



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE DIREITO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO - PPGD

ANGELA DO SOCORRO PAIVA FERREIRA MARTINS

**EDUCAÇÃO JUDICIAL COMO ESTRATÉGIA DE DESENVOLVIMENTO
ORGANIZACIONAL: SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O PROGRAMA DE GESTÃO
POR COMPETÊNCIAS DO PODER JUDICIÁRIO**

Macapá

2023



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE DIREITO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO - PPGD

ANGELA DO SOCORRO PAIVA FERREIRA MARTINS

**EDUCAÇÃO JUDICIAL COMO ESTRATÉGIA DE DESENVOLVIMENTO
ORGANIZACIONAL: SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O PROGRAMA DE GESTÃO
POR COMPETÊNCIAS DO PODER JUDICIÁRIO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade de Brasília, linha de pesquisa: transformações na ordem social e econômica e regulação; sublinha de pesquisa: regulação social e políticas públicas de educação, ciência, tecnologia e inovação.

Orientadora: Prof. Dra. Loussia Penha Musse Felix.

Macapá

2023

ANGELA DO SOCORRO PAIVA FERREIRA MARTINS

**EDUCAÇÃO JUDICIAL COMO ESTRATÉGIA DE DESENVOLVIMENTO
ORGANIZACIONAL: SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O PROGRAMA DE GESTÃO
POR COMPETÊNCIAS DO PODER JUDICIÁRIO**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Direito pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Direito da Universidade de Brasília, área de concentração Direito, Estado e Constituição.

Aprovada em: 27 de dezembro de 2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Loussia Musse Penha Félix (Orientadora) UNB

Prof. Dr. Jailson Alves Nogueira (membro) UFERSA

Prof. Dr. Othon de Azevedo Lopes (membro) UNB

Profª. Dra. Eneá de Stutz e Almeida (suplente) UNB

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

DM386m DO SOCORRO PAIVA FERREIRA, ANGELA
MARTINS / ANGELA DO SOCORRO PAIVA FERREIRA; orientador
LOUSSIA PENHA MUSSE FELIX. -- Brasília, 2023.
125 p.

Dissertação (Mestrado em Direito) -- Universidade de
Brasília, 2023.

1. Educação Judicial. 2. Gestão por competência. 3.
Escolas Judiciais. 4. Escolas de Magistratura. I. PENHA
MUSSE FELIX, LOUSSIA , orient. II. Título.

*Aos meus amados e saudosos pais
Maria Naima e Miguel Ângelo, dos quais
recebi o suporte, o amor, e todos os valores
que me trouxeram até aqui.
Eu os honro com este trabalho.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, saúde e por ter me colocado no lugar certo e na hora certa para viver esta oportunidade.

À minha família, em especial aos meus sobrinhos Jonatan, Augusto e Camila, e ao meu irmão Ricardo, que sempre me nutriam com palavras incentivadoras e reconfortantes. Sem dúvida foram as pessoas que mais sentiram minha ausência e ao mesmo tempo os que mais entendem este processo. Amo vocês.

Muita gratidão pela querida professora Loussia Felix, pela orientação deste trabalho. Ter conhecido e convivido com a senhora (mesmo à distância) me trouxe a confirmação de que a sua escolha como orientadora foi a mais acertada decisão neste caminho.

A querida professora Eneá Stuz, pela paciência, persistência e competência na coordenação deste curso de pós-graduação da UNB. Sua amizade, apoio e orientação foram fundamentais para chegarmos até aqui.

Da mesma forma agradeço aos reitores do Instituto Federal do Amapá (IFAP) pela parceria na realização deste mestrado, em especial ao então Reitor Professor Romaro Silva, assim como a atual Reitora Marinalva Ramalho. O “sim” do IFAP fez ser possível nossa conquista, mostrando que a colaboração interinstitucional nos leva mais longe e mais rápido aos nossos objetivos comuns. Espero que esta parceria de sucesso continue.

Ao querido amigo Carlos Tork, meu então chefe à época em que me inscrevi neste mestrado. Minha imensa gratidão pelo incentivo, encorajamento e constante confiança no meu trabalho e no meu potencial como estudante.

Aos meus colegas de trabalho, pelo apoio dado enquanto eu escrevia e, em especial, a nossa gestora Nelba Siqueira, que muitas vezes abriu mão da minha força de trabalho, para me conceder o tempo necessário para concluir este estudo.

A querida e incansável amiga Michelly Rodrigues, por todo apoio dado a mim no percurso dessa pesquisa. Ter seu incentivo e suporte foi o que me sustentou para concluir este trabalho. Muita gratidão minha amiga.

A querida e competente Letícia Siqueira, pelo apoio na revisão linguística dos textos. Obrigada pelo carinho, paciência e disponibilidade que durante todo este trajeto me dedicou.

A todos os amigos pelo incentivo e pela paciência que tiveram diante da minha ausência no decorrer deste mestrado, em especial ao amigo Vinícius José Nascimento, que não só compreendeu o meu desafio como me deu apoio na reta final.

A todos os meus colegas de mestrado, pelo agradável convívio e concussões, em especial: a minha sempre irmã Antonice Melo, por dividir comigo cada minuto deste exaustivo, mas gratificante desafio; e a minha querida amiga Joelma Carvalho, que segurou na minha mão na hora certa, sempre oferecendo apoio, incentivo e companheirismo. Minhas queridas, contar com a companhia de vocês duas tornou este caminho mais fácil.

A querida amiga Teciane Dias, por toda amizade, apoio e incentivo à realização deste curso de mestrado. Percorremos de mãos dadas em todas as dúvidas, todas as angústias, todas as dificuldades e, também, todas as alegrias e vitórias, mesmo a milhares de quilômetros de distância, você foi sempre presente.

Minha mais profunda gratidão a todos e todas que me incentivaram neste percurso.

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.

(Freire, 2019, p. 28).

RESUMO

Esta dissertação se propõe ao estudo da Educação Judicial como ferramenta estratégica no Poder Judiciário. Tem como objetivo analisar como a Educação Judicial no Brasil tem contribuído para a implementação de programas de Gestão por Competências, modelo de gestão de pessoas contido no planejamento estratégico sugerido pelo Conselho Nacional de Justiça. Para tanto, optou pela abordagem de pesquisa construtivista e interpretativista, entendendo-se a necessidade de correlação com os estudos teóricos e os achados empíricos, para uma análise crítica dos significados encontrados no desenvolvimento da investigação. Assim, trata-se de uma pesquisa do tipo qualitativa, desenvolvida a partir de técnicas indiretas de coleta de dados: pesquisa bibliográfica e exploratória documental, com uso de método dedutivo; e tendo como *locus* as escolas judiciais e de magistratura e os tribunais de justiça estaduais. Os resultados da pesquisa revelam que não só há um trabalho integrado entre as escolas judiciais e os setores de gestão de pessoas dos tribunais de justiça como é viável que as próprias escolas assumam a execução de programas de Gestão por Competências, auxiliando, portanto, diretamente no desenvolvimento organizacional. Destaca-se o reconhecimento da Educação Judicial como instrumento de desenvolvimento estratégico, contribuindo para o aumento da governança institucional e social. As implicações dessa descoberta transcende o âmbito acadêmico, reverberando nos tribunais e em suas escolas judiciais e de magistratura, onde a aplicação prática dessas competências pode traduzir-se em decisões mais acertadas e justas aos olhos da sociedade.

Palavras-Chaves: Educação Judicial, Gestão por Competências, Escolas judiciais, Escolas de Magistratura.

ABSTRACT

This dissertation aims to study Judicial Education as a strategic tool within the Judiciary. Its objective is to analyze how Judicial Education in Brazil has contributed to the implementation of Competency Management programs, a model of people management included in the strategic planning suggested by the National Council of Justice. For this purpose, it has chosen a constructivist and interpretative research approach, understanding the need to correlate theoretical studies and empirical findings for a critical analysis of the meanings found in the development of the investigation. Therefore, it is a qualitative research, developed through indirect data collection techniques: bibliographical research and documentary exploration, using a deductive method; focusing on judicial schools, magistracy schools, and state courts. The research results reveal not only an integrated work between judicial schools and the people management sectors of the courts but also the feasibility of these schools taking on the execution of Competency Management programs, thus directly assisting in organizational development. It emphasizes the recognition of Judicial Education as an instrument for strategic development, contributing to increased institutional and social governance. The implications of this discovery go beyond the academic sphere, resonating in courts and their judicial and magistracy schools, where the practical application of these competencies can translate into more accurate and just decisions in the eyes of society.

Keywords: Judicial Education, Competency Management, Judicial Schools, Magistracy Schools.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Relação entre governança e gestão

Figura 2 - O que é competência?

Figura 3 - Estágios da Gestão por Competências

Figura 4 – Gráfico de porcentagem de TJs que informaram ou não a implantação da Gestão por Competência

Figura 5 - Estrutura analítica do projeto de gestão por competência do TJMG

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Documentos localizados na pesquisa exploratória junto aos sítios dos tribunais de justiça

Quadro 2 – Documentos localizados na pesquisa exploratória junto aos sítios das escolas judiciais e de magistratura

Quadro 3 – Resultados relacionados à implantação da GPC nos tribunais de justiça estaduais, conforme unidades de registro

Quadro 4 – Resumo dos relatórios do CNJ sobre a implementação da GPC em 2018

Quadro 5 – Levantamento da atuação das escolas judiciais no desenvolvimento de competências, de acordo com a incidência das unidades de registro

Quadro 6 – Comparativo entre as categorias de respostas dos tribunais de Justiça e das escolas judiciais quanto às informações sobre a integração de programas de GPC em andamento

Quadro 7 – Informações condensadas a partir dos documentos localizados nos sítios das escolas judiciais

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC	Aprendizagem com base em competências
AN	Atos normativos
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAJUD	Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário
CEJUR	Centro de Estudos Jurídicos – Academia Judicial
CJUD	Centro de Formação e Desenvolvimento de Pessoas do Poder Judiciário Estadual do Rio Grande do Sul
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
COPEDEN	Colégio Permanente de Diretores das Escolas Estaduais da Magistratura
DIRDEP	Diretoria Executiva de Desenvolvimento de Pessoas
EJAL	Escola Judicial da América Latina
EJAP	Escola Judicial do Estado do Amapá
EJEF	Escola Judicial Desembargador Edésio Fernandes
EJPA	Escola Judicial do Poder Judiciário do Estado do Pará
EjuDFT	Escola de Formação Judiciária do TJDFR – Ministro Luiz Vicente Cernicchiaro
EJUD-MS	Escola Judicial do Estado de Mato Grosso do Sul
EJUD-PR	Escola Judicial do Paraná
EJUG	Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás
EJURR	Escola do Poder Judiciário de Roraima
EMAB	Escola de Magistrados da Bahia
EMAP	Escola da Magistratura do Paraná
EMERJ	Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro
EMERON	Escola da Magistratura do Estado de Rondônia/Escola de Governo
EMES	Escola da Magistratura do Estado do Espírito Santo
ENAJUM	Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados da Justiça Militar da União
ENAMAT	Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados do Trabalho
ENFAM	Escola Nacional de Aperfeiçoamento e Formação de Magistrados
ENM	École Nationale de Magistrature

EPM	Escola Paulista da Magistratura
ESJUD	Escola do Poder Judiciário do Acre
ESM/AJURIS	Escola Superior da Magistratura do Estado do Rio Grande do Sul
ESMA	Escola Superior da Magistratura da Paraíba
ESMAGIS-MS	Escola Superior da Magistratura de Mato Grosso do Sul
ESMAGIS-MT	Escola Superior da Magistratura de Mato Grosso
ESMAL	Escola Superior da Magistratura do Estado de Alagoas
ESMAM	Escola Superior da Magistratura do Amazonas
ESMAM	Escola Superior da Magistratura do Estado do Maranhão
ESMAPE	Escola Judicial de Pernambuco
ESMARN	Escola da Magistratura do Rio Grande do Norte
ESMAT	Escola Superior da Magistratura Tocantinense
ESMEC	Escola Superior da Magistratura do Estado do Ceará
ESMEPI	Escola Superior da Magistratura do Estado do Piauí
ESMESC	Escola Superior da Magistratura do Estado de Santa Catarina
FJC	Federal Judicial Center
GPC	Gestão por Competências
IOJT	International Organization for Judicial Training
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NJA	Academia Judicial Nacional do Nepal
NJC	National Judicial College
PDI	Plano de desenvolvimento institucional
PE	Planos estratégicos
PNCJ	Plano Nacional de Capacitação Judicial
PNGP	Política Nacional de Gestão de Pessoas
PPP ou PPI	Projeto pedagógico institucional
RG/PG	Relatórios ou planos de gestão
RI	Regimento interno
RIAEJ	Rede Ibero-Americana de Escolas judiciais
SEDUC	Seção de Educação Corporativa
SNCJ	Sistema Nacional de Capacitação Judicial
STJ	Superior Tribunal de Justiça
STM	Superior Tribunal Militar

TCU	Tribunal de Contas da União
TJAC	Tribunal de Justiça do Acre
TJAL	Tribunal de Justiça do Alagoas
TJAM	Tribunal de Justiça do Amazonas
TJAP	Tribunal de Justiça do Amapá
TJBA	Tribunal de Justiça da Bahia
TJCE	Tribunal de Justiça do Ceará
TJDFT	Tribunal de Justiça do Distrito Federal
TJES	Tribunal de Justiça do Espírito Santo
TJGO	Tribunal de Justiça do Goiás
TJMA	Tribunal de Justiça do Maranhão
TJMG	Tribunal de Justiça de Minas Gerais
TJMs	Tribunais de Justiça Militar Estaduais
TJMS	Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul
TJMT	Tribunal de Justiça de Mato Grosso
TJPA	Tribunal de Justiça do Pará
TJPB	Tribunal de Justiça da Paraíba
TJPE	Tribunal de Justiça de Pernambuco
TJPI	Tribunal de Justiça do Piauí
TJs	tribunais de justiça
TREs	Tribunais Regionais Eleitorais
TRFs	Tribunais Regionais Federais
TRTs	Tribunais Regionais do Trabalho
TSE	Tribunal Superior Eleitoral
TST	Tribunal Superior do Trabalho
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICORP	Universidade Corporativa do Tribunal de Justiça do Estado da Bahia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 A EDUCAÇÃO JUDICIAL: BASES PARA SUA COMPREENSÃO E VALORIZAÇÃO	21
1.1 POR UMA ABORDAGEM CONSTRUTIVA A RESPEITO DA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO JUDICIAL.....	21
1.2 AS PRIMEIRAS ESCOLAS JUDICIAIS E DE MAGISTRATURA NO MUNDO .	24
1.3 A EDUCAÇÃO JUDICIAL NO BRASIL: CRIAÇÃO E REGULAMENTAÇÃO DAS ESCOLAS JUDICIAIS E DE MAGISTRATURA	27
1.4 O PROCESSO INTERNACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO JUDICIAL.....	36
1.5 A EDUCAÇÃO JUDICIAL E O IDEÁRIO DO MAGISTRADO.....	40
2 A GESTÃO POR COMPETÊNCIAS E O DESENVOLVIMENTO ORGANIZACIONAL NO PODER JUDICIÁRIO.....	45
2.1 A RELAÇÃO ENTRE GESTÃO E GOVERNANÇA ORGANIZACIONAL	45
2.2 A GESTÃO DE PESSOAS NA PERSPECTIVA ESTRATÉGICA DA GOVERNANÇA	47
2.3 A CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIAS E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM .	49
2.4 A GESTÃO POR COMPETÊNCIAS: ALGUNS CONCEITOS E APLICAÇÃO NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	55
2.5 COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS RELEVANTES À QUALIDADE DA MAGISTRATURA	56
2.6 CONHECENDO O PROGRAMA DE GESTÃO POR COMPETÊNCIAS DO JUDICIÁRIO BRASILEIRO	62
3 CAMINHOS DA PESQUISA E OBSERVAÇÕES METODOLÓGICAS	69
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	69
3.2 COLETA E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS.....	71
3.3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS	80
4 RESULTADOS DA PESQUISA: O TRABALHO DAS ESCOLAS JUDICIAIS NO BRASIL PARA O ALCANCE ESTRATÉGICO DOS PROGRAMAS DE GESTÃO POR COMPETÊNCIAS.....	83
4.1 OS ACHADOS SOBRE A EXECUÇÃO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NOS TRIBUNAIS DE JUSTIÇA ESTADUAIS: QUEM FAZ PARTE DA “COMUNIDADE POR COMPETÊNCIA”	84

4.2 OS ACHADOS SOBRE O TRABALHO DAS ESCOLAS JUDICIAIS: RETRATANDO SUA INTEGRAÇÃO COM OS PROGRAMAS DE GESTÃO POR COMPETÊNCIAS	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	117
REFERÊNCIAS	122

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a gestão pública avançou muito em decorrência de inúmeros dispositivos legais que passaram a exigir mais responsabilidade dos gestores e das instituições públicas, como também, estas instituições passam a ser cobradas de forma crescente por parte dos cidadãos em relação à necessidade de melhorias na qualidade dos serviços públicos.

Quando a sociedade procura os serviços públicos, espera obter serviços de qualidade, pautados na efetividade e no atendimento humanizado. Ao buscar o Poder Judiciário, o cidadão acredita que encontrará a resolução de suas demandas, depositando neste órgão jurisdicional toda confiança e crendo que encontrará o que deseja.

Ocorre que, para entregar à população serviços de qualidade, o poder público depende de sua maior força motriz: as pessoas. Assim, torna-se cada vez mais importante o investimento na gestão de pessoas, no sentido de uma melhor gestão do desempenho e do desenvolvimento de competências necessárias à consecução dos objetivos organizacionais, o que, conseqüentemente, levará ao desenvolvimento institucional e social.

Com a promulgação da Emenda Constitucional nº 45, de 2004, instituiu-se o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), órgão instalado em 14 de junho de 2005, nos termos do art. 103-B da Constituição Federal, responsável, entre outras atribuições, pela coordenação e implementação dos planejamentos estratégicos dos tribunais de justiça. Desse modo, essa alteração constitucional provocou a chamada reforma do judiciário, gerando várias iniciativas para o aprimoramento deste Poder.

A reforma impôs um novo modelo de gestão ao Poder Judiciário que, a princípio, pareceu tratar-se de uma tentativa de adequar técnicas de administração de empresas privadas às suas necessidades públicas. No entanto, num segundo olhar, percebeu-se um esforço por parte da Justiça em promover mudanças estruturais significativas, iniciando um processo de modernização, por meio da aplicação de modelos atuais como o de gestão de pessoas por competências. E o que se encontra no centro deste modelo de gestão é a educação corporativa.

Assim, a compreensão aprofundada dessa educação é de enorme relevância, dado seu impacto significativo no aprimoramento dos serviços públicos. Nos últimos anos, tem-se observado um interesse crescente na investigação da Educação Judicial, dada a sua influência direta na formação, no aperfeiçoamento e na qualificação de magistrados e servidores. Contudo, apesar dos esforços desenvolvidos, lacunas substanciais permanecem na literatura brasileira sobre o tema, carecendo de uma análise abrangente, que proporcione a produção e difusão de

conhecimentos tendentes a impactar positivamente o Poder Judiciário, os serviços públicos por ele prestados e, por fim, a sociedade.

Esta dissertação é relevante tendo em vista a sua contribuição para o debate a respeito do papel da Educação Judicial no contexto da implementação da Gestão por Competências (GPC), modelo de gestão estratégica de pessoas, recomendado pelo CNJ. Diante da escassez de produções sobre a Educação Judicial, e, ainda mais, sobre este tema, o estudo pretende não apenas preencher essa lacuna no conhecimento, mas também oferecer contribuições valiosas para os tribunais de justiça estaduais e suas escolas judiciais e de magistratura.

O estudo sobre como as escolas judiciais tem se articulado e se integrado a estes programas fornecerá uma base sólida para futuras pesquisas e contribuirá para o desenvolvimento de estratégias mais eficientes para futuras avaliações institucionais, relacionadas a esses processos de trabalho, considerando a importância dos serviços prestados e do processo de modernização por que passa o Poder Judiciário.

Em vista disso, o presente trabalho ilustrará o cenário de nossa problemática, já que as escolas judiciais oferecem programas de formação continuada aos magistrados e servidores, agentes responsáveis pela entrega da justiça à população. Assim, esta pesquisa tem como objetivo: analisar como a Educação Judicial no Brasil tem contribuído para a implementação de programas de Gestão por Competências do Poder Judiciário, visando fornecer uma abordagem sistemática e abrangente para a análise de novas dinâmicas e processos de trabalhos.

Neste sentido, para obter uma compreensão mais detalhada e específica do tópico que se deseja explorar, foi realizado o desenvolvimento da pergunta de pesquisa, resultando em três objetivos específicos: a) investigar quais escolas judiciais realiza algum trabalho envolvendo o desenvolvimento de competências, em articulação com programas ou projetos de gestão por competência; b) identificar a ocorrência de novas dinâmicas ou processos de trabalho, demandadas ou alteradas em decorrência da implementação da GPC; c) analisar a prática de estratégias de aprendizagem com base em competências (ABC) adotada pelas escolas judiciais. A realização desses objetivos é essencial para alcançar uma compreensão holística da integração da Educação Judicial, como instrumento estratégico nos tribunais de justiça e fornecer reflexões importantes que podem enriquecer o conhecimento existente sobre o tema.

Como hipótese, propõe-se que, para contribuir com suas mantenedoras na implementação da GPC, as escolas judiciais tenham modificado, alterado ou construído novas dinâmicas de trabalho, constituído novas estratégias ou metodologias para se adaptarem e atenderem a esta nova forma de identificar competências, o que refletirá no planejamento de suas atividades educativas. Assim, acredita-se que as escolas judiciais e de magistratura

possuem uma forte interação com os setores responsáveis pela implementação do Programa de Gestão por Competências, como também, reestruturam-se para estarem afinadas com os tribunais de justiça na execução de programas de formação baseados neste modelo.

Para tanto, o presente estudo foi estruturado em quatro capítulos, cada um desempenhando um papel específico na consecução dos objetivos delineados. No primeiro capítulo, explora-se a literatura existente, a fim de contextualizar a Educação Judicial no Brasil. Será apresentado também, o histórico normativo de criação e de estruturação das escolas judiciais e de magistratura no país, fornecendo uma discussão aprofundada sobre o tema, para melhor identificar as lacunas existentes e construir argumentos fundados em uma base teórica sólida.

No segundo capítulo, serão apresentadas informações relativas à instituição do Programa de Gestão por Competências pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), juntamente com toda proposta de implementação, diagnóstico, mapeamento e organização formativa com base em competências formuladas para o Poder Judiciário estadual. Abordar-se-á, neste tópico, a concepção de competência e de aprendizado com base em competências, bem como, a interpretação dos dispositivos legais relacionados ao tema.

O terceiro capítulo descreve a metodologia adotada no estudo, justificando as escolhas metodológicas e delineando os procedimentos da pesquisa, a fim de identificar uma pesquisa do tipo qualitativa, desenvolvida a partir de técnicas indiretas de coleta de dados: a pesquisa bibliográfica e exploratória documental. Aponta-se o método de abordagem utilizado, o dedutivo, com perspectiva construtivista e interpretativista. O *locus* da pesquisa é as escolas judiciais e de magistratura vinculadas aos tribunais de justiça estaduais.

O quarto e último capítulo apresentará os resultados obtidos na pesquisa, com a discussão de suas implicações, destacando as principais descobertas obtidas por meio da pesquisa exploratória realizada nos sítios dos tribunais de justiça e das escolas judiciais, cuja análise dos dados decantados resultará no perfil dessas instituições e na integração como os TJs para a implementação dos programas relacionados a GPC.

Por fim, nas considerações finais, estão sumarizados os principais resultados e tendências verificados no diagnóstico obtido pela pesquisa, visando sintetizar os resultados e as contribuições para o conhecimento científico, além de apontar algumas implicações práticas e limitações do estudo, e registrar as últimas impressões da pesquisadora para futuras pesquisas.

Em suma, a presente dissertação propõe o preenchimento de uma lacuna de conhecimento substancial sobre a Educação Judicial como estratégia do Poder Judiciário, contribuindo para a compreensão mais atenta sobre o papel exercido pelas escolas judiciais para

o desenvolvimento de competências de magistrados e servidores, a fim de fornecer reflexões para a comunidade acadêmica e profissional no campo da educação e do Direito.

1 A EDUCAÇÃO JUDICIAL: BASES PARA SUA COMPREENSÃO E VALORIZAÇÃO

Na busca pela melhor compreensão quanto à Educação Judicial, considera-se pertinente que algum debate ocorra sobre a concepção desta singela dupla de palavras e o que elas representam para o mundo corporativo dos tribunais de justiça. Tal abordagem também busca compreender as necessidades que motivaram o surgimento dessa vertente da educação, bem como, analisar a integração de todos os sistemas que dela decorrem.

1.1 POR UMA ABORDAGEM CONSTRUTIVA A RESPEITO DA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO JUDICIAL

Preliminarmente, importa destacar que, para a proposta da presente pesquisa, entender-se-á por educação os processos que visam aprender a saber, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver (Brandão, 1981, p. 01). Deste modo, é possível afirmar que a educação corresponde aos processos que facilitam o aprendizado de saberes, de valores, de conhecimentos, de crenças, de hábitos, de forma metódica ou não, por meio do ensino, de treinamentos, de formações, da pesquisa, e da interação ou não com o outro e com o meio.

Desta forma, ao crer que a educação é um fenômeno que compreende processos de formação que podem ocorrer em todos os lugares — em casa, na comunidade, na família, inclusive em instituições de ensino — defende-se que ela também ocorra nas organizações e no cotidiano das relações de trabalho.

Para corroborar com tal compreensão, traz-se a definição disposta no art. 1º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), pois assim dispõe que a “educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Por tais razões, a educação não se restringe ao ambiente escolar, e pode não só acontecer em ambientes não escolares, como pode revelar um potencial de organização em ambientes corporativos, a ponto destas gerarem sistemas organizacionais próprios de ensino. O que revela que a escola é realmente um espaço de emancipação.

Brandão (1981, p. 51) assevera, também, que “existe a educação para cada categoria de sujeito de um povo”, e assim traz a compreensão de que é plausível uma educação especializada para um grupo de pessoas. E por que não para colaboradores de instituições judiciais? Este

grupo de pessoas possuem suas peculiaridades, seus objetivos e, por isso, para seu aprendizado, precisam contar com metodologias apropriadas, desenvolvidas para adultos, para sujeitos corporativos e atuantes em uma prática tão específica como o sistema judiciário.

Ocorre que, para se denominar esse processo de aprendizagem no ambiente judicial, vários termos são utilizados pelos órgãos envolvidos, tais como: formação judicial, treinamento judicial, aperfeiçoamento de magistrados e, atualmente, Educação Judicial. É evidente que, gradativamente, os programas de formação de magistrados e de colaboradores do judiciário se fortaleceram, e a própria concepção de formação judicial evoluiu.

À medida que os programas e instituições de formação foram desenvolvendo complexidade didático-pedagógica, o termo “Educação Judicial” também incorreu em mais uso. Desta forma, ao que parece, o termo Educação Judicial tem sido considerado bastante adequado, não só para denominar as atividades educativas realizadas pelas escolas judiciais, mas também para significar ou ressignificar o que a Educação Judicial passou a representar para a justiça em todo o mundo.

O que era ação formativa passou a ser programa de formação, política de formação e sistema educacional. De todo modo, atualmente, a Educação Judicial ainda é uma prática em busca de sua teoria, de seu reconhecimento e de sua valorização. Isto porque, por muito tempo, a Educação Judicial foi considerada dispensável, já que, do magistrado, não era exigida a interpretação ou a compreensão político-social mais aprofundada da lei, apenas a sua aplicação:

Enquanto se concebeu o trabalho do juiz como o de um mero aplicador do texto das normas, como se este não necessitasse desenvolver qualquer operação intelectual mais complexa para interpretá-la ou preocupar-se com os impactos econômicos, políticos, sociais, culturais e ambientais de suas decisões, não se vislumbrava a necessidade de escolas de magistratura (GONÇALVES, 2015, p. 294).

Felizmente, é possível observar uma mudança nessa perspectiva paradigmática e, por esse motivo, consolida-se a preocupação com a preparação, com a formação continuada, com o aperfeiçoamento de magistrados. Assim, as escolas judiciais e de magistratura podem e devem ser importantes espaços para que seus alunos discutam sobre suas convicções, exponham suas críticas acerca das diversas teorias do Direito, reconhecendo a influência das convicções morais do magistrado sobre suas opiniões a respeito do que é o Direito.

Para Armytage (2014, p. 01, tradução nossa), a Educação Judicial é um “significativo agente de liderança e transformação no contexto do Estado de Direito, e necessária para atualizar os conhecimentos necessários aos magistrados, pela evolução da própria ciência jurídica e pelas demandas da sociedade”.

O referido autor e educador defende ainda que a “Educação Judicial é capaz de aumentar a confiança dos cidadãos no judiciário” (Armytage, 2014, p. 01, tradução nossa), demonstrando reconhecer a necessidade de seu aprimoramento e de suas contribuições valiosas no campo da governança, em vários países.

Portanto, os estudos de Armytage, pesquisador do tema há mais de 20 anos, trouxeram muitas contribuições para a compreensão do conceito de Educação Judicial e de seu papel no Poder Judiciário. Em seu livro, *Educating Judges: Towards Improving Justice*, o autor apresenta dados estatísticos sobre a Educação Judicial em vários países, que apresentam um interesse crescente sobre o tema. Ademais, entre as questões trazidas no livro, o pesquisador discute a mudança de percepção sobre a necessidade da Educação Judicial a longo dos anos:

Em 1996, quando a primeira edição de “Educar Juízes: Rumo a um Novo Modelo de Aprendizagem Judicial Contínua” foi publicado, esse esforço estava em sua infância. Muito aconteceu desde então. A Educação Judicial tornou-se bem estabelecida em muitos países. É hoje reconhecida como um campo de profissionalização com um papel definido, um pacote padrão de atividades e um corpo identificável de participantes. Nas últimas duas décadas, a experiência e o conhecimento foram consolidados. Onde antes alguns juízes viam a Educação Judicial como desnecessária, um paradoxo ou até mesmo um insulto, agora ela é reconhecida como uma parte indispensável da vida judicial nos sistemas de justiça civil e comum. Houve um aumento no número de juízes e outros profissionais da justiça que participam rotineiramente da educação continuada. Embora isso possa não parecer radical para alguns na tradição do direito civil, é uma revolução silenciosa na tradição de julgamento do direito comum (ARMYTAGE, 2015, p. 15, tradução nossa).

Tal compreensão sustenta a imprescindibilidade de se discutir a expansão e a diversidade de experiências emergentes de diversos modelos de Educação Judicial que foram desenvolvendo-se ao redor do mundo. Aos poucos a estrutura, metodologias, estratégias de ensino e concepções de currículo foram delineando-se no cotidiano dessas instituições.

Knowles (2020, p. 10, tradução nossa), discutindo sobre a formação judicial, afirma que é um tipo de “treinamento que compreende todas as formas de interação com as quais podemos aprender”. O autor segue com mais exemplos:

Uma ligação de um mentor; um e-mail de aconselhamento; alcançar por Skype ou materiais compartilhados; uma troca de decisões entre tribunais; um filme que incita pensamento ou um debate; um grupo de discussão online; diálogo entre pares; mesmo naqueles momentos quando líderes judiciais trocam experiências ou identificam problemas compartilhados e compartilham conhecimento para achar uma solução. Tudo isso pode fazer a diferença, sempre respeitando a independência, e diferentes tradições e contextos. À sua maneira, todos eles fazem parte do treinamento ou aprendizado (KNOWLES, 2020, p. 10, tradução nossa).

Nesse sentido, constata-se que na Educação Judicial são usados os mais variados elementos educacionais nos processos de aprendizagem: mentorias, treinamentos, grupos de estudos, debates, grupos de pesquisa e cursos em todos os formatos. A Educação Judicial conta também com o uso de todos os tipos de estratégias para a educação de adultos, dentre elas: a sala de aula invertida, aprendizagem por projetos, metodologia de lição aprendida, processos auto instrucionais, que é feito para possibilitar o aprendizado autônomo, e muitos outros. Cada país organizou e concebeu seu modelo educacional, desenvolvendo-o com base em sua história, cultura, recursos disponíveis e prioridades educacionais. As diferenças nos sistemas de Educação Judicial refletem as abordagens e valores únicos de cada nação.

Defende-se, dessa forma, que, ao final do processo educacional, novos saberes possam ser adquiridos e aplicados no exercício da magistratura e das atividades jurisdicionais, concorrendo para melhores decisões judiciais e para “possibilidades de o poder judiciário vir corresponder às expectativas de uma sociedade que se democratiza e procura ali o reconhecimento dos seus de interesses e direitos” (Vianna, 1996, p. 27).

Assim, a evolução da Educação Judicial aponta para resultados que comprovam que a temática, de preocupação recorrente entre os estudiosos do Direito, pode realmente contribuir para o aprimoramento da justiça, por intermédio dos profissionais que se empenham para prestar as atividades judiciárias aos cidadãos. Logo, passa-se, então, a apontar como surgiram as primeiras escolas judiciais e a identificar o que motivou esse grande movimento para educar juízes e colaboradores da justiça.

1.2 AS PRIMEIRAS ESCOLAS JUDICIAIS E DE MAGISTRATURA NO MUNDO

O que se tem notícia é que as primeiras iniciativas de investimento na formação de magistrados surgiram em meados dos anos 50, não por acaso, durante o contexto pós-Segunda Guerra Mundial, com a intenção de “resgatar valores fundamentais da formação jurídica”, conforme explica Gonçalves (2015, p. 293):

Bem se vê que as condições históricas do surgimento das primeiras escolas destinadas à formação de juízes coincidem exatamente com um contexto no qual era preciso ensinar e aprender, como lição decorrente daquele julgamento célebre no qual juízes ocuparam pela primeira vez na história a posição de réus, a insuficiência da legalidade e da técnica jurídica, sendo necessário que as decisões também atendessem a parâmetros de eticidade, justiça e legitimidade.

Além disso, o contexto pós-guerra trouxe muitos anseios por reconstrução, que, somados à necessidade natural de atualização temática e às demandas trazidas pela sociedade,

fizeram emergir a necessidade de alterações também na formação e no preparo do magistrado para o exercício de sua atividade jurisdicional.

Isto porque o Estado e suas instituições também precisavam de restauração, para resgatar o prestígio diante da sociedade. Assim, a formação de juízes foi uma das soluções encontradas pelo Poder Judiciário, pois a prática da magistratura precisava mudar. E qual seria a melhor forma para se começar a reconstruir a justiça se não pela educação?

Então, em 1947, têm-se registros da primeira escola judicial, com a criação do Instituto de Formação de Juízes no Japão, subordinado à Suprema Corte. Na França, em 1958, igualmente, foi instituída a École Nationale de Magistrature (ENM) (Brasil, 2008, p. 07). A partir dessas escolas, vieram muitas iniciativas, debates e pesquisas inovadoras, as quais resultaram em importantes transformações pedagógicas e tecnológicas, que repercutiram nos demais países, inclusive no Brasil:

Das descrições sobre as Escolas de Magistratura do exterior, cabe destacar as profundas mudanças introduzidas na metodologia de ensino em sala de aula da École Nationale de la Magistrature da França. As tradicionais aulas expositivas e teóricas foram quase totalmente substituídas por metodologias andragógicas mais modernas, com a utilização de estudo de casos, discussões dos textos e concepções em grupo, estágios práticos, análise, preparação de textos de pareceres e decisões, prática cartorária, além do permanente uso da biblioteca e dos bancos de dados da Internet. [...] A introdução da capacitação prática para os participantes dos cursos de preparação e de formação já foi implementada nos cursos de algumas Escolas de Magistratura Estaduais (BRASIL, 2006, p. 17).

Ademais, em 1958, durante o 1º Congresso Internacional dos Magistrados, realizado em Roma, emergiram debates relevantes no sentido de promover investimento na formação dos magistrados. Foi um propulsor para a disseminação de escolas judiciais nos demais países e, por isso, representa um marco histórico para a Educação Judicial.

A partir das recomendações advindas do referido Congresso, é possível perceber que existia, à época, a preocupação de se implementar uma reforma também na formação judicial, indicando a necessidade do estabelecimento do incentivo à pesquisa e de um intercâmbio entre o ensino jurídico e a Educação Judicial:

- a) a necessidade de preparar o futuro magistrado, desde sua formação universitária, na qual deveriam estar incluídas disciplinas modernas indispensáveis ao exercício futuro de sua missão;
- b) a importância da implantação de centros de preparação de Juízes e de pesquisa;
- c) o aprimoramento permanente da cultura dos magistrados, a sua indução para a pesquisa e para o trabalho em equipe (BRASIL, 2006, p.15).

Assim, inspiradas pelas pioneiras da França e do Japão, outras escolas judiciais surgiram ao redor do mundo e se fortaleceram com o objetivo de ofertar o desenvolvimento de competências e habilidades relevantes à formação crítica dos magistrados. E, a depender de cada país, adotaram-se diferentes modelos pedagógicos e áreas de atuação.

Em 1963, nos Estados Unidos, foi criada a National Judicial College (NJC), e o Federal Judicial Center (FJC), em 1967. Têm-se notícias que, em 2004, a Academia Judicial Nacional do Nepal (NJA) foi formalmente estabelecida, e, no Paquistão, a Academia Judicial Federal foi criada em 1988 (Armytage, 2015, p. 23).

No mesmo caminho da criação das escolas judiciais vieram as diferentes mudanças ideológicas e das ideias sobre a qualidade dos serviços prestados ao cidadão. Assim, a Educação Judicial só foi efetivamente implantada após a consolidação da fase dos direitos de terceira geração, cujo marco foi a intervenção do Estado na realização da igualdade substancial, posto que:

[...] não lhe bastava criar direitos e outorgá-los por via legislativa se os cidadãos não tinham condições de acesso a esses direitos. Era preciso criar mecanismos de intervenção, via políticas públicas direcionadas para as chamadas ações afirmativas, cuja característica maior é a criação, pelo Estado, de privilégios para grupos minoritários e socialmente fragilizados. Dentro da nova visão, cai por terra o domínio da interpretação literal, substituída pela interpretação sistemática e de princípios. A sentença é ato de criação do direito como ato de inteligência e de vontade, envolvendo-se o magistrado com os fatos que estão postos para sua apreciação, que devem ser interpretados com a valoração possível, tomando-se como parâmetros os valores da sociedade nos quais estão postos os fatos (ALVES, 2006, p. 19).

Não basta mais julgar, é preciso julgar com responsabilidade social e a sentença é um ato de justiça social. Ao abordar o tema, Eliana Calmon Alves (2006, p. 19-20), Ministra do Superior Tribunal de Justiça (1999-2013), esclarece que:

Até a primeira metade do Século XX, no mundo civilizado, os países cujo poder judiciário seguiam a tradição romana – conhecidos como países da civil law –, aplicavam o direito segundo critérios científicos, entendendo a ordem jurídica plena dentro da concepção kelseniana da Teoria Pura do Direito. A sentença era um ato de inteligência, visto que o juiz era o intérprete do legislador, agindo de forma inteiramente imparcial, sem envolver-se com os fatos postos para sua apreciação. (ALVES, 2006, p. 18)

Nesse novo contexto jurídico, a magistratura assume papel fundamental, pois a lei passa, então, a ter interpretação mais ampla possível, para que possa o magistrado ter maior liberdade na sua aplicação, no momento da incidência, na solução do caso concreto. Desta forma, o magistrado, para assumir o papel imposto pela alteração estrutural, precisou adequar-se ao novo

modelo, e a Educação Judicial veio atender a tal necessidade, disseminando-se a ideia pelo mundo, inclusive no Brasil.

1.3 A EDUCAÇÃO JUDICIAL NO BRASIL: CRIAÇÃO E REGULAMENTAÇÃO DAS ESCOLAS JUDICIAIS E DE MAGISTRATURA

Tal como na maioria dos países, no Brasil, a repercussão dos debates em torno da reestruturação judicial e, conseqüentemente, da implantação do processo de formação do magistrado não surtiu efeitos imediatos, conforme a abordagem a seguir.

1.3.1 Histórico da criação das escolas judiciais e de magistratura no Brasil

No Brasil, foi a publicação da obra “O juiz: estudos e notas sobre a carreira, função e personalidade do magistrado contemporâneo”, de Edgard de Moura Bittencourt, em 1966, que introduziu, no contexto nacional, a discussão sobre a necessidade de se melhor preparar os magistrados, por intermédio da criação de escolas especializadas (Vieira; Seabra, 2023, p. 03).

Utilizando relatos de experiência de vida, o referido autor, que atuou como Juiz de Direito e Desembargador no Estado de São Paulo, alertou para “a importância do preparo adequado de magistrados para o exercício da atividade jurisdicional”. Em razão disso, “sua obra é considerada pioneira no Brasil, tendo contribuído decisivamente para a propagação da proposta e compreensão sobre a relevância do tema” (Vieira; Seabra, 2023, p. 03-04).

Relevante citar também o “Diagnóstico da Realidade Judiciária Brasileira”, Relatório encaminhado pelo Presidente do Supremo Tribunal Federal, Ministro Djalci Allves Falcão, à Presidência da República, em 1975, que, dentre os resultados apresentados, traz “um destaque especial para a necessidade de criação de Escola ou Centro de Preparação de Magistrados e a exigência da fase probatória, para o definitivo ingresso na carreira” (Brasil, 2006, p. 33), o que contribuiu para a regulamentação do tema no ano seguinte.

Desta forma, ainda que a exigência para a investidura no cargo mediante concurso público de provas e títulos tenha sido estabelecida na Constituição Federal de 1934, a efetiva preocupação com o preparo dos magistrados para as atividades jurisdicionais só foi consolidada no texto constitucional, por meio da Emenda Constitucional nº 7, de 13 de abril de 1977.

A partir de então, restou definido constitucionalmente que é de responsabilidade e competência de cada tribunal de justiça, por meio de suas escolas, a execução da formação

inicial e continuada, aperfeiçoamento e capacitação de seu pessoal (Oliveira; Medina; Oliveira, 2019, p. 19).

Assim, ao contrário de como ocorreu na Europa, onde as primeiras iniciativas foram de criação de escolas nacionais por iniciativa dos mistérios da justiça, vinculados ao Poder Executivo, no Brasil a incumbência foi dada ao Poder Judiciário, sendo os tribunais de justiça e as associações de magistrados que tomaram a frente.

A primeira escola a surgir no Brasil foi a Escola Judicial Desembargador Edésio Fernandes, criada em 13 de agosto de 1977, em de Minas Gerais, que passou a ser frequentada pelos magistrados mineiros, após aprovação no concurso público (Alves, 2006, p. 21).

Em seguida, o Estado do Rio Grande do Sul também segue como pioneiro na implantação da escola da magistratura em 1980. Os demais tribunais de justiça, juntamente com as associações de magistrados estaduais seguiram o exemplo e, nas décadas de 80 e 90, instituíram gradativamente suas escolas de preparação de magistrados, e posteriormente, também dos demais colaboradores.

Elenca-se a seguir a ordem histórica de criação das escolas da magistratura e judiciais no Brasil:

- 1977: a Escola Judicial Desembargador Edésio Fernandes (EJEF), do Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais (TJMG);
- 1980: a Escola Superior da Magistratura do Estado do Rio Grande do Sul (ESM/AJURIS);
- 1982: a Escola Judicial do Poder Judiciário do Estado do Pará (EJPA);
- 1983: a Escola da Magistratura do Paraná (EMAP) e a Escola Superior da Magistratura da Paraíba (ESMA);
- 1985: a Escola Superior da Magistratura do Estado de Santa Catarina (ESMESC), a Escola Superior da Magistratura de Mato Grosso (ESMAGIS-MT), a Escola Superior da Magistratura de Mato Grosso do Sul (ESMAGIS-MS), a Escola da Magistratura do Estado do Espírito Santo (EMES) e a Escola de Magistrados da Bahia (EMAB);
- 1986: a Escola da Magistratura do Estado de Rondônia/Escola de Governo (EMERON); a Escola Superior da Magistratura do Estado de Alagoas (ESMAL); a Escola Superior da Magistratura do Estado do Ceará (ESMEC); a Escola Superior da Magistratura do Estado do Maranhão (ESMAM); a Escola Superior da Magistratura do Estado do Piauí (ESMEPI);
- 1987: a Escola do Poder Judiciário do Acre (ESJUD) e a Escola Judicial de Pernambuco (ESMAPE);

- 1988: a Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro (EMERJ); a Escola da Magistratura do Rio Grande do Norte (ESMARN); e a Escola Paulista da Magistratura (EPM);
- 1994: a Escola do Poder Judiciário de Roraima (EJURR)
- 1997: a Escola Superior da Magistratura do Amazonas (ESMAM);
- 1998: a Escola Superior da Magistratura Tocantinense (ESMAT);
- 2005: a Escola Judicial do Estado do Amapá (EJAP);
- 2006: a Escola Nacional de Aperfeiçoamento e Formação de Magistrados (ENFAM);
- 2008: a Universidade Corporativa do Tribunal de Justiça do Estado da Bahia (UNICORP); a Escola de Formação Judiciária do TJDFT – Ministro Luiz Vicente Cernicchiaro (EjuDFT);
- 2010: a Escola Judicial do Estado de Mato Grosso do Sul (EJUD-MS); e a Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Estado do Amazonas (EJUD/AM);
- 2015: a Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás (EJUG);
- 2021: a Escola Judicial do Paraná EJUD-PR.

Foram criados também centros de formação judicial que constituem órgãos ou setores especiais dos seus tribunais de justiça, são eles:

- 2001: o Centro de Estudos Jurídicos – Academia Judicial (CEJUR) do Tribunal de Justiça de Santa Catarina;
- 2015: o Centro de Formação e Desenvolvimento de Pessoas do Poder Judiciário Estadual do Rio Grande do Sul (CJUD).

Esse histórico apresentado foi elaborado por meio de informações coletadas nos sítios das escolas judiciais, consideram-se as datas de criação informadas pelas próprias instituições que fazem parte do elenco daquelas escolas judiciais mantidas e subordinadas aos tribunais de justiça, e que compõem o sistema nacional de Educação Judicial.

A partir do levantamento e da análise dos dados obtidos, foi possível observar que, cada Estado possui uma ou duas instituições responsáveis pela formação judicial, isso em razão de, em alguns Estados, haver uma escola específica para os magistrados e outra escola para os demais colaboradores do Poder Judiciário.

Assim, atualmente, existem 31 (trinta e uma) escolas no Brasil: 26 (vinte e seis) delas são administradas pelos TJs, sendo escolas judiciais, e 7 (sete) são escolas administradas pelas associações de magistrados, portanto, algumas delas, são exclusivamente para o atendimento de magistrados. Além disso, algumas destas, são reconhecidas como órgãos especiais dos TJs, que concorrem com recursos financeiros, como é o caso da Escola da AJURIS e do Centro de

Formação e Desenvolvimento de Pessoas do Poder Judiciário Estadual-CJUD ambas no Rio Grande do Sul e da Escola da Magistratura do Paraná-EMAP.

Ademais, importante ressaltar que existem três modelos de escolas: as escolas judiciais mantidas e administradas pelos tribunais de justiça estaduais; as escolas da magistratura, administradas pelas associações de magistrados; e, ainda, as fundacionais, como é o caso da Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro (EMERJ).

Cumprе esclarecer ainda que o trabalho das escolas de magistratura é oficialmente reconhecido pelos órgãos normativos e pelos tribunais de justiça. Assim, os certificados emitidos por ambas as instituições têm o mesmo valor e reconhecimento, desde que os cursos dos quais se originaram estejam devidamente credenciados pela Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM).

As escolas judiciais estaduais têm autonomia didática, administrativa e financeira, e são independentes para estabelecerem sua área de atuação e público-alvo: formação apenas para magistrados, para magistrados e servidores, ou para magistrados, servidores e colaboradores do sistema de justiça (comunidade).

Algumas escolas judiciais não fazem parte do sistema regular de ensino, exceto as que são Escolas de Governo, credenciadas pelos Conselhos Estaduais de Educação ou pelo Ministério da Educação (MEC). Estas fazem oficialmente parte dos sistemas estaduais ou nacionais de educação, respectivamente, aos quais foram credenciadas, e podem ofertar cursos *lato sensu*, denominados como cursos de especialização. Quando credenciadas pelo Ministério da Educação podem ofertar cursos *lato e stricto sensu*, inclusive na modalidade de ensino à distância. Assim, há mais de quatro décadas, as escolas judiciais desenvolvem seus programas de formação, o que lhes resultaram o acúmulo de muitos anos de experiência na área da educação, e muitas delas têm buscado a evolução de suas trilhas formativas e incorporado aos seus programas cursos de pós-graduação.

Ademais, destaca-se que as ações educativas voltadas aos magistrados e aos servidores só contaram com a orientação de uma escola regulamentadora nacional em 2006, quando foi instituída a Escola Nacional de Aperfeiçoamento e Formação de Magistrados pelo Superior Tribunal de Justiça.

Hodiernamente, as escolas judiciais dos 26 (vinte e seis) estados brasileiros e mais a do Distrito Federal recebem orientação da ENFAM no que diz respeito ao disciplinamento do aperfeiçoamento de magistrados, já que a referida escola nacional é destinada a regulamentar os cursos oficiais para ingresso e promoção na carreira das magistraturas federal e estadual,

além de promover e/ou credenciar cursos oferecidos pelas escolas judiciais e da magistratura, conforme a Resolução nº 03/2006/STJ.

A ENFAM promove ainda os seus próprios cursos, que são, em sua maioria, destinados a magistrados, com exceção de alguns cursos de formação pedagógica, cuja oferta está disponível a servidores e colaboradores do Poder Judiciário. Por tudo isso, a ENFAM consolidou-se como o ente central do que se pode chamar de sistema brasileiro de formação e aperfeiçoamento judicial.

No entanto, o órgão de referência para o atendimento educacional dos servidores do judiciário, em âmbito nacional, é o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário (CEAJUD), mantido pelo CNJ e instituído pela Resolução nº 111/2010/STJ. Este Centro oferece cursos online para servidores em uma plataforma específica.

Desta forma, observa-se que a formação de magistrados e servidores se realiza a depender da área de atuação e público-alvo de cada escola. Em âmbito nacional, essa definição é bastante clara: ENFAM para magistrados e CEAJUD para servidores, embora as diretrizes pedagógicas da ENFAM sejam norteadoras das ações voltadas também a servidores.

A prática pedagógica das escolas judiciais distingue-se das demais instituições de ensino que integram o sistema formal de educação, pois apresenta foco diferenciado, voltado ao aprimoramento da prestação jurisdicional no âmbito do Poder Judiciário, com ações direcionadas, preferencialmente, ao público interno.

No entanto, podemos perceber muitas potencialidades como suas estruturas e organização, também, são próprias do ambiente corporativo e não se encontrada em instituições regulares de ensino. Portanto, com este panorama, passa-se então, à análise das normas que regulamentam esse sistema de Educação Judicial no país.

1.3.2 A regulamentação da Educação Judicial: as normas e seus efeitos

Como já mencionado, no Brasil, os anseios por reestruturação no judiciário, trazidos pelo pós-Segunda Guerra, começaram a ser percebidos, no âmbito legislativo, a partir da Emenda Constitucional nº 7, de 1977, que trouxe o primeiro ponto em comum na formação dos magistrados. A partir de então, passou-se a exigir que o ingresso na carreira se desse mediante concurso público de provas e títulos e da aprovação em curso de preparação para a magistratura. À época já existiam ações formativas voltadas aos magistrados acontecendo.

No entanto, ao analisar o dispositivo constitucional, nota-se que o legislador se preocupa com os cursos de preparação, ou seja, com o ingresso do futuro juiz em sua nova carreira e se

esta está devida e previamente qualificada para tão importante tarefa. Percebe-se que essa preocupação segue o raciocínio internacional de que para se ter um novo judiciário, precisa-se de um novo juiz, e, para tanto, este precisa educar-se.

Um novo ponto foi consolidado pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 93, inciso IV, que trouxe a “previsão de cursos oficiais de preparação e aperfeiçoamento de magistrados como requisitos para ingresso e promoção na carreira”. Aqui se tem mais um acréscimo: o curso de aperfeiçoamento. O magistrado, portanto, deve estar preparado para seu ingresso e deve aperfeiçoar seus conhecimentos e competências permanentemente.

Então, mais uma vez, foi destacada a importância da formação judicial pela Constituição Federal que ofereceu o grande incentivo para que as associações de magistrados e os tribunais de justiça estaduais instituíssem ou mantivessem suas escolas, já que, como visto no tópico anterior, à época, já existiam no Brasil 16 (dezesesseis) escolas da magistratura.

Outro desdobramento interessante na trajetória da Educação Judicial foi o ocasionado pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998, que modificou o artigo 39, da CF de 1988, incluindo, no parágrafo 2º, que “a União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de governo para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para promoção na carreira”. Mais tarde, esse dispositivo constitucional permitiria que as escolas judiciais pudessem buscar seu credenciamento como escolas de governo, podendo receber a autorização para a oferta de curso de pós-graduação.

Outro aspecto interessante trazido pelo texto constitucional é que os servidores também poderão receber o incentivo da promoção pela participação e cursos de formação, considerando que algumas escolas judiciais também são escolas de governo, como já mencionado. Isto evidencia a preocupação com o incentivo a capacitação também aos servidores, não só dos magistrados.

Um ponto decisivo, acrescido à Constituição Federal de 1988 pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004, foi a denominada reforma do Poder Judiciário, que, na alteração do artigo 105, parágrafo único, determinou que:

Funcionarão junto ao Superior Tribunal de Justiça:

I - a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados, cabendo-lhe, dentre outras funções, regulamentar os cursos oficiais para o ingresso e promoção na carreira; [...]

É preciso dar destaque a essa Emenda, pois não havia, até o seu advento, a previsão de instituições oficiais específicas para regular e promover a formação destes profissionais. Porém,

após o referido dispositivo, permitiu-se o surgimento de diversas entidades que, de forma total ou parcial, assumissem em âmbito regional atividades de formação em maior ou menor escala com alguma regularidade.

Dois anos depois, o Superior Tribunal de Justiça instituiu, como já dito, a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM), por meio da Resolução nº 03, de 30 de novembro de 2006. Uma das contribuições trazidas pela criação da ENFAM foi, sem dúvida, a definição de um modelo didático-pedagógico por meio do qual a Educação Judicial pudesse nortear-se, proporcionando mais uniformidade e harmonização aos processos de trabalho das escolas judiciais e de magistratura.

De acordo com Filho, Carvalho e Olsson (2020, p. 70, tradução nossa), a EC nº 45 “passou a efetuar uma alteração ao modificar o regime de recrutamento e educação para juízes, introduzindo novos e importantes deveres institucionais aos tribunais”. O judiciário poderá realizar o aperfeiçoamento de seu pessoal em escolas especializadas e ainda poderá ter uma escola nacional destinada a disciplinar os cursos de ingresso, formação e aperfeiçoamento para magistrados.

Além de incentivar a organização da Educação Judicial, o dispositivo constitucional fez da formação requisito para admissão e promoção dos magistrados. Os autores destacam ainda que essa regulação promoveu uma escalada na criação de escolas judiciais, tanto em âmbito estadual como federal:

Essas mudanças claramente impulsionaram o estabelecimento de escolas judiciais em todos os tribunais regionais e desencadearam um fenômeno de intensa requalificação educacional, tanto em termos de política judicial quanto de consideração de técnicas pedagógicas eficientes dentro dessas instituições de ensino. Especificamente, ampliaram enormemente as atribuições e responsabilidades das escolas judiciais sobre a qualificação dessas carreiras profissionais (CARVALHO FILHO; OLSSON, 2020, p. 71, tradução nossa).

Não se pode deixar de lembrar que, como fruto da EC nº 45, foi instituído, em 14 de junho de 2005, o Conselho Nacional de Justiça, que possui, dentre outras atribuições, a de expedir atos normativos e recomendações, visando o desenvolvimento da gestão no judiciário, e muitas delas são afetas à Educação Judicial.

Começando pela edição do Código de Ética da Magistratura Nacional, instituído em 06 de agosto de 2008, pelo CNJ, o magistrado recebe alguns deveres, dentre eles o de buscar seu constante aperfeiçoamento, tanto das “matérias especificamente jurídicas quanto no que se refere aos conhecimentos e técnicas que possam favorecer o melhor cumprimento das funções

judiciais”, e de adquirir “conhecimentos teóricos e práticos ao melhor desenvolvimento do Direito e à administração da Justiça”. O magistrado, em seu dever com a sociedade, precisa manter-se atualizado, e mais do que isso, precisa dedicar-se de forma ativa ao seu desenvolvimento, visando à qualidade da administração da justiça e a proteção dos direitos humanos.

Já com a Resolução n° 75, de 2009, o CNJ trouxe um maior detalhamento sobre como se dariam os concursos públicos para o ingresso do magistrado. Este detalhamento acaba por repercutir em como as escolas organizarão seus cursos de formação inicial para a magistratura.

Mais tarde, o mesmo órgão publicou a Resolução n° 111, de 2010, o CNJ instituiu o CEAJUD. Assim, como os magistrados têm a ENFAM, agora os servidores teriam o CEAJUD, cuja missão é “coordenar e promover, com os tribunais, a educação corporativa e o desenvolvimento das competências necessárias ao aperfeiçoamento de servidores para o alcance dos objetivos estratégicos do Poder Judiciário”.

No ano seguinte, o referido Conselho publicou a Resolução n° 126, de 2011, já revogada, que implementou o Plano Nacional de Capacitação Judicial (PNCJ) de magistrados e servidores do Poder Judiciário, trazendo um conjunto de diretrizes normativas que orientam as ações promovidas em escolas judiciais, integrando-as no que seria um sistema harmônico e conjugado, com pontos em comum na formação de magistrados e servidores. Percebe-se pela primeira vez a palavra “sistema”, referindo-se ao “Sistema Nacional de Capacitação Judicial (SNCJ)”. No entanto, infere-se que por adentrar em uma área que não é de sua competência, o CNJ revogou o dispositivo legal por meio da Resolução n° 178, de 2013.

Em 2012, o CNJ disciplina as diretrizes administrativas e financeiras para a formação de magistrados e servidores por meio da Resolução n° 159, que estabelece as competências dos órgãos ligados à Educação Judicial, confirmando as respectivas atribuições da ENFAM, ENAMAT, CEAJUD e demais escolas estaduais.

Nessa Resolução, o Conselho Nacional de Justiça determinou, em seu art. 6º, que “os Tribunais, por meio de suas escolas judiciais ou de magistratura, promoverão a formação profissional de magistrados em seus âmbitos de atuação”. No § 1º, do mesmo dispositivo, o CNJ facultou às escolas judiciais a formação profissional dos servidores. É imprescindível destacar, neste ponto, que tal normativo deixa um indicativo de que a Educação Judicial foi pensada tendo como prioridade a magistratura, ao facultar, às escolas judiciais, a escolha pela a formação profissional dos servidores, não os priorizando, portanto.

Contudo, com a Resolução n° 19, de 2014, o CNJ inaugurou a Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário, retornando ao movimento de

normatização específica a servidores. O seu texto trouxe definições sobre: formação, aperfeiçoamento, desenvolvimento de competências, recursos educacionais, unidades de formação e educação à distância. O dispositivo trouxe também princípios norteadores para a formação de servidores, prevendo as modalidades de formação: inicial e continuada, formação de multiplicadores e programas de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* para este público.

Foi acrescida à referida resolução a recomendação para que os tribunais estaduais elaborem um plano estratégico de formação para servidores a partir de um modelo nacional estabelecido pelo CEAJUD, no qual prevê indicadores e metas que orientarão os planos de ação locais a serem desenvolvidos por cada tribunal (redação dada pela Resolução nº 246 de 8 de maio de 2018).

Como visto, as escolas judiciais passaram a atender também aos servidores, já que o magistrado não trabalha só. Ao seu lado está um grupo de colaboradores (analistas, técnicos, auxiliares, assessores, estagiários) que integram as equipes das varas e juizados. Esses colaboradores auxiliam na realização de audiências, análises de processos, atendimento dos usuários e jurisdicionado, ajudam na elaboração de despachos, estudos e pareceres técnicos, participam na discussão de casos, e muito mais. Logo, também necessitam de formação continuada e permanente.

Conforme o último Relatório da Justiça em Números (CNJ, 2022, p. 9) o Poder Judiciário brasileiro está organizado em cinco segmentos de justiça: Justiça Estadual, Justiça do Trabalho, Justiça Federal, Justiça Eleitoral e Justiça Militar.

Sua composição conta com:

- os vinte e sete tribunais de justiça estaduais (TJs),
- os cinco Tribunais Regionais Federais (TRFs);
- os vinte e quatro Tribunais Regionais do Trabalho (TRTs);
- os vinte e sete Tribunais Regionais Eleitorais (TREs);
- os três tribunais de justiça Militar Estaduais (TJMs);
- o Superior Tribunal de Justiça (STJ);
- o Tribunal Superior do Trabalho (TST);
- o Tribunal Superior Eleitoral (TSE) e
- o Superior Tribunal Militar (STM).

Todos os tribunais de justiça estão diretamente ligados ao Superior Tribunal de Justiça e, nesta estrutura, esses tribunais estaduais e suas escolas judiciais serão o foco da pesquisa. Neste sentido, o CNJ e a ENFAM desempenham um importante papel na regulação e uniformização desta política por meio de suas diretrizes por todo o país.

Essa construção normativa demonstra a trilha percorrida pelo Poder Judiciário na busca pelo desenvolvimento de sua política de formação judicial. Nota-se a evolução em relação à definição de competências dos órgãos normativos, à homogeneização de denominações relativas a conceitos importantes e ao estabelecimento de parâmetros de qualidade para as formações, considerando uma educação corporativa voltada para estratégias organizacionais.

1.4 O PROCESSO INTERNACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO JUDICIAL

Observa-se, pelo estudo da literatura internacional, que a Educação Judicial se desenvolveu consideravelmente nos últimos 20 anos, e talvez isso tenha grande relação com o surgimento de instituições internacionais que se dedicam à discussão informada, à troca de experiências e ao desenvolvimento de conhecimentos sobre a Educação Judicial no mundo todo, como é o exemplo do International Organization for Judicial Training (IOJT):

A IOJT foi criada em 2002 para promover o Estado de Direito, considerando questões comuns para a formação e educação de juízes, promovendo e avançando com a cooperação entre institutos de treinamento, facilitando o intercâmbio internacional de informações (SCHMATT, HORNUNG-JOST, 2020, p. 01, tradução nossa).

Tal organização realiza conferências bienais onde os trabalhos de seus membros participantes são publicados e disseminados por meio de uma revista chamada *Judicial Education and Training*, que é fruto do debate das reuniões da organização e objetiva a construção de uma comunidade de aprendizagem em torno da Educação Judicial, estimulando a pesquisa, a experiência prática e a análise crítica sobre questões e tendências sobre o tema.

O referido periódico foi um achado muito rico ao longo desta pesquisa, pois trouxe dados repletos de toda gama de discussão sobre o desenvolvimento da Educação Judicial ao redor do mundo. Os seus artigos trazem discussões e trocas de experiências interessantes à evolução e trabalho conjunto deste setor, e serão analisados ao longo deste relatório.

Assim, o movimento de organização internacional das escolas judiciais tem estimulado cada vez mais o trabalho colaborativo entre os países membros, que têm escolhido atuar e ajudar uns aos outros, realizando treinamentos além de suas fronteiras (IOJT, 2020, p. 09, tradução nossa). Algumas escolas judiciais possuem, inclusive, um catálogo de cursos internacionais dedicado à formação de juízes e promotores estrangeiros, como é o caso da Escola Nacional da Magistratura da França (ENM).

Conforme o ensino jurídico desenvolvia-se nos diversos países do mundo, também a Educação Judicial se modelava, adaptando-se às necessidades de formação de cada nação ou região, para o aperfeiçoamento da justiça. Demandas de competências requeridas pela prática judicial moldavam a metodologia e o planejamento de cada escola, que com os organismos internacionais passaram a ser socializadas, discutidas e compartilhadas por meio de um trabalho conjunto, resultando em novos aprendizados para todos.

Outro aspecto interessante trazido por estas organizações é a regulação internacional específica, como é o exemplo da Declaração de Princípios para a Formação Judicial, adotada, em 2017, por 129 (cento e vinte e nove) instituições de formação judiciária de 79 (setenta e nove) países, durante a oitava conferência internacional da IOJT nas Filipinas:

A declaração estabelece princípios orientadores para o treinamento judicial que refletem como os membros da IOJT conceituam e se esforçam para implementar a formação judicial. Os princípios são a base comum e o horizonte que une instituições de formação judiciária em todo o mundo, independentemente da diversidade de sistemas judiciais. A IOJT incentiva todas as instituições de formação judiciária e todos os intervenientes na formação judiciária a usar esses princípios como base e fonte de inspiração, e também como uma estrutura comum, orientando suas atividades de formação judiciária. A IOJT também incentiva as instituições de formação judicial a apoiar uns aos outros na implementação desta declaração (IOJT, 2017, p. 01, tradução nossa).

A referida declaração traz 10 (dez) princípios que versam sobre a estrutura institucional das escolas judiciais; o treinamento como parte da função judicial; e o conteúdo e metodologia dos treinamentos. Estas regulações criam uma condição comum, um caminho a ser seguido pelos países signatários.

Um dos princípios construídos na declaração disciplina que a “formação do magistrado deve ser conduzida por magistrados” (IOJT, 2017, p. 01). O que faz todo sentido quando se trata de matérias da área jurídica, temas que os magistrados são os verdadeiros *experts*, pois detêm os conhecimentos específicos aprimorados pela prática jurídica.

No entanto, uma exceção a este princípio seria o estudo de temas com os quais estes profissionais teriam pouca familiaridade, e que precisam desenvolver e aprender com profissionais de outras áreas, como, por exemplo, competências relacionadas à docência ou gestão de pessoas. E, neste caso, “a prestação da formação pode envolver peritos não judiciais, quando apropriado”, desde que devidamente formados para este fim (IOJT, 2017, p. 02, tradução nossa).

Destarte nota-se que é uma exigência a formação de professores também no âmbito das escolas judiciais, o que enseja um investimento na promoção de cursos de qualificação

pedagógica aos magistrados e servidores que se propõem a ministrar aulas a seus pares. Pode-se considerar essa cobrança como mais uma das competências que devem ser identificadas na prática profissional, e que podem ser aprendidas e ensinadas com a Educação Judicial.

Outro aspecto relevante da parceria internacional são os ganhos no campo do gerenciamento de casos concretos, uma vez que a interação entre os países membros da IOJT tem promovido a mútua ajuda no gerenciamento de casos judiciais em alguns países, como exemplifica este membro do Reino Unido:

[...] às vezes um país e seu judiciário precisam de mais do que a ideia, a técnica ou insight, ou mesmo os materiais. Eles precisam de outro judiciário, ou outros judiciários, para trabalhar ao lado deles. Isso pode ocorrer para ajudar um país a desenvolver seu sistema de ingresso de juízes. Ou ativamente para ajudar outro país a resolver um problema grave, como atrasos ou acúmulos processuais, inclusive explorando possibilidades aprimoradas de gerenciamento de casos. Ou para ajudar um país a construir sua capacidade de resolução de disputas comerciais, casos de propriedade intelectual ou mais. Ou para trabalhar com países em uma questão judicial transfronteiriça ou global – a identificação de vítimas da escravidão moderna é um exemplo (KNOWLES, 2020, p. 9, tradução nossa).

Fazem parte da IOJT cerca de 150 (cento e cinquenta) países membros, representados por suas escolas judiciais. Atualmente, sete instituições brasileiras fazem parte da IOJT: o Colégio Permanente de Diretores das Escolas Estaduais da Magistratura (COPEDEN), Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados do Trabalho (ENAMAT), Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM), Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados da Justiça Militar da União (ENAJUM), Escola Paulista de Magistratura (EPM), Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro (EMERJ) e Superior Tribunal de Justiça (STJ).

Igualmente organizada, a Rede Ibero-Americana de Escolas judiciais (RIAEJ), instituída durante a VI Cúpula Ibero-Americana de Presidentes de Cortes Supremas e Cortes Supremas de Justiça, realizada na Espanha em maio de 2001, é uma comunidade de cooperação multilateral dedicada à concertação e ao apoio recíproco entre as escolas judiciais. A RIAEJ tem como objetivos: contribuir para o intercâmbio de informação sobre programas, metodologias e sistemas de capacitação judicial, e planejar atividades conjuntas de capacitação judicial (RIAEJ).

Fazem parte da RIAEJ: Brasil, Bolívia, Argentina, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, Espanha, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Paraguai, Panamá, Peru, Portugal, Porto Rico, República Dominicana, Uruguai e Venezuela. O Brasil é representado no órgão pela ENFAM, que integra a RIAEJ desde 2007.

Da mesma forma, existe um esforço para a colaboração de escolas da América Latina, que hoje ocorre por meio da Escola Judicial da América Latina (EJAL), instituída em 19 de abril de 2011, com participação de vários países. O objetivo desta organização é permitir o intercâmbio de conhecimento entre as escolas judiciais dos países da região, a promoção do aperfeiçoamento e da formação com foco em temas relacionados à segurança pública e ao desenvolvimento social. A EJAL deverá estar aberta ao atendimento de todos os magistrados da região e promoverá cursos à distância e promoverá convênios para oferta de pós-graduação.

A EJAL tem sede brasileira em Curitiba, Paraná, e terá sede em outros países membros. Fazem parte da EJAL: Brasil, Argentina, México, Chile, Peru, Colômbia, Costa Rica, Equador, Paraguai e Nicarágua. Não foi encontrado sítio próprio da fundação escola, que é apoiada e divulgada pelo CNJ, portanto, informações sobre a EJAL estão pulverizadas pelos sítios de seus membros ou do próprio CNJ.

Infere-se que a interação dos países da América do Sul tem o intuito de fomentar o debate de temas importantes à Educação Judicial, bem como, implementar a integração latino-americana na área jurídica. Se isso realmente se concretizar na América Latina, será muito positivo para o debate regional sobre a Educação Judicial.

Para Wallace (2014, p. 15 e 16, tradução nossa), esse movimento de organização internacional das escolas judiciais pode ser considerado como a globalização da Educação Judicial. O autor defende que esses processos de trocas de experiências podem gerar oportunidades de incorporação de métodos entre os países, por meio do que ele chama de “fertilização cruzada de ideias”.

Em sua discussão sobre seu método de ensino, o magistrado explica que um modelo de Educação Judicial pode ser adaptado para incorporar uma inovação, metodologia ou tecnologias educativas de outro país, adaptando-o para sua realidade e adequando as suas demandas. O resultado pode gerar um novo modelo que aumente a capacidade de eficiência do educador judicial (Wallace, 2014, p. 15, tradução nossa).

Todas essas iniciativas são ricas do ponto de vista da troca de experiência. Ao discutir e compartilhar suas experiências neste processo de educação, todos ganham. Em qualquer âmbito, o debate sobre a prática educacional é importante e necessário.

Planejamento educacional, currículo e metodologias de aprendizagem são questões que devem movimentar as escolas judiciais em todo mundo. E quanto mais diversidade existir entre as escolas judiciais, mas haverá possibilidades de aprendizado e reflexão. Assim, espera-se que os benefícios do fortalecimento da Educação Judicial sejam refletidos em melhorias na prestação jurisdicional.

1.5 A EDUCAÇÃO JUDICIAL E O IDEÁRIO DO MAGISTRADO

Para uma compreensão crítica sobre o processo de formulação do ideário do magistrado é necessário também entender as dinâmicas sociais e estruturais que moldam o sistema judicial, e qual sua relação com a Educação Judicial. Abordar esta relação confere ao estudo o preenchimento de mais uma lacuna de conhecimento sobre o tema e reflexão sobre as potencialidades deste campo educativo.

Ao longo da história, a carreira jurídica, especialmente a magistratura, tem sido associada a uma elite educada e privilegiada. Isto porque, à época, o ensino universitário era ainda mais elitizado, sendo o conhecimento jurídico privilégio para poucos e, antes da exigência de concurso público para se ingressar na carreira da magistratura, os magistrados eram recrutados dentre os “melhores”, intelectual e socialmente, não sendo, desta forma, necessário preparo específico além do esperado de “um universitário bem-nascido” (Alves, 2006, p. 19-20).

Essa tendência tem raízes profundas em sistemas legais que historicamente favorecem certas classes sociais, muitas vezes perpetuando desigualdades estruturais. Para corroborar com a compreensão do momento histórico descrito na referido obra, Alves (2006, p. 19-20), bem assevera que:

À época, a universidade era elitizada e poucos tinham acesso ao ensino superior, de forma que a magistratura era recrutada dentre os melhores, intelectual e socialmente, não sendo necessário preparo específico além do esperado de um universitário bem-nascido. Era o tempo em que se apostava nas qualidades pessoais do magistrado, moral e tecnicamente apto a desempenhar as funções do cargo.

O Brasil demorou a fazer a revisão crítica do seu direito, por razões políticas, pois, na época das mudanças na Europa e nos Estados Unidos, atravessávamos uma fase difícil, à qual seguiu-se o governo militar, que durou mais de uma década. Daí o atraso na política de preparação da magistratura, só iniciada no final da década de 60.

Como reflexo desse contexto político-institucional, o magistrado brasileiro, seguindo o padrão mundial, restringia-se à aplicação do direito positivo, perfazendo o papel de simples intérprete do legislador, formando uma carreira burocratizada e previsível, facilmente controlada (Alves, 2006, p. 20). A preocupação trazida com isso é que a influência da elite na magistratura também pode se refletir nas decisões judiciais, podendo prejudicar a entrega de uma justiça igualitária e imparcial, uma vez que a diversidade de perspectivas é fundamental para um sistema jurídico eficiente e equitativo.

Compreendia-se que, se um magistrado precisasse de capacitação, isso significaria que seu processo de seleção teria falhado, e, por isso, a existência de uma educação seria um insulto. Todavia, tal entendimento precisava ser superado e, para tanto, os países e seus membros deveriam reconhecer sua necessidade. No entanto, vale lembrar que não foi sem nenhuma resistência que a Educação Judicial se estabeleceu. Discutindo sobre o início do seu trabalho com países estrangeiros, Wallace (2014, p. 13) lembra que, em meados dos anos 70, muitos juízes rejeitaram a ideia da Educação Judicial, considerando-a como supérflua.

Com isso, inegavelmente, há o poder simbólico construído em volta da figura do magistrado. E para melhor compreender essa construção ideológica, recorre-se à Bourdieu que, em sua obra intitulada “O poder simbólico” (1989), discute sobre o espaço social e o poder simbólico e explica como o poder simbólico atenua a sociedade, aumentando o seu controle pelo Estado, por defender que a construção dessas categorias de pensamento influencia na ação do indivíduo que nelas aceita e aceita, passando a operar com esses padrões e seguir esse discurso sem muito questionar, ou mesmo pensar.

O autor ainda manifesta que “o poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem” (Bourdieu, 1989, p. 7). Assim, o poder simbólico consiste na construção e perpetuação de uma ideia que passa a ser associada a outras categorias já conhecidas e estabelecidas, simbólicas ou reais, que vão atribuir valor aquela ideia, trazendo assim uma agregação poderosa em torno de uma dimensão simbólica, capaz de mudar o pensamento das pessoas a acerca dela.

Quando se pensa na figura do “juiz”, o que se vem em mente? A partir da ideia ou imagem simbólica do juiz, tem-se, em regra, a imagem de uma pessoa provida de toda inteligência, letramento, conhecimento, educação e preparo para melhor com as decisões e problemas sociais. A linguagem excessivamente rebuscada, com termos em latim; a vestimenta (toga negra); até mesmo, o espaço físico de trabalho, que é mais elevado e distante dos demais; e finalmente: o martelo, objeto representativo dessa autoridade inquestionável. Tudo favorece este ideário.

Assim, quem mais adequado para lidar com as questões trazidas pela sociedade se não essa figura idealizada? Pergunta-se, portanto: é possível construir ou reconstruir um ideário diferente desse e romper esses elementos simbólicos? Percebe-se que tal ideário está tão profundamente interiorizado, que nem mesmo é percebido por aqueles que nele acreditam, e é exatamente este o máximo efeito do poder simbólico.

O quanto esse imaginário é realmente necessário para a prática judicial? O quanto a Educação Judicial pode interferir na perpetuação ou na transformação desse imaginário? Acredita-se que uma das potencialidades da Educação Judicial é estimular no magistrado um processo de consciência acerca da construção de categorias ideárias e até mesmo mudar o rumo dessa elaboração por parte deste profissional, com o objetivo de desmistificação e humanização de sua própria imagem. Com esta autoconsciência é possível a geração de mudanças comportamentais, demonstradas no atendimento que este profissional dispensará a população. Podendo, por sua vez, se refletir também em outros processos de consciência pelo cidadão.

Outro aspecto precisa ser foco de discussão: será que o magistrado é mesmo essa figura infalível na resolução de conflitos? O próprio judiciário tem demonstrado, pela crescente prática de métodos amigáveis e autocompositivos de resolução de conflitos, que uma revolução na atividade judicial está sendo desencadeada. Podendo trazer uma nova perspectiva sobre o papel do juiz.

Dalari, em seu livro “O poder dos juizes” (1996), propõe justamente a mudança do enfoque habitual do problema da reforma do Poder Judiciário, trazendo reflexões sobre o ideário do juiz, a sua preparação, que não deve ser apenas técnico-jurídica, o seu papel social e político e a sua responsabilidade. Isso por defender que é em nome do povo que os juizes e tribunais decidem, e por isso, o autor aventa as formas de seleção dos juizes, a fim de promover a sua adequação para que esses profissionais atuem, autenticamente, como “delegados do povo”:

Mas o juiz não decide nem ordena como indivíduo e sim na condição de agente público, que tem uma parcela de poder discricionário, bem como de responsabilidade e de poder de coação, para a consecução de certos objetivos sociais. Daí vem sua força. Além de tudo, é o povo, de quem ele é delegado, quem remunera o trabalho do juiz, o que acentua sua condição de agente do povo. Esse conjunto de elementos já seria suficiente para o reconhecimento do caráter político da magistratura, mas existem outros fatores que reforçam essa conclusão. (DALLARI, 1996, p. 88)

Assim, historicamente, a imagem do magistrado e da justiça se confunde como: uma figura elitista, austera e distante da comunidade. Fruto de um ensino formalista, dogmático, tecnicista, e excessivamente tradicionalista, o magistrado não podia mais desempenhar seu trabalho por meio da mera aplicação da lei e, portanto, a Educação Judicial se apresentou como uma tentativa de mudança desse cenário, a partir de um processo relativamente demorado, como se pode observar inclusive no Brasil. Assim, considera-se que o processo educativo pode minimizar algumas das disparidades que historicamente caracterizam a magistratura.

Pela amplitude das escolas já instaladas no judiciário brasileiro, acredita-se que a Educação Judicial tem um potencial transformador tão grande, capaz de mudar a visão que o magistrado tem de si mesmo, da sua autoimagem, do ideal de sistema de justiça, da própria justiça, do seu papel diante das demandas da sociedade e modificar o atendimento que ele dispensa para o jurisdicionado, promovendo, assim, a mudança esperada pela sociedade.

Fala-se, então, no modelo humanista de juiz, que pensa, pergunta e sugere, um juiz que tem conhecimentos transdisciplinares e multidisciplinares, que entende a realidade em que está inserido. Deve-se, assim, procurar conciliar as capacitações técnica e tecnológica com uma formação humanística para que se formem juízes que, efetivamente, atendam aos anseios da sociedade (KOURY, 2010, p. 04).

Ao se deparar com esse verdadeiro sistema educacional, construído pelo Poder Judiciário brasileiro em seu ambiente corporativo, é possível adentrar por muitos caminhos de sua constituição, inclusive o poder que uma educação tem de atenuar ou cristalizar ideias, crenças e comportamentos, tal como foi destinada precipuamente.

Assim, ao se demonstrar o percurso, a trajetória da Educação Judicial no Brasil, é possível abordar um dos muitos temas instigantes a respeito do assunto: o potencial da Educação Judicial para desenvolver ou modificar o poder simbólico do ideário construído em torno da figura do magistrado.

[...] em se tratando da formação dos juízes, cabe às escolas judiciais suprir essas lacunas na formação, o que, por certo, contribui para que sejam atingidos os objetivos estratégicos do Poder Judiciário, devendo voltar-se para a formação de juízes, e não para a promoção de cursos de especialização nas áreas do direito à que estejam afetas, nem, tampouco, a proporcionar a realização de mestrados e doutorados, papel este que é próprio das instituições de ensino superior, sob pena de perderem o foco e deixarem de contribuir para a melhoria da prestação jurisdicional e o que se propõe a seguir é um caminho viável para a obtenção deste fim. (KOURY, 2010, p. 04)

Portanto, compreende-se a educação e as instituições culturais desempenham um papel crucial na reprodução das desigualdades sociais, e que o conjunto das escolas judiciais e de magistratura, a partir de um planejamento estratégico voltado à formação contínua dos magistrados e dos demais colaboradores do Poder Judiciário, pode, por meio de cursos de especialização e aperfeiçoamento cultural, jurídico e humanístico, contribuir para a autorreflexão do magistrado no Brasil; e quem sabe também para a transformação do ideário do magistrado, construído ao longo do tempo, pelas estruturas culturais, sociais e políticas inerentes ao cargo.

Para tanto, dedica-se o próximo capítulo para melhor compreender o que vem a ser o modelo de Gestão por Competências, integrado ao planejamento estratégico organizacional, para apresentar a Educação Judicial como uma ferramenta dessa estratégia de desenvolvimento no Poder Judiciário.

2 A GESTÃO POR COMPETÊNCIAS E O DESENVOLVIMENTO ORGANIZACIONAL NO PODER JUDICIÁRIO

O estudo sobre a instituição da Gestão por Competências e sua integração com a Educação Judicial é o caminho proposto neste tópico. Analisaremos como estes campos estão imbricados, já que a Educação Judicial é um mecanismo de desenvolvimento profissional de magistrados e servidores, e está a serviço dos objetivos estratégicos dos Tribunais de Justiça estaduais; tal como a GPC tem como objetivo o desenvolvimento e aplicação das habilidades e conhecimentos necessários para alcançar os objetivos organizacionais.

Para isso, faz-se necessário conhecer e refletir sobre a Gestão por Competências, como modelo de gestão de pessoas que se propõe adotar no planejamento estratégico dos tribunais de justiça e das escolas judiciais de todo o Brasil. Inicia-se então pela compreensão do que seja gestão como meio de se instituir mecanismos de boa governança.

2.1 A RELAÇÃO ENTRE GESTÃO E GOVERNANÇA ORGANIZACIONAL

De acordo com o Guia da política de governança pública (Brasil, 2018, p. 15), elaborado pelo governo federal, a governança surge como uma espécie de solução definitiva para os problemas enfrentados pela gestão pública, apresentando-se também como uma receita para o sucesso das políticas governamentais.

Tal documento define governança pública como um “conjunto de mecanismos de liderança, estratégia e controle postos em prática para avaliar, direcionar e monitorar a gestão, com vistas à condução de políticas públicas e à prestação de serviços de interesse da sociedade”. O referido conceito encontra-se descrito no inciso I, do art. 2º, do Decreto federal nº 9.203, de 22 de novembro de 2017, contudo, é importante ressaltar que essa definição foi retirada do Referencial Básico de Governança Aplicável a Órgãos e Entidades da Administração Pública, elaborado pelo Tribunal de Contas da União (TCU), em 2014, órgão precursor dos estudos e da implantação da governança pública no Brasil.

Nessa perspectiva, o guia considera que “governança pública compreende tudo o que uma instituição pública faz para assegurar que sua ação esteja direcionada para objetivos alinhados aos interesses da sociedade” (Brasil, 2018, p. 16). No contexto judicial, a governança está relacionada à maneira como os tribunais e sistemas judiciais são dirigidos e controlados, aplicando um conjunto de práticas, políticas e processos.

Já por gestão, compreende-se as estruturas responsáveis por receber as diretrizes da governança e, conseqüentemente, são responsáveis também pelas funções de planejamento, execução e controle das atividades que devem ser realizadas para a implementação da boa governança (TCU, 2020, p. 39).

Figura 1 - Relação entre governança e gestão



Fonte: TCU, RBGO, 2020, p. 17.

Ou seja, governança não é o mesmo que gestão, pois “enquanto a governança é a função direcionadora, a gestão é a função realizadora” (TCU, 2020, p. 16). Todavia, é possível concluir que a boa governança tem por propósito guiar a gestão, a fim de assegurar a eficácia e eficiência no uso dos recursos organizacionais, de modo que a administração pública tenha condições de responder com êxito às mudanças ambientais e corresponder às demandas e necessidades das partes interessadas (TCU, 2020, p. 148).

Trabalhando em conjunto, esses dois conceitos atuam de forma coordenada de maneira que uma gestão competente é capaz de criar condições para que a organização consiga desenvolver uma governança adequada e eficiente. E neste contexto, aproveita-se o ensejo para apresentar a ideia de gestão estratégica como sendo “uma evolução da gestão”, “um conjunto de decisões e ações com vistas ao alcance dos objetivos: escolhe a melhor opção, a mais viável, compatível com o negócio, as competências, a tecnologia e a estrutura da organização” (Paludo, 2022, p. 26).

O que se difere do conceito de planejamento estratégico, sendo este “uma metodologia de planejamento gerencial de longo prazo”, que “compreende o processo de formulação das estratégias que a organização utilizará para direcionar e fortalecer seu desempenho” (Paludo, 2022, p. 26-27).

O planejamento estratégico consiste em um processo de reflexão, análise e tomada de decisão acerca dos grandes objetivos de uma organização e dos meios que serão utilizados para alcançá-los.

Por meio dele, a instituição desenvolve autoconhecimento e promove uma orientação estratégica comum para todos os seus colaboradores, com a definição da sua Missão (razão de existir), sua Visão (projeção bem-sucedida da organização no futuro) e seus Valores (princípios mais relevantes que devem permear sua atuação). (BRASIL, MDR)

Portanto, na administração pública, o planejamento estratégico é urgente para todos os órgãos e repartições para o alcance da eficiência, efetividade e da eficácia pública, pois estabelece uma diretriz para as ações que devem ser seguidas por todas as unidades da organização, visando o alcance das metas institucionais, incluindo a boa governança, pois esta “é o fundamento para o alinhamento estratégico, que por sua vez direciona as políticas e pessoas aos interesses da coletividade” (Almeida, 2018).

É incontestável a importância da governança para o alcance dos objetivos de uma organização pública e, para a sua prática, todo o modelo gerencial deve ser estruturado e organizado com esse intuito, incluindo a gestão de pessoas, estratégia que se pretende dar enfoque nesta pesquisa.

2.2 A GESTÃO DE PESSOAS NA PERSPECTIVA ESTRATÉGICA DA GOVERNANÇA

Para introduzir o debate e melhor compreender o tema, é salutar apresentar a reflexão trazida por Chiavenato (2006, p. 156) quanto à evolução histórica da ideia de organização. Isto porque, na Era Industrial, as organizações eram compreendidas como um conjunto integrado e articulado de recursos materiais e financeiros utilizados no sentido de alcançar os objetivos organizacionais. Até se cogitava sobre recursos humanos, mas limitando-se à ideia de pessoas como “fornecedores de mão-de-obra ou de atividade laboral”.

Ocorre que a Era da Informação incumbiu-se de mudar radicalmente essa compreensão, o que permitiu que, atualmente, o conceito de organizações esteja relacionado com um conjunto integrado e articulado de competências sempre atualizadas e prontas para serem aplicadas, competências essas situadas nas pessoas e não nas máquinas ou nos capitais da organização. Estes limitaram-se “a ser a base, a retaguarda, a plataforma física sobre a qual as competências funcionam e fazem as coisas acontecerem” (Chiavenato, 2006, p. 156).

Nessa perspectiva o autor conclui:

O mundo mudou, os negócios também, e muitas organizações ficaram para trás nesse processo de corrida e transformação contínua e progressiva. Na administração pública

não é diferente. Existe hoje uma forte e urgente necessidade de talentos e competências humanas. Assim, no mundo moderno, a administração pública precisa se equipar com talentos e competências para poder acompanhar a forte mudança e a rápida evolução. (CHIAVENATO, 2006, p. 156)

E assim surge a gestão de pessoas, não mais apenas como uma estrutura das organizações, responsável pelos recursos humanos, mas sim como um modelo de gestão, “a forma adotada para gerenciar e orientar o comportamento das pessoas no trabalho” (Paludo, 2022, p. 143).

Na abordagem moderna, as pessoas não são “simples recursos” organizacionais, mas **ativos estratégicos** dotados de inteligência, competências, aspirações etc. Nessa nova abordagem muitas decisões de recursos humanos foram descentralizadas para os gerentes, que se tornaram gestores de pessoas. (PALUDO, 2022, p. 144)

Assim, a gestão de pessoas deve utilizar estratégias, políticas e práticas para gerenciar o capital humano, a fim de assegurar o melhor desempenho das atividades e contribuir pra o alcance dos resultados organizacionais, além de “alinhar sua estratégia com a missão, visão, objetivos estratégicos e valores organizacionais (Paludo, 2022, p. 144).

Neste sentido, alinhar a cultura organizacional e as ações dos colaboradores aos valores estabelecidos pela organização é fundamental para atingir um melhor desempenho. Para tanto, determinar padrões de comportamentos a serem seguidos e que devem ter consequências de acordo com as ações dos servidores é determinante para a consolidação do modelo definido por gestão estratégica de pessoas (TCU, 2019, p. 65).

Ao regular a matéria o CNJ, por meio da Resolução nº 240, de 9 de setembro de 2016, a qual dispõe sobre a Política Nacional de Gestão de Pessoas no âmbito do Poder Judiciário, assim define:

Art. 2º Para fins desta Resolução, considera-se:

I – gestão de pessoas: conjunto de políticas, métodos e práticas de uma organização voltados a propiciar condições para que os trabalhadores de uma instituição possam desenvolver o seu trabalho, favorecendo o desenvolvimento profissional, a relação interpessoal, a saúde e a cooperação, com vistas ao alcance efetivo dos seus objetivos estratégicos;

O mesmo artigo, em seu inciso II, também define governança de pessoas como o “conjunto de mecanismos de avaliação, direcionamento e monitoramento da gestão de pessoas para garantir a realização da missão institucional com qualidade, ética, eficiência, efetividade e de modo sustentável, com redução de riscos e promoção da saúde”.

Assim, a gestão de pessoas, nesse contexto, apresenta-se como um dos objetivos estratégicos corporativos, a ser inserido no planejamento estratégico das organizações do Poder Judiciário. E planejar a gestão de pessoas é buscar alinhar as entregas dessa gestão às necessidades organizacionais (Brasil, TCU, RBGO, 2020, p. 149).

Em razão da delimitação da pesquisa, entendeu-se importante salientar que o Conselho Nacional de Justiça aponta a educação corporativa e o teletrabalho como as políticas de gestão de pessoas adotadas. Assim, em decorrência, no art. 6º, inciso VI, da Resolução CNJ nº 240/2016, estabelece, como diretriz para o acompanhamento e o desenvolvimento de servidores, o desenvolvimento de ações de educação fundadas na Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento dos Servidores do Poder Judiciário, possibilitando a aquisição, o desenvolvimento e o alinhamento de competências individuais e organizacionais.

Deste modo, dando-se enfoque, portanto, ao papel da Educação Judicial, peça fundamental da presente pesquisa, destaca-se que essa política desenvolvida pelo CNJ, por intermédio da Seção de Educação Corporativa (SEDUC), tem como objetivo justamente promover ações de capacitação destinadas ao desenvolvimento das competências essenciais e necessárias aos servidores da Justiça para a entrega de serviços de qualidade à sociedade, o que pode ser feito por intermédio das escolas judiciais de cada órgão judiciário.

A iniciativa de ofertar educação para seus colaboradores surge do reconhecimento de que são as pessoas as responsáveis pelo sucesso organizacional em termos de atingimento dos objetivos estratégicos. Para o CNJ, a concretização desses objetivos se traduz em prestação de serviços de qualidade para a sociedade. (CNJ)

Considera-se que uma governança eficaz pode envolver a implementação de sistemas de gestão por competências. Isso implica a definição clara das competências necessárias para a boa administração do sistema judicial e a avaliação regular para garantir que os profissionais possuam e desenvolvam essas competências ao longo do tempo. Isso contribui para a eficácia global deste sistema judicial. Passa-se então a abordar a Gestão por Competências, como modelo gerencial de pessoas que busca identificar as competências necessárias ao alcance dos objetivos das organizações públicas.

2.3 A CONCEPÇÃO DE COMPETÊNCIAS E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

Para entender melhor como as competências profissionais podem ser instrumentalizadas no desenvolvimento de pessoas, faz-se necessária a compreensão deste conceito para uma

posterior análise na qual a situe no contexto deste estudo. Para tanto, inicia-se pelo conceito de competência e o porquê dessa abordagem ter sido tão aplicada no mundo do trabalho.

Inicia-se, assim, pelo histórico de uso do termo competência:

No fim da Idade Média, a expressão “competência” era associada essencialmente à linguagem jurídica. Dizia respeito à faculdade atribuída a alguém ou a uma instituição para apreciar e julgar certas questões. Por extensão, o conceito de competência veio a designar o reconhecimento social sobre a capacidade de alguém pronunciar-se a respeito de determinado assunto e, mais tarde, com o advento da Administração Científica, passou a ser utilizado para qualificar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho (ISAMBERT-JAMATI apud PIRES, 2005, p. 13).

A partir daí, diversos conceitos de competência surgiram ao longo das décadas de 60 e 70, e tiveram a contribuição de muitos autores. Dentre eles, um é considerado como o primeiro a usá-lo no meio acadêmico: o psicólogo David McClelland. Discutindo sobre testes de avaliação, o autor propõe que as organizações devem identificar as competências necessárias para o sucesso em uma determinada função ou contexto, avaliando seus colaboradores com base nestas competências específicas (McClelland, 1973, p. 08). A partir dessa corrente de pensamento, as competências são identificadas como o que realmente deve ser levado em consideração, como um conjunto de qualidades inerentes ao indivíduo.

Neste sentido, outro nome que compartilha desta corrente é Thomas C. Durand (2000), cuja concepção de competência é constituída por três dimensões: conhecimento, habilidades e atitudes, sendo um dos mais populares conceitos no meio organizacional. O autor defende a ideia de que as organizações precisam desenvolver e gerenciar seus talentos de forma estratégica, com base em suas competências individuais (Durand, 2000, p. 261).

Outro conceito bastante difundido, este no campo do ensino, é o trazido por Zabala e Arnau (2010): “A competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais” (2010, p.11).

O conceito de Zabala e Arnau se comunica ainda com o de Perrenould (1999, p.7), que define as competências como "uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles". Tais definições indicam que o indivíduo deve ser capaz de analisar a situação que se apresenta, encontrar estratégias de resolução e escolher a melhor opção de enfrentamento ou resposta. Por intervenção eficaz, entende-se a capacidade de escolha não de qualquer solução, mas da melhor solução.

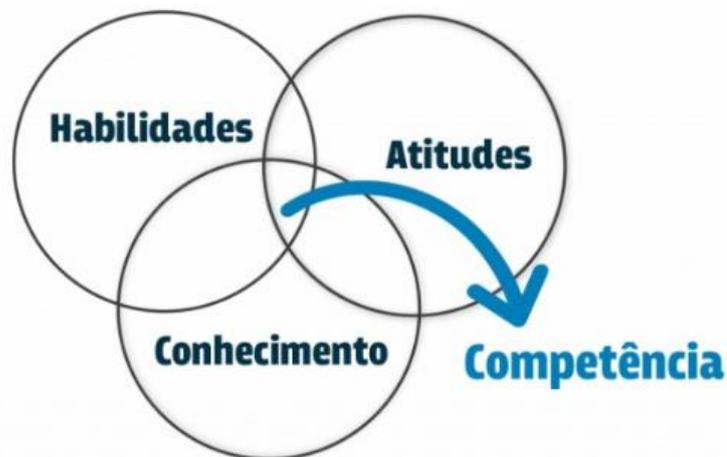
Por outro lado, o autor francês Philippe Zarifian (*apud* Brandão, 2007, p. 150) “associa a competência não a um conjunto de atributos da pessoa, mas sim às suas realizações em determinado contexto” Nesta concepção, competência está relacionada ao ambiente de trabalho, cada vez mais complexo e dinâmico, e consiste no desempenho do colaborador em determinada tarefa, podendo então ser identificada, avaliada e desenvolvida.

Outro aspecto que traz acréscimo à conceituação de competência é de que ela consiste em "um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (Fleury; Fleury, 2001, p. 21). Nesta perspectiva, desenvolver competências deve contribuir com a incorporação de ganhos para todos.

Brandão (2007, p. 150) aponta uma terceira vertente que integra as duas primeiras e estabelece competência a partir do elo entre as habilidades do indivíduo e seu desempenho frente aos desafios de um determinado contexto de trabalho. A partir desta junção, é possível inferir que o desenvolvimento de competências está relacionado com a interação do indivíduo com o ambiente de trabalho.

Neste sentido, o CNJ, ao regular sobre a Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento dos Servidores do Poder Judiciário, define, no art. 2º, inciso III, da Resolução nº 192/2014, que competência é o “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos estratégicos dos órgãos do Poder Judiciário”.

Figura 2 - O que é competência?



Fonte: CNJ, 2019.

Em complemento, a própria Escola Nacional de Aperfeiçoamento e Formação de Magistrados (ENFAM), em suas diretrizes pedagógicas, compreende que competência:

[...] é a capacidade de agir – em situações previstas e não previstas – com rapidez e eficiência, articulando conhecimentos tácitos e científicos, experiências sociais e de trabalho, comportamentos e valores, desejos e motivações, desenvolvidos ao longo das trajetórias de vida em contextos cada vez mais complexos (...) vincula-se à capacidade de solucionar problemas, mobilizando, de forma transdisciplinar, conhecimentos, capacidades específicas, cognitivas complexas, comportamentais e habilidades psicofísicas, transferidos para novas situações; implica em atuar mobilizando conhecimentos (ENFAM, 2017, p. 20).

Nota-se que o termo competência passou a ser associado à qualidade inerente a sujeitos capazes de realizar algo de forma eficiente, frente a desafios reais, mas tendo construído essa capacidade a partir de sua trajetória de aprendizado e experiência. Assim, a competência fica associada a um processo de aprendizagem que “reflete-se em formas de ação dos indivíduos no trabalho e nas realizações que resultam dessas ações. Articula, portanto, a dimensão individual, as condições materiais de trabalho e as práticas coletivas da equipe de trabalho” (ENFAM, 2017, p. 21).

Quanto a esse processo, chama-se a atenção para o fato de que a aprendizagem de competências é sempre funcional, o que implica em dar à aprendizagem o maior grau de relevância e funcionalidade possível. Consequentemente, isso requer mudanças nos princípios psicopedagógicos e a análise estrutural das competências e respectivas aprendizagens de seus componentes (Zabala; Arnau, 2010, p. 108). Nesse sentido:

Uma aprendizagem será mais ou menos significativa quando, além de significar uma memorização compreensiva, for possível sua aplicação em contextos diferenciados e quando puder ajudar a melhorar a interpretação ou a intervenção em todas as situações em que se fizerem necessárias. (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 110)

A verdadeira aprendizagem é produzida quando são estabelecidas relações substanciais e não arbitrárias entre o que já era parte das estruturas cognoscitivas dos alunos e o novo conteúdo de aprendizagem (Zabala; Arnau, 2010, p. 113). Infere-se que o aprendizado centrado no aluno é fundado na valorização do aporte de experiências e conhecimentos prévios já trazidos por ele.

Neste sentido, houve a ascensão de um ensino baseado no desenvolvimento de competências, movido por vários fatores determinantes: mudanças na configuração de conteúdos da própria universidade; maior pressão social sobre a necessária funcionalidade das

aprendizagens; e principal deles, transformações na função social do ensino (Zabala; Arnau, 2010, p. 23).

Surge então a chamada Aprendizagem Baseada em Competências (ABC), a qual procura estabelecer as competências que são consideradas necessárias no mundo atual e que, logicamente, não podem ser determinadas apenas pelas universidades sem consulta e participação das entidades sociais e profissionais. Essa abordagem, conforme comentam Zabala e Arnau, surgiu também por volta da década de 70, em resposta à necessidade de melhorar a competitividade de empresas em um ambiente cada vez mais dinâmico. Tais estratégias são úteis para identificar, desenvolver e gerenciar as competências com os colaboradores para maximizar a eficiência e eficácia da organização (2010, p. 17).

Segundo Villa e Poblete (2007, p. 29):

A ABC consiste em desenvolver as competências genéricas ou transversais (instrumental, interpessoal e sistêmica) necessárias e as competências específicas (específicas de cada profissão) com o objetivo de capacitar a pessoa sobre os conhecimentos científicos e técnicos, sua capacidade de aplicá-los em contextos diversos e complexos, incluindo integrando-os com suas próprias atitudes e valores em sua própria maneira de agir pessoal e profissionalmente (tradução nossa).

No início dos anos 2000, percebe-se que estes conceitos foram incorporados também pela educação, refletindo-se mais tarde na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, que estabelece competências e habilidades como uma abordagem adequada para o alcance de aprendizagens essenciais. Competência é definida como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e sócio emocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2017, p. 8). Além das universidades, agora o ensino regular incorpora tais processos de aprendizagem na educação infantil, ensino fundamental e médio.

Considera-se que a perspectiva de uma aprendizagem baseada em competências consiste muito mais em uma premissa do que em uma metodologia. Uma premissa para a construção do currículo de competências que devem ser desenvolvidas pelo aluno. No entanto, a aprendizagem baseada em competências necessita de metodologias para permitir que essas competências sejam desenvolvidas.

Contudo, faz-se necessário duas ponderações. Considerando que que competência é a análise e posterior construção de estratégias de enfrentamento ou solução de problemas pelo aluno, o professor precisa estabelecer uma estratégia de seleção ou escolha de quais competências são prioritárias ou importantes para o ensino-aprendizagem naquele contexto e

considerando as situações-problemas recorrentes na prática profissional do aluno. E o mais importante, a escola deve permanecer com o foco, não só no desenvolvimento profissional do aluno, mas também no desenvolvimento pessoal, interpessoal e social.

Outro ponto importante é avaliar se as competências foram devidamente desenvolvidas tanto na sala aula, como na prática profissional do aluno, já que estas competências consistem na solução do problema reais. Ou seja, no campo da Educação Judicial, as demandas da sociedade são trazidas pelo exercício da função judicante. Assim, é de suma importância que as escolas judiciais e seus programas de formação prevejam e realizem avaliações de aplicação junto aos alunos, algum tempo após sua formação.

No âmbito corporativo, acredita-se que desenvolver competências eleitas estrategicamente, diante do contexto socioeconômico atual, pode refletir na preparação do servidor e do magistrado para a sua dimensão de trabalho, como também o ajuda a se desenvolver como pessoa sob uma abordagem abrangente e humanista. No entanto, para atingir a formação integral deste aluno, visando as necessidades formativas para responder problemas da vida real, as escolas judiciais devem oferecer uma educação que se esforce para superar práticas de ensino tradicionais.

Portanto, infere-se que esse processo de aprendizagem ocorre também a partir de experiências em grupos, com pares. Neste sentido, visando aprimorar a intervenção organizacional no gerenciamento dos recursos humanos, as empresas, e também as instituições públicas, passaram a investir mais ainda na formação e em abordagens de ensino que favoreçam, de forma consistente, o desenvolvimento integral de pessoas, já que, conforme McClelland (1973, p. 08, tradução nossa), “é difícil, senão impossível, encontrar uma característica humana que não possa ser modificada pelo treinamento ou pela experiência”.

Apesar de toda ambiguidade que os diversos conceitos de competência podem trazer, considerar uma combinação sinérgica entre competência e aprendizagem é o que faz da ideia de uma gestão baseada em competências uma lógica considerada capaz de alinhar o desenvolvimento dos colaboradores com os objetivos da organização. Sem reduzir as competências a uma única dimensão individual, esta corrente de pensamento propõe compartilhar com as organizações o desenvolvimento de todos, de forma colaborativa e social.

Depreende-se que desenvolver competências auxilia o indivíduo em seu preparo para enfrentar inúmeras situações em sua vida pessoal e profissional, sendo que um aspecto passa a ser valorizado: a formação integral do indivíduo. Além disso, o desenvolvimento de competências também auxilia as organizações no alcance de seus objetivos estratégicos.

Rapidamente, esses conceitos de competências estimularam as organizações a pensarem numa forma de desenvolvê-las ante a necessidade de modernização e adequação.

Desta forma, simultâneas à difusão da aprendizagem baseada em competências, surgem também as técnicas, as metodologias de gestão por competência, uma ferramenta de gestão incorporada pela administração dos tribunais para desenvolver sua governança estratégica em gestão de pessoas. Por tudo isso, a ABC se afina perfeitamente com as necessidades e demandas do mundo do trabalho e com os processos educativos desenvolvidos pelas escolas judiciais.

2.4 A GESTÃO POR COMPETÊNCIAS: ALGUNS CONCEITOS E APLICAÇÃO NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

A prática de Gestão por Competências (GPC) tem sido amplamente adotada também em organizações públicas em todo o mundo como uma abordagem eficaz para melhorar o desempenho dos funcionários e aumentar a eficácia organizacional.

[...] a Gestão por Competências ocorre em diversos momentos na organização, englobando o mapeamento do perfil de competências organizacionais, o mapeamento e mensuração por competências de cargos e funções, a seleção por competências, a avaliação por competências, o plano de desenvolvimento por competências e a remuneração por competências. (COSTA; MASKE; SCHROEDER, 2015, p. 35).

Neste sentido, deve-se enfatizar também a importância de uma abordagem mais ampla para a gestão de talentos que inclua não apenas a identificação e o desenvolvimento de competências individuais, mas também a criação de uma cultura organizacional que valorize o aprendizado e o desenvolvimento contínuos.

No âmbito da administração pública, o conceito de Gestão por Competências foi introduzido pelo Decreto federal nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, ao instituir a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e, em seu art. 2º, inciso II, assim a define:

II - gestão por competência: gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição;

Ocorre que esse regulamento foi revogado pelo, então vigente, Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019, que, lamentavelmente, deixa de trazer expressamente o conceito de Gestão por Competências ao dispor sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

De toda forma, nas últimas décadas, a Gestão por Competências, trazida da administração estratégica, está em plena aplicação e expansão também no Poder Judiciário, sendo difícil não ver um programa de formação que não tenha sido construído em torno desta ideia, como se verá mais adiante. Tal aplicação parece significar uma transformação no sentido de integrar estratégias mais modernas à natureza do setor público.

De fato, há muito que se estudar acerca do conceito de competência: suas interpretações, implicações, procedências, dimensões. Longe de aprofundar também sobre os conceitos de Gestão por Competências, o objetivo foi o de apresentar um breve debate sobre esses temas para dar subsídio à questão principal: a aplicação da gestão por competência nos programas de formação do Poder Judiciário.

Ademais, a ABC baseia-se na análise das demandas profissionais que ajudará a definir e priorizar as competências fundamentais exigidas em determinada área profissional e/ou especialidade. Tal como a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior já havia expressado em 1998, destacando a necessidade de aprendizagem ao longo da vida e proporcionando as competências adequadas para contribuir para o desenvolvimento (Villa; Poblete, 2007, p. 29).

Para tanto, mais um questionamento surge a partir deste último debate: existem competências essenciais ou relevantes para o exercício da qualidade da prática jurídica? Esta análise foi considerada importante para este estudo, pois sua resposta pode trazer ideias sobre o planejamento e formulação de ações educativas, bem como sobre a criação de um currículo eficaz para o desenvolvimento de competências cultural, social e econômica da sociedade.

2.5 COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS RELEVANTES À QUALIDADE DA MAGISTRATURA

Não se ousará, neste trabalho, dizer que existem competências mais ou menos importantes para a formação do magistrado. Porém, o estudo e a identificação de competências essenciais para esta profissão podem favorecer o planejamento de programas formativos a partir da priorização delas em seus currículos. Para tanto, foram selecionados textos e trabalhos de alguns autores e de escolas judiciais que apontam competências com as quais se pode começar a construir esse elenco essencial.

Inicia-se esta discussão pelas técnicas de análise jurídicas, como a interpretação. A prática jurídica é um constante exercício de interpretar, em especial quando se trata de decisões de casos controversos. É comum perceber em decisões judiciais posicionamentos políticos, em

alguma medida, baseados em princípios e fundamentos políticos nos quais o magistrado acredita (Dworkin, 2000, p. 03-04).

O modelo de juiz interpretativista proposto pelo autor sustenta a importância do estudo da interpretação, pois, à medida que o Direito é melhor compreendido pelo jurista, pode-se resultar também na melhor interpretação da lei (Dworkin, 2000, p. 217). Com o desenvolvimento destas competências o magistrado pode proferir sentenças que garantam mais equidade, estabilidade e segurança jurídica, respeito ao Estado de Direito, legitimidade, e muitos outros benefícios ao cidadão.

O processo de aplicação e interpretação do Direito sempre remete a uma dimensão teórica subjacente. E esta tarefa, designada ao magistrado, pressupõe uma formação teórica. Ocorre que esta formação teórica nem sempre corresponde a algo homogêneo, já que a teoria do Direito consiste num campo de muitas disputas, e de teorias abundantes (Dworkin, 2010, p. 82). Logo, a depender do referencial teórico adotado pelo magistrado, o seu entendimento acerca do Direito pode mudar, podendo essa subjetividade refletir-se nas suas decisões.

Além disso, tem-se que considerar o modo pessoal de trabalho de cada profissional. Existem na literatura tantos “perfis” de magistrados quanto no imaginário do cidadão, que podem representar diversos modos de pensar, princípios, ideologias e modos de atuação jurídica (Raiol; Alencar, 2018, p. 30). Por outro lado, logicamente não há na literatura um perfil hegemônico imposto a todos.

No exercício da função judicante, o magistrado necessita desenvolver competências, habilidades e atitudes, incorporando-as a atividades judiciais. E, considerando as políticas públicas de formação de magistrados já existentes no Brasil, o investimento dos tribunais de justiça na formação destes profissionais tem sido relevante. É esperado que o magistrado demonstre em sua atuação independência e imparcialidade, características do Estado Democrático de Direito.

Faz necessário elencar também a humanidade entre as competências relevantes que o magistrado precisa desenvolver:

A visão integral do magistrado por parte das escolas reflete a contrapartida da visão humanística que se almeja observar em sua atuação. Se, por um lado, espera-se um magistrado que considere os aspectos humanos em suas decisões, também os entes responsáveis por seu desenvolvimento devem considerar os aspectos humanos relacionados ao trabalho do magistrado (ENFAM, 2017, p. 07).

O desenvolvimento de competências precisa ir “além da racionalidade técnica e [primar] pelo despertar crítico e criativo do ser humano na práxis do trabalho” (ENFAM, 2017, p. 7).

Além de competências cognitivas complexas, a escola indica ainda competências comportamentais, tais como: serem “autônomos, cooperativos, solidários, fraternos e socialmente responsáveis” (ENFAM, 2017, p. 09). Ao lado da competência crítica também se pode incluir a capacidade de questionar, indagar, e ouvir.

Segundo Renato Nalini (2005, p. 225), existem outros atributos que devem fazer parte da formação de magistrados:

O enfoque central de um organismo interessado em renovar a Justiça e em dotá-la de instrumental apto a mantê-la em constante efervescência intelectual, sempre na busca de mais apurado nível qualitativo, há de ser redirecionado. Menos Ciência Jurídica, mais ética. Menos legislação, doutrina e jurisprudência, mais gestão, informatização e capacidade administrativa.

Volta-se à análise de dois pontos colocados pelo autor: o primeiro é a ética. Discutindo sobre a formação dos magistrados, considera a ética como uma virtude que, em tempos de incerteza, o magistrado não pode deixar de perseguir, tendo em mente o seu papel para atenuar a exclusão social na qual grande parte da população está mergulhada. Assim, “tudo isso não se aprende com a memorização de textos técnicos. O desafio é outro. Tornar a magistratura mais virtuosa é o caminho eficaz de melhorar a performance da Justiça e de edificar um futuro melhor”. (Nalini (2005, p. 226)

Outra competência apontada pelo autor está ligada à gestão. Como visto no tópico anterior, o conceito de gestão na administração pública, e conseqüentemente no judiciário, é um fenômeno muito recente, embora fundamental para uma organização que se quer transformadora.

No entanto, há muitas décadas que o magistrado também é responsável pela gestão de varas e juizados, também chamados unidades judiciais. Estas unidades são compostas por dezenas de servidores que atuam na análise de processos, estudos de casos, e assessoria jurídica. O magistrado é o gestor dessa unidade e lidera essa equipe. A Resolução nº 240/2016 do CNJ corrobora com esta realidade quando define a palavra gestor em seu artigo 2º, inciso XVII:

Gestor: magistrado ou servidor que exerce atividades com poder de decisão, liderança de indivíduos e de equipes e, por meio de gestão de pessoas, de recursos, das condições organizacionais e de processos de trabalho, viabilizando o alcance dos resultados institucionais;

Assim, se for pensar não só na função precípua de julgar, mas também considerar as funções administrativas que o contexto laboral requer, pode-se elencar a gestão e a liderança

como competências importantes ao magistrado do Século XXI. Assim, os tribunais precisam identificar e mobilizar as lideranças, no sentido de alcançar maior eficiência e produtividade na prestação dos serviços jurisdicionais.

Portanto, todas essas competências elencadas são essenciais na formação do magistrado, e elas deveriam ser desenvolvidas antes mesmo do seu ingresso na carreira da magistratura. A partir do novo paradigma, haverá necessidade de preparação, sempre prévia à seleção. Com isso, a magistratura poderá exigir outros atributos dos candidatos a futuros juízes (Nalini, 2005, p. 224).

Considerando como ideal essa formação prévia, é possível então atribuí-la ao ensino jurídico. Vejamos o que recomendam as diretrizes curriculares do curso de Graduação em Direito para a formulação dos projetos pedagógicos destes cursos, contidas na Resolução CNE/CES nº 5/2018:

Art. 3º O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, 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 fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem, autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício do Direito, à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania.

Tais diretrizes também recomendam o estudo, em linhas gerais, de conteúdos relacionados ao conhecimento geral, como: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia e demais ramos do Direito. Ao que parece, tais recomendações estão condizentes com as competências que o futuro magistrado precisa desenvolver. Apesar disso, o ensino jurídico traz uma enorme carga técnica informativa, cujos conteúdos tendem a preparar o futuro operador do Direito apenas para a aplicação da lei e alguma compreensão do contexto social.

Desta forma, infere-se que a formação jurídica do bacharel em Direito nem sempre é satisfatória, e apesar do crescimento do número de cursos de Direito no Brasil, a qualidade destes cursos nem sempre os acompanha¹. Assim, “partindo-se da suposição largamente equivocada de que a obtenção do título de bacharel em Direito, tão somente, seria suficiente para habilitar à plena prática profissional em qualquer ramo (...) e diante da crescente demanda

¹ A Ordem de Advogados do Brasil (OAB) realiza por meio do Selo OAB Recomenda uma certificação que busca destacar os cursos jurídicos que efetivamente têm qualidade no país, e segundo os dados gerados pelo Selo, apenas 10% das graduações jurídicas no país são, de fato, recomendadas pela entidade de classe. (OAB, 2022, disponível em: <https://www.oab.org.br/noticia/59572/apenas-10-dos-cursos-juridicos-no-pais-sao-recomendados-pela-oab>. Acesso em: 12 abr. 2023)

no meio profissional” (ENAMAT, 2011, p. 200), restaria uma formação deficitária que o futuro operador do Direito necessitaria suplementar. Dentre os vários fatores que contribuem para isso, destaca-se o planejamento de suas bases curriculares, cuja construção é obstaculizada pelo dogmatismo excessivo presente neste ensino (Silva; Bussinger, 2016, p. 226).

Pode-se apontar também que “as instituições de ensino jurídico não mantêm processos de diálogo com a realidade profissional dos futuros bacharéis em Direito” (Felix, 2008, p. 02). No entanto, o que se observa é a exigência pelas faculdades de horas de estágios geralmente realizadas por meio da observação de audiências pelos alunos. Os programas de graduação ainda carecem de um processo de diálogo com vistas a um intercâmbio efetivo entre judiciário e academia, que levem os alunos a conhecerem de fato a realidade prática judicial.

Por conseguinte, o estudante pode ter a compreensão de que o trabalho do judiciário se limita a audiências. Porém, ao ingressar em tal instituição, o magistrado notará que muitas outras competências lhe serão exigidas pelo seu novo contexto de trabalho. A autora defende ainda que:

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 (FELIX, 2008, p. 02).

Acompanhada de nível alto de criticidade e atualização, a prática judicante impõe ao magistrado uma gama de outros saberes: gestão de pessoas, gestão de projetos e processos, e a principal delas: ser magistrado:

Embora a formação teórica consistente e aprofundada seja objeto das trajetórias educacionais anteriores, em cursos de graduação e na preparação para os processos seletivos, os cursos não ensinam o profissional do Direito a ser magistrado. Esse é o foco da ENFAM, que justifica a sua missão: o desenvolvimento das competências necessárias à prática laboral (ENFAM, 2017, p. 20).

Sobre este ponto é importante lembrar que no Brasil o ingresso de magistrados no Poder Judiciário acontece por meio de concurso público, após ter exercido atividade jurídica pelo período mínimo de 3 (três) anos, contados a partir da obtenção do grau de bacharel em Direito, nos termos do art. 93, I, da Constituição Federal de 1988.

Como requisito para entrar em exercício, os magistrados realizam um curso de formação inicial com carga horária de no mínimo 400 horas, imediatamente após serem empossados no

cargo, conforme a Resolução n° 2/2016/ ENFAM. Tais cursos também são requisitos para a futura concessão de promoções e vitaliciamento aos magistrados.

Portanto, a formação judicial no Brasil acontece após o ingresso do magistrado no judiciário. No Brasil, ele participa de um certame; sendo aprovado, torna-se magistrado. E a partir daí irá, como exigência da profissão, realizar cursos de formação iniciais e continuados durante sua carreira, no sentido de desenvolver todas as competências já elencadas anteriormente, e muitas outras. Competências estas que devem estar em alinhamento com os objetivos estratégicos do tribunal ao qual esses magistrados fazem parte, conforme a Resolução n° 192/2014/CNJ.

São demandas de aprendizado como estas que exigem que as escolas judiciais mantenham um processo de construção conjunta de estratégias metodológicas para avaliar e desenvolver a formação de competências essenciais, para, então, incluí-las nos currículos dos seus cursos de formação, oferecendo ao magistrado, sempre que possível, participação e suporte na construção da sua trilha formativa.

Importa ressaltar que os cursos de formação devem ser espaços de interação, socialização e discussão de ideias entre pares, evidenciando a concepção da zona de desenvolvimento proximal defendida por Vygotsky (1984, p. 97). Estas instituições devem buscar instigar constantemente a criticidade e a capacidade de repensar conceitos, nestes que são potenciais agentes de mudança social.

Desta forma, pode-se incluir essa como mais uma competência bastante exigida do magistrado: o processo de autoconsciência e autorreflexão sobre sua prática e os referenciais teóricos que adota. Este processo é fundamental a este profissional, que pode e necessita refletir, inclusive, sobre seu próprio percurso formativo, para identificar lacunas de competências e identificar pontos de melhoria em sua educação, já que “aprender a aprender é, atualmente, uma das competências mais importantes dos seres humanos” (Rodrigues; Golinhaki, 2020, p. 8).

É neste ponto que é possível distinguir-se as lacunas entre o ensino jurídico e ensino judicial. Em sua trajetória profissional, o operador do direito percebe que viveu em três mundos diferentes: o curso de Direito, o concurso e o dia-a-dia da magistratura. E como já foi dito, o legado de um ensino jurídico formalista, dogmático e tecnicista ainda é muito presente no mundo acadêmico. Contudo, com seu ingresso no judiciário, o bacharel em Direito é convertido em magistrado, sendo fundamental que este profissional perceba que não pode ser um juiz como seus antecessores do passado.

Não é aceitável nos dias de hoje que o magistrado se feche e distancie da sociedade, ou tenha em sua prática apenas o aprofundamento técnico da matéria jurídica. Este profissional

precisa ter a compreensão que suas decisões impactarão social, política e economicamente muitas áreas da sociedade, e profundamente a vida de cada cidadão que busque a Justiça.

A prática profissional requer do magistrado o mínimo da atualização temática que as transformações no ordenamento jurídico demandam, como também estar imbuído de matérias multidisciplinares para ter um olhar crítico a respeito de aspectos sociológicos, psicológicos e políticos sobre fenômenos sociais com os quais irá lidar. Portanto, é premente que este esteja em constante aperfeiçoamento em busca do desenvolvimento de competências humanísticas.

Ora, se o desenvolvimento de competência é tão importante para a formação do magistrado, levanta-se uma indagação crucial: porque a gestão por competência só é aplicada aos servidores? Com o diagnóstico de lacunas na formação do magistrado seria possível um planejamento preciso e individualizado para o seu desenvolvimento educacional. Tal questão não é tão pueril quanto parece. Sua observação traz questionamentos importantes e evidencia, mais uma vez, a prática de políticas de formação distintas para magistrados e servidores.

Vejamos então, como o Poder Judiciário tem pensado e desenvolvido as suas estratégias de gestão de pessoas, e talvez encontremos alguma resposta. Na Constituição Federal de 1988, que, de maneira mais específica em seu art. 93, fixa a “formação profissional permanente para desenvolvimento de competências de magistrados” e atendendo tal dispositivo, tem-se a instalação do Programa de Gestão por Competências do Judiciário Brasileiro, tema do próximo tópico.

2.6 CONHECENDO O PROGRAMA DE GESTÃO POR COMPETÊNCIAS DO JUDICIÁRIO BRASILEIRO

Num cenário de transformações institucionais, o papel de dispositivos como a Emenda Constitucional nº 45/2004 impulsiona um novo modelo de gestão para o Poder Judiciário. As atuais mudanças ocorridas no ambiente do trabalho deste poder, promovidas por um conjunto de atos normativos, alteraram as demandas de educação dos profissionais que atuam em todas as áreas do conhecimento.

Neste sentido, Humberto Martins (2014), Ministro do Superior Tribunal de Justiça, traz a seguinte observação:

É de notar que a previsão constitucional, por meio da emenda da Reforma do Judiciário, decorre de um processo gerencial que teve origem nas várias experiências de criação e expansão de escolas judiciais e judiciárias. Assim, a determinação para criação de uma Escola Nacional é a evidência de um reconhecimento – por parte do

poder constituinte derivado – da relevância dessas estruturas administrativas para o bom funcionamento do Poder Judiciário.

Conseqüentemente, em meados de 2009, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), instituição pública que visa aperfeiçoar o trabalho do sistema judiciário brasileiro, principalmente no que diz respeito ao controle e à transparência administrativa e processual, determinou aos Tribunais que cada administrador de unidade judiciária deveria ser capacitado em gestão de pessoas e de processos (Meta n.º 6/2009 – CNJ).

No entanto, o marco legal da gestão por competência do Poder Judiciário se deu quando o CNJ, orientou os tribunais de justiça, por meio da Resolução n.º 192, de 8 de maio de 2014, a implementarem a Gestão por Competência, programa que faz parte da Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento dos servidores do Poder Judiciário, disposta na Resolução n.º 240, de 9 de setembro de 2016. Tal política, em seu artigo 1.º, define competências como “o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos estratégicos dos órgãos do Poder Judiciário”.

A Resolução CNJ n.º 192/2014, ao fixar as políticas para a formação dos servidores, indica os seguintes princípios:

Art. 3.º A Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento dos Servidores do Poder Judiciário atende aos seguintes princípios:

- I – Formação e aperfeiçoamento como processos de educação permanente fundamentados em valores éticos, na prática da cidadania e na melhoria da prestação jurisdicional para atender as demandas da sociedade brasileira;
- II – Integração permanente da educação com o planejamento estratégico do Poder Judiciário, com o desenvolvimento de competências necessárias para o cumprimento da missão, alcance da visão e execução da estratégia;
- III – Responsabilidade compartilhada entre o servidor, o gestor, a unidade de formação e a alta Administração;
- IV – educação voltada para a formação do servidor como agente de inovação e aperfeiçoamento institucional;
- V – educação voltada para a valorização da gestão do conhecimento.

Ademais, o art. 12 da Resolução n.º 192/2014 estabelece que o CNJ, por intermédio do CEAJUD, identifica as competências funcionais (conhecimentos, habilidades e atitudes) a serem desenvolvidas nos servidores do Poder Judiciário e coordena a construção e a manutenção de banco de cursos a distância e outros recursos educacionais desenvolvidos pelo CNJ e pelos tribunais, a fim de fomentar o compartilhamento.

Não por outra razão que, em 19 de fevereiro de 2016, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), com base no citado Decreto federal n.º 5.707/2006, e atendendo ao estabelecido na Resolução n.º 192/2014, lança o Guia de Gestão por Competência no Poder Judiciário,

documento prático e acessível, que busca apontar os benefícios que podem ser alcançados com a prática desse modelo de gestão, vejamos:

A adoção da Gestão por Competências como modelo de capacitação pode gerar inúmeros benefícios para o setor público. Para os servidores, por exemplo, promove a melhoria dos programas de capacitação, de seleção interna, de alocação de pessoas, de movimentação e de avaliação. Pode contribuir, também, para a adequação das atividades exercidas pelo servidor às suas competências e para o aumento da motivação intrínseca, promovendo resultados organizacionais mais efetivos. Para o Poder Judiciário, de forma geral, a implementação da Gestão por Competências afeta diretamente a eficácia, eficiência e efetividade dos serviços prestados pelos órgãos que estão sob sua égide. Uma vez identificadas as competências necessárias à organização, o órgão poderá utilizá-las no processo seletivo externo (concurso público) e desenvolvê-las de forma mais apropriada aos objetivos estratégicos. Ao final do processo, pode-se gerar melhorias na qualidade e na celeridade de seus serviços e, conseqüentemente, adequação e uso mais eficiente dos recursos utilizados pela organização. (CNJ, 2016, p. 15)

Assim, o intuito deste guia é informar e assistir, e não instituir regras vinculativas no que tange à Gestão por Competências, visto que os tribunais poderão adotar qualquer modelo ou metodologia de acordo com o seu planejamento estratégico. Com esse propósito, o guia enumera e apresenta, de forma clara e objetiva, os oito estágios da Gestão por Competências, conforme ilustra a figura abaixo.

Figura 3 – Estágios da Gestão por Competências



Fonte: CNJ, 2016, p. 17.

O mapeamento de competências é o pilar da Gestão por Competências e visa identificar a relação entre as competências que uma organização possui e aquelas que são desejáveis ou

necessárias a ela. Quando essas competências são cruzadas, é possível detectar lacunas existentes (gaps).

Os gaps² são proporcionais à necessidade de desenvolvimento de competências: quanto maior o grau, maior a necessidade de aperfeiçoamento. Sem o mapeamento das competências necessárias, é inviável encontrar o gap de competências estratégicas à organização e ter subsídios efetivos para as ações e os programas de treinamento e desenvolvimento profissional (CNJ, 2016, p. 29).

Em sua análise, percebe-se que uma das ações de implementação é a elaboração de um programa de capacitação, cujos aspectos a serem modelados são: “identificar as competências prioritárias, estabelecer metas para gerenciar o gap ou lacuna de competências, elaborar ações de capacitação, trabalhar no desenvolvimento de instrutores internos, e avaliar as ações de capacitação” (CNJ, 2016, p. 51).

E o projeto não parou. Em 12 de setembro de 2016, o CNJ ainda editou a Resolução n° 240, que instituiu a Política Nacional de Gestão de Pessoas do Poder Judiciário, com as seguintes finalidades:

- I - contribuir para o alcance dos propósitos estratégicos do Poder Judiciário e para a realização da justiça;
- II- estabelecer princípios e diretrizes em gestão de pessoas e organização do trabalho;
- III - fomentar o aprimoramento da capacidade de atuação dos órgãos a partir do desenvolvimento profissional dos servidores e suas competências e do favorecimento à cooperação;
- IV -subsidiar o gerenciamento, a redução de riscos e a promoção de saúde em gestão de pessoas;
- V - instituir mecanismos de governança a fim de assegurar a aplicação desta política e o acompanhamento de seus resultados, bem como do desempenho da gestão de pessoas;
- VI - tornar públicas as premissas que fundamentam a atuação das unidades de gestão de pessoas.

Percebe-se que o dispositivo propõe uma ampla reestruturação que tende a impactar desde a qualidade de condições de trabalho até novas formas de pensar o modelo de gestão e de governança em vigor no judiciário. A política reafirma a relação entre gestão de competências, gestão do conhecimento e gestão do desempenho.

Neste sentido, em seu artigo 2º, inciso XV, a Resolução n° 240/2016 define competência como sendo o “conjunto de saberes, conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionados, que

² Para o Guia do CNJ, “o gap de competências (ou lacuna de competências) será encontrado por meio das avaliações de domínio e de importância, contrastando-se o grau de domínio apresentado pelos servidores/gestores e o grau de importância que cada competência obteve”. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2012/01/6df487e745d2ed907c5ea433b6ebee96.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2023.

devem ser mobilizados para o atingimento dos resultados organizacionais”, a serem desenvolvidas por meio de um Programa de Implementação da Gestão por Competência, devendo haver a integração dos programas de capacitação e desenvolvimento institucional ao modelo de GPC.

Nesse processo de implementação da Gestão por Competências, foram emitidos Relatórios sobre formação e aperfeiçoamento de servidores do Poder Judiciário, em 2015 e 2017, que, de acordo com o Relatório Anual 2018 do CNJ (p. 175):

É uma publicação anual, na qual são apresentados e analisados os dados obtidos com o Relatório sobre Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário. O relatório visa atender ao estabelecido no art. 17 da Resolução no 192, de 8 de maio de 2014, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento dos Servidores do Poder Judiciário.

Ao abordar o tema, Suzy Cavalcante Koury (2010, p. 06), Desembargadora Federal do Trabalho, afirma que:

O primeiro passo é, sem nenhuma dúvida, instituir a Gestão por Competências na capacitação dos juízes, criando projetos e desenvolvendo ações destinadas à formação profissional que os capacitem para atender às demandas da nova administração judicial e jurisdicional [...].

A gestão com base em competências visa contribuir para aquisição de habilidades e competências humanísticas, sendo que estas últimas compreendem as cognitivas, complexas e comportamentais, convergindo com o desenvolvimento de competências estratégicas. Portanto, acredita-se que tanto a Educação Judicial quanto a GPC têm como foco a melhoria e a qualidade dos serviços públicos.

A adoção da GPC como modelo de capacitação pode gerar inúmeros benefícios para o setor público. Do ponto de vista de benefícios para os servidores, por exemplo, o modelo intenciona promover a melhoria dos programas de capacitação, de seleção interna, de alocação de pessoas, de movimentação e de avaliação. Pode contribuir, também, para “a adequação das atividades exercidas pelo magistrado às suas competências, e para o aumento da motivação intrínseca, promovendo resultados organizacionais mais efetivos”³. Conforme o CNJ, o CEAJUD auxiliará na coordenação de atividades da GPC, criando uma espécie de portal chamado Comunidade de Gestão por Competências no Judiciário.

³ Em sintonia com a Resolução nº 192/2014/CNJ, o CEAJUD criou a Comunidade de Gestão por Competências no Judiciário, um canal aberto a todos aqueles que se interessam pelo tema. Neste espaço, além de fóruns de notícias e de discussão, um guia com orientações sobre como deve ser implementada a Gestão por Competências é disponibilizado: <https://www.cnj.jus.br/formacao-e-capacitacao/gestao-por-competencias/>

Como é sabido, as escolas judiciais oferecem programas de formação continuada, executando trilhas formativas que vão desde cursos livres até programas com longa duração. Algumas escolas judiciais promovem inclusive a formação acadêmica em nível de pós-graduação, *lato e stricto sensu*, ofertando aos alunos cursos de especialização e mestrado⁴. Realizam ainda a atualização de conteúdos e o desenvolvimento de competências, complementando possíveis lacunas deixadas pelo ensino jurídico.

Infere-se que, até 2016, as escolas judiciais de magistratura planejavam os seus currículos e cursos com base em metas do CNJ ou na necessidade de demandas do cotidiano de cada tribunal. Com a implantação da GPC, este planejamento formativo tende a se transformar drasticamente.

O Programa de Gestão por Competências deve estimular os tribunais de justiça e suas escolas judiciais e de magistratura a trabalharem juntos em uma “articulação planejada e coerente das competências individuais e organizacionais às circunstâncias presentes e futuras de uma instituição” (Chiavenato, 2010, p. 388). Logo, a Educação Judicial, cujo processo de aprendizagem se coordena e integra com a gestão de pessoas e gestão do conhecimento, segue orientada pelo planejamento estratégico de cada tribunal.

A discussão e ações voltadas para a reforma do Judiciário no país refletem a sua complexidade:

Estas mudanças que têm atingido todos os setores da vida social e produtiva nas últimas décadas, passam a exigir o desenvolvimento de competências cognitivas complexas e comportamentais, desenvolvidas por meio de uma educação inicial rigorosa, em níveis crescentes de complexidade (ENFAM, 2017, p. 09).

Observa-se pela análise dos dispositivos legais emitidos pelo CNJ uma organização sistemática por parte do Poder Judiciário na busca pela melhor forma de diagnosticar e desenvolver competências. Portanto, imagina-se que tem havido esforços deste órgão regulador para coordenar tal programa junto aos tribunais de justiça, e estes por sua vez devem estar mobilizando os setores de gestão de pessoas e suas escolas judiciais no sentido de sua execução.

No entanto, algumas indagações moveram este estudo: na prática, como isso está acontecendo? Quantos e quais Tribunais de Justiça estaduais já incluíram programas de GPC em seus planejamentos estratégicos? Como as escolas judiciais têm contribuído com estes programas? O que mudou nos processos de trabalho destes setores para que ocorra este esforço

⁴ A ENFAM possui, inclusive, um curso de mestrado profissional próprio, autorizado pelo MEC, disponível em: www.enfam.jus.br/ensino/escolas-de-magistratura/escolas-estaduais/, acesso em: 13 jan. 2022.

conjunto? As escolas judiciais estão aplicando estratégias de ensino compatíveis com tais mudanças?

Espera-se que as respostas encontradas por esta pesquisa mostram um movimento intenso dessas instituições em investirem em permanentes processos de discussão, planejamento e reestruturação estratégica e pedagógica. Portanto, no próximo capítulo será demonstrado como a pesquisa foi estruturada, quais foram as escolhas metodológicas e os caminhos para o alcance dos resultados pretendidos.

3 CAMINHOS DA PESQUISA E OBSERVAÇÕES METODOLÓGICAS

Diferentemente da arte e da poesia, que se concebem na inspiração, a pesquisa é um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e articular (MINAYO, 2002, p. 25).

Minayo (2002, p. 16) diz ainda que a metodologia “é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”, de modo que a metodologia científica tem um papel de centralidade nas teorias e deve articular conteúdos, pensamentos e a própria existência. Deste modo, apresentam-se, neste capítulo, os procedimentos metodológicos adotados para a construção desta pesquisa, contemplando sua contextualização e caracterização, os instrumentos utilizados para coleta de dados e a forma de análise e interpretação dos dados coletados.

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Devido ao cenário de transformações institucionais guiado pela necessidade de modernização, observa-se que o Poder Judiciário busca novas formas de pensar e remodelar a sua gestão estratégica e de pessoas. Emprestado do setor privado, a implementação de programas de gestão por competência tem sido um dos caminhos escolhidos. Nesse processo de implementação, uma das ferramentas essenciais para a implementação da Gestão por Competências tem sido a educação corporativa que, nesse poder, é realizada pelas escolas judiciais e de magistratura.

No entanto, a Educação Judicial ainda é um tema pouco estudado pela comunidade científica brasileira e, já nos estudos preliminares do tema, percebeu-se a escassez de produções. Tal questão desencadeou o presente trabalho investigativo, tendo como *locus* principal o estudo da Educação Judicial, sobretudo no Brasil.

Assim, o objetivo da pesquisa é identificar como a Educação Judicial tem contribuído para a implementação do programa de Gestão por Competências no Poder Judiciário Estadual. Neste sentido, para obter uma compreensão mais detalhada e específica do tópico que se deseja explorar, foi realizado o desenvolvimento da pergunta de pesquisa, resultando em três objetivos específicos: a) investigar quais escolas judiciais realiza algum trabalho envolvendo o desenvolvimento de competências, em articulação com programas ou projetos de gestão por competência; b) identificar a ocorrência de novas dinâmicas ou processos de trabalho,

demandadas ou alteradas em decorrência da implementação da GPC; c) analisar a prática de estratégias de aprendizagem com base em competências adotada pelas escolas judiciais. A realização desses objetivos é essencial para alcançar uma compreensão holística da integração da Educação Judicial, como instrumento estratégico nos tribunais de justiça e fornecer reflexões importantes que podem enriquecer o conhecimento existente sobre o tema.

Como hipótese, propõe-se que, para contribuir com suas mantenedoras na implementação da GPC, as escolas judiciais tenham modificado, alterado ou construído novas dinâmicas de trabalho, estratégias ou atividades, para se adaptarem a esta nova forma de identificar competências, visando o planejamento de suas atividades educativas.

E para responder tal questão é compreender como ocorre a interlocução entre estas escolas e os setores de gestão de pessoas dos Tribunais, inicialmente, procurou-se identificar produções técnico-científicas que auxiliassem a construção do marco teórico da Educação Judicial e da Gestão por Competências. Em seguida, realizou-se uma pesquisa exploratória nos sítios dos tribunais de justiça e das escolas judiciais estaduais, com o intuito de levantar documentos produzidos por estas instituições, que levassem ao conhecimento de suas práticas educacionais.

Portanto, o presente trabalho teve como ponto central estudar a Educação Judicial, do ponto de vista de sua prática educativa, e como esta prática colabora com os programas realizados pelo Poder Judiciário brasileiro, em especial o programa de gestão por competência. E, para atuar na questão central, optou-se por uma abordagem epistemológica e filosófica, como também pelo uso do paradigma interpretativista e construtivista. Tal escolha foi fundada e orientada pela historicidade e convicções da pesquisadora/autora. A busca pela compreensão dos significados dos fenômenos pesquisados foram priorizados, em detrimento de sua mera descrição ou aferição. Assim, escolheu-se a abordagem qualitativa como técnica de pesquisa mais coerente ao problema abordado.

A pesquisa qualitativa começa com pressupostos e o uso de estruturas interpretativas/teóricas que informam o estudo dos problemas da pesquisa, abordando os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano. Para estudar esse problema, os pesquisadores qualitativos usam uma abordagem qualitativa da investigação, a coleta de dados em um contexto natural sensível às pessoas e aos lugares em estudo e a análise dos dados que é tanto indutiva quanto dedutiva e estabelece padrões ou temas. O relatório final ou a apresentação inclui as vozes dos participantes, a reflexão do pesquisador, uma descrição complexa e interpretação do problema e a sua contribuição para a literatura ou um chamado à mudança (CRESWELL, 2014, p. 49-50).

Desta forma, escolheu-se, como contexto natural da pesquisa, o ambiente virtual das escolas, representado por seus sítios na internet. Ademais, quanto a sua natureza, esta pesquisa é aplicada, pois em seus resultados são discutidas questões com o intuito de desenvolver soluções aplicáveis à prática estudada. A pesquisa qualitativa, então, “deve conter uma agenda de ação para uma reforma que possa modificar as vidas dos participantes, as instituições em que eles vivem e trabalham ou até mesmo as vidas dos pesquisadores” (Creswell, 2014, p. 36). Como proposta de agenda, o trabalho traz alguns pontos identificados por meio das dinâmicas de trabalho das escolas judiciais, que podem representar potenciais de melhoria nas estratégias de ensino destas instituições.

3.2 COLETA E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

Para a consecução deste trabalho, realizaram-se dois tipos de técnicas indiretas de coleta de dados: a pesquisa bibliográfica e a documental. A primeira etapa da pesquisa consistiu então na realização da pesquisa bibliográfica, com o intuito de conhecer mais profundamente o tema da pesquisa. Segundo Lakatos e Marconi (2020, p. 31), “pesquisa bibliográfica é uma atividade que se realiza para a investigação de problemas teóricos ou práticos empregando métodos científicos”. Por isso, buscaram-se produções e trabalhos sobre os dois temas centrais, com o objetivo de: apresentar a revisão de literatura sobre a concepção da Educação Judicial, seu surgimento no mundo, surgimento no Brasil e evolução no Poder Judiciário; bem como apresentar uma revisão de literatura sobre os conceitos de competências; identificar e inventariar quais competências poderiam ser essenciais ao trabalho do magistrado e apresentar um histórico legal da implantação da Gestão por Competências neste poder. Os resultados dessa etapa dos estudos foram apresentados nos capítulos 1 e 2 deste trabalho.

Realizaram-se buscas em diversas bases de dados, no entanto os resultados mais frutíferos foram junto a Biblioteca virtual da Scielo, a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); e a biblioteca Open Edition Journal; nos repositórios da Universidade Estadual Paulista (UNESP), da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e da Escola Superior da Magistratura Tocantinense (ESMAT). O primeiro capítulo foi concluído também com o auxílio de produções localizadas nos sítios da ENFAM, do CNJ e do Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário (CEAJUD).

A busca foi realizada, inicialmente, a partir dos termos ‘Educação Judicial’, porém nenhuma produção brasileira foi localizada em língua portuguesa. No entanto, encontraram-se

cerca de dez trabalhos relacionadas ao termo “formação de magistrados”, que foram todos aproveitados. Portanto, na tentativa de obter-se produções relevantes para este estudo, decidiu-se por incluir trabalhos com esse último tema ou palavras-chave, e que foram de grande ajuda.

Já em bases de dados estrangeiras não foram encontradas dificuldades na localização de produções com o uso do termo “Judicial Education”. Logo, obtiveram-se produções importantes, principalmente nos sítios da Organização Internacional para Treinamento Judicial (IOJT) e do Centre for Judicial Studies (CJS). Durante a busca no sítio do CJS, foi descoberto o livro “Educating Judges: Towards Improving Justice” do autor e professor australiano Livingston Armytage. Esta obra possibilitou a estruturação mais importante do primeiro capítulo deste trabalho, como também a descoberta de outros artigos que deram base para uma melhor compreensão sobre a Educação Judicial, estes encontrados também nos periódicos da IOJT.

Como bem evidenciado no primeiro capítulo deste estudo, a produção acadêmica internacional sobre a Educação Judicial encontra-se fortalecida. Felizmente, tais produções estrangeiras apoiaram a primeira etapa do estudo sobre o tema central. Neste sentido, a preocupação inicial foi selecionar estudos que desvendassem e explicitassem a Educação Judicial. Buscou-se também investigar e selecionar produções para o estudo de concepções, teorias e definições trazidas por legislações, regulações e dispositivos legais relativos à gestão por competência, já que esta temática integra parte importante deste estudo.

Devidamente pautada em aportes teóricos resultantes das pesquisas iniciais, cita-se Armytage (2015), Wallace (2014), Knowles (2020) e outros para compreender a importância da Educação Judicial no contexto da governança estratégica de gestão de pessoas praticada pelo Poder Judiciário. Dentre os estudiosos da Educação Judicial, realizou-se o levantamento do seu processo histórico, buscando compreender a estrutura, as práticas, a cultura e seus sujeitos.

O mesmo foi realizado com o tema da Gestão por Competências, começando por sua origem na administração de empresas, sua aplicação no judiciário e a implementação e estruturação de programas voltados ao desenvolvimento de pessoas. Considerou-se, neste ponto da pesquisa, importante iniciar a sugestão, como parte de uma análise pedagógica, do uso de estratégias de ensino que se relacionassem com programas de GPC. E foi assim que se relaciona a aprendizagem com base em competência como estratégia de ensino mais coerente com a implementação desse programa.

Os dados coletados na pesquisa bibliográfica foram organizados, primeiramente, por assunto: Educação Judicial e Gestão por Competências. Isso otimizou o levantamento bibliográfico. E, para o estudo da Educação Judicial, os materiais coletados foram divididos em

três blocos: literatura internacional ou estrangeira, literatura nacional e legislações e demais normas correlatas. Realizou-se uma revisão da literatura na qual a seleção trouxe o aporte teórico de autores e estudiosos e, com isso, reuniram-se livros, artigos de revistas e periódicos, textos e produções encontrados em sítios, no sentido de bem estruturar a fundamentação teórica.

Em relação ao estudo da Gestão por Competências, a pesquisa sintetizou as análises de publicações e dos materiais encontrados, organizando-os em quatro grupos: os textos relacionados ao conceito de competência, as produções sobre o aprendizado com base em competências, os textos relacionados às competências essenciais ao trabalho do magistrado e, por fim, os textos referentes à implementação da Gestão por Competências no poder público, incluindo o judiciário.

Na segunda etapa da pesquisa, realizou-se a pesquisa documental, a partir da exploração dos sítios das instituições pesquisadas. Escolheu-se essa modalidade de pesquisa por acreditar que esta seria suficiente para o achado das respostas pretendidas para o problema proposto na pesquisa e, também, para complementar a pesquisa bibliográfica. Assim, tal exploração estendeu-se por dados relevantes ao conhecimento das práticas educativas e dinâmicas de trabalho das escolas judiciais, que levasse a compreensão de sua interlocução com a execução do programa de Gestão por Competências. O objetivo da análise documental foi extrair o máximo de pertinência, o que caracteriza o aspecto qualitativo.

Para a organização da pesquisa documental exploratória, foi fundamental determinar os sujeitos investigados e suas características. Para tanto, definiu-se, como sujeitos da pesquisa, as 27 (vinte e sete) escolas judiciais mantidas pelos tribunais de justiça estaduais, aos quais essas escolas estão vinculadas. A análise desse vínculo é muito importante, pois imaginou-se que somente escolas vinculadas e mantidas pelos TJs pudessem prestar um maior comprometimento com os objetivos estratégicos desses órgãos. No entanto, incluiu-se as escolas de magistratura, vinculadas às associações de magistrados, pois essas também podem demonstrar uma dedicação significativa aos objetivos estratégicos do Tribunais. Ademais, essas escolas têm um importante significado histórico para a Educação Judicial.

Além das escolas judiciais e de magistratura estaduais, foram também alvo de investigação as escolas vinculadas aos órgãos relacionados ao sistema de justiça, como o CNJ, ENFAM e CEAJUD, na busca por dados que pudessem contribuir com as respostas para o problema em questão.

A pesquisa documental foi o coração deste trabalho, e nela buscou-se selecionar documentos que permitissem identificar o alinhamento do trabalho entre os TJs e as suas escolas

judiciais. Algumas questões conduziram a coleta de dados: como está o andamento dos programas de GPC nos TJs? É possível identificar as fases da execução desse programa?

Tal coleta foi realizada entre os meses de abril e junho de 2023. Como resultado da exploração nos sítios do TJs, localizaram-se 41 (quarenta e um) documentos, tais como: planejamentos estratégicos (PE), planos de Gestão (PG), projetos e programas, bem como, relatórios de gestão (RG), conforme o quadro abaixo:

Quadro 1 - Documentos localizados na pesquisa exploratória junto aos sítios dos tribunais de justiça

DOCUMENTOS LOCALIZADOS					
Nº	Tribunais de justiça	Planejamento estratégico	Plano de Gestão	Projetos e programas	Relatórios de gestão
1	TJAC – Acre www.tjac.jus.br	X			
2	TJAL – Alagoas www.tjal.jus.br	X			X
3	TJAM – Amazonas www.tjam.jus.br	X			
4	TJAP – Amapá www.tjap.jus.br	X	X		
5	TJBA – Bahia www.tjba.jus.br	X			
6	TJCE – Ceará www.tjce.jus.br	X			
7	TJDFT – Distrito Federal www.tjdft.jus.br				
8	TJES – Espírito Santo www.tjes.jus.br	X			X
9	TJGO – Goiás www.tjgo.jus.br	X			
10	TJMA – Maranhão www.tjma.jus.br	X			X
11	TJMG – Minas Gerais www.tjmg.jus.br	X			
12	TJMS – Mato Grosso do Sul www.tjms.jus.br	X			
13	TJMT – Mato Grosso www.tjmt.jus.br	X			
14	TJPA – Pará	X			

	www.tjpa.jus.br				
15	TJPB – Paraíba www.tjpb.jus.br	X			
16	TJPE – Pernambuco www.tjpe.jus.br	X			
17	TJPI – Piauí www.tjpi.jus.br	X	X		X
18	TJPR – Paraná www.tjpr.jus.br	X			
19	TJRJ – Rio de Janeiro www.tjrj.jus.br	X			X
20	TJRN – Rio Grande do Norte www.tjrn.jus.br	X			
21	TJRO – Rondônia www.tjro.jus.br	X			X
22	TJRR – Roraima www.tjrr.jus.br	X	X		X
23	TJRS – Rio Grande do Sul www.tjrs.jus.br	X			X
24	TJSC – Santa Catarina www.tjsc.jus.br	X	X	X	X
25	TJSE – Sergipe www.tjse.jus.br	X			
26	TJSP – São Paulo www.tjsp.jus.br	X			
27	TJTO – Tocantins www.tjto.jus.br	X			

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Nos sítios das escolas judiciais e da magistratura, buscou-se por documentos que trouxessem, principalmente, o conhecimento de como essas escolas planejam seus cursos, como constroem seus eixos de formação, se houve mudanças em seus currículos, quais são suas especialidades e campo de atuação. Como resultado, foram localizados 70 (setenta) documentos, dos tipos: plano de desenvolvimento institucional (PDI), planos estratégicos (PE), projeto pedagógico institucional (PPP ou PPI), relatórios ou planos de gestão (RG/PG), e regimento interno (RI) ou atos normativos (AN), tais como portarias ou resoluções, conforme demonstra o quadro baixo:

Quadro 2 - Documentos localizados na pesquisa exploratória junto aos sítios das escolas judiciais e de magistratura

Documentos localizados					
Nº	Escola por Estado/TJ	PDI/PE	PPP/PPI	RG/PG	RI/AN
1	TJAC Escola do Poder Judiciário do Acre - ESJUD https://esjud.tjac.jus.br/		X X	X	
2	TJAL Escola Superior da Magistratura do Estado de Alagoas - ESMAL https://esmal.tjal.jus.br/				X
3	TJAP Escola Judicial do Estado do Amapá - EJAP https://old.tjap.jus.br/portal/ejap.html				X
4	TJAM Escola Superior da Magistratura do Amazonas - ESMAM www.tjam.jus.br/esmam				X
	TJAM Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Estado do Amazonas – EJUD https://www.tjam.jus.br/index.php/ejud	-	-	-	-
5	TJBA Universidade Corporativa do Tribunal de Justiça do Estado da Bahia - UNICORP http://unicorp.tjba.jus.br/unicorp/		X		X
	AMAB Escola de Magistrados da Bahia – EMAB https://www.emab.com.br/	-	-	-	-
6	TJCE Escola Superior da Magistratura do Estado do Ceará - ESMEC https://esmec.tjce.jus.br/	X	X	X	X
7	TJDFT Escola de Formação Judiciária – Ministro Luiz Vicente Cernicchiaro (EjuDFT) https://ead.tjdft.jus.br/				
8	TJES			X	

	Escola da Magistratura do Estado do Espírito Santo - EMES http://www.tjes.jus.br/emes/				
	AMAGES Escola Superior da Magistratura do Estado do Espírito Santo - ESMAGES http://esimages.amages.org.br/				X
9	TJGO Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás - EJUG http://ejug.tjgo.jus.br/		X	X X	
10	TJMA Escola Superior da Magistratura do Estado do Maranhão - ESMAM https://www.tjma.jus.br/legislacao/esmam/geral/432746/347/pnaos			X	X
11	TJMG Escola Judicial Desembargador Edésio Fernandes - EJEF https://ejef.tjmg.jus.br/			X X	
12	TJMT Escola Superior da Magistratura de Mato Grosso - ESMAGIS https://esmagis.tjmt.jus.br/				X
13	TJMS Escola Judicial do Estado de Mato Grosso do Sul - EJUD-MS https://ejud.tjms.jus.br/		X		X
	AMAMSUL Escola Superior da Magistratura de Mato Grosso do Sul - ESMAGIS https://esmagis.com.br/				X
14	TJPA Escola Judicial do Poder Judiciário do Estado do Pará - EJPA https://ejpa.tjpa.jus.br/novo/#/		X	X	X
15	TJPB Escola Superior da Magistratura da Paraíba - ESMA https://esma.tjpb.jus.br/				X

16	TJPR Escola Judicial do Paraná - EJUD-PR https://ejud.tjpr.jus.br/				X
	AMAPAR Escola da Magistratura do Paraná- EMAP www.emap.com.br				X
17	TJPE Escola Judicial de Pernambuco - ESMape www.tjpe.jus.br/escolajudicial			X	X
18	TJPI Escola Judiciária do Piauí - EJUD/PI www.tjpi.jus.br/portaltjpi/ejud/		X	X X	X
	AMAPI Escola Superior da Magistratura do Estado do Piauí - ESMEPI http://www.esmepi.org.br/site/	-	-	-	-
19	TJRJ Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro - EMERJ www.emerj.tjrj.jus.br				X
	TJRJ Escola de Administração Judiciária - ESAJ https://esaj.tjrj.jus.br/			X	
20	TJRN Escola da Magistratura do Rio Grande do Norte - ESMARN https://www.esmarn.tjrn.jus.br/	X	X		X
21	AJURIS Escola Superior da Magistratura do Estado do Rio Grande do Sul - ESM/AJURIS www.escoladaajuris.org.br				X
	TJRS Centro de Formação e Desenvolvimento de Pessoas do Poder Judiciário do RS - <i>CJUD</i> https://www.tjrs.jus.br/novo/institucional/escolas-e-centro-de-estudos/centro-de-formacao-cjud/	-	-	-	-
22	TJRO Escola da Magistratura do Estado de Rondônia/ Escola de Governo - EMERON https://emerontjro.jus.br/	X	X	X	X

23	TJRR Escola do Poder Judiciário de Roraima - EJURR https://ejurr.tjrr.jus.br/	X	X		
24	TJSC Academia Judicial do Tribunal de Justiça de Santa Catarina - AJ https://www.tjsc.jus.br/web/academia-judicial	X			X
	TJSC Escola Superior da Magistratura do Estado de Santa Catarina - ESMESC https://www.esmesc.com.br/site/		X		X
25	TJSP Escola Judicial dos Servidores do TJSP - EJUS https://www.tjsp.jus.br/ejus/			X	X
	TJSP Escola Paulista da Magistratura – EPM www.epm.tjsp.jus.br				X
26	TJSE Escola Judicial do Estado de Sergipe - EJUSE https://www.tjse.jus.br/ejuse/	X	X		X
27	TJTO Escola Superior da Magistratura Tocantinense - ESMAT http://esmat.tjto.jus.br/portal/index.php	X X	X X		X

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Como complemento a tais dados, exploraram-se também os sítios dos órgãos regulamentadores ligados ao Poder Judiciário, como o CNJ, a ENFAM e o CEAJUD, e que também pudessem fornecer dados que integrassem esta investigação, até porque ENFAM e CEAJUD também são centros de formação. Foram localizadas dois volumes da Revista “Gestão por competência no judiciário compartilhando experiências” de 2017 e 2018, que foram muito úteis à pesquisa.

Assim, houve uma espécie de triangulação para uma comparação entre as diferentes realidades e perspectivas que esses órgãos tiveram sobre o assunto. Esta triangulação das diferentes prestativas institucionais trouxe não só uma conexão entre o referencial teórico e a prática educativa. E assim as pesquisas bibliográfica e documental se complementam: a

primeira trazendo o aporte teórico sobre o tema e a segunda as informações da prática dos sujeitos pesquisados.

3.3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Enfim, chegou-se na principal etapa deste trabalho. Para a realização da análise e interpretação dos dados coletados e condensados, resultantes da pesquisa exploratória, optou-se pelo método qualitativo, priorizando o caráter subjetivo dos dados. Para tanto, foram selecionados documentos com o prévio entendimento de que eles deveriam conter determinadas categorias de informações, conforme sugere Gomes (2002, p. 70):

A palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à ideia de *classe* ou *série*. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa.

Neste sentido, na análise dos documentos localizados nos sítios dos Tribunais e escolas judiciais, buscou-se definir perguntas iniciais que pudessem gerar posteriores categorias de respostas. Desta forma, tendo como ponto de partida os planejamentos dos TJs, foram consideradas as seguintes questões: quais Tribunais teriam projetos de implementação da GPC em andamento, e em quais etapas dessa implementação cada um estaria.

Já na análise dos planos das escolas judiciais, formularam-se as seguintes questões: como as escolas judiciais estão contribuindo com esta implementação da GPC; quais adaptações ou mudanças nas dinâmicas de trabalho foram exigidas destas escolas nesse processo. Com essas indagações em mente, iniciou-se a análise, visando à condensação e classificação dos dados.

Neste percurso, houve a necessidade de se ter uma atenção mais cuidadosa possível no momento da análise dos dados, considerando que, “a análise e a interpretação estão contidas no mesmo movimento: o de olhar atentamente para os dados da pesquisa” (Mynaio, 2002, p. 68). Procurou-se, com essa abordagem, descrever as características dessas instituições, como também, analisar os dados com vistas a contribuir com a retratação da realidade na qual elas estão inseridas, de modo que foram agregadas outras informações que se julgou interessante.

Portanto, foi feita, em primeiro lugar, uma análise crítica e interpretativa sob todos os documentos encontrados, para identificar e descrever as características dos sujeitos pesquisados, observar a visão dos sujeitos que produziram tais materiais, com o intuito de realizar uma leitura global do objeto estudado e contextualizar a realidade na qual cada instituição pesquisada estava inserida. E, em segundo lugar, analisaram-se os documentos, a fim de identificar e compreender as dinâmicas de trabalho que envolvem a interlocução desses órgãos com a GPC, visando a uma leitura mais direcionada a busca das respostas desejadas e de seus significados.

Para tanto, utilizaram-se unidades de registro para facilitar a ocorrência de uma análise documental mais criteriosa. Assim, nos documentos localizados nos sítios do TJs, buscou-se, na lupa de pesquisa, pelas seguintes unidades de registros: “programa ou projetos de gestão por competência”, “mapeamento ou diagnóstico de competências”, “desenvolvimento de competências” “programas em andamento” e “programas a implantar”.

Já nos documentos localizados nos sítios das escolas judiciais, procurou-se pelas seguintes unidades de registro: “desenvolvimento de competências”, “Gestão por Competências”, “mapeamento de competências”, “aprendizado com base em competências”, “competências essenciais” e “competências profissionais”.

No decorrer dessa análise, outras questões foram surgindo, tais como: quais escolas judiciais possuem programas formativos ou cursos planejados a partir de um diagnóstico indicado pela GPC? As escolas judiciais possuem mapa estratégico alinhado a GPC? Tais questões aumentaram o aprofundamento sobre o estudo dos dados e trouxeram mais informações para se analisar.

Utilizaram-se as unidades de registro apontadas como palavras chave na lupa de pesquisa dos documentos das escolas judiciais e percebeu-se que os documentos mais ricos em termos de incidências de palavras foram os PDIs, PPPs e os Relatórios de Gestão. Já os regimentos internos foram considerados documentos com pouca ou quase nenhuma incidência das unidades de registro definidas. Essa constatação foi alterando a organização da pesquisa e assim os PDIs, PPPs e os relatórios de gestão foram priorizados na análise dos dados. No entanto, no decurso da leitura dos documentos, a pesquisa na lupa nem sempre foi eficiente. Isso exigiu várias leituras dos mesmos materiais, sendo necessário, até mesmo, voltar diversas vezes na exploração dos sítios para complementar dados.

Quando se alcançou a fase de análise de dados, foi possível pensar que se estava no final da pesquisa. No entanto, pode-se acreditar ser engano, porque essa fase depende de outras que a precedem. Às vezes, os dados não são suficientes para estabelecer

conclusões e, em decorrência disso, deve-se retornar a fase de coleta de dados para suplementar as informações que faltam (GOMES, 2002, p. 67).

Muitas surpresas, alterações e mudanças de rota foram feitas no percurso da coleta e análise dos dados. Naturalmente o pesquisador se depara com o inesperado e com dificuldades impostas por suas próprias escolhas. Mas esses percalços são parte do caminho da pesquisa e constituem-se para a experiência do pesquisador, cujo aprendizado não se dá sem erros.

Uma das mudanças de rotas percebidas foi o resultado das categorias de respostas imaginadas inicialmente, e que sofreram alterações no decorrer da pesquisa, superando as conclusões prévias que se tinha a respeito das classificações de respostas. Por outro lado, uma grata surpresa foi o movimento natural de aproximação entre a teoria estudada e a prática educativa, conhecida por meio da pesquisa exploratória.

Assim, no capítulo 4, serão apresentados e discutidos os resultados gerados a partir dessa rica e desafiadora etapa de análise e interpretação, demonstrando, ao mesmo tempo, seus significados. Espera-se que esta pesquisa cumpra, “como chamado à mudança”, ao menos ao audacioso objetivo de provocar um maior debate sobre o papel da Educação Judicial na comunidade científica.

4 RESULTADOS DA PESQUISA: O TRABALHO DAS ESCOLAS JUDICIAIS NO BRASIL PARA O ALCANCE ESTRATÉGICO DOS PROGRAMAS DE GESTÃO POR COMPETÊNCIAS

Em 29 de junho de 2020 o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) definiu, por meio da Resolução nº 325/2020, a Estratégia Nacional do Poder Judiciário, estabelecendo diretrizes nacionais para estes órgãos durante os próximos seis anos (2021 a 2026). Tais diretrizes contemplam missão, visão, atributos de valor, macro desafios e respectivos indicadores de desempenho, para que, a partir delas, todos os tribunais do Poder Judiciário realizem seus próprios planos estratégicos.

Por isso, imaginou-se que esses planos seriam documentos ótimos para a identificação das questões referentes à implementação da GPC pelos TJs. Mesmo assim, incluíram-se, no elenco de documentos pesquisados, outros que apresentassem informações úteis, como relatórios informados pelo CNJ.

Assim, a primeira observação realizada, a partir da análise dos dados, constatou que todos os tribunais de justiça estaduais já realizaram a elaboração de seus Planejamentos Estratégicos para o período de 2021 a 2026, contemplando um conjunto de objetivos estratégicos, indicadores e iniciativas, em alinhamento com as diretrizes estratégicas e macro desafios propostos pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ).

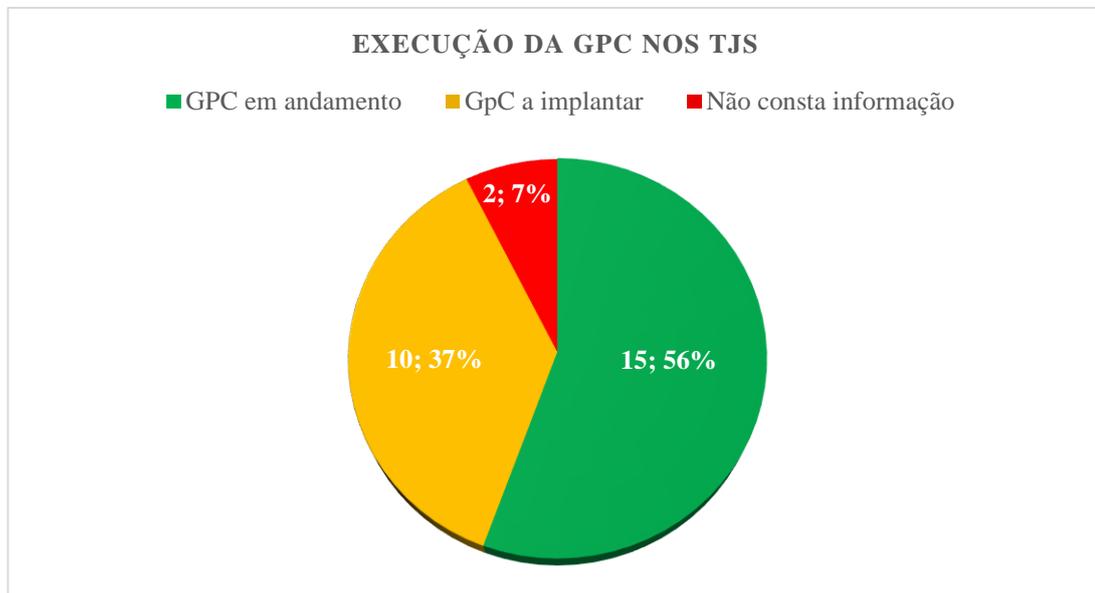
Notou-se também que cada tribunal, a sua maneira, demonstrou em seu Planejamento suas necessidades institucionais atuais e futuras, além da busca por difundir e auxiliar o processo de implementação da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas. Assim, a pesquisa se baseou em programas formalizados.

No entanto, após a verificação e checagem da consistência destes documentos, percebeu-se que eles se revelaram bastante sucintos e, portanto, neles não foram encontrados detalhamentos sobre ações relacionadas à execução dos programas de Gestão por Competências. Isso gerou a necessidade de obtenção de dados complementares, em especial, na busca de publicações de planos e relatórios de gestão, programas e projetos publicizados nos sítios dos órgãos pesquisados. O exame feito na pesquisa exploratória concentrou-se nas publicações com informações diretas e indiretas associadas à implementação da gestão por competência.

4.1 OS ACHADOS SOBRE A EXECUÇÃO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NOS TRIBUNAIS DE JUSTIÇA ESTADUAIS: QUEM FAZ PARTE DA “COMUNIDADE POR COMPETÊNCIA”

Nesse levantamento, buscou-se saber se as recomendações relacionadas pelo CNJ para a implementação da Gestão por Competências foram consideradas na elaboração dos planos estratégicos dos tribunais de justiça estaduais. O resultado quantitativo da análise do conteúdo de todos os documentos localizados foi condensado e categorizado a partir das unidades de registro encontradas, e pode ser demonstrado conforme o gráfico abaixo:

Figura 4 – Gráfico de porcentagem de TJs que informaram ou não a implantação da gestão por competência



Fonte: elaborado pela autora, 2023.

De acordo com o gráfico, após a análise de todos os documentos encontrados nos sítios dos TJs, chegou-se a três categorias de respostas: 15 (quinze) Tribunais mencionam em seus planejamentos que executam algum programa ou projeto relacionados a GPC; 10 (dez) Tribunais mencionam em seus documentos que implantaram programas de GPC até o final do ciclo estratégico; e nos documentos de 2 (dois) Tribunais não foram encontradas informações sobre a implementação da GPC ou estas informações não ficaram claras no texto de seus planejamentos estratégicos.

Obteve-se, assim, a primeira constatação, pois isso significa que a maioria dos tribunais de justiça estaduais elaboraram seus planejamentos considerando a implementação da gestão

por competência, sendo que a maioria dos tribunais de justiça estaduais tem hoje com projetos de gestão por competência em andamento.

A publicação e a transparência dos Tribunais fez toda diferença nos resultados da pesquisa, quanto mais informações sobre os programas foram encontradas, mais detalhamento foi possível se obter para identificar quais tribunais já haviam começado a implantação de seus programas.

Abaixo, foram elencados quais tribunais de justiça se enquadram nas categorias de respostas obtidas a questionar quais tribunais de justiça relacionam, em seus planos estratégicos, a incidência das unidades de registro relacionadas à GPC.

Quadro 3 – Resultados relacionados à implantação da GPC nos tribunais de justiça estaduais, conforme unidades de registro

Nº	Categorias de respostas	Tribunais/Estados
1.	Desenvolvimento de competências, programas ou projetos de gestão por competência em andamento.	Amapá (TJAP) Amazonas (TJAM) Distrito Federal (TJDFT) Mato Grosso (TJMG) Mato Grosso do Sul (TJMS) Minas Gerais (TJMG) Paraíba (TJPB) Paraná (TJPR) Rio de Janeiro (TJRJ) Rio Grande do Sul (TJRS) Rondônia (TJRO) Roraima (TJRR) São Paulo (TJSP) Sergipe (TJSE) Tocantins (TJTO)
2.	Desenvolvimento de competências, programas ou projetos de gestão por competência por implantar ou a implantar até 2026.	Acre (TJAC) Alagoas (TJAL)

		Bahia (TJBA) Ceará (TJCE) Espírito Santo (TJES) Maranhão (TJMA) Pará (TJPA) Pernambuco (TJPE) Piauí (TJPI) Rio Grande do Norte (TJRN)
3.	Não foram encontradas informações sobre a implementação da GPC ou não está clara esta informação no planejamento estratégico	Goiás (TJGO) Santa Catarina (TJSC)

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

No quadro acima é possível observar três panoramas: aqueles tribunais que informam em seus planos a execução da GPC por meio de programas e projetos; aqueles que possuem planos com compromissos de implantar a GPC até o final do ciclo estratégico (2026); e aqueles Tribunais cujos planos não se encontrou informações claras sobre o planejamento ou desenvolvimento de programas de GPC.

Importa ressaltar, em relação a esta última categoria de resultados, que a falta de informações não significa que o terceiro grupo de Tribunais não possuam projetos relacionados à gestão por competência. Os documentos podem, tão somente, não terem sido atualizados ou publicados ainda. O que não deixa de indicar um lapso na transparência dos sítios destes órgãos.

Notou-se que, em quase todos os planejamentos estratégicos dos TJs, há a incidência da expressão “desenvolvimento de competências”, indicando um alinhamento com o Planejamento Estratégico Nacional. Embora isso não signifique que, de fato, todos os Tribunais estejam executando programas de gestão por competência na forma que recomenda o Guia do CNJ para Gestão por Competências. O que se constata é que muitos Tribunais estão em etapas diferentes desta implementação, conforme o amparo de seus Planos Estratégicos.

Infere-se, também, que os tribunais de justiça realizaram diagnósticos das principais situações-problemas enfrentadas, o que subsidiou um conjunto de macro desafios que compuseram seus planejamentos estratégicos. Por sua vez, os macrodesafios contemplaram eixos relacionados ao aprendizado, permitindo às escolas judiciais uma base para a construção

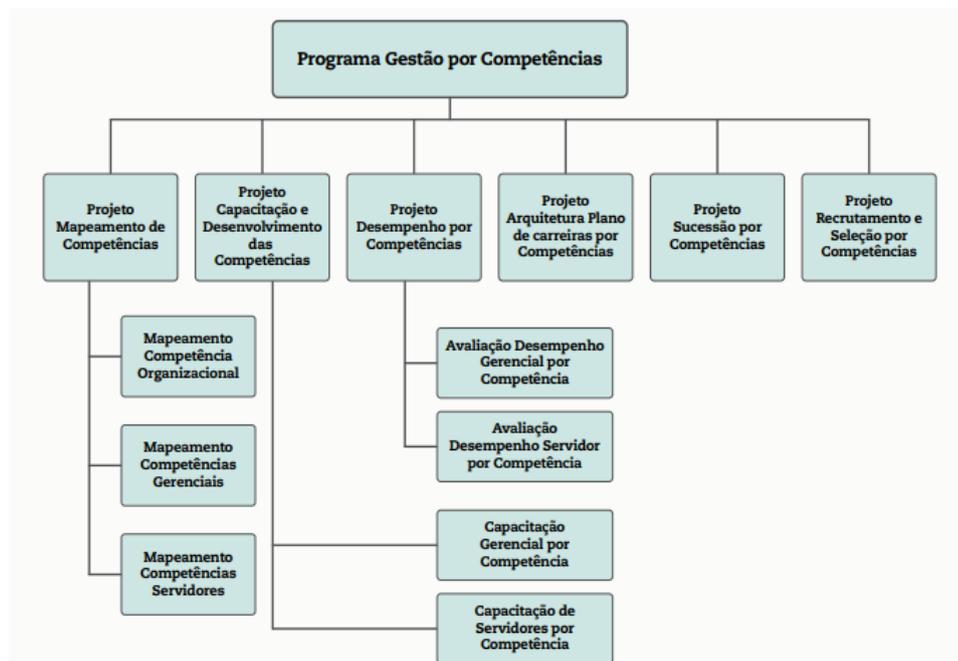
de uma proposta pedagógica alinhada e coerente com o desenvolvimento de competências, com vistas à resolução daqueles desafios propostos.

Ademais, analisando cada Tribunal, percebeu-se que os Tribunais dos Estados de Minas Gerais (TJMG) e do Amapá (TJAP) são os mais avançados na implementação da GPC. O TJMG, desde o início da implementação, integrou o seu programa de GPC ao Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) da sua Escola Judicial (EJEF), o que evidencia um diálogo permanente, organizado e alinhado entre as duas instituições.

O CNJ corrobora com essas evidências indicando, no Relatório “Compartilhando Experiências”, de 2017, que o TJMG, desde 2010, com a edição da Resolução nº 638, estabeleceu metas ligadas a gestão de pessoas, por meio do objetivo 13: “desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes dos magistrados e servidores, em consonância com a estratégia institucional”.

A partir dessa premissa, a GPC foi aprimorada e ampliada pelo TJMG, inferindo-se que este é um dos primeiros Tribunais a implementar esse modelo de gestão, antes mesmo da recomendação feita pelo CNJ. O referido relatório descreve ainda que coube à Diretoria Executiva de Desenvolvimento de Pessoas (DIRDEP) da Escola Judicial (EJEF) o desenvolvimento da GPC e a elaboração de projetos relacionados, o que evidencia que a EJEF não só contribui com a GPC como a executa com exclusividade e na sua integralidade.

Figura 5 - Estrutura analítica do projeto de gestão por competência do TJMG



Fonte: CNJ, 2017, p. 21.

Na figura acima, observa-se que o programa do TJMG foi estruturado por seis projetos integrados que envolvem campos distintos e inter-relacionados que, juntos, integram e atendem os quesitos do modelo de Gestão por Competências recomendado pelo Guia do CNJ (2016). Nessa estrutura, percebe-se, ainda, o detalhamento em relação aos campos do mapeamento, capacitação e desenvolvimento de competências, o que se acredita serem os subsistemas mais volumosos do programa, apresentando-se como um dos programas mais robustos dentre os pesquisados.

Da mesma forma, foi observado, durante a pesquisa exploratória, que o Tribunal de Justiça do Amapá (TJAP) publicou, em seu sítio, abundantes informações sobre a implementação da GPC. Tanto em seu Planejamento Estratégico quanto em seu Plano de Gestão de 2023, foram encontradas informações que permitiram um maior entendimento sobre a GPC no Estado do Amapá, tais como o programa intitulado “Programa Melhor +”, que trata sobre a gestão de talentos, e o Projeto “Academia de Líderes”, que promove a capacitação de gestores já com base no mapeamento de competências junto a esse público. Esses documentos indicam que a GPC está em seu quarto ciclo avaliativo, o que também demonstra que a implantação da GPC está sólida e avançada.

Como dito acima, para corroborar com os resultados a pesquisa, buscou-se, também, a compreensão dos relatórios de acompanhamento do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), onde foram encontradas duas edições da revista “Gestão por Competências no Judiciário: compartilhando experiências”, periódico eletrônico criado com o objetivo de divulgar experiências de implementação do modelo de Gestão por Competências nos órgãos da Justiça brasileira. Nas revistas, são apontadas as principais dificuldades enfrentadas, as lições aprendidas, as estratégias e ferramentas adotadas, assim como, são indicados os benefícios da GpC obtidos pelos Tribunais até o momento.

No volume 1 da revista, publicado em 2017, foi encontrado o relato do TJMG, referência no tema, como já mencionado acima. E no volume 2, publicado em 2018, foram abordadas as experiências do TJDFT, do TJRO e do TJRJ. O pioneirismo desses Tribunais, em especial do TJDFT, que contribuiu para o debate e a elaboração da minuta da Política Nacional de Gestão de Pessoas (PNGP), à época em construção pelo Grupo de Trabalho do CNJ. Isso aponta que a Gestão por Competências já estava alinhada à estratégia organizacional desses órgãos desde o início. Abaixo demonstra-se um resumo das informações contidas nos periódicos.

Quadro 4 – Resumo dos relatórios do CNJ sobre a implementação da GPC em 2018

Órgão	Apontamentos
TJDFT	<p>Dificuldades: queda no índice de participação dos servidores na fase do Acordo; desafios de integração, fragmentação e/ou descontinuidade das ações entre a gestão de competências e a Escola Judicial; as mudanças de gestão bienais impactam no funcionamento dos setores e dos programas.</p> <p>Lições aprendidas: a implementação requereu: envolvimento da alta gestão; produção de campanhas e de divulgação extensas; grande investimento na fase de sensibilização, com todos os servidores; realização de um mapeamento de forma precisa, por meio de técnicas e de instrumentos específicos, para não prejudicar as etapas seguintes; a contratação uma consultoria externa especializada para orientar esse processo, com a transferência de conhecimento das técnicas e metodologias para a equipe da área de gestão de pessoas e o desenvolvimento de uma ferramenta informatizada e novas ações de sensibilização para gerar adesão dos servidores.</p> <p>Estratégias e ferramentas utilizadas: de forma pioneira, a implantação da GPC foi iniciada pelo órgão, em 2009, de forma gradativa e participativa, com ênfase em “Estabelecer e implantar políticas de capacitação com foco em competências”, “Consolidar a política de Gestão por Competências alinhada à Estratégia” e “Melhoria da Gestão de Pessoas”. O desenvolvimento do corpo gerencial foi inicialmente priorizado. Houve a integração e a instituição do Programa de Gestão de Desempenho por Competências (PGDCOMP); e utilização de grupos focais para testes de avaliação.</p> <p>Benefícios identificados: foi percebida mudança de paradigma, o fortalecimento do modelo, desenvolvimento na cultura da avaliação unificada, inclusive para os gestores; possibilidade de a avaliação ser utilizada para fins de desenvolvimento profissional; como resultado de um mapeamento bem feito, foi realizada a “capacitação e desenvolvimento, gestão do desempenho, recrutamento e seleção, movimentação, localização, dimensionamento da força de trabalho, orientação gerencial, além de subsidiar a formulação de estratégias de endomarketing, de reconhecimento e valorização”; foi parcialmente alcançado o trabalho conjunto de setores de Gestão de Pessoas e das Escolas para a integração da competência com a capacitação.</p>
TJRO	<p>Dificuldades: falta de equipe técnica especializada para realizar o projeto, sendo necessária a contratação de consultorias; a falta de um sistema informatizado que gere de dados estatísticos consistentes; preenchimento e a participação nas avaliações e dúvidas por parte dos servidores e gestores sobre o programa.</p> <p>Lições aprendidas: em 2011, contratação de consultoria especializada para dar início à implementação; necessária ampla divulgação de informações para esclarecer servidores.</p> <p>Estratégias e ferramentas utilizadas: “Desenvolver ações que garantam aos servidores e magistrados conhecimento, habilidades e atitudes essenciais ao alcance da estratégia” (Planejamento Estratégico do TJRO, 2008). Buscou-se a adoção de modelo de gestão de pessoas com base em competências em abril de 2010; uso de grupos focais; sensibilização eficaz com magistrados e servidores para a avaliação de competências e para o <i>feedback</i>; e avaliação de desempenho por competências para os servidores da instituição; elaboração de planos de formação de líderes para capacitação nas competências gerenciais em parceria com a Escola de Magistratura (Escola de Líderes 2018); banco de talentos do Judiciário; o programa de valorização; estabelecimento de um programa de sucessão para desenvolvimento e ascensão na função e na carreira e a necessidade de aferição da efetividade do programa de formação.</p> <p>Benefícios identificados: mudança de paradigma, com os investimentos compartilhados em gestão por processos, contínuo processo de educação corporativa baseada em trilhas de aprendizagem.</p>
TJRJ	<p>Dificuldades: iniciou-se o uso da metodologia apenas com unidades certificadas, apenas em 2014 o mapeamento foi feito com todas as unidades judiciais e administrativas; falta de um sistema informatizado.</p> <p>Lições aprendidas: em 2003 foi criada uma metodologia própria para a identificação de necessidades de capacitação de responsabilidade do DEDEP; houve a necessidade de reorganização administrativa e um modelo foi adaptado de acordo com a realidade da instituição.</p> <p>Estratégias e ferramentas utilizadas: elaboração revisão constante da matriz de competências organizacionais composta por: competência técnicas gerais, específicas e comportamentais, para posteriormente gerar planos de desenvolvimento individuais e o processo de seleção e lotação por competências; sistema integrado de setores de apoio a formação, entre eles a Escola Judicial (EMERJ); a publicação da Política de Gestão de Pessoas; a orientação do desenvolvimento profissional de servidores indicados para cargo em comissão e função gratificada; o Programa Boas-Vindas; o recrutamento e seleção por competências, com a formação de bancos de secretário de juiz</p>

	<p>e de assessor de desembargador; implementação do novo sistema GPES, para a aquisição ou o desenvolvimento de um sistema informatizado; modelo desenvolvimento de pessoas composto por quatro subsistemas; regulamentação da Política de Gestão de Pessoas por meio de resoluções; implementação de projetos de implementação da Avaliação Especial; implementação projetos para recepcionar, integrar e ambientar servidores recém ingressados no PJERJ; programas visando a seleção e contratação por competências; criação do banco de identificação de talentos; de Desempenho.</p> <p>Benefícios identificados: implementação de um modelo próprio de gestão de pessoas que mudou a antiga forma de trabalho do setor de recursos humanos para um novo, contínuo, sistemático programa de gestão por competência.</p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Infere-se, das informações acima, que a implementação de programas de Gestão por Competência trouxe nítidas transformações para o Poder Judiciário. Um caminho construído de formas diferentes por cada um dos Tribunais, a partir de suas realidades. Mas construído de forma gradativa, como é comum de toda grande mudança, mas aparentemente fundada em um processo sistemático e irreversível.

Outro aspecto observado na análise do Relatório de 2018 é que, para organizar as formações de servidores, os Planos de Formação são elaborados considerando alguns critérios, que fazem sentido e auxiliam na compreensão do porquê que o público alvo das Escolas judiciais realiza formações agrupadas:

- 1) Separar as necessidades de Gestores e de Servidores por perspectiva Técnica e Comportamental; 2) Separar as necessidades de Gestores da área fim e de Gestores da área meio, por perspectiva Técnica e Comportamental; 3) Separar as necessidades de Servidores da área fim e de Servidores da área meio, por perspectiva Técnica e Comportamental; 4) Identificar os indicadores mais nevrálgicos para Gestores de área meio, Gestores de área Fim, Servidores de área meio e Servidores de área fim; 5) Identificar a capilaridade das necessidades de treinamentos técnicos; 6) Identificar a capilaridade das necessidades de treinamentos comportamentais 55 7) Emitir parecer analítico, acerca das necessidades, para facilitar o entendimento e usabilidade de resultados pelas demais unidades organizacionais da instituição (CNJ, 2018, p. 54).

Considerou-se que esse, talvez, seja também o caminho para a compreensão dos motivos que levam a realização de formações agrupadas entre magistrados e servidores. As especificidades técnicas, a necessidade de gestão e as áreas a fim ou meio são aspectos lógicos que fazem sentido para um agrupamento na formação do público alvo das Escolas judiciais.

Percebe-se que o relatório apresenta dados interessantes a respeito da implantação da GPC em alguns Tribunais Estaduais, entre outros órgãos. No entanto, o periódico, que seria de produção anual, só teve os referidos dois volumes publicados, o que é lamentável, pois o conteúdo dos materiais são bastante ricos e suas edições demonstraram a preocupação do CNJ em acompanhar o avanço da GPC junto aos Tribunais brasileiros.

O CEAJUD também criou um canal chamado Comunidade por Competência do Judiciário, um espaço aberto ao público, junto ao sítio do CNJ, onde seriam disponibilizadas informações, fóruns, notícias, discussões e um Guia com orientações, já mencionado aqui. No entanto, quando se acessa o canal, o link para inscrição não está disponível.

Assim, visto que os relatórios do CNJ não estão mais sendo produzidos e que o referido canal do CEAJUD não está disponível, por hora, cabe a estudos como este a tarefa de retratar o andamento dos programas de GPC e suas interlocuções com as escolas judiciais, atualizando o panorama nacional e trazendo discussões sobre os importantes serviços prestados pelo judiciário.

Como resultado geral dessa discussão, o que interessou foi saber quais Tribunais estão executando programas de GPC, sendo o mais representativo a identificação da integração das escolas judiciais no processo de implementação da GPC pelos Tribunais, como um órgão que precisa se modernizar e aumentar sua eficiência. Tal verificação será útil para uma posterior fase de comparação e contraste com as informações encontradas nos sítios das escolas judiciais e para identificar se estas participaram dessa importante fase de planejamento.

Realizar o contraste de informações é essencial a fim de avaliar a contribuição da educação corporativa ao Poder Judiciário e se os resultados se alinham ou divergem das expectativas iniciais da pesquisa. Assim, passa-se à conclusiva discussão.

4.2 OS ACHADOS SOBRE O TRABALHO DAS ESCOLAS JUDICIAIS: RETRATANDO SUA INTEGRAÇÃO COM OS PROGRAMAS DE GESTÃO POR COMPETÊNCIA

A pesquisa exploratória junto aos sítios das escolas judiciais foi direcionada para a coleta de documentos relacionados ao planejamento destas instituições, subsidiando uma análise com vistas à comparação e ao contraste entre esses documentos e o planejamento dos TJs. O principal objetivo desta etapa foi entender como as escolas judiciais estão atuando em articulação com os TJs para contribuir com a implementação da GPC.

Para isso, analisaram-se os documentos localizados nos sítios das escolas judiciais, a partir de alguns refinamentos feitos sobre a pergunta de pesquisa, que resultaram nos seguintes desdobramentos:

a) investigar quais Escolas judiciais realiza algum trabalho envolvendo o desenvolvimento de competências, em articulação com programas ou projetos de gestão por competência;

b) identificar a ocorrência de novas dinâmicas ou processos de trabalho, demandadas ou alteradas, em decorrência da implementação da GPC;

c) analisar a prática de estratégias de aprendizagem com base em competências adotada pelas escolas judiciais.

Assim, considerando as possibilidades acima, realiza-se a discussão dos resultados alcançados a partir das categorias de respostas apresentadas no quadro abaixo.

Quadro 5 – Levantamento da atuação das escolas judiciais no desenvolvimento de competências, de acordo com a incidência das unidades de registro

Nº	Categorias de respostas	Estado (TJ/Escolas)
1	Consta, no planejamento da escola, o trabalho com desenvolvimento de competências e sua articulação com programas ou projetos de Gestão por Competências.	Acre (TJAC/ESJUD) Bahia (TJBA/UNICORP) Distrito Federal (TJDFT/EjuDFT) Goiás (TJGO/EJUG) Maranhão (TJMA/ESMAM) Minhas Gerais (TJMG/EJEF) Pará (TJPA/EJPA) Rio Grande do Norte (TJRN/ESMARN) Rondônia (TJRO/EMERON) Roraima (TJRR/EJURR) Rio Grande do Sul (TJSC/AJ) Tocantins (TJTO/ESMAT)
2	Consta no planejamento da escola o trabalho com desenvolvimento de competências	Ceará (TJCE/ESMEC) Espírito Santo (TJES/EMES) Mato Grosso do Sul (TJMS/EJUD-MS) Paraná (TJPR/EJUD-PR) Piauí (TJPI/EJUD-PI) Rio de Janeiro (TJRJ/EMERJ e ESAJ) Rio Grande do Sul (TJRS/CJUD)

		Sergipe (TJSE/EJUSE)
3	Não foram encontradas informações sobre o desenvolvimento de competências ou articulação com a GPC nos documentos localizados	Alagoas (TJAL/ESMAL) Amapá (TJAP/EJAP) Amazonas (TJAM/ESMAM) Espírito Santo (TJES/AMAGES/ESMAGES) Mato Grosso (TJMT/ESMAGIS) Mato Grosso do Sul (EMANSUL/ESMAGIS) Paraíba (TJPB/ESMA) Paraná (AMAPAR/EMAP) Pernambuco (TJPE/ESMAPE) Rio Grande do Sul (AJURIS/ESM) São Paulo (TJSP/EJUS/EMP)
4	Não foram localizados documentos relacionados ao planejamento pedagógico no sítio da escola ou o sítio estava indisponível	Amazonas (TJAM/EJUD) Bahia (AMAP/EMAB) Piauí (AMAPI/ESMEPI)

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Primeiramente, quanto à identificação de quais Escolas judiciais realizam algum trabalho envolvendo o desenvolvimento de competências com articulação com programas ou projetos de gestão por competência: como é possível observar pelo quadro 5, linha 1: das 36 escolas pesquisadas, 12 têm, em seu planejamento, informações de que estão trabalhando integradas a programas de Gestão por Competências, desenvolvidos pelos tribunais de justiça aos quais estão vinculadas, sendo que, 4 dessas 12 escolas, informam ainda que realizam pessoalmente os programas, são elas: as escolas judiciais do Acre (ESJUD), Bahia (UNICORP), Goiás (EJUG) e Minas Gerais (EJEF). Isto significa que, nessas escolas, não só há um trabalho integrado entre elas e seus Tribunais, visto ser viável que as próprias assumam a execução de tais programas. Este, sem dúvida, foi o resultado mais significativo da pesquisa e que superou, inclusive, a sua hipótese inicial.

Portanto, à exemplo das escolas do Acre (ESJUD), Bahia (UNICORP), Goiás (EJUG) e Minas Gerais (EJEF), considera-se, como ideal, que as demais instituições educacionais do Poder Judiciário não só realizem programas de formação com base no diagnóstico de competências, mas participem também, como membros das comissões de planejamento ou organização dos programas de Gestão por Competências institucionais. Isto oportunizou a este processo, não só a representatividade desses órgãos educacionais, como também a riqueza de trabalho contemplado pela experiência dessas escolas, já que, até então, eram elas as responsáveis pelo levantamento de necessidades de formação de servidores e magistrados do Poder Judiciário.

Se os setores que coordenam os programas de GPC nos TJs envolvessem as escolas judiciais em seu processo de construção, desde o início, além de proporcionar a elas mais engajamento e percepção sobre o funcionamento do programa, poderiam também contar com a sua importante contribuição em outras ações, como a divulgação dos atividades junto aos magistrados e servidores, aumentando assim a assimilação da GPC por parte de seu público alvo.

A dificuldade de divulgação e dúvidas sobre os programas de GPC foram, inclusive, fatores apontados anteriormente como alguns dos principais desafios vivenciados pelos Tribunais na implementação da GPC (ver quadro 4). Portanto, um trabalho integrado entre as escolas judiciais e os setores de gestão de pessoas não só é fortemente desejável como fundamental para o sucesso do programa.

Em segundo, com relação à identificação da ocorrência de novas dinâmicas ou processos de trabalho, demandadas ou alteradas em decorrência da implementação da GPC, após a análise documental, confirmou-se que a implementação da GPC alterou a modulação das dinâmicas de trabalhos das escolas judiciais, especialmente as relacionadas a metodologia de identificação de necessidades de capacitação, e por conseguinte o planejamento e execução dos cursos para o desenvolvimento de competências, oferecidos a magistrados e servidores. Das 36 (trinta e seis) escolas pesquisadas, 21 (vinte e uma) delas indicaram que seus planejamentos estão articulados com a GPC ou estão atuando com estratégias de aprendizado com base em competências, sendo que este número representa 75,6 % por cento do universo das escolas.

Ademais, foi possível identificar que, antes da implementação da GPC, as escolas realizavam metodologias de levantamento de necessidades de capacitação, como: a avaliação diagnóstica, que visa identificar as necessidades de formação e os conhecimentos prévios dos servidores, suas expectativas e necessidades, em termos de conhecimentos, práticas e comportamentos; e o levantamento de necessidades de capacitação, realizado periodicamente

para a identificação de necessidades consideradas para a elaboração dos cronogramas permanentes ou anuais de capacitação de servidores e magistrados.

O presente resultado confirma a hipótese de pesquisa, podendo indicar os seguintes significados:

- A implementação da Gestão por Competências teve um impacto significativo nas dinâmicas de trabalho destas instituições. Isso sugere uma mudança de paradigma na formação profissional, passando de um modelo tradicional para um mais orientado para o desenvolvimento de competências específicas;
- A mudança na relevância e eficácia dos cursos, já que a modificação na metodologia de identificação de necessidades de capacitação pode resultar em cursos mais alinhados com as demandas reais dos magistrados e servidores, podendo contribuir para o aprimoramento das competências necessárias para o desempenho das funções judiciais;
- A personalização da formação, já que a GPC enfatiza a personalização e customização da formação por meio dos PDIs, adaptando-os às necessidades individuais dos servidores e colaboradores do judiciário. Isso pode significar que os cursos de desenvolvimento são mais direcionados e específicos, atendendo às lacunas de competências identificadas para cada magistrado ou servidor.

Outro aspecto interessante observado em tais resultados é que o planejamento das ações educacionais contemplam também dois processos que, embora tenham especificidades, articulam-se: o atendimento a demandas espontâneas e as demandas induzidas, como explica a Escola do Poder Judiciário do Acre - ESJUD/TJAC:

As demandas espontâneas são definidas a partir da manifestação de necessidades pelos magistrados e servidores, referentes tanto às necessidades derivadas do exercício profissional e do processo judicial, quanto do surgimento de novas questões a serem enfrentadas, nas dimensões social, jurídica, comportamental, ou outras que possam surgir. A demanda induzida diz respeito ao desenvolvimento, pela ESJUD, de propostas pedagógicas para induzir a formação dos magistrados, servidores, comunidade científica, atores do processo judicial e cidadãos, a partir do Planejamento Estratégico do Tribunal, ou de outras necessidades trazidas pela realidade, e que demandem formação em caráter prioritário (ESJUD, 2019, p. 18).

Neste sentido, algumas escolas elaboram treinamento e atividades educativas a partir dos levantamentos de necessidades realizados diretamente com magistrados, como é o caso da Escola de Magistratura do Estado do Espírito Santo – EMES. Os levantamentos acontecem por meio de formulários disponíveis permanentemente, onde os juízes podem indicar temas para

cursos, “que precisam estar em consonância com o planejamento estratégico do Poder Judiciário estadual”.

Observou-se, também, que a Escola Superior da Magistratura do Ceará (ESMEC) demonstrou que seu mapeamento e sua oferta de cursos são direcionados às necessidades estratégicas do TJCE, que implementou indicadores e metas do desdobramento do Plano Estratégico e da agenda 2030, como meio para aprimoramento da gestão de pessoas (TJCE, 2023).

As metodologias citadas acima eram realizadas com foco, também, nas metas apontadas anualmente pelo CNJ e, por conseguinte, nas matérias prioritárias apontadas nos planejamentos estratégicos dos TJs. Essas metodologias ainda são usadas pelas escolas judiciais de magistratura para o planejamento de curso com os magistrados, como complemento à GPC.

O CNJ determina aos tribunais estaduais o cumprimento de metas nacionais, sendo que algumas delas foram voltadas ao desenvolvimento de ações formativas estratégicas. Em 2009, a meta 6 recomendou: capacitar o administrador de cada unidade judiciária em gestão de pessoas e de processos de trabalho, para imediata implantação de métodos de gerenciamento de rotinas. Em 2010, a meta 8 pretendeu promover cursos de capacitação em administração judiciária, com no mínimo 40 horas, para 50% dos magistrados (CNJ, 2014). Tais metas têm um efeito estimulador para o Poder Judiciário e para as escolas judiciais e são decisivas para a priorização das formações que compõem o planejamento do calendário anual de cursos.

É certo que o planejamento das formações ofertadas pelas escolas judiciais foi e continuará sendo influenciado, direta e indiretamente pelas orientações do CNJ. Diretamente, no sentido de estar atento às resoluções que disciplinam novas políticas de formação a serem implementadas, e, indiretamente, quando a formação planejada cumpre e se alinha com a execução dessas políticas executadas pelos tribunais de justiça.

No entanto, atualmente, o uso das metodologias tradicionais conta com o apoio dos programas de GPC, que trouxeram um novo meio utilizado para a avaliação diagnóstica: o Mapeamento de Competências, que, como já dito, é realizado pela maioria dos Tribunais, por meio de setores como departamentos, diretorias ou secretarias de Gestão de Pessoas.

Na etapa de mapeamento, as ações são voltadas a avaliar competências comportamentais, gerenciais e técnicas de diversos cargos e áreas dos Tribunais, de uma forma sistemática e eficiente. Por isso, os setores responsáveis por esse mapeamento assumiram, então, grande parte das atribuições das escolas no que refere-se ao diagnóstico de competências, restando a elas o encargo de construir com a etapa de desenvolvimento das capacitações necessárias.

Assim, as escolas articuladas com programas de GPC realizam o planejamento dos cursos a partir de relatórios de diagnóstico, que, por sua vez, culminaram em planos de desenvolvimento individual (PDI). E, após a etapa de formação, seguem-se as avaliações que irão testar a eficácia do aprendizado construído.

Outra metodologia adotada, hoje em dia, pelas escolas judiciais, para a construção de seus planejamentos com base nas competências mapeadas, é a realização de levantamentos em grupos focais com magistrados e servidores, a fim de definir as demandas de capacitação e as demandas advindas de processos administrativos, correições e normativos, conforme o Plano de Capacitação realizado pela Escola do Poder Judiciário do Acre - ESJUD/TJAC (2021, p. 10). Os levantamentos deverão gerar relatórios de consolidação dos dados do mapeamento de competências, adequando suas competências profissionais às competências institucionais (ESJUD, 2021, p. 12).

Consolidado o diagnóstico, as escolas judiciais passam para a fase do planejamento das ações educacionais, considerando os colaboradores, o método pedagógico e os recursos institucionais, tecnológicos, financeiros e materiais necessários. A construção do planejamento pode ocorrer em parceria, e de forma integrada, com os demandantes do curso (no caso de cursos por demanda específica) ou pode ser elaborado pelo professor designado pela escola para ministrar os cursos.

Outra escola que se utiliza de pesquisas de opinião é a Escola Superior da Magistratura da Paraíba-ESMA/TJPB, que estimula os magistrados e os servidores a indicarem cursos de seu interesse, que, posteriormente, resultaram na elaboração do planejamento de capacitações e eventos da escola. A estratégia foi utilizada pela primeira vez pela ESMA em 2021.

Em vista disso, constatou-se a geração de novas dinâmicas de trabalho, tanto nos setores que atuam na gestão de pessoas quanto nas escolas judiciais. Essa nova modulação ou redefinição de processos de trabalho trouxeram aprendizados aos TJs, bem com, às escolas judiciais, a exemplo:

- O aprimoramento de projetos de GPC geram insumos para a formulação de soluções educacionais, como a formulação de trilhas formativas customizadas para cada servidor e articuladas em seu PDI;
- A possibilidade de reajustar, de forma mais rápida e dialogada, competências tidas como prioritárias por outras que melhor traduzem as expectativas do trabalho;
- O aprimoramento das metodologias para identificar lacunas trazidas da formação jurídica e a identificação de novas competências demandadas pela

prática jurídica, de forma setorizada (conforme a função de servidores e magistrados);

- A reconstrução de novos formulários de avaliação de competências e/ou metodologias de levantamento de necessidades de formação;
- O aprimoramento do uso da avaliação de desempenho como uma ferramenta de apoio e não como a única forma de medida do desenvolvimento;
- A geração de mais diálogo entre gestores e servidores sobre as competências específicas desejáveis para os setores e sobre feedbacks do desempenho, possibilitando a participação do aluno na construção de seu PDI;
- A possibilidade de definição da expectativa de desempenho nas atividades pelos gestores e a definição de metas individuais pelos servidores;
- A promoção de um posicionamento crítico sobre o próprio desempenho e sobre a qualidade de seus resultados, facilitando a adoção de ações necessárias ao seu autodesenvolvimento.

Os resultados apontados indicam a evolução das escolas no uso de novas estratégias de planejamento de atividades formativas, e agora com um olhar mais atento ao alinhamento estratégico dos Tribunais. Todos esses aprendizados fazem parte de um complexo processo de mudança que, em cada escola, ocorre de forma diferente, mas que indica um esforço para atender à nova cultura de aprendizado por competências. Tem-se, assim, a confirmação do segundo desdobramento da pesquisa de pesquisa.

Segue-se, então, para o terceiro e último desdobramento. Quanto à identificação da prática de estratégias de aprendizagem com base em competências pelas escolas judiciais, os resultados constantes no quadro 5 demonstram que 21 das 36 escolas pesquisadas indicaram, em seus planejamentos, que atuam na perspectiva do desenvolvimento de competências. Inclusive, algumas delas indicaram claramente o uso da aprendizagem com base em competências, foram elas: a EMERON (Rondônia), a EJUG (Goiás), a UNICORP (Bahia) e a EJURR (Roraima). Essas escolas que detalharam o uso da ABC também apresentaram a fundamentação teórica da estratégia, bem descrita em seus projetos pedagógicos.

A indicação de que a maioria das escolas judiciais adota a aprendizagem com base em competências sugere que tais instituições estão buscando abordagens de ensino mais alinhadas com as melhores práticas contemporâneas. Isso pode refletir um compromisso com a melhoria da qualidade da formação oferecida aos magistrados e servidores, a fim de prepará-los de maneira mais eficaz para suas funções.

A Gestão por Competências foi a estratégia escolhida pelos órgãos públicos para desenvolver pessoas, a partir da premissa de que as competências são fonte de valor para os indivíduos e para as organizações. Ademais, do sistema de Educação Judicial, veio também a orientação de que as escolas observassem as diretrizes pedagógicas da ENFAM, que recomenda o uso da aprendizagem com base em competências (2017, p. 20).

Portanto, o referido resultado ainda indica que as escolas judiciais e de magistratura reagem positivamente às recomendações e aos movimentos de modernização de suas mantenedoras. Neste sentido, a Educação Judicial começa a se destacar e direcionar a prática de sala de aula para a experimentação, reflexão e autonomia de seus educandos, tornando-se cada vez mais adequada às necessidades de aprendizado institucional.

O atual cenário confirma que o uso de estratégias educacionais, como a aprendizagem baseada em competências, traz uma nova perspectiva para a Educação Judicial, propondo um processo educativo contínuo, construído de forma participativa, centrado no educando, estimulando sua participação mais ativa na construção do conhecimento e tendo nas competências o seu eixo formativo, o que afina perfeitamente com a proposta dos programas de GPC.

Assim, o uso combinado da GPC com a ABC, não só faz todo sentido para sua eficácia, como representa uma atualização pedagógica, fruto da assimilação e internalização de um processo sem volta. Perceber esse resultado foi realmente gratificante, pois a associação desses dois grandes processos reúne, de forma harmoniosa, as teorias e técnicas de gestão de pessoas com as teóricas e estratégias educacionais.

Para uma melhor compreensão do alinhamento entre os tribunais de justiça e suas escolas judiciais no contexto da implementação da GPC, será apresentada uma comparação entre suas respostas no quadro abaixo:

Quadro 6 – Comparativo entre as categorias de respostas dos tribunais de justiça e das escolas judiciais quanto às informações sobre a integração de programas de GPC em andamento

UF	Tribunais que informaram a implementação da GPC em andamento	Escolas Judiciais que informaram a articulação com programas de GPC
AC		ESJUD
AP	TJAP	
AM	TJAM	

BA		UNICORP
DF	TJDFT	EjuDFT
GO		EJUG
MA		ESMAM
MT	TJMT	
MS	TJMS	
MG	TJMG	EJEF
PA		EJPA
PB	TJPB	
PR	TJPR	
RJ	TJRJ	
RN		ESMARN
RS	TJRS	AJ
RO	TJRO	EMERON
RR	TJRR	EJURR
SP	TJSP	
SE	TJSE	
TO	TJTO	ESMAT

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Em princípio, é importante deixar claro, mais uma vez, os pontos limitantes da pesquisa: o quadro acima foi elaborado tendo como referência os TJs e as escolas judiciais que disponibilizaram, em seus sítios, informações quanto à implementação da GPC, prestadas em seus documentos constitutivos. Portanto, alguns tribunais de justiça não estão contemplados no quadro acima, pois, no caso, podem, tão somente, estar com programas de GPC ainda por implementar (vide quadro 3).

Do mesmo modo, as escolas judiciais que não disponibilizaram informações sobre suas atuações em articulação com programas de GPC (vide quadro 5) não foram citadas no quadro acima. Por isso, permaneceram integralmente ausentes do quadro os tribunais de justiça e as

escolas judiciais dos Estados de Alagoas, Ceará, Espírito Santo, Piauí, Pernambuco, e Santa Catarina.

Realizar a comparação entre o trabalho dos tribunais de justiça e o das escolas judiciais é importante para se perceber o contraste de suas atuações, que podem refletir os seguintes aspectos: boa integração do trabalho, alinhamento e fortalecimento da política de publicidade e transparência nas informações, bem como, diálogo e comunicação eficientes.

Por outro lado, o contraste pode também significar, tão somente, no que se refere às Escolas judiciais do Acre/ESJUD, Bahia/UNICORP, e Goiás/EJUD, que, devido a implantação da GPC ser de responsabilidade dessas escolas, os respectivos tribunais de justiça podem, por este motivo, ter omitido tal informação de seus planos, ou seja, já que as próprias escolas executam a GPC, os TJs podem ter optado por não relatar tal implementação, o que é compreensível.

Além dos resultados apresentados acima, foram encontradas outras informações no decorrer da pesquisa exploratória e documental, que foram consideradas significativas para se visitar um pouco mais o contexto das escolas judiciais.

4.2.1 Conhecendo um pouco mais o panorama da Educação Judicial: potencialidades e implicações encontradas no percurso da pesquisa

Antes de mais nada, é importante ressaltar que os resultados expostos abaixo são fruto da análise e interpretação da autora em relação às respostas encontradas durante a pesquisa exploratória. Logo, após esse período de pesquisa, podem ter ocorrido alterações nos sítios das escolas ou mesmo a publicação de informações ou documentos que no momento do levantamento de dados não foram localizados. Assim, trata-se do resultado de um trabalho interpretativo, feito em um recorte temporal determinado e limitado às informações localizadas, como é natural em pesquisas exploratórias.

Portanto, para melhor detalhar o trabalho desempenhado pelas escolas judiciais e de magistratura, algumas informações, consideradas relevantes, foram condensadas e apresentadas abaixo:

Quadro 7 - Informações condensadas a partir dos documentos localizados nos sítios das escolas judiciais

UF	Tribunal/Escola	Informações
----	-----------------	-------------

DF	TJDFT Escola de Formação Judiciária - Ministro Luiz Vicente Cernicchiaro – EjuDFT	Portaria conjunta n° 92/2020: dispõe sobre o Programa permanente de capacitação da Escola, e vincula a formação ao Plano Estratégico do TJDFT e adoção do modelo de gestão de pessoas baseado em competências (p. 2). Criada em 14 de outubro de 2008. Público alvo: magistrados e servidores. É Escola de Governo/MEC.
Acre	TJAC Escola do Poder Judiciário do Acre – ESJUD	Plano de gestão (2021 /2023): consta a realização do mapeamento das necessidades de capacitação nas competências estratégicas; a realização de avaliação diagnóstica nas unidades administrativas e judiciárias (p. 28); a elaboração e execução do Plano Estratégico de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados e Servidores; a previsão de realizar a avaliação de impacto para verificar a efetividade dos conhecimentos adquiridos no setor de trabalho dos participantes. Infere-se que a gestão do desenvolvimento de competências está a cargo da escola. Plano Anual de Capacitação (2021): consta o desenvolvimento de competências para seu crescimento pessoal e profissional, contribuindo para que o Poder Judiciário alcance sua missão institucional; missão da ESJUD é promover o desenvolvimento de competências para aperfeiçoamento de magistrados e servidores deste Tribunal (2021, p. 6); realização de pesquisa diagnóstica e reuniões com grupos focais para levantamento das lacunas de competências, tendo como parâmetros, Resolução 192/2014 do CNJ e diretrizes da ENFAM, entre outros (p. 6); a base diagnóstica para o planejamento das ações desta Escola, instrumento de gestão indispensável no mapeamento das demandas, constituindo-se num referencial que norteará as ações de capacitação para o exercício 2021. Projeto pedagógico (2019): consta que a concepção e prática educativa adotadas são baseadas no desenvolvimento de competências. Público alvo: magistrados, servidores e colaboradores. Criada em: 5 de abril de 1987.
Alagoas	TJAL Escola Superior da Magistratura do Estado de Alagoas – ESMAL	Regimento Interno: consta o levantamento das necessidades de capacitação e aperfeiçoamento anuais, junto aos magistrados e servidores. Oferta curso de preparação para magistratura integrado. No entanto, não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Público alvo: magistrados, servidores, colaboradores e comunidade. Revista: B1 Qualis/Capes. É escola de governo desde 2018. Criada em 9 de setembro de 1986, órgão do TJAL.
Amapá	TJAP Escola Judicial do Estado do Amapá – EJAP	Regimento interno(2005): não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. No entanto, no sítio da EJAP consta o curso intitulado: “Academia de Líderes: Gestão por Competências”. Infere-se, que o tema é trabalhado pela Escola, embora não se tenha encontrado mais detalhes sobre esta atividade no sítio da EJAP, que está registrado no seu calendário de cursos do ano de 2021. O Sítio parece desatualizado. Público alvo: magistrados e servidores. É uma escola de governo. Criada em 13 de junho de 2005.
Amazonas	TJAM Escola Superior da Magistratura do Amazonas – ESMAM	Regimento Interno: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Porém, no sítio da ESMAM foi achado um texto que refere-se a “ampliação de competências de magistrados”. Os últimos informativos encontrados no sítio da ESMAM datam de março de 2021. O Sítio parece desatualizado. Público alvo: magistrados e servidores. Oferta preparação para ingresso à magistratura. Criada em 23 de janeiro de 1997.

	<p>TJAM</p> <p>Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Estado do Amazonas - EJUD</p>	<p>Não foram localizados documentos técnico-pedagógicos no sítio da Escola. No entanto, encontrou-se a frase: “à medida que o Programa de Gestão por Competências do Tribunal for se desenvolvendo, as ações da Escola poderão atuar de maneira cada vez mais precisa, solucionando as deficiências de capacitação a partir da identificação dos gaps entre o conhecimento necessário à realização das tarefas e o conhecimento efetivamente aferido pelo Programa”. No sítio consta também que a Escola oferece curso de Pós-graduação em nível de especialização, desde 2021, mas não foi localizado o PDI ou documentos sobre seu credenciamento. Público alvo: servidores, colaboradores e comunidade. O Sítio parece desatualizado. Criada em: 18 de Junho de 2010.</p>
Bahia	<p>TJBA</p> <p>Universidade Corporativa do Tribunal de Justiça do Estado da Bahia- UNICORP ABC</p>	<p>Regimento Interno: Consta o desenvolvimento de competências individuais com as necessidades institucionais (p. 2); Projeto Pedagógico Institucional (2021): consta que a escola pratica a aprendizagem com base em competências (p. 12 e 13); que o “Desenvolvimento de competências, estreitamente alinhadas às necessidades das áreas para a implementação dos seus programas e projetos”; que as competências são diagnosticadas por meio de avaliações e agrupadas em programas; que “Cabe à UNICORP efetuar o mapeamento de competências com vistas à identificação de necessidades de investimento em ações que promovam o fortalecimento e o desenvolvimento de novas competências (...) este mapeamento subsidiará o Plano Anual de Capacitação” (p. 30). Curso de formação de magistrados (2021) consta que a Escola pratica os fundamentos da aprendizagem com base em competências já na formulação inicial dos juízes (p. 145) Público alvo: magistrados e servidores. Revista de publicação seriada: ISSN 2179-1805. Criada em 21 de novembro de 2008.</p>
	<p>AMAB</p> <p>Escola de Magistrados da Bahia – EMAB</p>	<p>Não foram localizados documentos técnico-pedagógicos no sítio da Escola. Oferta de preparação para ingresso à magistratura. Revista: “Erga Omnes” de publicação seriada: ISNN 1984-5618. Público alvo: magistrados. Criada em 14 de dezembro de 1982.</p>
Ceará	<p>TJCE</p> <p>Escola Superior da Magistratura do Estado do Ceará - ESMEC</p>	<p>Plano de Desenvolvimento Institucional: consta o desenvolvimento de competências. Projeto Pedagógico Institucional: indica o uso da aprendizagem com base em competências (p. 30 e 32), porém não foram localizadas informações sobre algum trabalho relacionado a GPC. Regimento Interno: consta a articulação com a Secretaria de Gestão de Pessoas (p. 1). Portaria nº 23/2022:consta o mapeamento e oferta de cursos direcionados às necessidades estratégicas do TJCE (p. 2). Tem pedagogo no quadro. Revista: Themis Qualis B4. Público alvo: magistrados e servidores. É Escola de governo desde 2008. Criada em 17 de julho de 1986.</p>
Espírito Santo	<p>TJES</p> <p>Escola da Magistratura do Estado do Espírito Santo – EMES</p>	<p>Relatório de gestão (2018/2019): aponta como objetivo de ensino da escola mapear, avaliar e desenvolver as competências organizacionais e estratégicas de servidores e magistrados (p. 12). Infere-se pelo documento que a própria escola realiza o mapeamento de competências para a formulação de perfis e capacitações, mas não fica claro que se trata da GPC. A escola escreve que realiza o Levantamento de Necessidades de Treinamento (LNT) realizado periodicamente e a partir de demandas específicas de solicitações de capacitação (p. 15). A escola informa que tem realizado um trabalho para o fortalecimento das políticas de desenvolvimento de competências dos integrantes do quadro de pessoal do Poder Judiciário do Estado do Espírito Santo (p. 46). Público alvo: magistrados e servidores. Escola de governo desde 2017. Criada em 1985.</p>

	<p>AMAGES</p> <p>Escola Superior da Magistratura do Estado do Espírito Santo - ESMAGES</p>	<p>Regimento interno: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Oferta curso preparatório à carreira da magistratura. Criada em: 20 de agosto de 2012.</p>
<p>Goiás</p>	<p>TJGO</p> <p>Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás- EJUG</p>	<p>Plano de Desenvolvimento Institucional (2012): consta “desenvolver e/ou aprimorar as competências profissionais fundamentais de magistrados e servidores” (p. 8); a escola possui setor de diagnóstico próprio para a realização do mapeamento de competências (p. 14). Projeto Político-pedagógico (sítio): Os projetos educacionais envolvem a Gestão por Competências. O levantamento diagnóstico de necessidades destina-se a diagnosticar as necessidades de capacitação e desenvolvimento profissional, considerando os <i>gaps</i> de competências; o diagnóstico de necessidades é uma das fases mais importantes do processo de planejamento das ações educacionais, por isso deve ser um processo planejado, estruturado e sistematizado, em que haja, sobretudo, a participação e validação de todos os envolvidos no processo. Após o diagnóstico, devem ser definidas as prioridades de capacitação para dar-se início a etapa seguinte de planejamento”. Plano de capacitação (2023/2025): Aplicação de ferramentas de diagnóstico, construção de atividades educacionais por trilhas diferentes para magistrados e servidores, e por áreas (magistrado, meio e fim 1º e 2º). Relatório de gestão: infere-se que a gestão do desenvolvimento de competências está a cargo da escola (p. 6). Escola de governo desde 2022. Público alvo: magistrados e servidores. Criada em: agosto de 2015.</p>
<p>Maranhão</p>	<p>TJMA</p> <p>Escola Superior da Magistratura do Estado do Maranhão - ESMAM</p>	<p>Regimento interno (2020): indica que o planejamento e elaboração do plano de capacitação é realizado a partir do Levantamento de Necessidade de Treinamento – LNT e do mapeamento de competências realizados pela Diretoria de Recursos Humanos – DRH. Assim, contata-se que estes setores estão integrados para a execução da GPC (p. 14). Relatório de gestão(2023): o documento indica que a escola está alinhada com os objetivos estratégicos do Poder Judiciário; a ESMAM atuou com eficiência no cumprimento das metas estabelecidas no Planejamento Estratégico voltadas à formação continuada e à capacitação do quadro funcional. Graças aos investimentos, integração com os demais órgãos, núcleos e coordenações do TJMA (p. 18). Oferta preparação para ingresso à magistratura e pós-graduação por convênios. Alinhamento à Agenda 2030. Público alvo: magistrados e servidores. Criada em 12 de novembro de 1986, foi inicialmente administrada pela AMMA, em 1998 tornou-se órgão do TJMA.</p>

Minas Gerais	<p>TJMG</p> <p>Escola Desembargador Fernandes - EJEF</p> <p>Judicial Edésio</p>	<p>Plano de Desenvolvimento Institucional: responsabilidade da Escola Judicial, cabendo à EJEF desenvolver as competências necessárias para que o Tribunal atinja os resultados propostos no seu Planejamento Estratégico (p. 35); Projeto Pedagógico Institucional (2021): Promover a produção, a articulação e a aplicação do conhecimento no âmbito do Poder Judiciário, através do desenvolvimento de competências de magistrados, servidores e demais colaboradores (p. 16). Portaria nº 829/2019: a Coordenação de Avaliação de Desempenho e Administração do Plano de Carreiras - COADE, pertencente à estrutura organizacional da Escola Judicial Desembargador Edésio Fernandes - EJEF, é responsável processo de Avaliação Especial de Desempenho por Competências – AEDC. Logo, a Gestão por Competências é realizada pela escola, por meio de um sistema informatizado. A AEDC é realizada a cada 12 (doze) meses de efetivo exercício, contados a partir da data-base do servidor. Construção de competências prioritárias pela escola. Relatório de gestão: a Escola possui os Programas Gestão por Competências; Programa de Desenvolvimento de Gestores – PDG; Programa “O amanhã começa hoje”. Possui Projeto de Sucessão de cargos por Competência. Escola de Governo desde 2021. Revista eletrônica: ISSN 27646742. Criada em: agosto de 1977.</p>
Mato Grosso	<p>TJMT</p> <p>Escola Superior da Magistratura de Mato Grosso- ESMAGIS-MT</p>	<p>Regimento interno: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Oferta preparação para ingresso à magistratura. Escola de Governo desde 2021. Público alvo: magistrados, servidores e bacharéis em direito. Criada em 13 de junho de 1985, em 2006 tornou-se órgão do TJMT. Revista informativa: ISSN 1807 779X.</p>
Mato Grosso do Sul	<p>TJMS</p> <p>Escola Judicial do Estado de Mato Grosso do Sul- EJUD-MS</p>	<p>Projeto Político-pedagógico: menciona o foco no desenvolvimento de competências e realização de avaliação diagnóstica pela escola, com vistas a identificação de lacunas de conhecimento. No entanto, não fica claro que esta atividade tenha relação com a GPC. Regimento Interno: menciona promover avaliação formativa diagnóstica para mapear lacunas de competência. Público alvo: magistrados e servidores. Criada em 13 de julho de 2010.</p>
	<p>AMAMSUL</p> <p>Escola Superior de magistratura do Estado do Mato Grosso do Sul – ESMAGIS</p>	<p>Estatuto: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Regimento interno: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Oferece cursos preparatórios para a magistratura. Público alvo: servidores, magistrados e bacharéis em Direito. Cursos pagos. Criada em: 31 de março de 1985.</p>
Pará	<p>TJPA</p> <p>Escola Judicial do Poder Judiciário do Estado do Pará – EJPA</p>	<p>Projeto Político-pedagógico: indica a colaboração da escola por meio do desenvolvimento de competências, alinhando-se ao programa de GPC realizado pelo TJPA (p. 22). Relatório de gestão: desenvolvimento de competências com o magistrado e servidor. Regimento interno: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. No sítio da Escola consta o seguinte slogan: “Construindo competências, Impulsionando resultados”. Cursos de Formação de Formadores-FOFO. Escola de Governo. Público alvo: magistrados e servidores. Criada em dezembro de 1982, em 2018 alterou o nome. Substituiu a Escola Superior da Magistratura.</p>

Paraná	TJPB Escola Superior da Magistratura da Paraíba – ESMA	Regimento interno (2013): não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. No sítio consta a informação de que em 2017a ESMA herdou as competências da extinta Gerência de Capacitação, outrora vinculada à Diretoria de Gestão de Pessoas do Tribunal de Justiça da Paraíba. Público alvo: magistrados e servidores. Escola de Governo desde 2017. Criada em 25 de setembro de 1983.
Paraná	TJPR Escola Judicial do Paraná - EJUD-PR	Regimento interno: consta o desenvolvimento de competências; levantamento de necessidade de capacitação; identificação de demandas através de pesquisas; consta como atribuições do coordenador pedagógico: fazer as avaliações funcionais dos servidores e servidoras lotados(as) na unidade, indicando as competências que devem ser desenvolvidas (p. 16); Cursos de Formação de Formadores, nos termos do art. 8º da Resolução ENFAM nº 02/2016, “consiste em ações educacionais voltadas ao aperfeiçoamento da matéria de ensino e ao desenvolvimento de competências relativas ao exercício da docência de magistrados, de servidores e de outros profissionais que atuem no planejamento e demais atividades relativas às ações de formação e aperfeiçoamento de magistrados” (p. 30). Tem revista. Público alvo: magistrados, servidores e colaboradores. Criada em: 20 de abril de 2021.
	AMAPAR Escola da Magistratura do Paraná – EMAP	Regimento interno: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Escola de governo desde janeiro de 2023. Oferta preparação para ingresso à magistratura. Tem pedagogo no organograma. Criada em: 17 de junho de 1983. Mediante convênio é administrada pela Associação dos Magistrados do Paraná – AMAPAR.
Pernambuco	TJPE Escola Judicial de Pernambuco – ESMAPE	Relatório de gestão e no Regimento interno: não foram encontradas, nestes documentos, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Oferta preparação para ingresso à magistratura. Escola de governo. Público alvo: magistrados, servidores e público externo. Revista: ISSN 1415-112X e ISSN 2675-7125. Transformada em Escola Judicial em 19 de abril de 2013; antiga Escola Superior da magistratura criada em 1987.
Piauí	TJPI Escola Judiciária do Piauí - EJUD/PI	Regimento interno: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas à GPC, mas consta brevemente o desenvolvimento de competências. Projeto Político-pedagógico: consta brevemente o desenvolvimento de competências. Relatório de gestão: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Relatório bianual: consta que a escola trabalha com o desenvolvimento de competências. É escola de governo desde 2021. Tem revista. Tem pedagogo e coordenação pedagógica. Público alvo: magistrados, servidores. Criada em 11 de abril de 2012.
	AMAPI Escola Superior da Magistratura do Estado do Piauí – ESMEPI	O Sítio da Escola foi encontrado indisponível. Foram localizadas apenas algumas informações breves no sítio do TJPI, datadas na terça-feira, 9 de dezembro de 2008. Criada em: 08 de janeiro de 1986.
Rio de Janeiro	TJRJ Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro – EMERJ	Regimento interno: constam informações breves de que a Escola trabalha com o desenvolvimento de competências. É uma escola de governo. Público alvo: magistrados. Tem revista: ISSN 1415-4951 (versão impressa) ISSN 2236-8957 (versão on-line). Criada em 08 de dezembro de 1988.
	TJRJ	Ato normativo nº 6: consta o desenvolvimento de competências; uso de matriz de competências; bastante alinhadas com o TJRJ. Não foi

	Escola de Administração Judiciária – ESAJ	encontrado regimento interno. Tem pós-graduação, mas não menciona ser escola de governo. Público alvo: servidores e auxiliares.
Rio Grande do Norte	TJRN Escola da Magistratura do Rio Grande do Norte – ESMARN	Planejamento Estratégico (2011): consta “desenvolver e implantar juntamente com RH a Gestão por Competências e avaliação de desempenho”; “aperfeiçoar o Plano Anual de Capacitação alinhado aos objetivos estratégicos do TJRN” (p.11). Realiza o levantamento de necessidades das unidades (p. 15). Regimento interno (2019): não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas a GPC ou ao desenvolvimento de competências. Relatório de gestão: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas a GPC, mas brevemente sobre índice de capacitação e competências. Escola de Governo/MEC. Público alvo: magistrados e servidores. Tem revista A4 capes. Criada em: 01 de dezembro de 1988.
Rio Grande do Sul	AJURIS Escola Superior da Magistratura do Estado do Rio Grande do Sul - ESM/AJURIS	Regimento interno: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Consta que o currículo será organizado em função dos fins objetivados pela Resolução do Tribunal de Justiça [...]. A programação dos cursos também levará em conta as indicações da Presidência do Tribunal de Justiça, do Conselho da Magistratura e da Corregedoria-Geral da Justiça (p. 13). Público alvo: magistrados, mas também servidores e auxiliares da Justiça. Cursos pagos. Oferece cursos de preparação ao ingresso e ao exercício da Magistratura. Tem revista Qualis/Capes A2. Criada em 27 de outubro de 1980 pela Associação dos Juízes do estado do Rio Grande do Sul (AJURIS) e órgão especial do TJRS. Em 2014 foi oficializada como escola oficial do TJRS, para concorrer com recursos.
	TJRS Centro de Formação e Desenvolvimento de Pessoas do Poder Judiciário do RS – CJUD	Não foram localizados documentos técnico-pedagógicos no sítio do Centro. Porém, foram encontradas informações no próprio sítio sobre a existência de Projeto Político-pedagógico e Regimento Interno, no entanto, estes documentos não estão acessíveis ao público externo. No sítio consta a informação de que a “matriz de capacitação de servidores, que consiste em ferramenta para o desenvolvimento das competências definidas pelas necessidades estratégicas, identificadas no Planejamento Estratégico deste Poder Judiciário (...); e que o Centro observa o desenvolvimento das competências humanas, conforme necessidades e exigências pessoais e organizacionais”. Possui setor pedagógico. Público alvo: magistrados, servidores, estagiários e colaboradores. Criado em 2015 e é órgão especial do TJRS. Informações restritas na página do próprio TJRS.

Rondônia	<p>TJRO</p> <p>Escola da Magistratura do Estado de Rondônia/ Escola de Governo – EMERON</p>	<p>Plano de Desenvolvimento Institucional: consta o uso da aprendizagem com base em competências, que acontece no ensino de servidores e magistrados, inclusive está presente desde o processo de ingresso do magistrado. Formação inicial o servidor aprende o que é a GPC (p. 41). Cursos planejados a partir do programa de GPC do TJRO. As metas nacionais traçadas pelo CNJ são relevantes para orientar as práticas curriculares (p. 42). Por não haver mapeamento estabelecido no TJRO de competências para magistrados(as) para este público, em regra, o acesso ocorre por inscrição voluntária (p. 47). Consta no sítio da escola que seu planejamento pedagógico está em conformidade com a LDB. A palavra competências apareceu 78 vezes em seu PDI. Relatório de gestão (2021): consta o desenvolvimento de competências, trilhas de aprendizagem (p. 21). Regimento interno (2017): setor pedagógico bem desenvolvido. Estatuto (2020): desenvolvimento de competências para a docência (p. 15). Possui departamento pedagógico em seu organograma. Escola de governo pelo CEE desde 2011, com credenciamento em 2020 e convênios para mestrado e doutorado. Público alvo: magistrados, servidores. Tem revista: ISSN 1983-7283. Criada em: 20 de agosto de 1986.</p>
Roraima	<p>TJRR</p> <p>Escola do Poder Judiciário de Roraima- EJURR</p> <p>Parabéns!</p>	<p>Plano de Desenvolvimento Institucional (2020/2026): menciona do plano de gestão por competência do TJRR e o desenvolvimento de competências para servidores e magistrados, como concepção de aprendizagem. É orientada com base nas regulamentações do CEAJUD e Plano de Desenvolvimento por Competências (p. 11). A formação continuada dos servidores é direcionada com base no Projeto Pedagógico da EJURR, na Avaliação de Desempenho por Competências (ADC) e nos relatórios de correições da Corregedoria. É realizada por meio de itinerários de formação que contemplam as competências técnicas e comportamentais mapeadas pelo Plano de Desenvolvimento por Competências. Trabalha em articulação com as unidades do TJRR. Integração permanente da educação com o planejamento estratégico do Poder Judiciário; trabalha com o desenvolvimento de competências necessárias para o cumprimento da missão, alcance da visão e execução da estratégia (p. 26). A EJURR tem como propósito maior aprimorar a qualidade da Justiça por meio do desenvolvimento de competências profissionais dos juízes, servidores e colaboradores na perspectiva de concebê-los como agentes de mudança. Oferece o curso de Formação de Formadores-FOFO para desenvolver competências pedagógicas. A palavra competências apareceu 85 vezes em seu PDI. Plano Anual de capacitação: consta Gestão de Desempenho por Competências. Relatório de gestão: consta gestão por competência e desenvolvimento de competências. Regimento interno: consta desenvolvimento de competências. Plano estratégico: consta desenvolvimento de competências. Todos os documentos se apresentam integrados. Público alvo: magistrados, servidores e colaboradores. Criada em: 12 de maio de 1994.</p>
Santa Catarina	<p>TJSC</p> <p>Academia Judicial do Tribunal de Justiça de Santa Catarina - AJ</p>	<p>Plano de Desenvolvimento Institucional: consta “Desenvolver permanentemente conhecimentos, habilidades e atitudes”, sendo a responsável pela efetivação da aprendizagem organizacional, aumentando ou aprimorando as competências organizacionais (p. 23). O desenvolvimento de habilidades e de competências dos magistrados e servidores alinhados com a GPC (p. 69). Autonomia e flexibilidade para, em sua organização curricular, buscar atender às especificidades locais, com inter-relação e todos os projetos e planos (p. 87). Regimento interno: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Escola de Governo desde 2007 e em 2012 pelo MEC. Público alvo: magistrados, servidores. O CEJUR foi criado em 1991, em 2023 foi criada a</p>

		Academia Judicial e o CEJUR extinto. Criada em 23 de novembro de 2001.
	TJSC Escola Superior da Magistratura do Estado de Santa Catarina – ESMESC	Projeto Pedagógico Institucional (2018): consta de cursos preparatórios para o ingresso na carreira da magistratura com base em competências, mas não evidencia integração aos objetivos estratégicos do TJ ou relação com a GPC. Regimento interno: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Público alvo: magistrados e candidatos à magistratura. Tem revista: Qualis B3. Criada em: janeiro de 1985. Administrada pela Associação dos Magistrados Catarinenses (AMC).
São Paulo	TJSP Escola Judicial dos Servidores do TJSP - EJUS	Portaria nº 8965 /2014: não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Relatório de gestão (2021): consta integração com a Secretaria de Gestão de Pessoas do TJSP, para a avaliação e desempenho, mas não fica claro se esta atividade tem relação com a GPC. Público alvo: servidores ativos e estagiários. Criada em 2014 , por portaria, e subordinada a EPM, com o mesmo diretor.
	TJSP Escola Paulista da Magistratura - EPM	Estatuto (1988): não foram encontradas, neste documento, informações relacionadas ao desenvolvimento de competências ou a GPC. Oferece cursos preparatórios à magistratura. Público alvo: principalmente magistrados, servidores e comunidade jurídica. É uma escola de governo. Criada em: 1988.
Sergipe	TJSE Escola Judicial do Estado de Sergipe – EJUSE	Plano de Desenvolvimento Institucional: o planejamento dos cursos é orientado pelas normas do Conselho Nacional de Justiça - CNJ, pelas competências apontadas no planejamento estratégico, mapeamento de competências, bem como levantamento de necessidades. Consta “Planejar, executar e desenvolver política de treinamento e desenvolvimento de Recursos Humanos para a magistratura e servidores do Tribunal de Justiça, alinhados aos objetivos e indicadores estratégicos previstos no Planejamento Estratégico do TJSE” (p. 6), no entanto não fica claro que está relacionado à GPC. Projeto Pedagógico Institucional: cursos e currículo orientados pelas normas do Conselho Nacional de Justiça - CNJ, pelas competências apontadas no planejamento estratégico, mapeamento de competências, bem como levantamento de necessidades (p.10). Curso de formação inicial, bem como os cursos oficiais de aperfeiçoamento para promoção na carreira, destinados ao desenvolvimento de competências identificadas ao longo do exercício da magistratura (p. 22). Regimento interno: não foram encontradas informações relacionadas. Público alvo: magistrados, servidores e comunidade. Escola de Governo desde 2013. Tem revista: e-ISSN 2764-5665. Criada em 27 de dezembro de 2012, como junção da ESMESE e ESAJ.

Tocantins	<p>TJTO</p> <p>Escola Superior da Magistratura Tocantinense - ESMAT</p> <p>Parabéns!</p>	<p>Plano de Desenvolvimento Institucional (2020/2025): consta o desenvolvimento e competências técnicas e gerenciais dos magistrados e servidores (gerenciais, relacionais e comportamentais) (p.21); construção do Plano de capacitação e atualização Institucionais, baseado no diagnóstico das necessidades de aprendizagem oriundas dos diversos setores do Tribunal de Justiça (p. 28); “o compromisso para um futuro próximo é com a gestão da formação continuada orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores e magistrados, visando ao alcance dos objetivos da instituição, por meio do projeto institucional em desenvolvimento Gestão por Competência” (p. 30). Educação corporativa voltada às competências estratégicas do Poder Judiciário. Plano Estratégico (2021/2026): constam dados sobre os servidores e magistrados capacitados em competências gerenciais e técnicas (p. 13). Projeto Político Institucional: consta atividades Realizadas pela Escola para apoiar a GPC: curso de Gestão por Competência e as Trilhas de Aprendizagem (pág. 36) e oficinas de Gestão por Competências - Coleta do Inventário Comportamental Regimento interno (2014): avaliação educacional de competências (p. 20). É uma escola de governo pelo MEC. Tem revista. Criada em: 05 de novembro de 1998.</p>
-----------	---	--

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Conforme o quadro acima, inicia-se então a discussão sobre algumas informações e dados. Como limitação ou restrição encontrada, pode-se apontar o aspecto ou característica de cada documento analisado. No caso das escolas judiciais ou de magistratura, os documentos considerados mais completos em relação à busca pelas respostas pretendidas foram, sem dúvida, os planos de desenvolvimento institucional, seguidos pelos projetos político-pedagógicos, planos de capacitação e relatórios de gestão. Nestes, foram encontradas as informações pertinentes ao problema de pesquisa e que expressaram os dados buscados sobre como as escolas judiciais e como estas se organizam. Os indicadores e as variáveis analisados foram fundamentados nesses documentos.

Outro ponto de discussão trazido no quadro, refere-se à estrutura de organização das escolas. De forma geral, cada Estado possui sua Escola Judicial ou de magistratura. No entanto, dos 26 Estados pesquisados, nove deles têm duas escolas a disposição do Judiciário, são os Estados do: Amazonas, Bahia, Espírito Santo, Paraná, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo, sendo uma judicial e outra de magistratura, nesta configuração, uma para atendimento de servidores e outra para atendimento de magistrados. Em alguns Estados, ambas escolas atendem todos os públicos.

Percebe-se que o atendimento do público alvo depende muito dos objetivos, da natureza e das áreas de formação da escola. As escolas judiciais em geral são vinculadas aos TJs e, por isso, atendem a todos os públicos: magistrados, servidores, e algumas delas também atendem aos colaboradores do sistema de justiça e, também, à comunidade. Já as escolas de magistratura,

que são mantidas pelas associações de magistrados, geralmente, tem seu foco na preparação de futuros magistrados, logo atendem a bacharéis de direito, candidatos à magistratura, bem como, a magistrados já inscritos nos quadros dos TJs.

Os tribunais de justiça estaduais são classificados estatisticamente pelo CNJ por porte: grandes, médios e pequenos Tribunais. No entanto, ao analisar a estrutura das escolas judiciais, notou-se que nem sempre estas instituições refletem o porte de sua mantenedora. É o caso da EMERON/TJRO, cuja mantenedora é classificada como pequeno porte, mas desempenha atividades com uma estrutura que a coloca entre as maiores escolas judiciais do país.

Ademais, algumas das escolas oferecem cursos pagos, como a Escola Superior da Magistratura (ESM), da AJURIS, e a Escola da Magistratura do Rio de Janeiro (EMERJ), vinculada ao TJRJ. No entanto, para aqueles que não querem ou podem pagar, o Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul tem também o Centro de Formação e Desenvolvimento de Pessoas (CJUD), e o Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro oferece cursos gratuitos por meio da Escola de Administração Judiciária (ESAJ).

Outro ponto a ser observado no quadro anterior provém da análise feita nos documentos localizados nos sítios das Escolas judiciais do Amapá (EJAP) e Amazonas (ESMAM e EJUD), que se constatou a ausência das informações buscadas sobre a participação destas em programas de GPC. No entanto, no sítio dessas instituições foram obtidas informações adicionais que sugerem o contrário, e demonstram a existência que algum trabalho envolvendo programas de GPC está sendo realizado por essas escolas e, aparentemente, tem como reflexo o desenvolvimento de cursos. Tais informações foram incluídas no quadro em análise.

Neste sentido, a não publicização de documentos pelas escolas judiciais ou de magistratura em seus sítios não significa que estas não tenham um trabalho desenvolvido em colaboração com programas de GPC, ou mesmo com o uso de estratégias voltadas ao desenvolvimento de competências. Tal ausência pode, tão somente, significar a não publicação de documentos, o que não deixa de representar um ponto de melhoria a ser refletido pelas escolas. Portanto, alguns dados não foram possíveis de serem validados. Assim, espera-se que esta pesquisa contribua com essas instituições, no sentido do aprimoramento de sua publicidade e transparência.

Por outro lado, causa preocupação a não publicização dos projetos pedagógicos institucionais, pois se trata de um documento elementar e fundamental, que expressa a identidade e o trabalho das escolas. São documentos que precisam ser publicados e continuamente atualizados nos sítios, ainda mais em um sistema de Educação Judicial comprometido com a modernização, eficiência e inovação.

Felizmente, algumas escolas apresentaram projetos muito bem construídos, expressando sua concepção de formação teórico-prática, humanista, ética, integral e interdisciplinar. Vale destacar a ESMEC/TJCE, que publicou e demonstrou, em seu projeto, a excelência de um trabalho pedagógico. Perceber e ter acesso a esses documentos deixa a impressão de uma educação de qualidade, que objetiva colaborar com o desenvolvimento de profissionais, cuja missão é tão séria e importante, como a Educação Judicial é para o Poder Judiciário.

O documento que formaliza o projeto pedagógico representa ainda o compromisso da escola que acredita que seu planejamento é a melhor expressão de um trabalho sério e efetivo. Considera-se que, sem esta base pedagógica, nenhuma escola, seja judicial ou de magistratura, poderá desempenhar com qualidade o seu papel educativo, como recomenda a própria ENFAM (2018):

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é a identidade da Escola e, nessa perspectiva, o elemento organizador do trabalho formativo que ela realiza. Por essa razão, é importante que cada Escola o elabore contando com a participação dos seus vários segmentos, de forma que ele venha a ser efetivamente um instrumento de gestão e transformação dos processos e das práticas formativas da instituição em questão (p. 3).

Com a mesma perspectiva Freitas (2000) discute como o processo de construção do projeto pedagógico deve ocorrer:

[...] uma questão deve estar sempre presente em todo o esforço de construção do projeto político-pedagógico: seu caráter eminentemente processual. Da consideração da crítica sobre a realidade vivenciada, formulam-se as propostas de superação. Com base nestas, as ações são traçadas, implementadas e, uma vez em curso, a permanente postura crítica deve garantir a realimentação de todo o processo: crítica → proposta → ação → novas críticas →... Este mecanismo pode garantir a dinâmica constante para o aprimoramento do projeto, sempre a partir da crítica do instituído (expresso no momento atual), partindo para a proposta, que deve ser revisada continuamente a partir do resultado prático das ações implementadas (FREITAS, 2000, p. 19).

Neste sentido, as escolas judiciais e de magistratura, mesmo aquelas que não são vinculadas ou mantidas pelos tribunais de justiça, devem zelar pelo compromisso da qualidade técnico-pedagógica dos seus serviços. Considerando que das 36 escolas pesquisadas, 22 delas não se localizou esses tão importantes documentos, fica aqui a reflexão para a necessidade desse aprimoramento, e uma observação: os regimentos internos, que também são atos normativos necessários, não substituem nem superam os Projetos Pedagógicos.

Contudo, identificou-se que 20 escolas judiciais e/ou de magistratura são escolas de governo, embora no sítio de 11 delas não se tenha localizado os seus PPPs, posto que, na condição de escola de governo, não é possível que essas não possuam projetos pedagógicos, ou mesmo, planos de desenvolvimentos institucionais (PDI), pois esses documentos são peças obrigatórias para o credenciamento de cursos de pós-graduação, concedidos pelos aos Conselhos Estaduais de Educação ou pelo Ministério da Educação.

Logo, infere-se que as 11 escolas de governo possuem seus projetos político-pedagógicos e planos desenvolvimento institucional, são elas: EJUDFT/TJDFT, ESMAL/TJAL, EJAP/TJAP, EMES/TJES, ESMAGIS/TJMT, ESMA/TJPB, EMAP/AMAPAR, ESMAPE/TJPE, EMERJ/TJRJ, ESMARN/TJRN, e EPM/TJSP. Afinal, essas instituições configuram-se como verdadeiros centros acadêmicos, onde prosperam os debates, pesquisas científicas, estudos e produções sobre os mais diversos temas relacionados ao Direito.

Ademais, o planejamento pedagógico é essencialmente tarefa de profissionais da educação, como o pedagogo, por exemplo. Assim, é possível deduzir que para realizar um trabalho eminentemente pedagógico e de qualidade, precisa-se desses profissionais da educação.

Não obstante, analisando o organograma das escolas judiciais e de magistratura, percebeu-se que suas equipes são geralmente compostas por: um desembargador em atividade, para ser o diretor-geral, cujo nome é indicado pela presidência dos tribunais de justiça e ratificado por seu Tribunal Pleno, e uma equipe executiva, que pode ter as mais diferentes configurações: assessores administrativos, secretário executivo, supervisor ou coordenador pedagógico e um coordenador de cursos, coordenadores de pós-graduação, coordenadores de núcleo, analistas e técnicos administrativos, estagiários etc.

Observou-se, ainda, que alguns diretores-gerais ficam afastados das funções judicantes durante o exercício como diretor, período no qual permanecem inteiramente dedicados às atividades da gestão escolar, o que é uma boa notícia. Entretanto, alguns acumulam as funções, exercendo as atividades do desembargo e das escolas concomitantemente.

Contudo, um aspecto chamou atenção: na maioria das escolas, os coordenadores pedagógicos são desembargadores e magistrados, ou mesmo analistas das áreas do direito. Foram localizadas poucas informações sobre as existências de pedagogos no quadro dessas importantes escolas. Exatamente por conta da natureza das atribuições a serem exercidas nas atividades pedagógicas, algumas escolas têm minimamente o cuidado de indicarem, para seus coordenadores, magistrados com alguma experiência na área acadêmica.

Algumas escolas tiveram, também, a preocupação de explicitar em seus sítios a formação de suas equipes, isso possibilitou, por exemplo, a identificação de pedagogos em seus quadros funcionais. Logo, das 36 escolas pesquisadas, apenas em cinco sítios é possível encontrar informações de escolas que indicaram ter pedagogos em seus quadros o profissionais, bem como setores pedagógicos, são elas: ESMEC/TJCE; EJUD/TJPI; EMERON/TJRO, CJUD/TJRS e EMAP/AMAPAR.

Considera-se desnecessário estabelecer um debate em defesa da importância do profissional pedagogo para as escolas judiciais, pois se imagina que estas, sendo em sua maioria escolas de governo e fazendo parte também do sistema regular de ensino, têm uma concepção educacional que dispensa tal defesa.

Conquanto, é relevante a discussão sobre a qualidade dos serviços educacionais prestados pelas escolas judiciais e de magistratura e, neste sentido, este estudo precisa deixar ecoando a seguinte reflexão: o pedagogo é:

[...] um profissional com recursos (conhecimentos sólidos, teoricamente fundamentados) suficientes para agir com autonomia nos espaços educativos, capaz de decidir estrategicamente sobre as demandas educativas, a partir da análise dos elementos que gravitam o contexto laboral no qual está inserido, com o objetivo primordial de favorecer a humanização dos sujeitos (SOUZA, 2023, p. 34).

Por outro lado, a análise documental mostrou uma forte preocupação com a formação pedagógica dos professores. As diretrizes pedagógicas formuladas pela ENFAM refletem a busca por um ensino que estimule a reflexão, pensamento crítico e humanizado, voltado para a solução de problemas trazidos pela realidade do trabalho. E um aspecto muito importante é o estímulo à formação dos magistrados e dos servidores que atuam como docentes nas escolas judiciais.

Observou-se nos documentos de algumas escolas a realização do programa de Formação de Formadores, o chamado FOFO, cuja matriz curricular contempla, entre outras indicações, que o planejamento de ensino deve ser elaborado considerando o desenvolvimento de competências. O curso é ofertado ou credenciado pela ENFAM, para qualificação pedagógica de docentes, sejam eles servidores ou magistrados do quadro dos TJs ou externos, e que já atuam ou desejam atuar no âmbito das escolas judiciais. As escolas que informaram, em seus PPPs, a realização do curso FOFO foram: a EJUD/TJPR, a EJURR/TJRR, a ESMEC/TJCE, a EMERON/TJRO, e a ESJUD/TJAC.

Devido à premissa adotada pela Educação Judicial de que magistrado deve ensinar magistrado, como já formado no primeiro capítulo deste trabalho, estes necessitam então da

referida qualificação pedagógica para o desenvolvimento das competências docentes. Portanto, a ENFAM esclarece que programa FOFO:

[...] consiste no aperfeiçoamento da matéria de ensino e o desenvolvimento de competências relativas ao exercício da docência de magistrados, de servidores e de outros profissionais que atuem no planejamento e nas demais atividades relativas às ações de formação e aperfeiçoamento de magistrados (BRASIL, 2016, p.2).

O investimento na formação continuada de docentes das escolas judiciais é uma iniciativa necessária e importante, e confirma também, a imposição e a viabilidade da identificação de lacunas na formação do magistrado. Este fator é significativo e evidencia a necessidade de inclusão do magistrado nos programas de GPC, visto que algum diagnóstico das competências a serem desenvolvidas em seu processo de aprendizagem já ocorre.

No entanto, os resultados desta pesquisa indicam que somente os servidores e demais colaboradores do Poder Judiciário passam pelo escaneamento de competências. Durante a análise do conteúdo dos PPPs, verificou-se que algumas escolas informaram que seus cursos são planejados e realizados com base no desenvolvimento de competências realizadas com magistrados e servidores, são elas: EMES/TJES, EJUG/TJGO e ESMAT/TJTO.

Diagnosticar as competências requeridas aos magistrados torna-se imprescindível para a realização de processos educacionais que tem como eixos de formação as competências. Neste sentido, corrobora a Escola Judicial do Estado de Sergipe - EJUSE, quando discute que as competências dos magistrados devem estar claras para que, desde o seu ingresso na magistratura, sua formação possa ser desenvolvida com esta nova perspectiva:

A formação continuada nos cursos oficiais de aperfeiçoamento para promoção na carreira visa desenvolver as competências necessárias para que os magistrados possam atender às exigências da adequada prestação jurisdicional, e tem por objetivos: acompanhar as reformas legislativas e a evolução da jurisprudência; promover o intercâmbio de boas práticas; possibilitar a abordagem interdisciplinar dos problemas judiciais enfrentados pelos magistrados; e promover uma cultura de gestão (EJUSE/TJSE, 2018, p. 22).

Mesmo tendo necessidades específicas de formação: para magistrados, as competências comuns e específicas de cada área do Direito, e para servidores, conhecimentos teórico-práticos para o exercício de suas funções, espera-se que, no percurso de seu processo de evolução, o Poder Judiciário e suas instituições educativas incluam os magistrados nos programas da GPC, construindo novos olhares sobre sua formação, como sugere Koury (2010, p. 06):

O primeiro passo é, sem nenhuma dúvida, instituir a Gestão por Competências na capacitação dos juízes, criando projetos e desenvolvendo ações destinadas à formação profissional que os capacitem para atender às demandas da nova administração judicial e jurisdicional, o que passamos a analisar.

Todas essas questões acima abordadas implicam na prática educativa das escolas judiciais e por isso refletem e são materializadas nas formações oferecidas por elas. Os resultados evidenciam o esforço das escolas judiciais em se adequar às mudanças do que se denomina novo modelo de gestão de pessoas adotado pelo Judiciário brasileiro, e muitas dessas instituições ainda estão no percurso desse processo de adequação. Portanto, a elucidação das questões propostas pela pesquisa registra e indica também os desafios e pontos que ainda demandam melhoramentos.

O presente diagnóstico pode indicar até que ponto o Judiciário está empenhado para implementar as melhorias trazidas nos modelos de gestão de pessoas. Dessa forma, ainda serão necessárias adequações no sentido da implementação, por todos os tribunais de justiça, dos programas de Gestão por Competências, como também, da maior integração e envolvimento dos TJs e suas escolas judiciais, como setores estratégicos para o desenvolvimento profissional.

A articulação da Educação Judicial com a Gestão por Competências tem se mostrado benéfica, evidenciando as mudanças e a geração de novos processos de trabalho, e seus reflexos na qualidade da formação profissional. No entanto, é fundamental que as escolas estejam atentas aos desafios associados a essas mudanças, no sentido de manter um compromisso com a avaliação contínua, para garantir o sucesso, em longo prazo, dessa abordagem. Quando ambos se desenvolvem quem ganha são as pessoas: diretamente os servidores e magistrados e indiretamente os cidadãos, usuários da Justiça.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cerne desta pesquisa reside no alcance e nas implicações de seus objetivos. Assim, reafirmando e contextualizando, brevemente, os propósitos que delinearão o presente estudo, pretendeu-se entender como as escolas judiciais, atuando em articulação com os tribunais de justiça estaduais, estão contribuindo com a implementação de Programas de Gestão por Competências.

O intuito foi validar a hipótese de que, para contribuir com suas mantenedoras na implementação da GPC, as escolas judiciais tenham modificado, alterado ou construído novas dinâmicas de trabalho, estratégias ou atividades, para adaptarem-se a esta nova forma de identificar e gerir competências, visando o planejamento de suas atividades educativas com o uso das adequadas estratégias de ensino.

Ao revisitar os fundamentos que modelaram esta investigação, trazidas pela literatura de base, buscou-se oferecer uma visão geral deste sistema educacional, orientando cada etapa desta jornada intelectual. E assim foi realizada a construção do estado da arte da Educação Judicial, buscando sua contextualização, surgimento e histórico no Brasil e no mundo. Bem como, buscou-se também conhecer e refletir sobre a Gestão por Competências, modelo de gestão de pessoas que se propõe adotar no planejamento estratégico dos tribunais de justiça e das escolas judiciais de todo o Brasil.

Subjacente a cada indagação e análise empreendida, os resultados encontrados, especialmente em algumas unidades jurisdicionais, revelam que não só há um trabalho integrado entre as escolas judiciais e os setores de gestão de pessoas dos tribunais de justiça, como é viável que as próprias escolas assumam a execução de programas de Gestão por Competências, dado este que superou as expectativas da pesquisa.

O produto deste estudo também revelou a ocorrência de novas dinâmicas ou processos de trabalho, demandadas ou alteradas em decorrência da implementação da GPC. E finalmente, identificou a prática de estratégias de aprendizagem com base em competências pelas escolas judiciais e evidências substanciais da relação entre o fortalecimento da governança de processos de trabalho e ferramentas educacionais.

Conclui-se, dessa forma, que a Educação Judicial apresenta-se como uma ferramenta estratégica, com potencial para a melhoria da prestação jurisdicional, para a governança organizacional e para o desenvolvimento humano. Esse verdadeiro sistema de educação corporativa tem se desenvolvido como um importante meio para solucionar os impactos que cada modelo de ensino jurídico exerce sobre a prática de magistrados e servidores do judiciário.

Portanto, as descobertas deste estudo se alinham às pesquisas internacionais existentes, trazidas na revisão de literatura, e mais particularmente nas discussões do autor Livingston Armytage.

É evidente que as lacunas trazidas do ensino jurídico repercutem na Educação Judicial, de forma diferente em cada país, e cada um desenvolve, por meio da gestão de seus programas educacionais, maneiras distintas de atuar nas competências requeridas pelo cotidiano judicial. Por isso, é tão importante que os tribunais de justiça e as suas escolas continuem se empenhando na construção participativa de programas de formação com base em competências, que contribuam para a autorreflexão sobre as bases teóricas e que orientem magistrados e servidores em suas funções de maneira eficiente.

Portanto, à luz das considerações tecidas é possível afirmar que educação deve estar no centro das estratégias do Poder Judiciário. Mas não qualquer educação, e sim, aquela em que prevaleça o debate crítico, a inovação e ideias eficientes, dando movimento ao desenvolvimento intelectual e humano, de todos os seus colaboradores, pois aprimorar a justiça é investir em pessoas.

Os colaboradores têm uma importante função social, pois devem estar preparados para responder as questões que envolvam os problemas práticos e reais trazidos pelo jurisdicionado, este é basicamente o desafio que consiste no trabalho do judiciário. A Educação Judicial, comprometida com a formação de pessoas, deve promover e propiciar novas competências, planejadas e apontadas como necessárias diante das mudanças experimentadas pela sociedade, estimulando a produção e difusão de conhecimentos especializados de interesse do cidadão.

A Educação Judicial, como um instrumento de transformação da justiça, precisa promover uma aprendizagem que desenvolva, nos magistrados e servidores, competências que expressem as vivências necessárias ao exercício de suas funções, para que sejam atuantes na transformação dos espaços com os quais convivem e trabalham. Portanto, as escolas judiciais que ainda não interagem com programas de GPC e, conseqüentemente, não contribuem com esta metodologia, precisam agir imediatamente, pois já estão atrasadas no cumprimento do seu papel como órgão estratégico.

Da mesma forma, criar programas como a Gestão por Competências e continuar com as mesmas estratégias educacionais do passado não gera avanço algum. Para se obter um programa eficaz, voltado para resultados, é necessário combiná-lo com uma formação que estimule o aluno para o autodesenvolvimento, para a autonomia, para a coparticipação, para a autodeterminação, para o protagonismo e para a construção coletiva de suas trilhas formativas. Para tanto, repita, exige-se integração e diálogo constantes entre os setores de gestão de pessoas

e as escolas judiciais, bem como, a transformação de antigas formas de desenvolver pessoas, por uma atuação sistêmica e colaborativa.

A verdadeira Educação Judicial como estratégia precisa buscar constantemente pela oferta de um ambiente acadêmico que propicie a compreensão global das mudanças enfrentadas pela sociedade, que são trazidas para o ambiente profissional de magistrados e servidores. Como resultado, o Poder Judiciário terá, na Educação Judicial, uma perfeita ferramenta estratégica de inovação organizacional, capaz de contribuir para a remodelação e transformação de um órgão preparado para prestar serviços com a qualidade requerida pelo cidadão.

Muitos aprendizados foram extraídos deste desafiador e gratificante estudo. Logo, é importante reconhecer algumas limitações impostas pelas escolhas tomadas, bem como, dificuldades inerentes à própria pesquisa. Os apontamentos a seguir demonstram uma compreensão crítica do trabalho realizado e o registro das lições aprendidas que poderão ser levadas ao próximo desafio científico.

A primeira limitação enfrentada residiu na insuficiência de fontes de referência nacionais sobre a Educação Judicial, principalmente no que refere a livros. Foram encontradas algumas produções, em sua maioria, não publicadas em periódicos científicos, sobre formação do magistrado, que foram, na medida do possível, aproveitadas. A pesquisa foi obrigada a estender sua busca para além das fronteiras nacionais, incorporando perspectivas e práticas internacionais para suprir a carência de estudos nacionais abrangentes. Por outro lado, esse fato trouxe ainda mais relevância ao trabalho, e trará aos que se aventurarem ao estudo do tema.

Por outro lado, ao abraçar uma abordagem exploratória para compreender as dinâmicas da Educação Judicial e dos tribunais de justiça, o estudo defrontou-se também com limitações inerentes a dependência de documentos disponibilizados nos sítios das instituições investigadas, em grande parte associadas à natureza da pesquisa. A incompletude desses documentos foi um tanto limitante na busca pelas respostas das perguntas pretendidas, causando lacunas na compreensão abrangente das práticas educacionais adotadas e certas restrições à abrangência e à profundidade da análise da implementação da GPC. Para um próximo estudo fica a lição de buscar a experimentação de metodologias de interação direta com membros das instituições investigadas, evitando a variação da disponibilidade de informações e falta de atualização dos conteúdos online.

Para se concluir a pesquisa, é imperativo não apenas refletir sobre os resultados obtidos ou limitações impostas, mas também lançar um olhar prospectivo sobre o vasto horizonte de possibilidades que permanecem inexploradas no campo da Educação Judicial. Este segmento destina-se a sugerir áreas específicas de conhecimento que merecem investigação adicional,

apontando para potenciais extensões e refinamentos que podem enriquecer e aprofundar o entendimento sobre a Educação Judicial.

Assim, seguem algumas sugestões de possíveis extensões e refinamentos, para pesquisas futuras:

- A atuação do pedagogo no ambiente judicial no Brasil (pedagogos jurídicos) e o fenômeno das escolas judiciais que atuam sem estes profissionais da educação;
- A adoção da Gestão por Competências para todos: como aplicar o mapeamento de competências aos magistrados, visando à modelagem curricular para este público. O estudo pode sugerir uma sequência didática ou mesmo uma nova metodologia de mapeamento de competências aplicáveis especificamente a magistrados;
- As impressões do magistrado sobre as contribuições do curso de Formação de Formadores - FOFO para o desenvolvimento de competências relacionadas à docência e sua influência na efetividade da prática judicante;
- As boas práticas e a inovação no contexto da Educação Judicial, visando a identificação e demonstração dos métodos, dos processos ou dos comportamentos considerados eficazes, eficientes, que tem gerado resultados positivos neste contexto;
- Os estudos longitudinais que busquem avaliar o impacto, a longo prazo, da implementação da aprendizagem baseada em competências nas escolas judiciais;
- A investigação sobre a eficácia comparativa de diferentes métodos de avaliação de competências, aplicados ao contexto da Educação Judicial.

Ao elencar essas sugestões para futuras pesquisas, espera-se inspirar estudos subsequentes, que ampliem e aprofundem a base de conhecimento na área da Educação Judicial, a fim de contribuir para uma formação mais eficiente, relevante e adaptada aos desafios dinâmicos do sistema judicial contemporâneo.

Ao final do presente estudo, notou-se o encontro de algumas das respostas para as indagações que impulsionaram tal desafio. Por outro lado, emergiram muitas outras perguntas que foram cuidadosamente guardadas, e que, com certeza, podem e devem motivar novas investigações. Muitas inquietações foram abrandadas pelos resultados; muitas certezas foram postas em dúvida pelas ausências de informação, e muitas surpresas se converteram em mais inquietações e que possivelmente ensejarão outras investigações. Assim se deu a conclusão deste processo, tal qual se espera de uma caminhada científica.

A presente pesquisa emerge não apenas como um esforço investigativo, mas como uma contribuição tangível e significativa para o campo mais amplo da Educação Judicial. Ao destacar as contribuições específicas geradas por este estudo, delineamos não apenas o escopo

dos nossos achados, mas também o impacto potencial dessas descobertas nas práticas e teorias existentes no domínio do direito.

Uma das contribuições mais notáveis desta pesquisa reside na identificação e preenchimento de lacunas persistentes na literatura especializada em Educação Judicial no Brasil, já que até momento foram encontrados poucas produções que propuseram a conceituar e contextualizar a Educação Judicial, bem como investigar e descrevem as atividades das escolas judiciais. Em um campo em constante evolução, as demandas por métodos de ensino mais eficazes e relevantes para magistrados e servidores têm sido uma preocupação latente, muitas vezes não devidamente abordada.

Este estudo abraça essa lacuna, trazendo o debate sobre o aprimoramento da qualidade de serviços prestados ao cidadão e oferecendo sugestões claras e práticas sobre como a implementação de determinadas estratégias na Educação Judicial pode superar desafios identificados, o proporciona uma base mais sólida e adaptativa para o desenvolvimento profissional no âmbito jurisdicional. Do ponto de vista acadêmico, espera-se que esta investigação tenha ensejado a realização de novas pesquisas e estudos a respeito do tema.

Por fim, as questões aqui colocadas têm o intuito de informar escolas judiciais e estimular a análise crítica sobre melhorias neste que é um setor tão pertinente à sociedade. Os resultados obtidos podem ser úteis também ao Poder Judiciário, para orientar suas ações de recrutamento, seleção, treinamento, desenvolvimento e gestão de pessoas. O desejo é estimular o debate sobre a inovação educacional, a busca por novas tecnologias e metodologias de aprendizagem, e novas ideias para o aprimoramento de maior comunicação entre os planos educacionais e os planejamentos estratégicos dos tribunais de justiça.

Ao destacar como a Educação Judicial pode ser fortalecida e adaptada para responder às demandas contemporâneas, este estudo contribui para a relevância social e profissional dos magistrados e servidores. As implicações dessas descobertas transcendem o âmbito acadêmico, reverberando nos tribunais de justiça e suas escolas judiciais e de magistratura, onde a aplicação prática dessas competências pode traduzir-se em decisões mais acertadas e justas aos olhos da sociedade.

REFERÊNCIAS

ARMYTAGE, Livingston. Introduction. Judicial Education and Training. **Journal of the International Organization for Judicial Training**, 2014. Disponível em: <https://www.iojt.org/library>. Acesso em: 5 nov. 2021.

_____. **Educating Judges: towards Improving Justice**. A survey of global practice. Edited reprint with updated research. Volume 4. Brill Nijhoff, 2015.

ALMEIDA, A. J. B. de. Metodologia para suporte ao planejamento estratégico em IFES com base no risco, consenso, BSC e princípios de Governança. 2018. - Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Ceará, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/31863>. Acesso em: 5 nov. 2021.

ALVES, Eliana Calmon. Escolas da Magistratura. **Revista da Escola Nacional da Magistratura**, Ano I, n. 2. Brasília: Escola Nacional da Magistratura, out. 2006. Disponível em: <https://ojs.enm.org.br/index.php/revista/issue/download/5/4>. Acesso em: 5 nov. 2021.

BOCHETTI, Luis Paulo Zanolla. **A pedagogia das competências**: estudo de caso em um curso de tecnologia da UTFPR. Orientador: Henrique Tahan Novaes. 2014. 124 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília (SP). 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/122122/000813476.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 13 nov. 2021.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRANDÃO, Hugo Pena. Competências no trabalho: uma análise da produção científica brasileira. **Estudos de Psicologia**, vol. 12 (2), 2007, 149-158 p. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/M6mKhjCcWBQZ9jKZhx4jzN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 9 abr. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Emenda Constitucional nº 19, de 4 de junho de 1998**. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, dentre outros. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc19.htm. Acesso em: 2 jan. 2023.

_____. **Emenda Constitucional nº 45, de 30 de dezembro de 2004**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc45.htm. Acesso em: 23 jan. 2023.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 10 jan. 2023.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 jan. 2023.

_____. Ministério do Meio Ambiente (MMA). **Governança e Gestão de Pessoas.** Disponível em: <https://www.gov.br/icmbio/pt-br/aceso-a-informacao/governanca-e-gestao-de-pessoas>. Acesso em: 1 jan. 2022.

_____. Ministro da Transparência e Controladoria-Geral da União. **Guia da política de governança pública.** Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/casacivil/pt-br/assuntos/downloads/guia-da-politica-de-governanca-publica#:~:text=Assim%2C%20de%20forma%20mais%20objetiva,alinhados%20aos%20intresses%20da%20sociedade>. Acesso em: 1 jan. 2022.

_____. Superior Tribunal de Justiça (STJ). Bibliografia básica para o ensino e pesquisa nas escolas de magistratura. Brasília: ENFAM, 2008. Disponível em: <https://www.stj.jus.br/publicacaoainstitucional/index.php/SubEnfam/article/download/3279/3221>. Acesso em: 25 jan. 2023.

_____. Superior Tribunal de Justiça (STJ). Secretaria de Documentação. **Subsídios à implantação da Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados/ENFAM no Superior Tribunal de Justiça.** Brasília: STJ, 2006. Disponível em: <https://www.stj.jus.br>. Acesso em: 25 jan. 2023.

_____. Tribunal de Contas da União (TCU). **Plano estratégico: 2019-2025.** Brasília: TCU, Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão (Seplan), Secretaria-Geral da Presidência (Segepres), 2019. Disponível em: https://portal.tcu.gov.br/data/files/9E/33/17/17/8EA1F6107AD96FE6F18818A8/Plano_estrategico_TCU_2019-2025.pdf. Acesso em: 19 jan. 2022.

_____. Tribunal de Contas da União (TCU). **Referencial básico de governança aplicável a organizações públicas e outros entes jurisdicionados ao TCU.** 3. ed. Brasília: TCU, Secretaria de Controle Externo da Administração do Estado – Secex Administração, 2020. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A81881F7595543501762EB92E957799>. Acesso em: 1 jan. 2022.

CEARÁ. Tribunal de Justiça do Estado do Ceará (TJCE). **Processos da Área Administrativa.** Disponível em: <https://www.tjce.jus.br/central-conhecimento/processos-da-area-administrativa/>. Acesso em: 19 jan. 2022.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração geral e pública.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

_____. **Gestão de Pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações.** 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Canal Comunidade por competência do CEAJUD.** Gestão por Competências. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/formacao-e-capacitacao/gestao-por-competencias/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

_____. **Educação Corporativa.** Transparência e Prestação de Contas. Ouvidoria. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/transparencia-cnj/gestao-de-pessoas/educacao-corporativa/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

_____. **Gestão por Competências passo a passo: um guia de implementação.** Coord. Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário (CEAJUD). Brasília: CNJ, 2016. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2012/01/6df487e745d2ed907c5ea433b6ebee96.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

_____. **Gestão por Competências no Judiciário:** compartilhando experiências / Conselho Nacional de Justiça. – Vol. 1, n. 1 (jan./ jun. 2017) - Brasília: CNJ, 2017. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/revista-CEAJUD-html/>. Acesso em: jun/2023.

_____. **Gestão por Competências no Judiciário:** compartilhando experiências / Conselho Nacional de Justiça. – Vol. 2 (jan./ jun. 2018) -.- Brasília: CNJ, 2018. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/conteudo/arquivo/2018/06/00cb5343d2f8bf64eee49fed578736d6.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

_____. **Justiça em Números:** 2022. Brasília, 2022. 1-42 p. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/pesquisas-judiciarias/justica-em-numeros/>. Acesso em: 18. jan. 2023.

_____. **Resolução nº 159, de 12 de novembro de 2012.** Brasília. Disponível em: https://atos.cnj.jus.br/files/resolucao_159_17102012_19112012145120.pdf. Acesso em: 15 nov. 2021.

_____. **Resolução nº 240, de 09 de setembro de 2016.** Dispõe sobre a política Nacional de Gestão de pessoas no âmbito do Poder Judiciário. Brasília. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/2342>. Acesso em: 12. nov. 2021.

COSTA, Daniele de Lourdes Curto da. **Gestão por competência e conhecimento.** Daniele de Lourdes Curto da Costa, Daniele Cristine Maske, Jerusa Betina Schroeder. Indaial: UNIASSELVI, 2015.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa.** Tradução: Sandra Mallmann da Rosa – 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DALARI, Dalmo de Abreu. **O poder dos juízes.** São Paulo: Saraiva, 1996.

DURAND, Thomas C. **"L'alchimie de la compétence."** Revue française de gestion, n°. 127, p. 84- 102, jan./febr. 2000^a.

DWORKIN, Ronald. **Uma questão de princípios.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ESCOLA JUDICIAL DO ESTADO DE SERGIPE (EJUSE). **Projeto Pedagógico Institucional (PPI).** Aracajú, 2018. Disponível em: <https://www.tjse.jus.br/ejuse/institucional/atos-normativos>. Acesso em: 23 abr. 2023.

ESCOLA DA MAGISTRATURA DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO (EMES). **Levantamento de necessidades.** Formulário. Disponível em:

<http://www.tjes.jus.br/emes/magistrados/levantamento-de-necessidades/>. Acesso em: 27 jun. 2023.

ESCOLA DO PODER JUDICIÁRIO DO ACRE (ESJUD). **Projeto Pedagógico**. Rio branco, 2019. Disponível em: <https://esjud.tjac.jus.br/publicacoes-internas/>. Acesso em: 03 abr. 2023.

ESCOLA DO PODER JUDICIÁRIO DO ACRE (ESJUD). **Relatório de Gestão**. Rio branco, 2019. Disponível em: <https://esjud.tjac.jus.br/publicacoes-internas/>. Acesso em: 10 abr. 2023.

ESCOLA NACIONAL DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE MAGISTRADOS (ENFAM). **Diretrizes pedagógicas para formação e aperfeiçoamento de magistrados**. Brasília: 2017. Disponível em: https://www.enfam.jus.br/wp-content/uploads/2017/12/Res_7_Enfam_2017_Diretrizes_Pedagogicas_Enfam_Texto_Principal.pdf. Acesso em: 14 nov. 2021.

_____. **Roteiro para elaboração dos projetos político-pedagógicos por escolas judiciais e de magistratura (anexo)**. Brasília-DF: STJ, 2018. Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/wp-content/uploads/2019/04/Roteiro-para-a-elaborac%CC%A7a%CC%83o-dos-PPP-para-portal.pdf/>. Acesso em: 10 mar. 2023.

ESCOLA NACIONAL DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE MAGISTRADOS DO TRABALHO (ENAMAT). **Programa Nacional de Formação Continuada de Magistrados do Trabalho**. Edição 2010-2011. Disponível em: <http://www.enamat.jus.br/wp-content/uploads/2011/08/PNFC-de-Magistrados-do-Trabalho-2010-2011.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2021.

FELIX, Loussia Penha Musse. Competências no processo de formação do bacharel em Direito: perspectivas para integração das demandas relativas ao estudante e às carreiras jurídicas. **Boletim Educação Jurídica**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 01-09, 2008. Disponível em: <https://direito.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/35/2017/04/Loussia-Felix.-COMPET%C3%84NCIAS-NO-PROCESSO-DE-FORMACAO-DO-BACHAREL-EM-DIREITO..pdf>. Acesso em: 10 fev. 2021.

FILHO, Luiz Philippe Vieira de Mello; CARVALHO, Augusto César Leite de; OLSSON, Giovanni. Institutional actors in globalised society: the role of judicial schools, ENAMAT and its training axes. **Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training (IOJT)**. Issue, 2020, p. 1-111.

FJC. Federal Judicial Center. Disponível em: <http://www.fjc.gov>. Acesso em: 21 dez. 2023.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza Leme. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 74. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREITAS, Luiz Pires de (org.). Do pessimismo da razão para o otimismo da vontade: referenciais para a construção dos projetos pedagógicos nas IES brasileiras. **Temas Pedagógicos**, vol. 5, Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2000.

GOMES, Romeu. Análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GONÇALVES, Flávio José Moreira. Políticas Públicas para formação e avaliação de magistrados: a contribuição da Educação Judicial através das escolas de magistratura. **Revista Políticas Públicas**, Brasília, v. 5, n. 2, 2015.

IOJT. International Organization for Judicial Training. **Declaration of Judicial Training Principles**. 8th International Conference. Philippines: november, 2017. Disponível em: <https://www.iojt.org/library>. Acesso em: 10 jan. 2023.

KNOWLES, Robin. Working together for the rule of law: practical partnerships across borders for strategic and sustainable judicial training. *Judicial Education and Training*. **Journal of the International Organization for Judicial Training (IOJT)**. Issue, 2020, p. 1-111. Disponível em: <http://www.iojt.org/Journal.aspx>. Acesso em: 05.11.2021.

KOURY, Suzy Cavalcante. Planejamento estratégico do poder judiciário: o papel das escolas judiciais. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 9ª Região**, v. 35, n. 64, p. 343-356, jan./jun. 2010. Disponível em: http://www.enamat.gov.br/wp-content/uploads/2010/02/TD06_SuzyKouryCorrigido_8_PLANEJAMENTO-ESTRAT%C3%89GICO-DO-PODER-JUDICI%C3%81RIO-O-PAPEL-DAS-ESCOLAS-JUDICIAIS.pdf. Acesso em: 10 jan. 2023.

KOURY, Suzy Cavalcante. **Planejamento Estratégico do Poder Judiciário: o papel das escolas judiciais**. Textos didáticos – Cadernos de Formação Profissional de Magistrados. ENAMAT, 2010. Disponível em: http://www.enamat.jus.br/?page_id=1998. Acesso em: 03.02.2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do Trabalho Científico**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2020.

MARTINS, Humberto. **A importância das escolas da magistratura para o contexto da educação jurídica brasileira**. *Justiça & Cidadania*, ed. 166, 16 jun. 2014. Disponível em: <https://www.editorajc.com.br/importancia-das-escolas-da-magistratura-para-o-contexto-da-educacao-juridica-brasileira/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

MCCLELLAND, David C. Testing for Competencies rather than intelligence. **American Psychologist**. 1973, p. 1-14. Disponível em: <https://www.therapiebreve.be/documents/mcclelland-1973.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NALINI, José Renato. Ética e Direito na Formação do Juiz. In: **Doutrina do Superior Tribunal de Justiça**: edição comemorativa de 15 anos. Org. Gabinete do Ministro-Diretor da Revista. Brasília: STJ, 2005. Disponível em: <https://www.stj.jus.br/publicacaoinstitucional/index.php/Dout15anos/article/view/3499/3622>. Acesso em: 15. abr. 2023.

NJA. National Judicial Academy, Nepal, Disponível em: <http://njanepal.org.np>. Acesso em: 09 fev. 2023.

NJC. The National Judicial College. Disponível em: <https://www.judges.org/donate/>. Acesso em: 12 dez. 2022.

OLIVEIRA, Jadir Alves de; MEDINA, Patrícia; OLIVEIRA, Gustavo Paschoal Teixeira de Castro. Educação judiciária e a função social do poder judiciário: capacitação de magistrados e servidores para efetiva prestação jurisdicional. **REVISTA ESMAT**, ano 11, n. 18. Edição Especial 2019. Disponível em: http://esmat.tjto.jus.br/publicacoes/index.php/revista_esmat/article/view/301/254. Acesso em: 04 nov. 2021.

OLIVEIRA, Maria Tereza Vieira da Silva. A literatura e o poder de humanizar o direito. **Revista Consultor Jurídico/CONJUR**. 27 de junho de 2020. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2020-jun-27/direito-literatura-direito-literatura-direito-literatura>. Acesso em: 4 jan. 2023.

PALUDO, Augustinho. **Administração geral e pública para AFRF e AFT**. 5. ed. rev. ampl. e atual. São Paulo: JusPodivm, 2022.

PERRENOUD, P. **Construir competências desde a escola**. Tradução. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIRES, Alexandre Kalil [et al.]. **Gestão por Competências em organizações de governo**. Brasília: ENAP, 2005.

RAIOL, Raimundo Wilson Gama; ALENCAR, Evandro Luan de Mattos. O Juiz no imaginário jurídico-literário: reflexões sobre perfil, poder e discricionariedade do magistrado. **Revista de Direito, Arte e Literatura**. 2018, p. 30. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/revistadireitoarteliteratura/article/view/4835/pdf>. Acesso em: 12 dez. 2021.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GOLINHAKI, Jeciane. **Educação Jurídica Ativa: caminhos para a docência na era digital**. Florianópolis, SC: Habitus, 2020.

SCHMATT, Ernest; HORNUNG-JOST, Rainer. Introduction. Judicial Education and Training. **Journal of the International Organization for Judicial Training**. Issue, 2020, p. 1-111. Disponível em: <http://www.iojt.org/Journal.aspx>. Acesso em: 5 nov. 2021.

SILVA, L. M. da; SOUZA NETO, J. Method for Measuring the Alignment Between Information Technology Strategic Planning and Actions of Information **Technology IX Encontro de Administração Pública da ANPAD**. VI - EnAPG 2022 On-line - 30/MayMay - 2177-2517 Governance. *Journal of Information Systems and Technology Management*, v. 11, n. 1, p. 131–152, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.4301/s1807-17752014000100008>. Acesso em: 5 nov. 2021.

SILVA, Tatiana Mareto; BUSSINGUER, Elda Coelho de Azevedo. O positivismo como obstáculo epistemológico à produção do conhecimento jurídico: o dogmatismo e suas

consequências para a formação do jurista. **Revista de Pesquisa e Educação Jurídica**. Brasília, vol. 2, n. 1, 2016, Disponível em: <http://191.252.194.60:8080/bitstream/fdv/286/1/SILVA%3B%20BUSSINGUER.pdf>. Acesso em: 1 jan. 2022.

SOUZA, Mariana Aparecida Serejo de. **Atuação profissional de pedagogos em contextos não escolares: pedagogia e currículo**. São Paulo: Dialética, 2023.

VIANNA, Luiz Werneck (*et al.*). **O Perfil do Magistrado Brasileiro**. Rio de Janeiro: AMB: IUPERJ, 1996.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; SEABRA, Michelle Ariane de Lima. A Escola Nacional da Magistratura Francesa e as Escolas de Formação de Magistrados brasileiras: aspectos histórico-educacionais. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 23, n. 1, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/62563>. Acesso em: 12 jan. 2023.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VILLA, Aurelio; POBLETE, Manuel.(Dir.). **Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas**. Bilbao: Universidad de Deusto, 2007.

WALLACE, J. Clifford. Globalisation of Judicial Education. **Judicial Education and Training. Journal of the International Organization for Judicial Training**. Issue 2, 2014. p. 13-19. Disponível em: <https://www.iojt.org/library>. Acesso em: 12 jan. 2023.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.