor: Entendi. Com relação ao conteúdo jurídico? Todas tiveram contato com o conteúdo?

A12: A gente, todo mundo sabia, né? A A32 mandou o resumo no grupo e aí a gente foi lendo juntas e foi montando. Então, não ficou uma pessoa com cada. A gente foi montando e elaborando pra gente mesmo.

Professor: Legal. Todas participaram dessa construção?

A12: Isso.

Professor: A32, e como que foi essa produção? Como você fez? Onde você pesquisou? Como foi essa produção?

A32: Eu pesquisei mais pela internet mesmo professor. Eu fui pesquisando, aí o que eu achava interessante eu colocava no tudo Word, aí depois eu fui montando um resuminho meu mesmo.

Professor: Entendi. Então você estudou, analisou e depois foi ajustando.

A32: Isso.

Professor: Legal

A32: Aí depois eu mandei para a A12, pra ver se ela queria acrescentar alguma coisa né, e ela foi fazer umas alterações dela também. Aí depois a gente enviou no grupo.

Professor: E o grupo alterou o texto? Como foi? Vocês fizeram alguma adequação?

A21: Eu acho que...eu acho que no texto da A32, que ela tinha montado acho que depois ela acrescentou um pouquinho ainda, não foi A32, do resumo?

A32: É. Eu mesma dei uma acrescentada. Agora, eu não sei se as meninas, na hora de gravar...eu acho que não. Não acrescentaram nada não. Gravaram que tava mesmo. Foi A17?

A21: Isso

A17: Isso, a gente gravou só o que tava. Aí eu fiquei na historinha, né?

Professor: A historinha quem que fez, A17? Foi você a A12?

A17: Foi eu.

A21: Foi a A17.

A17: Fiz inspirada no exemplo da A12, que ela deu.

A17: Todo mundo participou.

Professor: A17, você falou que mexeu algumas coisas no exemplo que a A12 sugeriu?

A17: Sim, tipo, tava bem curtinho exemplo dela, né? Daí eu pesquisei mais sobre o assunto que era a cláusula de arrependimento, né? Daí eu pesquisei um pouquinho mais e fui acrescentando, mudando, pra ficar uma historinha mesmo, né? Porque lá não tava muito mais uma história, tava mais um exemplo.

Professor: Sim. Era uma coisa mais fechada né?

A17: É, mais fechada.

Professor: Como que foi para vocês relacionar a gravação do vídeo e da historinha com o conteúdo jurídico que tinha sido proposto?

A12: Falando por mim, aquele exemplo que eu montei, eu fui pegando as partes mesmo, o que falava no tópico e eu ia mais ou menos imaginando como seria, até por isso que eu mandei no grupo para ver se o professor estava certo.

Professor: Entendi.

A12: Eu fui seguindo. O que era tal coisa, eu fui colocando no exemplo. O que seria, eu fui fazendo assim.

Professor: A17, e para você, na hora de formatar a história. Como foi?

A17: Como assim professor, desculpa?

Professor: Como foi adequar a história?

A17: Eu não achei muito difícil porque esse tópico, em si, eu achei um pouco fácil de se entender... cláusula de arrependimento. Então, eu fui montando, e, como eu achei que tava muito fechado o assunto, eu só fui deixando um pouquinho mais fácil de entender. Eu peguei um pouquinho do resumo dela, um pouquinho da internet, um pouquinho do que eu achei, do que eu achei que seria, né? Não sei, pra mim foi muito fácil fazer. A historinha eu fiz em menos de 30 minutos.

Professor: Nossa, que legal! Foi rapidinho.

A17: Nossa, eu até gostei...tipo, ah, eu falei...

Professor: Legal. Isso é super bacana. Você já havia tido contato com esse tema antes ou foi a primeira vez?

A17: Não, foi a primeira vez.

Professor: Bacana meninas. Gente, o que vocês acharam mais difícil dentro desse trabalho?

A22: Eu acho que, no começo de tudo, o que a gente teve mais dificuldade foi para chegar no consenso do que seria e de como seria a mídia, né? Qual mídia seria, qual mídia ficaria melhor, porque a gente sempre teve a ideia da historinha e a gente não conseguia ver uma mídia para gente encaixar essa historinha nela, achar uma mídia boa. Aí foi onde a gente chegou à conclusão do vídeo, né?

Professor: E ajustar o conteúdo jurídico, foi tranquilo? Vocês tiveram alguma dificuldade? Como foi?

A12: Pelo o que eu tava vendo, eu segui mais a apostila do professor. Eu achei que, quanto a isso foi tranquilo. Aí a A32...minto, eu achei também um resumo na internet também, bem explicadinho. Até mandei para A32 para ela ver o que ela achava. E, em relação ao conteúdo, eu achei até, assim, só pela internet. Foi fácil, porque estava na internet ...e pela apostila do professor, tá bem explicadinho.

Professor: Legal. E as dificuldades que vocês tiveram? Sentiram alguma dificuldade, sei lá, vou dar um exemplo aqui: ficar com vergonha na hora de falar? (lendo o chat) eu imaginava A13...Isso sempre dá dificuldade. A A13 falou aqui que a dificuldade dela foi a gravação. A partir dessa questão de timidez ou a A21 que ficou responsável pela parte de edição, parte técnica, como que foi isso?

A22: Então, a parte pelo menos que eu fiquei responsável da edição, até que não foi tão difícil, porque, conforme a A17 e a A13 foram gravando, elas foram me mandando: ó A22, essa é a parte um, essa é e a parte dois. Aí eu peguei o roteiro né, e os resumos que as meninas tinham mandado no grupo, e, conforme eu ia rodando a edição eu ia acompanhando no texto também, pra colocar tudo certinho.

Professor: Legal A22...ótimo. E vocês meninas, o que que vocês sentiram dificuldade na hora da gravação? A A13 falou da questão da timidez, né? E você A17, o que que você achou?

A17: A gente fez um esqueminha aqui em casa né, porque é muito difícil gravar tudo, todo o conteúdo para ler, né? Então, eu deixei um pouquinho de lado o papel, pra dar uma olhadinha, ou a A13 ficava com o papel na frente (risos). De falar, eu não tenho vergonha, mas eu não eu não senti muita dificuldade pra gravar não.

Professor: Bacana! E é um método super legal para aprender. A A13 (chat), falou que houve vários erros de gravação.

A17: Muitos, principalmente na parte da historinha, teve muitos.

Professor: A forma que vocês fizeram esse trabalho, desde a pesquisa até a entrega do produto final, pensando no conteúdo jurídico mesmo...isso colaborou com aprendizado de vocês?

A17: Eu acho que 100% Eu gosto muito de, quando tem algum trabalho que, por mais que no começo é um pouco difícil aí, mas, tem o trabalho. A gente não sabe por onde começar, como que vai fazer, mas eu acho muito bacana, porque acaba aprendendo mais. Então, pra mim, foi ótimo, gostei.

Professor: Que legal! E vocês saíram do zero, né? A A13 falou que também concordou. Vamos lá meninas: A12, A32, A22...

A12: Mesma coisa que a A17. Quando eu tava fazendo um exemplo, como eu tinha que ir seguindo, eu já ia entendendo, né? Colocar na minha cabeça como seria, imaginando alguma coisa. Então, acho que facilitou muito. Pra estudar, foi excepcional.

Professor: Legal. A32, A22, qual foi a percepção de vocês?

A22: Ó professor, eu também achei bastante legal porque acabou fugindo daquela formalidade toda né? Às vezes que tem dentro da sala de aula, e eu acho que com essa...com essas coisas de a gente tá estudando por outro meio, acho que acaba fixando mais até. Igual, se chegasse na prova e tivesse aquilo, que era mais fácil de lembrar, né, ia falar assim, nossa foi isso que as meninas gravaram né, a historinha.

Professor: Com certeza. E você A32?

A32: Eu acho que ficou bem mais fácil também, ainda mais para mim, que fiquei com a parte de pesquisa, conforme eu ia pesquisando, ia lendo para fazer o resumo, eu já gravei bastante. Então, foi bem mais fácil de aprender sim.

Professor: Como que foi a interação entre vocês para a realização do trabalho?

A12: Sim. Igual a A22 falou. A dificuldade mesmo foi na hora de desenvolver, né, o que realmente iria fazer. Mas, depois, foi tranquilo. Uma ideia encaixava na outra, foi bem tranquilo.

Professor: E todo mundo participou? Todo mundo ajudou?

A12: Sim, com certeza.

A17: Cada um fez uma parte e todo mundo aprendeu.

Professor: O que vocês acham que vocês aprenderam com esse trabalho, tanto no conteúdo jurídico quanto nas habilidades do dia-a-dia profissional?

A12: Sim...eu acho que sim. Até acho que é bem mais fácil quando a gente vê assim um caso em concreto. A gente pode já lembrar da situação, né. A gente vai lembrar sim, com certeza.

Professor: Bacana. Vamos lá :A17, A13, A22, A32, fiquem à vontade.

A21: Eu acho bacana, até pelo fato de, quando a gente tiver...da gente tá fazendo esses videozinhos, por exemplo, se alguém tem vergonha de alguma coisa, já vai perdendo a timidez (risos).

Professor: Ajuda, com certeza. E esse é o cenário que está se desenhando, por exemplo para a realização de audiências. Eu tenho impressão que isso vai perdurar, mesmo após o fim da pandemia. Meninas, fiquem à vontade. A17, A13, A32.

A17: Pelo fato da gente ter trabalhado com esse conteúdo, a gente vai lembrar desse trabalho que você deu para nós, e vai ajudar, com certeza.

Professor: Bacana. A A13 falou aqui que foi bacana o trabalho, que gostou, que ela aprendeu bastante. E você A32? Qual foi a percepção? Você acha que isso vai trazer algum tipo de ganho, vai ter alguma coisa que você vai utilizar na tua vida profissional?

A32: Eu acho que sim, professor, porque, quando a gente vê assim, se caso aconteça com a gente um dia, né, vai ficar mais fácil da gente colocar em prática, né. Vai sempre lembrar desse videozinho que a gente fez, com certeza.

Professor: Meninas e por fim, para encerrar: o que vocês fariam diferente nesse trabalho, pensando hoje?

A17: Ah...eu hoje...eu acho que eu queria fazer um vídeo pelo *Tik Tok*. Eu acho que seria legal. Eu vi um grupo fazendo e achei bem bacana. Talvez se a gente tivesse pensado um pouco mais, elaborado um pouco mais, acho que ficaria legal também.

A12: Eu acabei de pensar isso, acredita?

A17: Eu acho que ficaria muito bacana.

A12: eu acho que a parte de conteúdo até que...bom, daria pra abranger um pouco mais. Não sei se caberia também. Eu achei que ficou bom.

A32: Eu acho que ele acabou ficando um pouco curto, né? Da próxima vez eu acho que eu pesquisaria um pouco mais, tentaria achar um pouco mais de conteúdo. Mas eu acho que ficou bom. Assim, a gente acabou falando de tudo que era para falar né.

A22: É igual as meninas falaram. Eu acho que, em questão do conteúdo, deu para entender bem, deu para dar uma explicada boa. Eu acho que se eu mudaria alguma coisa, foi igual a A17 disse, trocava a mídia só.

Professor: A13? Fique à vontade para colocar no chat. Tem alguma coisa também você queira acrescentar? A A13 colocou aqui: o conteúdo está bom. Mudaria a mídia.

Professor: Vocês chegaram a acompanhar o trabalho dos outros colegas? Vocês assistiram?

A22: Sim, pelo menos eu assisti. Lá do Facebook, eu assisti todos. Ficou bem bacana também.

Professor: Você acha que ajudou para estudar para prova A22?

A22: Ajudou...muito, muito, muito. (risos).

A12: Professor, para ser sincera eu vi, acho que, um vídeo, e dei uma lida na página, mas não cheguei a ver todos. Mas eu achei bem legal o que eles prepararam. Eu só não vou lembrar de quem era o vídeo...não sei se era do A7?

Professor: Era o da animação?

A12: Eu acho que era.

A22: Era o do A7.

Professor: Então era o grupo dele mesmo. A A13 falou que também viu o do *Tik Tok*, e que a marcou bastante.

Professor: A17, A32, vocês chegaram a acompanhar? Como foi?

A17: Eu acompanhei alguns também. Eu gostei muito do *Tik Tok*. Se eu não me engano, esse que foi o do “Casos de Família”, será que foi?

A22: O do *Tik Tok* foi o da A25.

Professor: É do “Casos de Família” (risos).

A22: Isso.

Professor: E você, A32?

A32: Eu assisti alguns também. Eu achei bem criativo o que o pessoal fez. Aquele da animação, eu gostei bastante.

Professor: Os trabalhos que vocês acompanharam, contribuíram para a aprendizagem?

A32: Ah...para mim pelo menos ajudou bastante.

Professor: A12, A17, A13.

A12: Sim, eu acredito que sim. Deu pra dar uma boa ajudada.

Professor: A A13 falou aqui que ajudou também...

A17: Essa dinâmica é muito boa, e, ajudou muito.

Professor: Que legal. Meninas, vou deixar registrado aqui o meu obrigado. Muito obrigado pela entrevista.

## EQUIPE 6

Professor: Parabéns pelo trabalho que vocês fizeram!

A9: Obrigado! Imagina.

Professor: Foi muito legal. Vocês merecem. A gente vê a seriedade com que vocês levaram esse trabalho. É algo que me deixou muito feliz. Primeiramente pessoal, o que que levou vocês a escolher aquela forma de trabalho: *slide* mais a gravação em vídeo, né como se fosse uma videoaula. O que que levou vocês escolher esse modelo?

A9: Eu acho que o *slide* é uma coisa que a gente tem bastante contato, principalmente por causa dos professores, né. O professor dá aula com *slide*, outros professores nos anos anteriores também davam. Então, é uma coisa que a gente tem mais contato. Principalmente eu acho que eu e o A39, a gente tem mais contato, porque, na escola em que a gente estudava, incentivaram esse tipo de apresentação. Então, era o meio que a gente tinha mais contato, assim, mais a habilidade mesmo paga mexer.

Professor: Vocês estudaram onde, A9?

A9: Na ETEC.

Professor: Adamantina?

A9: Isso.

Professor: Ah, tá. E lá vocês faziam bastante apresentação com slide então...

A9: Sim.

Professor: Legal.

A9: E como a gente já tinha o domínio da ferramenta, a gente optou por essa, né.

Professor: E o vídeo foi a forma possível de registrar, não é?

A9: Sim.

Professor: Entendi. A39, quer acrescentar alguma coisa?

A39: Que eu, assistindo as aulas...tem alguns professores, como você, a Ariane, que se utilizam desse mesmo método que nós fizemos o trabalho, e eu achei que a didática era uma mais melhores né, utilizadas por vocês, de fácil entendimento, que tem ali o artigo da lei. Aí, vocês vão explicando e fica mais fácil de contextualizar, enfim. Por isso nós optamos por essa didática.

Professor: A27, você quer trazer alguma coisa para gente, ou os meninos abordaram tudo?

A27: Abordaram tudo, porque, como eu já comentei, quando a gente tava...eles tavam decidindo qual o método que seria usado, eu já falei que eu tenho muita dificuldade, então eu falei para eles decidir que eu iria tentar fazer a minha parte, do jeito que fosse possível,

porque, como eu falei, eu tenho muita dificuldade. Mas eu acho que por ser um método que realmente os professores usam, acho que ajuda bastante.

Professor: A27, você foi super bem, viu? Eu achei legal, quando teve dificuldade para pronunciar “*rebus sic stantibus*”, você foi firme. Você disse: “não consigo falar”, e manteve firme a apresentação. Foi muito bom, é isso mesmo.

A27: Ainda bem que veio depois alguém do grupo e já tinha falado dessa cláusula aí que eu ainda não aprendi a falar ainda (risos).

Professor: A29 seja bem-vindo. A29, estava perguntando para os meninos aqui o seguinte: O que levou vocês a fazer o trabalho através da apresentação do *slide* e a gravação dessa apresentação por vídeo?

A29: Deixa eu pensar. É uma forma da gente explicar, que todo mundo conseguiria fazer né, de uma forma de todo mundo se ajudar. Eu acho que foi mais ou menos por esse lado. Todo, mundo sabia como funcionava para cada um fazer uma parte, tal, ficar bem distribuído o trabalho.

Professor: Gente, outra coisa. Como foi relacionar os conteúdos jurídicos que estavam estabelecidos com o tema do trabalho, com a produção da mídia? Tanto do *slide* quanto no próprio vídeo, em si. Como foi esse processo? Como vocês fizeram isso? Como que vocês identificaram esse processo?

A9: Eu acho que, essa parte como foi eu que montei os *slides*, eu acho que eu tive mais contato nessa parte. Antes, a gente tinha decidido dividir a apresentação em temas né, abordando o contexto histórico, lei, a origem, tudo, fundamento jurídico, depois o contexto atual. Com a gente dividindo, né, os assuntos, ficou mais simples. E na hora de passar pro *slide*, a gente tentou seguir bem um ritmo, de construção mesmo, do assunto. Acho que foi essa a ideia: pegar a origem, contexto histórico, depois o fundamento jurídico e o contexto atual. Acho que foi bem uma construção do assunto. Acho que o *slide* ajuda nisso.

Professor: Com certeza. Essa divisão do tema, como vocês fizeram? Cada um ficou responsável por uma parte e depois vocês juntaram e discutiram? Ou ficou uma coisa mais isolada...como foi feito?

A39: Não. Cada um ficou responsável por uma parte.

Professor: Certo. Aí depois vocês discutiram todos juntos o que vocês fizeram? Como foi, A39?

A39: Isso, a respeito de cada uma das partes né. Aí ficava: “Ah A9, você poderia falar tal coisa, abordar tal tema, assim, de tal forma, cada um ia dividindo dessa forma.

A29: Isso.

Professor: Entendi. Então, vocês foram refletindo duas vezes sobre o conteúdo, tanto quando fizeram os resumos das suas partes, e, depois, na hora de discutir com o A9 para montar o slide.

A39: Isso.

A29: Exatamente.

Professor: Legal.

A9: Cada um apresentou sua parte, e, na hora de montar o *slide*, realmente, e costurando o assunto, emendando um assunto no outro, uma parte no outro.

Professor: E os *slides* ficaram muito bons, viu A9.

A9: Obrigado.

Professor: Parabéns mesmo. A27 alguma coisa que você quer acrescentar? Quais foram as maiores dificuldades que vocês encontraram na realização deste trabalho? O que ficou mais difícil?

A29: O meu, sem dúvidas, foi na hora da apresentação porque eu sou tímido e eu tenho essa dificuldade. O meu, sem dúvidas, é na parte da apresentação. E o meu, sempre foi assim, desde trabalho da escola. Depois que começa apresentando, eu até me solto, mas, começar, Nossa Senhora!

Professor: O problema é o antes, né A29 (risos).

A29: O problema é que você sofre com esse tipo de coisa, né.

Professor: Muito.

A29: Nossa

Professor: Com certeza! Quem é ansioso e tímido, né? A A27 falou também que foi isso, que sofreu também por isso, pela ansiedade, pela timidez, não é A27?

A29: Eu tenho essas dois, essas duas qualidades (risos)

Professor: Eu te entendo perfeitamente (risos).

A39: Um pouco de nervosismo, é normal. O que mais penei foi para dar uma resumida, na verdade, nos temas, né? Para não ficar aquela coisa muito maçante.

Professor: Era muito extensa tua parte, não é A39?

A39: Ah era. Ainda ficou imensa (risos).

Professor: Mas não tinha jeito. Vocês abordaram bem, de uma forma bem correta.

A39: Principalmente porque eu gosto de abordar tudo possível. Não tem jeito.

A9: Na minha parte eu acho que teve 2 questões: a primeira foi na hora de montar os *slides*, porque, como a gente separou os assuntos, então a gente tem um domínio melhor da parte em que a gente se focou em pesquisar. Então, na hora de montar os *slides*, a gente tem sempre que montar o *slide* com uma sequência, sempre costurando um assunto no outro. Então, você tem que, na verdade, ter um entendimento de tudo, geral de tudo, para ter o *slide* com coesão, né. Então, essa parte foi um pouco difícil, porque a gente não tava assim presencial, pra eu perguntar pra pessoa: “olha, é assim?” “Você acha que tá bom desse jeito, sabe”? A pessoa tá presencial é mais fácil, porque ela olha e ela já tem a percepção do que ela vai falar, do modo que ela vai falar, entendeu? E a outra foi a apresentação, também porque, quando a gente tá presencial, fisicamente lá, é uma coisa totalmente diferente. A gente pode errar, gaguejar, e voltar, né. Assim, a gente fica menos apreensivo. Quando foi gravar, a gente fica muito mais nervoso de errar, gaguejar e voltar, né?

Professor: E não teve edição no vídeo, né? Foi muito mais difícil por causa disso.

A9: Não teve edição, né? Eu quase mandei alguém calar a boca aqui...(risos)

Professor: (risos) Foi muito bom (risos).

A9: Já ouvi histórias que eu não fui o único...

A9: Então...esse foi, né...os dois pontos: na hora de costurar o assunto, de passar para o slide e depois de apresentar, né, porque a apresentação fica que você tá vendo a cara de todo mundo, se estão entendendo ou não, se você volta, né, ou se você explica melhor, faz um adendo na explicação.

A39: Também quero ressaltar aqui que tivemos também uma outra dificuldade, também quanto a gravação, né? Que, no entanto, nós tivemos que pedir para você realizar, né? Nós não conseguimos achar um programa bom pra realizar a gravação, porque a grande maioria dos programas são pagos, né. E também, eu não tenho tanto conhecimento técnico assim, né, de informática...foi outro ponto, mas, deu tudo certo, graças a Deus.

Professor: Ficou ótimo, ficou ótimo. Na visão de vocês, esse trabalho, vocês terem abordado esse tema, contribui no aprendizado? E de que forma?

A39: Na minha opinião, eu gosto muito desse seu sistema de trabalho, porque influencia, motiva a pessoa a ir atrás, né, a procurar, a realmente saber sobre o tema. E a pessoa não fica tão cômoda igual na aula, que o professor tá ali explicando, ela anota, mas não vê a situação por um outro lado. Então, eu gosto muito por causa disso, ajuda bastante. Desde o ano passado você vem realizando esse tipo de trabalho, é um método super bom.

Professor: Fico feliz. A29, A9, A27, fiquem à vontade.

A29: Professor, eu também acho que é extremamente válido, até pra fixação. É igual o A39 falou. Quando você vai atrás para você pesquisar, você...para começar, você tem que entender para depois você poder tá se manifestando, tá podendo falar. Então, sem dúvidas, a fixação é muito melhor, eu também curto, também gosto.

A39: É igual ele tá falando. Como que vai falar alguma coisa, né, abordar um tema, né, que você não tem total conhecimento. Eu particularmente não me sinto confiante de falar sobre um tema que eu não pesquisei, que eu não sei, porque pode vir perguntas dali, daqui e talvez eu possa não saber responder.

Professor: A27, o que que você iria comentar?

A27: Então, quando eu fiquei sabendo do trabalho, do método que seria, de verdade, eu pensei que não iria aprender nada, né. Mas, no final, é o que os meninos falou... a gente

acaba que tem que ir procurar. Aí, a gente tem o socorro do nosso parça A9 aí para explicar tudo para a gente (risos) e acaba que a gente aprende, né? É novo, né... por quê... igual o que o A9 falou, eles tão acostumados porque eles saíram da escola agora e na escola que eles estudavam já tinham esses métodos de ensino né, de te obrigar a buscar. Como sempre estudei em escola pública, e como eu já saí da escola faz alguns anos, é diferente, né. Mas deu para aprender, deu para entender, sim.

Professor: Você é mais velha que eles?

A27: Sim...eu tenho vinte e cinco. Eu já fiz dois anos de química e agora tô fazendo Direito.

Professor: Não sabia não. Demonstra mais força de vontade ainda. A9?

A9: Eu acho que esse método é muito...é muito diferente, é muito bom, porque é aquele negócio: você praticamente tá ensinando pra pessoa...a pessoa que vai sua apresentação...e você quer ensinar. Então, você tem que ter um domínio do tema, você tem que tem que saber estudar, mastigar aquilo na cabeça, pra passar de maneira simples, né. E a gente vê como é a dificuldade de realmente de ser um professor, de passar isso, né. Imagina, né, a gente se torturou por causa de um tema, né, imagina passar um conteúdo inteiro de um plano de ensino inteiro. Então, é realmente diferente, é muito eficaz, porque é uma coisa que a gente fica na cabeça, depois que aprende, né. É claro, a gente se focou em assuntos específicos, mas como a gente, foi nosso trabalho em grupo, a gente teve que saber o tema inteiro. Isso é uma coisa que a gente guarda realmente. Um negócio que a gente pode, por exemplo, pegar e apresentar no CICFAI, por exemplo, porque é uma coisa que é só a gente bater o olho e a gente vai lembrar, porque a gente a gente pega mesmo para olhar. Outros trabalhos que a gente também já fez nesse modelo, também, não apresentando em vídeo, mas presencial, é a mesma coisa. Eu acho que, pras outras pessoas, é a mesma forma. A gente estuda tanto aquilo para fazer, para apresentar, tem que, realmente, se dedicar naquilo, pra apresentar bem, depois a gente acaba que fixa na cabeça, a gente consegue apresentar de novo, sem maiores problemas.

Professor: Vocês chegaram a assistir os vídeos, ver as produções dos outros colegas, ou não?

A9: Sim.

Professor: Viram todas?

A39: Todas.

A27: Sim.

A29: Todas que foram postadas. Eu não vi inteiro, talvez...eu não lembro.

A27: O melhor foi o "Casos de Família", gente, foi muito engraçado.

Professor: Vocês acham que a produção daqueles vídeos, ou outras mídias, por exemplo, aquela história em quadrinhos, ajudou na compreensão da matéria para prova?

A27: Pra mim ajudou.

A39: Para mim, indiferente, sinceramente. A gente já tinha abordado um tema né, que era a extinção após o cumprimento da obrigação... sem o cumprimento, aliás. Então, quanto a isso, eu não precisei olhar o dos outros, olhar outras vezes. Eu assisti, tipo, claro, pra ver como ficou, por curiosidade...e os únicos que eu assisti mais foram os da causa anterior à extinção. (Tema A)

Professor: Esses, você acha que contribui de alguma maneira, ou não?

A39: Ah contribuiu, claro. Com certeza. Porque o grupo pode abordar de uma forma que fique mais fácil o entendimento, né, com as palavras que estão um pouco mais do nosso nível.

Professor: A29, e você? O que que você achou?

A29: Eu achei que foi super válido, porque, ali, teve vários tipos de apresentações diferente, então, eu acho que todas elas foram válidas para fixar o conteúdo né? Teve uma, por exemplo, que foi a história de quadrinho, o "Casos de Família", então teve várias formas da gente aprender...então, acho que foi legal sim, e ajudou muito, contribuiu sim.

Professor: Fico feliz. A9 e você? O que que você achou?

A9: Eu acho, assim, que foi muito legal, foi divertido, foi muito engenhoso, né. Cada um usou uma forma diferente, né. Mas eu notei assim: para mim, eu acho que teve, em alguns trabalhos, teve uma dificuldade porque alguns mastigaram muito o assunto deles, então aí a

gente ficou meio...eu fiquei meio assim para entender. Aí os outros não mastigam muito, realmente jogaram muito conteúdo e aí a gente também, e outros, eu acho que ficou muito bom, por exemplo, a animação, eu não lembro de quem foi o grupo...grupo do A7 fez a animação. Eu achei que ficou muito legal né, porque você acompanhava a ilustração das situações mesmo, mas eu acho que foi muito...como disse o A29, foi muito válido. Acho que foi uma coisa assim que às vezes você para, ainda mais hoje em dia, não é, que as pessoas olham tudo, querem ver tudo rapidamente. Os trabalho que mastigaram realmente bastante o conteúdo, você olha, logicamente depois de ter estudado, você olha ali e você consegue lembrar, fixar na cabeça, mas eu acho que teve outros que não souberam muito mastigar o assunto, e, às vezes até ficou meio confuso entre muitas coisas que tentaram colocar, mas eu acho que, no resumo, foi muito válido. Foi divertido olhar, entendeu? É uma forma...aí que tá, que as vezes não foi muito...bem assim...bem de entendimento, mas você pega atenção. Você consegue puxar a atenção de quem tá olhando. Aí você fala: nossa, que negócio diferente? Aí você fica olhando, olhando, e mesmo que você não tenha aquele entendimento profundo do tema, você já tem um “conhecimentozinho” assim....não superficial, mas uma coisa que você pega e fala: vou estudar isso aí, porque ali já tem o objetivo, o conteúdo objetivo, tal... então acho que ficou muito legal. Foi diferente e foi bacana.

Professor: Com relação a interação de vocês, pelo que eu percebi o grupo funcionou bem.

A29: Foi sim. Todo mundo interagiu certinho. Todo mundo fez sua parte, todo mundo auxiliou o outro no que foi preciso. Foi legal, deu tudo certo.

A9: Eu também acho que foi bem, a integração. Na verdade, a gente trabalha em grupo já faz um tempo: eu, o A39, A29, a A27...já estivemos em outros trabalhos juntos, então acho que a interação foi algo que a gente já tinha construído anteriormente. Foi tudo muito fácil, assim, a interação, por que é..., por exemplo, eu posso falar porque eu interagi com todo mundo, porque eu montei os *slides*, então, foram todos muito sinceros no trabalho, sempre quando eu mandava mensagem já respondiam né... Eu acho que foi muito bem a interação.

Professor: Com relação ao que vocês desenvolveram no trabalho, tanto na parte do conteúdo jurídico quanto outras habilidades que vocês julgarem ter desenvolvido ao fazer esse trabalho. Vocês acham que vão se utilizar de algumas dessas aprendizagens para atuação profissional no futuro? Vocês conseguem identificar quais são?

A9: Por exemplo, eu acho que, apresentação mesmo, acho que é uma coisa... a oralidade do trabalho, a questão de você dominar realmente o assunto e ir lá na frente e falar na frente de todo mundo né, passar a ideia que você tem, eu achei que isso aprimora a gente. Acho que a gente, até por falta de oportunidades, acho até, por questão de poucas possibilidades mesmo, nas outras matérias não dão esse espaço que o senhor dá para a gente... para a gente aprimorar esse lado, que eu acho que é um dos mais importantes para a gente.

Professor: Fico feliz. A39?

A39: Também...mesma coisa professor. Apresentação né, que, mais pra frente, nós vamos precisar muito disso, né? Em qualquer área do Direito é necessário isso, é requisito isso. Trabalho em grupo, algo muito importante. Você saber a dificuldade do seu parceiro, você poder ajudá-lo a entender. No mais, só isso mesmo, assim, de primeiro momento não consigo lembrar de mais nada não.

A39: Com certeza ! Vixe...

Professor: Legal. A29, e você?

A29: Eu também concordo com tudo que eles falaram. Ah....tudo...de modo geral. O A9 falou, igual quando você ter que aprender e se acostumando a ter que falar, porque, querendo ou não, é uma área que vai precisar disso, vamos dizer assim, tem bastante disso. As formas de pesquisa, você vai se familiarizando, tal...eu acho que é isso.

Professor: Gente, fazendo uma análise crítica, pensando hoje no trabalho, vocês fariam alguma coisa diferente?

A39: Professor é que...assim....é que teve pouco tempo né, então, também tava trabalhando, tudo mais, tava sobrecarregado.... mas, se tivesse um maior tempo eu tentaria colocar jurisprudência sobre o tema, para dar uma engrossada no tema, para ficar um texto

mais denso, uma apresentação ...uma melhor apresentação, uma melhor contextualização também, enfim, uma maior fundamentação.

A29: Eu falei que eu não mudaria porque, dentro da possibilidade de tempo que a gente teve, a gente tentou fazer o melhor possível, e até pelo seguinte: não ficou nada maçante, ficou algo bem explicado, sabe? Eu acho que eu não mudaria não. Acho que seria isso aí mesmo.

A9: Eu acho que eu também manteria. Acho que foi um instrumento que a gente já tem contato, a gente já tem habilidade nisso, nesse meio, né, de apresentar *slides* assim. Acho que é uma forma muito eficaz de construir um conteúdo e passar isso pra frente. Eu acho que, como os meninos tão bem pontuaram, eu achei que foi muito bem feito num período muito curto de tempo, não muito curto, mais curto. Eu acho que o conteúdo foi bem trabalhado, né...foi bem construído, e tal. Mas, se eu fosse fazer alguma coisa de diferente, eu acho que, como o A39 falou, eu acho que tentaria integrar alguma coisa mais no *slide*, montar de uma maneira talvez um pouco mais dinâmica, né? Eu acho que, o nosso trabalho, no geral...eu acho que eu não mudaria nada não...E, fazendo, um adendo, eu acho que até a integração do grupo foi muito, muito boa pra isso no trabalho, né? Foi assim, na verdade mesmo o *slide* ficou pronto um dia antes de apresentar, ficou pronto. Então, tipo, foi algo que a gente foi trabalhando né, os assuntos, e com a integração que a gente já tem do grupo né, foi algo muito simples, né. E, quem monta o slide, acho que além de entender o assunto tem que entender a pessoa que vai apresentar a parte do assunto. E como a gente já tinha trabalhado antes, outros assuntos, acho que isso foi fundamental. Na de montar os slides tem que perceber né, como a pessoa fala né, a personalidade mesmo da pessoa. Eu monto um negócio com um pouco mais de informação porque a pessoa é pouco mais acanhada, tem medo de errar, ou um pouco mais enxuto, acho que nessa parte, eu acho que eu não mudaria nada não.

Professor: Eu também acho que vocês não deveriam mudar não, ficou muito bom. Meninos, eu vou encerrar a gravação...desde já eu deixo o meu muito obrigado.

## EQUIPE 7

Professor: Primeiramente parabéns pelo trabalho! E, pensando no trabalho, o que fez vocês escolherem aquela formatação de trabalho, ou seja, simular aquela contratação daquela empresa pelo *Instagram* e depois, através dela, trabalhar a parte de nulidade do contrato?

A4: Então professor, eu não sei as meninas mas, eu acho assim, que pelo menos nos dias de hoje, e, principalmente agora com a pandemia, esse tipo de contrato feito pelo *Instagram* e as demais redes sociais está sendo a forma mais utilizada e a forma mais viável, tanto para ser mais rápido e por que sempre a pessoa tá com telefone na mão, conectada na internet pra realizar já...é um trâmite bem menos demorado do que seria.

Professor: Entendi, realmente, com certeza. A33, quer trazer alguma coisa? A16, se você puder digitar aí no *chat* também, fica à vontade?

A33: Ah professor, eu acho que é basicamente isso mesmo, porque além de, nos dias atuais né, a gente tá usando mais a internet, esse meio de comunicação, e também por tá cada um na sua casa, fica mais fácil para administrar o trabalho né, dessa forma.

Professor: Com certeza. A A16 já foi no lado prático aqui, ela falou que, quando eu falei para fazer a mídia ela já pensou algo pudesse também ser utilizado como prova. Também está perfeito, realmente fica tudo registrado.

Professor: Meninas, quais foram as etapas para realização do trabalho? O que cada uma fez? Desde a organização do conteúdo até a parte final. A4 vamos lá, vamos começar por você. Na tua visão, como que foram feitas as etapas desse trabalho?

A4: Assim, pra gente organizar o que cada uma ia fazer e tudo mais, a gente contou com a disponibilidade de tempo de cada um, o que dava para cada um fazer, o que cada um tinha mais facilidade, por exemplo: eu tinha mais facilidade em escrever; a A33 e a A41 tinha mais facilidade com as mídias sociais, então, elas criaram o *Instagram* as outras meninas

também....a gente foi mais ou menos adequando o que a gente precisava com o tempo que a gente tinha, porque era um tempo bem curto e o que era necessário ser feito.

A33: A gente fez um roteiro né, dando preferência em qual parte cada uma se destacava melhor e aí a gente foi elaborando junto, assim, cada um dando uma ideia para ficar do jeito que tava.

Professor: A4 a questão do conteúdo, onde você pesquisou? Como foi?

A4: Então eu usei algum *site* jurídicos mesmo, que tinha decisões judiciais e, no mais, alguns livros em PDF assim, aí eu meio que li e eu juntei um pouquinho de tudo e escrevi.

Professor: Entendi. A parte do conteúdo só você fez ou as meninas deram um palpite também?

A4: As meninas, assim, eu sempre mandava para elas ver o que achavam de tudo.

Professor: Legal, ótimo, maravilha. A33, quer trazer mais alguma coisa? A A16 colocou aqui também que o tempo foi curto, e, que todo mundo deu sua opinião, tanto sobre o assunto como também pelo modo de abordar, perfeito.

A33: Eu acho que foi isso mesmo professor. A gente tentou cada uma dá uma ideia, e aí, entre todas as ideias, a gente escolheu uma que ficava mais fácil de acordo com o tema e aí foi o que a gente decidiu fazer.

Professor: Perfeito, como que foi relacionar esse conteúdo jurídico com a situação prática, o que você e a A41 e a A16 pensaram? A33, como que foi? A33, A4, A16, como foi esse processo? Acho que talvez fica mais fácil, quem tenha tido mais contato com essa parte, para responder, primeiro.

A33: Professor, faz de novo a pergunta?

Professor: Como que foi relacionar a esse conteúdo jurídico que vocês estudaram, com a mídia? A historinha no *Instagram*, enfim, os *e-mails*, como que foi? Como que vocês fizeram isso?

A33: A gente usou, como a gente pegou uma situação um pouco comum, assim, no dia a dia, então a gente, montou a história, a gente só foi fez o perfil e aí com o perfil particular mesmo, a gente foi fazer no contato da empresa com o cliente.

Professor: Entendi, e para isso vocês analisaram o que as meninas tinham feito do conteúdo jurídico e deram uma refletida, como que foi?

A33: Sim, a gente primeiro esperou a ideia né, a gente viu a ideia que tinha sido montada pelas meninas e aí através do que elas tinham montado a gente passou para o *Instagram* né, que foi a forma com que a gente fez o trabalho assim de compra e venda.

Professor: Perfeito.

A33: Até para ficar mais certinho como o que elas tinham tido a ideia também.

Professor: O que vocês acharam mais difícil nesse trabalho? Quais foram as dificuldades que vocês enfrentaram?

A4: Tempo (risos).

Professor: Mas tempo, em que sentido, A4?

A4: Eu acho que assim, particularmente, o trabalho ficou bom só que se a gente tivesse um tempo maior dava para a gente ter abordado de uma forma com mais detalhes, mas específica.

Professor: Entendi, mais tempo para elaborar o trabalho mesmo, não é?

A4: Sim.

Professor: Entendi. O que mais vocês acharam que foi complicado?

A33: Ah professor, eu acho também que ficou assim um pouco complicado, claro que a gente se conhece, todas, mas a gente não tem tanta afinidade todas as meninas do grupo, mas, assim, foi bacana, porque a gente acabou tendo esse contato né, eu acho legal e importante isso, mas a princípio a gente ficou um pouco assim com receio de dar ideia sabe, opinião, por não ter essa liberdade assim uma com a outra.

Professor: A41 Seja bem-vinda! Obrigado por estar aqui? Entendi A33. A A16 colocou que as maiores dificuldades em relação ao trabalho foi abordar de uma maneira mais detalhada, mais bem feita, com relação ao tempo, né. A41, estou perguntando para as meninas, quais foram as maiores dificuldades que vocês enfrentaram para fazer o trabalho? O que você

acha que foi mais difícil? Se você conseguir responder pelo áudio, beleza, caso contrário, pode responder pelo *chat* mesmo.

Professor: Acho que a A41 deve estar redigindo. Enquanto isso, eu já vou fazer um gancho: a A33 abordou um ponto importante e eu percebi isso no trabalho, na dinâmica, como que foi essa produção? Como que foi esse trabalho coletivo de vocês? Vocês acham que desenvolveu bem? Essa troca de informações dos conteúdos que vocês foram abordando, enfim, qual foi a visão de vocês? A A33 falou que ficou um pouco receosa em razão de não ter tanto contato, então, uma ficava até com um pouco de receio de dar um palpite, de falar alguma coisa. Mais, especificamente com relação a isso, o que que vocês acharam? Quais foram suas impressões?

A33: Professor eu vou falar por mim, eu particularmente, tenho muita facilidade de me desenvolver com outras pessoas, conversar, então assim, eu às vezes até acabo tomando um pouco à frente em algumas coisas, por ter mais essa facilidade. Mas eu percebi que, tipo, que algumas pessoas, sim, se esforçaram, claro, todo mundo se esforçou, mas, assim, ficou um pouco de fora por essa questão sabe de novo querer falar, não querer dar opinião, sugestão, sabe? E tudo mais por não ter essa liberdade, assim.

Professor: Entendi, a A16 informou que tem um pouco de dificuldade para trabalhar em grupo, é normal.

A33: Sim, é normal. Cada um é de um jeito né, não tem como a gente, né e ainda mais porque a gente realmente, não tem essa afinidade em sala, se for ver, era uma de cada canto da sala, então assim, realmente fica mais difícil mesmo, mas é uma coisa que eu particularmente gosto porque eu gosto de ter amizade com todo mundo sim, eu acho bacana.

Professor: Com certeza...acho que você falou tudo.

Professor: A4 e você? O que que você achou?

A4: Ah, eu concordo com a A33, professor, porque, assim, a gente conversa, tudo mais, mas não é aquela coisa da gente tá sempre junto, então, aquela liberdade da gente falar o que pensa, e tudo mais, demorou assim para a gente conseguir, eu acho que assim, ou por medo de "ah não, eu tô fazendo muito, vão achar que eu tô querendo tomar a frente, mas no fim deu tudo certo, a gente conseguiu desenvolver bem uma história que quando a gente se soltou, o trabalho começou a andar, porque a gente tava com dificuldade para fazer o trabalho andar.

Professor: Sim, com certeza. (A41 envia mensagens no *chat* dizendo que está um pouco perdida). Na verdade, isso aqui é uma entrevista sobre a elaboração do trabalho, do bimestre passado, eu estou perguntando para as meninas aqui algumas impressões. Então, primeiro ponto: quais foram as maiores dificuldades aí que vocês enfrentaram para fazer o trabalho? E o segundo ponto, como foi essa interação entre vocês? As meninas fizeram alguns apontamentos aqui, enfim, se você quiser trazer alguma coisa aqui para gente, até por áudio, se você puder, A41? Entendi, achou que faltou um pouquinho de comunicação.

A33: Professor, só rapidinho. Eu acho que a hora que a gente começou a ter essa interação, assim, que a gente começou a se soltar e falar mais uma com a outra e tudo mais, foi que, tipo assim, eu tava muito em cima, entendeu, então a gente não teve esse contato, claro que se gente tivesse em sala, juntas, teria sido diferente.

Professor: Ótima essa observação que você fez viu A33? Muito legal. Você abordou um ponto importantíssimo. A4, você quer falar alguma coisa? Enquanto isso, A41, veja as dificuldades, o que que você achou mais difícil para fazer o trabalho. Vocês acham que esse trabalho contribuiu com aprendizado de vocês?

A4: Eu acredito que tenha ficado mais fácil porque a gente viu um exemplo prático e um exemplo que a gente está sempre usando no nosso dia a dia, então, é muito mais fácil a gente relacionar uma coisa do lado jurídico, que a gente pensa: "meu Deus, aquilo é muito complicado", com uma coisa que no dia a dia que, pra gente, é super normal.

Professor: Contextualizar na prática, e trabalhar o conteúdo da forma que foi trabalhado na atividade mesmo, e o fato de vocês terem que pesquisar, sem ter a disponibilização do conteúdo antes por mim, vocês acham que isso contribuiu de alguma maneira para aprender?

A33: Eu acho que sim professor, porque, tipo assim, é muito mais fácil o senhor pegar toda a matéria e falar para gente e a gente, a partir disso, elaborar o trabalho, sabe? Agora, a partir do momento que a gente tem que pesquisar porque, igual, não foi só a gente chegar e montar uma historinha, entendeu? Eu tive que pesquisar para saber o que eu tava falando, para dar um contexto todo mundo teve que pesquisar. Então, a partir do momento que você pega para você ler, pelo menos eu, lendo e escrevendo, eu tenho mais facilidade para aprender, então é bem mais fácil do que a gente só ouvir o senhor falar.

A33: E também até com os outros grupos, tipo, a gente assistindo o trabalho deles fica assim, por ficar mais engraçado, mais dinâmico a gente acaba guardando também mais né, cada situação.

Professor: A A16 falou que assistiu os trabalhos aqui. Vocês assistiram também?

A33: Professor, eu não assisti todos não. Eu fui no grupo do *Facebook*, aí os que tinha mais, comentário, visualização, eu dei prioridade, sabe.

Professor: Algum te marcou?

A33: Eu gostei muito do A7, eu achei bem assim, elaborado do grupo do A7, ele tava bem completo, e eu gostei muito também do Caso de Família, acho que era da A10 e das meninas lá, ficou bem legal.

Professor. Com certeza. A4, você teve algum trabalho aqui te marcou?

A4: Professor, eu acho que o das meninas, porque aquele lado mais cômico foi o que ficou mais na minha cabeça, assim, dos demais.

Professor: Você conseguiu acompanhar todos ou não?

A4: Eu meio que fiz igual a A33, eu vi os que tinham mais comentários, os que o pessoal tava falando mais, para dar prioridade para ver. Não cheguei a ver todos.

Professor: Sim, beleza. A16 falou que ela gostou, foi bacana, mas que prefere a aula expositiva. Porque você acha isso? (A16 responde pelo chat) Ah entendi, pela questão das dúvidas. Entendi.

A33: Professor, é que a gente não tem esse tempo né, mas alguns temas mais difíceis, algumas coisas assim, seria muito bacana a gente fazer dessa forma: o senhor jogar o tema e a gente meio que tem que ir atrás para fazer o trabalho, mas depois, é porque a gente não teve muito tempo mesmo, mas depois a gente o senhor falar sobre isso, sabe pra fechar ou fazer um resumo, assim, só para concluir.

Professor: Realizar esse trabalho desenvolveu competências e habilidades que serão utilizadas no futuro exercício profissional?

A4: Então professor, eu acho assim, é, de, casos como assim são casos bem comuns para a gente e eu acho muito legal que dá para usar assim, se você for advogar, alguma coisa do sentido, pegar, assim, casos, e usar para criar para chamar atenção para as pessoas, tanto de modo explicativo, para elas saberem o que fazer quando acontecer isso com elas, quanto para meio que você poder fazer sua própria divulgação, para que pessoas que passaram por situações assim possam procurar você e saber o que fazer. E outra coisa também, que, por exemplo, muita coisa que acontece, a gente estuda de uma forma na faculdade e os demais, e quando a gente vai trabalhar com o público, a gente precisa explicar aquilo de uma forma mais prática, mais direta. E eu acho que esses exemplos, em casa principalmente com pessoas mais velhas, para a gente explicar, falar "oh, na prática é assim, assim, assim..." eu acho muito bom e muito mais fácil da pessoa entender.

Professor: Nossa, bem observado. Bem legal essa visão A4. A33?

A33: A professor, é que realmente, assim, igual a A16 está falando aí (no *chat*), os *prints*, as fotos, muita gente acha que não funciona, não sabe como que é, né que tem, que pode ser usado. E aí, a gente mesmo mostrou aqui né, que é uma forma de comprovação, isso, de ser usado, e também, assim, às vezes, acontece situações no dia a dia que a pessoa nem sabe que ela tem o direito alguma coisa, entendeu? Então, foi mais ou menos isso.

Professor: Bem legal, a abordagem que vocês fizeram, a contextualização, nenhum grupo pensou por esse lado. Adorei! Bem legal. Agora, pensando de cabeça fria, vocês fariam alguma coisa diferente do que fizeram? Mudariam alguma coisa no trabalho?

A33: Professor eu acho que, realmente, o que a gente poderia ter mudado era essa questão de entrosamento entre todas as participantes do grupo e ter tido mais diálogo

mesmo. Acho que foi o que a gente poderia ter mudado...porque, por tá cada um com na sua casa não tinha muito o que fazer mesmo, assim, junto né. Era mais esse diálogo e que a gente acabou deixando um pouco assim para a última hora, sabe?

Professor: Entendi A4.

A4: Concordo com a A33. Eu acho que se a gente tivesse tido entrosamento antes, a gente conseguiria ter desenvolvido o trabalho num tempo mais significativo, num tempo que dava para a gente ter abordado algumas coisas a mais, tipo, alguns detalhes que a gente provavelmente deixou passar, e, assim, o tempo não ficaria tão curto não ficar aquela coisa em cima do prazo e data de entrega.

Professor: Com certeza. Muito obrigado, meninas.

## EQUIPE 8

Professor: Eu quero saber de vocês, na verdade: Quais foram as impressões que estiveram, aquilo que, chamou atenção da produção do trabalho. Que tipo de mídia vocês entendem que vocês produziram? Como que foi essa produção?

A18: Tipo assim, ó...o que eu achei do trabalho: foi uma mídia social de transmissão bem múltipla...qualquer um pode acessar, com uma facilidade muito grande e ampla, porque, quem não sabe o *Instagram*, rede social hoje em dia? Até minha vó com 65 anos sabe usar...

Professor: Então, por isso que vocês acabaram por escolher o *Instagram*? Pela facilidade, vocês entenderam isso? A18? A35?

A31: Eu entendo isso.

A18: Professor, assim, o *Instagram*, além de atingir com facilidade o público também né, atinge com facilidade...vídeos curtos, né, por que as pessoas geralmente não tem paciência de ouvir nada muito longo, né. Fizemos vídeos curtos que abrangem um assunto bem interessante, que é do nosso dia-a-dia mesmo né, que foi sobre a extinção dos contratos, foi bem bacana. E acredito que o *Instagram*, assim, a gente, pelo menos eu, assim, eu não tinha *Instagram*...

Professor: Que legal A18! Então, fazer o trabalho te forçou a criar o *Instagram*, interagir.

A18: Eu não tinha *Instagram*. Na verdade, que eu agora eu curti no *Instagram* é só parte mais jurídica, tem bastante coisa, mas o que eu tenho mais é parte jurídica. Então, fora os textos né, os vídeos que nós formamos, gravamos aí, também faz com que a gente aprende, né? Não só passe para frente, mas aprenda muito mais. A gente vai tendo mais interesse, vai vendo, assim. Mas eu não tinha o *Instagram*...o trabalho que fez eu criar.

Professor: Muito bom A35. Vamos lá! Você que foi a responsável pela questão técnica? Porque você achou que o *Instagram* seria uma boa saída? Essa modelagem do trabalho?

A35: Eu achei que os vídeos, eu não sei, mais poderiam ser mais dinâmicos com o *Instagram*. Por isso que eu escolhi essa plataforma.

Professor: Legal. Então, é uma forma de ficar mais dinâmico, de ficar um acesso mais agradável.

A35: Isso.

Professor: E você A40, o que você achou da utilização do *Instagram*?

A31: Professor, antes de entrar no A40, rapidinho. Essa questão que a A18 falou, ela não tinha acesso ao *Instagram*. Muitos casos, já é de gente da nossa área já, ou até gente que para entrar, tá entrando e tem meio que curiosidade, ou até no meio pra pegar tipo um caso, tá entrando e já sabe um pouco mais adiante. Ou fazer uma recordação, no caso de um processo, alguma que ele precise utilizar.

Professor: Legal. Você consegue tirar algum tipo de dúvida.

A31: É. Você faz tipo um *remake*.

Professor: Com certeza.

Professor: A40, e aí? O que você me diz?

A40: Oi professor, oi gente, tudo bem?

Professor: Beleza, A40?

A40: Tão me vendo e me ouvindo?

Professor: Perfeitamente.

A40: Então...eu nunca, assim, tinha tido *Instagram*, tal. Foi bem legal. É muito diferente! Gravar o vídeo também, foi bem legal.

A18: Eu tive dificuldade. Meu filho teve que me ajudar a editar os vídeos. Até perguntei se poderia cortar porque, eu vou falar a verdade pro professor: você até sabe né, para você pensar o conteúdo, às vezes para falar pra outra pessoa, tem um pouco dificuldade. E eu gaguejo muito, e tipo, eu falo muito “né”, muito “não sei o que”, sabe? Essas linguagens meio popular aí.

Professor: São os vícios de linguagem que a gente tem.

A18: Daí a hora que eu fazia o vídeo assim, eu dava uma enganchada, mais eu lembro que eu fiquei...eu terminei era mais de meia-noite, o vídeo ajudando e meu filho me ajudando...”Mãe, tô passando mal quero, dormir”. (risos)

Professor: Coitado...agradece ele por mim aí A18 (risos).

A40: O vídeo, ele não foi editado, ele foi picotado (risos).

Professor: Eu conheço essa história (risos). Que legal gente! Uma outra circunstância aqui: como foi feita a produção do trabalho? Como vocês dividiram as etapas? Como que foi feito isso?

A18: Foi mais o A15 a A35 aqui. O A15, a A35 e o A40 que começou o grupo, eles que fizeram uma divisão. A A35, o A15, uma coisa assim né, e cada um foi estudar na íntegra né, mas com toques assim, exclusivos. Eu falei assim um tema, outro, outro, né...

Professor: Então, todos estudaram o conteúdo inteiro e depois vocês foram dividindo. Foi isso?

A18: Isso.

A40: Sim.

A35: Foi.

Professor: A35 ficou responsável por postar no *Instagram*, os vídeos, e ficou cada um responsável por editar o seu vídeo e encaminhar para ela? Ou vocês mesmo postaram?

A18: Sim. Eu encaminhei para o A15.

A40: O meu, eu postei.

A31: Eu encaminhei pro A15.

Professor: Você postou o seu e o A15 postou o dele A35, foi isso?

A35: O A15 recebeu os vídeos e encaminhou pra mim. Aí, eu postei.

A15: Boa noite professor. Boa noite pessoal.

Professor: A15 eu já venho adiantando um pouco aqui para a questão da produção. Mas acho que agora a gente vai pegar a parte mais importante da entrevista. Como vocês fizeram a relação entre os conteúdos jurídicos que vocês estudaram e adequação na mídia, na gravação dos vídeos? Como que foi isso?

A31: Como assim professor? Não entendi.

Professor: Como foi relacionar aquilo que vocês estudaram, o conteúdo, para passar para o vídeo? Como que vocês fizeram isso?

A40: Um relatório, assim, um resumo. Eu estruturei um resumo, bem resumido mesmo. Aquele lá que eu mandei (enviou no grupo de *WhatsApp* criado para o desenvolvimento do trabalho), aí, depois eu fui pensando o que falar. Mas aqui, aí, é igual a A18 falou, com muito “né”, com muita coisa. Eu depois eu fui picotando o vídeo até dar certo.

Professor: Entendi. A18 e você? Como foi?

A18: Eu também. Eu li, né. No JusBrasil lá, algumas coisas. Eu também assisti vídeos para que eu pudesse entender como se expressavam com esse tema. Então, eu vi bastante juntos. Também fiz resumo, igual o A40, né. E estudei também em cima do resumo, mas eu assisti vídeos.

Professor: Mais vídeos sobre o tema?

A18: Sim...sobre o tema em específico.

A31: Ah, eu fui pegar uma acordão, uma jurisprudência pra poder dar uma lidinha e pegando o material de sala, que você tinha mandado para gente, o que eu tenho aqui em casa, e fui dando uma lida... aí fiz um relatório pequenininho e encaminhei.

Professor: Entendi. Em cima disso você gravou o vídeo?

A31: Foi. Aí eu também peguei também, como que eu sigo muita página de Direito, como o Direito em Consult, Direito Brasil, Jus Consult também, eles postam as vezes lá *posts* com palavras-chaves, com coisas chaves. Por isso que também que eu consegui decorar e lembrar...fica muito mais fácil.

Professor: E você, A35?

A35: Eu fiz um resumo, aí depois em cima desse resumo eu comecei a falar que eu tinha entendido.

Professor: Entendi. Também foi construindo o texto depois passando para o vídeo né?

A35: Sim.

Professo: legal. A15, e você?

A15: Professor eu fiz mais ou menos igual todo mundo. A única diferença é que quando a gente formou todos os resumos, inclusive o meu, antes de começar a gravar o vídeo, eu percebi que tinha uma lacuna, por que o objetivo era enfatizar a importância da resolução do contrato com cumprimento do objeto, e a nossa causa era uma causa que não ia resolver o objeto. Então, eu procurei pesquisar um pouco para trás, lá da origem do princípio da relação contratual, pro pessoal que ouvisse, entender a importância da resolução do mérito. Então eu pesquisei uma abordagem histórica a respeito do princípio da obrigatoriedade, do *pacta sunt servanda*, justamente para chegar nesse, que, as pessoas que que fosse ver ,que você acompanhar chegar no entendimento do porquê o Direito, ele possibilita algumas causas de resolução do mérito, que não é as adequadas, sem a resolução do objeto. Então, eu pesquisei lá, só que ele é muito artigo. Dessa parte histórica, eu já tinha estudado bastante em Direito do Consumidor. Mas, aí, exatamente no tema da resolução sem o cumprimento do objeto eu estudei bastante com artigos, porque como os livros são muito extensos...você vai no livro, você tem lá um capítulo inteiro sobre esse tema, então ia ficar muito pesado para a gente sem um conhecimento adequado. Então, eu fui mais por artigos.

A31: Professor, lembra quando a gente tava fazendo, aí eu te mandava um negócio de banco, aquilo lá que foi que ajudou muito, porque nosso tema, se parar pra ver, tá muito fundado em relação a banco...

Professor: Sim, uma situação prática bem interessante, né A31...verdade. Gente, com relação com à produção do trabalho, quais foram as maiores dificuldades que vocês ficaram?

A40: Editar o vídeo (risos).

A18: Gravar o vídeo.

Professor: Gravar, falar...

A18: Sim...falar.

A40: Eu gostei de gravar....eu achei que não ia gostar.

Professor: Você fala muito bem A40.

A40: Eu também gostei de fazer assim....foi legal.

Professor: A15 parecia um doutrinador (risos).

A40: É...o A15 foi muito bom.

A15: Professor, o meu nem editar eu editei....tá com os erros e tudo lá....eu não sei editar vídeo (risos)

Professor: Ficou muito bom A15! A35 você apontou como mais dificuldades....o que você achou mais difícil?

A35: Eu acho que foi a timidez.

Professor: Timidez para vencer é difícil, né. Eu sei o que eu sofro também. A31 e você?

A31: Eu conto duas partes, que foi fazer o vídeo e arrumar tempo para fazer um vídeo.

A15: O meu professor, pra mim, o mais difícil pra mim foi a absorção do conteúdo mesmo. Não só do conteúdo que a gente ficou encarregado de fazer, mas eu tentei, para dar um pouquinho de coesão, eu tentei estudar um pouco para trás sabe? Aí a falta de conhecimento da gente dificulta muito. Aí tudo que eu escrevi no meu resumo, eu não consegui falar ele no texto. Eu escrevi uma coisa e falei outra. Lógico, o sentido era o mesmo, mas as mesmas palavras eu não consegui.

Professor: Mas é normal isso. Significa que você aprendeu A15, que você não decorou. Isso é o mais legal de tudo! Muito bom. Gente, vocês acreditam que contribuiu com a aprendizagem a realização deste trabalho? Em que aspectos conseguiram identificar isso?

A15: Deixa eu começar essa. Eu acho que contribuiu principalmente, no desenvolvimento do trabalho em equipe, lógico, sem entrar no mérito do conteúdo. Porque, a princípio, a gente tinha dois ou três agentes envolvidos, que não estavam nem dispostos a gravar o vídeo...e já tinha um plano B né, que, se um não gravasse, outro gravasse com o próprio texto da outra pessoa. Quando eu pensei em solicitar isso a pessoa que, virtualmente ia ter vergonha de gravar, já tinha gravado, postado o vídeo...

Professor: Vencendo as dificuldades. Especificamente com relação ao conteúdo, o que vocês acharam?

A18: Eu vou falar a verdade professor, eu tô aprendendo a gostar muito de Direito Civil viu (risos). Às vezes eu tenho dificuldade porque é bem minucioso né, sobre todos os temas do nosso dia a dia né, mas eu acho que vale a pena aprender, porque, ninguém passa a gente pra trás (risos).

Professor: E o trabalho te ajudou nesse sentido?

A18: Nem somente nesse sentido, é muito importante, principalmente a extinção do contrato. A gente acha que a gente tem obrigação ali...e as vezes a gente pode conseguir resolver de uma forma tão simples, ou de uma forma mais complexa, mas é bem legal.

Professor: A35, o que que você achou que contribuiu mais?

A35: Com esse tipo de trabalho a gente tem que pesquisar bastante, né. Então, a gente tem que entender o conteúdo e não ficou só uma vez só decorar a matéria...então deu para entender bem.

Professor: Vocês tiveram que agir de frente o conteúdo e isso é muito bom. A40 e você? O que que você achou?

A40: Isso mesmo, assim pensar desde o início...quer dizer, pesquisar né, tudo...todo o tema, aí depois resumir todo o conteúdo e depois de ter resumido sistematizar como é que ia falar tudo, como ia ligar lá cada ponto que deveria, para não esquecer na hora de gravar...isso é mais legal...desde o começo até o final.

Professor: Muito legal mesmo. A31, e você? O que você achou?

A31: Eu gostei...que dá pra fazer ligação com muitas coisas do nosso ramo do Direito...como eu fiz e lembrei de muito de Direito do Consumidor...isso me deu muita puxada da aula de Direito do Consumidor, foi o que me ajudou muito, a entender a matéria.

Professor: Muito legal mesmo. E você A15?

A15: Então professor, eu gostei bastante também porque o trabalho, apesar de ser a pesquisa ser individual, foi em grupo, e uma ajudava o outro em determinados momentos. Só que tem alguns momentos que a gente sente falta do professor...nos momentos de fazer aquela pergunta para o professor, dar aquela desenrolada...mas o aproveitamento...o aproveitamento é igual a A35 falou: a gente não tem a quem recorrer, então a gente recorre aos estudos, as pesquisas e lê bastante. nesse sentido. muito proveito para mim.

Professor: Pessoal, com relação à produção coletiva, eu acho que, pelo que eu percebi, todo participou?

A40: A35 ajudou pra caramba.

A15: Todo mundo desenvolveu bem.

Professor: Eu percebi.

A18: Eu sempre encho o saco né...do A15, do A40...eu sempre encho o saco.

Professor: Realizar esse trabalho desenvolveu competências e habilidades que serão utilizadas no futuro exercício profissional?

A40: Pegar um tema que a gente não tinha ouvido falar nada e devolver do zero. Essa foi a parte mais legal.

A15: A capacidade de interpretação, professor. Porque não tá escrito claramente né...são vários subtópicos dentro do assunto que a gente tem que diferenciando. E ressaltando a cláusula *rebus stantibus* (se refere a cláusula *rebus sic stantibus*) ela...o artigo ele é claro, só que ele não fala de resolução só de mérito. Ele fala de reequilíbrio de relações e, se não for possível, a resolução. Nas aulas, apesar do professor explicar mais um milhão de vezes,

na minha cabeça é: teve uma imprevisibilidade, desequilibrou a relação, vai resolver o contrato, e lá eu descobri que não, porque aí eu tive que me virar sozinho, lá lendo os artigos. Então, eu percebi que não é só resolver o mérito porque teve um Covid-19; vai primeiro tentar restabelecer aquela relação de equilíbrio que tinha anteriormente. Então, a questão de interpretação, ela ajudou bastante.

Professor: A18, o que que você achou nesse sentido?

A18: Assim, bem interessante, é algo desafiador e no nosso dia-a-dia como profissional nessa área é tudo que vier até as nossas mãos será desafiador. E a gente não desistir, pegou o tema, estudar né, tentar entender da melhor forma para poder estar ajudando né... e não fazer nada pela metade, não fazer nada “nas coxas”, e sim, com dedicação.

Professor: E você, A35?

A35: Eu concordo com tudo que meus colegas falam aí (risos).

Professor: A31, e aí? O que você acha que foi útil no desenvolvimento do trabalho que vai ser útil para sua vida profissional?

A31: A professor, foi igual você falou...buscar aprender e começar algo do zero, se para ver... para gente, sempre tivemos tudo de mão lavada...você...você sempre passa o conteúdo para gente antes....mas a gente ir atrás, correr do zero....igual a gente tá formado, analisar um caso, por uma lei, tem que correr atrás tudo zero para prender ela né?

Professor: É isso que vocês irão enfrentar mesmo. Alguma coisa vocês fariam diferente no trabalho, hoje, pensando mês depois, depois que vocês entregaram?

A31: Só ter feito mais vídeo...e mais coisa.

A40: Eu acho que teria gravado de um jeito diferente.

A18: Eu também.

Professor: Como assim?

A40: Porque, na hora que eu fui ler o artigo, eu fiquei olhando pra baixo, então, ficou uma coisa meio estranha.

A18: Eu, assim, é dominar um pouco mais do conteúdo, assim....e um pouco mais de tempo dedicado ao estudo, mesmo, aprofundado...pra não ter dúvidas na hora que eu estiver falando....eu sou uma pessoa assim: eu tô quieta aqui, só que se eu quisesse alguma coisa um pouco mais dinâmico, eu acredito que, pra mim, teria dado mais certo.

Professor: Mas, se sinta muito orgulhosa do seu trabalho. Você falou você falou super bem!

A35, A15? Vocês acham que vocês fariam alguma coisa diferente ou não?

A35: Eu acho que eu faria um vídeo menos “robozinho”, né (risos).

Professor: (risos) Mas não ficou robozinho de jeito nenhum.

A40: Não....ficou bom.

A15: Professor...diferente....eu não sei se diferente, mas é porque a gente até a ideia inicial... A falta de tempo de conciliar o tempo de cada um a gente acabou não fazendo, mas a ideia inicial era um acréscimo de um vídeo a mais com todos juntos todos do grupo...a gente tinha essa ideia de cada um ia fazer um pedacinho ali no meio que ao vivo, meio é assim...mas a gente não teve tempo, então a gente....a gente fez assim. Mas eu fiquei muito feliz com o resultado.

Professor: Ficou muito bom.

Professor: A31, e você?

A31: Repete a pergunta aí professor, fazendo favor.

Professor: O que você faria diferente no seu trabalho?

A31: Na minha parte do trabalho eu faria....porque eu demorei uns quatro, cinco, seis vídeos pra gravar o meu, porque eu tava embolando muito o conteúdo, mesmo lendo uma colinha na mão, mas eu tava embolando. Você começa a falar uma coisa, já começa a lembrar de outro, confundi com outra, aí, vira aquela lambança...mas, ter um pouco mais de calma para falar. Porque eu gostei do trabalho.

A18: Professor, desculpa...só completando com o que A31 falou.... tempo, assim, é mas eu acho interessante, é bom para gente né, porque a gente vai atuar nessa área, essa...”desinibir”, porque a gente vai usar muito isso no nosso dia a dia, sabe? Tirar essa timidez...porque eu gosto de conversar, mas, uma coisa é eu conversar, e outra coisa é eu dominar um conteúdo e debater.

A18: E eu acho que é muito importante, porque, eu gosto de conversar mas eu vi que eu tenho dificuldade em falar...

Professor: É diferente, né?

A18: Então, isso tocou bastante na gente né....eu acho interessante até ter outros trabalhos dessa forma.

A31: Eu vou abrir uma aspas aí no que a A18 falou, eu tava vendo uns vídeos hoje, de uns advogados, desembargador...que eles ainda meio folgado nas audiências... fazendo audiência em rede, alguns dormindo...eu vi um professor, agora há pouco, de desembargador estadual da Paraíba....o cara dormiu no meio da audiência.

Professor: Cada coisa absurda, né.

Professor: Gente, e com relação a produção dos colegas? Vocês chegaram a acompanhar?

A18: Sim.

A31: Sinceramente, não.

A40: Não, também não vi. Então, eu até fiquei com dúvida, porque naquele link lá, porque não tenho Facebook, não tenho....eu só vi o do grupo nosso.

Professor: Eu fiz. Eu mandei no grupo do *WhatsApp*, mandei para você...eu criei um blog justamente porque você não tinha o *Facebook*.

A40: Então, mas aí eu só consegui achar o do nosso grupo...

Professor: Ah, entendi. A40, só clicar embaixo...postagens anteriores, postagens mais antigas.... depois você dá uma olhada.

Professor: Enquanto isso...A35, A15....vocês chegaram a ver a produção dos outros colegas?

A35: Eu cheguei ver alguns...não vi todos. Não deu muito tempo.

A40: Ah...é verdade ó... (se referindo aos trabalhos postados no blog).

A15: Professor, eu vi alguns que carregavam automaticamente no *Facebook*. Sabe quando você tá descendo a rolagem e carrega esse seu vídeo? Por exemplo: eu vi o do A19 com a A20, uns pedaços do A38, das outras meninhas lá que eu não lembro o nome, uma moreninha que você tá atrás de mim e da A35 ali. Então, de alguns eu vi. Só que se o professor falar assim, então faz um resumo aí do que eles falaram, eu não vi com essa atenção, sabe?

Professor: Não colaborou tanto então na formação de vocês o trabalho dos outros...

A15: Mas só que deixo uma ressalva: é porque não tava consignado no nosso trabalho....se tivesse consignado assim ó... vocês é depois estudem o do pessoal...aí contribuiria também, nesse sentido, eu acredito. Mas o professor tá vendo a nossa desenvoltura né....(risos).

A18: O pessoal lá das meninas fizeram o "Casos de Família" ...

A15: Eu vi esse também.

Professor: Gente, se fosse pra fazer de novo, fariam?

A18: Sim.

A40: Sim

A35: Sim

A15: Sim.

A31: Não.

A31: (risos).

Professor: Aproveitando, eu gostaria de agradecer pela dedicação que vocês tiveram, pela parceria ....o trabalho foi sensacional!!