

PEDAGOGIA DA INOVAÇÃO NA FORMAÇÃO DO BACHAREL EM DIREITO: PARADOXOS E FRAGILIDADES

INNOVATION PEDAGOGY IN THE EDUCATION OF BACHELOR IN LAW: PARADOXES AND FRAGILITIES

Maria Ângela da Costa Lino Franco Sampaio^I

Milton Correia Sampaio Filho^{II}

Laise Isabela de Almeida^{III}

^I Faculdade Baiana de Direito e Gestão, Salvador, BA, Brasil. E-mail: angelacostalino@gmail.com

^{II} Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil. E-mail: miltoncsampaio@ufba.br

^{III} Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil. E-mail: laiseisabela@yahoo.com.br

Resumo: Nas atividades de inovação, o profissional do Direito é chamado à participação cooperativa, colaborativa, inclusiva, responsável e sustentável em face às competências procedimentais e conceituais esperadas no profissional preparado a tratar questões complexas e interdisciplinares. A expectativa da sociedade é de que os profissionais que participam de atividades inovadoras nos locais de trabalho tenham desenvolvido competências já durante seus estudos. A graduação em Direito no Brasil oferece à sociedade, via suas dinâmicas de ensino e de aprendizagem, a formação de profissionais com competências para a inovação para resolver problemas da sociedade e das organizações? Explorou-se o problema via contraposição das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito com a abordagem da Pedagogia da Inovação, apresentando uma sistematização dos paradoxos na proposição estratégica da política pública, em função da crítica interdisciplinar de Direito, Administração e Pedagogia. Como corolário propõe-se que a implementação da Pedagogia da Inovação na Graduação em Direito pode ser compreendida em função de três problemáticas (educação na Graduação em Direito voltada para formar profissionais com amplo saber jurídico X Educação na Graduação em Direito para formar profissionais multidisciplinares, com amplo saber jurídico e com competências técnicas/tecnológicas, interpessoais e de inovação para conduzir os negócios jurídicos e a administração judiciária; formação e escolha dos professores; cursos com educação baseada na evidência X baseada no status quo dos processos orientados pelo conteudismo). Finaliza-se considerando o novo perfil do profissional em Direito com atuação vinculada às estratégias de inovação, construída com fragilidades político-estratégicas e pedagógicas a serem trabalhadas.

Palavras-chave: Competências para Inovação. Cultura para Inovação. Pedagogia da Inovação. Educação Empreendedora. Diretrizes Curriculares Nacionais da Graduação em Direito.

DOI: <http://dx.doi.org/10.31512/rdj.v22i42.726>

Autores convidados



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Abstract: In innovation activities, the legal professional is called upon to participate cooperatively, collaboratively, inclusively, responsible and sustainable in the face of the procedural and conceptual competences expected from professionals prepared to deal with complex and interdisciplinary issues. Society's expectation is that professionals who participate in innovative activities in the workplace have already developed skills during their studies. Does the law degree in Brazil offer society, through its teaching and learning dynamics, the training of professionals with competences for innovation to solve problems of society and organizations? The problem was explored through the opposition of the National Curriculum Guidelines of the Undergraduate Course in Law with the approach of Pedagogy of Innovation, presenting a systematization of the paradoxes in the strategic proposition of public policy, due to the interdisciplinary critique of Law, Administration and Pedagogy. As a corollary, it is proposed that the implementation of the Pedagogy of Innovation in the Law Undergraduate Program can be understood in terms of three problems (education in the Law School aimed at training professionals with extensive legal knowledge X Education in the Law School in order to train multidisciplinary professionals, with broad legal knowledge and with technical/technological, interpersonal and innovation skills to conduct legal business and judicial administration; training and choice of teachers; courses with evidence-based education X based on the status quo of content-oriented processes). It ends by considering the new profile of the professional in Law with activities linked to innovation strategies, built with political-strategic and pedagogical weaknesses to be worked on.

Keywords: Competencies for Innovation. Culture for Innovation. Innovation Pedagogy. Entrepreneurial Education. National Curriculum Guidelines for Undergraduate Law.

1 Introdução

A inovação na carreira do profissional do Direito normalmente é ligada à temas como a incorporação de novas tecnologias que produzem impactos nos processos, na gestão de negócios jurídicos e na Administração Judiciária sem ter sido, no entanto, merecedora de relevante elaboração teórica.

Cada vez mais esse é um tema que tem merecido destaque nas decisões do Conselho Nacional de Justiça, não só devido ao advento das novas tecnologias como a uma mudança cultural que busca a automação, acelerada pelo advento da pandemia da COVID-19.

O desafio imposto pela crise pandêmica a todo tipo de organização ou comunidade (empresas, governos, organizações sem fins lucrativos e famílias), tecnológica ou não,

exacerbou o estado de urgência em desenvolver, implantar e difundir soluções inovadoras para problemas inéditos, num contexto de alta complexidade (muitas interfaces e expectativas, por vezes antagônicas), hipercompetitividade e instabilidade. A inovação é prioridade estratégica fundamentada na dinâmica de uso sustentável dos recursos de forma ágil, flexível e veloz (LEE, TRIMI, 2020; AGHINA, DE SMET, LACKEY, LURIE, MURAKA, 2018; SCUOTTO, GARCIA-PÉREZ, CILLO, GIACOSA, 2019).

O Relatório de Riscos Globais do Fórum Econômico Mundial, cujo tema “Crucial Year to Rebuild Trust” traz esse viés por levar a debate, além da reconstrução da confiança, sete temas/desafios: (1) Como salvar o planeta, (2) Economias mais justas, (3) Tecnologia para o bem, (4) Sociedade e Futuro do Trabalho, (5) Melhores negócios, (6) Futuros saudáveis e (7) Além da geopolítica (WEF, 2021; MONCK, 2021).

Este relatório revela a natureza interconectada das sociedades com muitas desigualdades e evidencia o risco que afeta pessoas e organizações vulneráveis. A ação integrativa, inovadora e ágil é chamada à responsabilidade para promover uma transformação estratégica em questões como: (a) Como remodelar as economias para garantir que o motor de desenvolvimento humano se torne sustentável? (b) Como identificar e resolver os principais desafios de temas como saúde, educação e justiça garantindo um acesso justo para todos? (WEF, 2021)

Concomitante e correlacionado ao Fórum Econômico Mundial com todos os cenários problematizadores e demandantes de estratégias inovadoras, encontram-se os alertas e diretrizes complementares oferecidos pelo Fórum de Futuro do Aprendizado (Future of Learning) que, desde 2019, ressalta a relevância da educação orientada à formação de um comportamento inovador através das seguintes contribuições (LAPPALAINEN, 2020): (a) O alerta para o preparo no cenário da Revolução 4.0, (b) A correlação dos impulsionadores tecnológicos da mudança à diversas habilidades digitais e profundo conhecimento sobre novas áreas fundamentais como internet móvel e tecnologia em nuvem, big data, novas tecnologias energéticas e internet das coisas, (c) A forte recomendação de incorporação desses tópicos aos conteúdos de graduação e (d) A formação conjunta aos conteúdos de habilidades cognitivas, como criatividade, raciocínio lógico e sensibilidade ao problema e de habilidades sociais como persuasão, inteligência emocional e ensinar a outros.

Todas as recomendações que são de alta relevância a todas as instituições educacionais, pois ressaltam a importância das habilidades genéricas e das universidades em seu papel nos processos regionais de inovação, ganharam mais evidência com a apresentação de uma opção potencial na estrutura de mudança, estudada e aplicada na Finlândia e no Sudeste Asiático, incorporada posteriormente na agenda da União Européia para o Ensino Superior: a abordagem de aprendizagem da Pedagogia da Inovação. (LAPPALAINEN, 2020).

A expectativa da sociedade é de que os colaboradores que participam de atividades inovadoras nos locais de trabalho tenham adquirido habilidades e competências específicas já

durante seus estudos (KIVUNJA, 2014; QUINTANA, MORA, PÉREZ, VILA, 2016; VILA, PEREZ, MORILLAS, 2012).

No Brasil, o dever estatal de promoção e incentivo à inovação possui *status* constitucional (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, art. 218¹), tendo por destinatário também o Poder Judiciário.

O estudo do Direito é chamado, portanto, em conjunto com as demais Ciências Sociais Aplicadas à participação cooperativa e colaborativa, responsável e sustentável, reativa e flexível, inclusiva e inovadora em face às características ou competências atitudinais, procedimentais e conceituais esperadas no profissional, independente da sua formação específica (empresarial ou pública) preparada, a princípio, a tratar as questões complexas e interdisciplinares do contexto de crise mundial vicenciada. Questionamentos desafiadores surgem neste domínio:

- a. A graduação em Direito no Brasil, conforme suas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), oferece à sociedade via suas dinâmicas de ensino e de aprendizagem, a formação de profissionais com competências para a inovação, cidadãos comprometidos com e orientados à inovação para resolver problemas institucionais e/ou judiciais reais da sociedade e das organizações?
- b. Há nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Graduação em Direito menção à formação de competências orientadas à inovação? À formação orientada a análise e resolução de problemas reais da Gestão de Organizações Jurídicas e da Administração Judiciária?

Para responder a essas alegações, o objetivo geral deste artigo é contribuir com acadêmicos, juristas, formuladores de políticas ou analistas de políticas para a efetiva atuação inovadora na formação do Bacharel em Direito e para isso, foram realizados estudos com os seguintes objetivos específicos:

- a. Entender os fundamentos teóricos da abordagem da Pedagogia da Inovação;
- b. Entender a possível correlação da inovação na formação do Bacharel em Direito e competências para inovar;
- c. contrapor a estratégia pedagógica, chamada Pedagogia da Inovação, orientativa de estruturação de ambientes orientados à inovação às propostas estratégicas apresentadas nas DCN da Graduação em Direito, buscando possíveis alinhamentos ou paradoxos e contribuindo em alertar futuras problemáticas e fragilidades em sua implementação.

Evidências qualitativas sobre a educação superior em Direito no presente estudo teórico serão demonstradas, contribuindo para a literatura nas duas ênfases apresentadas:

1 Art. 218. O Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica e a inovação.

- a. Ao recomendar considerar o processo de formação em Direito como uma inovação, a necessidade de detectar rapidamente as mudanças de cenário e incorporá-las na educação superior.
- b. Ao alertar que a dinâmica de revisão e implementação de matrizes curriculares precisa ser discutida de forma mais dinâmica, antecipando-se às DCN, a fim de detectar novas tendências de cenário.

O presente trabalho, fundamentado nas referências que finalizam o artigo está estruturado da seguinte forma: após a presente Introdução, elaborou-se fundamentação teórica visando entender a possível correlação da inovação, formação do Bacharel em Direito e competências para inovar e, assim, entender os fundamentos teóricos da abordagem da Pedagogia da Inovação. Apresentou-se a seguir um resumo das características em destaque nas DCN da Graduação em Direito, principalmente nos aspectos ligados à inovação e a metodologia utilizada na pesquisa, seguida da discussão resultante da contraposição da teoria com as DCN, apresentando os paradoxos e fragilidades cuja análise levaram às considerações finais, limitações identificadas, recomendações e sugestões para futuras pesquisas.

2 Inovação, graduação em direito e competências para inovar

Esta sessão objetiva verificar possíveis correlações e alinhamentos interdisciplinares com o Direito como Ciência Social Aplicada e dependente de estratégias também vinculadas às Ciências Administrativa e Econômica (em sua concepção) e à Pedagogia, uma das Ciências Humanas indissociável às anteriores, ao orientar as estratégias de formação de competências, essenciais às oportunidades de liderança e inspiração do comportamento individual e coletivo, contribuindo para uma cultura de empreender o desafio de tornar uma ideia, uma inovação.

Os fundamentos conceituais sobre inovação são predominantemente influenciados pela Administração e Ciências Econômicas, ambas Ciências Sociais Aplicadas (SMITH, 2006). As teorias de Schumpeter (1934) iniciaram a discussão, continuadas pela Teoria da Difusão (ROGERS, 1962) e complementadas pelas Teorias Evolucionárias (NELSON, WINTER, 1982) lançando um olhar sobre a inovação como um processo dependente do caminho (DOSI, 1982): as inovações são desenvolvidas por meio de interações entre vários atores e depois testadas na prática, influenciando assim o caminho futuro do desenvolvimento econômico e social.

O trabalho de Simon (1982) sobre tomada de decisão e solução de problemas e o surgimento de métodos de Design Thinking que utilizam a criatividade para resolver problemas complexos (VERGANTI, 2009) para inovações nos setores público e privado contribuíram para fundamentar a visão sistêmica do modelo de elo da cadeia de Kline e Rosenberg (1986) e a Teoria dos Sistemas de Inovação (FREEMAN, 1987; LUNDEVALL, 1992) que enfatizam que a inovação não é um processo linear e sequencial, mas envolve muitas interações e feedbacks na criação e uso do conhecimento. Reforça a ideia de que a inovação é baseada em um processo de

aprendizagem que se baseia em múltiplas entradas e requer a resolução contínua de problemas. A perspectiva de sistemas de inovação exige abordagens multidisciplinares e interdisciplinares para examinar as interdependências entre os atores, a incerteza dos resultados, bem como as características evolutivas e dependentes do caminho de sistemas que são complexos e não lineares em suas respostas à intervenção política.

A organização política, social e econômica foi e é transformada pela inovação, mudando os rumos da humanidade (MAGALHÃES, VENDRAMINI, 2018) o que justifica o motivo dos estudos sobre inovação serem, na maioria, atrelados ao desenvolvimento das nações e organizações. Por essas características, adotou-se o conceito de inovação da OECD/Eurostat (2018): Inovação é um produto ou processo novo ou melhorado (ou combinação dos mesmos) que difere significativamente dos produtos ou processos anteriores da unidade (ator de qualquer setor da economia, responsável pela inovação) e que foi disponibilizado para usuários potenciais (produto) ou colocado em uso pela unidade (processo).

A complexidade e a interdisciplinaridade derivadas da fundamentação teórica inerentes à inovação ficam mais evidenciadas em face das quatro dimensões que levam às atividades organizacionais que podem conduzir à inovação: (a) Conhecimento, (b) Novidade com relação aos usos potenciais, (c) Utilidade pela Implementação e uso real e (d) Criação de valor: a criação ou preservação de valor como o objetivo presumido da inovação. Tais dimensões ocorrem de forma integrada ou não, a depender do setor em estudo, mas podem ser investigados no estudo e aprendizado dos fenômenos da inovação (OECD/EUROSTAT, 2018).

A busca da Inovação está correlacionada a oito tipos de atividades organizacionais que podem não ser realizadas com esse objetivo explícito e podem contribuir para tal. As atividades podem ser: (a) atividades de pesquisa e desenvolvimento experimental (PDE), (b) engenharia, design e outros trabalhos criativos, (c) marketing e valorização da marca (brand equity), (d) atividades relacionadas à Propriedade Intelectual, (e) atividades de treinamento de funcionários, (f) desenvolvimento de software e atividades de banco de dados, (g) atividades relacionadas com a aquisição ou arrendamento de ativos tangíveis (para inovação) e (h) gestão de inovação (OECD/EUROSTAT, 2018).

Como as inovações são necessárias em todos os campos é essencial que as instituições de ensino entendam como a educação deve ser implementada e organizada para graduar profissionais com competências para inovar. As competências da inovação - pensamento crítico, iniciativa, criatividade, trabalho em equipe e trabalho em rede - são pré-requisitos para inovações e, portanto, para indivíduos bem-sucedidos, organizações e uma sociedade sustentável. A questão essencial é como gerar essas competências durante a educação. (KAIRISTO-MERTANEN, KONST, 2019).

O trinômio empreendedorismo – inovação – educação (formal, não-formal, informal), além de estar naturalmente vinculado às carreiras das Ciências Sociais Aplicadas, estabelece um contexto de alta complexidade para a proposição e execução efetiva (eficaz e eficiente) de

políticas públicas de educação como um todo e as de ensino superior em particular. Administrar o trinômio empreendedorismo – inovação – educação demanda um olhar que investigue e considere na interação com os atores/usuários de inovações as nuances de contexto social, cultural, econômico, político, ou seja, saibam interagir com a sociedade e seus diversos atores, saibam modelar de forma participativa, cooperativa e colaborativa alternativas de solução interdisciplinares (não apenas multidisciplinares) sobre três aspectos (VARONE, NAHRATH, AUBIN, GERBER, 2013; WILLIAMS, HOF, 2016):

- a. Inter-relacionamentos: Como os atores interagem, interinfluenciam, exercitam o jogo de poder?
- b. Perspectivas: Quais são os diferentes olhares de mundo dos atores envolvidos? Como isso afeta os comportamentos dos envolvidos nestas interações? Como influencia o grau de eficiência e eficácia das políticas e suas execuções?
- c. Limites: O entendimento sobre qualquer situação-problema será sempre limitado. Mas, quais aspectos são relevantes de serem incluídos no projeto? Quais são considerados irrelevantes? Quem e como tais decisões são tomadas?

As considerações parciais resultantes dessa sessão sobre a possível correlação de Inovação, Formação em Direito enquanto Ciência Social Aplicada e Competências para Inovar são:

- d. Na dimensão de conhecimento, a responsabilidade dos programas de formação do Bacharel em Direito consiste em instigar a qualificação do capital humano via Educação, explicitando sua necessária parceria com a Pedagogia, inspirando a geração de ideias e o comportamento empreendedor para transformá-las em produtos e/ou procedimentos inovadores na gestão jurídica, em estreita parceria com a pedagogia: é a ciência (humana) responsável por estudar a possível integração e interdisciplinaridade da educação formal, informal e não formal.
- e. A dependência das dimensões de conhecimento, novidade com relação aos usos potenciais, implementação/uso real e criação de valor sinaliza a mudança de eixo de complicado para complexo.
- f. Nas dimensões de Novidade com relação aos usos potenciais, Implementação/uso real e Criação de valor: a responsabilidade na Educação do Bacharel em Direito em formar profissionais capazes de instigar a prática do conhecimento humano adquirido pelos colaboradores organizacionais em abordagens minimamente multidisciplinares, levando às ações interdisciplinares para desenvolver e implementar produtos ou procedimentos solucionadores de problemas, ou seja, metodologias ativas de trabalho, onde os colaboradores são os participantes e a gestão jurídica a facilitadora dos resultados.

3 A abordagem estratégica da pedagogia da inovação

Há uma demanda urgente de futuros profissionais capazes de participar de processos de inovação e que possam contribuir para a criação de inovações: pensamento orientado para o cliente/cidadão, criatividade, habilidades de cooperação, tolerância com a diversidade e a incerteza. Este cenário evidencia a responsabilidade do ensino superior como um dos fatores críticos no desenvolvimento desse capital humano, quer educando graduandos para o trabalho futuro, quer assessorando a comunidade externa a realizar tarefas de trabalho, que geram inovações (AVVISATI, JACOTIN, VINCENT-LANCRIN, 2013; EDWARDS-SCHACHTER, GARCÍA-GRANERO, SÁNCHEZ-BARRIOLUENGO, QUESADA-PINEDA, AMARA, 2015; VILA ET AL., 2012). As instituições de ensino superior precisam contribuir para inovação às demandas do século XXI, a partir sistemas de ensino e de aprendizagem efetivos (eficientes e eficazes) em inovação, articulando a educação formal, informal e não-formal a partir da interdisciplinaridade de ações estratégicas de ensino-pesquisa-extensão (AVVISATI ET AL., 2013).

A pedagogia da inovação, em contínuo monitoramento e evolução desde 2007, é uma abordagem estratégica, proporcionando soluções para, por exemplo, a cooperação entre instituições de ensino e empresas/instituições, a integração de atividades de pesquisa e desenvolvimento com estudos, permitindo flexibilidade nos currículos e renovando as estruturas organizacionais da educação. (KAIRISTO-MERTANEN, KONST, 2019). É entendida como uma alternativa efetiva às práticas educacionais tradicionais de ensino como ler, dar palestras e trabalhar sozinho, com baixa efetividade na formação de pré-requisitos de aprendizado de competências necessárias à especialização profissional.

Baseia-se na experimentação, na partilha de conhecimentos e na combinação de diferentes perspectivas, orientada a criar a capacidade de inovação dos estudantes, combinando ensino, pesquisa e trabalho de desenvolvimento e cooperação com os atores da vida profissional via a prática de como o conhecimento é assimilado, produzido e utilizado para gerar inovação (AVVISATI ET AL., 2013).

Inovação, nesta abordagem, é entendida como o aprimoramento de competências com base no princípio da melhoria contínua, o que leva a uma ideia, competência ou outra prática sustentável que pode ser utilizada na vida profissional, quer em âmbito individual pela capacidade criativa de resolução de problemas, holisticidade, orientação para objetivos, quer em grupos / comunidade pela capacidade de trabalhar juntos, quer em redes pela experiência / vivência em rede, a educação baseada em evidências (AVVISATI ET AL., 2013; VILA ET AL., 2012; VIRTANEN E TYNJÄLÄ, 2016).

Nesta perspectiva, as universidades de ciências aplicadas finlandesas foram estabelecidas para apoiar o desenvolvimento regional, mais orientadas à prática, preparando especialistas para

várias posições na vida profissional e seu desenvolvimento, contrapondo e complementando as universidades tradicionais de pesquisa que visam gerar novos conhecimentos em pesquisa básica.

Os conceitos de aprendizagem e ensino nessas universidades de ciências aplicadas são baseados em suposições compartilhadas sobre como a aprendizagem ocorre. Geralmente, a aprendizagem é vista como um processo construtivo no qual o conhecimento não é apenas transferido para o aluno, mas os alunos devem criar seus próprios modelos de pensamento e estratégias de aprendizagem. Desse modo, eles desenvolvem constantemente seus conhecimentos e habilidades anteriores e progridem em seus estudos através de uma variedade de processos de aprendizagem diferentes e gradualmente se desenvolvem para tornarem-se especialistas hábeis. Eles constroem seu conhecimento junto com as mudanças que ocorrem no trabalho, participando de diversas redes, desenvolvendo a vida profissional e, assim, ampliando sua compreensão da realidade (ETELÄPELTO, ONNISMAA, 2006; RAIJ, 2003; NONAKA, REINMOELLER, SENNOO, 2000).

Neste contexto, competência é um conceito holístico que descreve a capacidade de uma pessoa de gerir um contexto específico (MULDER, 2012). Competências, capacidades e habilidades podem ser consideradas como as três categorias de complexidade, ou seja, uma competência é formada por um conjunto de capacidades, e estas, por sua vez, são formadas por diversas habilidades, pré-requisitos para um desempenho profissional cada vez mais complexo.

Edwards-Schachter et al. (2015) defende que todas as competências podem ser aprendidas e ensinadas como parte do processo de desenvolvimento pessoal embutido em ambientes educativos, ou seja, recomenda agregar uma perspectiva de aprendizagem na abordagem de competência, contemplando:

- a. criação de ambientes de aprendizagem de qualidade em que os alunos podem resolver problemas autênticos e do mundo real e ter a inquisição e a mente aberta (KIVUNJA, 2014);
- b. colaborar em soluções para novos problemas melhora a aquisição de capacidades de inovação em estudantes de ensino superior (VILA ET AL., 2012);
- c. um currículo inovador melhora o desempenho inovador dos alunos. O currículo é um dos elementos-chave na implementação da pedagogia da inovação, pois sendo flexível permite que os alunos sigam vários caminhos alternativos de aprendizagem. Flexibilidade significa que o currículo pode ser reformulado e desenvolvido ao longo dos anos de estudo e de acordo com as necessidades e motivação de cada aluno (HU, HORNG, TENG, 2016);
- d. questionamento contínuo de crenças e comportamentos, novos métodos e perspectivas, pessoas entusiasmadas e ambientes de apoio (ASSINK, 2006).

Quando um processo de aprendizagem se assemelha muito a um processo de inovação, facilita o desenvolvimento de competências específicas de inovação. A competência de inovação, por sua vez, é apresentada para incluir cinco dimensões (MARIN-GARCIA, PÉREZ-PEÑALVER, WATTS, 2016):

- a. Criatividade: capacidade de pensar além nas regras, padrões ou relacionamentos existentes; capacidade de gerar ou adaptar alternativas significativas, produtos, métodos ou serviços, independente da possível praticidade e valor agregado futuro.
- b. Pensamento crítico: capacidade de desconstruir e analisar ideias, de examinar e avaliar vantagens e desvantagens e estimar os riscos envolvidos para um propósito.
- c. Iniciativa: capacidade de influenciar e tomar decisões que promovam mudanças positivas; capacidade de mobilizar, gerenciar pessoas criativas e aqueles que têm de implementar as ideias; realizar ações para operacionalizar suas ideias.
- d. Trabalho em equipe: capacidade de trabalhar efetivamente em um grupo.
- e. Networking: capacidade de envolver partes interessadas (stakeholders) internas / externas fora da equipe.

A consideração parcial resultante dessa sessão é que o objetivo dos métodos de ensino e aprendizagem utilizados na pedagogia da inovação é estimular os alunos e formar competências individuais, interpessoais e em rede; abrangendo cinco dimensões: criatividade, pensamento crítico, iniciativa, trabalho em equipe e networking.

Espera-se que os alunos construam ativamente conhecimento e significado a partir das situações que encontram. Por isso, tal modelo pedagógico pode ser interessante para pautar a formação do Bacharel em Direito do século XXI, tendo em vista o perfil profissional requerido na atualidade. Contudo, sabe-se que para que se desenvolvam práticas efetivamente inovadoras, muitas vezes faz-se necessários recursos diversos, que dependem dos contextos sociais, econômicos e políticos regionais e nacionais, assunto que será retomado adiante.

4 Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em direito e as competências para inovação

Para o levantamento de dados dessa pesquisa, foi feita uma análise criteriosa sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito – Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018².

As DCN da Graduação em Direito elencam em destaque todos os itens que devem estar presentes num projeto pedagógico de curso de Graduação em Direito:

- I - o perfil do graduando;

2 MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito – Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018

II - as competências, habilidades e os conteúdos curriculares básicos, exigíveis para uma adequada formação teórica, profissional e prática;

III - a prática jurídica;

IV - as atividades complementares;

V - o sistema de avaliação;

VI - o Trabalho de Curso (TC);

VII - o regime acadêmico de oferta; e

VIII - a duração do curso.

De forma abrangente, as DCN da Graduação em Direito definem que os projetos devem identificar o perfil, competências e habilidades do graduando. No artigo 3º cita elementos fundamentais ao perfil do graduando como sólida formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, além do domínio das formas consensuais de composição de conflitos, aliado a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomenta a capacidade e a aptidão para a aprendizagem, autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício do Direito, a prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania. (MEC, 2018)

Essa definição é complementada com o artigo 4º que elenca as competências fundamentais para formação do graduando:

I - 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;

II - 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;

III - demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão;

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

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

VI - desenvolver a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos;

VII - 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;

VIII - atuar em diferentes instâncias extrajudiciais, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;

- IX - utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas;
- X - aceitar a diversidade e o pluralismo cultural;
- 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;
- XIII - desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar; e
- XIV - apreender conceitos deontológico-profissionais e desenvolver perspectivas transversais sobre direitos humanos.

Ainda que no parágrafo 5º as DCN orientem que o curso deve promover a formação geral em diálogo com conhecimentos de outras ciências sociais, fundamentalmente as DCN reforçam a formação técnico-jurídica e a prática jurídica. Ao citar os elementos fundamentais ao perfil do graduando fornece a orientação sobre inúmeras competências a serem exploradas, principalmente aquelas voltadas ao exercício das atividades jurídicas, mas não há menção às principais competências relacionadas à gestão e prática da inovação, principalmente aquelas relacionadas a criatividade, inteligência de dados, gerenciamento de projetos, inteligência emocional, competências interpessoais, liderança, formação de redes, gestão de equipes de alto desempenho, entre outras

Mesmo as DCN tendo incluído três perspectivas formativas: formação jurídica, formação geral e formação técnico-jurídica consoante aos problemas emergentes e transdisciplinares e aos novos desafios de ensino e pesquisa e definindo quais são os elementos estruturais do curso, onde cita o incentivo a inovação, a colocação é feita de forma ampla mencionando o incentivo sem identificar como desenvolver esse incentivo e sem detalhar nem fazer uma conexão com a formação de competências para que se torne um profissional inovador, que pratique o empreendedorismo e inovação no âmbito de suas atividades.

Há ainda, uma lacuna nas DCN sobre a atuação global do profissional do Direito, já que não aborda a importância e competências necessárias a um profissional do Direito que vai trabalhar numa realidade não só local, mas global onde essas competências para inovação são fundamentais. As DCN abordam a questão da mobilidade, mas não dão ênfase a esse pensamento amplo de trocas e relacionamentos globais nas suas práticas jurídicas, bem como em projetos de inovação.

Outra lacuna existente nas DCN da Graduação em Direito é sobre o perfil, competências e atuação do professor onde não há um parágrafo específico sobre o tema e as metodologias de ensino e de aprendizagem e claramente cita apenas que as metodologias podem ser diversificadas, sem no entanto levar em consideração os preceitos da pedagogia da inovação, onde a aprendizagem se dá como um processo construtivo no qual o conhecimento não é apenas transferido para o

aluno, mas os alunos são participantes e devem criar seus próprios modelos de pensamento e estratégias de aprendizagem, o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem.

A consideração parcial resultante dessa sessão é que essas orientações nas DCN da Graduação em Direito vinculadas à inovação são apresentadas de forma geral e levam a uma perspectiva onde aqueles que criam os projetos e nem sempre tiveram essas competências na sua formação, foquem no ensino do Direito e nas competências inerentes a essa formação em detrimento às competências adicionais, transversais e multidisciplinares ligadas as demais ciências sociais, onde encontra-se a perspectiva da inovação, tão necessária a esses profissionais que virão a ser desafiados a praticar essas competências no desenvolvimento do seu trabalho.

4 Metodologia da pesquisa

De acordo com Gil (2008), qualquer classificação de pesquisa deve seguir algum critério. Como o objetivo desse estudo é, no geral, contribuir com acadêmicos, bacharéis em Direito, formuladores de políticas ou analistas de políticas para a efetiva atuação inovadora na formação do profissional do Direito, o presente trabalho teórico é descritivo quando trata sobre inovação e as diretrizes curriculares, assuntos já conhecidos, exploratório para o assunto Pedagogia da Inovação, assunto pouco conhecido ou explorado nas IES brasileiras, pouco ou nada referenciado nas diretrizes curriculares, ou seja, uma lacuna de conhecimento prático ainda não coberto por pesquisas (MÜLLER-BLOCH, KRANS, 2014).

A lacuna e objetivo geral levaram à adoção da revisão ou síntese conceitual para contribuir para um melhor entendimento dessas questões em pauta e fornecer uma visão geral da literatura, as principais ideias, modelos e dados, orientando uma coleta de informações feita mediante pesquisa bibliográfica de fontes secundárias pelas informações impressas ou eletrônicas, predominantemente periódicos (jornais e revistas científicas), ou seja, ciência em processo, porque ela ainda está sendo elaborada, testada, discutida (GIL, 2008; FREIRE-MAIA, 1998).

5 Discussão das DCN da graduação em direito sob a ótica da pedagogia da inovação

A contraposição das referências teóricas sobre inovação e Pedagogia da Inovação e as DCN da Graduação em Direito mostram lacunas principalmente no que se refere ao contexto da inovação da gestão de negócios jurídicos e na Administração Judiciária e evidenciam alguns paradoxos.

- a. *Paradoxo 1:* Educação na Graduação em Direito voltada para formar profissionais com amplo saber jurídico X Educação na Graduação em Direito para formar profissionais multidisciplinares, com amplo saber jurídico e com competências técnicas/tecnológicas, interpessoais e de inovação para conduzir os negócios jurídicos

- e a Administração Judiciária. As DCN focam fundamentalmente no campo jurídico, colocando as demais competências como subjacentes e no caso da inovação menciona uma breve orientação sobre esse olhar, sem, no entanto, abordar as competências necessárias ao empreendedorismo inovativo e à gestão da inovação.
- b. Paradoxo 2:* Educação na Graduação em Direito centrada em formação que privilegia o ensino de competências conceituais (conteudistas) mesmo nos conteúdos de outras Ciências Sociais Aplicadas X Educação na Graduação em Direito centrada em formação de profissionais com forte conhecimento jurídico mas também empreendedores objetivando dinâmicas de ensino-aprendizagem a instigar competências de inovação atitudinais (como agir) via prática de competências procedimentais (como fazer) e competências interpessoais, contendo a aplicação de conceitos / conteúdos. Há um considerável atraso entre as demandas globais sobre profissionais preparados para modelar alternativas sustentáveis de solução via inovações e a realidade na maioria do Projetos Pedagógicos de Cursos de Direito existentes no país.
- c. Paradoxo 3:* Diretrizes que sinalizam o papel das IES e do curso a desenvolver uma educação orientada ao desenvolvimento do potencial regional (people-centred and place-based) policêntrico orientado pela quintupla hélice (governo/justiça-indústria-universidade-sociedade civil-sustentabilidade/meio ambiente/ecologia social) (FERREIRA; CATARINO, 2018) X Inexistência, por vezes, de um programa nas esferas da justiça federal e estadual de desenvolvimento da inovação integrada a partir da inexistência de relações similares a uma tripla hélice (justiça-universidade-sociedade). Essa aproximação com as universidades e sociedade ainda é muito incipiente e, quando ocorre nos casos das universidades, a maioria se dá apenas com universidades públicas quando seria fundamental que todos os cursos pudessem praticar essa aproximação.
- d. Paradoxo 4:* Educação na Graduação em Direito orientada às rotinas estabelecidas e acesso e replicação de conhecimento explícito X Educação por pedagogia orientada à inovação, trabalhando concomitantemente atitudes-procedimentos-conceitos/ conteúdos, girando a espiral de conhecimento da quintupla hélice.
- e. Paradoxo 5:* Educação na Graduação em Direito alinhada a uma estratégia nacional com foco na atuação local X Educação na Graduação em Direito alinhada a uma atuação global. Com o advento da Globalização os profissionais do Direito são chamados a participação em casos/eventos/consultoria não só locais, mas de âmbito e impactos globais.
- f. Paradoxo 6:* Educação centrada no conhecimento jurídico X Educação centrada em problemas da sociedade e instituições, alinhados aos objetivos de desenvolvimento sustentável. As DCN da Graduação em Direito pouco abordam da necessidade desse olhar holístico em relação à sociedade.

g. Paradoxo 7: Ensino e aprendizagem centrada na educação formal de currículo X Ensino e aprendizagem integrada a uma dinâmica de pesquisa-ensino-extensão que englobe estratégias de ensino e de aprendizagem ativas, pautadas em práticas interdisciplinares. O que se percebe é que há o mito de que o bom professor do Direito é aquele profundo conhecedor dos temas, e que traz o conteúdo sem necessidade de metodologias ativas adicionais nas suas aulas, quando na verdade todas essas competências técnicas/tecnológicas, interpessoais e de gestão e inovação precisam de metodologias ativas onde o aluno, e não o professor, possa ser o centro do processo de ensino e de aprendizagem.

h. Paradoxo 8: Formação de profissionais do Direito baseados na indústria 3.0 X Formação profissionais do Direito para a Economia 4.0 e sua evolução baseada na Transformação Digital. As DCN atuais não contemplam a transformação digital nos negócios jurídicos e na administração da justiça em todos os seus aspectos como um vetor de transformação em todos os setores e em todas as instâncias nos negócios jurídicos e na Administração Judiciária. As transformações digitais referem-se a mudanças profundas na forma do exercício do Direito bem como na gestão das instituições jurídicas públicas e privadas. A complexidade da tomada de decisão passará pelo entendimento do algoritmo que agora toma as decisões com base nos objetivos criados na estratégia. Nesse cenário de mudança, profissionais de educação são tremendamente desafiados. Conhecimentos adquiridos terão que ser reciclados, práticas serão desafiadas e procedimentos serão alterados.

Os paradoxos listados geram um alerta aos autores sobre problemáticas e fragilidades que podem ocorrer quando da operacionalização das DCN primeiro nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) que documentam o planejamento das diretrizes para posterior execução via matriz curricular: a educação na Graduação em Direito como fragilidade inovadora. Servirão, portanto, como oportunidades para investigações futuras.

A primeira problemática está entre o paradigma e a pragmática ou uma narrativa de formar um profissional de Direito que entenda de legislação ou um profissional com amplo saber jurídico, mas com competências multidisciplinares que lhe permita atuar em todos os campos de trabalho de forma efetiva.

A segunda problemática está na formação e escolha dos professores que passam a precisar entender a nova dinâmica do seu papel de liderança, ele passa a ser mediador do conhecimento. Saber trabalhar nos alunos as competências técnicas e emocionais, o aprender a aprender (profissionais devem se atualizar constantemente), a capacidade de resiliência e capacidade de trabalhar em times interdisciplinares. O perfil desse novo professor é não só daquele que traz o amplo saber jurídico, mas o de líder criativo. Na Liderança Criativa, a matéria fundamental são as pessoas, e não o objeto final, um professor que incentiva e dá suporte ao processo criativo, indica as condições de restrição, direciona o grupo, mas não diz abertamente o que deve ser o

produto final. Isso implica perder a função atual e ser mais um guia na jornada de aprendizado, uma fonte inspiradora.

Finalmente isso gera a terceira problemática que está na formação dos professores, entre uma educação na Graduação em Direito na evidência e uma educação baseada na política de manter o *status quo* dos processos orientados pelo conteudismo.

Embora as DCN mantenham as orientações gerais e recomendem a adaptação em cada IES, não fundamentam suas propostas com orientações mais detalhadas sobre esse perfil multidisciplinar que o profissional do Direito precisa ter bem como os novos desafios das práticas docentes, ou seja, não evidenciam de forma plena a interdisciplinaridade e complexidade no documento, o que leva grande parte das instituições a continuarem privilegiando o conteúdo jurídico (nem sempre de grande qualidade) ao perfil multidisciplinar e gerando uma deficiência nos profissionais que não adquirem os conhecimentos de tecnologia, gestão de equipes, administração e inovação necessários ao seu desempenho do seu trabalho.

6 Considerações finais

Os paradoxismos, problemáticas podem evidenciar, como corolário, outras dimensões de fragilidades da Educação na Graduação em Direito orientada à inovação justamente na transição das proposições das DCN para os Projetos Pedagógicos de Curso que necessária e obrigatoriamente precisarão ser atualizados, acelerando sua dinâmica de melhoria contínua, mas que apresentam fragilidades e desafios:

a) Fragilidade Político-estratégica: O Projeto Pedagógico de Curso fundamenta-se no entendimento de ser um instrumento de governança (avaliação – proposição de estratégias – monitoramento de resultados) e orientador da gestão integrada de todas as atividades da IES, do pedagógico ao administrativo (planejamento – execução – controle – ação de realinhamento), capaz de contemplar vontades da comunidade na qual ele surge tanto na sua elaboração quanto na sua operacionalização, desde professores e técnicos.

A construção coletiva por representantes da comunidade ou via dados dos mesmos, objetiva provocar mudanças significativas para uma sociedade mais justa e humanitária, articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos do contexto onde será aplicado, no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. A dimensão política, se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica.

A primeira mudança na disposição dos componentes curriculares que compõem a matriz curricular está na premissa do PPC. Começa-se pelo desenho das competências e não dos conteúdos. Nessa perspectiva, o conjunto de competências esperadas do estudante ao final do curso é o mais importante do trabalho, pois essa etapa concluída significa que está praticamente desenhado o perfil do egresso.

De maneira sintética, as competências significam habilidades + atitudes, atreladas a conhecimento que num primeiro momento, pode-se considerar as habilidades, deixando as atitudes para a próxima etapa, mas idealmente, convém tratá-las em conjunto, de forma sistêmica. Outro ponto essencial: pensar nas experiências de aprendizagem que passa a ser tão importante quanto pensar nos conteúdos. E isso dita também uma lógica de avaliação de desempenho do estudante, verificada na utilização de conteúdo em situações concretas de aplicação e nunca isolados do contexto.

b) Fragilidade Pedagógica: Reside na possibilidade da efetivação da intencionalidade da IES e do Curso, ou seja, a formação do cidadão participativo, responsável, crítico e criativo ao definir as ações educativas e as características necessárias a todo o percurso formativo para cumprir seus propósitos e intencionalidade. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) da Graduação em Direito precisam demonstrar a relevância de uma formação acadêmica pautada em práticas pedagógicas orientadas à construção interdisciplinar de competências através de desafios, envolvendo ativa cooperação e colaboração dos estudantes entre si, alinhados à realidade da Sociedade, voltados ao Desenvolvimento Sustentável e com estreita interação com os docentes e técnicos da IES.

Diante da heterogeneidade de teorias didático-pedagógicas e pressupostos que as permeiam, verifica-se que para a construção das competências e habilidades e a formação holística, crítica e sensível do Bacharel em Direito conforme preconizam as DCN, entende-se que devem ser adotados modelos pedagógicos com elementos de diferentes teorias, de acordo com os objetivos propostos nos componentes curriculares, mas será altamente recomendado o ensino pautado em práticas pedagógicas que privilegiem metodologias ativas.

É importante observar que a avaliação da aprendizagem, adotada numa perspectiva não punitiva, mas formativa e diagnóstica, deve sempre atentar para os critérios avaliativos, previamente negociados, que permitem ao professor acompanhar não só a atividade, mas a aprendizagem de seus alunos, identificando, na complexidade do real, as capacidades que estão sendo construídas.

Os registros desta ação são mais interpretativos, focando as múltiplas relações que interferem na aprendizagem dos alunos, seus avanços e dificuldades. Assim, é importante que o professor saiba discernir os critérios de realização da atividade dos critérios de aprendizagem e manter o necessário equilíbrio entre eles. Os critérios de aprendizagem, por sua vez, são mais abrangentes e referem-se ao domínio, pelo aluno, de um conjunto de habilidades, atitudes e conhecimentos em níveis de maior complexidade. Pode-se afirmar que estes critérios além de considerarem a execução de determinada atividade, também levam em conta a capacidade do aluno de ampliá-las.

Ao valer-se desses critérios, o professor considera a execução de determinada atividade, mas leva em conta a capacidade do aluno de relacionar diferentes conhecimentos e aplicá-

los em situações diversas. Assim, quando o professor se propõe a avaliar se o seu aluno analisa as informações para explicar seu ponto de vista, distingue fatos de hipóteses, elabora conclusões a partir de um conjunto de informações, utiliza conhecimentos para selecionar estratégias, está tomando como referência critérios de aprendizagem.

Mais importante do que diferenciar um ou outro tipo de critério, é buscar o equilíbrio quando de sua utilização na avaliação do aluno; o importante é perceber que a definição dos critérios é balizada pelas competências definidas no perfil de formação do aluno. O avaliador precisa entender a avaliação como um ato que envolve uma intenção, uma técnica e uma intuição e, então, elaborar critérios que compatibilizem as três dimensões: metodológica, ética e política.

Portanto, avaliar é um processo contínuo e sistemático que visa oferecer meios de aperfeiçoamento ao estudante, ao docente e ao grupo, fornecendo dados relativos ao progresso da relevância social da formação e do domínio dos conhecimentos e no desenvolvimento de habilidades e atitudes exigidas pela formação científica e o exercício profissional que o estudante, docente e grupo construíram ao longo do percurso.

Esse trabalho teórico-empírico foi:

- a. Inédito pela contraposição dos conceitos de inovação e das diretrizes pedagógicas mais atuais sobre a formação de competências de inovação com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Graduação em Direito.
- b. Interdisciplinar, inexistente nos artigos referenciados e resultado da discussão entre seus autores com suas expertises em três áreas de conhecimento – Administração e Direito, Pedagogia, Desenvolvimento Regional e Urbano.
- c. Relevante por previamente problematizar futuros riscos e fragilidades que as IES enfrentarão na adequação e atualização de seus PPCs às DCN.

Limitações, contribuições e recomendações

A inexistência de pesquisa com casos brasileiros sobre o grande tema – Pedagogia da Inovação (lacuna de conhecimento prático) motivou o trabalho teórico desse estudo. Esta limitação é a oportunidade de recomendações para futuras pesquisas quer de forma específica com a Graduação em Direito, mas também de forma mais abrangente com outros cursos de graduação e como farão sua transição para a realidade demandada pela sociedade global: inovações sustentáveis oriundas de equipes interdisciplinares.

A pesquisa contribui potencialmente para três principais públicos: acadêmicos, profissionais do Direito, formuladores de políticas ou analistas de políticas.

- a. Acadêmicos pois o método de contrapor teoria-prática atende plenamente essa primeira experiência num paradigma qualitativo, pois a confiabilidade

(trustworthiness) do trabalho está posta pela credibilidade (credibility) das fontes utilizadas, pela transferibilidade (transferability) do estudo ser aplicado noutros contextos, pela consistência (dependability) que outros pesquisadores poderão seguir o mesmo método e pela aplicabilidade ou confirmabilidade (confirmability) de outros pesquisadores confirmarem essas propostas.

- b. Profissionais do Direito ao evidenciar argumentos de serem mais críticos quer com sua formação desde a graduação quer com sua atuação como mediadores de projetos de inovação.
- c. Formuladores de políticas ou analistas de políticas pela sugestão de explicitarem a necessidade de articulação interdisciplinar nas diretrizes nacionais de educação como forma de maximizar o sucesso de sua implementação, além da referência cruzada explícita a outras políticas de desenvolvimento regional e de inovação.

É recomendada a continuidade da investigação mapeando e analisando os PPCs de cursos de graduação nas IES brasileiras, públicas e privadas

Referências

AGHINA, W., DE SMET, A., LACKEY, G., LURIE, M., and MURAKA, M. The five trademarks of agile organizations. McKinsey & Company Report, January 22. 2018.

ASSINK, M. "Inhibitors of disruptive innovation capability: a conceptual model", *European Journal of Innovation Management*, Vol. 9 No. 2, pp. 215-233. 2006.

AVVISATI, F., JACOTIN, G. and VINCENT-LANCRIN, S. "Educating higher education students for innovative economies: what international data tell us", *Tuning Journal for Higher Education*, Vol. 1, pp. 223-240.2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução nº 1 de 02/02/2004. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces01_04.pdf. Acesso em 31 de mai. de 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução nº 4 de 13/07/2005. Brasília, 2005. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf. Acesso em 31 de mai. de 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução nº 2 de 18/06/2007. Brasília, 2007. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf. Acesso em 31 de mai. de 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). PARECER CNE/CES Nº438/2020, aprovado em 10/07/2020. Brasília, 2020. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=154111-pces438-20-1&category_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 31/05/2021.

DOSI, G. “Technological paradigms and technological trajectories: A suggested interpretation of the determinants and directions of technical change”, *Research Policy*, Vol. 11/3, pp. 147-162. 1982.

EDWARDS-SCHACHTER, M., GARCÍA-GRANERO, A., SÁNCHEZ-BARRIOLUENGO, M., QUESADA-PINEDA, H. and AMARA, N. “Disentangling competences: interrelationships on creativity, innovation and entrepreneurship”, *Thinking Skills and Creativity*, Vol. 16, pp. 27-39. 2015.

ETELÄPELTO, A. and ONNISMAA, J. (Eds.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura*, 2006.

FERREIRA, F.; CATARINO, J. R. European territorial development and the place based approach: the budgetary dimension of Portugal 2020. *Revista Iberoamericana de Estudios de Desarrollo/Iberoamerican Journal of Development Studies*, Saragoça, v. 7, n. 2, p. 114-136. 2018.

FREEMAN, C. *Technology Policy and Economic Performance*. London: Pinter. 1987.

FREIRE-MAIA, N. *A ciência por dentro*. Petrópolis: Vozes. 1998.

GIL, A.C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. Ed. São Paulo: Atlas. 2008.

HU, C., HORNG, J.-S. and TENG, C.-C. “Developing a model for an innovative culinary competency curriculum and examining its effects on students’ performance”, *The Journal of Creative Behaviour*, Vol. 50 No. 3, pp. 193-202. 2016.

KAIRISTO-MERTANEN, Liisa e KONST, Taru. *Pedagogia da Inovação: Preparando Instituições de Ensino Superior para Desafios Futuros*. Caxias do Sul: Innopeda/UCS, 2019.

KIVUNJA, C. “Innovative pedagogies in higher education to become effective teachers of 21st century skills: unpacking the learning and innovations skills domain of the new learning paradigm”, *International Journal of Higher Education*, Vol. 3 No. 4, pp. 37-48. 2014.

KLINE, S. and N. ROSENBERG “An overview of innovation”, in *The Positive Sum Strategy: Harnessing Technology for Economic Growth*, National Academies Press, Washington, DC. 1986.

LAPPALAINEN, H. *Pedagogia da Inovação na Era da Revolução Industrial 4.0. Anais da 6ª Conferência Internacional sobre Educação e Tecnologia – ICET*. 2020

LEE S.M., TRIMI S. Convergence innovation in the digital age and in the COVID-19 pandemic crisis, *Journal of Business Research*, forthcoming. 10.1016/j.jbusres.2020.09.041. 2020.

LUNDEVALL, B.-Å. (ed.) *National Innovation Systems: Towards a Theory of Innovation and Interactive Learning*, Pinter, London. 1992.

MAGALHÃES, R.; VENDRAMINI, A., Os impactos da quarta revolução industrial. *GV Executivo*, v. 17, n. 1, p. 40-43, 2018.

MARIN-GARCIA, J., PÉREZ-PEÑALVER, J. and WATTS, F. “How to assess innovation competence in services: the case of university students”, *Dirección y Organización*, Vol. 50. 2013.

MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito – Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018

MONCK, Adrian. World Leaders to Meet During Davos Agenda in a Crucial Year to Rebuild Trust. 18 Jan 2021. Retirado de URL <https://www.weforum.org/press/2021/01/world-leaders-to-meet-during-davos-agenda-in-a-crucial-year-to-rebuild-trust-51d7fa48d1>.

MULDER, M. “Competence-based education and training”, *The Journal of Agricultural Education and Extension*, Vol. 18 No. 3, pp. 305-314. 2012.

MÜLLER-BLOCH, C & KRANZ, J ‘A Framework for Rigorously Identifying Research Gaps in Qualitative Literature Reviews’, *Proceedings / International Conference on Information Systems (ICIS)*. <http://aisel.aisnet.org/icis2015/proceedings/ResearchMethods/2/> 2015.

NELSON, R. and S. WINTER *An Evolutionary Theory of Economic Change*, Harvard University Press, Cambridge, MA. 1982.

NONAKA, I., REINMOELLER, P. and SENNOO, D. Integrated IT Systems to Capitalize on Market Knowledge. In: *Knowledge Creation. A Source of Value*, ed. by von Krogh, G. 2000.

OECD/EUROSTAT Oslo MANUAL 2018: Guidelines for Collecting, Reporting AND Using DATA on INNOVATION, 4th Edition, The Measurement of Scientific, Technological and Innovation Activities, OECD Publishing, Paris/Eurostat, Luxembourg. 2018.

QUINTANA, C.D.D., MORA, J., PÉREZ, P.J. and VILA, L.E. “Enhancing the development of competencies: the role of UBC”, *European Journal of Education*, Vol. 51 No. 1, pp. 10-24. 2016.

RAIJ, K. Osaamisen tuottaminen ammattikorkeakoulun päämääränä, in *Ammattikorkeakoulupedagogiikka*, ed. by Kotila, H., pp. 42-58, Edita, Helsinki. (Produzindo competência como objetivo da universidade de ciências aplicadas em pedagogia) 2003.

ROGERS, E. *Diffusion of Innovations*, Free Press, New York. 1962.

SAVIANI, Dermeval *Escola e democracia*: São Paulo: Cortez: Autores Associados. 1983.

SCHUMPETER, J. *The Theory of Economic Development: An Inquiry into Profits, Capital, Credit, Interest and the Business Cycle*, Harvard University Press, Cambridge, MA. 1934.

SCUOTTO V., GARCIA-PÉREZ A., Cillo V., GIACOSA E. Do stakeholders' capabilities promote sustainable business innovation in small and medium-sized enterprises? Evidence from Italy. *Journal of Business Research*. 10.1016/j.jbusres.2019.06.025. 2019.

SIMON, H. (1982), *Models of Bounded Rationality: Behavioral Economics and Business Organization*, Vol. 2, MIT Press, Cambridge, MA.

SMITH, K. "Measuring innovation", in *The Oxford Handbook of Innovation*, Oxford University Press, Oxford. 2006.

VARONE, F., NAHRATH, S., AUBIN, D., GERBER, J.D. Functional regulatory spaces. *Policy Sci.* 46, 311–333. 2013.

VERGANTI, R. *Design-Driven Innovation: Changing the Rules of Competition by Radically Innovating What Things Mean*, Harvard Business Press, Boston, MA. 2009.

VILA, L.E., PEREZ, P.J. and MORILLAS, F.G. "Higher education and the development of competencies for innovation in the workplace", *Management Decision*, Vol. 50 No. 9, pp. 1634-1648. 2012.

VIRTANEN, A. and TYNJÄLÄ, P., "Factors explaining learning of generic skill: a study of university students' experiences", paper presented at the Higher Education Conference, The Scholarship of Learning, Teaching & Organizing, Amsterdam, July 13-15. 2016.

WEF - World Economic Forum. "The Global Risks Report 2021: insight report", 16th Edition, 2021.

WILLIAMS, B., HOF, S. van 't. *Wicked Solutions : A Systems Approach to Complex Problems*. Editora Lulu.com, 2016.