



ENFAM

ESCOLA NACIONAL DE FORMAÇÃO
E APERFEIÇOAMENTO DE MAGISTRADOS

MINISTRO SÁLVIO DE FIGUEIREDO TEIXEIRA

GUIA TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA A ELABORAÇÃO DO
PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO
PELA ENFAM E POR ESCOLAS JUDICIAIS E DE MAGISTRATURA

BRASÍLIA/DF, 30 DE MARÇO DE 2018.

E74g

Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (Brasil) (Enfam).

Guia teórico-metodológico para a elaboração do projeto político-pedagógico pela Enfam e por escolas judiciais e de magistratura / Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados, [autoria de José Vieira de Sousa]. – 1. ed. -- Brasília : Superior Tribunal de Justiça, 2018.

47 p.

ISBN 978-85-7248-196-0

1. Projeto pedagógico, guia, Brasil. 2. Ensino jurídico, metodologia, guia, Brasil. 3. Escola de magistratura, guia, Brasil. 4. Magistratura, formação profissional, guia, Brasil. I. Sousa, José Vieira. II. Título.

CDU 342.56:37.014.5(81)(036)

Todo projeto supõe *rupturas* com o presente e *promessas* para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores. O projeto político-pedagógico da escola é, por isso mesmo, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola (GADOTTI, 2000, p. 37).

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| CAPÍTULO 1 – ORIENTAÇÕES DA ENFAM JUNTO A ESCOLAS JUDICIAIS E DE MAGISTRATURA PARA A CONSTRUÇÃO DOS SEUS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS: ALGUNS ANTECEDENTES | 8 |
| 1.1 Ações desenvolvidas pela Enfam visando subsidiar Escolas Judiciais e de Magistratura na elaboração dos documentos orientadores do seu trabalho | 8 |
| | |
| CAPÍTULO 2 – CONHECIMENTO E FORMAÇÃO DO MAGISTRADO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA | 12 |
| 2.1 As Diretrizes Pedagógicas da Enfam e as exigências do conhecimento nos novos contextos sociais | 12 |
| 2.2 Os desafios e as possibilidades dos processos formativos na contemporaneidade | 15 |
| 2.3 O papel mediador do formador na relação do magistrado com o conhecimento | 17 |
| | |
| CAPÍTULO 3 – PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO E MELHORIA DA QUALIDADE DO TRABALHO EDUCATIVO DE ESCOLAS JUDICIAIS E DE MAGISTRATURA | 21 |
| 3.1 Conceito e sentido de projeto político-pedagógico | 22 |
| 3.2 Referências legais e importância do projeto político-pedagógico como documento orientador do trabalho da Escola | 25 |
| 3.3 Pressupostos, princípios e dimensões do projeto político-pedagógico | 27 |
| 3.4 O projeto político-pedagógico como ferramenta de construção e gestão da qualidade dos processos formativos | 32 |
| | |
| CAPÍTULO 4 – A ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: A ESCOLA EM MOVIMENTO | 37 |
| 4.1 O diagnóstico da realidade mais ampla da Escola: que Escola temos? | 37 |
| 4.2 O levantamento das concepções do coletivo da Escola: que Escola de formação e aperfeiçoamento de magistrados queremos construir? | 39 |
| 4.3 Definição de estratégias, pessoas e/ou grupos visando a efetivação das ações estabelecidas pelo coletivo: como será garantida a realização dessas ações? | 40 |
| | |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 43 |
| | |
| REFERÊNCIAS | 45 |

APRESENTAÇÃO

O objetivo deste Guia, na condição de **Documento Orientador das Escolas Judiciais¹ e de Magistratura**, é apresentar elementos teóricos e práticos que contribuam para orientar a elaboração e/ou atualização dos projetos político-pedagógicos (PPPs)² pelas instituições oficiais atuantes nos ramos da Justiça Federal e estadual, responsáveis pela formação e pelo aperfeiçoamento de magistrados e de seus formadores.

O documento é apresentado de forma a demonstrar uma unidade e um fecundo diálogo entre as Diretrizes Pedagógicas da Enfam e as orientações teórico-metodológicas para a elaboração desses projetos pelas referidas Escolas como espaços de formação profissional dos magistrados, tendo como foco sua missão.

Nessa convergência, o documento aborda questões relativas à formação dos magistrados, contextualizando as especificidades de sua educação profissional, sem perder de vista questões mais amplas atinentes à sociedade contemporânea. Assim, sinaliza desafios presentes no processo formativo desse público e indica possibilidades para superá-los, visando o fortalecimento da atuação desses profissionais no contexto das ações educativas das quais participam.

O documento apresenta os marcos de natureza legal e as referências básicas de caráter institucional e pedagógico que orientam a construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP)³ – que também poderá ser intitulado “Documento Orientador do Trabalho Pedagógico da Escola (identificação da Escola)” –, dando destaque à dimensão coletiva do processo. Além disso, problematiza a organização curricular como elemento fundamental do PPP, de modo a garantir uma formação que articule as dimensões humana, reflexiva, científica e tecnológica em uma visão qualificada e transformadora da realidade da atuação dos magistrados, tendo em vista a missão, a visão e o *ethos* da Enfam e de Escolas Judiciais e de Magistratura.

¹ Ao longo deste documento, grafaremos a palavra Escola com letra maiúscula, quando a referência for a Escola Judicial e de Magistratura, no sentido de particularizá-la na discussão nele proposta, e com letra minúscula, quando nos reportarmos à escola em um sentido mais geral, como instituição responsável pela sistematização do saber historicamente construído.

² Na Língua Portuguesa não há regras rígidas ou convenção firmada sobre a formação do plural de siglas. Na prática, está consagrado o uso de um “s” minúsculo depois da sigla. De acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), siglas fazem o plural com a desinência “s”, sem apóstrofo, como: PMs, CPs e IPVAs. Portanto, neste documento grafaremos Projetos Político-Pedagógicos como PPPs, raciocínio adotado também na escrita de outras siglas congêneres.

³ Registra-se que a Escola poderá optar por outra nomenclatura que externar o sentido/teor ou propósito do documento, considerando a abordagem encontrada na literatura e o seu contexto institucional na formação e no aperfeiçoamento dos magistrados.

Os valores e as ideias expressos neste Guia reafirmam o compromisso da Enfam em propor diretrizes pedagógicas que contribuam para promover, junto aos magistrados, um itinerário formativo que una aspectos indispensáveis à atuação inovadora desses profissionais na sociedade atual. Nesse itinerário articula-se formação humanista com excelência profissional, científica e tecnológica, que conceba o indivíduo em sua integralidade, e não de maneira fragmentada.

As diretrizes pedagógicas sinalizadas no documento são orientadas para uma visão curricular que tem como propósito promover um processo formativo referenciado no desenvolvimento de competências profissionais dos magistrados. Nesse processo são enfatizados, entre outros, a ética, na perspectiva da práxis⁴ – portanto, uma ética prática e refletida –, o enfoque interdisciplinar do conhecimento e a problematização da prática laboral.

Orientando-se por essas diretrizes pedagógicas, as Escolas Judiciais e as de Magistratura configuram-se como um ambiente de intensa vida profissional, científica e multicultural. Seu trabalho formativo materializa-se, sobretudo, por meio de uma prática pedagógica interdisciplinar e problematizadora, que tem como eixo central o desenvolvimento das competências profissionais dos magistrados, de seus formadores e servidores/profissionais.

Considerando o exposto, o Guia apresenta elementos teóricos e práticos que, em seu conjunto, convergem para um duplo propósito. De um lado, explicitar o papel da Enfam – como instância formadora que apresenta as diretrizes pedagógicas mais gerais para orientar a educação judicial – e, de outro, ressaltar o protagonismo e a autonomia das referidas Escolas na elaboração dos seus respectivos PPPs, em diálogo permanente com as diretrizes em questão.

A compreensão da importância da produção desses documentos requer o levantamento de algumas indagações; entre elas, merecem destaque:

- a) Como o PPP pode estruturar o trabalho da Escola Judicial e de Magistratura, considerando as novas exigências do campo formativo dos magistrados, em uma sociedade que enfrenta constantes e velozes mudanças?
- b) Como cada Escola pode elaborar seu PPP, de maneira que esse documento deixe transparecer, ao mesmo tempo, sua identidade institucional e o diálogo com as Diretrizes Pedagógicas da Enfam?

⁴ **Práxis:** Com base no pensamento de Vázquez (2011), a práxis é concebida como a ação humana consciente e intencional que, avançando para além dos estágios de constatação e compreensão da realidade, visa à transformação desta. Correspondendo a um pensamento novo produzido no constante movimento ação-reflexão-ação e, portanto, na indissolúvel relação entre a teoria e a prática, implica refletir para conhecer as condições objetivas da realidade, visando sua superação e mudança..

- c) Como essa Escola pode promover a construção coletiva do PPP, permitindo a expressão dos seus vários segmentos?
- d) Que referências, componentes, princípios e dimensões podem orientar a elaboração do PPP de uma Escola responsável pela formação e pelo aperfeiçoamento de magistrados e seus formadores?
- e) Como articular o PPP dessa Escola com os processos formativos que ela já vem desenvolvendo, considerando a sua trajetória/historicidade, as transformações da sociedade atual e as novas demandas apresentadas ao campo da magistratura?
- f) Do ponto de vista da organização curricular, que posicionamentos o PPP da Escola pode assumir, levando em conta o contexto pedagógico no qual se inserem a formação e o aperfeiçoamento de magistrados e de seus formadores?

Na perspectiva de expor elementos teóricos e práticos que orientem a busca de respostas para questões como essas – bem como para a elaboração do PPP das Escolas em questão –, estruturalmente o presente documento está organizado em quatro capítulos, além de apresentação, considerações finais, referências e anexo.

O Capítulo 1 tem como título “**Orientações da Enfam junto a Escolas Judiciais e de Magistratura para a construção dos seus projetos político-pedagógicos: alguns antecedentes**”. A finalidade básica desse capítulo é contextualizar o processo de orientação desenvolvido pela Enfam junto a essas Escolas, na perspectiva de apoiá-las na elaboração dos seus respectivos PPPs, destacando alguns antecedentes desse processo, iniciado em 2016.

O Capítulo 2 – **Conhecimento e formação do magistrado na sociedade contemporânea** – problematiza a relação que se estabelece entre os novos contextos sociais e a construção do conhecimento. Para tanto, chama a atenção para as exigências formativas demandadas pela contemporaneidade, aponta elementos para se pensar no compromisso de Escolas Judiciais e de Magistratura no atendimento a tais exigências, além de ressaltar o papel mediador do formador na relação que se estabelece entre o magistrado e o conhecimento.

O Capítulo 3 – **Projeto político-pedagógico como instrumento de gestão e melhoria da qualidade do trabalho educativo de Escolas Judiciais e de Magistratura** – está estruturado em dois eixos. Um deles está centrado na explicitação de elementos diversos que concorrem para a compreensão do PPP como documento orientador do trabalho pedagógico da Escola – conceito, sentido, importância, referências legais, pressupostos, princípios e dimensões. O outro eixo resalta o papel desse projeto como ferramenta de construção e gestão da qualidade dos processos formativos desenvolvidos com os magistrados.

O Capítulo 4 – **A elaboração do projeto político-pedagógico: a Escola em movimento** – discute as três grandes fases de elaboração desse projeto, ressaltando a relação de interdependência que se estabelece entre elas. A discussão das fases é encaminhada por meio de perguntas que, em linhas gerais, sintetizam a estruturação de cada uma delas. A primeira fase corresponde ao diagnóstico da realidade da Escola; a segunda, ao levantamento das concepções do seu coletivo para conceber e elaborar o PPP; e a terceira enfatiza a importância de se apontar estratégias, pessoas e/ou grupos visando a efetivação das ações definidas pelo coletivo, no sentido de levar a Escola Judicial e a de Magistratura a produzir seu plano de ação, a partir de objetivos estratégicos. Como desdobramento desse último capítulo, consta um anexo que corresponde a um roteiro com detalhamento e comentários sobre os vários componentes e etapas de elaboração do PPP, na condição de documento orientador do trabalho formativo realizado pela Escola.

CAPÍTULO 1 – ORIENTAÇÕES DA ENFAM JUNTO A ESCOLAS JUDICIAIS E DE MAGISTRATURA PARA A CONSTRUÇÃO DOS SEUS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS: ALGUNS ANTECEDENTES

Efetivamente, o projeto político-pedagógico de uma instituição como a Enfam ou as Escolas Judiciais e as de Magistratura não é algo que começa de única vez, nem nasce pronto. Preservando coerência com essa ideia, o processo de orientação realizado pela Enfam junto a essas Escolas também revela uma historicidade, visto que foi iniciado ainda em 2016. Desde então, o processo revela determinados encaminhamentos, que são explicitados a seguir.

1.1 Ações desenvolvidas pela Enfam visando subsidiar Escolas Judiciais e de Magistratura na elaboração dos documentos orientadores do seu trabalho

A elaboração de um documento como o projeto político-pedagógico – ou de qualquer outro que tenha a função de nortear o trabalho formativo de uma instituição que atua na perspectiva de Escola de Governo – requer um trabalho coletivo e ações que revelem determinado nível de continuidade.

Garantindo a necessária coerência com esse tipo de metodologia, desde 2016, a Enfam planejou e realizou ações junto a Escolas Judiciais e de Magistratura, com o objetivo de orientá-las e apoiá-las na construção dos seus respectivos PPPs. Trata-se de um conjunto de ações viabilizadas com a finalidade de subsidiá-las em tão importante empreendimento, com destaque para a realização de *workshop* e a produção de um roteiro orientador da elaboração desse documento.

As ações realizadas consideraram, por um lado, a autonomia das Escolas, localizadas nas diferentes Unidades da Federação, e, por outro, o alinhamento de suas propostas formativas com as Diretrizes Pedagógicas da Enfam, como detalhado a seguir, tomando por referência a cronologia do trabalho desenvolvido:

- (i) **17 e 18 de maio de 2016:** a **Enfam** realiza *workshop* sobre projeto político-pedagógico;
- (ii) Envio do Ofício n. 64/2016/GDGENFAM – encaminha a Escolas Judiciais e de Magistratura o “roteiro de referência para que todas elaborassem seus próprios projetos político-pedagógicos, observando as diretrizes da Enfam e [estabelecendo] o prazo de **15 de agosto de 2016** para a devolução da programação de elaboração do documento

mencionado, informando o tipo de serviço/apoio a ser prestado por esta Escola, com vistas à avaliação e inclusão em nosso planejamento”;

Como desdobramento do referido *workshop* e considerando a expectativa das Escolas em relação aos encaminhamentos das questões nele tratadas, a Enfam encaminhou para todas elas o roteiro a seguir, visando orientá-las no processo de elaboração dos seus respectivos PPPs:

O presente roteiro para o desenvolvimento do Projeto Pedagógico propõe uma estrutura básica e considerou as indicações das escolas presentes no Workshop do Projeto Político-Pedagógico realizado pela Enfam nos dias 17 e 18 de maio do corrente ano.

Da mesma forma, ao estabelecer o planejamento para organização, implantação e implementação do seu Projeto Pedagógico, cada escola definirá seu próprio encaminhamento, sendo importante considerar procedimentos que permitam a escuta e a participação dos diferentes segmentos envolvidos na estruturação do seu trabalho educativo.

Outro ponto a ser considerado é que cada escola deverá definir a forma e o encaminhamento para a aprovação do projeto diante da comunidade escolar.

Embora a história e a realidade de cada instituição sejam únicas, estamos propondo o desenvolvimento conjunto dos projetos, de maneira que possamos, Enfam e escolas, ao final desta etapa, ter uma percepção do conjunto das propostas educacionais, estruturando com maior clareza o cenário da educação judicial do país.

Neste sentido, a proposta é que as escolas apresentem até **15 de agosto** um plano de trabalho que indique os encaminhamentos para a consecução do seu projeto, tendo como referência para sua execução o período **de 17 de junho de 2016 a 30 de novembro de 2017**.

Ao longo do processo, a Enfam pretende acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos, estabelecendo momentos nos quais as escolas possam trocar experiências, assim como disponibilizar formas de atendimento de necessidades específicas das escolas. Para tanto, a entrega do Plano de Trabalho para o desenvolvimento dos seus projetos será de particular importância para que tenhamos condições de planejar o acompanhamento e alguma alternativa de apoio às escolas.

Abaixo está um roteiro que serve como orientação. Cada escola acrescentará outros elementos que considere necessários para o desenvolvimento do seu projeto.

1. Apresentação: breve histórico da escola; contextualização, as origens, o papel da escola (de magistratura), a missão, a visão e os objetivos institucionais

Sugere-se que seja feita uma breve identificação da trajetória da escola e de como ela se alinha ao contexto da educação judicial.

2. Os princípios que regem a atuação da escola: Princípios Legais, Princípios Institucionais, Princípios Pedagógicos

Aqui procura-se evidenciar uma reflexão da escola quanto à unicidade da sua organização pedagógica ao demonstrar transversalmente seus princípios e concepções.

3. Organização da escola

O Projeto Político-Pedagógico tem como uma das suas funções estabelecer uma direção e formas de organização da escola, demonstrando como se articulam os diversos setores que – direta e indiretamente – contribuem para o processo educativo, abarcando, dessa maneira, todas as funções da escola.

4. Organização Curricular: orientações metodológicas, modalidades e oferta de cursos

Neste ponto, as escolas têm como norte principal identificar a inter-relação da organização curricular com o contexto social e suas conexões com a construção e o desenvolvimento do conhecimento. Além disso, é necessário indicar as modalidades e o desenho curricular com os quais a escola atua, e como se dá a oferta de cursos.

5. Avaliação e formas de acompanhamento do trabalho institucional

Os procedimentos para avaliação ficam elencados aqui. A divisão entre as modalidades de curso pode modificar o processo avaliativo, mas os princípios que o regem seguem uma mesma concepção pedagógica. Além disso, a avaliação institucional fica aqui incluída como um processo autoavaliativo, de modo que a escola precisa demonstrar como o faz e qual a sua importância.

6. Plano de Ação

Este ponto estabelece um cronograma específico de trabalho do próprio projeto, inclusive citando as formas de aprovação, implantação e implementação do PPP. No mesmo caminho, o plano de ação deve indicar o cronograma das atividades que compõem a rotina escolar (eventos, cursos, reuniões e demais atividades). Observa-se aqui que o plano possui dois níveis de consecução: o primeiro, que expressa o planejamento a longo prazo; e o segundo, revisto com maior frequência, que prevê as atividades cotidianas.

7. Referências Bibliográficas

Anexo Roteiro Projeto Pedagógico para as Escolas
(0453988) SEI 014024/2016 / p.1 e 2 (grifos no original)

- (iii) **31 de maio de 2017:** envio do Ofício-Circular n. 5/2016/GDGENFAM a Escolas Judiciais e de Magistratura, ressaltando o teor do Ofício n. 64/2016/GDGENFAM, anteriormente citado, e acrescentando as seguintes informações:

De acordo com a pesquisa diagnóstica realizada em novembro de 2016 e com os planos de trabalho enviados por algumas escolas, verificamos que as escolas judiciais se encontram em estágios distintos de elaboração do projeto pedagógico em função de diversas dúvidas que surgiram durante a realização desse trabalho, o que impossibilitou o cumprimento do prazo então estabelecido. (OFÍCIO-CIRCULAR N. 5/SGE/2017)

Diante desse contexto, a Enfam realizará ações pontuais, em interlocução com cada uma das escolas, no intuito de orientá-las na continuidade da elaboração desse importante documento orientador. (OFÍCIO-CIRCULAR N. 5/SGE/2017)

Esses atendimentos e interlocuções individualizados dar-se-ão de forma gradativa, em consonância com a capacidade operacional desta Escola, de modo que todas as escolas judiciais e as de magistratura possam concluir os

seus Projetos Político-Pedagógicos **até 2020**. (Grifos nossos – OFÍCIO-CIRCULAR N. 5/SGE/2017)

Oportunamente, a nossa equipe pedagógica fará contato com cada escola para definir a melhor forma e o melhor período para prestar o apoio necessário. (OFÍCIO-CIRCULAR N. 5/SGE/2017)

(iv) **De 15 de agosto de 2016 a 24 de novembro de 2017:** um conjunto de 11 Escolas envia para a Enfam seus respectivos documentos – PPPs –, respondendo à demanda antes mencionada. Os documentos recebidos para leitura e análise foram produzidos pelas Escolas indicadas a seguir, sendo listados pelo critério cronológico de seu envio para a Enfam:

- a) **15 de agosto de 2016:** Escola de Magistratura do Estado de Rondônia – Emeron;
- b) **17 de agosto de 2016:** Escola Judicial Desembargador Edésio Fernandes – Ejef;
- c) **3 de novembro de 2016:** Escola da Magistratura Regional Federal da 2ª Região – Emarf;
- d) **21 de novembro de 2017:** Escola Superior da Magistratura da Associação dos Juízes do Rio Grande do Sul – Ajuris (Associativa);
- e) **21 de novembro de 2017:** Escola Superior da Magistratura do Estado do Ceará – Esmec;
- f) **21 de novembro de 2017:** Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro – Emerj;
- g) **21 de novembro de 2017:** Escola da Magistratura do Rio Grande do Norte – Esmarn;
- h) **24 de novembro de 2017:** Escola da Magistratura do Paraná – Emap (Associativa);
- i) **24 de novembro de 2017:** Escola Superior da Magistratura do Estado de Santa Catarina – Esmesc (Associativa);
- j) Escola Superior da Magistratura do Estado de Alagoas – Esmal (s.d)⁵;
- k) Escola da Magistratura do Estado do Espírito Santo – Emes.

⁵ Do documento “Controle da Execução do Indicador: escolas com documento orientador – em 2016-2017” da Coordenadoria de Planejamento e Avaliação de Ações Pedagógicas (CPAP/Enfam) não constam as datas de recebimento dos PPPs da Escola Superior da Magistratura do Estado de Alagoas (Esmal) e da Escola da Magistratura do Estado do Espírito Santo (Emes) pela Enfam; por essa razão, ambas as escolas foram referenciadas no fim da lista.

CAPÍTULO 2 – CONHECIMENTO E FORMAÇÃO DO MAGISTRADO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

As intensas e velozes transformações pelas quais passa a sociedade contemporânea têm apresentado aos mais distintos contextos educativos a necessidade de mudanças significativas na relação com o conhecimento. Nesse cenário, destacam-se, entre outros, os desafios advindos do cumprimento dos direitos conquistados pelos indivíduos, os novos pilares da ciência contemporânea, o avanço tecnológico e os impactos advindos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Isso ocorre em uma perspectiva de mundialização e planetarização de condutas que, produzidas em um contexto global, acabam influenciando o comportamento de grupos diversos, no plano local.

Em sua constituição, a globalização altera o comportamento das pessoas e afeta profundamente os processos formativos dos indivíduos, revelando um duplo movimento. Ao mesmo tempo em que decorre de grandes transformações mundiais, como fenômeno de grandes proporções, ela provoca outras mudanças na forma como o indivíduo se apropria e lida com o conhecimento na sociedade contemporânea. Ademais, é preciso considerar que a sociedade como um todo tem expectativas diversas em relação ao processo educativo desenvolvido nas mais diferentes instâncias formativas.

Com efeito, a realidade descrita representa um grande desafio para as propostas curriculares desenvolvidas por Escolas Judiciais e de Magistratura – *locus* no qual se situa a discussão feita neste documento. No caso dessas Escolas, espera-se que elas concebam os magistrados e seus formadores como protagonistas do próprio processo de aprender, estimulando formas de conviver com as transformações sociais e os seus impactos sobre o desenvolvimento de suas competências profissionais.

2.1 As Diretrizes Pedagógicas da Enfam e as exigências do conhecimento nos novos contextos sociais

Os novos contextos decorrentes das grandes transformações sociais mudam os cenários econômico, político, cultural, tecnológico e ambiental, e, ao mesmo tempo, inauguram um novo paradigma⁶ de compreensão da própria realidade – e conseqüentemente do

⁶ Para Kuhn (2007), um paradigma pode ser entendido sob vários sentidos: (i) modelo do qual surgem tradições coerentes da investigação científica; (ii) princípio organizador capaz de governar a própria percepção; (iii) um novo modo de ver e revelar enigmas relacionados aos fenômenos naturais ou sociais. Para o autor, os paradigmas são “as realizações científicas universalmente reconhecidas que,

conhecimento. Esse paradigma traduz-se especialmente em um novo modo de aprender e estabelecer relações com o contexto mais amplo da educação e, de forma particular, com os processos formativos desenvolvidos em instituições como Escolas Judiciais e de Magistratura.

De acordo com Castells (2002), na sociedade do conhecimento – também chamada de “sociedade da informação” ou “sociedade tecnológica” – a educação assume papel fundamental para o desenvolvimento econômico e social, o enfrentamento das desigualdades e mesmo para a democracia política. Para ele, as comunicações têm impactado a construção das subjetividades individuais e coletivas dos indivíduos, fazendo com que cada um seja polo receptor e gerador de informações, conhecimentos, culturas e valores.

Nessa sociedade, a educação tem sido desafiada pelas mudanças ocorridas nas práticas sociais, no mundo do trabalho e nos processos de globalização da economia e das culturas. Por isso, é demandada uma formação humana cada vez mais voltada para a promoção de capacidades críticas, analíticas e propositivas em relação à realidade social e à própria construção do conhecimento. Tais capacidades são desenvolvidas a partir da construção e aquisição de conhecimentos em contextos dinamicamente relacionados a competências diversas, merecendo destaque, neste documento, aquelas voltadas para o desenvolvimento profissional dos magistrados e de seus formadores.

Com efeito, isso conflita com uma educação orientada para a recepção e mera reprodução do conhecimento. Em contraposição a essa forma de pensar, buscam-se outras perspectivas teóricas e práticas de enfrentar os desafios apresentados à educação, considerando o contexto social atual. Particularmente, em relação à instituição escolar, passa-se a exigir uma instituição que substitua a passividade dos sujeitos pela sua participação ativa e crítica, considerando as transformações curriculares necessárias à formação de um indivíduo que, ao mesmo tempo, seja crítico e autônomo, porém sem perder os laços de solidariedade social.

No mundo atual, ganha importância vital a transformação de dados e informações em conhecimentos. Nele a informação é necessária, mas por si só não propicia o conhecimento. Em um cenário como esse, a compreensão das demandas apresentadas à educação dos indivíduos requer que se recuperem informações sobre a dinâmica social na qual ela se inclui e ganha sentidos e significados.

durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência. Como uma estrutura de pensamento que tem por objetivo explicar e compreender certos aspectos da realidade, o paradigma corresponde, assim, a uma concepção de mundo ou um sistema de ideias construído por determinado grupo social”.

Nessa linha de raciocínio, considera-se que não é a máquina e nem a tecnologia que, em si, dão conta da formação humana, mas a capacidade dos indivíduos de gerenciar as informações, criar situações, propor alternativas e resolver problemas. Para tanto, é necessário desenvolver competências voltadas para o uso correto das informações, de forma sistêmica e elaborada, e não meramente acumulá-las em uma grande quantidade. Portanto, a educação muda o seu papel, devendo desenvolver em cada indivíduo a capacidade cognitiva e analítica de saber gerir a informação. No plano da formação dos magistrados, essa questão assume centralidade na perspectiva do desenvolvimento de competências profissionais, a partir de situações concretas.

Na perspectiva de Le Boterf (2003), toda competência é finalizada e contextualizada, razão pela qual ela corresponde a determinada disposição para o indivíduo agir de maneira condizente com uma situação específica.

A competência não é uma constante. Ela pode e deve variar em função da evolução da situação em que intervém. Supondo a colocação à prova da realidade, a mobilização pertinente dos saberes [...] é progressivamente apreendida. Somente no fim de certo período o indivíduo poderá ser reconhecido como competente em seu contexto de trabalho (LE BOTERF, 2003, p.52).

Nesse nível de compreensão dos processos formativos, a aprendizagem por competências assume o compromisso em contribuir tanto para o aperfeiçoamento profissional dos magistrados como para a sua participação na vida social e na produção de saberes em seu campo de atuação. Disso decorre a compreensão da Enfam de que a competência integra três dimensões articuladas entre si de maneira indissociável nas práticas profissionais, incluindo a de natureza jurisdicional: competências específicas, relativas ao **saber fazer**; cognitivas, associadas ao **saber conhecer**; e comportamentais, que dizem respeito ao **saber ser** ou **saber conviver** (ENFAM, 2017a).

O conceito de competência, como compreendido pela Enfam, 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. (ENFAM, 2017a, p.20)

As Diretrizes Pedagógicas da Enfam pressupõem como abordagem metodológica a problematização dos conteúdos curriculares, cuja proposição se dá por meio de situações didáticas que levem os magistrados a relacionar teoria e prática, a questionar situações, fatos,

fenômenos, ideias e teorias. Entre outros, os resultados mais diretos dessa abordagem dizem respeito ao: (i) desenvolvimento de competências nos magistrados com base tanto em sua atuação profissional como na realidade social que o circunda; (ii) favorecimento da tomada de decisões diante de situações concretas; (iii) estímulo à aprendizagem autônoma dos indivíduos, fundamentada na pesquisa.

Considerando o exposto, faz-se necessário que cada Escola Judicial ou de Magistratura construa seu projeto educacional/político-pedagógico de maneira que este direcione as práticas educativas que ela desenvolve, visando a convergência da noção de competência apontada e do que propõem as referidas diretrizes.

2.2 Os desafios e as possibilidades dos processos formativos na contemporaneidade

No cenário descrito anteriormente também têm ocorrido grandes mudanças nos conceitos que envolvem a formação dos magistrados. Essa realidade impõe a Escolas Judiciais e de Magistratura a necessidade de repensar suas propostas curriculares, visando atender mais bem a exigências formativas do seu público-alvo.

Ao destacar o papel da educação no novo contexto mundial, Mészáros (2005) chama a atenção para o fato de que a humanidade vive em uma ordem social que nega, para a grande maioria dos indivíduos, o atendimento às suas necessidades básicas de sobrevivência. Assim, é importante que a formação dos magistrados seja orientada “pela opção político-educacional do humanismo e da ética como ideal de formação dos juízes brasileiros” (ENFAM, 2017a, p. 7), capaz de efetivamente contribuir para o alcance de uma Justiça célere e de pleno acesso a todos os cidadãos.

Nesse cenário, é preciso olhar criticamente para elementos diversos que (re)configuram a sociedade atual, como a relação cultura/ciência/tecnologia, o mundo do trabalho, a nova realidade geopolítica do mundo. O esforço de análise precisa ser empreendido, portanto, na direção de refletir sobre proposições para atender às novas exigências formativas dos indivíduos, no caso discutido neste documento, os magistrados e seus formadores.

É nessa perspectiva que este **Documento Orientador para a Elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos da Enfam, de Escolas Judiciais e de Magistratura** apresenta suas proposições, levando em conta os conhecimentos necessários à formação e ao aperfeiçoamento desses profissionais, de seus formadores e dos servidores/profissionais das Escolas.

Nessa lógica, pauta elementos teóricos e práticos que orientam a construção coletiva dos documentos em questão, mantendo alinhamento com as Diretrizes Pedagógicas da Enfam. Além disso, considera o disposto pela Resolução Enfam n. 2/2016, que dispõe sobre os programas para a formação e o aperfeiçoamento de magistrados, bem como acerca da regulamentação dos cursos oficiais para o ingresso, a formação inicial e o aperfeiçoamento de magistrados e formadores (ENFAM, 2016).

Em consequência, é fundamental que as Escolas considerem na elaboração dos documentos orientadores do seu trabalho educativo, entre outras, as proposições explicitadas no quadro a seguir:

| | |
|---|--|
| Natureza da formação | Humanista e interdisciplinar; considera as mudanças verificadas no mundo do trabalho, em uma visão mais ampla, e o exercício da prática jurisdicional que ocorre em contextos sociais cada vez mais complexos, em um nível específico. |
| Processo de produção do conhecimento | Compreensão de que o conhecimento é a reprodução da realidade no pensamento, ganhando concretude por meio da ação; implica reconhecer a indissociabilidade entre duas dimensões no processo: “a teórica, que se mantém no plano da reflexão; e a prática, que se mantém no plano dos fazeres” (ENFAM, 2017a, p. 12). |
| Princípios pedagógicos | Tomando como referência a atividade jurisdicional como totalidade complexa, são eles: relação teoria e prática, interdisciplinaridade, reflexão crítica da prática laboral, relação entre conhecimento e mediações pedagógicas, aprendizagem construída com base na problematização e articulação entre parte e totalidade (ENFAM, 2017a). |
| Concepção de competência | A competência diz respeito “à capacidade de solucionar problemas, mobilizando, de forma transdisciplinar, conhecimentos, capacidades específicas, cognitivas complexas, comportamentais e habilidades psicofísicas, transferidos para novas situações” (ENFAM, 2017a, p. 20). Implica uma atuação que mobilize conhecimentos, vinculando-se a três dimensões interdependentes: específicas/saber fazer, cognitivas/saber conhecer e comportamentais/saber ser ou saber conviver. |
| Processos pedagógicos: o ensino e a aprendizagem | Dotados de uma intencionalidade, ocorrem por mediações sistematizadas que, desenvolvidas em contextos culturais definidos, promovem o intercâmbio de experiências individuais e coletivas. Nessa direção, visam “possibilitar o acesso a conhecimentos, técnicas ou dimensões culturais produzidos pela sociedade em seu processo de desenvolvimento histórico” (ENFAM, 2017a, p. 25). |
| Avaliação | Pressupõe a integração de todo o processo pedagógico, visando garantir validade às soluções educacionais e aos resultados obtidos nesse mesmo processo, tendo a ética como elemento norteador da avaliação formativa. |

Ao serem consideradas na estruturação de um documento orientador do trabalho de Escolas Judiciais e de Magistratura, as proposições subjacentes às Diretrizes Pedagógicas da Enfam mostram-se convergentes para grandes eixos, como:

- a) profunda relação com os conhecimentos como ferramenta de construção de sentido e de transformação da realidade jurisdicional, contra a concepção utilitarista do conhecimento, dos saberes e das tecnologias;
- b) itinerário formativo que possibilite a compreensão crítica dessa realidade e a busca do bem comum, em oposição à formação alienante e individualista;
- c) formação judicial para uma vivência ética que cuida de si e do outro, com base na concepção sistêmica, integrada, integradora e multirreferenciada em oposição à concepção reducionista e fragmentada do profissional, da pessoa e do mundo;
- d) adoção de uma racionalidade que contribua para emancipar o indivíduo, contando com o papel mediador do formador nas ações educativas inovadoras.

O conjunto dessas proposições faz eco às palavras do grande educador brasileiro Paulo Freire (2009): os homens são os únicos seres capazes de aprender com esperança, por acreditarem que a mudança é possível. Esse aprendizado se dá por meio da descoberta criadora e coletiva, visto que ninguém constrói nada sozinho, sem interagir com o outro, assim como não existe ação humana só com a teoria, ou só com a prática. Além disso, a visão pedagógica que norteia o presente documento defende que a educação deve trabalhar em prol da transformação social, levando a propostas curriculares que visem a conscientização dos indivíduos, por meio do diálogo e da crítica.

2.3 O papel mediador do formador na relação do magistrado com o conhecimento

Na visão de Freire (2009), a função básica do educador – e, em consequência, do formador – é proporcionar condições para que o indivíduo possa conhecer-se como aprendiz – saber como aprende e como atua diante de uma nova situação de aprendizagem ou de um novo problema. Assim, o formador assume importante papel no processo de ensino-aprendizagem – o de mediador da relação do magistrado com o conhecimento. Na condição de mediador, o formador assume o compromisso de criar o melhor contexto para a aprendizagem dos magistrados, de outros formadores e servidores/profissionais da Escola. “Para tanto, ele deve identificar situações complexas, relacionadas a determinada área do saber e [orientá-los] no desenvolvimento de competências para resolvê-las.” (SOUSA, 2005, p. 23)

No âmbito dos processos formativos desenvolvidos pela Enfam e por Escolas Judiciais e de Magistratura, a natureza mediadora do trabalho do formador demanda que ele reflita sobre suas próprias práticas e busque alternativas para melhorar a aprendizagem dos envolvidos. Agindo assim, ele pode impulsionar mudanças no percurso formativo dos magistrados e

contribuir para a garantia do alcance das grandes metas definidas no documento orientador do trabalho educativo de cada Escola. Por sua vez, essas metas precisam mostrar-se sintonizadas com as demandas da sociedade contemporânea e fundamentalmente com o desenvolvimento das competências profissionais dos magistrados.

Uma organização curricular orientada por competências, como propõem as Diretrizes Pedagógicas da Enfam, ajuda a evitar que os indivíduos sejam encarados apenas como reprodutores de propostas de ensino. Em consequência, defende uma atuação pedagógica que se opõe à simples repetição de conteúdos, desprovida da capacidade reflexiva e criativa dos sujeitos que dele participam. Ao contrário, compartilha da tese segundo a qual

[...] ensinar não é pura transferência mecânica do perfil do conteúdo que o [formador] faz ao aluno, passivo e dócil. Como não há também como não repetir que partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. Partir significa pôr-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer. [...] Partir do “saber de experiência feito” para superá-lo não é ficar nele. (FREIRE, 2009, p. 70).

Efetivamente, é refletindo sobre sua prática pedagógica que o formador pode contribuir para instituir novos olhares, comportamentos, valores e convicções na gestão do conhecimento em distintos espaços formativos. O compromisso em transformar seu trabalho é decisivo para sua atuação junto aos magistrados, em seu papel de mediador na aprendizagem.

Em sua função mediadora, é primordial que o formador planeje e desenvolva processos pedagógicos que se mostrem atentos, entre outros, a três pontos fundamentais:

- (i) criação de situações didáticas que concebam o indivíduo como o ator principal do processo de ensino-aprendizagem;
- (ii) estímulo à participação ativa dos magistrados na construção de suas próprias competências;
- (iii) adoção de uma postura pedagógica capaz de levá-los a facilitar, sistematizar e acompanhar a aprendizagem dos magistrados, de maneira a torná-la o mais significativa possível para estes, com foco no exercício de sua atividade laboral.

Como agente de mudança, o formador tem papel importante na mediação da aprendizagem dos indivíduos. Todavia, essa mediação precisa considerar a relação existente entre a gestão de processos pedagógicos específicos e a proposta pedagógica mais ampla de determinada instituição formadora, como a Enfam e as Escolas Judiciais e de Magistratura, consideradas em suas singularidades. Na prática, as mudanças na ação dos formadores pressupõem transformações significativas no ambiente dessas Escolas como um todo, notadamente no que se refere aos processos formativos que desenvolvem com os magistrados,

trabalho que também precisa estar explicitado no documento orientador das ações institucionais.

Embora a sociedade contemporânea conte com grande variedade de espaços educativos, a escola ainda se configura como uma instituição na qual as relações pedagógicas são institucionalizadas. Assim, cada uma das referidas Escolas desenvolve processos formativos que são influenciados por condições objetivas, as quais precisam ser levadas em conta na elaboração do seu PPP e, de forma mais específica, no planejamento curricular que realiza com seu público.

Em consequência, a maneira como os formadores articulam seu trabalho com a missão da Escola à qual são vinculados influencia o conjunto das atividades pedagógicas desenvolvidas por eles. Como uma de suas principais competências é articular e mediar a aprendizagem dos magistrados, é fundamental que proponham estratégias didáticas variadas, visando um melhor resultado das ações formativas. Essa postura pedagógica implica conceber “o magistrado em suas dimensões humana, crítica e reflexiva [...] como **protagonista de sua aprendizagem, superando a postura de mero espectador**, o que demanda o uso de metodologias ativas” (ENFAM, 2017b, p. 4 – grifos no original).

Em uma visão sociointeracionista de aprendizagem⁷ – perspectiva referenciada nas Diretrizes Pedagógicas da Enfam – não é suficiente que os indivíduos se encontrem frente a conteúdos para aprender. É preciso mais: que eles sejam colocados em contato com situações significativas para trabalhar, possibilitando-lhes lançar mão dos conhecimentos que já possuem e, ao mesmo tempo, construir novos saberes. Em se tratando da formação e do aperfeiçoamento dos magistrados, é fundamental a estruturação de ações que os ajudem a passar “a ter sua própria forma de transitar do conhecimento cotidiano e do saber tácito para o conhecimento científico, fundamentando e compreendendo teoricamente a sua prática” (ENFAM, 2017a, p. 25). Ao criarem situações didáticas⁸ com esse fim, os formadores assumem, de fato, seu papel de mediador da aprendizagem.

⁷ Para os teóricos da corrente sociointeracionista de aprendizagem, os homens só se tornam humanos pela interação de uns com os outros, motivo pelo qual defendem o peso determinante do social na relação desenvolvimento e aprendizagem. É isso que torna possível aprendermos a falar, expressar sentimentos e convicções, elaborar teorias etc. Para Vygotsky (2008), um dos principais representantes dessa corrente, o desenvolvimento corresponde a um processo de internalização das formas de pensar e agir de determinada cultura, o que tem início nas relações sociais.

⁸ De acordo com Zabala (2005), as situações didáticas dizem respeito às maneiras adotadas pelos educadores para organizar determinada sequência de atividades a serem desenvolvidas com os alunos em sala de aula. Elas evidenciam o modo como esses profissionais organizam suas aulas, correspondendo, assim, ao “conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos” (p. 18).

Com efeito, a utilização de metodologias ativas de ensino e as mediações pedagógicas promovidas pelo formador podem implicar mudanças significativas no cotidiano de qualquer escola, o que aplica diretamente àquelas destinadas à formação e ao aperfeiçoamento de magistrados. Para tanto, é necessária a sistematização dos processos formativos em um documento orientador do trabalho da Escola – pode ser o PPP – que possibilite aos vários segmentos sentirem-se efetivamente envolvidos e compartilhando sua missão. A necessidade da elaboração desse documento atesta que as transformações no trabalho formativo da Escola não decorrem do acaso, mas exigem “um sentido e uma direção que mostrem sua intenção e o rumo que ela tomará” (SOUSA, 2008, p. 93).

No contexto abordado nesse texto, a função mediadora dos formadores precisa ser vista tanto em relação ao Documento Orientador do Trabalho da Enfam – considerando que este apresenta as diretrizes pedagógicas para a formação e o aperfeiçoamento dos magistrados, em um escopo mais geral – como no que tange ao PPP de cada Escola Judicial e de Magistratura. Sua atuação demanda a explicitação no referido documento daquilo que se espera deles, com vistas às mudanças que seu trabalho pode provocar junto aos magistrados.

CAPÍTULO 3 – PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO E MELHORIA DA QUALIDADE DO TRABALHO EDUCATIVO DE ESCOLAS JUDICIAIS E DE MAGISTRATURA

Planejar é uma atividade intrínseca à ação humana, expressando-se nos mais variados setores da vida social. Como processo, “o planejamento leva os indivíduos que dele participam a discutir suas próprias concepções acerca do que é planejar, estabelecer suas metas, debater e escolher as melhores formas de alcançá-las.” (PARO, 2003, p. 28)

O trabalho educativo não ocorre no vazio, mas em um contexto definido por múltiplas determinações – culturais, políticas, filosóficas, demográficas, legais, econômicas, sociais, éticas etc. – razão pela qual precisa ser estruturado visando ser mais efetivo e alcançar suas finalidades. Para tanto, requer um planejamento na perspectiva de possibilitar o levantamento de dados que norteiem a tomada de decisões objetivas e a utilização dos recursos mais apropriados para organizá-lo.

Por ocuparem um lugar de centralidade no campo formativo da magistratura, as ações desenvolvidas por Escolas Judiciais e de Magistratura também precisam ser sistematicamente planejadas. Entre as várias possibilidades de planejamento que esse tipo de Escola pode adotar, destaca-se aquele de natureza estratégica, que tem entre seus fundamentos básicos a análise crítica e sistemática da realidade, visando a tomada de decisões mais seguras.

Em termos gerais, o planejamento da ação educativa evita a improvisação, prevê o futuro, estabelece caminhos que possam orientar mais apropriadamente a execução da ação educativa, além de propor alternativas práticas para o acompanhamento e a avaliação da própria ação educativa.

Planejar é antecipar mentalmente ações a serem desenvolvidas para conseguir algo desejado. O planejamento, portanto, não se limita ao aspecto técnico e instrumental, como muitas vezes é percebido. Ele implica decisões que antecedem e ultrapassam esse aspecto, que demandam dos que dele participam conhecimento da realidade e clareza dos objetivos do ensino e da finalidade da educação. Sem essa clareza, torna-se difícil, senão impossível, organizar de maneira global, parcial, coerente, flexível autônoma e comprometida com o processo de ensino-aprendizagem.

Planejar é ter clareza da finalidade da educação e dos objetivos de ensino, é construir o caminho para o alcance do que é idealizado individual e coletivamente, é ter um método de trabalho, é ter compromisso político com a educação e com o ensino (AZZI, 2007, p. 125).

É nessa perspectiva que se situa o projeto político-pedagógico como um documento orientador que pode expressar a proposta de ação das referidas Escolas, durante determinado período, de acordo com sua missão.

3.1 Conceito e sentido de projeto político-pedagógico

De acordo com Ferreira (1995), do ponto de vista etimológico, a palavra projeto vem do latim *projectu*, participípio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para a frente. Nesse sentido, o termo projeto também pode ser compreendido como desígnio, empreendimento, antecipação, dirigir-se para o futuro, lançar-se rumo ao possível.

A partir dessa ideia, é possível avançar para a seguinte definição do projeto político-pedagógico: instrumento de gestão responsável pela organização do trabalho da escola, com a finalidade de transformar sua realidade, considerando que, por ser construída a partir de condições específicas, cada escola é única e, portanto, não pode ser comparada com outra. Trata-se, enfim, de uma ferramenta de gestão cuja função precípua é explicitar a intencionalidade da escola como instituição educativa, na condição de documento que, construído coletivamente, busca um rumo para as práticas desenvolvidas pela escola. O PPP é concebido

[...] como o instrumento teórico-metodológico que a escola elabora, de forma participativa, com a finalidade de apontar a direção e o caminho que vai percorrer para realizar, da maneira possível, sua função educativa [...] Corresponde à tomada de decisões educacionais pelos vários atores que o concebem, executam e avaliam, sempre considerando a organização do trabalho escolar como um todo. (SOUSA e MARÇAL, 2010, p. 31)

Cabe esclarecer que o uso da expressão *projeto político-pedagógico* é consagrado no campo educacional, figurando em documentos orientadores das práticas educativas de diferentes instituições, que atuam em distintos níveis e modalidades de ensino. Dessa forma, estão no âmbito de escola de educação básica, educação superior, e inclusive daquelas que atuam na perspectiva de Escolas de Governo, como a Escola de Administração Fazendária (Esaf) e a Escola Nacional de Gestão Agropecuária (Enagro).⁹

⁹ Conforme declarado em seu site <<http://www.esaf.fazenda.gov.br/noticias/esaf-aprova-novo-projeto-politico-pedagogico>>. Acesso em: 28 mar. 2018, a Escola de Administração Fazendária teve seu projeto político-pedagógico aprovado pela Direção-Geral por meio da Portaria Esaf n. 125, de 20 de agosto de 2013. Já a Escola Nacional de Gestão Agropecuária (Enagro), vinculada ao Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, teve seu documento produzido em 2015, como declarado em <www.enagro.agricultura.gov.br/projeto-politico>.

De um ponto de vista mais geral, a dupla adjetivação do nome desse projeto justifica-se pelo fato de que todo ato educativo é, ao mesmo tempo, político e pedagógico, visto que sempre é dotado de uma intencionalidade. Nessa linha de raciocínio há convergência para a forma como as Diretrizes Pedagógicas da Enfam concebem os processos pedagógicos: “processos intencionais, deliberados e mediados por um docente” (ENFAM, 2017a, p. 24). Ademais, cada ação educativa desenvolvida pela Enfam e por Escolas Judiciais e de Magistratura tem a clara intencionalidade de promover a formação e o aperfeiçoamento dos magistrados e dos seus formadores, com foco no desenvolvimento de competências profissionais.

Estando consagrada na literatura educacional brasileira, a expressão projeto político-pedagógico é postulada por vários estudiosos do tema. Entre as posições a respeito, destacamos aquela defendida por Veiga (2012), segundo a qual esse projeto possui, ao mesmo tempo, dois sentidos que são, na realidade, indissociáveis.

Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo.

Pedagógico, no sentido de se definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 2012, p. 13-14)

O PPP é o elemento orientador da escola na direção que ela deseja imprimir em suas práticas cotidianas, bem como explicitar sua intencionalidade como organização educativa. Para Sousa (2006), esse documento pode ser considerado como “a própria escola em movimento, à medida que se configura no elemento que oportuniza a ela discutir coletivamente seus dilemas e as responsabilidades de cada ator ou grupo de atores na busca do alcance de sua função educativa” (p. 192).

Considerando a dinâmica do trabalho educativo, o projeto em questão é inconcluso, flexível e permanentemente construído. Como não nasce pronto e acabado, ele é sempre retomado, visando o aperfeiçoamento da instituição escolar, a explicitação dos seus propósitos e a superação dos obstáculos apresentados ao trabalho que realiza. Nessa perspectiva, corresponde a uma ferramenta indispensável para a construção da autonomia da Escola, aglutinando e

pedagogico/Anexo1PPPPrevisadonomedaEs>. Acesso em: 18 mar. 2018. Também em nível municipal, a mesma nomenclatura é usada como revela o documento Projeto Político-Pedagógico da Escola de Governo e Desenvolvimento do Servidor da Prefeitura Municipal de Várzea Paulista/SP (2012). Disponível em <http://egds.varzeapaulista.sp.gov.br/images/stories/pdf/projeto_politico_pedagogico.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2018.

articulando suas diversas linhas de ações. Sua construção coletiva traduz o compromisso dos diversos atores com uma educação de qualidade, não se resumindo apenas a mero documento para cumprir a lei ou as determinações de instâncias superiores.

É incontestável a importância do PPP para a organização e gestão de qualquer instituição educativa, o que se aplica à realidade das Escolas Judiciais e das de Magistratura. Por ser um instrumento de democratização do trabalho escolar – no sentido de estruturá-lo e torná-lo compreensível para todos os seus segmentos –, ele é, ao mesmo tempo, direito e dever da instituição. Essa dupla perspectiva é construída e revela que se trata de um

[...] **direito**, porque os profissionais que atuam nessa instituição, bem como seus beneficiários, têm assegurado na lei o direito de participar da definição e avaliação dos rumos da escola; **dever**, porque a escola é responsável pela oferta de uma educação de qualidade à comunidade, serviço que deve ser avaliado sob diferentes olhares. A complementaridade dessas duas dimensões configura o referido projeto como um instrumento de gestão escolar. (SOUSA, 2008, 94-95 – grifos nossos)

Muitas são as razões que justificam a importância da construção coletiva do referido documento, considerando o trabalho que as Escolas realizam visando a formação e o aperfeiçoamento dos magistrados. Entre essas razões, merecem destaque as seguintes:

- toma como referência as práticas dos seus atores, apresentando alternativas para transformá-las;
- promove um movimento que considera tanto a identidade que a Escola já possui como os novos rumos que ela poderá tomar, tendo como referência sua autonomia e as Diretrizes Pedagógicas da Enfam;
- permite à Escola perceber a relação dos processos formativos que desenvolve em seu cotidiano institucional com o contexto mais amplo da magistratura;
- possibilita à Escola como um todo buscar formas de transformar seu trabalho;
- orienta cada Escola a se constituir em um espaço de avanços no desenvolvimento de competências profissionais dos magistrados, a partir da proposição de práticas pedagógicas inovadoras.

Com efeito, é desafiador o processo de elaboração de um documento que articule o trabalho da Escola com a direção apontada. Fundamentalmente, ele demanda uma perspectiva coletiva de trabalho entre equipe gestora, formadores, magistrados e demais segmentos.

Todavia, esses desafios podem resultar igualmente em oportunidades para essa mesma Escola rever suas práticas, visando constante aperfeiçoamento – para alinhar seus diversos

processos formativos dos magistrados – cuja referência maior seja um documento organicamente elaborado, gerido e avaliado: o PPP. Trata-se de instalar a cultura do coletivo, por meio do planejamento participativo, com vistas ao desenvolvimento de competências profissionais dos magistrados.

Esse nível de preocupação ganha força e importância em uma sociedade que passa por constantes mudanças, as quais acabam influenciando a Escola como um todo. Por outro lado, mostra uma realidade educacional que demanda combater formas tradicionais de ensinar e a existência de trabalhos realizados isoladamente, visto que, na atualidade, muitas maneiras de ensino já não se justificam. “Perdemos tempo demais, aprendemos muito pouco, desmotivamos continuamente [...] temos a clara sensação de que muitas aulas convencionais estão ultrapassadas. Mas para onde mudar?” (MORAN, 2006, p. 11). Dessa pergunta decorre outra: como elaborar o projeto político-pedagógico como documento orientador do trabalho realizado pela Escola para auxiliar na mudança de suas práticas formativas?

A segunda pergunta suscita três observações importantes: (i) nos próximos itens deste mesmo capítulo, são apresentados determinados elementos que concorrem para uma melhor compreensão do que considerar na elaboração do PPP; (ii) em seguida, o Capítulo 4 aborda os três grandes movimentos de sua construção, considerando as finalidades básicas de cada um deles e suas perguntas orientadoras; (iii) como desdobramento desse último capítulo, há um segundo texto que detalha e comenta os vários componentes do PPP, de maneira articulada às três grandes fases anteriormente mencionadas.

Ainda na direção da segunda pergunta, é possível afirmar que o PPP da Escola Judicial e de Magistratura tem como propósito mais amplo garantir um trabalho mais orgânico e integrado, articulando os diferentes interesses, talentos e capacidades dos diversos responsáveis pelo processo de formação e aperfeiçoamento dos magistrados. Estruturado à luz das Diretrizes Pedagógicas da Enfam e da autonomia de cada Escola, esse documento pode explicitar os elementos estruturantes desses processos.

3.2 Referências legais e importância do projeto político-pedagógico como documento orientador do trabalho da Escola

Como organização, toda escola – independentemente do público que atende e da missão educativa que possui – produz um trabalho pedagógico que demanda sistematização. No caso das Escolas Judiciais e das de Magistratura, esse trabalho comporta questões que

envolvem elementos diversos, como organização curricular, construção do conhecimento, formação e atuação dos formadores na perspectiva da mediação pedagógica, processo de ensino-aprendizagem visando o desenvolvimento de competências profissionais, uso dos recursos de ensino, planejamento das ações formativas, relações interpessoais, avaliação de aprendizagem e da instituição. Na elaboração do seu PPP, é fundamental que cada Escola trabalhe – de forma sistemática – as relações existentes entre os vários elementos mencionados, visando o alcance dos seus objetivos como instituição educativa.

Nessa perspectiva, as ações da Escola podem ser estruturadas por meio do referido projeto, visto que ele pode ser efetivamente um instrumento de gestão que se materializa na concretude da instituição. Na prática, ele pode ser considerado seu “cartão de visitas”, devido à importância que assume para a construção de sua identidade e autonomia, permitindo-lhe expressar sua singularidade. “Como cada escola é única e possui uma identidade, o projeto político-pedagógico é o elemento que vai contribuir significativamente na construção dessa identidade, bem como na implantação e consolidação da cultura de cada escola” (SOUSA, 2008, p. 101).

Todavia, essa identidade decorre de um processo de negociação de concepções e práticas realizadas pelos atores que participam da Escola, razão pela qual, em termos práticos, os resultados de um PPP são gradativos e devem ser permanentemente avaliados pelo seu coletivo. Sua sistematização nunca é definitiva, pois decorre de um planejamento participativo, cujo aperfeiçoamento depende fundamentalmente dos caminhos trilhados pelos atores envolvidos. Essa exigência remete à ideia de que, sendo processual e contínuo, esse documento não deve ser encomendado a terceiros, visto que sua elaboração depende daqueles que efetivamente compartilham das práticas nele retratadas.

A definição desse instrumento de gestão é encontrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que utiliza duas terminologias para se referir a ele. Em seus arts. 12 e 13, recorre à expressão *proposta pedagógica* e, no art. 14, a *projeto pedagógico*, de forma que, no âmbito da legislação educacional, os dois termos são equivalentes.

No quadro a seguir, é explicitado como o texto legal trata o projeto em questão, em relação ao trabalho desenvolvido pela escola e à ação dos profissionais que nela atuam.

| Art. 12 | Art. 13 | Art. 14 |
|---|---|---|
| Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I – elaborar e executar sua proposta pedagógica; [...] VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; | Os docentes incumbir-se-ão de: I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; [...] VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. | Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; |

A interpretação do conteúdo dos três artigos apresentados permite concluir que a Lei n. 9.394/1996 reconhece nos indivíduos que atuam na escola – aquela, por exemplo, cuja missão é promover a formação e o aperfeiçoamento dos magistrados – uma dupla competência (técnica e política) no que tange à sua participação na construção do PPP. É nessa direção que a legislação educacional confere voz aos diversos segmentos que compõem uma Escola dessa natureza, como outra que atende públicos diferentes, para definir os rumos dessa instituição, à medida que lhes dá o direito e o dever de pensar, fazer e avaliar o próprio trabalho.

Ressalta-se, entretanto, que, apesar de a legislação dispor sobre “projeto pedagógico/proposta pedagógica”, tem se consolidado no meio educacional uma terceira expressão para se referir a esse instrumento de gestão das instituições educativas – **projeto político-pedagógico**, nos termos explicitados anteriormente.

3.3 Pressupostos, princípios e dimensões do projeto político-pedagógico

Ao conceber, gerenciar e avaliar seu PPP, é relevante que cada Escola Judicial e de Magistratura levante questionamentos e pressupostos que orientem e assegurem, com a devida coerência, o pensar e o agir dos vários segmentos que participam de suas práticas cotidianas. Entre esses questionamentos, destacam-se:

- (i) Considerando sua trajetória e historicidade, que visões de mundo têm orientado as práticas pedagógicas da Escola, ao promover a formação e o aperfeiçoamento dos magistrados, visando atender às demandas da sociedade contemporânea?
- (ii) Que concepções de homem, sociedade e educação estão implícitas ao processo educacional do qual seus atores têm participado?

- (iii) Que paradigmas de conhecimento, aprendizagem e avaliação têm sido reproduzidos ou emergidos do seu fazer pedagógico cotidiano?
- (iv) Que pressupostos e implicações pedagógicas a Escola levanta sobre o ato educativo em si e da inserção de magistrados e formadores nos processos educativos por ela planejados e desenvolvidos?
- (v) Como as Diretrizes Pedagógicas da Enfam orientam e têm sido referenciadas nas ações desenvolvidas no nível da Escola?

Questões como essas e outras de natureza semelhante atestam que a elaboração de todo PPP requer também a definição de determinados **pressupostos**, os quais são comentados a seguir:

- a) **Filosóficos:** referem-se à visão de homem materializada no pensar e no fazer dos atores da Escola. Exemplo: um magistrado que deve usar suas capacidades intelectuais, psicomotoras e afetivas visando a transformação das instituições sociais, com base no desenvolvimento de suas competências profissionais, seja como cursista seja como formador;
- b) **Epistemológicos:** relacionam-se à concepção que se tem acerca da origem do conhecimento. Exemplo: de forma articulada à visão de homem antes citada, o conhecimento é percebido como algo resultante das relações sociais, razão pela qual ele e a realidade são construídos e transformados coletivamente;
- c) **Sociológicos:** baseiam-se na ideia de que, em sua gênese, a sociedade é conflituosa e marcada por contradições que permeiam as relações pessoais e institucionais, e que a Escola não está imune aos problemas gerados nas várias esferas da totalidade social;
- d) **Didático-metodológicos:** referem-se às formas eleitas para a sistematização do processo educativo/formativo, visando oportunizar ao indivíduo a (re)elaboração crítica dos conteúdos e levá-lo a avançar em suas representações do real. Exemplo: uma organização curricular baseada em competências e que reconheça a “necessidade de articulação entre os diversos campos do conhecimento por meio da interdisciplinaridade, que, por sua vez, também articulam práticas sociais, culturais, políticas e produtivas” (ENFAM, 2017a, p. 19).

Considerando esses pressupostos, no caso da Enfam e de Escolas Judiciais e de Magistratura, é importante que a elaboração dos documentos orientadores do seu trabalho (PPP) conceba a ação do formador na perspectiva de mediador no processo ensino-aprendizagem. Isso se configura à medida que o formador ajuda o magistrado a refletir acerca da apropriação e sistematização do saber historicamente produzido e de suas experiências pessoais e sociais, com foco no desenvolvimento das competências profissionais do discente.

Uma abrangente literatura discute os **princípios** de construção do PPP. Entretanto, em geral os autores que tratam do tema revelam certo nível de convergência para alguns princípios, que são interdependentes e complementares. Assim, neste documento, a opção é por apresentar um conjunto deles, considerando que são abordados, em maior ou menor intensidade, pelos estudiosos da área, como Sousa (2010) e Veiga (2012).

| | |
|--|--|
| Relação Escola-comunidade | Quanto mais estreita a relação entre comunidade e Escola, maiores são as possibilidades de o trabalho desta última ser concebido, realizado e avaliado sob diferentes olhares. A intensidade dessa relação pode levar à melhoria do desempenho dos magistrados e formadores e à elevação do grau de participação deles na vida da Escola como um todo. |
| Gestão democrática | O princípio da gestão democrática é definido pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e pela Lei n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996), de forma que ela não é opção da escola pública, mas o cumprimento de um dispositivo constitucional. A gestão democrática visa garantir a participação de todos na definição dos rumos da Escola, em condições de igualdade. |
| Democratização do acesso e permanência | Quando articulado aos demais, esse princípio pode levar a Escola a buscar alternativas que democratizem o acesso e a permanência dos indivíduos em seu interior, com qualidade e fazendo com que eles construam uma trajetória de aprendizagens significativas. |
| Autonomia | Corresponde à ideia de autogoverno e de regulação das condutas dos indivíduos por eles mesmos, a partir de regras próprias. Para a Escola, é sua capacidade de autogestão, considerando determinados limites estabelecidos pelas leis e pelos órgãos das diferentes instâncias do sistema educacional, os quais também podem contribuir para a construção de sua identidade. A esse princípio estão relacionadas, entre outras, as Diretrizes Pedagógicas da Enfam. |
| Organização curricular | Diz respeito às alternativas definidas pela Escola para organizar e desenvolver os conhecimentos produzidos historicamente, bem como os saberes pedagógicos, culturais, políticos e científicos construídos pelos seus atores. Revela também as orientações teórico-metodológicas que norteiam o desenvolvimento e a ressignificação dos saberes curriculares com os magistrados. |
| Valorização dos profissionais que atuam na educação | Relaciona-se às políticas de valorização dos profissionais que atuam com ações educativas, no caso de Escolas Judiciais e de Magistratura, aos formadores. Exemplos: programa de formação de formadores; possibilidade de cômputo das horas referentes à participação, como discente, em cursos de formação de formadores como carga horária obrigatória para fins de promoção na carreira; remuneração pelo exercício de atividade docente; e, no caso de servidores, progressão funcional com base em titulação/habilitação e avaliação do desempenho; período para estudos e condições adequadas de trabalho. |
| Qualidade na educação | Refere-se à necessidade de a Escola estruturar o seu trabalho na perspectiva de avançar da dimensão formal para a dimensão política da qualidade da formação e do aperfeiçoamento dos magistrados. De acordo com Demo (2007), a <i>qualidade formal</i> implica manejar meios, instrumentos, formas, técnicas e procedimentos frente aos desafios do conhecimento, enquanto a <i>qualidade política</i> corresponde à condição básica para a participação, dirigindo-se a fins, valores e conteúdos. |

Os princípios apresentados no quadro servem de referência para a discussão a ser promovida em cada Escola, sendo importante que os atores que a compõem definam outros que se mostrem mais articulados à sua realidade. Nesse processo de construção, o essencial é que os princípios escolhidos sejam concebidos, interpretados e vivenciados de forma interdependente pelos indivíduos que os elegem.

Na mesma lógica, é preciso discutir as **dimensões** do trabalho pedagógico a serem consideradas na elaboração do documento, caracterizadas a seguir:

Pedagógica – Diz respeito ao trabalho da escola como um todo, em sua finalidade primeira, e a todas as atividades desenvolvidas tanto dentro quanto fora da sala de aula, inclusive forma de gestão, abordagem curricular e relação entre a escola e a comunidade.

Administrativa – Relaciona-se aos aspectos gerais de organização da escola, como gerenciamento do quadro de pessoal, do patrimônio físico, [...] dos registros sobre a vida escolar etc. [...]

Jurídica – Retrata a legalidade das ações e a relação da escola com as instâncias do sistema de ensino – municipal, estadual e federal – e com outras instituições do meio no qual está inserida. (SOUSA e CORRÊA, 2010, p. 42)

Além das três dimensões descritas, há uma quarta a ser considerada na construção do PPP: a **orçamentária**. No caso das Escolas Judiciais e das de Magistratura, essa dimensão deve ser abordada levando em conta o disposto na Resolução n. 159 do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, de 12 de novembro de 2012, que dispõe sobre as diretrizes administrativas e financeiras para a formação de magistrados e servidores do Poder Judiciário, nos termos transcritos a seguir:

Art. 7º Os Tribunais incluirão em seus orçamentos rubrica específica para atender às necessidades das Escolas Judiciais [...].

§ 1º As Escolas Judiciais remeterão à Presidência dos respectivos Tribunais as propostas orçamentárias de acordo com suas necessidades, considerando as ações que desenvolverão no ano e o planejamento estratégico plurianual.

§ 2º As Escolas Judiciais constituir-se-ão como unidade gestora responsável, ou por conceito equivalente ao previsto nos orçamentos dos Estados da Federação, com competência para ordenação de despesa, podendo a execução ficar a cargo da unidade executora do respectivo Tribunal.

Art. 8º As Escolas Judiciais e de Magistratura informarão seu planejamento anual às Escolas Nacionais respectivas, além de outras informações que forem solicitadas. (CNJ, 2012).

Na prática, as quatro dimensões apresentadas interferem umas nas outras, ao se manifestarem, por exemplo, no cotidiano da Enfam e de Escolas Judiciais e de Magistratura,

embora seja possível verificar a predominância de cada uma delas, em determinada ação da instituição, em dado momento ou circunstância. Por exemplo: a dimensão pedagógica permite identificar aspectos como: (i) qualidade do aproveitamento dos espaços e tempos pedagógicos na Escola como um todo, e em processos formativos específicos dos magistrados e formadores; (ii) definição de práticas curriculares visando aprimorar o desenvolvimento das competências profissionais dos magistrados, visto sob diferentes ângulos. Todavia, é fundamental que esses mesmos aspectos sejam pensados e trabalhados de forma articulada às demais dimensões do PPP.

A seguir são apresentados alguns exemplos práticos de como as dimensões já mencionadas se manifestam no cotidiano pedagógico de uma Escola que se dedica à formação e ao aperfeiçoamento de magistrados. Reitera-se, entretanto, que as situações ilustradas evidenciam a predominância de determinada dimensão, mas que as demais também transparecem nelas, em maior ou menor intensidade:

- a) **Pedagógica:** ações diretamente associadas ao desenvolvimento das competências profissionais dos magistrados, tais como: (i) coleta, análise e interpretação de dados sobre sua aprendizagem; (ii) gestão do tempo pedagógico pelos formadores junto aos magistrados que participam de determinados processos formativos; (iii) planejamentos didáticos realizados pelos formadores etc.;
- b) **Administrativa:** (i) ações voltadas para manter e conservar os espaços físicos, bem como para administrar o pessoal que atua na Escola; (ii) registro e certificação dos magistrados, após a conclusão de um curso; (iii) aproveitamento de estudos realizados por determinada pessoa, quando do ingresso dela em um curso, cuja matriz curricular possui componentes análogos ou equivalentes etc.;
- c) **Jurídica:** essa dimensão abarca situações diversas relacionadas ao tratamento dado aos cursos e a outras ações formativas, obedecendo ao disposto por diferentes instrumentos legais – Constituição Federal de 1988, Lei n. 9.394/1996, Resoluções da Enfam, Regimentos das Escolas Judiciais e das de Magistratura etc.;
- d) **Orçamentária:** (i) cálculos dos custos e distribuição de recursos ao longo de um período (semestre/ano) para garantir a realização de determinado curso ou ação formativa, conforme as normas em vigor; (ii) definição, execução e prestação de contas relativas aos recursos recebidos pela Escola, alocados pelos tribunais, de acordo com o disposto pela Resolução n. 159/2012; (iii) definição de ações voltadas para ampliar a infraestrutura física e de pessoal da Escola etc.

3.4 O projeto político-pedagógico como ferramenta de construção e gestão da qualidade dos processos formativos

Uma das grandes justificativas para a elaboração do PPP é a possibilidade de a dinâmica gerada por ele contribuir para a Escola avaliar suas práticas pedagógicas cotidianas. Basicamente, isso se dá por meio de uma reflexão conjunta com seus vários segmentos, buscando assegurar a qualidade do trabalho que realiza.

No caso de uma Escola Judicial ou de Magistratura, essa dinâmica contribui para que ela perceba no perfil dos magistrados os resultados dos processos formativos realizados, bem como para avaliar como está ocorrendo o desenvolvimento das competências profissionais desse público. Trata-se, enfim, de planejar e realizar o seu trabalho à luz determinados parâmetros de qualidade.

O mesmo exercício contribui para o trabalho realizado por essa Escola apontar referências sobre como atender os preceitos constitucionais¹⁰, em relação à qualidade, definidos em âmbito nacional para o campo educacional.

A qualidade não é constituída fora da existência real dos indivíduos e das instituições educativas, mas fundamentalmente na concretude de ambos. Corresponde, então, a um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, vinculando o seu alcance às demandas e exigências sociais de determinado momento, tendo sua configuração influenciada por elementos variados.

Diversos autores, como Davok (2007), Dias Sobrinho (2008) e Sousa (2009), argumentam que, nas últimas décadas, o termo qualidade tem ganhado destaque na agenda de governos, movimentos sociais, pesquisadores, educadores, pais, estudantes e outros segmentos sociais. A grande atenção dada a esse conceito leva ao entendimento de que a educação de qualidade traz consigo um enorme desafio, que exige comprometimento governamental, envolvimento da sociedade e um conjunto de ações a serem desenvolvidas com o compromisso social de melhorar a educação como um todo. Para Azevedo (2009), quando aplicada à

¹⁰ De maneira explícita, quando associado à educação, o uso do termo “qualidade” aparece em vários artigos da Constituição Federal de 1988, destacando-se dois deles: art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VII – garantia de padrão de *qualidade*; art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: II – autorização e avaliação de *qualidade* pelo poder público (BRASIL, 1988). No caso da Lei n. 9.394/1996, o termo também é explicitado em dez artigos, dos quais se destacam: art. 3º, IX: “garantia de padrão de *qualidade*”; art. 4º, IX: “padrões mínimos de *qualidade* de ensino”; art. 7º, II: “avaliação de *qualidade* pelo Poder Público”; art. 9º, VI: “a melhoria da *qualidade* do ensino”; e art. 74: “assegurar ensino de *qualidade*”; (BRASIL, 1996 – grifos nossos).

educação, a concepção de qualidade deve levar em consideração “valores ligados à formação do sujeito histórico, à formação integral do indivíduo, incluindo as dimensões das competências [...] considerando o trabalho como ação emancipatória e realizadora da humanização do ser humano” (p. 65).

É importante considerar que o termo qualidade admite uma variedade de significados, dependendo da concepção de educação que se adota, como argumenta Davok (2007):

- (i) possibilita o domínio eficaz dos conteúdos previstos nos planos curriculares;
- (ii) permite a aquisição de uma cultura científica ou literária;
- (iii) desenvolve a máxima capacidade técnica para servir ao sistema produtivo;
- (iv) promove o espírito crítico dos indivíduos, de maneira que eles avancem em suas próprias concepções de homem, sociedade e fenômeno educativo;
- (v) fortalece o compromisso para transformar a realidade social.

Com efeito, o grande interesse em torno da palavra qualidade faz com que ela seja definida de forma diferente, de acordo com o ponto de vista daqueles que tomam as decisões sobre política educacional e desenvolvem ações educativas, como aquelas ofertadas por Escolas Judiciais e de Magistratura. Assim, gestores escolares, educadores/formadores, estudantes, pais, profissionais dos mais variados campos do conhecimento e pesquisadores tendem a concebê-la de maneira diferente, embora haja um centro de interesse comum, que é a busca de um resultado educacional relevante para todos (SCHEERENS, 1989). Paralelamente, é importante não perder de vista que, na área judicial, o conceito de qualidade envolve, entre outros elementos, as estruturas, os processos formativos e os resultados educacionais obtidos com esses mesmos processos.

Diante disso, cabe a pergunta: o que é uma Escola Judicial e de Magistratura de qualidade? Provisoriamente, podemos dizer que, para ser de qualidade, essa Escola precisa reunir atributos socialmente relevantes, face às necessidades e às expectativas dos indivíduos e da sociedade, na direção de potencializar o desenvolvimento das competências profissionais dos magistrados. Para tanto, precisa situar o seu trabalho visando uma formação que seja “teórico-prática, tomando a prática jurisdicional como ponto de partida, e integradora, buscando apreender a prática jurisdicional como parte e em relação com a totalidade complexa constituída pela sociedade” (ENFAM, 2017a, p. 11).

Na sociedade contemporânea, o discurso da qualidade mostra-se presente de maneira cada vez mais acentuada em todos os setores da vida social. Todavia, quando se trata da educação e, em consequência, dos processos formativos dos indivíduos, como aqueles desenvolvidos junto

a magistrados, o sentido da qualidade tem sido discutido com mais intensidade do que nos outros setores.

Do ponto de vista etimológico, a palavra qualidade vem do latim *qualitas*, que significa essência, aquilo que é mais importante, o que determina algo. Todavia, em outras direções – que não a etimológica –, essa palavra possui diversos sentidos.

Na atualidade, a complexidade que envolve o termo qualidade faz com que seu emprego possa ocorrer em associação a diferentes sentidos, interesses e alcances. Por isso, é importante aprofundar seu debate no contexto de produção do projeto político-pedagógico da Escola, notadamente porque esse documento diz respeito ao planejamento de ações relacionadas à formação e ao aperfeiçoamento profissional de magistrados na atualidade.

Com efeito, se, por um lado, verifica-se a ausência de consenso em relação ao que se compreende por qualidade, por outro, há convergência na literatura especializada para a ideia de que esse conceito é dotado de grande polissemia. Quando associada à área educacional, seu caráter polissêmico é intensificado, pois

[...] existem diversos, diferentes e legítimos entendimentos para o termo [...] e sempre pode variar no tempo e no espaço. É perfeitamente possível que a qualidade em educação [...] tenha um significado para um grupo e, ao mesmo tempo, tenha outros, bem distintos, para outros grupos. O fato é que o entendimento de qualidade é inexoravelmente subjetivo, porque depende fundamentalmente das concepções de mundo e de [educação] de quem o emite. (BERTOLIN, 2007, p. 155-156)

Uma educação de qualidade voltada para a dimensão do bem comum está associada à busca de maneiras diversificadas para satisfazer as necessidades coletivas. Trata-se de uma educação para a mudança e, portanto, capaz de contribuir para combater, em alguma medida, as desigualdades sociais. Também na problematização desse conceito, Sousa (2009) argumenta que, por serem inúmeras e mutáveis, as definições de qualidade precisam estar associadas à transformação e não à reprodução de valores e ideias.

De fato, o conceito de qualidade não pode tomar como referência um único sentido, pois assume uma grande variedade de significados. Uma das razões para isso é o fato de ele ser uma construção histórica, que se faz fortemente associada às práticas de sujeitos concretos que lhe dão significados em seu fazer cotidiano. Portanto, também no interior de uma Escola Judicial ou de Magistratura, é construído um sentido de qualidade, a partir de suas opções curriculares tanto em termos de conteúdos básicos como de sua abordagem, razão pela qual é fundamental explicitá-lo como um dos princípios do seu PPP.

Sendo uma construção histórica, uma nova concepção de qualidade não substitui, de forma completa e definitiva, as anteriores. Ao contrário, é possível perceber diferentes sentidos dela convivendo dentro das instituições educativas, em um mesmo momento, considerando determinados indicadores. De maneira ampla, é possível compreender os indicadores como “sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que podem qualificar algo. [...] A variação dos indicadores nos possibilita constatar mudanças.” (RIBEIRO & KALOUSTIAN, 2007, p. 5).

Especialmente na educação, os indicadores são de grande relevância à proporção que ajudam no conhecimento mais apurado da qualidade construída em dada realidade, como a de uma Escola Judicial ou de Magistratura. Eles podem fornecer dados e informações relevantes e úteis para a definição de ações capazes de orientar os processos de tomada de decisão em diversas instâncias, em relação à formação e ao aperfeiçoamento dos magistrados. No que tange à área de educação, é preciso indagar sobre o que significa qualidade e como isso pode levar a múltiplas respostas, conforme os valores e as experiências dos indivíduos e das instituições; uma das maneiras para apreender sua noção “é buscar os indicadores utilizados socialmente para aferi-la” (OLIVEIRA e ARAÚJO, 2005, p. 8).

Entretanto, é preciso ter clareza de que, em qualquer nível, modalidade ou tipo de educação, como a judicial, os indicadores não devem ser tomados isoladamente, mas de maneira integrada. Dessa forma, podem ser utilizados para desenvolver e avaliar a gestão da qualidade na educação, devendo ser isso previsto de maneira orgânica no PPP da Escola. Nessa linha de raciocínio, um conjunto de indicadores gera “uma informação mais abrangente e completa da realidade, permitindo avaliar o desempenho do sistema e contribuindo para orientar as tomadas de decisão em educação” (QUEIROZ e RODRIGUES, 2005, p. 33).

Nessa perspectiva, ganha relevância e validade a definição de um bom e adequado conjunto de indicadores para avaliar, de forma simples, segura e acessível, a qualidade da formação ofertada por meio, por exemplo, dos cursos e eventos realizados pela Enfam e por Escolas Judiciais e de Magistratura. Os indicadores podem permitir, então, a construção de um quadro de sinais que possibilitem identificar o que vem dando certo e o que precisa melhorar nessas Escolas, bem como o que deve ter parâmetros estabelecidos em seu PPP.

Na elaboração do documento orientador do seu trabalho, é importante que a Escola planeje, realize e avalie ações na direção de refletir sobre qual concepção de qualidade deseja construir. Para tanto, essas ações precisam revelar-se diretamente associadas aos indicadores construídos pelos seus atores, considerando, ao mesmo tempo, sua identidade institucional e as Diretrizes Pedagógicas da Enfam.

Diante do exposto, há o reconhecimento de que a função social de uma Escola Judicial e de Magistratura, como de qualquer outra instituição educativa, está diretamente relacionada à busca da qualidade. Em consequência, todo o processo formativo requer clareza conceitual do que seja qualidade. Isso implica, ao mesmo tempo, um desafio e uma oportunidade para a Escola planejar e encaminhar ações efetivas visando a construção de sua própria qualidade, cujo sentido precisa estar explicitado no PPP, na condição de documento orientador do trabalho que realiza. Enfim, a melhoria da qualidade está no cerne da finalidade e da missão das Escolas Judiciais e das de Magistratura, pautando constantemente sua organização curricular e as ações educativas dela decorrentes, dirigidas à formação e ao aperfeiçoamento dos magistrados.

CAPÍTULO 4 – A ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: A ESCOLA EM MOVIMENTO

Como ressaltado no Capítulo 3, os pressupostos, os princípios e as dimensões do projeto político-pedagógico da Escola revelam uma natureza interdependente.

Paralelamente, os processos formativos desenvolvidos pela Enfam e por Escolas Judiciais e de Magistratura precisam se materializar por meio de ações concretas, definidas em seu planejamento estratégico, considerando seus vários níveis de execução. No âmbito dessas Escolas, a materialização de tais ações requer a elaboração do seu PPP, concebido como documento orientador do trabalho educativo que realizam, e que representa sua identidade institucional.

Embora apresentem princípios comuns à metodologia de construção coletiva do referido projeto, os autores que a discutem utilizam terminologias diferentes para descrevê-la. Ao chamar atenção para a questão, Sousa (2008) opta pela terminologia “movimentos de construção”, justificando que a elaboração do projeto é dinâmica, com movimentos indissociáveis, complementares e perpassados contínua e sistematicamente pela avaliação. Partilhando dessa justificativa, o presente documento também utiliza a nomenclatura proposta pelo autor.

A seguir, são abordados os principais focos de preocupação e as perguntas estruturantes de cada um dos movimentos de construção do PPP. Todavia, antes disso, registra-se que esse documento conta com um anexo – **Roteiro para a elaboração dos projetos político-pedagógicos por Escolas Judiciais e de Magistratura**. A finalidade básica desse roteiro é detalhar e comentar os elementos que compõem cada fase/movimento de construção desse projeto, de maneira articulada à discussão realizada ao longo deste documento.

4.1 O diagnóstico da realidade mais ampla da Escola: que Escola temos?

Preliminarmente, é necessário esclarecer que a discussão de cada um dos três grandes movimentos/fases de construção do PPP é feita de maneira sequenciada apenas para fins didáticos de sua exposição. Na realidade, cada um deles mantém relação com os demais e é perpassado de forma contínua e sistemática pelo processo avaliativo.

De forma geral, o diagnóstico da realidade da Escola corresponde ao levantamento de dados e informações de natureza quantitativa e qualitativa capazes de mostrar o trabalho dessa instituição, em sua globalidade. De posse desses dados, é necessário que o seu coletivo discuta,

problematize e compreenda as questões sobre as práticas formativas que desenvolve. Para tanto, é preciso, por exemplo, levantar os históricos da Escola Judicial e da de Magistratura, destacando os principais fatos que contribuem para caracterizar aspectos como historicidade e trajetória.

Entretanto, antes do diagnóstico, é importante que os vários atores procurem levantar informações seguras que contribuam para uma adequada identificação da Escola e do próprio projeto que será elaborado. Para tanto, torna-se indispensável contemplar as dimensões pedagógica, administrativa, jurídica e orçamentária da instituição, analisadas no Capítulo 3 desse documento. A finalidade básica dessa ação é situar os diversos segmentos sobre o trabalho que eles vêm desenvolvendo no contexto mais amplo da Escola.

O momento de **diagnóstico** pode contribuir significativamente para a escola identificar possibilidades de diminuir a distância entre o real e o ideal, porque oportuniza, entre outras coisas, a consideração de sua própria história e a experiência dos atores que a compõem. Para tanto, a escola precisa, por meio de diversos instrumentos, fazer dois tipos de questionamentos: um, mais **amplo**, que relacione sua realidade aos aspectos sociais, políticos e econômicos da comunidade na qual ela está inserida e à sociedade brasileira como um todo; e outro mais **específico**, voltado para a organização do seu próprio trabalho pedagógico, considerando as atividades dos vários segmentos. (SOUSA, 2008, p. 106-107 – grifos do original)

Na perspectiva de enriquecer o diagnóstico da Escola, é importante que o seu coletivo levante perguntas como as sugeridas a seguir:

- ✓ Que características assume o contexto social, político, econômico, cultural, demográfico, profissional etc. no qual a Escola Judicial – ou de Magistratura – (completar o nome) está inserida?
- ✓ Qual tem sido a função social dessa Escola no contexto da magistratura?
- ✓ Qual tem sido a participação dos vários segmentos no cotidiano dessa Escola?
- ✓ O que formadores, gestores, demais funcionários e magistrados, como público-alvo, esperam do trabalho da Escola?
- ✓ Como tem sido a relação da Escola com a comunidade?
- ✓ Como a Escola tem considerado os alunos na relação ensino e aprendizagem?

Na prática, o movimento do diagnóstico permite à Escola conhecer também o coletivo que a compõe, o qual só existe quando os indivíduos que o formam constroem uma identidade

institucional, convivem e respeitam aqueles que pensam de maneira diferente. Nesse sentido, o coletivo acaba revelando-se como muito mais do que um simples aglomerado de pessoas.

Ressalta-se que, quando se fala no diagnóstico das práticas de uma Escola, é importante que ela procure identificar, de um lado, suas forças e possibilidades e, de outro, as insuficiências e dificuldades que enfrenta no cotidiano das ações que realiza visando o desenvolvimento das competências profissionais dos magistrados. Para tanto, é preciso envolver os vários segmentos nessa ação – dirigentes, formadores, magistrados, e pessoal técnico e de apoio.

4.2 O levantamento das concepções do coletivo da Escola: que Escola de formação e aperfeiçoamento de magistrados queremos construir?

Considerando o diagnóstico realizado acerca de sua realidade, a Escola precisa discutir as concepções do seu coletivo sobre vários elementos fundamentais para a estruturação do trabalho formativo que realiza, considerando sua missão. De forma geral, essas concepções referem-se aos princípios discutidos no Capítulo 3 – relação Escola-comunidade, gestão democrática, democratização do acesso e permanência, autonomia, organização curricular, valorização dos profissionais que atuam na educação, qualidade na educação etc. Agindo dessa maneira, ela imprime ao seu trabalho determinadas posições de natureza pedagógica, importantes de serem compartilhadas pelos seus diversos segmentos.

Em uma perspectiva democrática, é relevante que não somente formadores, gestores e magistrados expressem suas concepções sobre o trabalho pedagógico realizado pela Escola, mas também os demais segmentos, como o técnico-administrativo. Sousa (2008) contribui para explicitar a preocupação desse segundo movimento de elaboração do PPP quando ocorre o levantamento das concepções do coletivo sobre o trabalho que a instituição realiza:

De forma simples, clara e objetiva, é preciso discutir as concepções dos vários atores e definir uma linha de ação compartilhada que traduza aquilo que o grupo considera prioritário para o trabalho da escola.

Como o coletivo precisa ser envolvido também nesse momento, a escola deve criar espaços para a discussão e a troca de ideias. (p. 107-108)

Mesmo admitindo que esse segundo grande movimento/fase de elaboração do PPP possa acontecer diferentemente de Escola para Escola, considerando suas singularidades e sua trajetória no campo formativo da magistratura, sugerem-se alguns exemplos de perguntas para orientá-lo:

- ✓ O que o coletivo da Escola entende por educação?
- ✓ Para a construção de qual tipo de sociedade a Escola deseja contribuir?
- ✓ Que tipo de relação a Escola quer manter com a comunidade?
- ✓ Que Escola seu coletivo pretende construir?
- ✓ O que o coletivo concebe como uma Escola de qualidade?
- ✓ Qual é a concepção de formação inicial/continuada que o grupo possui?
- ✓ Que compreensão de currículo esse grupo expressa?
- ✓ Que princípios a Escola define para estruturar as práticas curriculares que realiza com os magistrados?
- ✓ Qual é a visão da Escola sobre a relação conhecimento, aprendizagem e avaliação?
- ✓ Qual é o perfil de magistrado desejado pela Escola, considerando o trabalho de formação e aperfeiçoamento que desenvolve com esse profissional?
- ✓ Quais competências a Escola pretende fortalecer ao trabalhar o itinerário formativo dos magistrados?
- ✓ Que indicadores de qualidade a Escola define para estruturar e avaliar seu trabalho?
- ✓ Qual concepção de espaços e tempos pedagógicos o coletivo possui, em relação à formação e ao aperfeiçoamento dos magistrados?
- ✓ Como a Escola busca articular as Diretrizes Pedagógicas da Enfam com o trabalho formativo que realiza com os magistrados?

Paralelamente a questões como essas, é importante que a Escola formule e discuta outras com o seu coletivo, considerando que elas contribuem para definir sua identidade institucional e as grandes linhas do trabalho formativo que realiza com os magistrados.

4.3 Definição de estratégias, pessoas e/ou grupos visando a efetivação das ações estabelecidas pelo coletivo: como será garantida a realização dessas ações?

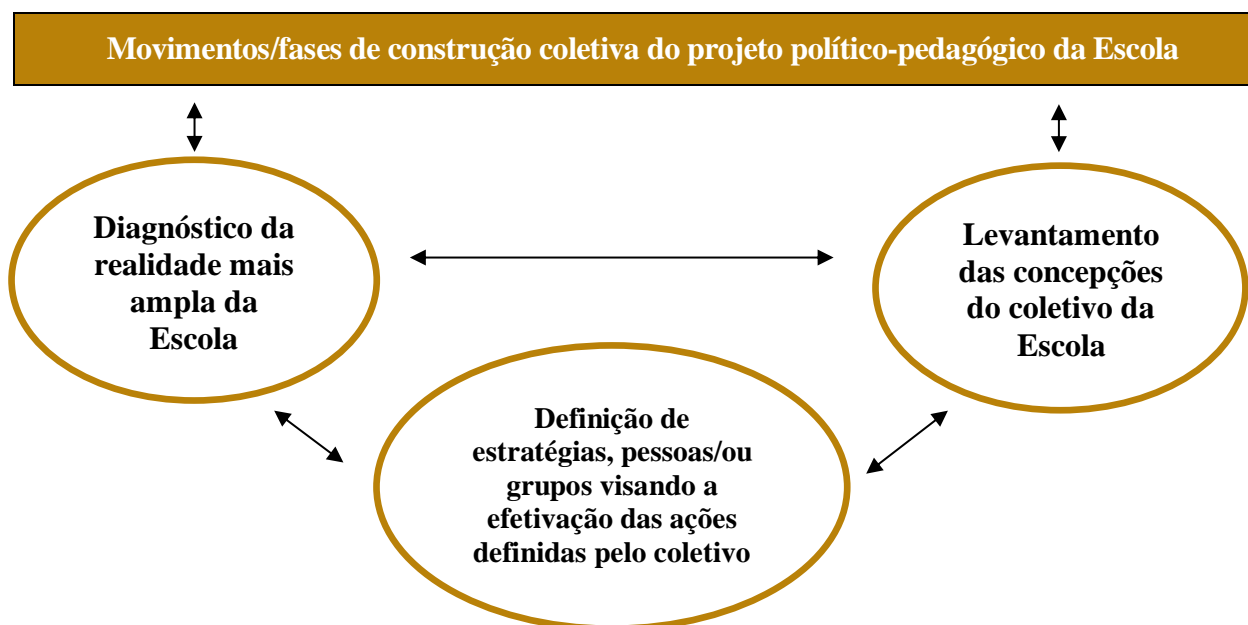
Com efeito, quando se concebe um trabalho, não basta saber o que será realizado: é preciso também definir quem o fará e como ele será coordenado, considerando-o em sua globalidade. Dessa forma, o terceiro movimento/fase de elaboração do PPP tem como objetivo definir as ações da Escola, os responsáveis pela sua execução, bem como os recursos necessários à sua realização. Na prática, ele corresponde à implementação do próprio projeto como documento orientador do trabalho formativo realizado pela Escola, visando a transformação de suas práticas.

As definições que ocorrem nessa terceira fase são fundamentais para evitar que as ações antes estabelecidas “caiam no esquecimento” ou não tenham alguém diretamente responsável pelo acompanhamento de sua realização. Concretamente, elas contribuem para a estruturação do Plano de Ação da Escola.

Para assegurar isso, são necessários encontros periódicos com o coletivo da escola para discussão e avaliação de como as ações estão sendo encaminhadas efetivamente. Durante tais encontros, os vários atores podem, por exemplo, retomar as ações, corrigindo o seu fluxo, com base na avaliação de como estão sendo desenvolvidas, bem como analisar se essas ações, definidas como prioridades, mostram-se realmente viáveis. [...] Isso significa uma avaliação do projeto em questão, que foi se estruturando ao longo de determinado período de tempo. (SOUSA, 2008, 108-109)

É importante que, em um momento posterior, as decisões tomadas pelo coletivo sejam registradas, bem como deve ser estruturado (redigido) o PPP propriamente dito. Para tanto, sugere-se que seja eleito um grupo, com representantes dos vários segmentos, para sistematizar o documento que traduza todas as discussões feitas.

A figura apresentada a seguir sintetiza a discussão realizada sobre a elaboração do PPP, ressaltando a necessária articulação entre os três grandes movimentos que o constituem, os quais são concebidos como fases do processo.



Para concluir, é importante situar a avaliação na construção coletiva desse projeto. Como a avaliação é um processo contínuo e processual, devendo perpassar cada ação

desenvolvida no contexto educacional, ela deve estar presente em todos os três grandes movimentos antes analisados. Da mesma forma, precisa fazer-se presente na estruturação dos seus vários componentes, os quais são descritos e comentados no texto anexo a esse documento, e em diálogo mais estreito com a discussão realizada no Capítulo 4.

Nessa linha de raciocínio, um cuidado é indispensável: para manter coerência com a dimensão coletiva de sua elaboração, a avaliação desse projeto precisa contar com a participação dos vários segmentos da Escola. Concebida em uma perspectiva construtivo-colaborativa e atendendo, portanto, sua função formativa, essa avaliação contribui, entre outras razões, para a Escola: (i) rever as relações estabelecidas no cotidiano dos processos formativos que realiza junto aos magistrados; (ii) (res)significar as políticas e as grandes linhas de trabalho desenvolvidas pelo seu coletivo; (iii) procurar novas estratégias para a organização dos seus tempos e espaços de aprendizagem; (iv) avaliar o sentido e o alcance das mediações pedagógicas que seus formadores promovem, visando o desenvolvimento das competências profissionais dos magistrados, considerando, sobretudo, suas missão e visão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A função precípua de toda instituição educativa é veicular e transformar o conhecimento historicamente produzido nas relações sociais, considerando o compromisso que assume com o contínuo aperfeiçoamento de suas práticas, bem como com o contexto social mais amplo, no qual realiza essas práticas. Para tanto, precisa cumprir sua missão, sistematizando seu trabalho por meio de ações diversas organicamente articuladas.

No caso das Escolas Judiciais e das de Magistratura, seu compromisso é com práticas curriculares focadas no desenvolvimento de competências profissionais dos magistrados, considerando sua missão. Para o alcance dessa finalidade, centrada na formação e no aperfeiçoamento dos magistrados, é necessário que cada uma dessas Escolas elabore, na perspectiva da ação coletiva, seu projeto político-pedagógico ou outro documento que, mesmo tendo outro nome, seja o norteador de suas práticas. A elaboração desse documento justifica-se, sobretudo, porque o trabalho pedagógico precisa se materializar a partir de ações organicamente articuladas; afinal, ele não ocorre no vazio, mas com uma intencionalidade, “em contextos culturais definidos e de modo sistematizado [...] construído pelos homens no processo social e histórico da produção de sua existência docente” (ENFAM, 2017a, p. 24).

É de grande importância que essas Escolas busquem construir seus respectivos documentos, partindo de sua singularidade e assegurando a participação dos seus vários segmentos. Assim, em vez de trabalhar com propostas concebidas *a priori*, é fundamental que cada uma delas privilegie o que é produzido pelo seu coletivo, potencializando a criatividade daqueles que viabilizarão o seu trabalho formativo junto aos magistrados. Nesse processo, entre outras, uma grande interrogação pode surgir: que desafios e possibilidades são apresentados à Escola no planejamento/na estruturação dos itinerários formativos que define para trabalhar o desenvolvimento de competências profissionais dos magistrados?

Ressalta-se, no entanto, que o título do documento da Enfam será construído pelos servidores e formadores dessa Escola, e os das Escolas Judiciais e das de Magistratura, também pelos atores que dela fazem parte. Nos dois casos, as Escolas poderão utilizar uma nomenclatura que as identifique e reflita o sentido do seu respectivo documento. Dessa forma, como instâncias responsáveis pela formação e pelo aperfeiçoamento dos magistrados, essas Escolas têm autonomia para nomear seus documentos com títulos que traduzam a natureza e o alcance de suas ações, preservando o sentido de serem norteadores do seu trabalho como um todo.

Na construção do seu PPP é preciso que a Escola considere as várias dimensões do trabalho formativo que realiza – pedagógica, administrativa, jurídica e orçamentária. Dessa forma, o projeto que resulta do trabalho coletivo pode evidenciar as grandes linhas da atuação da Escola, em sua globalidade, de forma a contribuir para a construção de sua identidade institucional. Essa construção requer, portanto, “diálogo, participação, bom senso, responsabilidade e negociação dos conflitos que lhe são inerentes, motivo pelo qual se torna indispensável o planejamento global das ações da escola por todos que dela fazem parte” (SOUSA, 2006, p. 191).

Na perspectiva de documento norteador do trabalho formativo realizado pela Escola, o PPP pode contribuir para os vários segmentos ampliarem suas responsabilidades com esse mesmo trabalho, por meio do diálogo e da participação ativa. Além disso, possibilita à instituição pensar, desenvolver e avaliar suas atividades contando com um plano de ação que as sistematize e que permita seu acompanhamento pelo coletivo. Na prática, o documento em questão contribui para uma organização mais sistemática do trabalho da Escola, sob diferentes olhares.

Enfim, no atual contexto da educação judicial, o desafio lançado para a Escola é construir o seu PPP e administrá-lo tomando como referência, ao mesmo tempo, sua realidade – portanto, os processos formativos que já desenvolve com os magistrados – e as Diretrizes Pedagógicas da Enfam. Essa opção de trabalho poderá contribuir para aproximá-la da dinâmica da ação-reflexão-ação, em relação aos processos formativos que realiza, bem como para distanciá-la da perspectiva de mera elaboração de documentos.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como política pública**. 4.ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2009.

AZZI, Sandra. Planejamento, avaliação e reforço de aprendizagem no 1º ciclo. In: AZZI, Sandra *et al.* **Formação de gestores**. Brasília: MEC/CAED, 2007, p. 123-139.

BERTOLIN, Júlio César Godoy. **Avaliação da qualidade do sistema de educação superior brasileiro em tempos de mercantilização – período 1994-2003**. 2007. 281p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BRASIL. SENADO FEDERAL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 9 set. 2017.

_____. **Emenda Constitucional n. 45, de 30 de dezembro de 2004**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc45.htm> Acesso em: 9 mar. 2018.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 mar. 2018.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Resolução n. 159, de 12 de novembro de 2012**. Dispõe sobre as diretrizes administrativas e financeiras para a formação de magistrados e servidores do Poder Judiciário. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/images/atos_normativos/resolucao/resolucao_159_17102012_19112012145120.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2018.

BRASIL. ESCOLA NACIONAL DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE MAGISTRADOS (ENFAM). **Guia de Orientação sobre Práticas de Avaliação**. Brasília: Enfam, 2017. [Instituído pela Resolução Enfam n. 7 de 7 de dezembro de 2017]

_____. **Resolução Enfam n. 2 de 8 de junho de 2016**. Dispõe sobre os programas para a formação e o aperfeiçoamento de magistrados e regulamenta os cursos oficiais para o ingresso, a formação inicial e o aperfeiçoamento de magistrados e de formadores. Disponível em: <<http://www.ENFAM.jus.br/institucional/legislacao/resolucoes-da-ENFAM/>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

_____. **Diretrizes Pedagógicas da Enfam para formação e aperfeiçoamento de magistrados**. Brasília: Enfam, 2017a. [Instituídas pela Resolução Enfam n. 7 de 7 de dezembro de 2017]

_____. **Apêndice A – Apresentação Sistematizada das Diretrizes Pedagógicas**. Brasília: Enfam, 2017b. [Instituído pela Resolução Enfam n. 7 de 7 de dezembro de 2017]

_____. **Resolução Enfam n. 7 de 7 de dezembro de 2017c**. Dispõe sobre as diretrizes pedagógicas para a formação e o aperfeiçoamento de magistrados. [I – Diretrizes Pedagógicas da Enfam (texto principal); II – Apêndice A: Apresentação Sistematizada das Diretrizes

Pedagógicas; III: Apêndice B – Diretrizes Pedagógicas: Concepções e Práticas Avaliativas]. Disponível em: <<http://www.ENFAM.jus.br/institucional/legislacao/resolucoes-da-ENFAM/>>. Acesso em: 26 mar. 2018.

_____. **Resolução Enfam n. 8 de 11 de dezembro de 2017d.** Dispõe sobre o Plano Estratégico da Enfam para o período 2014-2020. Disponível em <https://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/116265/Res_8_2017_enfam.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2018.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**, vol. 1. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

DAVOK, Delsi Fries. Qualidade em educação. **Avaliação**, Campinas, SP, v. 12, n. 3, p.505-513, set. 2007.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. 11.ed. Campinas: Papyrus Editora, 2007.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade, avaliação: do Sinaes a índices. **Avaliação**, Campinas, SP; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p.817-825, nov. 2008.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. São Paulo: Folha de S. Paulo e Editora Nova Fronteira, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 40.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

GADOTTI, Moacir. O projeto político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania. In: GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, p. 36-40.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 9.ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

LE BOTERF, G. Desenvolvendo a competência dos profissionais. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

MORAN, José M. Ensino e aprendizagem inovadoras com apoio de tecnologias. In: MORAN, José M.; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda (Org). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 10.ed. Campinas: Papyrus Editora, 2006, p. 6-19.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**. n. 28, jan/fev/mar/abr, 2005, p.5-23 .

PARO, Vítor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

QUEIROZ, E. C. & RODRIGUES, L. C. **Curso de noções básicas:** indicadores estatísticos educacionais. Fortaleza: Governo do Estado do Ceará/SEECE, 2005.

RIBEIRO, Vera Maria; KALOUSTIAN, Sílvio. (Coords). **Indicadores da qualidade na educação.** Brasília: INEP, 2007.

SCHEERENS, Jaap. **Process indicators of school functioning.** School effectiveness and school improvement, 1989.

SOUSA, José Vieira de. **Novos rumos da avaliação na escola.** Brasil: MEC/FUNDESCOLA, 2005.

_____. Projeto pedagógico: sentido social e político da gestão da escola. In: MACHADO, Maria Aglae de Medeiros. (Org.). **Construindo saberes e práticas de gestão na escola pública.** Brasília: CONSED, 2006, v. 1, p. 189-199.

_____. Projeto político-pedagógico e promoção do direito à educação. AMARAL, Ana Lúcia *et al.* **Formação de gestores.** Unidade 1. Brasília: MEC/CAED, 2008, p. 89-116.

_____. Qualidade na educação superior: lugar e sentido na relação público-privado. **Cadernos Cedes,** Campinas, SP, v. 29, n. 78, p. 242-256, maio/ago. 2009.

_____. MARÇAL, Juliane Corrêa. **Como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola?** Progestão. Módulo 3. Brasília: CONSED, 2010 (Reimpressão).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 24.ed. Campinas: Papyrus Editora, 2012, p.10-19.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem.** 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.