

editorial

Em recente artigo em *The Journal of Legal Education*¹, Daniel Morrissey – antigo reitor da Gonzaga University Law School – expressa seu contentamento com o fato de que “*The quality of legal education in America has never been better*”², quer pelo incremento das condições de ensino, quer pelas melhorias sensíveis na preparação do corpo docente em relação a questões metodológicas. Ainda que ele derive de sua constatação uma reflexão menos otimista do impacto desse processo nos custos da educação, a confiança com que é feita já pode ser lida, por si só, como indicativa de um novo momento no debate sobre o ensino jurídico – debate que, significativamente, tem se internacionalizado crescentemente nas últimas décadas.

O diagnóstico da inadequação das metodologias tradicionais, que deu início ao processo de renovação do ensino, se vê agora superado pelo interesse na discussão das alternativas que, a partir dele, se foram construindo. Na América Latina, por exemplo, diversos esforços de implementação e avaliação de novas estratégias têm ocorrido, buscando adequar as formas de ensino do Direito às significativas transformações que a região vem conhecendo, sobretudo ao longo dos últimos vinte anos.

Exemplo dessa perspectiva de renovação é o Projeto ALFA *Tuning*, coordenado, na América Latina, pela dra. Loussia Penha Musse Felix - professora da Faculdade de Direito da Universidade de Brasília - que, neste número nos oferece contribuição de primeira ordem ao tecer uma importante reflexão sobre os modos como se articulam “a forma atual do ensino do Direito [e] algumas tendências inovadoras que podem se intensificar a partir de uma contribuição e consolidação do projeto *Tuning*”.

De forma particular, a autora investiga os modos pelos quais “a adoção de competências como eixo do tripé ensino-aprendizagem- ...continua

índice

01: ARTIGO

01-10

Competências no processo de formação do bacharel em Direito
Perspectivas para integração das demandas relativas ao estudante e às carreiras jurídicas
Loussia Penha Musse Felix

FUNDAÇÃO
GETULIO VARGAS



DIREITOGV
ESCOLA DE DIREITO DE SÃO PAULO



... avaliação poderia integrar aspectos concretos” da relação entre as políticas de educação e as instituições ou atores da educação jurídica. Ao estruturar sua exposição a partir de uma compreensão do processo de inclusão de competências nos currículos que propõe “a necessidade de sua

explicitação” e “a previsão criteriosa de sua avaliação”, a dra. Loussia Felix fornece subsídios substantivos para incrementar o debate metodológico que vem crescentemente informando a renovação de nossas metodologias para o ensino do Direito.

O editor

01: ARTIGO

COMPETÊNCIAS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO BACHAREL EM DIREITO - PERSPECTIVAS PARA INTEGRAÇÃO DAS DEMANDAS RELATIVAS AO ESTUDANTE E ÀS CARREIRAS JURÍDICAS

Loussia Penha Musse Felix

Este artigo, produzido para a Revista Eletrônica **Boletim Educação Jurídica**, da Fundação Getúlio Vargas, pretende abordar como a discussão e a implantação de competências educacionais propostas na área de Direito podem servir de eixo aglutinador de tendências metodológicas já perceptíveis em algumas instituições de ensino sensíveis à questão da necessidade de permanente aperfeiçoamento de seus processos e estrutura pedagógica.

Tomamos como base competências definidas no Projeto ALFA- *Tuning*³ e que podem se tornar uma forma adequada de implantar e avaliar tanto conteúdos quanto metodologias de aprendizagem e ensino. Mas seu principal destaque, como proposta teórica e metodológica, é focalizar no estudante e no processo pedagógico os objetivos principais da educação superior. Em políticas anteriores adotadas no campo do Direito, a busca por qualidade ou excelência do ensino incidiu nos aspectos de estrutura curricular, perfil docente, infra-estrutura disponível para os cursos (com ênfase

nos recursos da biblioteca) e mesmo na avaliação do desempenho de bacharelandos concluintes⁴.

Neste cenário de políticas e medidas que certamente surtiram efeitos positivos para o sistema, mas que efetivamente não dialogam com instituições ou atores da educação jurídica em seu próprio campo, ou seja, o cotidiano do processo de formação em Direito, a adoção de competências como eixo do tripé ensino-aprendizagem-avaliação poderia integrar aspectos concretos desta relação. Seria o caso, por exemplo, de articular a estrutura curricular, um elemento mais permanente do projeto pedagógico, a aspectos mais voláteis, como as diferentes perspectivas profissionais e quanto ao próprio curso identificadas entre estudantes.

Assim, competências podem se tornar um instrumental útil para romper com a falsa presunção de que, a partir da exposição a um mesmo currículo, desde que atendam a critérios de avaliação em média não muito exigentes, todos os estudantes estariam aptos ao mesmo ...

... desempenho na esfera profissional. Apesar de esta ser uma presunção desmentida rapidamente quando do ingresso na “vida prática”, as instituições não mantêm mecanismos de diálogo com a realidade profissional, mantendo herméticas as relações entre mundo do trabalho e esfera da formação acadêmica. Mas como os estudantes, ainda que inexperientes sobre a vida que os aguarda, percebem esta dissociação, lançam-se cada vez mais cedo ao “mercado de estagiários”, com a expectativa de que os profissionais do Direito finalmente os iniciarão naquilo que almejam, ou seja, a garantia de que sua formação estará em consonância com as funções profissionais que vislumbram ou pretendem desempenhar.

É preciso lembrar que a articulação entre processos de formação superior e o mundo do trabalho não representa *a priori* uma adesão acrítica e reprodutiva das práticas adotadas em determinada profissão. Sem uma interlocução fundamentada, em que as instituições de ensino percebam as novas demandas técnicas e de base conceitual a serem atendidas quando da fase de inserção profissional de seus estudantes, os avanços ou serão muito lentos ou mesmo inexistentes.

A invisibilidade recíproca entre instituições de ensino e espaços profissionais vem se amenizando pela busca da educação continuada por parte de profissionais com carreiras consolidadas e mesmo por parte de profissionais iniciantes. Há necessidades da esfera profissional que não podem jamais ser satisfeitas pelo nível de graduação, porque o mundo do trabalho é um ambiente extremamente volátil, com demandas que se recriam e se transformam. Contudo, não se pode

negligenciar as possibilidades de uma compreensão suficiente deste espaço durante os anos de formação, para além da prática jurídica propiciada pelos Núcleos institucionais em cada curso.

Entretanto, apesar das dificuldades, reconhecidas ou não pelos atores institucionais, não se pode descartar as enormes potencialidades de uma relação qualificada e construtiva entre instituições de ensino, docentes da área, esfera profissional e mesmo expectativas sociais convergindo para uma formação profissional e acadêmica que possa atender a expectativas comuns destes variados atores.

A formação educacional que tem por horizonte o domínio de competências não é um tema novo. Há mesmo disponível em meio eletrônico uma literatura na área de Educação que pode indicar a consolidação do debate⁵. Mas nossa identificação com o tema é localizada na esfera do denominado Projeto ALFA *Tuning*, que estabeleceu, a partir da contribuição de representantes institucionais de países latino-americanos, um elenco de competências próprias para 12 áreas do conhecimento.

Dessa forma, o convite para apresentar o artigo foi tomado como oportunidade de difundir o Projeto ALFA *Tuning*⁶, que tem na fixação, análise e implantação de competências seu objetivo geral. Assim, buscarei articular de forma breve alguns pontos sobre a forma atual do ensino de Direito a algumas tendências inovadoras que podem se intensificar a partir de uma contribuição e consolidação do projeto *Tuning*. Sigo, portanto, a política editorial do Boletim, que pretende apresentar temas à comunidade acadêmica, tanto para divulgar ...

... perspectivas sobre o ensino de Direito e seus desafios quanto para atrair novos interlocutores para estes e outros temas a serem propostos.

ESTADO DA ARTE

– AS DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE O ENSINO DO DIREITO.

O Brasil é hoje, possivelmente, um dos países onde se encontra disponível, de forma mais sistematizada, uma longa e abrangente discussão teórica e metodológica sobre os fundamentos e a prática da educação jurídica. Em período mais próximo, desde início da década de 1990, foi se consolidando no país uma série de estudos sobre a chamada crise do Direito. Nesta primeira década, os chamados estudos sobre a crise do ensino concentraram os esforços dos estudiosos e interessados. Contudo, estes diagnósticos, desde seu início, continuam como interface as chamadas reformas ou soluções para a crise⁷.

Dois elementos do processo realizaram esta perspectiva de crise/superação das condições problemáticas ou adversas. Um deles assenta-se no pilar das diretrizes curriculares, com gênese na Portaria 1886 de 30 de dezembro de 1994, e o outro no sistema de avaliação dos cursos, que tem sua gênese no Projeto Piloto de Avaliação de Cursos de Direito, levado a cabo no segundo semestre do mesmo ano. Ambas as iniciativas continuam uma marca governamental muito forte, a despeito de sua interseção com variados atores oriundos tanto do âmbito profissional quanto da comunidade acadêmica.

Contudo, passadas quase duas décadas de cultura jurídica acadêmica voltada para a necessidade de mudanças no ensino, os

indicadores quantitativos e qualitativos se distanciaram em muito daqueles que orientaram os protagonistas pela qualificação do ensino jurídico no Brasil, ao passo que outros elementos vieram se somar ao tema permanente da busca de qualidade na educação.

Entre estes podemos destacar o reconhecimento de uma diversificação dos modelos adotados pelas instituições, e que gravitam desde a manutenção de uma abordagem estritamente conservadora em métodos e conteúdos até propostas que buscam criar e adotar formas de ensino que integrem conteúdos teóricos validados pela comunidade acadêmica mais sofisticada a práticas construídas na perspectiva de que os estudantes devem estar aptos a uma inserção imediata nas carreiras jurídicas públicas ou nas atividades privadas exclusivas do bacharel em Direito. Não há que se falar, portanto, em ensino de Direito, adotando-se a terminologia recorrente, mas em ensinos de Direito.

A par das divergências teóricas entre professores de Direito, não há essencialmente diferenças entre as referências dogmáticas ou críticas oferecidas nas variadas instituições. Em plano geral, são bastante similares, apesar evidentemente do grau de profundidade com que são abordadas. O que parece indicar uma crescente diferenciação entre instituições, entre tantos outros fatores concretos, como qualificação do corpo docente ou infra-estrutura disponível, é exatamente um fator que vem ganhando destaque tanto no discurso acadêmico quanto institucional sobre o ensino jurídico⁸.

Trata-se da questão das metodologias a serem empregadas nos processos de ...



... formação, seja na graduação ou pós-graduação *stricto* ou *lato sensu*. Longe vai o tempo em que a aula expositiva era tida como forma mais adequada para o processo de “transmissão de conhecimento”. Apesar de ser, ao que tudo indica, ainda o método mais usado, ao desencanto docente quando esta se torna a forma exclusiva de desenvolvimento de uma disciplina soma-se não raro a impaciência discente. Seja como for, temos hoje práticas didáticas adotadas em diferentes instituições tão díspares quanto qualitativamente distanciadas⁹.

Um ponto comum às instituições com melhor desempenho nas avaliações institucionalizadas parece ser a disponibilidade e a participação docente em atividades curriculares extra classe, como orientação efetiva para o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso, organização de eventos acadêmicos e oficinas e tantas outras atividades mais ou menos sofisticadas, desde orientação em iniciação científica até o atendimento extra classe para elucidação de dúvidas ou aprofundamento de conteúdos. O acesso ao professor ou seus assistentes funciona, assim, como um fator de incentivo aos estudantes para desenvolver atividades que o capacitem para além dos conteúdos oferecidos no âmbito das disciplinas. Os fatores de acessibilidade docente e motivação do estudante parecem então convergir para a crescente qualificação do processo.

As competências permitem também abordar um problema raramente mencionado nas discussões sobre ensino e suas abordagens metodológicas e teóricas. Trata-se das diferenças de habilidades e de capacidade pedagógica do corpo

docente. Geralmente, o modelo atual favorece em grande medida o professor portador da capacidade de eloquência e persuasão. É paradoxal que mesmo a docência estrita não seja um critério dos mais valorizados na avaliação de desempenho docente dos principais sistemas implantados. A docência tem tido, via de regra, menos prestígio relativo que a produção científica ou a inserção acadêmica na comunidade docente.

Relativamente às possibilidades que o uso de competências pode oferecer ao docente, destacamos que, se tomadas em uma acepção criativa, oferecem uma gama muito ampla de possibilidades metodológicas. Assim, levando em conta suas próprias habilidades pedagógicas, os docentes poderiam ampliar e diversificar seus métodos de ensino para além da aula expositiva.

A inclusão de competências, a necessidade de sua explicitação, a previsão criteriosa de sua avaliação requerem envolvimento docente e discente no processo de formação. A partir desta premissa, passamos então a examinar como o Projeto *Tuning* trata das competências.

A PROPOSTA TUNING, SUAS RAÍZES E ALGUMAS PROJEÇÕES

Quanto ao Projeto *Tuning*, especificamente, é preciso destacar que se trata de um projeto que se orienta diretamente a uma das tendências mais recentes da educação superior, ou seja, a crescente internacionalização de seus atores e processos. É fato que este fenômeno é mais evidente no nível de pós-graduação, constituindo-se mesmo como critério para reconhecimento da excelência de programas e curso, pois apenas cursos ...

... que demonstrem inserção internacional efetiva e realizada em âmbito institucional podem alcançar o mais alto grau possível, ou seja, nota 7¹⁰.

No nível de graduação, em âmbito europeu, sua principal política é aquela realizada pelo chamado Programa Erasmus. No Brasil, tem tido acolhida governamental, sendo que o Ministério da Educação criou recentemente o Sistema Brasileiro de Transferência de Créditos, que será implantado a partir de 2009. Sucintamente, o que cabe ressaltar é que este processo tem se estruturado principalmente na instalação de redes acadêmicas congregando instituições, docentes, grupos de pesquisa e mais recentemente discentes. Há inúmeros exemplos desta estratégia adotada para internacionalização dos processos de educação, desde redes continentais até projetos que almejam a mundialização de seus programas¹¹. A iniciativa mais arrojada para a educação superior, fruto inicialmente de políticas governamentais de países europeus, é o chamado Processo de Bolonha.

Em largos termos, o Processo de Bolonha¹² é a primeira experiência mundial a adotar um sistema comum de educação superior com dimensão continental, estruturando em níveis iguais para 29 países europeus três ciclos de estudos ou formação. Em outras palavras, uma estrutura graduação/pós-graduação, ou, adotando-se a terminologia inglesa, um sistema *Bachelor/Master*, ou ainda *Undergraduate/Graduate*. O Processo busca o aprofundamento de um sistema de créditos comum sem restrições nacionais (ECTS), a promoção de maior mobilidade estudantil pela remoção de

obstáculos e o posterior reconhecimento de títulos acadêmicos; a promoção de cooperação européia para assegurar a qualidade por meio do desenvolvimento de critérios e metodologias de comparabilidade no sistema; a promoção de uma necessária dimensão européia de educação relacionada a um amplo escopo de medidas, tais como cooperação interinstitucional, integração de programas de estudos, treinamento (prática ou estágio) e pesquisa¹³.

Seu objetivo mais destacado é essencialmente garantir critérios seguros de comparabilidade de graus acadêmicos alcançados nos diferentes países, propiciando a remoção de entraves para o deslocamento de profissionais de variadas áreas, segundo as necessidades econômicas e as possibilidades de inserção no mercado de trabalho, independente dos critérios de local de formação superior ou nacionalidade no âmbito europeu. Além destes, um elemento importante desta política é atrair estudantes de outros continentes, sobretudo o asiático.

Assim, desde o ano de 2000, têm sido apresentadas e identificadas como objetivos do processo propostas amplas de harmonização, busca de qualidade, comparabilidade, mobilidade, flexibilização curricular e reconhecimento recíproco de titulações por parte do sistema de ensino superior de países da União Européia. Há uma declarada intenção de transformar as práticas administrativas e pedagógicas longamente estabelecidas, identificadas como não mais compatíveis com as demandas de formação em sociedades globalizadas, em que grande parte das funções profissionais apresenta caráter volátil ...

... e não mais sujeito a esquemas rígidos de ingresso e permanência.

A ênfase dos processos educacionais desloca-se do campo tradicional e estrito de atuação, capacidade e dedicação docentes para a adoção de metodologias capazes de acolher, motivar, preparar e formar em seu campo específico o estudante de nível superior. Propõe-se, assim, a superação de um modelo baseado no docente como sujeito principal do processo de formação. Focaliza-se o estudante como sujeito ativo do processo e seu principal ator. As perspectivas sobre a educação se tornam assim múltiplas, pois percebidas desde o lugar daquele que aprende¹⁴.

CONCLUSÃO

Apesar de sua proposição e definição para a área de Direito ser ainda relativamente recente, a incorporação de competências na formação pode se tornar realidade em tempo não muito distante. Enquanto este artigo é finalizado, a Universidade de Deusto organiza, com contribuição de universidades européias e latino-americanas, uma ambiciosa II fase do projeto, na qual serão então definidas propostas e experimentadas práticas adequadas de realização das competências. Isto porque entende-se que este é um processo complexo, que se não for devidamente compreendido apenas haverá uma banalização perniciosa do tema, levando a um rápido esvaziamento da proposta.

Assim, nos próximos 36 meses, a partir do segundo semestre de 2008, um grupo intercontinental de instituições e representantes de diferentes áreas estará dedicado a tarefas propostas pelos coordenadores do projeto e que são, em linhas gerais:

- a construção conjunta de estratégias metodológicas para desenvolver e avaliar a formação de competências na implementação dos currículos;
- a formação e a capacitação de professores que facilitem estes processos;
- o avanço na comparabilidade de titulações entre países, que facilite a mobilidade de estudantes e professores;
- a abordagem em diferentes modalidades curriculares (presenciais, semipresenciais e à distância);
- o desenvolvimento de um registro de práticas educativas que envolvam competências;
- a análise do tempo que o estudante investe em seu trabalho acadêmico e
- o planejamento de esquemas de capacitação docente em metodologias baseadas em competências.

Por fim, vale registrar que a diversidade teórica com que podem ser tratadas as 24 competências abraçadas pela área de Direito no Projeto ALFA *Tuning*¹⁵ garante que o processo de formação poderá desenvolver as mais variadas vocações dos estudantes, tanto aquelas que revelam seu precoce pendor para a pesquisa acadêmica quanto aquelas que pretendem uma inserção imediata no mundo do trabalho. O que é dever das instituições de ensino garantir é que a formação seja tanto sólida quanto afinada às demandas relativas às competências interpessoais, de natureza técnica, humanista e que, enfim, o estudante leve como legado uma cultura profissional e também cidadã, para que possa compreender sua inserção como membro de uma carreira pública ou privada relevante para a sociedade em que se insere.



E que os anos de formação possam ser percebidos retrospectivamente como um legado precioso, que oriente suas escolhas profissionais, suas decisões políticas como membro de uma sociedade em processo de democratização e não como período a ser lastimado, pela perda de tantas possibilidades recíprocas sempre latentes na relação docente-discente.

Notas

1 Morrissey, Daniel J - 56 J. Legal Educ. 255 (2006) Saving Legal Education;

2 “A qualidade da educação jurídica nos Estados Unidos nunca esteve melhor” (T.A.)

3 Sucintamente o Projeto *Tuning* pode ser descrito como uma das formas de contribuição ao Processo de Bolonha, por parte de universidades européias, que, lideradas pelas universidades de Deusto (Espanha) e Groningen (Holanda), propuseram à Comissão Européia no ano de 2000 um projeto com orientação e controle acadêmicos no sentido de que caberia aos atores universitários a implementação das políticas européias para a educação superior. Fixadas ao final do século XX, foram sistematizadas no chamado Processo de Bolonha. O Projeto *Tuning* tem gerado uma série de documentos complexos que atestam a vitalidade e a acolhida de sua proposta. Este material pode ser consultado no sítio eletrônico <http://Tuning.unideusto.org/Tuningeu>.

4 O ENC, antigo Exame Nacional de Cursos, foi iniciado em 1996 e terminou em 2003. O ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – foi iniciado em 2004 e tem sido aplicado aos cursos de Direito desde 2006.

5 Ferretti, C. J. A Pedagogia das Competências: Autonomia ou Adaptação? *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 299-

306, dez. 2002. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

Dias, R. E.; Lopes, A. C. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1155-1177, dezembro 2003. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

Nosella, P. Compromisso político e competência técnica: 20 anos depois. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 90, p. 223-238, Jan./Abr. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

Finck, N. T. L. Construção da competência em educação. *Rev. PEC*, Curitiba, v.2, n.1, p.19-23, jul. 2001-jul. 2002.

Therrien, J.; Loiola, Francisco Antônio. Experiência e competência no ensino: pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar na perspectiva da ergonomia do trabalho docente. *Educação & Sociedade*, ano XXII, n. 74, Abril/2001.

Desaulniers, J. B. R. Formação, competência e cidadania. *Educação & Sociedade*, ano XVIII, n. 60, dezembro/97.

Markert, W. Trabalho e comunicação: reflexões sobre um conceito dialético de competência. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, n. 79, Agosto/2002

6 Na área de Direito, no âmbito da América Latina, o projeto está sob minha coordenação e congrega 17 universidades de 13 países. Os resultados preliminares da área foram objeto de uma apresentação perante a Comissão Européia em junho de 2006, sendo que Direito e Música foram as duas únicas áreas a exporem seus resultados tanto para os parceiros universitários do projeto quanto para os financiadores.

FELIX, L. P. M.. *Tuning Applied at Thematic Level-The Example of Law*. In: *Curricular Reform Taking Shape-*

Learning Outcomes and Competences in Higher Education, 2006, Bruxelas. Documentos, 2006.

7 Para uma compreensão geral das mudanças no ensino jurídico ocorridas no Brasil na década dos 1990 é possível consultar FELIX, Loussia P. Musse. *Da reinvenção do ensino jurídico: considerações sobre a primeira década*. In: *OAB Recomenda: um retrato dos cursos jurídicos*. Brasília: OAB; Conselho Federal, 2001. p. 23-59.

8 O último congresso da ABEDi – Associação Brasileira de Ensino do Direito – teve por tema *Métodos e Metodologias do Ensino do Direito do Século XXI: O Futuro do Ensino do Direito e o Ensino do Direito do Futuro* e ocorreu no CESUPA – Centro Universitário do Pará, Belém-PA, no Hotel Crowne Plaza, de 17 a 19 de abril de 2008.

9 Um estudo pertinente e criativo sobre as relações entre transformações do ensino jurídico no Brasil e novas possibilidades teóricas e metodológicas para alternativas pedagógicas no âmbito do ensino penal está contido em Sá e Silva, Fábio Costa Morais. *Ensino Jurídico: A descoberta de novos saberes para a democratização do Direito e da Sociedade*. Porto Alegre: Sérgio A. Fabris Editor, 2007.

10 Na última avaliação trienal, 2004-2006, o Comitê de Avaliação em Direito tentou flexibilizar este conceito indicando duas instituições para ascenderem à nota 7, o que foi rejeitado pelo Conselho Técnico-Científico da CAPES.

11 Apenas para darmos um exemplo, citamos a rede NOHA (Network on Humanitarian Action), de que faz parte a UnB e que conta hoje com 15 universidades, entre membros e entidades associadas, localizadas em sete continentes e 15 países. <http://www.nohanet.org/>

12 Uma boa nota introdutória sobre o Processo de Bolonha encontra-se em Matias, Gonçalo; Xavier, Luís Barreto. Os Novos Ares Trazidos pelo Processo de Bolonha. *Getúlio*, ano 2, p. 15-17. São Paulo: FGV, jan. 2008.

13 WÄCHTER, Bernd. The Bologna process, developments and prospects. *European Journal of Education*, Oxford, v. 39, n. 3, p. 265-273, 2004.

14 A discussão sobre o processo de Bolonha atingiu as universidades brasileiras também sob a forma do projeto **Universidade Nova**, que foi liderado pela Universidade Federal da Bahia e que obteve a adesão da UnB, via seu Decanato de Graduação. O Projeto visava a articular o pensamento do educador brasileiro Anísio Teixeira aos desafios de profissionalização, expansão do acesso e medidas de incentivo à permanência dos estudantes nas IES. Por muitas razões, que não cabe agora discutir, o projeto sofreu rejeição por parte do movimento docente e das entidades estudantis. Foi esvaziado pela criação de um novo programa de expansão das universidades públicas, o chamado Reuni (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), que vai manter em grande medida a estrutura administrativo-acadêmica vigente, não alterando a estrutura atual dos cursos, ou seja, com o ingresso no ensino superior ocorrendo via seleção prévia de um curso específico, e não possibilitando a escolha posterior, como era a proposta no projeto Universidade Nova, segundo o qual o estudante teria alguns anos, em geral 3, para escolha do curso específico ou possível carreira após seu ingresso no ensino superior.

15 Para um exame mais abrangente das competências estabelecidas em Direito



Boletim **EDUCAÇÃO JURÍDICA**

TEMA : ENSINO DE DIREITO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

ABR-JUN : **2008**

vol 2

nº 2

09

consultar: Felix, Loussia P. Musse. O Projeto Alfa Tuning e a área de Direito: competências como eixo da formação na

perspectiva latino-americana. *Notícia do Direito Brasileiro*, n. 13, p. 197-222. Brasília: UnB, 2006

EXPEDIENTE

JOSE GARCEZ GHIRARDI
jose.ghirardi@fgv.br
COORDENADOR DE METODOLOGIA DE ENSINO
E EDITOR DO BOLETIM

ESDRAS BORGES COSTA,
esdras.costa@fgv.br
PROFESSOR E ASSESSOR DO CENTRO
DE ENSINO E APRENDIZADO DA DIREITO GV

ULTRAVIOLETA DESIGN
contato@ultravioletadesign.com
PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO

Boletim **EDUCAÇÃO JURÍDICA**

É UMA PUBLICAÇÃO DO CENTRO DE ENSINO E APRENDIZADO
DA ESCOLA DE DIREITO DE SÃO PAULO
DA FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS



DIREITOGV
ESCOLA DE DIREITO DE SÃO PAULO

RUA ROCHA, 233 SÃO PAULO SP BRASIL
TEL (11) 3281.3310 . (11) 3281.3306
WWW.DIREITOGV.COM.BR