

UNIVERSIDADE DE UBERABA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ALCINEIA SUELY DE SALES

ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA FORMAÇÃO DE FORMADORES DE  
JUÍZES ELEITORAIS

UBERABA, MG  
2022

ALCINEIA SUELY DE SALES

ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA FORMAÇÃO DE FORMADORES DE  
JUÍZES ELEITORAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Desenvolvimento Profissional, Trabalho Docente e Processo Ensino-Aprendizagem.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marilene Ribeiro Resende

UBERABA, MG

2022

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

S32a Sales, Alcineia Suely de.  
Aspectos didático-pedagógicos da formação de formadores de juízes eleitorais / Alcineia Suely de Sales. – Uberaba, 2022.  
141 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. Linha de pesquisa: Desenvolvimento Profissional, Trabalho Docente e Processo Ensino-Aprendizagem.  
Orientadora: Profa. Dra. Marilene Ribeiro Resende.

1. Direito eleitoral. 2. Magistrados – Formação profissional. 3. Ensino – Métodos de ensino. 4. Educação. I. Resende, Marilene Ribeiro. II. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. III. Título.

CDD 342.07

Alcineia Suely de Sales

ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA FORMAÇÃO DE FORMADORES DE  
JUÍZES ELEITORAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 10/08/2022

BANCA EXAMINADORA



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marilene Ribeiro Resende  
(Orientadora)  
UNIUBE - Universidade de Uberaba.

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Liliante Campos Machado  
UnB – Universidade de Brasília

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Thaísa Haber Faleiros  
UNIUBE – Universidade de Uberaba

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus, fonte de todo o poder.

Agradeço à minha orientadora, a Professora Dra. Marilene Ribeiro Resende, por aceitar conduzir o meu trabalho e, principalmente, pela forma com que me direcionou, possibilitando o desenvolvimento desta pesquisa.

A todos os meus professores do Programa de Mestrado da Universidade de Uberaba, pela excelência da qualidade técnica de cada um.

Às Professoras Liliane Campos Machado e Thaísa Haber Faleiros que aceitaram participar da banca, as quais apresentaram importantes contribuições.

Aos meus pais, Jair e Deusmira, que sempre estiveram ao meu lado, me apoiando ao longo de toda a minha trajetória.

Ao meu amado esposo, Renato de Alcino Vieira, pela compreensão, dedicação, paciência e apoio incondicional sempre.

Aos meus filhos Bernardo e Lara, que me acompanharam em toda a trajetória.

À Escola Judiciária Eleitoral do Tribunal Regional Eleitoral de Minas Gerais, que me apoiou, colaborando com o envio dos convites aos magistrados eleitorais.

À todos que participaram da pesquisa, pelas suas importantes contribuições, notadamente aos formadores de magistrados eleitorais.

## RESUMO

Este trabalho insere-se na linha de pesquisa “Desenvolvimento Profissional, Trabalho Docente e Processo de Ensino-Aprendizagem do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba” e no projeto de pesquisa intitulado “Desenvolvimento Profissional Docentes: concepções, práticas e articulações”. O Direito Eleitoral, ainda, não se constitui como disciplina obrigatória nos cursos de graduação em Direito no Brasil, conforme as Diretrizes Nacionais Curriculares do Curso de Direito (2004, 2018). Assim, cabe perguntar como ocorre a formação dos juízes eleitorais e se há preocupação com aspectos didáticos-pedagógicos nesse processo. A Escola Nacional de Formação de Magistrados (ENFAM), que é vinculada ao Superior Tribunal de Justiça, é responsável por conceber e ministrar cursos de formação inicial e continuada de magistrados, bem como o processo de formação dos formadores das Escolas Judiciárias Eleitorais, que são os responsáveis por estruturar as ações de capacitação dos magistrados. Neste contexto, esta pesquisa tem como objetivo geral: compreender a formação e a atuação didático-pedagógica dos formadores de juízes eleitorais, a partir das percepções e significados atribuídos pelos formadores e pelos juízes. Trata-se de pesquisa de abordagem qualitativa, envolvendo pesquisa documental, bibliográfica e de campo. Foi aplicado um questionário aos atuais formadores de magistrados eleitorais de Minas Gerais, num total de dezessete, dentre os que constam no banco de formadores (21) e que se dispuseram a participar, e um grupo focal com três deles. Também, um questionário aos juízes eleitorais, que atuam no estado de Minas Gerais, totalizando onze, dentre os que responderam. Para a análise dos dados fez-se uso de recursos da estatística descritiva e da busca dos Núcleos de Significação propostos por Aguiar e Ozella (2006, 2013). A discussão sobre a formação e os aspectos didáticos-pedagógicos da docência, apoiou-se em Cunha (2015), Franco (2012), Marcelo Garcia (1999), Nóvoa (2018), Tardif (2018), Veiga (2013, 2020), Saviani (2007, 2009), Vigotski (1997), Zeichner (1998), Shulman (1986), Pimenta e Anastasiou (2020) e Libâneo (2012) e a discussão sobre a formação de magistrados em Freitas (2007), Pinto (2019), Oliveira (2014) e Oliveira, Cordeiro, Garani, Machado, Souza e Veiga (2015). A formação da identidade docente dos formadores de magistrados eleitorais decorre dos cursos de formação de formadores conduzidos pela ENFAM e da experiência profissional destes docentes, o que foi o primeiro Núcleo de Significação construído. A transitoriedade da função eleitoral, o excesso e acúmulo de trabalho dos magistrados são desafios para a concretização das diretrizes pedagógicas da ENFAM, além de dificuldades ligadas às metodologias ativas e à interdisciplinaridade, e à falta de compreensão da relação parte e totalidade, constituindo-se no segundo Núcleo de Significação. O terceiro Núcleo de Significação está relacionado às ações de capacitação que terão melhor resultado se houver uma reorganização curricular. Em síntese, apesar de a grande maioria dos formadores não ter a profissão docente como atividade principal e não ter formação pedagógica específica, eles percebem a importância dos aspectos didáticos-pedagógicos, para que os cursos de formação e capacitação de magistrados realmente contribuam para o exercício profissional destes magistrados e valorizam a formação, ainda que os princípios pedagógicos, que orientam a formação, necessitem de aprofundamento tanto em seus aspectos teóricos como práticos, para que sejam compreendidos e materializados de forma integrada, como proposto no Projeto Pedagógico da ENFAM.

**Palavras-chave:** Direito Eleitoral. Formação de Magistrados. Escola Nacional de Formação de Magistrados. Aspectos didático-pedagógicos.

## ABSTRACT

This work is part of the research line "Professional Development, Teaching Work and Teaching-Learning Processes of the Postgraduate Program in Education at the University of Uberaba" and of the research project entitled "Teacher Professional Development: conceptions, practices and articulations". Electoral law is still not considered a mandatory subject in undergraduate law courses in Brazil, according to the *Diretrizes Nacionais Curriculares do Curso de Direito* (Ed.: National Curriculum Guidelines of the Law Course) (2004, 2018). Therefore, it is worth asking how the training of electoral judges is carried out and whether didactic and pedagogical aspects are taken into account in this process. The *Escola Nacional de Formação de Magistrados (ENFAM)* (Ed.: National School of Magistrates Training), attached to the Superior Court of Justice, is responsible for designing and delivering the initial and continuing training courses for magistrates, as well as the training process for the trainers of the Electoral Judicial Schools, which are responsible for structuring the training actions of magistrates. In this context, the general objective of this research is to understand the training and didactic-pedagogical performance of the trainers of electoral judges, based on the perceptions and meanings attributed by the trainers and the judges. This is a qualitative approach research, involving documentary, bibliographic and field research. A questionnaire was submitted to the current trainers of electoral magistrates in Minas Gerais, a total of seventeen of those in the bank of trainers (21) who were willing to participate, and a focus group with three of them. In addition, a questionnaire was sent to the electoral judges who work in the state of Minas Gerais, of which a total of eleven responded. For the analysis of the data, we used the resources of descriptive statistics and the search for Meaning Cores proposed by Aguiar and Ozella (2006, 2013). The reflection on training and didactic-pedagogical aspects of teaching was based on Cunha (2015), Franco (2012), Marcelo Garcia (1999), Nóvoa (2018), Tardif (2018), Veiga (2013, 2020), Saviani (2007, 2009), Vigotski (1997), Zeichner (1998), Shulman (1986), Pimenta and Anastasiou (2020), and Libâneo (2012), and the reflection on judicial education on Freitas (2007), Pinto (2019), Oliveira (2014), and Oliveira, Cordeiro, Garani, Machado, Souza and Veiga (2015). The formation of the pedagogical identity of electoral magistrate trainers stems from the trainers' courses conducted by *ENFAM* and the professional experience of these teachers, which constituted the first Meaning Core. The transient nature of the electoral function, the excess and the accumulation of work of the magistrates are all challenges to the implementation of *ENFAM's* pedagogical orientations, to which are added the difficulties related to active methodologies and interdisciplinarity, as well as the lack of understanding of the relationship between part and whole, constituting the second Meaning Core. The third Meaning Core is related to training actions that will have better results in case of curriculum reorganization. In summary, although the vast majority of the trainers do not have the teaching profession as their main activity and do not have specific pedagogical training, they perceive the importance of the didactic-pedagogical aspects so that the training courses for magistrates really contribute to the professional exercise of the latter and they value the training, even if the pedagogical principles, which guide the training, need to be deepened both in their theoretical and practical aspects so that they are understood and materialized in an integrated way, as proposed by the *ENFAM's* Pedagogical Project.

Key words: Electoral law. Training of magistrates. National School for the Training of Magistrates. Didactic and pedagogical aspects.

## LISTA DE QUADROS

|                 |  |     |
|-----------------|--|-----|
| <b>Quadro 1</b> | Relação das produções selecionadas por título, IES, data de defesa   | 24  |
| <b>Quadro 2</b> | Aglutinação de pré-indicadores em indicadores – identidade docente   | 101 |
| <b>Quadro 3</b> | Aglutinação de pré-indicadores em indicadores do grupo focal– desafios para operacionalizar os princípios pedagógicos da ENFAM | 104 |
| <b>Quadro 4</b> | Aglutinação de pré-indicadores – sugestões para o aperfeiçoamento do programa de capacitação dos magistrados eleitorais        | 107 |
| <b>Quadro 5</b> | Núcleos de Significação  | 108 |

## LISTA DE GRAFICOS

|                   |   |           |
|-------------------|---|-----------|
| <b>Gráfico 01</b> | Presença da disciplina Direito Eleitoral no curso de graduação em Direito dos juízes eleitorais participantes | <b>34</b> |
| <b>Gráfico 02</b> | Motivações dos participantes para atuar como formador   | <b>71</b> |
| <b>Gráfico 03</b> | Participações em ação de capacitação  | <b>72</b> |
| <b>Gráfico 04</b> | Participação dos formadores nos cursos de formação de formadores (FOFO)                                       | <b>74</b> |
| <b>Gráfico 05</b> | Atividades que contribuem para a formação do formador   | <b>75</b> |
| <b>Gráfico 06</b> | Materialização das diretrizes pedagógicas da ENFAM na prática dos formadores                                  | <b>76</b> |
| <b>Gráfico 07</b> | Conhecimentos necessários para exercer a função de formador na visão dos formadores                           | <b>79</b> |
| <b>Gráfico 08</b> | Conhecimentos necessários para exercer a função de formador na visão dos juízes eleitorais.                   | <b>80</b> |
| <b>Gráfico 09</b> | Estratégias de ensino utilizadas pelos formadores na capacitação de magistrados                               | <b>84</b> |
| <b>Gráfico 10</b> | Concepção de avaliação dos formadores   | <b>86</b> |
| <b>Gráfico 11</b> | Experiências relativas a avaliações utilizadas em ações de formação   | <b>87</b> |
| <b>Gráfico 12</b> | As ações de capacitação atendem às necessidades   | <b>90</b> |
| <b>Gráfico 13</b> | Desafios para o exercício da função de formador   | <b>91</b> |
| <b>Gráfico 14</b> | Opinião dos juízes eleitorais quanto à rotatividade dos juízes como óbice à capacitação                       | <b>92</b> |

## LISTA DE TABELAS

|                  |  |           |
|------------------|--|-----------|
| <b>Tabela 01</b> | Número de trabalhos encontrados e de selecionados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES | <b>24</b> |
| <b>Tabela 02</b> | Concretização dos princípios pedagógicos – na visão dos juízes eleitorais                      | <b>78</b> |
| <b>Tabela 03</b> | Utilização de metodologias ativas – na visão dos magistrados                                   | <b>85</b> |
| <b>Tabela 04</b> | Frequência de atividades/conduitas na atuação como formador                                    | <b>88</b> |
| <b>Tabela 05</b> | Autoavaliação enquanto formador  | <b>92</b> |
| <b>Tabela 06</b> | Desafios e necessidades de formação em relação ao planejamento das aulas                       | <b>93</b> |
| <b>Tabela 07</b> | Desafios e necessidades de formação em relação à atividade de ministrar aulas                  | <b>94</b> |
| <b>Tabela 08</b> | Desafios e necessidades de formação em relação à atividade de avaliar a aprendizagem           | <b>96</b> |

## LISTA DE FIGURAS

|                  |   |           |
|------------------|---|-----------|
| <b>FIGURA 01</b> | Diagrama dos conhecimentos necessários à docência – Modelo TPACK (CTPC)         | <b>56</b> |
| <b>FIGURA 02</b> | Nuvem das palavras que os formadores incluem na sua concepção de “educação”     | <b>81</b> |
| <b>FIGURA 03</b> | Nuvem das palavras que os formadores incluem na sua concepção de “aprendizagem” | <b>83</b> |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

|       |  |
|-------|--|
| DCN   | Diretrizes Curriculares Nacionais          |
| ENFAM | Escola Nacional de Formação de Magistrados |
| TCLE  | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| TRE   | Tribunal Regional Eleitoral                |

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>15</b> |
| <b>2 O ESTADO DA QUESTÃO E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS - ...</b>   | <b>22</b> |
| 2.1 O estado da questão: o resultado de uma busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes .....  | 22        |
| 2.2 A abordagem da pesquisa, tipo e procedimentos.....  | 26        |
| <b>3 ANÁLISE DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS JUÍZES ELEITORAIS À LUZ DAS DIRETRIZES PEDAGÓGICAS ESTABELECIDAS PELA ENFAM.....</b>                         | <b>31</b> |
| 3.1 Breve análise da estrutura curricular dos Cursos de Direito.....  | 31        |
| 3.2 A formação do juiz eleitoral .....  | 35        |
| 3.3 Escolas Judiciais de formação de magistrados .....  | 36        |
| 3.3.1 Programas de Formação de Magistrados.....   | 37        |
| 3.3.1.1 Formação Inicial .....  | 37        |
| 3.3.1.2 Formação Continuada.....  | 39        |
| 3.3.1.3 Formação de Formadores .....  | 40        |
| 3.3.2 Diretrizes Pedagógicas da ENFAM.....  | 43        |
| <b>4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES, AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE .....</b>  | <b>50</b> |
| 4.1 Saberes/conhecimentos docentes .....  | 52        |
| 4.2 Formação de professores e desenvolvimento profissional docente .....  | 57        |
| 4.3 Concepções de formação de professores.....  | 61        |
| 4.3.1 Profissional técnico .....  | 61        |
| 4.3.2 Profissional reflexivo.....   | 62        |
| 4.3.3 Profissional pesquisador .....  | 63        |
| 4.3.4 Profissional intelectual crítico .....  | 64        |
| 4.4 Práticas pedagógicas, práticas educativas e práticas docentes .....   | 64        |
| 4.5 Formação da identidade docente.....   | 66        |
| <b>5 OS ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE FORMADORES DE MAGISTRADOS ELEITORAIS NA VISÃO DOS FORMADORES E DOS JUÍZES .....</b>   | <b>68</b> |
| 5.1 Análise do perfil e da formação curricular dos participantes da pesquisa .....  | 69        |
| 5.1.1 Dos formadores .....  | 69        |
| 5.1.2 Dos magistrados .....   | 72        |
| 5.2 Atuação como formador da Escola Judiciária Eleitoral de Minas Gerais.....   | 73        |
| 5.2.1 A formação vista pelos formadores .....   | 73        |
| 5.2.2 A formação vista pelos magistrados.....   | 77        |
| 5.3 Atuação didático-pedagógica.....  | 78        |
| 5.4 Desafios na atuação didático- pedagógica .....  | 91        |
| 5.5 Sugestões apresentadas pelos formadores e pelos magistrados.....  | 97        |
| 5.6 Análise dos dados coletados por meio de da entrevista coletiva realizada no formato grupo focal com os formadores de magistrados eleitorais ..... | 100       |
| 5.6.1 A construção dos Núcleos de Significação .....  | 100       |
| 5.6.2 Análise dos Núcleos de Significação construídos .....   | 109       |

|  |            |
|--|------------|
| 5.6.2.1 Núcleo de Significação 1 - A formação pedagógica realizada pela ENFAM é um marco para a formação da identidade do formador e essencial para o desempenho da função .....   | 109        |
| 5.6.2.2 Núcleo de Significação 2 - A transitoriedade da função eleitoral, o excesso e acúmulo de trabalho dos magistrados são desafios para a concretização das diretrizes pedagógicas da ENFAM, além de dificuldades ligadas às metodologias ativas e à interdisciplinaridade, e à falta de compreensão da relação parte e totalidade ..... | 110        |
| 5.6.2.3 Núcleo de significação 3 - As ações de capacitação terão melhor resultado desde que haja um ajuste na organização curricular.....  | 112        |
| <b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>114</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>   | <b>118</b> |
| <b>APÊNDICES.....</b>  | <b>124</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A Justiça Eleitoral brasileira é um ramo especializado do Poder Judiciário Federal, que foi criada pelo Código Eleitoral de 1932, extinta pela Constituição de 1937 e recriada em 1945 e mantida pela Constituição Federal de 1988.

A Constituição da República não dispõe expressamente acerca da competência da Justiça Eleitoral e, em seu art. 121, determina que uma Lei Complementar estabeleça acerca da organização e da competência dos Tribunais, dos Juízes Eleitorais e das Juntas Eleitorais.

Por essa razão, e, considerando que ainda não foi editada uma Lei Complementar acerca do tema, tem-se o entendimento de que o Código Eleitoral possui *status* de Lei Complementar, a partir da Constituição Federal de 1988 no que tange à fixação de competência da Justiça Eleitoral.

A estrutura da Justiça Eleitoral está prevista no texto Constitucional, cujo artigo 118 da Constituição Federal estabelece:

- O Tribunal Superior Eleitoral;
- Os Tribunais Regionais Eleitorais;
- Os Juízes Eleitorais;
- As Juntas Eleitorais.

Quanto ao exercício da função eleitoral, o art. 121, § 2<sup>o</sup>, da Constituição Federal impõe uma rotatividade dos magistrados eleitorais, posto que determina que os juízes dos tribunais eleitorais, salvo motivo justificado, servirão por dois anos, no mínimo, e nunca por mais de dois biênios consecutivos, sendo os substitutos escolhidos na mesma ocasião e pelo mesmo processo, em número igual para cada categoria.

Conforme já mencionado, o juiz de direito é designado para exercer a função eleitoral por um biênio, razão pela qual é imperiosa a necessidade de as Escolas Judiciais capacitarem os magistrados para o exercício da referida função, notadamente em razão das peculiaridades

---

<sup>1</sup> Art. 121. Lei complementar disporá sobre a organização e competência dos tribunais, dos juízes de direito e das juntas eleitorais.

(...)

§ 2<sup>o</sup> - Os juízes dos tribunais eleitorais, salvo motivo justificado, servirão por dois anos, no mínimo, e nunca por mais de dois biênios consecutivos, sendo os substitutos escolhidos na mesma ocasião e pelo mesmo processo, em número igual para cada categoria.

do Direito Eleitoral e, principalmente, em razão das constantes mudanças na legislação eleitoral.

Os cursos de formação básica de juiz eleitoral, assim como a formação continuada, são essenciais para a garantia de uma prestação jurisdicional de qualidade. Todavia, a regra constitucional da rotatividade dos magistrados na função eleitoral constitui um obstáculo, neste sentido.

Conforme já mencionado, a Justiça Eleitoral é um ramo especializado do Poder Judiciário Federal, porém, ainda não possui um quadro próprio de magistrados. Desse modo, o juiz eleitoral sempre será oriundo de outra carreira, sendo convocado para exercer a função eleitoral.

Os juízes eleitorais de primeiro grau, que são aqueles que atuam perante as zonas eleitorais, são Juízes de Direito, ou seja, são Juízes Estaduais, lotados na respectiva localidade e que são convocados para exercer a função eleitoral durante um biênio, conforme estabelece o artigo 32 do Código Eleitoral<sup>2</sup>.

Os juízes dos Tribunais Regionais Eleitorais são oriundos das carreiras de Juízes de Direito, Juízes Federais, Desembargadores e da classe de Advogados<sup>3</sup>.

O Tribunal Superior Eleitoral é composto por Ministros do Supremo Tribunal Federal, do Superior Tribunal de Justiça e por pessoas oriundas da classe de Advogados<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> Art. 32. Cabe a jurisdição de cada uma das zonas eleitorais a um juiz de direito em efetivo exercício e, na falta deste, ao seu substituto legal que goze das prerrogativas do Art. 95 da Constituição.

Parágrafo único. Onde houver mais de uma Vara o Tribunal Regional designará aquela ou aquelas, a que incumbe o serviço eleitoral.

<sup>3</sup> Constituição Federal:

Art. 120. Haverá um Tribunal Regional Eleitoral na Capital de cada Estado e no Distrito Federal.

§ 1º - Os Tribunais Regionais Eleitorais compor-se-ão:

I - mediante eleição, pelo voto secreto:

a) de dois juízes dentre os desembargadores do Tribunal de Justiça;

b) de dois juízes, dentre juízes de direito, escolhidos pelo Tribunal de Justiça;

II - de um juiz do Tribunal Regional Federal com sede na Capital do Estado ou no Distrito Federal, ou, não havendo, de juiz federal, escolhido, em qualquer caso, pelo Tribunal Regional Federal respectivo;

III - por nomeação, pelo Presidente da República, de dois juízes dentre seis advogados de notável saber jurídico e idoneidade moral, indicados pelo Tribunal de Justiça.

§ 2º - O Tribunal Regional Eleitoral elegerá seu Presidente e o Vice-Presidente- dentre os desembargadores.

<sup>4</sup> Constituição Federal:

Art. 119. O Tribunal Superior Eleitoral compor-se-á, no mínimo, de sete membros, escolhidos:

I - mediante eleição, pelo voto secreto:

a) três juízes dentre os Ministros do Supremo Tribunal Federal;

b) dois juízes dentre os Ministros do Superior Tribunal de Justiça;

II - por nomeação do Presidente da República, dois juízes dentre seis advogados de notável saber jurídico e idoneidade moral, indicados pelo Supremo Tribunal Federal.

É imperioso mencionar que o exercício da função eleitoral pelos magistrados, tanto no primeiro grau de jurisdição, quanto nos Tribunais Eleitorais, é um encargo de grande importância em um Estado Democrático, tendo em vista as funções e as competências que lhes são atribuídas. Os Juízes Eleitorais são responsáveis por julgar causas de grande relevância, capazes de cassar mandatos, ou seja, anular escolhas feitas pelos eleitores através do voto, para corrigir eventuais irregularidades ocorridas durante a disputa eleitoral ou mesmo durante o exercício do mandato.

Desse modo, a necessidade de que estes profissionais do Direito tenham vasto conhecimento acerca da matéria eleitoral é indiscutível, razão pela qual a formação e a capacitação dos Juízes Eleitorais são imprescindíveis.

Freitas (2007) reforça a importância das ações de formação e capacitação de magistrados, notadamente em razão do aumento do número de demandas que são levadas para análise do Judiciário e, ainda, a complexidade dessas.

Importante destacar que essa rotatividade imposta aos juízes eleitorais interfere diretamente na prestação jurisdicional, pois, a cada eleição, um novo grupo de magistrados estará à frente dos processos eleitorais, havendo, inclusive, questionamentos no que tange à segurança jurídica em razão dessa alternância no exercício da função eleitoral pelos magistrados.

Conforme defendido por Barboza (2019), a rotatividade imposta aos juízes eleitorais é um fator negativo, havendo uma grande perda no que diz respeito ao conhecimento técnico, uma vez que, quando o magistrado adquire maior experiência e vivência acerca das questões eleitorais, o seu biênio é finalizado. Desse modo, há uma instabilidade jurisprudencial, visto que, com a mudança da figura do julgador por vezes enseja em mudanças significativas na interpretação das normas, o que, por via de consequência pode culminar em decisões divergentes em casos semelhantes.

Pinto (2019, p. 95), conquanto tenha enfrentado o tema da alternância dos magistrados eleitorais no exercício da função sob o enfoque dos princípios jurídicos, chama a atenção no sentido de que a capacitação dos magistrados se torna prejudicada em razão da rotatividade imposta pela Constituição Federal:

---

Parágrafo único. O Tribunal Superior Eleitoral elegerá seu Presidente e o Vice-Presidente dentre os Ministros do Supremo Tribunal Federal, e o Corregedor Eleitoral dentre os Ministros do Superior Tribunal de Justiça.

Desse modo, dentre as hipóteses apresentadas, aquela que aponta para a incompatibilidade entre a norma da periodicidade da investidura das funções eleitorais e os princípios da segurança jurídica, da proteção da confiança e da eficiência nos parece ser mais assertiva, porque ao determinar o limite temporal de dois anos para a atuação do magistrado nas funções eleitorais, a norma constitucional se mostra inócua para permitir o funcionamento adequado da Justiça Eleitoral não possibilitando que seus membros atuem de forma independente, atualizada e capacitada.

Por outro lado, Barboza (2019) apresenta sua contribuição acerca do tema, apontando que há diversas vozes defendendo que a alternância no exercício da função eleitoral tem como ponto positivo a garantia da imparcialidade da Justiça Eleitoral. Para os defensores dessa regra, os argumentos apresentados são no sentido de que a rotatividade dos juízes eleitorais deve ser entendida como uma forma de implementação de eficiência, sendo um mecanismo saudável em razão de propiciar dinamismo na atuação da Justiça Eleitoral, mediante a renovação da composição das cortes e juízes eleitorais.

Em suma, os juízes eleitorais são designados para atuar durante um biênio, e, portanto, há a necessidade constante de cursos de formação destes profissionais do Direito. Desse modo, indaga-se: Como tem sido a formação e a atuação didático-pedagógica dos formadores de juízes eleitorais, visando a uma efetiva formação do magistrado para o exercício da referida função?

Tem-se, como hipótese, que a estruturação dos cursos de formação de juízes eleitorais com observância de diretrizes didático-pedagógicas pode influenciar positivamente no processo formativo e na prestação jurisdicional.

Importante destacar que a Escola Nacional de Formação de Magistrados (ENFAM), que é vinculada ao Superior Tribunal de Justiça, é responsável por conceber e ministrar cursos de formação inicial e continuada de magistrados, bem como o processo de formação dos formadores das Escolas Judiciárias Eleitorais, que são os responsáveis por estruturar as ações de capacitação dos magistrados.

A ENFAM foi prevista pela Emenda Constitucional nº 45/2004<sup>5</sup>, a qual foi instituída em 30 de novembro de 2006, por meio da Resolução n. 3 do Superior Tribunal de Justiça. A citada Escola é responsável por regulamentar, autorizar e fiscalizar os cursos oficiais para ingresso, vitaliciamento e promoção na carreira da magistratura.

---

<sup>5</sup> Artigo 93. (...)

IV- previsão de cursos oficiais de preparação, aperfeiçoamento e promoção de magistrados, constituindo etapa obrigatória do processo de vitaliciamento a participação em curso oficial ou reconhecido por escola nacional de formação e aperfeiçoamento de magistrados; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004)

O programa nacional de formação de magistrados, definido pela ENFAM, estrutura-se em três eixos curriculares teórico-práticos, a saber: a formação inicial, a formação continuada e a formação de formadores. A formação inicial ocorre como etapa final do concurso público para ingresso na carreira da magistratura. A formação continuada tem como objetivo possibilitar o desenvolvimento de competências profissionais necessárias ao aprimoramento da qualidade da prestação jurisdicional. Por fim, a formação de formadores busca o desenvolvimento de competências para aqueles que atuam no planejamento e execução de ações de formação, mediante desenvolvimento de capacidades profissionais específicas para o exercício da docência e para a atuação no planejamento e execução de ações de formação no contexto da magistratura, conforme diretrizes pedagógicas da ENFAM.

A grande maioria dos formadores das escolas judiciárias eleitorais não possuem formação pedagógica, posto que, em regra, são magistrados e servidores com conhecimento e experiência nas matérias que serão ministradas. Disto decorre a importância de processos formativos, como o da ENFAM. Essa formação envolve questões relacionadas ao ensino-aprendizagem, portanto envolve elementos didáticos e pedagógicos, como concepções de educação, de aprendizagem, conhecimentos sobre o planejamento do ensino, as metodologias, procedimentos de ensino, a avaliação, a relação professor-aluno, mesmo em se tratando de pessoas adultas.

Assim sendo, esta pesquisa tem como objetivo primário compreender a formação e a atuação didático-pedagógica dos formadores de juízes eleitorais, a partir das percepções e significados atribuídos pelos formadores e pelos juízes. E, como objetivos específicos:

- a) Contextualizar a formação dos juízes eleitorais à luz das diretrizes pedagógicas estabelecidas pela ENFAM
- b) Conceituar os aspectos didáticos-pedagógicos da atuação docente e os pressupostos teóricos e metodológicos do processo de formação de formadores de juízes eleitorais.
- c) Identificar a visão dos magistrados eleitorais e dos formadores em relação ao processo de formação e capacitação, levantando aspectos positivos, desafios, dificuldades e possibilidades
- d) Analisar como os formadores de magistrados eleitorais veem, concebem e operacionalizam as diretrizes pedagógicas estabelecidas pela ENFAM.

Para a realização da pesquisa, inicialmente foi feito um estudo acerca do ensino jurídico no Brasil e os seus reflexos na formação dos magistrados, notadamente em relação àqueles que desempenham a função eleitoral. Serão analisadas as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito (BRASIL, 2004 e 2018), no que se refere à formação para atuar no âmbito eleitoral, bem como os atos normativos da Escola Nacional de Formação de Magistrados (ENFAM), que tratam especificamente da formação de Juízes.

Por fim, foi realizada a coleta de dados junto aos atuais formadores de magistrados, mediante questionários e entrevistas, na modalidade grupo focal, visando angariar informações acerca do atual processo de formação de magistrados. Ocorreu, ainda, uma pesquisa junto aos juízes eleitorais, que atuam no Estado de Minas Gerais, no intuito de verificar a visão deles em relação aos atuais cursos de formação, bem como detectar possíveis necessidades de adequação.

Para fins de possibilitar a realização da pesquisa, houve a necessidade de delimitação de quantidade de participantes, razão pela qual foram convidados a participar 20 (vinte) formadores e 20 (vinte) magistrados, que preenchiam os requisitos de inclusão, porém só tivemos o retorno de 17 (dezesete) formadores e de 11 (onze) juízes eleitorais.

Após a coleta de dados, estes foram analisados a partir dos objetivos propostos e do referencial teórico adotado, buscando contribuir para a implementação de melhorias, notadamente no que tange à formação didático-pedagógica dos formadores, com vistas a aperfeiçoar o processo de formação de magistrados eleitorais. Também espera-se identificar a visão dos magistrados eleitorais, bem como a verificação dos pontos positivos e negativos em relação ao atual processo de formação e capacitação.

Esta dissertação está organizada em seis seções. A primeira seção trata-se dessa Introdução, na qual se situa a problemática, apresentam-se a questão, o objetivo geral e os específicos e alguns aspectos da metodologia.

A segunda seção trata da trajetória metodológica empreendida para a realização da pesquisa, iniciando-se com a apresentação do estado da questão com um mapeamento de trabalhos, teses e dissertações, relativos ao tema, o que contribuiu para a definição do objeto de pesquisa. Em seguida, descreve-se o tipo de abordagem de pesquisa e os procedimentos de coleta e análise dos dados.

Na sequência, foi desenvolvida uma seção sobre a formação do magistrado eleitoral e as diretrizes pedagógicas da ENFAM. Para tanto, foram analisadas as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito, e, principalmente os atos normativos e documentos explicativos,

elaborados pela ENFAM, notadamente pela equipe pedagógica, que regem a formação do juiz e do formador que atua nos citados cursos.

A quarta seção traz um estudo acerca da formação dos professores, da atuação docente e das práticas pedagógicas, tendo em vista que os estudos relativos à formação docente se aplicam à formação dos formadores de magistrados eleitorais, uma vez que o citado formador exerce a função de docente nos cursos de capacitação de magistrados.

Na quinta seção, apresenta-se o resultado da análise dos dados obtidos mediante questionário aplicado aos formadores magistrados, com ênfase para os aspectos didático-pedagógicos dos cursos de formação de formadores e, principalmente, os impactos dos citados cursos para a atuação dos formadores, especialmente na sua prática pedagógica.

## **2 O ESTADO DA QUESTÃO E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A presente seção trata dos procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa. Traz, inicialmente, uma abordagem acerca do estado da questão em relação ao objeto de estudo, apresentando um mapeamento no que tange à quantidade de trabalhos, programas e cursos de origem nos quais foram realizados, bem como as metodologias utilizadas e os resultados alcançados. Importante destacar que o estado da questão é um momento importante na trajetória metodológica, porque contribui para a delimitação do projeto de pesquisa.

Por fim, serão apresentados os caminhos trilhados para o desenvolvimento do trabalho, o que é norteado pela metodologia adotada.

### **2.1 O estado da questão: o resultado de uma busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes**

Inicialmente é necessário lembrar que a revisão de literatura consiste no processo de levantamento bibliográfico, realizado por meio de buscas e análise de: trabalhos científicos publicados em livros, periódicos, artigos de jornais, sites da Internet, entre outras fontes. Essa busca permite ao pesquisador contextualizar o seu trabalho, bem como lhe dá um aporte teórico para desenvolvimento de sua pesquisa.

O estado da questão, conforme definido por Nóbrega-Therrien; Therrien (2004), tem por finalidade possibilitar ao pesquisador constatar, após a realização de um levantamento bibliográfico, como se encontra o objeto de sua investigação no estado atual da ciência. É, portanto, um trabalho de revisão bibliográfica em que o pesquisador busca verificar o que já foi produzido acerca de determinado tema, num dado recorte temporal, o que lhe ajudará na delimitação de seu objeto de pesquisa. Para tanto, devem ser realizadas buscas nos bancos de dados, de teses e dissertações, de relatórios de pesquisa, artigos científicos.

Nóbrega-Therrien e Therrien (2004, p. 8) entendem que o estado da questão é diferente do estado da arte e da revisão de bibliografia. Esclarecem os citados autores que o objetivo do estado da questão é “Delimitar e caracterizar o objeto (específico) de investigação de interesse do pesquisador e a consequente identificação e definição das categorias centrais da abordagem teórico-metodológica.” Desse modo, conforme ensinam, o estado da questão refere-se à realização de levantamento bibliográfico que tem o objetivo de definir o objeto de investigação.

Por outro lado, segundo os mencionados autores, o estado da arte consiste em mapear, o que significa levantar metodologia, resultados, referenciais teóricos utilizados, em suas palavras: “Mapear e discutir uma certa produção científica/acadêmica em determinado campo do conhecimento.”

De acordo com Nóbrega-Therrien; Therrien (2004, p. 8), o resultado no estado da arte consiste em um “Inventário descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema investigado.” Por outro lado, o estado da questão “Clareia e delimita a contribuição original do estudo no campo científico”.

Assim sendo, considerando a diferenciação feita pelos referenciados autores, a busca realizada nesta pesquisa trata-se de estado da questão, posto que tem como objetivo o levantamento do objeto da pesquisa.

Cumprе mencionar que o objetivo da presente busca é encontrar respostas para alguns questionamentos tais como:

1. Existem pesquisas relativas à formação do profissional do Direito e a capacitação de juízes eleitorais?
2. Qual a estrutura dos cursos de formação de formadores de juízes eleitorais? Há ênfase nos aspectos didático-pedagógicos nessa formação?
3. Quais os principais temas pesquisados em relação aos aspectos didático-pedagógicos da formação de formadores de magistrados?
4. Quais os resultados encontrados pelos pesquisadores em relação aos aspectos didáticos-pedagógicos dos cursos?

As buscas foram realizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, uma vez que o referido banco de dados dispõe de informações relativas às pesquisas acadêmicas realizadas em todo o país, sendo, portanto, uma importante fonte de pesquisa. Trata-se de um acervo que é alimentado pelos programas de pós-graduação, os quais têm interesse em fazer um registro correto e manter o referido banco de dados com trabalhos de qualidade, para fins de divulgação das pesquisas realizadas. A busca foi realizada no período entre outubro e dezembro de 2021. Desse modo, fica claro que não é pretensão abarcar toda a produção a respeito da temática, mas ter uma visão do que está sendo investigado nas dissertações e teses publicadas.

Para a busca, foram seguidos os seguintes passos: definição dos descritores, utilização da opção de refinar os trabalhos em relação à área de conhecimento, incluindo Educação e

Direito. Não foi utilizado nenhum corte temporal, sendo consultados todos os trabalhos constantes na Plataforma Sucupira. Alguns trabalhos registrados, cujo arquivo não estava disponível na citada plataforma, foram buscados na página da instituição de ensino respectiva, para acesso a eles.

Em ato contínuo, foi realizada uma análise dos trabalhos, considerando os objetivos da busca, a partir dos resumos, excluindo-se aqueles que não tinham relação com o objeto da pesquisa. Na seleção, também, foram excluídos os trabalhos que se repetiam em mais de um descritor.

Foram realizadas buscas com os seguintes descritores: formação AND magistrados; Escola AND Nacional AND Formação AND Magistrados; Juízes AND Eleitorais; ENFAM e Escolas AND Judiciais. Com a busca realizada foram encontrados as teses e dissertações constantes na tabela abaixo.

**Tabela 01** - Número de trabalhos encontrados e de selecionados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

| DESCRITORES   | NÚMERO DE TRABALHOS |           | NÚMERO DE TRABALHOS SELECIONADOS (excluindo-se os repetidos) |
|---|---------------------|-----------|--|
|   | Dissertações        | Teses     |  |
| <i>Formação AND magistrados</i>                         | 47                  | 16        | 08   |
| <i>Escola AND Nacional AND Formação AND Magistrados</i> | 03                  | 00        | 01   |
| <i>Juízes AND eleitorais</i>                            | 15                  | 06        | 00   |
| <i>ENFAM</i>  | 00                  | 00        | 00   |
| <i>Escolas AND Judiciais</i>                            | 28                  | 11        | 02   |
| <b>TOTAL</b>  | <b>93</b>           | <b>33</b> | <b>11</b>  |

Fonte: Elaboração da autora.

Realizada a busca, com os descritores acima mencionados, excluindo-se aquelas produções que apareceram repetidamente em mais de um descritor, chegou-se ao resultado demonstrado no quadro abaixo.

**Quadro 1** – Relação das produções selecionadas por título, IES, data de defesa

| Autor | Título da Pesquisa | Curso/Instituição | Data de defesa |
|-------|--------------------|-------------------|----------------|
|-------|--------------------|-------------------|----------------|

|                                  |  |   |            |
|----------------------------------|--|---|------------|
| SOUZA, Cristiane Aquino de.      | Formação dos juízes. Reflexões a partir da percepção de magistrados.   | Mestrado em Direito. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.  | 01/08/2005 |
| FREITAS, Graça Maria Borges de.  | A formação do Juiz. Papel, limites e desafios das escolas de magistraturas na sociedade contemporânea.   | Mestrado em Direito. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.  | 01/12/2006 |
| ALVES, José Marcos.              | Indicadores de qualidade na formação corporativa gestão de EaD no Tribunal Regional do Trabalho da 2ª Região.  | Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais. Universidade Nove de Julho, São Paulo.   | 14/12/2018 |
| HAJNAL, Heloisa Aguilar.         | Formação profissional para o exercício da magistratura.  | Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo. | 23/05/2018 |
| OLIVEIRA, Marizete da Silva.     | Formação docente no âmbito da magistratura um debate curricular.   | Mestrado em Educação. Universidade de Brasília, Brasília.   | 20/03/2014 |
| SELAU, Isabel Cristina Lima.     | Formação de Magistrados. As Competências requisitadas do Juiz como referenciais para as ações de seleção e formação da Magistratura Nacional.                                      | Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.  | 31/07/2019 |
| ALONSO, Nilton Tadeu De Queiroz. | Educação profissional e escolas judiciais. A formação continuada na Justiça Federal da Terceira Região.  | Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo. | 24/05/2018 |
| PETERMAN N, Vania.               | A consolidação do ser juiz no século XXI e o modelo de recrutamento e seleção brasileiro. Transferindo a resistência da crise de jurisdição à perspectiva da educação judicial.    | Mestrado em Ciência Jurídica. Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí.   | 30/09/2015 |
| GONCALVES Flavio Jose Moreira.   | Formação e avaliação de magistrados estaduais de carreira no Brasil. Estudo a partir da experiência da Escola Superior da Magistratura do Estado do Ceará nos anos de 2006 a 2014. | Doutorado em Educação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.  | 10/12/2014 |

Fonte: Elaboração da autora

Desse modo, verifica-se que ainda existem poucas teses e dissertações no Catálogo da CAPES, relativas à formação de magistrados de uma forma geral, não sendo encontrado nenhum trabalho específico sobre a formação de juízes eleitorais e, principalmente, sobre a capacitação dos formadores que elaboram e instrumentalizam os cursos de capacitação dos magistrados que cuidam da matéria eleitoral.

Analisando-se os trabalhos encontrados, verifica-se que a maioria é Dissertações de Mestrado. Os Programas são diversos, posto que foram encontrados trabalhos em cursos de Mestrado, em Educação e em Direito, tanto de Mestrado Profissional, quanto acadêmico. A maioria dos trabalhos encontrados foi feito na segunda década do Século XXI.

Por fim, em cotejo com as indagações listadas acima, é possível chegar aos seguintes entendimentos:

- Foram encontradas pesquisas relativas à capacitação de magistrados, mas nenhum dos trabalhos encontrados se refere à formação de juízes eleitorais;
- Foi encontrado apenas um trabalho com ênfase nos aspectos didático-pedagógicos nessa formação, que diz respeito à análise do currículo;

Importante destacar o trabalho de Marizete da Silva Oliveira (2014), que, apesar de elencado no Catálogo da CAPES, não se encontrava disponível, sendo encontrado no acervo do Programa de Pós-Graduação da UnB. Conquanto não se refira especificamente acerca da capacitação de formadores de juízes eleitorais, traz uma abordagem muito interessante no que diz respeito à análise curricular da formação de magistrados, tendo como ponto de partida as diretrizes estabelecidas pela ENFAM.

Pode-se concluir que a formação de juízes é uma questão pouco explorada, quer em Programas de Pós-graduação em Educação ou em Direito, sobretudo a formação de juízes eleitorais. Apenas um trabalho se volta para os aspectos didáticos e pedagógicos da formação, embora esses sejam importantes para qualquer processo formativo. Isso mostra a relevância da presente pesquisa, que visa a realização de uma análise dos aspectos didático-pedagógicos na atuação dos formadores de magistrados eleitorais, cujo trabalho de campo buscou informações tanto com os formadores quanto com os juízes eleitorais em atuação no Estado de Minas Gerais.

## **2.2 A abordagem da pesquisa, tipo e procedimentos.**

A presente pesquisa teve como participantes os formadores da Escola Judiciária Eleitoral de Minas Gerais, que é vinculada ao Tribunal Regional Eleitoral de Minas Gerais e credenciada pela ENFAM, bem como magistrados eleitorais de Minas Gerais, que se encontram exercendo atualmente a função eleitoral e que tenham participado de curso de formação de juízes eleitorais ou cursos específicos para atuação nas eleições.

No caso desta pesquisa, foi utilizada a abordagem qualitativa, ante a necessidade de se realizar uma interpretação dos dados que foram coletados, que inclua os sujeitos participantes e os pesquisadores em sua singularidade, para análise do atual processo de formação de formadores de juízes eleitorais.

André e Gatti (2008, p.3), assim, caracterizam a pesquisa qualitativa:

É com base nesses pressupostos que se configura a nova abordagem de pesquisa, chamada de qualitativa porque se contrapõe ao esquema quantitativista de ciência, que divide a realidade em unidades passíveis de mensuração, estudando-as isoladamente. A abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas.

Num primeiro momento, verificou-se a necessidade de realização de uma Pesquisa Documental, para análise de alguns aspectos das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito (2004 e 2018, com suas alterações posteriores), bem como dos atos normativos da ENFAM, que regem o atual processo de formação de magistrados.

A Pesquisa documental consiste numa técnica necessária para que o pesquisador possa buscar informações acerca da situação-problema, visando complementar as informações obtidas por outros métodos e, principalmente, o esclarecimento do cenário atual acerca do tema pesquisado.

Foi necessário, também, a realização de um estudo relativo aos fundamentos da formação docente, posto que a função de formador de juiz eleitoral é uma das diversas formas de exercício da docência. Para tanto, desenvolveu-se um capítulo específico acerca da formação de professores e suas peculiaridades, mediante pesquisa bibliográfica.

Foi realizada, também, uma Pesquisa de Campo, mediante a coleta de dados, com a utilização de dois instrumentos: um questionário e uma entrevista, na modalidade grupo focal, com os formadores de magistrados eleitorais; e, ainda, um questionário aplicado aos juízes eleitorais, que estão atuando no Estado de Minas Gerais. Para fins de delimitação, foram participantes aqueles formadores que se encontravam em exercício e, devidamente, cadastrados

no banco nacional de formadores da ENFAM. Nesta condição, havia 20 formadores. O questionário foi enviado para todos eles, porém houve o retorno de 17 questionários, após vários contatos. No que tange ao grupo focal, foi limitado a 8 (oito) desses formadores. Caso houvesse mais pessoas disponíveis para essa etapa, seria realizado um sorteio. O grupo focal foi realizado em um segundo momento da pesquisa. Após o convite aos que se dispuseram, num total de 6 (seis), apenas, 3 (três) estiveram presentes no dia e horário marcados. Quanto ao grupo de juízes eleitorais, todos os magistrados que estão exercendo a função eleitoral foram convidados, porém conseguiu-se a devolução de 11 (onze) questionários.

Para a aplicação do questionário, foi utilizado o *Google Forms*, e, para o grupo focal, a videoconferência, via *Google Meet*, em razão das condições sanitárias (Pandemia) e em razão de os participantes residirem em municípios diversos. Como se trata de pesquisa com etapas em ambiente virtual, foram observadas as orientações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP, apresentadas no Ofício Circular nº 2/2021.

A coleta dos dados foi realizada conforme as seguintes etapas:

Em relação aos Juízes Eleitorais:

- 1- Envio de convite e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos participantes, por intermédio da Escola Judiciária Eleitoral de Minas Gerais, os quais foram assinados pelos participantes e devolvidos à pesquisadora, individualmente, via e-mail.
- 2- No momento do convite, os participantes foram informados acerca do teor da presente pesquisa.
- 3- Os convidados foram orientados a arquivar uma via do TCLE, o que também foi providenciado pela pesquisadora.
- 4- Após o consentimento, foi disponibilizado um *link* para acesso ao formulário (*google forms*), para que fosse respondido pelos participantes. O link foi enviado, individualmente, ao e-mail do participante.

Em relação aos formadores de magistrados de Minas Gerais, cadastrados no Banco de Formadores da ENFAM (cujas listas encontram-se disponíveis para consulta pública na página da ENFAM):

- 1- Envio de convite e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos participantes, individualmente, por e-mail, os quais foram assinados pelo participante e devolvidos à pesquisadora.

- 2- No momento do convite, os participantes foram informados acerca do teor da pesquisa, bem como de seus objetivos.
- 3- Os convidados foram orientados a arquivar uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o que também foi providenciado pela pesquisadora.
- 4- Após o consentimento, foi disponibilizado um formulário (*google forms*), para que fosse respondido pelos participantes, cujo *link* foi enviado, individualmente, ao *e-mail* do participante.
- 5- Por fim, foi utilizada uma videoconferência, via *Google Meet*, para a realização de entrevistas, na modalidade grupo focal, com os participantes que se dispuserem a realizar essa etapa, que foi gravada.

Finalizada a coleta de dados, para a apresentação dos dados do questionário e a sua análise foram utilizados recursos da estatística descritiva, buscando dialogar com os dados advindos da pesquisa bibliográfica e documental, e, para a análise das questões abertas e das sessões de grupo focal, foi utilizada a metodologia de análise de “Núcleos de Significação”.

Os Núcleos de Significação, segundo Aguiar; Soares; Machado (2015, p. 72):

Isso posto, podemos afirmar que a construção dos Núcleos de Significação – [...] ao permitir o movimento que vai do empírico às abstrações (movimento de análise caracterizado pelo levantamento de pré-indicadores e pela sistematização de indicadores) e das abstrações ao concreto (movimento de síntese caracterizado pela sistematização dos núcleos) – é um procedimento que muito ajuda a apreender e revelar que as significações constituídas pelo sujeito são mediadas por múltiplas determinações sociais e históricas.

Trata-se, portanto, de uma metodologia que busca ir além do que é dado, do empírico, por movimentos dialéticos de análise e síntese, que consideram as relações entre parte e todo, na busca de apreender a constituição dos significados e dos sentidos. Realiza-se em etapas, que não são estanques, pois incluem o ir e vir, o movimento de uma a outra. São elas: a identificação dos pré-indicadores, a sistematização de indicadores e, finalmente, a constituição dos Núcleos de Significação.

Necessário destacar que este método de análise de dados possui fundamentos nos estudos de Vigotski (1896-1934) relativos à perspectiva histórico-cultural. Conforme salienta Aranha (2015, p. 56-57):

Como um par dialético, sentido e significado “constituem as duas faces do signo”; ou seja, eles não são iguais, mas um não é sem o outro; melhor dizendo, sentido e significado, embora tenham características próprias, não podem ser entendidos de maneira isolada, pois um só existe na relação com o outro.

Assim sendo, os significados devem ser entendidos como conceitos fixos e instituídos socialmente, enquanto o sentido tem uma conotação mais pessoal e, portanto, depende de cada pessoa, em razão das influências de meio cultural. Aranha (2015) destaca que são conceitos inseparáveis, uma vez que, num mesmo momento, as pessoas sofrem interferência das significações socialmente instituídas e ao se apropriarem destas significações há uma alteração dos significados em sentidos.

### **3 ANÁLISE DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS JUÍZES ELEITORAIS À LUZ DAS DIRETRIZES PEDAGÓGICAS ESTABELECIDAS PELA ENFAM**

Neste capítulo apresenta-se um estudo acerca do processo de formação dos magistrados eleitorais, desde a graduação, com ênfase para a formação inicial e continuada, tendo-se como parâmetros as diretrizes estabelecidas pela Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados e os cursos desenvolvidos e credenciados pela referida instituição de ensino.

Importante considerar que a formação dos juízes eleitorais tem as suas bases nos cursos de graduação em Direito, por esse motivo é preciso conhecer as diretrizes que orientam a formação de bacharéis neste século, durante o qual os participantes, possivelmente, concluíram os seus cursos.

Esses têm características históricas, algumas questionadas por docentes desses cursos, os quais discutem o ensino jurídico no país, notadamente em relação à formação humanística e social dos profissionais do Direito. Outro ponto de destaque diz respeito à Disciplina de Direito Eleitoral, que, ainda, não se firmou como disciplina obrigatória nos Cursos de Graduação em Direito.

#### **3.1 Breve análise da estrutura curricular dos Cursos de Direito**

No que se refere à graduação em Direito, atualmente a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018, da Câmara de Educação Superior do Ministério da Educação, rege o tema, instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito,

Todavia, considerando que os atuais magistrados, em sua grande maioria, graduaram-se anteriormente a 2018, vislumbra-se a necessidade de análise das Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas pela revogada Resolução nº CNE/CES Nº 9, de 29 de setembro de 2004.

As determinações contidas na Resolução CNE/CES nº 09/2004 apresentaram-se como um avanço no ensino jurídico brasileiro naquele momento, uma vez que, além da formação técnico-profissional, previram uma formação humanística, concernentes com o Estado Democrático de Direito, instituído pela Constituição de 1988. Todavia, Cordeiro e Palmeira (2017, p. 225) destacam que, conquanto o citado ato normativo tenha apresentado previsões para aprimorar a formação jurídica, citadas normas não chegaram a ser aplicadas nos cursos de Direito.

A resolução, em si mesma, foi bastante positiva para a melhoria dos cursos jurídicos. O problema reside no fato de que há uma enorme distância entre o modelo de ensino jurídico desejado em tal resolução e o resultado obtido a partir dos cursos jurídicos (CORDEIRO; PALMEIRA, 2017, p. 241).

Importante destacar que o texto acima mencionado foi publicado, quando já estava sendo estudada e preparada a Resolução que entrou em vigor em 2018, propondo novas diretrizes curriculares.

Por sua vez, verifica-se que a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018, atualmente em vigor, traz expressamente a necessidade de uma formação principiológica e, ainda que de forma opcional, previu que as Instituições de Ensino Superior possam incluir o ensino do Direito Eleitoral no curso de graduação<sup>6</sup>. Trata-se de uma demanda já amplamente apontada como necessária, para que se possa implementar uma melhoria no ensino jurídico no Brasil, notadamente em razão da importância da referida disciplina.

Conforme se verifica, a formação dos profissionais do Direito no Brasil, apesar de um perceptível avanço nos últimos anos, ainda é alvo de muitos questionamentos, notadamente no que tange à questão da concretização de formação principiológica e humanística. As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito (2018) estabelecem a obrigatoriedade de disciplinas voltadas à formação humanística do profissional do Direito, bem

---

<sup>6</sup> Art. 5º O curso de graduação em Direito, priorizando a interdisciplinaridade e a articulação o de saberes, deverá incluir no PPC, conteúdos e atividades que atendam as seguintes perspectivas formativas:

I - Formação geral, que tem por objetivo oferecer ao graduando os elementos fundamentais do Direito, em diálogo com as demais expressões do conhecimento filosófico e humanístico, das ciências sociais e das novas tecnologias da informação, abrangendo estudos que, em atenção ao PPC, envolvam saberes de outras áreas formativas, tais como: Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia;

II- Formação técnico-jurídica, que abrange, além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a sua evolução e aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se, necessariamente, dentre outros condizentes com o PPC, conteúdos essenciais referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual; Direito Previdenciário, Formas Consensuais de Solução de Conflitos; e

II- Formação prático-profissional, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas, especialmente nas atividades relacionadas com a prática jurídica e o TC.

(...)

§ 3º Tendo em vista a diversificação curricular, as IES poderão introduzir no PPC conteúdos e componentes curriculares visando desenvolver conhecimentos de importância regional, nacional e internacional, bem como definir ênfases em determinado(s) campo(s) do Direito e articular novas competências e saberes necessários aos novos desafios que se apresentem ao mundo do Direito, tais como: Direito Ambiental, Direito Eleitoral, Direito Esportivo, Direitos Humanos, Direito do Consumidor, Direito da Criança e do Adolescente, Direito Agrário, Direito Cibernético e Direito Portuário.

como uma formação voltada ao desenvolvimento da cidadania. O perfil do egresso está estabelecido no Art. 3º:

O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, além do domínio das formas consensuais de composição de conflitos, aliado a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício do Direito, à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania.” (CNE/CES, 2018.)

Entretanto, os avanços trazidos pela Resolução de 2018 ainda foram insuficientes no que tange ao Direito Eleitoral, uma vez que o artigo 5º, § 3º, da citada resolução prevê que “as IES poderão introduzir no PPC conteúdos e componentes curriculares visando desenvolver conhecimentos de importância regional, nacional e internacional, bem como definir ênfases em determinado(s) campo(s) do Direito e articular novas competências e saberes necessários aos novos desafios que se apresentem ao mundo do Direito, tais como: Direito Ambiental, Direito Eleitoral, Direito Esportivo, Direitos Humanos, Direito do Consumidor, Direito da Criança e do Adolescente, Direito Agrário, Direito Cibernético e Direito Portuário.”

Percebe-se que o fato de as DCN de 2018 ter elencado o Direito Eleitoral como “um novo desafio que se apresenta no mundo do Direito”, demonstra a falta de prestígio da referida disciplina.

O Direito Eleitoral é um ramo especializado do Direito Público e tem, como principal objeto disciplinar, o processo eleitoral como um todo, cuidando das regras relativas às eleições para a escolha dos representantes do povo para o exercício dos poderes legislativos e executivo. Incumbe ao Direito Eleitoral a sistematização das regras tanto para a realização das eleições, quanto para dirimir conflitos, inclusive com possibilidade de cassação de mandatos e de diplomas, ou seja, possibilidade de que decisões judiciais possam alterar o resultado da eleição, que é definida pela escolha do povo nas urnas.

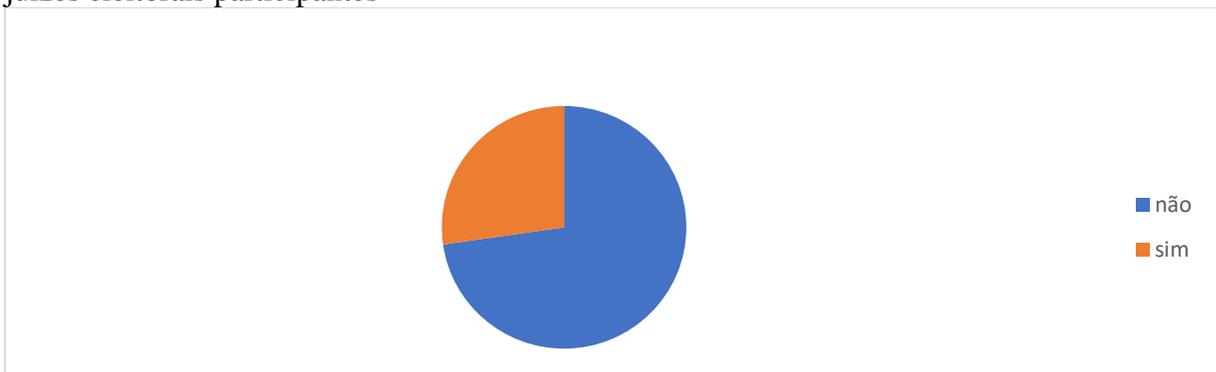
Nas palavras de José Jairo Gomes (2020, p. 76):

Direito Eleitoral é o ramo do Direito Público cujo objeto são os institutos, as normas e os procedimentos que regulam o exercício do direito fundamental de sufrágio com vistas à concretização da soberania popular, à validação da ocupação de cargos políticos e à legitimação do exercício do poder estatal.

Viana Pereira (2008, p.15), já há algum tempo, vem advertindo que, conquanto o Direito Eleitoral seja o responsável por normatizar o processo de escolha dos representantes do povo para o exercício do poder, “parece ter se mantido na penumbra, em um território fosco em que predomina uma espécie de desprezo teórico, e mesmo legislativo, relativamente a vários de seus institutos”.

No que diz respeito à formação dos atuais magistrados, considerando que não havia previsão de ensino de Direito Eleitoral nos cursos de graduação em Direito, a maioria destes sequer teve acesso à disciplina de Direito Eleitoral durante o curso de graduação. Este fato foi confirmado pela pesquisa de campo realizada, em que 8, dos 11 juízes eleitorais respondentes, afirmaram que não cursaram a disciplina de Direito Eleitoral durante a graduação, conforme demonstrado no Gráfico 01.

**Gráfico 01-** Presença da disciplina Direito Eleitoral no curso de graduação em Direito dos juízes eleitorais participantes



Fonte: questionário aplicado aos magistrados eleitorais e elaborado pela autora

Importante destacar que a maioria dos juízes eleitorais respondentes está exercendo a função eleitoral pela primeira vez, curiosamente o mesmo número da questão anterior, qual seja 8 deles. Mas, apenas para esclarecer, verificando-se as respostas individuais apresentadas, percebe-se que apenas um respondente, que está exercendo a função eleitoral pela primeira vez, teve acesso à disciplina de Direito Eleitoral durante a graduação.

Com relação aos aspectos didático-pedagógicos, ao serem estabelecidos os elementos estruturais que devem estar presentes no Projeto Pedagógico do Curso, a preocupação com a interdisciplinaridade e a articulação teoria e prática já apareciam nas DCN de 2004 e continuam nas DCN de 2018. Porém nesta última, há a indicação explícita no parágrafo 1º do Art. 2º, de que sejam apresentados “os modos de integração entre teoria e prática, especificando as

metodologias ativas utilizadas”. Assim, ganham centralidade as metodologias ativas. Mais adiante, no parágrafo 1º do Art. 5º, essas perspectivas são reforçadas, quando se estabelece que as atividades de caráter prático-profissional e a ênfase na resolução de problemas devam estar presentes de modo transversal em todas as perspectivas formativas. A resolução de problemas é uma forma de metodologia ativa, o que reforça a ênfase dada.

A Resolução nº 5/2018 apresenta uma preocupação com os aspectos didático-pedagógicos da formação do bacharel em Direito e, expressamente, prevê que as Instituições de Ensino Superior poderão definir os conteúdos e as atividades que possibilitam o desenvolvimento de conteúdo, competências e habilidades necessárias, através de estratégias e práticas pedagógicas diversificadas, na perspectiva das metodologias ativas.

Importante destacar que, conforme melhor será abordado adiante, a interdisciplinaridade e a articulação entre a teoria e a prática são alguns dos princípios pedagógicos estabelecidos pela ENFAM e que devem nortear todas as ações de capacitação a serem desenvolvidas pelas Escolas Judiciárias.

### **3.2 A formação do juiz eleitoral**

A formação e a capacitação dos juízes eleitorais é tema de grande importância, influenciando diretamente na prestação jurisdicional, notadamente em razão de o Direito Eleitoral não ser obrigatório na graduação em Direito.

Conforme ensinamentos de Paulo Freire, a capacitação sempre deve ser permanente, notadamente em função das limitações do ser humano, ainda mais em se tratando de direito eleitoral, cuja matéria sofre mudanças constantes, cujas decisões são capazes de alterar o resultado das urnas, ou seja, de alterar a decisão do povo definida por meio do voto.

Nas palavras de Freire (2001, p. 25):

A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza “não apenas saber que vivia mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí.

A realidade do ensino jurídico no Brasil ora apresentada, sem dúvidas, reflete diretamente na formação dos magistrados eleitorais. Primeiro, em razão dessa secundariedade do ensino do Direito Eleitoral e, segundo, porque, de acordo com o ordenamento jurídico

brasileiro, ainda não há juiz eleitoral de carreira, uma vez que a Justiça Eleitoral não possui quadro próprio, cujos magistrados são designados para exercer a função eleitoral por um curto espaço de tempo<sup>7</sup>.

O Direito como um todo é uma área do conhecimento que requer uma constante atualização dos profissionais, posto tratar-se de uma ciência humana, portanto, em constante evolução.

Assim sendo, o Direito Eleitoral, que é um ramo muito específico do Direito Público, possui características muito peculiares, o que demanda um constante trabalho das Escolas Judiciárias no que tange à formação e, principalmente, ao aperfeiçoamento dos magistrados e dos servidores ligados diretamente à atividade jurisdicional. Ademais, a realização dos cursos de formação e aperfeiçoamento ainda não é requisito obrigatório para que o juiz de direito possa assumir a função eleitoral.

### 3.3 Escolas Judiciais de formação de magistrados

Inicialmente é importante destacar a relevância das Escolas Judiciais no contexto de formação e capacitação dos magistrados, as quais tem assento Constitucional, conforme dispõe o art. 93, inciso IV, da Constituição Federal.

A Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados – ENFAM, que é vinculada ao Superior Tribunal de Justiça, é o órgão oficial de formação e capacitação e treinamento dos magistrados brasileiros. A sua criação foi determinada pela Emenda Constitucional nº 45/2004<sup>8</sup>, a qual foi instituída em 30 de novembro de 2006 por meio da Resolução nº 3<sup>9</sup> do Superior Tribunal de Justiça.

---

<sup>7</sup> Art. 121. Lei complementar disporá sobre a organização e competência dos tribunais, dos juízes de direito e das juntas eleitorais.

(...)

§ 2º - Os juízes dos tribunais eleitorais, salvo motivo justificado, servirão por dois anos, no mínimo, e nunca por mais de dois biênios consecutivos, sendo os substitutos escolhidos na mesma ocasião e pelo mesmo processo, em número igual para cada categoria.

<sup>8</sup> Artigo 93. (...)

IV- previsão de cursos oficiais de preparação, aperfeiçoamento e promoção de magistrados, constituindo etapa obrigatória do processo de vitaliciamento a participação em curso oficial ou reconhecido por escola nacional de formação e aperfeiçoamento de magistrados; [\(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004\)](#)

<sup>9</sup> Art. 1º. Fica instituída, junto ao Superior Tribunal de Justiça, a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados – ENFAM, com o objetivo de regulamentar, autorizar e fiscalizar os cursos oficiais para ingresso e promoção na carreira da magistratura, nos termos do artigo 105, parágrafo único, inciso I, da Constituição Federal.

Compete à ENFAM a regulamentação, a autorização e a fiscalização dos cursos oficiais para ingresso, vitaliciamento e promoção na carreira da magistratura, em âmbito nacional, portanto, inclui a formação, o aperfeiçoamento e a capacitação continuada dos magistrados<sup>10</sup>.

As ações de capacitação, em regra são executados pelas Escolas Judiciais Estaduais, as quais são credenciadas pela ENFAM, cujos programas de capacitação devem seguir as diretrizes pedagógicas estabelecidas pela ENFAM, conforme define a Resolução nº 02/2016<sup>11</sup>

No caso específico dos magistrados eleitorais, a capacitação é feita pelas Escolas Judiciais Eleitorais de cada Estado da Federação.

No estado de Minas Gerais, a Escola Judiciária Eleitoral Ministro Sálvio de Figueiredo Teixeira é responsável pela capacitação dos juízes eleitorais e dos servidores do Tribunal Regional Eleitoral de Minas Gerais. A referida Escola foi criada em 13 de dezembro de 2004, por meio da Resolução 666 de 13/12/2004. Sua organização e funcionamento são regulamentados pela Resolução TRE-MG Nº 1.142/2020.

### **3.3.1 Programas de Formação de Magistrados**

A ENFAM possui um programa de formação de magistrados, cujas ações educacionais estruturam-se em três eixos curriculares teórico-práticos: a formação inicial, a formação continuada e a formação de formadores. A Resolução nº 2/2016, com as alterações promovidas pela Resolução nº 7/2019, disciplina o tema.

Importante ressaltar que as ações de capacitação de magistrados são realizadas, em regra, pelas Escolas Judiciais Estaduais, as quais devem seguir as normatizações definidas pela ENFAM, havendo um módulo nacional realizado diretamente pela ENFAM.

#### **3.3.1.1 Formação Inicial**

---

<sup>10</sup> Resolução 159/2012/CNJ:

Art. 2º Compete à Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados – ENFAM, dentre outras funções, regulamentar os cursos oficiais para o ingresso, a formação inicial e o aperfeiçoamento de magistrados e de formadores, bem como a coordenação das Escolas Judiciais e de Magistratura, estas últimas quando em atuação delegada.

<sup>11</sup> Art. 10. A Enfam ministrará cursos oficiais diretamente ou em parceria com instituições públicas ou privadas mediante convênio, como também autorizará, mediante processo de credenciamento, a realização de cursos oficiais pelas escolas judiciais e de magistratura.

A formação inicial se dá mediante um curso oferecido a todos os magistrados como etapa final do concurso público para ingresso na carreira da magistratura. Atualmente, o módulo de Direito Eleitoral somente é obrigatório quando o curso de formação inicial de magistrados ocorrer no último quadrimestre do ano anterior às eleições e no primeiro quadrimestre do ano eleitoral.

Nos casos em que há o módulo de Direito Eleitoral, ele é realizado pelas Escolas Judiciais Eleitorais. Em Minas Gerais, o módulo de Direito Eleitoral é sempre desenvolvido pela Escola Judicial Eleitoral, pertencente ao Tribunal Regional Eleitoral de Minas Gerais, nos termos definidos pela Resolução nº 2/2016/ENFAM<sup>12</sup>.

O curso de formação inicial de magistrados possui um módulo nacional desenvolvido pela ENFAM e outros módulos que são desenvolvidos pelas Escolas Judiciais Estaduais, credenciadas pela ENFAM.

Por ser um curso destinado à formação profissional do juiz que inicia a sua carreira, é importante que o conteúdo desse Programa seja voltado para o desenvolvimento de uma percepção humanística e interdisciplinar da magistratura, permeada por acurado senso ético, observando as orientações expressas nas Diretrizes Pedagógicas da Enfam. O tratamento didático da formação contempla a relação entre a teoria e a prática mediante o uso de metodologias ativas, de maneira que o juiz em formação possa relacionar os conteúdos ao seu cotidiano, articulando a formação teórica com aspectos e

---

<sup>12</sup> Art. 25-A. O módulo de Direito Eleitoral, promovido pela Escola Judiciária Eleitoral (EJE), em parceria com as Escolas Judiciárias Eleitorais (EJEs), será compulsoriamente incluído no Curso Oficial de Formação Inicial, quando realizado no âmbito da Justiça Estadual, no último quadrimestre do ano anterior às eleições e no primeiro quadrimestre do ano eleitoral. (Incluído pela Resolução ENFAM n. 2 de 14 de março de 2017).

§ 1º O desenvolvimento do módulo eleitoral deve oferecer aos magistrados conhecimentos sobre a prática eleitoral e os conteúdos necessários para julgar questões atinentes à matéria eleitoral. (Incluído pela Resolução ENFAM n. 2 de 14 de março de 2017).

§ 2º No período a que se refere o caput deste artigo, as Escolas Judiciais deverão informar às Escolas Judiciárias Eleitorais (EJEs), com antecedência de 60 dias, a data prevista para a realização do Curso Oficial de Formação Inicial. (Incluído pela Resolução ENFAM n. 2 de 14 de março de 2017).

§ 3º Caberá às Escolas Judiciárias Eleitorais (EJEs) o planejamento do módulo eleitoral, que deverá ser apresentado à Escola Judiciária Eleitoral (EJE) até 30 dias antes da data prevista para a realização do Curso Oficial de Formação Inicial. (Incluído pela Resolução ENFAM n. 2 de 14 de março de 2017).

§ 4º Caberá à Escola Judiciária Eleitoral do Tribunal Superior Eleitoral, após análise prévia, mediante verificação da adequação do plano de curso aos normativos e diretrizes da ENFAM, emitir parecer e encaminhar o planejamento do módulo eleitoral à ENFAM até 15 dias antes da data prevista para a realização do Curso Oficial de Formação Inicial. (Incluído pela Resolução ENFAM n. 2 de 14 de março de 2017)

Art. 25-B. O módulo de Direito Eleitoral, com carga horária mínima de 24 horas e duração mínima de 3 dias úteis, deverá ser considerado no cômputo da carga horária mínima exigida para o Curso Oficial de Formação Inicial. (Incluído pela Resolução ENFAM n. 2 de 14 de março de 2017)

Parágrafo único. O conteúdo programático do módulo eleitoral deve ser definido com base nos temas constantes do Anexo II desta resolução e desenvolvido conforme as especificidades de cada estado. (Incluído pela Resolução ENFAM n. 2 de 14 de março de 2017)

Art. 25-C. As Escolas Judiciárias Eleitorais (EJEs) devem certificar a participação dos magistrados no módulo de Direito Eleitoral e encaminhar relatório com informações individualizadas sobre a frequência e o aproveitamento dos magistrados às respectivas escolas judiciais e de magistratura, quando em atuação delegada. (Incluído pela Resolução ENFAM n. 2 de 14 de março de 2017).

saberes da prática, de acordo com as competências profissionais demandadas pelo ambiente de trabalho. (ENFAM, 2017, p. 68).

Há uma clara preocupação com o conteúdo dessa formação inicial, havendo expressa menção acerca de formação humanística e observação às diretrizes pedagógicas, notadamente com a integração entre a teoria e prática mediante o uso de metodologias ativas, em que o magistrado-aluno tenha participação ativa no processo ensino-aprendizagem. Essa concepção de aprendizagem coaduna com os princípios que norteiam as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Direito, atualmente em vigor.

### **3.3.1.2 Formação Continuada**

O segundo eixo, denominado formação continuada tem como objetivo possibilitar o desenvolvimento de competências profissionais necessárias ao aprimoramento da qualidade da prestação jurisdicional, ou seja, é sempre promovido pelas Escolas Judiciárias Estaduais, Escolas Eleitorais e pela Escola Nacional de Formação de Magistrados.

Nesta etapa de formação, tem-se como escopo principal o aperfeiçoamento com o fim de melhorar o desempenho das funções pelos magistrados, cujas ações são planejadas e desenvolvidas de acordo com as necessidades de cada órgão jurisdicional.

Nos cursos de formação continuada realizados pelas Escolas Eleitorais deverão ser abordados os temas importantes para o exercício da função, tais como democracia, eleições, governo e direito eleitoral, conforme determina a Resolução ENFAM nº. 2/2016, com nova redação dada pela Resolução ENFAM nº. 2/2017.

Esta modalidade de formação ocorre tanto de forma presencial quanto a distância, havendo preocupação de que o aprendizado seja efetivo, mediante a participação ativa dos magistrados-alunos, conforme consta expressamente no Projeto Pedagógico:

Na visão sociointeracionista adotada pela Enfam para a EaD, embora a produção dos conhecimentos por parte dos magistrados-alunos e tutores/formadores demande um esforço individual, ganha sentido e força sua construção coletiva nos ambientes virtuais de aprendizagem, de diferentes formas e respeitando as individualidades. Disso decorre a preocupação com o desenvolvimento de atividades que considerem a capacidade intelectual dos juízes por meio de propostas desafiadoras e problematizadoras sobre a prática laboral, tendo a preocupação de situá-la no contexto sócio-histórico-cultural no qual se realiza. Ainda que seja um elemento também inerente à educação presencial, na EaD a participação ativa requerida e oportunizada pelos ambientes virtuais de aprendizagem tem seu papel redimensionado nas relações dos indivíduos com o conhecimento. Isso porque, em ações formativas realizadas em uma perspectiva mais avançada de educação

interativa, “mediada pelas tecnologias digitais, a participação intensa de todos é indispensável” (KENSKI, 2008, p. 124). (ENFAM, 2019, p. 70-71)

Percebe-se, portanto, que o objetivo principal da formação continuada é dar subsídios para o exercício da função de magistrado, de modo que o juiz tenha acesso a capacitações relativas aos temas que enfrentará no seu cotidiano. Inclusive é na modalidade de formação continuada que se situa a parte mais importante da formação dos magistrados eleitorais, que se dá por meio das ações de capacitação que ocorrem de acordo com a necessidade, geralmente levando-se em conta os períodos eleitorais e a preparação necessária dos juízes para atuação nas eleições. A Resolução nº 1.142/2020/TRE-MG, em seu artigo 2º, estabelece que compete à Escola Judiciária Eleitoral promover a formação inicial e continuada dos magistrados, servidores e formadores internos.

### **3.3.1.3 Formação de Formadores**

Por fim, de acordo com as diretrizes pedagógicas da ENFAM, tem-se a formação de formadores, cujo objetivo principal é o desenvolvimento de competências de magistrados e servidores que atuam no planejamento e na execução de ações de formação e aperfeiçoamento dos juízes<sup>13</sup>.

O trabalho de formação dos formadores tem como finalidade promover um efeito multiplicador e, desse modo, ao realizar parcerias com as Escolas Judiciais dos Tribunais Estaduais, possibilita a capacitação de magistrados e de servidores para que dominem os aspectos pedagógicos da formação profissional.

Com esse trabalho de formação de formadores, a ENFAM, diretamente, ou por meio das demais Escolas Judiciais credenciadas, busca desenvolver competências profissionais específicas para o exercício da docência e para a atuação no planejamento e na execução de ações de formação no contexto da magistratura.

De acordo com os objetivos da ENFAM, as competências a serem desenvolvidas no programa de formação de formadores distinguem-se em competências relativas ao conhecimento a ser ensinado e em competências relativas às habilidades para ensinar. Para

---

<sup>13</sup> Art. 35. A formação de formadores tem por objetivo desenvolver, continuamente, competências profissionais referentes à docência e à organização do trabalho pedagógico de formação de magistrados.

Art. 36. Cabe à ENFAM orientar a atuação e a formação de formadores e coordenar o planejamento do currículo para o desenvolvimento profissional do magistrado docente e dos profissionais responsáveis pelas atividades relativas à organização do trabalho pedagógico no âmbito das instituições de formação de magistrados.

tanto, a formação dos formadores instrumentaliza-se pela formação pedagógica, formação específica e formação técnica e instrumental.

Importante destacar que, de acordo com as diretrizes da ENFAM, as competências relativas às habilidades para ensinar se referem ao domínio do conhecimento pedagógico, portanto, envolve a compreensão da aprendizagem do adulto, dos fundamentos e das práticas de avaliação.

Transcreve-se importante trecho, no qual ficam claros os princípios para a atuação do formador, tendo em vista o protagonismo do magistrado na sua formação:

Para formar magistrados de novo tipo, são necessários novos processos educativos, que lhes permitam: transitar da situação de meros espectadores para protagonistas de sua própria formação, a partir de situações intencionais e sistematizadas de aprendizagem organizadas pelos docentes, que lhes permitam estabelecer relações com a ciência, com o conhecimento técnico, tecnológico e com a cultura de forma ativa, construtiva e criadora; substituir a certeza pela dúvida, a rigidez pela flexibilidade, a recepção passiva pela atividade permanente na elaboração de novas sínteses que possibilitem o exercício da magistratura com qualidade e rapidez de resposta; a passagem da aceitação da autoridade para a autonomia, na perspectiva da autonomia ética e estética, permitindo que o magistrado avance para além dos modelos pré estabelecidos pela criação de novas possibilidades fundadas em sólidos argumentos, revendo normas e jurisprudência. (ENFAM/STJ, 2017)

Percebe-se, portanto, uma estruturação dos cursos de modo a possibilitar o desenvolvimento habilidades para o exercício da função docente. Vislumbra-se que a formação de formadores é vista como indispensável para o desenvolvimento das ações de formação inicial e continuada de magistrados, conforme consta expressamente no Projeto Pedagógico:

A formação dos docentes é indispensável para o desenvolvimento curricular das ações de formação inicial e continuada de magistrados realizadas pela Enfam, considerando “o desenvolvimento do currículo como uma competência individual de cada professor” [...] (ENFAM, 2019, p. 76)

O primeiro Curso de Formação de Formadores foi realizado em 2012, o qual teve como foco temas relevantes, como, por exemplo, o processo de ensino e aprendizagem, a dimensão curricular e os procedimentos pedagógicos relativos ao planejamento de ensino e ao ato de ensinar. Desde então, a ENFAM tem se preocupado com a capacitação dos formadores de magistrados, ampliando os programas de formação.

Em 2017, a ENFAM passou a denominar a capacitação de formadores como sendo *Formação de Formadores e Desenvolvimento Docente*, demonstrando claramente a preocupação com os aspectos didático-pedagógicos.

Considerando que o desenvolvimento de competência para atuar como formador impõe capacitação constante<sup>14</sup>, a ENFAM estabelece que os formadores devem priorizar o desenvolvimento profissional, mediante participação em ações de capacitação, razão pela qual é necessário que eles demonstrem possuir competências profissionais que os habilite a atuar na referida função. E, ainda:

(...) No âmbito desta Escola, docentes e demais profissionais responsáveis pelas ações educativas comprometem-se necessariamente com o próprio desenvolvimento profissional. Para tanto, participam de processos de formação permanente cujas referências são as competências básicas/gerais e específicas pertinentes às atividades que desempenham, revelando a consciência do itinerário profissional e formativo (...) (ENFAM, 2019, p. 62).

Os formadores no exercício da função devem atuar no papel de provocador, facilitador e orientador da aprendizagem, com a necessidade de que no processo de ensino-aprendizagem, durante as aulas, haja troca de experiências e diálogos entre o formador e o magistrado-aluno.

Conforme preceitua o Projeto Pedagógico da ENFAM, a formação de formadores é organizada em dois níveis: O primeiro, denominado Nível I, cuida da Formação da Base Docente e busca “desenvolver competências básicas e comuns a todos os profissionais, relacionadas ao trabalho docente quanto ao planejamento e à realização de aulas/atividades e de práticas avaliativas no contexto de formação profissional da magistratura.”. O Nível I está subdividido em três módulos: (ENFAM, 2019, p. 78)

- Módulo 1 – tem por objetivo apresentar os princípios relativos à atividade de ensino e de aprendizagem, relacionado à formação de magistrados.
- Módulo 2 – Trabalha os elementos didáticos orientadores da prática docente.
- Módulo 3 – Apresenta as reflexões sobre a prática docente e, de acordo com as Diretrizes Pedagógicas da ENFAM, analisa e discute aspectos relativos à docência e ao desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem, suas possibilidades e condições de atuação no planejamento, desenvolvimento e/ou acompanhamento de ações educativas.

Quanto ao Nível II, o Programa Pedagógico assim determina (ENFAM, 2019, p. 81):

O Nível II do FOFO destina-se ao aperfeiçoamento de competências específicas – aprofundamento, atualização e especialização – de acordo com a atuação docente do profissional. É constituído por módulos independentes que abordam ações variadas com as finalidades de atualizar, aperfeiçoar e aprofundar as atividades dos formadores – a continuidade do itinerário

---

<sup>14</sup> A formação do docente não é algo findo, por ser fluida, dinâmica e desenvolvida por meio de ações de formação, do trabalho e de outras formas. (Anexo do Projeto Pedagógico, p. 64)

formativo –, considerando a atuação desses profissionais nas escolas de formação de magistrados.

Ele trata do processo de formação permanente do formador, definido a partir do interesse profissional, das necessidades e expectativas, resultando em um percurso formativo autogerido. Nesse itinerário formativo, a lógica é que cada formador possa eleger a ação de formação disponível na Enfam e nas Escolas, de acordo com seu percurso profissional nas instituições de formação de magistrados – seja como docente de cursos presenciais, tutor em cursos a distância, conteudista, pesquisador e/ou coordenador etc.

A oferta de cursos do Nível II depende das demandas dos formadores, a partir das quais a ENFAM disponibiliza um catálogo de cursos.

No que tange ao Nível III refere-se a uma oportunidade de integração prática, cujo Módulo é opcional para as Escolas Judiciárias e, somente, obrigatório para os formadores da própria ENFAM. O objetivo é o desenvolvimento do docente por meio da prática, realizada em um processo supervisionado.

Trata-se, desse modo, de uma modalidade de aprendizado mediante a integração da teoria e da prática, em que o formador tem a chance de construir um conhecimento relativo à função docente através de um acompanhamento direto.

### **3.3.2 Diretrizes Pedagógicas da ENFAM**

As Diretrizes Pedagógicas da ENFAM constam na Resolução nº. 7, de 07 de dezembro de 2017, a qual elenca os princípios epistemológicos e pedagógicos que devem reger as ações educativas a serem desenvolvidas pelas Escolas Judiciárias de todo o país.

Conforme exposto no material didático preparado pela ENFAM, denominado “Planejamento de ensino o contexto da magistratura – fundamentos e práticas pedagógicas” (OLIVEIRA, 2014), usado nos cursos de formação de formadores, tendo como conteudistas pedagogas e professoras pesquisadoras da Faculdade de Educação da UnB, as ações de capacitação dos magistrados são elaboradas, tendo em vista as teorias relativas ao ensino do adulto:

Assim, a aprendizagem do adulto necessita levar em conta a bagagem de experiências trazidas, valorizando as contribuições para concomitante introdução de novos elementos. Com isso, extinguem-se as respostas prontas e os modelos habituais, propondo-se a busca de novas respostas, adequadas ao contexto. (OLIVEIRA, 2014, p. 5)

Para a formação do magistrado, há uma preocupação expressa no que tange aos anseios do público-alvo, pois, de acordo com a concepção de Freire (1996), esse diálogo é necessário para que os juízes-alunos tenham uma compreensão crítica da realidade.

No que se refere às estratégias de ensino, as diretrizes da ENFAM recomendam que, a cada evento de formação/capacitação, sejam aplicadas aquelas que mais favoreçam a aprendizagem, dentre elas: problematização, exposição dialogada, discussão em grupo, pesquisa, seminário, experimentação, debate, dramatização, estudo de caso etc. Devendo, a escolha da estratégia ser realizada com vistas a alcançar os objetivos educacionais/pedagógicos, tendo como ponto de partida as características dos respectivos alunos.

Conforme descreve o Projeto Pedagógico da ENFAM<sup>15</sup>, a concepção de Educação defendida pela referida instituição é no sentido de tratar-se de uma prática social, cujo processo resulta das influências, estruturas e relações estabelecidas entre grupos sociais. Ao que se verifica, a ENFAM adere ao conceito defendido por Libâneo, o qual afirma:

A educação é uma prática social, materializada numa atuação efetiva na formação e desenvolvimento de seres humanos, em condições socioculturais e institucionais concretas, implicando práticas e procedimentos peculiares, visando mudanças qualitativas na aprendizagem escolar e na personalidade dos alunos (LIBÂNEO, 2012, p. 38).

Importante destacar, ainda, que, conforme Projeto Pedagógico da ENFAM, disciplinado por meio da Resolução ENFAM nº. 7 de 8 de agosto de 2019, a concepção de aprendizagem da Escola é fundada nas teorias desenvolvidas por L.S. Vigotski, em que o processo de aprendizagem é de natureza dialética, uma vez que as influências do meio sociocultural impulsionam o desenvolvimento individual:

De maneira articulada com a concepção educacional anteriormente explicitada, a concepção de aprendizagem defendida pela Escola Nacional em seus processos formativos desenvolvidos nas modalidades presencial e a distância é a sociointeracionista, formulada pelo educador Lev Semyonovich, Vygotsky (1896-1934). Essa abordagem parte do pressuposto de que os homens só se tornam humanos por meio da interação, justificando o peso determinante do social na relação entre desenvolvimento e aprendizagem. (ENFAM, 2019, p. 56).

Assim, no referido Projeto Pedagógico, a concepção de aprendizagem da ENFAM se fundamenta na teoria do sociointeracionismo<sup>16</sup>, demonstrando sua preocupação em

<sup>15</sup> Definido pela Resolução nº 7/2019.

<sup>16</sup> O sociointeracionismo é uma concepção oriunda das teorias de L.S. Vigotski, a qual se fundamenta no fato de que são relevantes os reflexos que o mundo exterior ocasiona no interior dos indivíduos, valorizando, portanto, o aspecto sociocultural do aluno.

seguir os ensinamentos de L.S. Vigotski, no diz que respeito à Zona de Desenvolvimento Proximal.

Acerca do tema, é importante destacar que a Zona de Desenvolvimento Próximo ou Proximal ou Iminente será verificada analisando-se o desenvolvimento atual do aluno e a constatação de que existem tarefas que o aluno atualmente apenas consegue desenvolver com a ajuda/colaboração, as quais se espera que em breve o aluno conseguirá desenvolvê-las sem a referida ajuda (VIGOTSKI, 1997, p. 239)<sup>17</sup>.

Desse modo, pode-se dizer que o que realmente é importante para a visualização da referida Zona de Desenvolvimento Próximo não é o nível atual de desenvolvimento intelectual do aluno, mas sim, o seu desenvolvimento potencial próximo, ou seja, aquilo que poderá ser alcançado em breve, portanto, o desenvolvimento mental prospectivo.

Importante, ainda, destacar os objetivos institucionais da ENFAM que, de acordo com o seu Projeto Pedagógico (2019, p. 26/27) podem ser sintetizados com o entendimento de que “Escolas Judiciais e de Magistratura também são espaços para fomentar pesquisas, estudos e debates sobre temas relevantes para o aprimoramento dos serviços judiciários e da prestação jurisdicional e das dificuldades enfrentadas pelos magistrados e servidores do Poder Judiciário.”

A ENFAM destaca, ainda, princípios legais que sustentam a condução da prática educativa no contexto de sua atuação, a saber (ENFAM, 2019, p. 34):

- a) formação profissional permanente para o desenvolvimento de competências de magistrados no contexto de atuação no âmbito das Justiças Federal e Estadual;
- b) perspectiva de educação integral, crítica e como prática social no contexto de formação e atuação da magistratura;
- c) direcionamento de ações educativas voltadas para a formação ética, humanística e teórico-prática, em sintonia com o perfil de juízes necessário à prática jurisdicional e levando em conta a missão do Poder Judiciário;
- d) condução do trabalho educativo com autonomia didática, científica, pedagógica, administrativa e orçamentária;

---

<sup>17</sup> Esa divergência entre la edad mental o el nivel de desarrollo actual, que se determina con ayuda de las tareas resueltas de forma independiente, y el nivel que alcanza el niño al resolver las tareas, no por su cuenta, sino en colaboración, es lo que determina la zona de desarrollo próximo. (VIGOTSKI, 1997, p. 239)

e) valorização e responsabilização dos magistrados no processo de formação de seus pares para a realização da justiça, considerando a relevância da experiência profissional.

Verifica-se que os princípios ora citados demonstram uma preocupação no que diz respeito à condução do processo ensino-aprendizagem, notadamente com o direcionamento de uma formação voltada para prática laboral, com o objetivo de concretizar a função do Poder Judiciário.

Tendo em vista a concepção de educação adotada, a ENFAM estabelece quais princípios pedagógicos devem nortear todas as práticas educativas, a saber: a relação entre teoria e a prática, a relação entre parte e a totalidade, e a interdisciplinaridade.

Analisando-se os princípios acima elencados, verifica-se que os magistrados eleitorais, para ocuparem a referida função já demonstraram ter conhecimentos teóricos necessários para o ingresso na carreira. Desse modo, é imprescindível que todas as ações de capacitação tenham como pressuposto este conhecimento prévio, bem como trabalhe questões relacionadas ao dia a dia do magistrado, concretizando-se, assim, o princípio da relação entre a teoria e a prática, com apresentação de situações concretas a serem analisadas pelos magistrados-alunos. A correlação entre teoria e prática é um princípio que objetiva a facilitação do aprendizado, uma vez que parte do conhecimento preexistente, valorizando a bagagem de cada aluno.

No que tange à relação entre parte e totalidade, a ENFAM (ENFAM, 2017, p. 9) destaca que:

[...] os processos de formação dos magistrados deverão observar que o conhecimento é produzido ou apropriado por meio do pensamento, que se move do mais simples para o mais complexo, do imediato para o mediato, do conhecido para o desconhecido, de uma sincrética visão do todo para o conhecimento mais profundo, substancial, dos fenômenos da realidade, que ultrapassa a aparência para deixar ver as conexões, relações internas, dimensões estruturais e formas de funcionamento, aproximando-se progressivamente da verdade.

Verifica-se, desse modo, que as ações de formação e capacitação de magistrados devem ser planejadas de modo que as atividades impulsionem o desenvolvimento do pensamento, partindo daquilo que lhe é mais próximo, ou seja, do conhecimento pré-existente, e, sempre com a utilização de estratégias de ensino adequadas e que possibilitem o desenvolvimento do conhecimento.

Da mesma forma é muito importante que na preparação e execução das ações de formação e capacitação que os formadores tenham o cuidado de buscar integrar conhecimentos

diversificados, trabalhando-se, assim, a interdisciplinaridade que “ocorre mediante a análise de casos concretos, pela vinculação de aspectos observáveis no caso com conhecimentos de diferentes áreas que se articulam para viabilizar sua compreensão” (ENFAM, p. 10). Trata-se da atividade de desenvolver uma análise dos casos concretos de modo a explorar as diversas áreas de conhecimento, propiciando ao magistrado uma visão mais ampliada das situações que lhe são apresentadas no exercício de sua função, possibilitando-se, assim, uma solução mais adequada a cada situação prática enfrentada.

Brisolla (2020, p. 85) destaca que a interdisciplinaridade tem sido tema de debates no ensino superior. Para a citada autora, a interdisciplinaridade resulta da integração entre disciplinas distintas, o que representa uma troca de vivências, possibilitando, assim, a construção de conhecimento e o engrandecimento das pessoas.

“Interdisciplinaridade” é um termo polissêmico e difícil de ser caracterizado do ponto de vista epistemológico, entretanto essa perspectiva está presente nas diretrizes curriculares de vários cursos de graduação e de propostas de formação como é o caso dos cursos da ENFAM.

Segundo Leis (2005, p. 9), citando a vários autores,

A interdisciplinaridade pode ser definida como um ponto de cruzamento entre atividades (disciplinares e interdisciplinares) com lógicas diferentes. Ela tem a ver com a procura de um equilíbrio entre a análise fragmentada e a síntese simplificadora. Ela tem a ver com a procura de um equilíbrio entre as visões marcadas pela lógica racional, instrumental e subjetiva.

Essa abordagem de Leis traz um aspecto importante que é a aproximação de áreas de conhecimento que têm lógicas diferentes de construção do ponto de vista epistemológico. É como se houvesse uma abertura, um rompimento de barreiras, o que não é simples numa sociedade em que se convive com a especialização, sobretudo no século XX.

Neste sentido, Frigotto (2008) discute que a interdisciplinaridade é uma necessidade, que se impõe historicamente, porém se constitui num desafio, pois precisa ser decifrada, pois não se trata de técnica didática ou de pesquisa. Ao falar da necessidade pondera que a produção de conhecimento da realidade social tem um caráter dialético, pois: “É, ao mesmo tempo, uma e diversa e na natureza intersubjetiva de sua apreensão o caráter uno e diverso da realidade social nos impõe distinguir os limites reais dos sujeitos. (FRIGOTTO, 2008, p. 43). Porém adverte para o cuidado de não tomar a interdisciplinaridade de forma abstrata, arbitrária, isto é, desprezando o contexto histórico no qual o conhecimento e as práticas pedagógicas são produzidos.

Essa é uma consideração importante, quando se pensa na formação do juiz eleitoral, pois as eleições ocorrem num dado contexto histórico e social, atravessado por múltiplos aspectos. Essa postura interdisciplinar é desafio, segundo o autor, porque a formação dos educadores ainda é fragmentada e positivista. E alerta de que a interdisciplinaridade não pode ficar apenas no plano metodológico, mas deve estar na produção do conhecimento. Pensa-se que essa postura, ainda, esteja ausente da formação de outros profissionais, como, no caso, da formação de bacharéis.

Importante destacar que a interdisciplinaridade e a relação entre a teoria e a prática também são princípios pedagógicos que devem estar presentes no Projeto Pedagógico do Curso de Direito, nos termos da DCN de 2018, conforme anteriormente mencionado. Do mesmo modo, as metodologias ativas também aparecem como de utilização obrigatória nos cursos de Direito, conforme mencionado no citado ato normativo. Desse modo, percebe-se que, desde a graduação, há uma preocupação com os citados princípios que devem nortear a formação dos magistrados.

Nas propostas de formação da ENFAM, outro conceito nuclear e direcionador é o conceito de competência.

O termo “competência” tem assumido um importante espaço de estudo e discussão, notadamente no meio acadêmico no que diz respeito ao processo de desenvolvimento e impulsionamento do conhecimento.

Fleury e Fleury (2009) afirmam que, para Le Boterf, um importante teórico francês, a competência deve ser analisada com base em três pilares: o primeiro que se refere à pessoa, que tem como fundamento a biografia e a interação; o segundo que diz respeito à formação educacional da pessoa; e o terceiro ponto que está ligado à experiência profissional de cada um. Os citados autores destacam, ainda, que, para o mencionado teórico, a competência deve ser entendida como “um saber agir responsável e que é reconhecido pelos outros. Implica saber como mobilizar, integrar e transferir os conhecimentos, recursos e habilidades, num contexto profissional determinado.”

A ENFAM traz explícito em suas diretrizes pedagógicas uma preocupação com a abordagem acerca da competência e estabelece que esta deve ser entendida como sendo uma aptidão para desempenhar determinadas funções, ainda que em situações, às vezes imprevistas, apresentando soluções eficazes, utilizando-se, para tanto, de conhecimentos adquiridos no

decorrer de sua vida pessoal e profissional, conforme consta expressamente nas Diretrizes Pedagógicas (ENFAM, 2017, p. 10):

[...] 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.

Verifica-se, portanto, que, para a ENFAM, a competência refere-se à habilidade de encontrar soluções para as diversas situações a que os magistrados serão submetidos diariamente, utilizando-se de vários conhecimentos e habilidades necessárias para cada caso concreto.

Denota-se, portanto, que a ENFAM adere à corrente de pensamento francesa, defendida por Le Boterf, a qual compreende a competência como relacionada não apenas às questões individuais, mas sim pela associação de fatores individuais e das condições externas que influenciam o comportamento e a atuação profissional das pessoas, tais como as condições de trabalho a que são submetidas.

Por fim, importante destacar que, no mesmo sentido das diretrizes da ENFAM, a Resolução nº 5/2018, que estabelece as DCN do Curso de Direito, ressalta a necessidade de observância aos aspectos didático-pedagógicos e, também, da competência, havendo, inclusive, expressa menção de que cabe às Instituições de Ensino Superior estabelecer as atividades que possibilitam o desenvolvimento de conteúdo, das competências e das habilidades necessárias, com ênfase nas metodologias ativas.

Considerando que os formadores de magistrados exercem uma função docente, na seção seguinte, serão tratados alguns aspectos referentes à formação de professores.

#### **4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES, AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE**

Conforme nos ensinam Pimenta e Anastasiou (2020, p. 21), a profissão docente constitui uma unidade, que abarca desde os professores de educação infantil até a educação superior, incluindo, portanto, a educação profissionalizante, como é o caso dos formadores de magistrados eleitorais.

Assim sendo, a teoria desenvolvida em relação ao tema formação de professores aplica-se à formação dos formadores de magistrados eleitorais, posto que o papel principal do professor é conduzir o ensino-aprendizagem, organizando o referido processo, seja ele o professor no ensino regular ou em outras modalidades de capacitação, como no caso da Escola Nacional de Formação de Magistrados. Inclusive a própria ENFAM passou a denominar as ações de capacitação daqueles que são responsáveis por conceber e ministrar os cursos de formação de magistrados, como sendo Formação de Formadores e Desenvolvimento Docente.

Desse modo, é necessário um estudo acerca do exercício da docência na contemporaneidade e dos aspectos ligados à formação profissional docente, dos saberes docentes e das práticas pedagógicas, o que será apresentado no presente capítulo.

Inicialmente é importante destacar que, no começo do ano de 2020, período em que este trabalho foi realizado, o mundo foi surpreendido por um evento, que alterou substancialmente o cotidiano de todos os povos: a pandemia do novo coronavírus. Infelizmente a situação foi se agravando, de modo que no ano de 2021, mesmo tendo a ciência demonstrado toda a sua capacidade em criar vacinas em tempo recorde, ainda convivemos com o medo e o risco de iminente contágio.

Considerando a gravidade da situação vivida, a educação sofreu diretamente os reflexos da situação pandêmica, posto que as escolas tiveram que organizar um novo modo de agir, de forma não planejada e muitas vezes atuando de modo experimental: o ensino remoto.

Diferentemente de outras situações pandêmicas enfrentadas pela humanidade, por exemplo na época em o mundo foi assolado pela gripe espanhola, no atual momento, pode-se contar com a existência de meios tecnológicos, como a existência de plataformas de reuniões virtuais de forma gratuita e outros tantos recursos tecnológicos, os quais contribuem para diminuir o sofrimento das pessoas imposto em razão do isolamento social, bem como para proporcionar a manutenção de atividades essenciais, entre elas, o ensino.

Desse modo, a docência na contemporaneidade está caracterizada por uma série de desafios, o principal deles, conforme já mencionado acima, foi a alteração do ensino presencial para o ensino remoto, de forma abrupta e sem tempo de preparação tanto para os docentes quanto pelos alunos. É sabido que o ensino a distância existe há bastante tempo, todavia, as modalidades chamadas de remotas e híbridas dela se diferem.

Um dos pontos mais preocupantes em relação a toda essa mudança substancial ocorrida no ensino é o fato de a situação pandêmica ter levantado a questão da existência de uma grande desigualdade social já existente em nosso país. Essa desigualdade ficou ainda mais latente neste momento de pandemia, posto que muitos alunos sequer têm aparelhos eletrônicos como celulares, tablets e computadores e em razão da ausência de acesso à internet, seja pelas dificuldades financeiras já enfrentadas pelas famílias, seja pelas questões relativas à ausência de sinal de internet em locais mais afastados, principalmente, porque o Brasil possui dimensões gigantescas. Até mesmo a falta de escolaridade dos pais torna-se mais um obstáculo para o sucesso das novas modalidades de ensino.

Do mesmo modo, a situação atual também jogou luz em um problema estrutural, que é a formação de professores. É salutar a preocupação com a formação dos professores, notadamente a capacitação destes para essa nova modalidade de ensino, especificamente na rede pública de ensino, a qual, por natureza, já sofre restrições em razão de ser despida de capacidade financeira para sanar os problemas advindos. Certamente o que ocasiona imposição de maior dificuldade tanto para alunos quanto para professores, tendo estes últimos muitas vezes de se desdobrar em jornadas triplas para conseguirem a manutenção do processo de ensino-aprendizagem.

Outro ponto indiscutível é o fato de a escola ser um local de educação formal, que conta com um fator de extrema importância: a sociabilidade, pois o contato entre os alunos e entre estes e os professores são componentes essenciais no processo de ensino-aprendizagem.

Analisando-se todo o cenário ora mencionado, podemos destacar que a docência na contemporaneidade convive com fatores que impõe dificuldades ao exercício da função. Certamente, o docente tem a missão de se aprimorar para se adequar ao momento em que vivemos, desenvolvendo uma proposta de ensino que seja compatível com o cenário atual, com muitas mudanças e transformações sociais.

Boer e Santos (2020, p. 84) ressaltam que:

Um dos grandes desafios para o professor é desenvolver uma proposta de ensino num cenário educacional, em época de mudança e de transformação social. Muitos evidenciam dificuldades para se adequarem às mudanças impostas pela pandemia, principalmente no que diz respeito ao uso das tecnologias digitais. Há também dificuldade no planejamento de atividades que exigem a relação entre conteúdos de sala de aula e a experiência do aluno. Ou seja, fazer conexões que permitam tornar o ensino mais atraente, interativo e significativo ao aluno.

Certo é que os problemas e desafios para o exercício da profissão docente são grandes, mas outra certeza neste momento é que, após a pandemia, nossa sociedade necessariamente não será a mesma, e o ensino também não será o mesmo, resta esperar que as mudanças ocasionam frutos produtivos.

Antônio Nóvoa (2018) destaca que a pandemia nos trouxe visibilidade de problemas que já existiam no âmbito do processo de ensino-aprendizagem e na escola e assevera que devemos aproveitar este momento complexo que estamos vivendo para aprimorar a escola, o processo de ensino, a formação de professores e a garantia da autonomia do professor.

O referido autor usa um trinômio para falar sobre a profissão de professor durante a pandemia: Público- Professor- Participação. O público refere-se a à garantia da educação pública de qualidade, uma escola inclusiva. Em seguida, destaca a profissão de professor, salientando a necessidade de autonomia aos professores, os quais são peças fundamentais na sociedade, notadamente, neste momento complexo em que vivemos. Por fim, participação no sentido de envolvimento dos professores com a sociedade, com as políticas públicas e na construção de uma escola onde aprendemos a trabalhar e conviver em sociedade.

Durante a pandemia, os cursos de formação de formadores de magistrados foram ofertados por algumas Escolas Judiciárias, na modalidade remota, possibilitando a continuidade do projeto. Embora estes cursos possam não ter sido afetados por alguns dos problemas relatados anteriormente, todos sofreram de algum modo as consequências dessa situação, ficando doentes, perdendo familiares, o que afetou emocionalmente a muitos.

#### **4.1 Saberes/conhecimentos docentes**

Pimenta e Anastasiou (2020, p. 36) ressaltam a existência de um grande obstáculo no que diz respeito à formação de professores, notadamente em relação ao ensino superior, que se refere ao fato de que ainda há um consenso de que não é necessário ter formação pedagógica ou qualquer conhecimento relacionado ao processo ensino-aprendizagem para saber ensinar.

Ou seja, de acordo com o mencionado entendimento, para ser um bom professor bastaria ter o conhecimento específico acerca do tema que será ensinado, não havendo necessidade de saberes específicos para lecionar. Inclusive as referidas autoras citam que esse entendimento equivocado se tornou conhecido por meio de uma frase famosa que afirma que “quem sabe faz” e “quem não sabe ensina”<sup>18</sup>.

Shulman (1986, p. 4) mostra a sua indignação com a referida frase, pois se trata, conforme seu entendimento, de um insulto aos profissionais docentes<sup>19</sup>, pois, para o referido autor, o exercício da docência exige, além do conhecimento técnico da matéria a ser ensinada, que o professor detenha conhecimentos relativos à prática de ensinar.

Puentes, Aquino e Quillici Neto (2007, p. 174) destacam que o termo “saberes docentes”, utilizado no sentido de descrever o saber-fazer no exercício da docência, é o mais comum entre os pesquisadores da área da Educação, havendo poucos registros com a nomenclatura “conhecimentos docentes”. Conforme afirmam esses autores, dentre os trabalhos que utilizam o termo “conhecimento” para descrever as habilidades que deve ter o professor para possibilitar o processo ensino-aprendizagem, estão Shulman e Marcelo Garcia, para os quais o referido termo significa:

Para Shulman (2005, p. 5), o “conhecimento” sobre a “docência” é aquilo que os “professores deveriam saber, fazer, compreender ou professar para converter o ensino em algo mais que uma forma de trabalho individual e para que seja considerada entre as profissões prestigiadas”; enquanto que, para García (1992, p. 1), é o conjunto de “conhecimentos, destrezas, atitudes, disposições que deverá possuir um professor do ensino”. (PUENTES, AQUINO; QUILLICI NETO, 2007, p. 173)

Maurice Tardif (2018), um dos expoentes do termo “saberes docentes”, afirma que o saber docente é plural, estratégico e desvalorizado, pois, conforme esclarece o citado autor, a função de professor não se reduz à transmissão de conhecimentos já constituídos. Os saberes docentes advêm de fontes diversas, tais como formação profissional, saberes experienciais, disciplinares e curriculares. O saber profissional é oriundo das escolas de formação, portanto, refere-se ao conhecimento adquirido durante a formação do profissional docente. Quanto aos

<sup>18</sup> Conforme afirma Tontini (2013), a autoria da referida frase é atribuída a George Bernard Shaw.

<sup>19</sup> I don't know in what fit of pique George Bernard Shaw wrote that infamous aphorism, words that have plagued members of the teaching profession for nearly a century. They are found in "Maxims for Revolutionists," an appendix to his play *Man and Superman*. "He who can, does. He who cannot, teaches" is a calamitous insult to our profession, yet one readily repeated even by teachers. More worrisome, its philosophy often appears to underlie the policies concerning the occupation and activities of teaching.

saberes disciplinares, Tardif afirma tratar-se daqueles conhecimentos adquiridos durante a formação dos professores, que se referem a diversos campos do conhecimento e que são estudados na forma de disciplinas nas universidades, por exemplo matemática, história, literatura, etc. São saberes que são oriundos da formação cultural e dos grupos sociais. No caso da formação de formadores de magistrados, tratam-se de conhecimentos referentes ao saber experiencial, que advém da própria atuação como formador e do saber profissional, oriundo dos cursos de formação de formadores da ENFAM e dos cursos de graduação pelos quais passaram.

Os saberes curriculares equivalem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos que são organizados pelas instituições de ensino. São os programas escolares, os quais os professores devem conhecer e seguir. Em relação aos formadores de magistrados referem-se ao planejamento das Escolas Judiciais visando ao aprimoramento da prestação jurisdicional.

Ainda é imperioso ressaltar que o professor não só utiliza os conhecimentos que adquiriu ao longo de sua trajetória de vida e profissional, mas também constrói conhecimentos durante o exercício de sua função.

Os saberes experienciais são fruto do trabalho realizado pelos profissionais docentes durante o exercício de sua profissão, portanto, não são oriundos das instituições de formação e nem dos currículos. Eles constituem a cultura docente em ação (TARDIF, 2018, p. 41). Os saberes experienciais assumem um papel muito importante, pois são derivados de todos os demais saberes. Esses saberes experienciais dos formadores é que se tem a intenção de conhecer neste trabalho.

Nas palavras de Tardif (2018, p. 31):

[...] em suma, o professor ideal é alguém que deve conhecer a sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Ao que se verifica, as fontes dos saberes do professor são diversas e não apenas oriundas da formação escolar, pois advém, ainda de sua experiência pessoal, da sua formação inicial, do contato com outros professores, das experiências profissionais anteriores e, certamente, de toda a sua experiência de vida e do meio social em que está inserido.

Assim sendo, pode-se afirmar que a constituição do saber do professor começa muito antes de sua formação inicial, uma vez que ela também está relacionada com a sua experiência de vida, sua identidade, contato com alunos, experiência em sala de aula e demais autores da escola, ou seja, de toda complexidade vivida pelo professor. Desse modo, pode-se afirmar que

é um saber social, porque é partilhado por todo um grupo de agentes. Esse grupo de agentes é formado por professores com formação comum, conforme os níveis e ciclos.

Nesse sentido, é importante relembrar o legado de Paulo Freire, quando ele afirmou que enquanto ensinamos estamos aprendendo: é ensinando que se aprende a ensinar. O autor destaca uma importante característica do professor, que seria a resiliência, ou seja, o professor é aquele que vai ficando mais preparado diante das dificuldades que surgem durante o seu exercício profissional.

Outra característica importante apontada por Tardif é o fato de o trabalho docente modificar o professor, ou seja, o trabalho docente transforma a sua própria identidade. Assim sendo, o professor está em constante transformação e porque não dizer que está em constante desenvolvimento.

Um aspecto que merece destaque é o fato de que o professor, além do conhecimento específico de sua disciplina, também precisa ter conhecimentos pedagógicos, o que envolve o campo da didática, da filosofia, da sociologia. É necessária a interseção dos dois conhecimentos: o específico e o pedagógico.

Enfim, conforme nos mostra Mizukami (2004), Shulman apresenta os conhecimentos necessários para que o professor consiga realizar a tarefa de ensinar. Nas palavras da autora:

A base de conhecimento para o ensino consiste de um corpo de compreensões, conhecimentos, habilidades e disposições que são necessárias para que o professor possa propiciar processos de ensinar e de aprender, em diferentes áreas do conhecimento, níveis, contextos e modalidades de ensino. Essa base envolve conhecimentos de diferentes naturezas, todos necessários e indispensáveis para a atuação profissional. (...) (MIZUKAMI, 2004, p. 38).

Shulman, segundo Mizukami (2004, p. 39-40), destaca a existência de diversas categorias da base de conhecimento, que são sintetizadas da seguinte forma: conhecimento de conteúdo específico, conhecimento geral e conhecimento pedagógico de conteúdo.

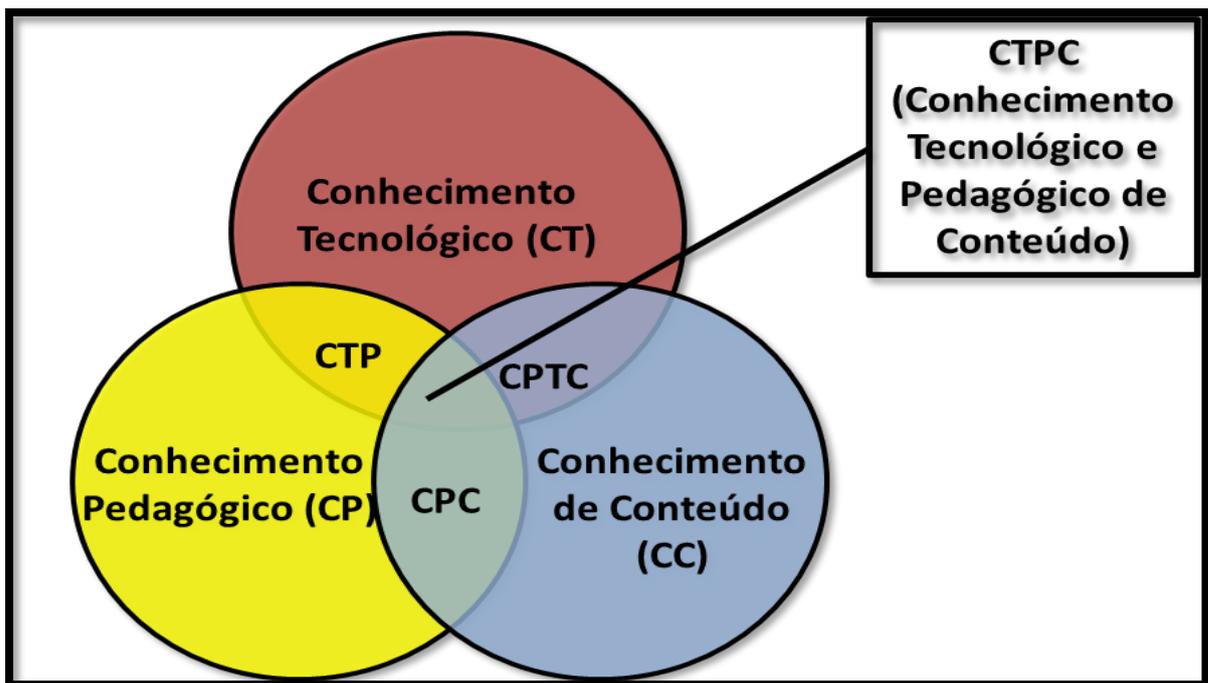
O conhecimento de conteúdo específico refere-se ao conhecimento da matéria a ser ensinada, o qual é necessário, mas não é suficiente para que o professor consiga completar o processo de ensino-aprendizagem. O conhecimento pedagógico geral consiste no saber relacionado às teorias e princípios diretamente ligados aos processos de ensinar. Por fim, a autora menciona a necessidade do conhecimento pedagógico do conteúdo: que consiste em saber como ensinar determinada disciplina para um grupo específico de alunos. Trata-se de um

conhecimento que o professor vai desenvolvendo durante a sua prática profissional, da sua experiência.

A citada autora ainda menciona que, a partir do final do século XX, vislumbra-se um avanço nesse entendimento, uma vez que o conhecimento tecnológico também deve ser acrescentado ao conhecimento do conteúdo e do aspecto pedagógico. Nas interseções desses três tipos de conhecimento, temos um outro tipo que é o tecnológico-pedagógico-específico.

Koehler e Mishra (2006) incluíram esse conhecimento num diagrama (Figura 01), que mostra os saberes propostos por Shulman e as suas intersecções: o conhecimento do conteúdo, o conhecimento pedagógico e, na intersecção deles o conhecimento pedagógico do conteúdo. Acrescentando-se o conhecimento tecnológico, são geradas outras intersecções, das quais se destaca a intersecção entre os três círculos, o Conhecimento Tecnológico e Pedagógico do Conteúdo, que neste período de pandemia, avançou bastante.

**Figura 01** – Diagrama dos conhecimentos necessários à docência – Modelo TPACK (CTPC)



Fonte: SILVA (2020). Adaptado de Koehler e Mishra (2006).

No que se refere aos saberes inerentes aos formadores de magistrados, todos esses conhecimentos são necessários, conforme Oliveira (2014, p. 49-50) bem pontua:

Considerado aqui o docente-magistrado um profissional vinculado não só à área do Direito, mas, também à Educação, ele deve ser visto como sendo mais que um instrutor. Isso implica uma formação com a inserção dos conhecimentos provenientes da Pedagogia como uma área do conhecimento

educacional que, com base em Saviani (2011), pode ser compreendida como “[...] uma teoria que se estrutura em função da ação, ou seja, é elaborada em razão de exigências práticas, interessada na execução da ação e nos seus resultados.” (p.7). Ou seja, o conhecimento pedagógico denota, metodológica e teoricamente, a postura do educador atuar na realização da ação educativa. Daí a relevância do mencionado saber.

Vislumbra-se, portanto, um destaque para os conhecimentos pedagógicos inerentes ao docente que deve estar presente para aqueles que atuam como formadores de magistrados. Acrescenta-se a esses conhecimentos, o tecnológico, que ganhou importância neste início de século XXI, sobretudo no período de pandemia e isolamento social.

#### **4.2 Formação de professores e desenvolvimento profissional docente**

Marcelo Garcia (1999) esclarece que a formação de professores não é tema recente, ao contrário, há muito se verificam registros de preocupações com esta temática. Para o autor, a formação de professores deve ser vista como um processo, trabalhada de forma sistemática e organizada. Em suas palavras: “[...] pensamos que a formação de professores é um conceito que se deve referir tanto aos sujeitos que estão a estudar para serem professores, como àqueles docentes que já tem alguns anos de ensino.” (MARCELO GARCIA, 1999, p. 26)

Siqueira (2017, p. 155) defende que:

Por esse viés, a formação deve proporcionar ao professor diversas oportunidades de aprendizagem e crescimento pessoal e profissional que contribuam, por conseguinte para o desenvolvimento da reflexão sobre sua prática docente.

Pode-se compreender, portanto, que a formação de professores não se resume a simples ações pontuais de aperfeiçoamento, mas sim deve ser vista como um processo complexo, voltado ao desenvolvimento profissional do docente. Desse modo, deverá ser desenvolvida de forma organizada e coerente, tanto em relação àqueles que estão se preparando para iniciar o exercício da função docente, mas também é necessário se prolongar durante toda a vida profissional do professor. No caso da formação de formadores, essa concepção deve permanecer, pois se trata de um profissional que exerce a função docente.

Marcelo Garcia (1999) elenca a existência de sete princípios que norteiam a formação profissional docente. São princípios importantes e que podem ser vistos como guias para a compreensão do caminho a ser percorrido no processo de formação e desenvolvimento profissional docente.

Acerca da importância desses princípios, Santana (2021, p, 54) afirma em relação aos professores do ensino superior que:

Portanto, para pesquisar sobre formação e desenvolvimento profissional docente, faz-se necessário compreender também a atuação dos professores diante dos princípios de formação destacados por Marcelo Garcia (1999), uma vez que os docentes, nesse nível de ensino, buscam, dentre outras finalidades dispostas no Art. 43 da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, “formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira” [...].

Compreende-se que os formadores de magistrados também atendem ao preconizado na LDB/96, em seu Art. 93, considerando que formam profissionais para participação em importantes atividades da sociedade brasileira.

Passa-se, em seguida, a uma breve exposição dos princípios indicados por Marcelo Garcia (1999):

**1. Formação como processo contínuo:** Este princípio refere-se ao fato de que a formação profissional é, na realidade, um processo que será desenvolvido durante toda a vida profissional do docente. Desse modo, pode-se entender que a formação do professor não terá um termo final, ao contrário, será desenvolvida durante todo o tempo em que o professor está exercendo a sua profissão. Santana (2021) relembra a afirmação de Paulo Freire, no sentido de que a formação deve ser contínua porque o ser humano carece de buscar conhecimentos continuamente. Marcelo Garcia destaca que a formação docente deve ser contínua, acumulativa e interativa.

**2. Integração da formação em processos de mudança, inovação e desenvolvimento curricular:** O segundo princípio, apontado por Marcelo Garcia (1999), refere-se à integração entre a formação e a possibilidade de mudanças, no sentido de busca incessante de práticas para implementação de melhorias na educação.

**3. Ligação do processo de formação com desenvolvimento organizacional da escola:** Este terceiro princípio elencado, preocupa-se com a formação do professor a partir da sua realidade, partido dos contextos concretos vivenciados por estes profissionais docentes em seus locais de trabalho.

**4. Integração entre formação com os conteúdos acadêmicos e disciplinares e formação pedagógica:** o presente princípio trata da importância da formação não só técnica, mas também pedagógica, uma vez que há uma ligação muito representativa entre a pedagogia e o conteúdo a ser trabalhado pelo profissional docente.

**5. Integração teoria e prática na formação:** Por meio deste princípio, Marcelo Garcia (1999) nos chama a atenção para a importância de que no processo de formação profissional deve-se levar em consideração o fato de que os profissionais docentes, no exercício da sua função de ensinar, trabalham a partir de suas experiências pessoais vivenciadas na prática. É importante lembrar que essa prática fomenta novas pesquisas e teorias. Não se trata de uma relação de mão única, mas de uma relação dialética.

**6. Congruência entre a formação recebida e a que lhe será pedido que desenvolva:** Neste princípio é demonstrada a preocupação com a formação inicial do docente, a fim que esta corresponda ao que lhe será cobrado no exercício da sua função. Desse modo, vislumbra-se uma preocupação no sentido de que a formação inicial dos professores seja desenvolvida com uma qualidade suficiente para que este profissional consiga desempenhar seu papel com a qualidade esperada.

**7. Individualização como elemento de programas de formação do docente:** Por meio do sétimo princípio, Marcelo Garcia expressa sua preocupação com a necessidade de se levar em consideração não só a formação profissional do professor, mas de enxergá-lo como pessoa. Cumpre lembrar que cada pessoa se desenvolve de uma certa maneira. Portanto, o processo de formação docente não pode ser único e homogêneo, pois deve respeitar as diferenças pessoais dos profissionais.

Nóvoa (2018, p. 13) salienta a importância da formação docente e destaca os pontos importantes no referido processo:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

O termo Desenvolvimento Profissional Docente traz um novo sentido à compreensão da formação do professor. É imperioso destacar que, quando se menciona o termo Desenvolvimento Profissional Docente, está se referindo a uma profissão, por isso que o citado termo é mais abrangente do que a expressão formação, pois, desse modo estão sendo incluídas todas as questões ligadas à profissionalização.

Assim sendo, a ideia contida na expressão “Desenvolvimento Profissional Docente” é bem mais ampla do que a ideia contida na palavra “formação”, uma vez que não é suficiente pensar apenas no professor, pois, esse conceito se liga a outros conceitos também muito importantes no processo de desenvolvimento, como a ideia de profissionalidade, de

profissionalização e, ainda, a ideia de desenvolvimento da instituição de ensino em que o professor atua. Ainda que a maioria dos formadores de magistrados possam ter outra profissão e exerçam a docência esporadicamente, isso não o isenta do vínculo com a docência e da preocupação com o desenvolvimento docente.

Cunha (2015) salienta a importância dos ensinamentos de Tardif, no sentido de que a formação inicial de professores deveria seguir um programa de formação, o qual deveria ser fundamentado em três pilares: o currículo acadêmico, o espaço de trabalho e o sujeito em formação. Quanto ao currículo acadêmico são importantes alguns parâmetros: primeiro, deve ser articulado, envolvendo uma relação entre a teoria e a prática e, ainda, deve ser integrado com os demais elementos (o espaço de trabalho e o sujeito em formação).

No que tange ao espaço de trabalho, destaca a importância da integração entre o programa de formação e o local de efetivo trabalho, portanto, professores em formação deveriam conviver e acompanhar os professores que estão no desempenho da função, ou seja, durante a formação inicial é importante vivenciar o dia a dia da escola. Destaca-se ainda que a formação inicial pode ser conceituada como uma formação raiz, ou seja, deve ser bem elaborada, pois será a base de sustentação de toda a formação profissional.

No que se refere aos sujeitos da formação, Cunha (2015) destaca os seguintes pontos fundamentais:

- incluir no currículo um processo reflexivo sobre a profissão docente;
- propor atividades que estimulem a autoria dos alunos.

Gatti (2015), ao abordar a formação de professores, inicia indagando: Por que formar professores? A resposta a esta questão passa pelo entendimento da necessidade de se visualizar o professor como um mestre e, portanto, ser aquele que detenha conhecimentos no campo educacional, além de uma formação científica e humanista.

A docência exige formação permanente, que deve atender a alguns parâmetros, a saber: desenvolvimento de processos pedagógicos intencionais; saberes específicos e pedagógicos, conceitos, concepções e princípios formativos; conhecimentos científicos e culturais; valores éticos, estéticos e políticos; e compromisso com a construção e a socialização de conhecimentos. Inclui, ainda, a preocupação com a profissionalização.

A profissionalização pode ser entendida como sendo um processo de aperfeiçoamento e treinamento que tem por objetivo agregar atributos em uma carreira profissional. Desse modo,

a profissionalização docente refere-se ao ato de agregar conhecimento, voltados para a carreira docente. Importante destacar que não se resume à formação profissional realizada pelas escolas ou Universidades, pois, inclui, ainda, aqueles conhecimentos adquiridos com a prática profissional, com a troca de experiências, com as vivências cotidianas, entre outras. Nas palavras de Melo (2018, p.63): a profissionalização é o “processo dinâmico, pelo qual as profissões vão se constituindo, até responder às exigências que as elevem ao patamar de profissão”.

### **4.3 Concepções de formação de professores**

Existem diferentes concepções de formação de professores, pois essa é uma prática social, histórica e que não é neutra. Atende a determinadas concepções de homem, de educação, de ensino e atende a demandas da sociedade num dado momento. Retomam-se aqui algumas concepções elaboradas por Contreras (2002): o profissional técnico, profissional reflexivo, professor pesquisador e profissional intelectual crítico.

#### **4.3.1 Profissional técnico**

Acerca do tema profissional técnico, importante inicialmente citar a afirmação de Contreras (2002, p. 90), que define:

A ideia básica do modelo de racionalidade técnica é que a prática profissional consiste na solução instrumental de problemas mediante a aplicação de um conhecimento teórico e técnico, previamente disponível, que procede da pesquisa científica.

Desse modo, por meio da concepção de profissional técnico, o ensino pode ser entendido como uma prática reprodutiva, não havendo espaço para a criatividade:

Entendido como aplicação técnica, como prática dirigida à obtenção de resultados ou produtos previamente definidos, não é uma prática criativa, e sim apenas reprodutiva, dirigida a reproduzir nos alunos os objetivos que guiam seu trabalho”. (CONTRERAS, 2002, p.101).

Para essa concepção, o professor será visto como técnico, no sentido de que a sua atividade profissional atuará para aplicação de teorias e técnicas na solução de problemas, portanto, dirigida por uma racionalidade técnica. Pode-se afirmar que a formação do professor é construída por acumulação de conhecimentos adquiridos, em que suas atividades são direcionadas à aplicação de teorias e técnicas.

Por fim, importante ainda destacar que Cordeiro, Vieira e Resende (2019, p.38), citando Contreras (2002) alertam para o fato de que o profissional técnico detém uma autonomia ilusória:

Com relação à formação de professores centrada na ideia de um “profissional técnico”, Contreras Domingos (2002) mostra que essa concepção apresenta uma autonomia ilusória. Para o autor, a autonomia é uma questão considerada “chave” para a compreensão de um problema específico do trabalho educativo - característica que se mostra essencial na possibilidade de desenvolvimento das qualidades essenciais da prática educativa.

Importante destacar que para Contreras, a autonomia do profissional docente é uma característica necessária para o desempenho da função. Todavia, essa autonomia nem sempre corresponde à realidade.

#### 4.3.2 Profissional reflexivo

A concepção de profissional reflexivo tem em Donald Schön, um dos seus defensores. Ele centrou seu trabalho como pesquisador e consultor nos temas sobre aprendizagem organizacional e na eficácia profissional e nos traz o perfil do profissional reflexivo.

O “professor reflexivo” é aquele que observa, analisa e reflete sobre sua prática pedagógica, buscando sempre o aperfeiçoamento de sua atividade docente. Isso pressupõe a autoformação para uma prática mais consciente da sua responsabilidade pedagógica. Schön nos apresenta três tipos distintos de reflexão: a *reflexão na ação*, a *reflexão sobre a ação* e a *reflexão sobre a reflexão na ação*.

A *reflexão-na-ação* consiste em refletir no meio da ação, sem interrompê-la, possibilitando interferir na situação em desenvolvimento, ou seja, a *reflexão na ação* se dá quando o professor reflete, colocando para si as questões do cotidiano como situações problemáticas e faz isso ao mesmo tempo em que está vivenciando esta situação.

O processo de *reflexão na ação*: pode ser desenvolvido conforme momentos:

- 1- Um professor reflexivo permite-se ser surpreendido pelo que o aluno faz;
- 2- Procura compreender a razão por que foi surpreendido;
- 3- Reformula o problema suscitado;
- 4- Efetua uma experiência para testar a sua nova hipótese.

A *reflexão sobre a ação* consiste em pensar retrospectivamente sobre o que já foi feito, almejando descobrir como nosso ato de conhecer-na-ação pode ter contribuído para um

resultado inesperado. Portanto, quando se faz esta reflexão após a ação, é a chamada *reflexão sobre a ação*, a qual tem caráter retrospectivo.

Por outro lado, *a reflexão sobre a reflexão-na-ação* repousa no ato de pensar sobre a reflexão-na-ação passada, consolidando o entendimento de determinada situação e, desta forma, possibilitando a adoção de uma nova estratégia. Desse modo, no momento em que o profissional, em um processo mais elaborado, procura compreender a ação, interpretando-a e tem condições de criar outra alternativa para aquela situação, na realidade ele está realizando o processo de reflexão sobre a reflexão na ação.

Essa é uma concepção que marcou a formação no Brasil, na década de 1990, e, ainda, fundamenta os discursos sobre as práticas docentes neste início do século XXI.

#### **4.3.3 Profissional pesquisador**

Essa concepção parte da constatação da existência de uma dicotomia entre professores das escolas e acadêmicos. Há uma diferenciação de entendimento entre as duas categorias. Segundo Zeichner (1998), os professores das escolas consideram, em regra, serem irrelevantes as pesquisas realizadas por acadêmicos para o cotidiano escolar e não procuram a pesquisa para instruir e melhorar suas práticas.

Por outro lado, em relação aos acadêmicos, pode-se destacar, de acordo com Zeichner (1998) que muitos rejeitam a pesquisa dos professores das escolas por considerá-la trivial, atórica e irrelevante para seus trabalhos, a maioria reduz o processo de investigação realizado pelos próprios professores a uma forma de desenvolvimento profissional e não o considera como uma forma de produção de conhecimentos.

Daí se vê a importância do envolvimento dos acadêmicos nos movimentos do professor, com o objetivo de se produzir uma literatura acadêmica sobre a pesquisa dos professores, bem como produzir manuais e livros-textos para professores sobre como pesquisar.

É importante destacar que as razões para descrença dos professores em relação à pesquisa educacional, em regra ocorre em razão do uso de linguagem especializada no meio dos acadêmicos; da abstração de alguns trabalhos; e pelo fato de estes se verem descritos de forma negativa nas pesquisas.

Cordeiro, Vieira e Resende (2019, p. 40), apoiadas em Zeichner (1998) destacam a necessidade de eliminação dessa separação entre professores pesquisadores e pesquisadores acadêmicos:

a maioria dos acadêmicos nas universidades rejeita a pesquisa dos professores das escolas por considerá-la trivial, sem teoria e irrelevante para seus trabalhos. Acresce a isto que a relação dos acadêmicos com o professor como pesquisador tem sido para produzir uma literatura acadêmica sobre a pesquisa de professores ou para produzir manuais e livros-textos para professores sobre como pesquisar. E, geralmente, não usam o conhecimento que os professores vêm gerando, por meio de suas pesquisas para informar seus próprios trabalhos na academia. Mostra também que os pesquisadores pouco têm usado o processo de pesquisa-ação para estudar suas próprias práticas.

Ao que se percebe, há relevância no trabalho tanto dos professores-pesquisadores quanto dos professores acadêmicos, portanto, os dois grupos são importantes para o desenvolvimento da carreira, porém outras formas de pesquisa, como a pesquisa-ação, a pesquisa colaborativa poderiam ser utilizadas, de modo que os dois grupos possam construir juntos conhecimentos, visando a qualidade da educação escolar.

#### **4.3.4 Profissional intelectual crítico:**

O professor como intelectual crítico é uma concepção de formação docente defendida por Giroux (1999). Henry Giroux, pesquisador norte-americano, tem um importante trabalho no sentido de demonstrar que o exercício da docência deve ser executado de forma a possibilitar reflexões acerca das teorias educacionais, do papel da escola e da influência dos professores nos processos de ensino aprendizagem.

Giroux (1999) defende, em síntese, que cabe aos professores possibilitar o desenvolvimento dos jovens de forma a viabilizar que estes tenham uma formação crítica. Destaca-se, portanto, a necessidade de que os professores tenham sempre uma postura de intelectuais transformadores, os quais devem sempre atuar, no exercício da função docente, buscando formar pessoas ativas, com capacidade de ter visões reflexivas.

De acordo com as diretrizes pedagógicas da ENFAM, os cursos de formação de magistrados devem seguir um modelo de desenvolvimento visando a motivação da autonomia e a construção de um conhecimento crítico.

#### **4.4 Práticas pedagógicas, práticas educativas e práticas docentes**

Inicialmente, é importante destacar que, conforme Franco (2012, p. 152-153), é comum o entendimento de que práticas pedagógicas e práticas educativas são sinônimos, o que, no seu entendimento é um equívoco.

Para uma melhor compreensão é necessário rememorar que pedagogia e educação são conceitos distintos, pois, as práticas pedagógicas se referem a práticas sociais que tem como objetivo concretizar processos pedagógicos, enquanto as práticas educativas visam a concretização de processos educacionais. Assim como didática e pedagogia também não devem ser confundidas. Acerca do tema, Libâneo (2012, p. 39) afirma que:

Pedagogia e Didática formam uma unidade, se correspondem, mas não são idênticas, pois, se é fato que todo trabalho didático é trabalho pedagógico, nem todo trabalho pedagógico é trabalho didático, já que há uma grande variedade de práticas educativas além da escola.

Importantes os ensinamentos de Aquino (2016), o qual relata que Pedagogia e Didática sempre foram analisadas conjuntamente, entretanto, após estudos, como os de Mikhail Alexandrovich Danilov<sup>20</sup> estas passaram a ser vistas como ciências autônomas e independentes. Aquino (2016, p. 235) considera que:

Na década de 1930, a Pedagogia e a Didática sofriam preconceitos e eram desafiadas em nível filosófico e metodológico. Danilov aceitou o desafio, reabilitando a Didática como ramo especial da Pedagogia e ciência independente. Esse é o seu maior mérito.

Franco (2012, p. 159-160) nos esclarece que uma questão sempre discutida é se toda prática docente é uma prática pedagógica. A referida autora nos esclarece que a resposta à referida indagação não é impositiva, posto que vai depender do caso concreto, uma vez que nem toda prática docente caracteriza uma prática pedagógica, a depender da circunstância em que está inserida.

De acordo com a citada autora, a prática pedagógica é aquela em que o professor, com consciência de sua responsabilidade social, atua de modo planejado, para que o aluno realmente consiga atingir os fins da educação.

Franco (2012, p. 162), afirma:

---

<sup>20</sup> Mikhail Alexandrovich Danilov (1899-1973) é considerado um dos fundadores da Pedagogia e da Didática soviética. Em 1924, graduou-se na Faculdade de Física e Matemática do Instituto Pedagógico de Leningrado. Em 1926, ingressou no Partido Comunista da Rússia. A partir de 1931, trabalha e desenvolve pesquisas em importantes instituições e universidades russas. A partir de 1959, foi Membro Correspondente da Academia de Ciências Pedagógicas da URSS. Obteve seu doutorado em Educação em 1960, com uma tese relevante para o campo da Didática: "O processo de aprendizagem na escola soviética". (AQUINO, 2016, p. 235).

Voltemos ao conceito: práticas pedagógicas são práticas sociais que se organizam para dar conta de determinadas expectativas educacionais de um grupo social. Duas questões mostram-se fundamentais: articulação com as expectativas do grupo e existência de um coletivo.

De acordo com a mencionada pesquisadora, um aspecto importante para diferenciar as práticas docentes das práticas pedagógicas é o fato de que estas últimas devem ser entendidas na perspectiva da totalidade, como uma prática social, capaz de interagir com as realidades dentro e fora da escola. Desse modo, é importante a interação de todos os personagens da escola, por meio de um projeto pedagógico.

Desse modo, necessário observar que as diretrizes pedagógicas da ENFAM (2017) estão de acordo com os ensinamentos de Franco (2012), pois estabelecem a observância de práticas pedagógicas que envolvam a relação entre teoria e prática, a relação entre a parte e a totalidade e entre disciplinaridade e interdisciplinaridade.

#### **4.5 Formação da identidade docente**

Pimenta (1996, p. 76) nos ensina que a formação da identidade do professor é um processo em construção, o qual é dinâmico e sofre as alterações de acordo com os momentos históricos e sociais vividos pelos citados profissionais. Em suas palavras:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias.

De acordo com a citada autora, para se iniciar a construção da identidade do docente é necessário compreender os saberes relacionados ao exercício da profissão, o que envolve os saberes experienciais e os conhecimentos pedagógicos defendidos por Tardiff e Shulman, bem como a valorização do profissional reflexivo, com o triplo movimento de reflexão na ação, da reflexão sobre a ação e da reflexão sobre a reflexão na ação, apontados por Schon e Giroux. Desse modo, a formação da identidade docente está diretamente ligada pela associação do conhecimento e da experiência destes profissionais.

A identidade profissional docente constitui, na visão de Machado (2021, p. 236) da união desse conjunto de saberes adquiridos por meio de um processo de desenvolvimento que ocorre antes, durante e após a formação do formador.

Por sua vez, Teixeira (2004, p. 2) afirma que o perfil profissional é diferente de identidade profissional, uma vez que o perfil profissional se refere à formação acadêmica do docente, enquanto que a identidade sofre alterações de acordo com o momento histórico e social vivido.

Percebe-se, assim, que a formação da identidade carece de uma atuação reflexiva do professor, no sentido de sempre buscar compreender a sua atuação, de modo a empreender uma evolução constante no processo de ensino-aprendizagem.

A ENFAM, na mesma linha do pensamento acima apresentado, expressa que a formação das identidades dos docentes decorre das interações e trocas de experiências entre os formadores (ENFAM, 2017, p. 11), o que demonstra a importância dessa temática, no âmbito da formação de magistrados eleitorais. Consta, expressamente no texto principal das Diretrizes Pedagógicas da ENFAM (2017, p. 20), que a formação das identidades docentes decorre do desenvolvimento das competências comportamentais relativas ao saber ser e ao saber conviver, o que necessariamente integram elementos tais como o comportamento, a cultura e a identidade.

No caso dos formadores de magistrados percebe-se, pelas respostas recebidas, que a formação da identidade docente sofre grande influência dos cursos de formação de formadores realizados pela ENFAM, bem como pela trajetória profissional destes servidores, uma vez que as suas motivações, desafios e preocupações estão relacionados com o exercício da função docente e sua adequação aos princípios pedagógicos estabelecidos pela ENFAM.

## **5 OS ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE FORMADORES DE MAGISTRADOS ELEITORAIS NA VISÃO DOS FORMADORES E DOS JUÍZES**

Na presente seção, serão apresentados os dados obtidos mediante questionário aplicado aos formadores de juízes eleitorais, tendo como objetivo principal analisar os aspectos didático-pedagógicos dos cursos de formação de formadores, notadamente os impactos dos citados cursos no exercício profissional da docência, ou seja, na sua prática pedagógica. Também serão apresentados os dados apurados por meio de questionário enviado aos juízes eleitorais em atuação no estado de Minas Gerais, por meio do qual buscou-se a visão dos magistrados acerca das ações de capacitação de que tenham participado. Assim como os resultados do grupo focal realizado com formadores.

Os questionários foram aplicados mediante uso do aplicativo *google forms*, cujo *link* foi encaminhado aos formadores, após a manifestação de adesão à pesquisa, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme procedimento já descrito no capítulo que trata da trajetória metodológica.

O objetivo inicial era conseguir a participação de, pelo menos, vinte formadores que atuam nos cursos de formação de magistrados eleitorais em Minas Gerais, seguindo-se a lista de formadores disponível para consulta pública no *site* da ENFAM. Todavia, apenas dezessete pessoas responderam ao pedido de participação.

No que se refere aos juízes eleitorais, apesar de todo o esforço empreendido, a adesão foi baixa e obteve-se apenas onze respostas, apesar de o questionário ter sido enviado para todos os 304 magistrados em atuação no estado de Minas Gerais, cujo envio foi realizado com o apoio da Escola Judiciária Eleitoral do Tribunal Regional Eleitoral de Minas Gerais, a qual fez o encaminhamento do convite para participação aos juízes eleitorais, por e-mail, de forma individualizada.

Desse modo, tendo em vista o exíguo prazo para a finalização da pesquisa, optou-se pelo encerramento da coleta dos dados com os formadores e com os magistrados eleitorais para, desse modo, possibilitar a análise dos dados coletados e armazenados.

A seguir, os resultados serão apresentados em duas partes, conforme questionário: inicialmente, com questões relativas ao perfil e à formação curricular dos formadores; em seguida, serão apresentados os resultados das questões relativas à atuação como formador da Escola Judiciária Eleitoral, os quais trazem informações acerca da atuação didático-pedagógica,

bem como considerações acerca dos desafios enfrentados para o exercício da referida função. Ao mesmo tempo, serão apresentados os resultados do questionário aplicado aos juízes eleitorais.

Importante destacar que, conquanto o formulário *google forms* apresente um resumo das respostas recebidas, inclusive com gráficos representativos, para algumas questões em que foi solicitada uma avaliação mediante escala numérica, foi necessária uma análise manual dos dados por parte da pesquisadora, para que fosse possível agrupar os dados e conseqüentemente retirar as conclusões necessárias. Muitos dos gráficos gerados pelo aplicativo utilizado também tiveram que ser refeitos pelo fato de não atenderem adequadamente aos objetivos da questão.

Finalmente, será apresentada a construção dos Núcleos de Significação, a partir das falas de três formadores que se dispuseram a participar desta etapa, identificando os pré-indicadores, os indicadores até chegar aos núcleos.

## **5.1 - Análise do perfil e da formação curricular dos participantes**

### **5.1.1 Dos formadores**

O questionário inicialmente indaga sobre o cargo efetivo ocupado pelo formador, sendo que todos os respondentes (17 formadores) são servidores do Judiciário, os quais são convocados para a função de formador de magistrados, em cursos específicos, a depender da demanda das Escolas Judiciais Eleitorais.

Ao que se verifica, no banco de formadores da ENFAM existem poucos registros de magistrados que atuam na citada função. No caso da presente pesquisa, entre os participantes, não foram registrados magistrados na função de formador de Juízes Eleitorais, em Minas Gerais, apenas servidores.

Percebe-se, ao longo da trajetória empreendida para a realização deste trabalho, que alguns fatores são responsáveis por essa baixa quantidade de juízes docentes em relação aos cursos de capacitação de magistrados eleitorais. Dentre as principais razões, a rotatividade dos juízes na função eleitoral, pois essa condição impõe aos magistrados um breve período de atuação na função eleitoral.

Acerca da questão, Pinto (2019, p. 96) conclui, em sua pesquisa, que os magistrados que atuam na função eleitoral não são especializados em Direito Eleitoral, pois o tempo que permanecem na função é muito exíguo, o que prejudica diretamente na capacitação destes. Em suas palavras:

A despeito da relevância da matéria eleitoral e sua importância para a plena realização do Estado Democrático de Direito por meio da democracia representativa e da soberania popular, o que se conclui é que, em que pese a Justiça Eleitoral ser um ramo especializado do Poder Judiciário, os magistrados que lá atuam não são especializados em Direito Eleitoral, pois o tempo de permanência na função limitado a, no máximo quatro anos, não se mostra suficiente para que os juízes tenham plenos conhecimentos da matéria.

Na sequência, os participantes da pesquisa responderam questões relativas à sua formação, tendo como resposta que a grande maioria (16 respondentes) possui graduação em Direito, havendo apenas um respondente com formação em Literaturas da Língua Portuguesa, não havendo registros de formação específica em Pedagogia. Esse era um resultado esperado, considerando que os formadores são servidores do Judiciário Federal.

No que se refere aos cursos de Pós-Graduação, a maioria dos participantes possui curso de Especialização (14 participantes), havendo apenas um registro de Doutorado, e dois registros de Mestrado (na área do Direito), sendo que, dentre os especialistas, dois informaram que estão cursando Mestrado, dos quais apenas um na área de Educação.

Dando prosseguimento, o questionário busca informações se os respondentes possuem alguma formação específica na área da Educação. Como já era esperado, a maioria dos formadores de magistrados eleitorais não possui formação específica na área de Educação, o que foi afirmado por onze formadores. Dentre aqueles seis que responderam positivamente, estes afirmaram que já participaram de cursos de formação de formadores (FOFO) promovidos pela ENFAM.

O presente fato demonstra a realidade dos docentes, notadamente dos profissionais que atuam nos cursos de graduação e na capacitação dos profissionais do Direito em nosso país, em que ainda predomina uma formação técnica em detrimento da formação específica mais voltada para a profissão docente.

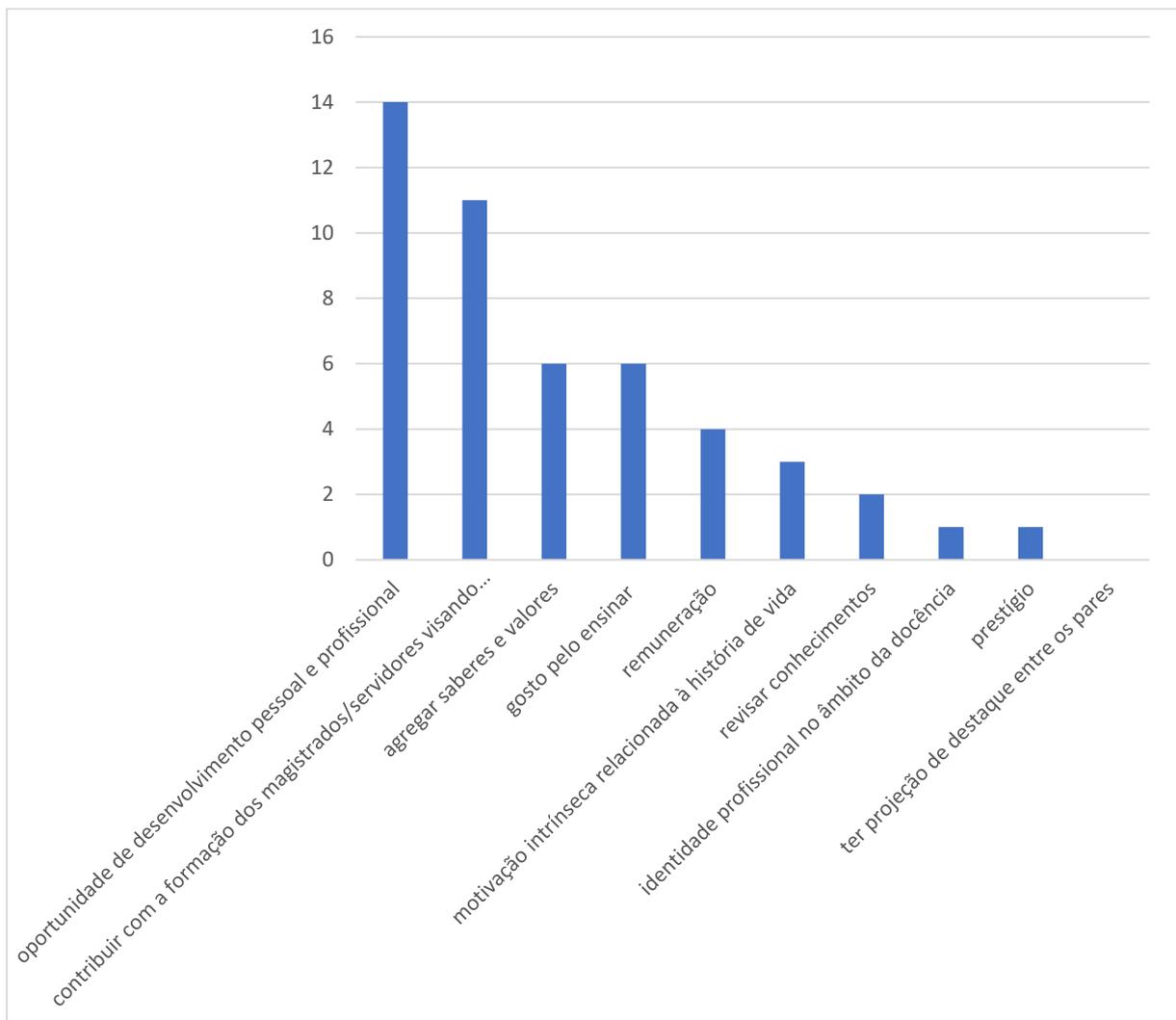
Acerca do tema, muito valiosa a contribuição dos estudos de Veiga (2021), a qual demonstra incomodar-se com esse menosprezo em relação à formação didático-pedagógica dos docentes da educação superior. O que, de fato, é uma realidade, notadamente nos cursos de Direito, bem como nos cursos de formação profissional.

Um outro ponto que também se destacou é o fato de que a maioria dos formadores de magistrados não atua como docentes em outros cursos ou instituições de ensino. Dentre os dezessete respondentes, doze afirmaram que não trabalham como docentes em outras instituições de ensino, portanto, apenas cinco também atuam como docentes em outros cursos.

A presente indagação teve como finalidade precípua traçar o perfil dos formadores de magistrados, sendo importante, nesse caso, rememorar os ensinamentos de Tardif, no sentido de que uma das modalidades de formação profissional de docentes é exatamente por meio do próprio exercício da função de ensinar, o chamado saber experiencial, que decorre dos demais saberes e é adquirido por meio do exercício da profissão docente (Tardif, 2018, p. 41). Conclui-se, portanto, que o exercício da profissão docente não é a atividade principal da maioria dos formadores de magistrados eleitorais e que as oportunidades de desenvolvimento do saber experiencial são limitadas, restringem-se aos cursos de formação da ENFAM e à atuação nos próprios cursos de formadores.

Ainda no que se refere ao perfil dos formadores de magistrados, foi indagado acerca da motivação para atuar na referida função. Nesta questão, os respondentes poderiam marcar até três opções que se enquadrassem para o seu caso, cujas respostas estão no Gráfico 02.

**Gráfico 02** – Motivações dos participantes para atuar como formador



Fonte: Dados do questionário aos formadores

Analisando-se as respostas apresentadas, verifica-se, conforme consta no Gráfico 02, que as motivações mais recorrentes estão ligadas com o exercício da própria atividade profissional, uma vez que a maioria dos formadores de magistrados eleitorais têm como motivação primeiramente a oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional (14 respondentes) e, em segundo lugar, o interesse em contribuir com a formação dos magistrados/servidores visando aprimorar a prestação jurisdicional (11 respondentes).

Um ponto a se destacar nas respostas a esta questão está no fato de que, conquanto os formadores de magistrados eleitorais atuem diretamente com ações de capacitação, que, portanto, envolvem o processo ensino-aprendizagem, apenas seis respondentes afirmaram que o gosto pelo ensinar é um dos fatores motivadores para atuação na função. Do mesmo modo, a opção identidade profissional no âmbito da docência foi apontado por apenas um respondente.

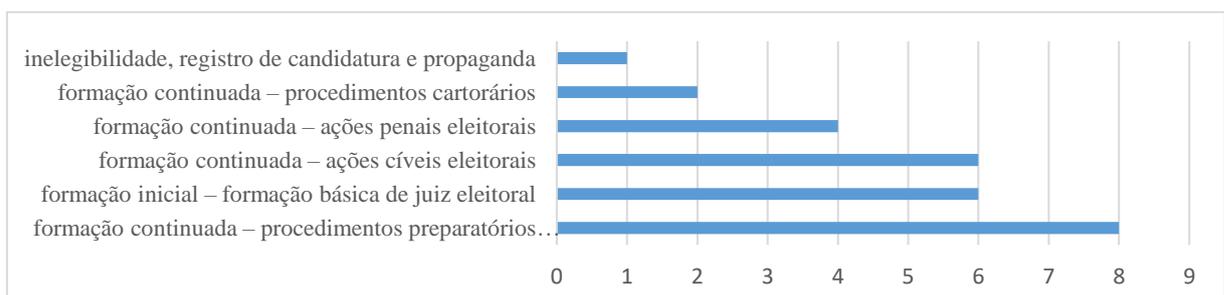
Denota-se, portanto, que os fatores que motivam os formadores não estão ligados à prática docente, mas sim ao exercício da atividade jurisdicional, que pode lhes proporcionar desenvolvimento pessoal e profissional.

Por fim, destaca-se que opções, como prestígio e remuneração, não constituem as principais motivações para o grupo pesquisado.

### 5.1.2 Dos magistrados

Buscava-se com as questões desta seção identificar o perfil dos magistrados eleitorais que participaram da presente pesquisa. Para tanto, estes foram indagados sobre quais cursos de formação de magistrados já participaram. As respostas estão agrupadas no Gráfico 03, o que demonstra que a maioria dos respondentes já participou de cursos de formação continuada relativo à preparação das eleições (8 magistrados). Importante destacar que o item inelegibilidade, registro de candidatura e propaganda foi incluído por um dos participantes, mas se trata de temas relativos à preparação das eleições. De acordo com as respostas recebidas, todos os magistrados respondentes já participaram de uma ou mais ações de capacitação.

**Gráfico 03** – Participações em ações de capacitação.



Fonte: dados do questionário aos magistrados.

Ainda relacionado a este tópico, os magistrados foram perguntados com que frequência deveriam ser realizadas as ações de capacitação, sendo que a maioria respondeu que deveriam ocorrer anualmente (6 respondentes), enquanto os demais afirmaram que bastaria no início de cada biênio eleitoral.

## **5.2 Atuação como formador da Escola Judiciária Eleitoral de Minas Gerais**

Esta seção do questionário visava buscar dados relativos ao processo de formação dos formadores, bem como os aspectos relativos à atuação destes formadores no exercício da função.

### **5.2.1 A formação dos formadores vista pelos formadores**

Os formadores foram indagados acerca da participação nos cursos de formação de formadores (FOFO) promovidos pela ENFAM. De acordo com o Projeto de Desenvolvimento Institucional (ENFAM, 2019, p 76), o programa de formação de formadores tem como escopo desenvolver competências profissionais para o exercício da docência, bem como estabelecer parâmetros para a atuação pedagógica das Escolas Judiciais.

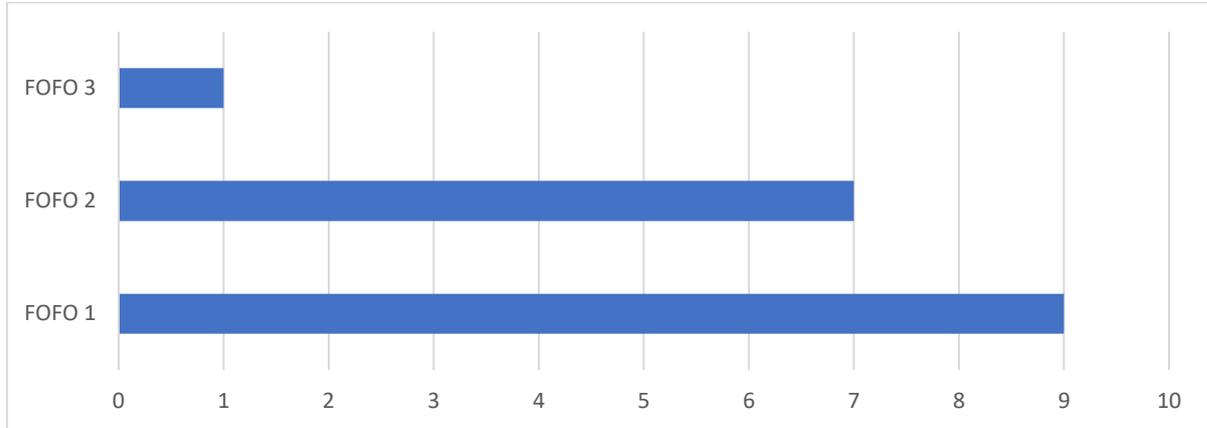
Apenas para relembrar, os cursos de formação da ENFAM são subdivididos em três níveis. O Nível I do FOFO, formação de base docente, busca desenvolver competências básicas e comuns a todos os profissionais, relacionadas ao trabalho docente. Subdivide-se em três módulos, sendo o primeiro relativo a elementos da atividade docente no contexto da magistratura, o segundo, que traz elementos didáticos orientadores da prática docente, e o terceiro, que trabalha uma sistematização, buscando a reflexão acerca da prática docente.

Por sua vez, o Nível II do FOFO “destina-se ao aperfeiçoamento de competências específicas – aprofundamento, atualização e especialização – de acordo com a atuação docente do profissional. (...)” (ENFAM, 2019, p. 81). Importante destacar que somente é possível cursar o Nível II após a conclusão dos três módulos do Nível I.

O Nível III trata de um módulo de aplicação prática, opcional para as Escolas Judiciárias e obrigatório para os formadores da ENFAM. Trata-se de modalidade de desenvolvimento por meio da prática da docência de modo orientado e supervisionado. Tem como finalidade precípua articular ações de coordenação com a avaliação da prática docente (ENFAM, 2019).

As respostas recebidas estão demonstradas por meio do Gráfico 04:

**Gráfico 04** – Participação dos formadores nos cursos de formação de formadores (FOFO)



Fonte: Dados do questionário aos formadores

De acordo com as respostas apresentadas, a maioria dos formadores atuantes na Escola Judiciária Eleitoral de Minas Gerais já teve acesso ao nível I (09 participantes), enquanto 07 participaram do nível II da referida capacitação de docentes, conforme se verifica no Gráfico 02. Trata-se de uma constatação importante, porque referidas ações certamente são primordiais para a atuação dos formadores, notadamente como forma de aprimorar o trabalho daqueles que já vem desempenhando a função perante a Escola Judiciária Eleitoral de Minas Gerais.

É necessário mencionar que a maioria dos formadores de Minas Gerais tem os cursos da ENFAM como únicas ações de capacitação no que refere à preparação para atuar na profissão docente. Neste sentido, chama a atenção que dez dos respondentes não participaram do FOFO nível II e, apenas, um participou do FOFO nível III, isto é, não completaram a formação pedagógica oferecida. Essa é uma lacuna, pois o FOFO de nível II é uma oportunidade de formação continuada dos formadores, dado que o catálogo de cursos é proposto a partir das demandas levantadas pela ENFAM. Por exemplo, analisando o curso do FOFO nível II, ofertado pela Escola da Magistratura do Rio Grande do Norte, em 2021, constata-se que a sua ementa inclui a questão da inovação pedagógica, o uso de metodologias ativas e a avaliação formativa, temáticas importantes para a docência nos cursos de formação de juízes, pois se está lidando com magistrados-alunos, pessoas adultas, que tem uma trajetória profissional a ser explorada. No Projeto Pedagógico da ENFAM (ENFAM, 2019, p. 81) a importância da prática pedagógica que considera esse sujeito que aprende é apresentada:

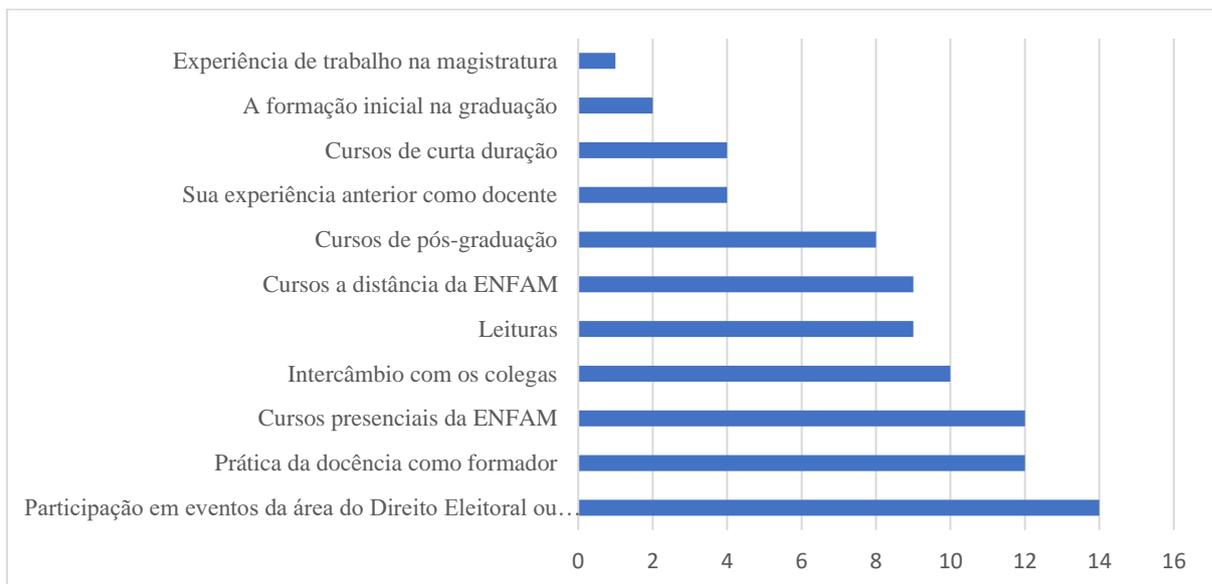
O tratamento didático da formação contempla a relação entre a teoria e a prática mediante o uso de metodologias ativas, de maneira que o juiz em formação possa relacionar os conteúdos ao seu cotidiano,

articulando a formação teórica com aspectos e saberes da prática, de acordo com as competências profissionais demandadas pelo ambiente de trabalho.

No que se refere ao FOFO de nível III, embora seja opcional, a sua proposta parece ser importante para o formador, dado que oportuniza a reflexão sobre a prática docente, por meio de uma atividade orientada e supervisionada.

A próxima indagação apresentada aos formadores diz respeito à identificação das atividades que mais contribuem para a sua formação, bem como para o desenvolvimento profissional docente.

**Gráfico 05 - Atividades que contribuem para a formação do formador**



Fonte: Dados do questionário aos formadores

Percebe-se, também, que, na senda dos ensinamentos de Tardif (2018), os saberes oriundos da formação específica e da prática docente como formador foram os mais destacados pelos respondentes. Dos 17 respondentes, 14 indicaram a participação em eventos da área do Direito Eleitoral ou da Educação, seguida da prática da docência (12 participantes), o que aponta para o desenvolvimento dos saberes experienciais e o mesmo número deles indica os cursos da ENFAM. Em relação a esses, há uma leve preferência pelos cursos presenciais.

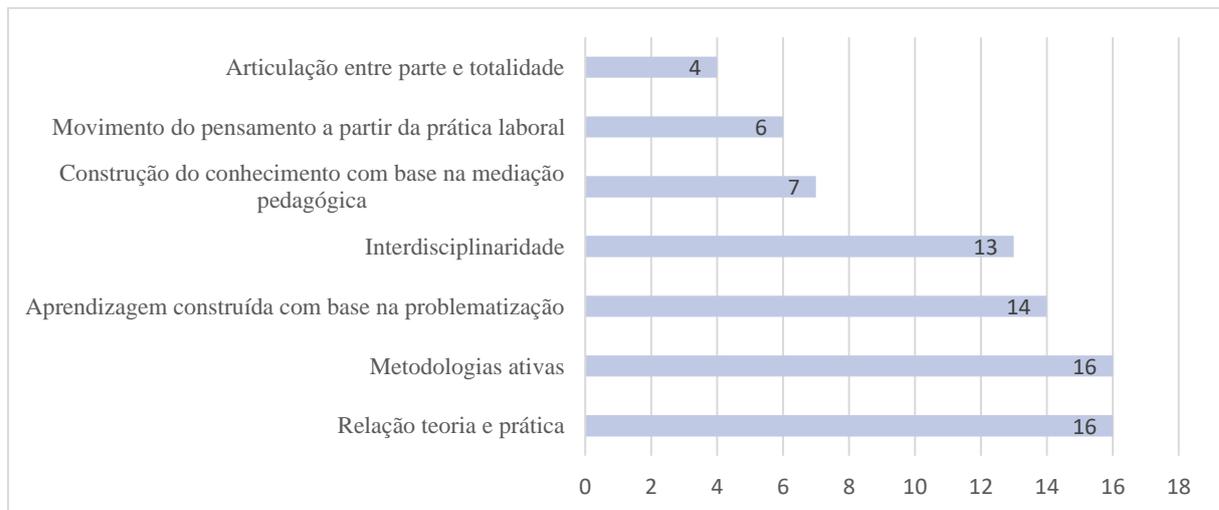
Dentre as respostas recebidas, importante destacar que a formação inicial da graduação foi marcada apenas duas vezes, o que, de certa forma, já era esperado, tendo em vista que a maioria dos formadores é graduada (16) em Direito, cujo curso superior não possui disciplinas obrigatórias voltadas para a prática docente e mesmo para o Direito Eleitoral. A experiência

anterior como docente foi um item com pouca identificação pelos formadores, o que coaduna com o fato de que poucos formadores atuam como professores em outras instituições de ensino, conforme já mencionado.

Por fim, é necessário esclarecer que, conquanto todos os respondentes ocupem atualmente o cargo efetivo de servidores da Justiça Eleitoral, a opção experiência de trabalho na magistratura foi apontado por uma respondente, a qual já ocupou o cargo de Juíza Eleitoral no passado.

Ainda neste bloco, foi perguntado: “Nas Diretrizes Pedagógicas da ENFAM, foram estabelecidos princípios pedagógicos que devem orientar a organização curricular e o trabalho, que é desenvolvido nas escolas de formação. Avalie a materialização desses princípios em seu trabalho de formador, marcando os itens pertinentes.” Essa questão tem relação com a proposta de formação, porém faz uma ligação com a atuação do formador, pois se baseia nos princípios pedagógicos da ENFAM, mas questiona como eles se materializam na atuação do formador.

**Gráfico 06** - Materialização das diretrizes pedagógicas da ENFAM na prática dos formadores



Fonte: Dados do questionário aos formadores

É possível depreender que os formadores que participaram da pesquisa buscam, no exercício da referida função, colocar em prática alguns dos princípios pedagógicos estabelecidos pela ENFAM, com ênfase ao trabalho mediante a correlação entre a teoria e a prática (16 respondentes), a opção por metodologias ativas (16 respondentes), a aprendizagem construída por problematização (14 respostas), que é um tipo de metodologia ativa, e a interdisciplinaridade (13 respostas). Todavia, a articulação entre parte e totalidade não foi

apontado como recorrente nas ações de capacitação realizadas pelos formadores que participaram da pesquisa.

São princípios pedagógicos da ENFAM, conforme consta nas Diretrizes Pedagógicas da ENFAM (ENFAM, 2017, p. 7-8), “da concepção de conhecimento adotada decorrem os princípios pedagógicos que fundamentam as práticas educativas: a relação entre teoria e prática, entre parte e totalidade, e entre disciplinaridade e interdisciplinaridade”.

Importante destacar que, de acordo com o Projeto pedagógico da ENFAM, deve ser buscada uma aprendizagem significativa, em que a prática seja o ponto de partida para a seleção dos conteúdos. O formador deverá atuar de forma a utilizar técnicas de ensino que possibilitem articular a teoria e a prática, tais como problematização e estudo de casos, dentre outras, que podem ser colocadas no rol de metodologias que se pautam na colaboração, na problematização e na participação, chamadas de metodologias ativas.

Desse modo, o fato de os formadores terem dado destaque para o uso de metodologias ativas e aprendizagem construída com base na problematização demonstra que a atuação destes está de acordo com as diretrizes da ENFAM.

Vislumbra-se, ainda, que estas respostas demonstram a importância dos cursos de formação de formadores da ENFAM, os quais, certamente, fomentam o uso de estratégias de ensino adequadas ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem na educação de adultos, pois fazem parte dos seus princípios pedagógicos.

Destaca-se, ainda, que a construção do conhecimento com base na mediação pedagógica não foi elencada como uma prática comum entre os formadores respondentes. Entretanto, a questão mostra que há uma preocupação entre os formadores de que os cursos de capacitação sejam regrados por uso de métodos ativos, que envolvem a participação do magistrado-aluno e, notadamente, que busquem dar protagonismo a ele na construção do saber.

### **5.2.2 A formação vista pelos magistrados**

A mesma indagação foi apresentada aos magistrados, por meio de uma questão com opções semelhantes, em que estes deveriam avaliar, numa escala de 1 a 5 a materialização desses princípios nos cursos de capacitação nos quais já havia participado.

Analisando-se as respostas, que estão agrupadas na Tabela 02, percebe-se que na visão dos magistrados a concretização dos princípios pedagógicos ainda é incipiente, notadamente no

que diz respeito à interdisciplinaridade, em que a média ponderada das respostas foi 2,75. No mesmo sentido foi a avaliação dos magistrados no que diz respeito à construção do conhecimento com base na mediação pedagógica, em que a média ponderada das respostas foi apenas 2,2. Por outro lado, na avaliação dos demais princípios a média ponderada ficou entre 3,25 a 3,37, notadamente em relação à aprendizagem construída com base na problematização, na articulação entre parte e totalidade e no movimento do pensamento a partir da prática laboral.

Conclui-se, pelas respostas recebidas, que, na visão dos juízes eleitorais, nos cursos de formação inicial e continuada ainda será necessário um olhar mais atento no que se refere à concretização da interdisciplinaridade e na mediação pedagógica. Mas percebe-se que, pelo entendimento dos magistrados, os demais princípios pedagógicos (relação entre teoria e prática, aprendizagem construída com base na problematização, aprendizagem a partir da prática laboral) estão satisfatoriamente sendo observados pelos formadores, tanto na elaboração quanto no desenvolvimento das ações de capacitação.

**Tabela 02** – Concretização dos princípios pedagógicos – na visão dos juízes eleitorais

| Quesito apresentado  | Frequências* |   |   |   |   | Média<br>$\bar{X}$ |
|--|--------------|---|---|---|---|--------------------|
|  | 1            | 2 | 3 | 4 | 5 |                    |
| Relação teoria e pratica                                   | 1            | 1 | 3 | 4 | 1 | 3,3                |
| Movimento do pensamento a partir da prática laboral        | 1            | 0 | 3 | 3 | 1 | 3,37               |
| Interdisciplinaridade                                      | 1            | 2 | 4 | 0 | 1 | 2,75               |
| Aprendizagem construída com base na problematização        | 0            | 1 | 4 | 2 | 1 | 3,37               |
| Construção do conhecimento com base na mediação pedagógica | 2            | 1 | 3 | 1 | 1 | 2,2                |
| Metodologias ativas  | 0            | 3 | 2 | 1 | 2 | 3,25               |
| Articulação entre parte e totalidade                       | 0            | 2 | 3 | 1 | 2 | 3,37               |

Fonte: Dados do questionário aplicado aos juízes eleitorais

\* O número de respondentes não foi o mesmo para todos os itens.

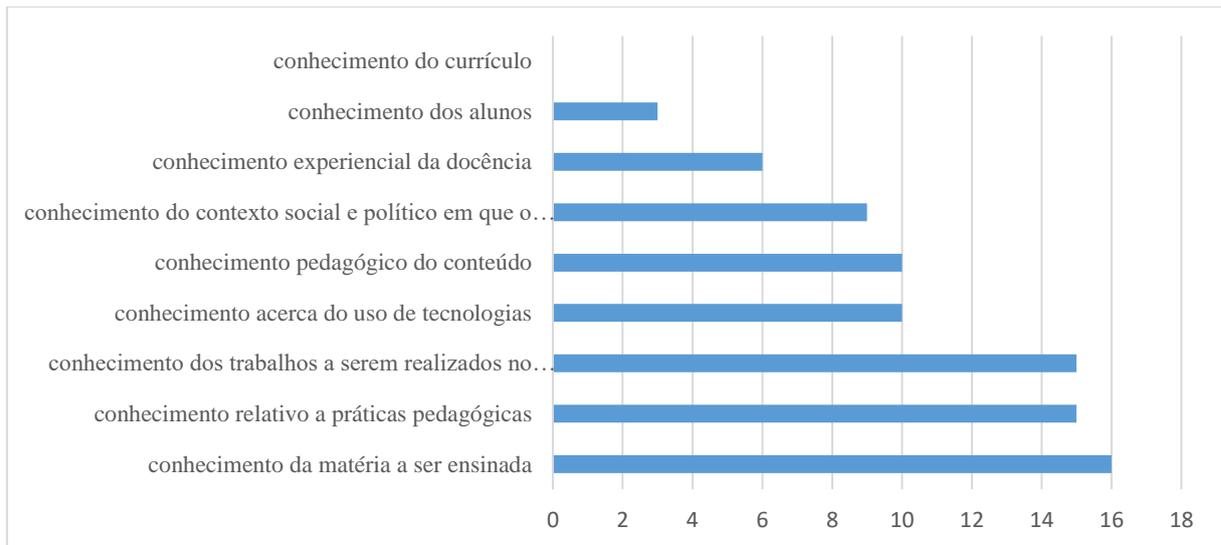
### 5.2.3 Atuação didático-pedagógica

No bloco de perguntas referentes à atuação didático-pedagógica, foi feita uma pergunta que busca mapear quais são os conhecimentos necessários para exercer a função de formador

de juiz eleitoral, na opinião dos formadores. Dentre as nove opções apresentadas, os respondentes poderiam assinalar até cinco que considerassem mais essenciais.

As respostas estão demonstradas no Gráfico 07:

**Gráfico 07** – Conhecimentos necessários para exercer a função de formador na visão dos formadores



Fonte: Dados do questionário aos formadores

Analisando-se as respostas, é possível perceber que o conhecimento técnico relativo ao domínio da disciplina a ser ensinada se encontra em posição de destaque (16), que, junto ao conhecimento dos trabalhos a serem realizados no processo eleitoral (15) constituem o conhecimento específico do curso. É certo que o referido saber é imprescindível ao docente, notadamente porque os formadores também deram destaque ao conhecimento relativo às práticas pedagógicas (15), as quais, certamente, são os instrumentos necessários para a concretização do processo de ensino-aprendizagem.

A mesma indagação foi apresentada aos magistrados eleitorais e neste caso as respostas dos onze participantes da pesquisa (Gráfico 08) equivalem na mesma proporção às repostas dos 17 formadores acima referenciadas, com destaque para o conhecimento relativo ao domínio da disciplina a ser ensinada (apontada por 11 participantes), o conhecimento dos trabalhos a serem realizados no processo eleitoral (marcada por 9 respondentes) e o conhecimento relativo às práticas pedagógicas (assinalada por 8 vezes). Do mesmo modo que os formadores, para os magistrados o conhecimento dos alunos (não marcado por nenhum respondente), o conhecimento do currículo (marcado por 2 participantes) e o conhecimento experiencial da

docência (marcado 4 vezes) também são menos importantes para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

**Gráfico 08** – Conhecimentos necessários para exercer a função de formador – visão dos juízes eleitorais.



Fonte: dados do questionário dos juízes eleitorais

A importância dada ao conhecimento técnico relativo à matéria a ser ensinada deve caminhar junto com saberes experienciais e do conhecimento pedagógico do conteúdo, os quais compõem saberes necessários para o exercício da profissão docente, incluindo contemporaneamente outros saberes como o de uso das tecnologias.

Nesse ponto, é valioso enfatizar que os formadores de magistrados eleitorais, embora não sejam da área pedagógica, valorizam esse conhecimento, certamente como consequência da formação pedagógica realizada pela ENFAM.

Acerca do tema, Mizukami (2018, p. 39-40) traz um destaque em relação à categorização dos conhecimentos, apontados por Shulman (1986), o qual, por sua vez, salienta a importância do conhecimento pedagógico do conteúdo, que se refere exatamente em saber como ensinar uma dada disciplina para um grupo determinado de alunos. Trata-se de um conhecimento que o professor vai aprimorando durante a sua prática profissional, por meio da sua experiência. Não se pode deixar de mencionar que o conhecimento experiencial da docência, apontado por poucos formadores (apenas 6), constitui-se, conforme já mencionado anteriormente neste trabalho, de uma importante forma de aquisição de conhecimentos por parte do docente, tratando-se de um saber que é adquirido por meio do próprio exercício da docência.

O conhecimento dos alunos e o conhecimento do currículo foram as alternativas menos assinaladas. Os respondentes tiveram que estabelecer uma prioridade, porém conhecer o aluno,

principalmente num curso voltado para adultos, com experiências importantes a serem compartilhadas, é um tipo de conhecimento que não pode ser ignorado, assim como não deve ser o do contexto social e político em que a atividade do magistrado-aluno será exercida.

Na sequência, considerando que a atuação pedagógica está sempre calcada em uma concepção de educação, os formadores foram indagados acerca de sua concepção de educação. A ENFAM em seu Projeto Pedagógico Político Pedagógico apresenta a sua concepção de educação, que norteia as práticas pedagógicas que se desenvolvem em seu âmbito. Essa concepção, certamente, é materializada nos processos formativos, permitindo ao magistrado-aluno ter uma visão mais ampla dos processos educacionais.

A concepção de educação da ENFAM, fundamentada em Saviani e expressa em seu Plano de Desenvolvimento Institucional, a vê como uma prática social, no sentido de buscar uma formação permanente, integral, teórico-prática, ética, crítica (ENFAM, 2019, p. 55):

Em síntese, a concepção de educação postulada pela Enfam compartilha a ideia defendida por Saviani (2009) de que o fenômeno educativo ‘é uma atividade mediadora no seio da prática social global, pois tem potencial para instrumentalizar os sujeitos para ação sobre a realidade (p. 86). Desse ponto de vista, seu objetivo mais amplo é ajudar o homem a tornar-se cada vez mais um ser histórico-social consciente e capaz de contribuir para as transformações sociais.’<sup>21</sup>

Na pergunta feita aos participantes, foram apresentadas dezessete palavras para que eles assinalassem cinco delas, que eles incluem em sua concepção de educação.

Agrupando-se as respostas dos formadores, tem-se a seguinte construção:

**Figura 02** – Nuvem das palavras que os formadores incluem na sua concepção de “educação”



Fonte: Dados do questionário aos formadores

<sup>21</sup> SAVIANI, Demerval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 18. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2009.

Analisando-se as respostas demonstradas por meio da Figura 02, uma nuvem de palavras, verifica-se que, embora as palavras “transformação” (15) e “desenvolvimento” (12) tenham recebido um grande destaque, os formadores não deram ênfase a palavras como “autonomia” (3), “emancipação” (3) e “permanente” (2), que são expressões destacadas por concepções dialéticas ou histórico-crítica de educação e que estão presentes no projeto pedagógico da ENFAM.

O termo “prática social” (8), também presente na concepção da ENFAM, foi marcado por metade dos respondentes. Pode-se concluir que a maioria dos formadores participantes considera a educação como uma prática social, que conduz à transformação e ao desenvolvimento, que pode ser pessoal ou social. Não a consideram como instrução ou transmissão, palavras pouco marcadas. Ao destacarem as palavras “desenvolvimento”, “transformação”, “prática social”, pode-se inferir que os formadores têm uma concepção de educação coerente com a expressa pela ENFAM em seu projeto pedagógico. Uma concepção dialética, caracterizada por Saviani (2007) como uma compreensão em que o nível filosófico, o pedagógico e o nível da prática estão presentes e se articulam, de modo que cada um é determinante e determinado pelos demais: Nesta concepção:

Uma importante implicação desse modo de entender a educação é que a prática pedagógica, em lugar de aparecer como um momento de aplicação da teoria da educação, é vista como ponto de partida e ponto de chegada cuja coerência e eficácia são garantidas pela mediação da filosofia e da teoria educacional. (SAVIANI, 2007, p. 18)

Neste sentido, a formação do formador não deve enfatizar o profissional técnico, cuja função se resume em aplicar as teorias e técnicas produzidas por outros atores.

Muito interessante também o destaque dado à palavra “competência” (9), bastante utilizado nos documentos oficiais orientadores da educação em todos os níveis, tratando-se de um termo que engloba o “saber fazer”.

Ainda no que diz respeito à atuação didático-pedagógica, os formadores foram indagados acerca da sua concepção de aprendizagem. Sobre o tema, importante mencionar que a ENFAM em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (ENFAM, 2019) preconiza que os processos formativos desenvolvidos pelas escolas judiciárias devam seguir uma concepção de aprendizagem com um viés sociointeracionista, conforme teoria desenvolvida por L.S. Vygotsky, a qual defende que a interação é o caminho necessário para o desenvolvimento da aprendizagem. Neste sentido, tem-se que o aprendizado ocorre não apenas por meio das

capacitações formais (escolas), mas também e, principalmente, por meio e a partir das relações sociais.

Conforme defendido pela ENFAM, há uma correlação entre aprendizagem e desenvolvimento:

O desenvolvimento é um processo de internalização das formas de pensar e agir de determinada cultura – o que tem início nas relações sociais –, enquanto a aprendizagem se antecipa e conduz o desenvolvimento do indivíduo (VYGOTSKY, 2008). Como ambos os processos são construídos de maneira paralela e permanente, por meio das interações que os indivíduos estabelecem com seu ambiente físico e social, o homem é visto como produto e produtor dessas interações, mediado pelas relações culturais das quais participa (ENFAM, 2019, p. 57).

Importante mencionar, ainda, que a ENFAM destaca que entre aprendizagem e desenvolvimento, há um processo de natureza dialética, uma vez que a aprendizagem obtida por meio da interação enseja o desenvolvimento da pessoa.

Ainda no que tange à relação entre desenvolvimento e aprendizagem, a ENFAM se fundamenta na Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP, definida por Vygotsky, como sendo o caminho entre o desenvolvimento real do indivíduo e o nível de desenvolvimento que se pode obter, por meio das interações.

Para uma aproximação da concepção de aprendizagem dos participantes, foram apresentadas dezesseis palavras, com a possibilidade de que fossem marcadas cinco delas que eles incluiriam na sua concepção de aprendizagem.

**Figura 03** - Nuvem das palavras que os formadores incluem na sua concepção de “Aprendizagem”:



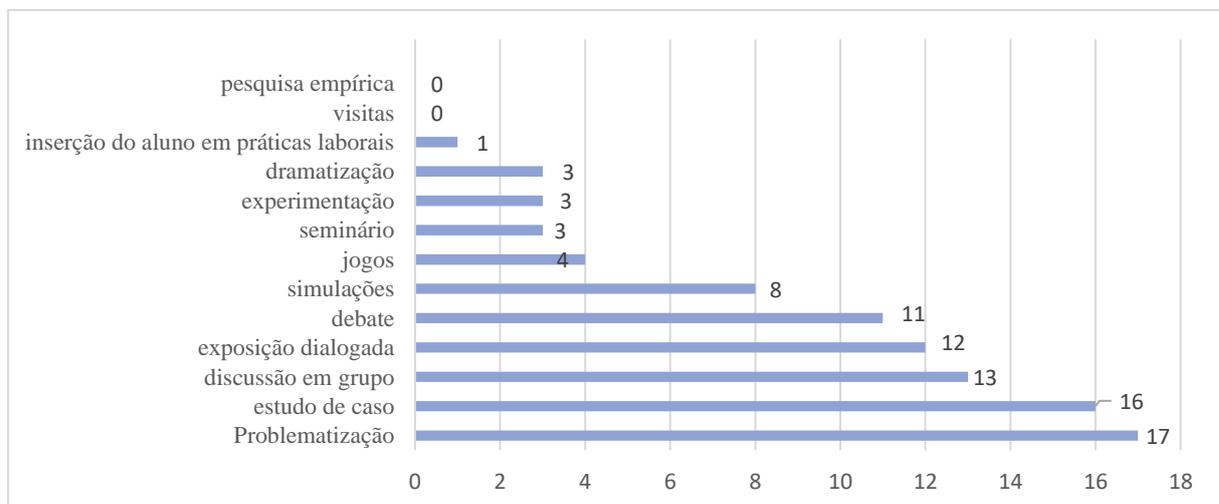
Fonte: Dados do questionário aos formadores

Analisando-se as respostas dos formadores, vislumbra-se, que, conquanto a maioria destes não tenha a profissão docente como atividade principal e não tenha a formação específica na área da educação, as palavras “interação” (16), “desenvolvimento” (11) e “conhecimento” (11) foram as mais indicadas como representativas da concepção deles de aprendizagem, o que coaduna com as diretrizes estabelecidas pela ENFAM.

Por outro lado, verifica-se que expressões importantes para a concepção de aprendizagem, como “ensino” e “apropriação” não tiveram grande destaque para os participantes, e a palavra “escola” sequer foi mencionada pelos formadores que responderam a esta pesquisa. Pode-se inferir que, para a maioria do grupo pesquisado, a aprendizagem está relacionada a desenvolvimento e depende da interação que se estabelece, visando a formação de competências.

Em continuidade, os formadores foram indagados acerca de quais estratégias de ensino são utilizadas nas ações de capacitação conduzidas por eles (Gráfico 09)

**Gráfico 09** – Estratégias de ensino utilizadas pelos formadores na capacitação de magistrados



Fonte: Dados do questionário aos formadores

A problematização (17) e o estudo de caso (16) são as estratégias utilizadas por quase todos os formadores. Estão plenamente de acordo com a concepção adotada pela ENFAM, uma vez que são técnicas que valorizam o conhecimento prévio e a experiência do magistrado-aluno, notadamente quando têm como ponto de partida o contexto de trabalho desses magistrados, buscando a articulação entre teoria e prática, um dos seus princípios pedagógicos. Ainda, têm uma presença forte a aula expositiva (12), a discussão em grupo (13) e o debate (11). Ainda que

sejam estratégias mais tradicionais, continuam a ter o seu espaço nos momentos apropriados da atividade de mediação e o seu uso depende das finalidades com que são utilizadas. Portanto, não podem ser consideradas *a priori* “boas” ou “más”, “adequadas” ou “não adequadas”, embora haja contemporaneamente uma indicação explícita de metodologias ativas nas Diretrizes Curriculares e nos projetos pedagógicos dos cursos.

Refletindo acerca das respostas recebidas, percebe-se que prepondera a utilização de estratégias de metodologias ativas, em que os magistrados-alunos têm uma maior oportunidade de expor suas experiências e adquirir novas. Verifica-se, portanto, que há um respeito à condição de adulto dos magistrados-alunos, que têm um conhecimento prévio, embora novos conhecimentos sejam incorporados com a solução dos casos e problemas apresentados no decorrer das ações formativas. Desta forma, os formadores atuam para fomentar a busca de soluções nas questões apresentadas e, assim sendo, o ato de ensinar não visa apenas uma transmissão de conteúdo.

Importante mencionar que o posicionamento adotado pelos formadores está de acordo com o planejamento pedagógico da ENFAM (2014, p. 6), o qual prevê que os cursos fornecidos a magistrados devem pautar-se pela educação problematizadora:

Como visto anteriormente, o aprendizado de pessoas adultas será significativo na medida em que for considerada a bagagem de experiências trazidas, valorizando-se as contribuições para concomitante introdução de novos elementos. A educação problematizadora vem ao encontro dessa necessidade quando considera a realidade do educando e sua subjetividade.

No questionário enviado aos magistrados eleitorais foram apresentadas alternativas semelhantes, porém, com a opção de o respondente avaliar, numa escala de 1 a 5, a frequência com que as estratégias de ensino foram utilizadas nas ações de capacitação de que já participaram. Considerando o formato da pergunta, as respostas foram analisadas por meio do cálculo da média aritmética ponderada (Tabela 03). Pode-se perceber que a problematização, o estudo de caso e a discussão em grupo foram as estratégias mais apontadas pelos juízes, o que corrobora com as informações obtidas a partir das respostas dos formadores.

**Tabela 03** – Utilização de metodologias ativas – na visão dos magistrados

| Quesito apresentado | Frequências |   |   |   |   | Média<br>$\bar{X}$ |
|---------------------|-------------|---|---|---|---|--------------------|
|                     | 1           | 2 | 3 | 4 | 5 |                    |
| Problematização     | 0           | 1 | 3 | 1 | 4 | 3,88               |

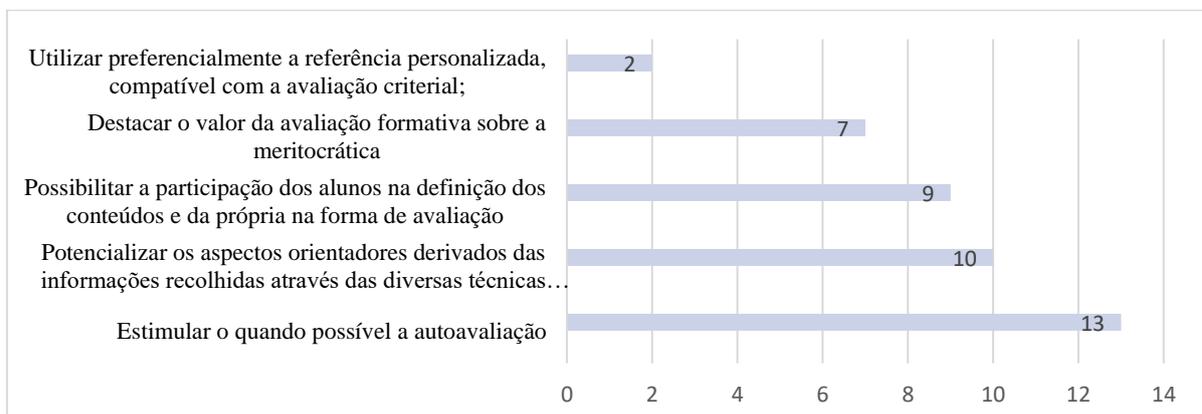
|  |   |   |   |   |   |      |
|--|---|---|---|---|---|------|
| Exposição dialogada                    | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3,33 |
| Discussão em grupo                     | 0 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3,33 |
| Pesquisa bibliográfica                 | 1 | 4 | 3 | 1 | 0 | 2,44 |
| Pesquisa empírica                      | 2 | 1 | 3 | 2 | 0 | 3,12 |
| Seminário                              | 1 | 2 | 4 | 1 | 1 | 2,88 |
| Experimentação                         | 2 | 1 | 2 | 3 | 0 | 2,75 |
| Debate                                 | 1 | 3 | 0 | 3 | 2 | 3,22 |
| Dramatização                           | 2 | 4 | 1 | 0 | 1 | 2,25 |
| Estudo de caso                         | 0 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3,66 |
| Simulações                             | 1 | 2 | 1 | 5 | 0 | 3,22 |
| Jogos                                  | 6 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1,37 |
| Visitas                                | 6 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1,25 |
| Inserção do aluno em práticas laborais | 0 | 5 | 2 | 1 | 0 | 2,5  |

Fonte: Dados do questionário aplicado aos juízes eleitorais

Na sequência, os formadores foram perguntados acerca da concepção de avaliação, sendo destacado na questão que a proposta pedagógica da escola judiciária busca o desenvolvimento de magistrados autônomos, críticos e conscientes, capazes de decidir e transformar a realidade na qual estão inseridos.

O agrupamento das respostas dos formadores está demonstrado no Gráfico 10:

**Gráfico 10** – Concepção de avaliação dos formadores



Fonte: dados do questionário aos formadores

Acerca da avaliação, o planejamento de ensino no contexto da magistratura, desenvolvido pela ENFAM (2014, p. 28) estabelece que:

Nessa perspectiva, a avaliação deve ser um processo contínuo e sistemático, não episódico ou improvisado, norteando-se por três princípios: o funcional, por estar vinculado aos propósitos educacionais; o orientador, ao indicar os avanços e dificuldades do aluno e possibilitar a retroalimentação; e o integral, ao considerar o aluno um ser total, integrado e não isolado de forma compartimentada.

Prevê, ainda, que no ensino da magistratura, a avaliação tenha como foco o contínuo desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, tendo como base as características da avaliação formativa, o que é coerente com os teóricos do campo.

No caso em análise, a autoavaliação foi o item mais indicado pelos respondentes (13). O referido modo de avaliação tem sido incentivado nas mais diversas situações, nas avaliações de programas de pós-graduação, de cursos, também na avaliação da aprendizagem. Segundo as Diretrizes Pedagógicas da ENFAM, é importante no contexto da formação de magistrados, em que se busca atender as características de ensino da pessoa adulta, mas deve ser utilizado junto com outras estratégias avaliativas (ENFAM, 2014, p. 29). Embora a valorização da avaliação formativa em relação à avaliação meritocrática tenha sido marcada por menos da metade dos respondentes (7), foi de alguma forma contemplada na alternativa “potencializar os aspectos orientadores derivados das informações recolhidas através das diversas técnicas próprias da avaliação formativa” (observação, análise das tarefas e provas), marcada por 10 respondentes.

Uma questão semelhante, relativa ao procedimento avaliativo, também foi apresentada aos magistrados eleitorais e a maioria das respostas condiz com as respostas dos formadores, posto que aponta a autoavaliação como um dos métodos mais utilizados, marcada por cinco vezes, assim como a avaliação realizada por diferentes tipos e instrumentos (observação, análise de tarefas e provas, discussões e debates), também marcada por cinco vezes, conforme demonstrado no Gráfico 11.

**Gráfico 11-** Experiências relativas a avaliações utilizadas em ações de formação



Fonte: dados do questionário direcionado aos magistrados

Na pergunta seguinte, ainda com relação à atuação pedagógica dos formadores, foi solicitado a eles para assinalarem, dentre as atividades elencadas, numa escala de 1 a 10, a frequência de sua utilização na atuação deles como formador:

**Tabela 04** – Frequência de atividades/conduas na atuação como formador

| Atividade  | Muito pequena  |   |   | Moderada |   |   |   | Muito grande |   |   |    | Média $\bar{x}$ |
|--|--|---|---|----------|---|---|---|--------------|---|---|----|-----------------|
|  | 0  | 1 | 2 | 3        | 4 | 5 | 6 | 7            | 8 | 9 | 10 |                 |
|  | Quantidade de respondentes que marcou a opção acima: |   |   |          |   |   |   |              |   |   |    |                 |
| Disponibilização do material no prazo acordado   |  |   |   |          | 1 |   | 1 | 1            | 6 | 1 | 6  | 8,37            |
| Preparação de aulas  |  |   |   |          |   |   | 1 | 1            | 4 | 2 | 8  | 8,93            |
| Acompanhamento, estímulo e orientação do aluno   |  |   |   |          |   |   |   | 5            | 2 | 2 | 7  | 8,68            |
| Elaboração e aplicação de avaliações   |  |   |   |          | 1 | 1 | 2 | 1            | 5 |   | 6  | 8,00            |
| Utilização de atividades que levam o magistraluno a trabalhar com o conhecimento já produzido, de modo a sistematizar suas próprias concepções e conhecimentos |  |   |   |          |   |   |   | 3            | 4 | 4 | 5  | 8,68            |
| Promoção da interação entre os participantes   |  |   |   |          |   |   | 1 | 3            | 3 | 3 | 6  | 8,62            |
| Administração da sala, do fórum e de outros espaços de ensino, de modo a promover um ambiente propício à aprendizagem  |  |   |   |          | 1 | 1 | 1 | 2            | 5 | 2 | 4  | 7,93            |

|  |  |  |  |   |   |  |   |   |   |   |   |      |
|--|--|--|--|---|---|--|---|---|---|---|---|------|
| Participação no planejamento e na avaliação do curso                             |  |  |  |   | 2 |  | 1 | 2 | 5 | 1 | 5 | 7,93 |
| Realização de ajustes que se fizerem necessários ao material didático disponível |  |  |  | 1 |   |  | 3 | 3 | 2 | 2 | 5 | 7,87 |

Fonte: Dados do questionário aos formadores

Nota: a presente pergunta foi respondida apenas por dezesseis participantes, uma vez que uma formadora não respondeu a esta indagação.

É também necessário informar que, considerando o formato da pergunta, que pretende verificar a frequência da atividade/condução numa escala de 1 a 10, foi feito o cálculo da média aritmética ponderada para fazer o enquadramento nas categorias “Muito pequena”, “Moderada” e “Muito grande”

Analisando-se as respostas recebidas, percebe-se que todos os dezesseis respondentes desta questão assinalaram que as atividades indicadas são utilizadas com muita frequência nas ações de capacitação, pois as médias da frequência de realização da atividade, que variaram entre 7,87 e 8,93, estão colocadas na categoria “Muito grande”. Assim sendo, conclui-se que os formadores, conquanto não tenham a docência como atividade principal e, apesar de a grande maioria não possuir formação específica na área da Educação, na sua atuação encontram-se presentes elementos essenciais para a condução do processo ensino-aprendizagem de adultos, conforme diretrizes estabelecidas pela ENFAM. No caso, observa-se o destaque para a ação de “preparação antecipada das aulas” (com média, 8,93) e a” utilização de atividades que levam o magistrado-aluno a trabalhar o conhecimento já produzido” e “acompanhamento, estímulo e orientação do aluno” (média, 8,68).

Para finalizar a série de questões relativas à atuação didático-pedagógica, os formadores foram perguntados sobre quais temas eles entendem como fundamentais e que devem ser trabalhados nas ações de formação continuada de magistrados eleitorais.

A grande maioria dos formadores indicou que a prioridade deve recair sobre cursos relativos a procedimentos cartorários e atos preparatórios das eleições, sendo que estas duas opções foram marcadas por quatorze participantes. A opção de temas relativos às questões jurídicas (ações cíveis e penais eleitorais) foi marcada por nove deles.

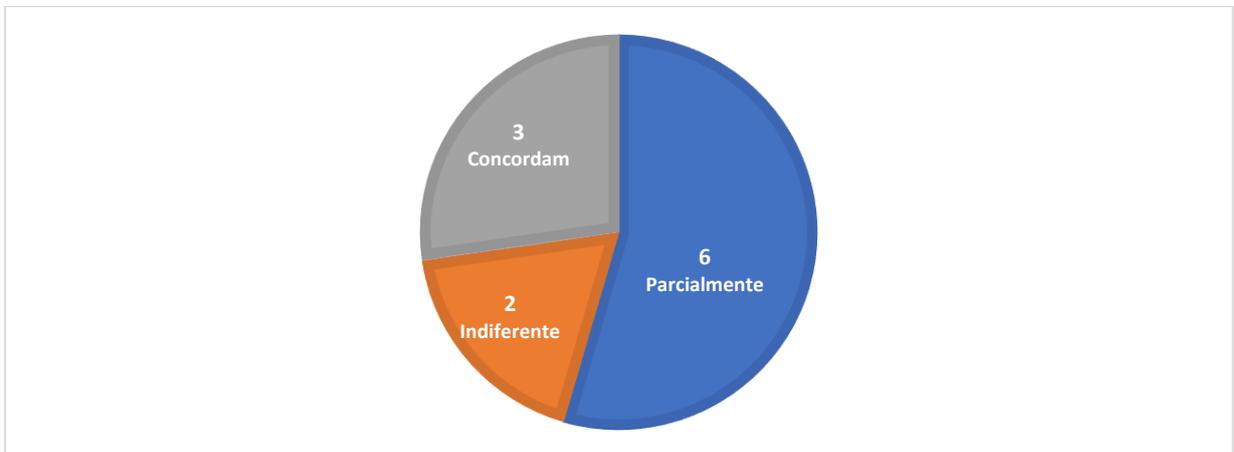
Considerando que a questão incluiu a alternativa “Outros” foram apresentadas as seguintes sugestões: educação para cidadania política, segurança do processo eleitoral, tecnologia das eleições (urnas, sistemas e logística), comportamento perante a sociedade e os

servidores e “acredito que a abordagem principal deve se dar sobre temas relativos às questões jurídicas. Quanto aos procedimentos cartorários, acredito ser importante a abordagem de assuntos que podem acarretar eventual nulidade ou prejuízo às partes. Por fim, quanto aos atos preparatórios das eleições entendo importante um conhecimento geral, não aprofundado.”

Verifica-se, desse modo, que a grande preocupação dos formadores recai exatamente em temas específicos em relação à atuação da Justiça Eleitoral, provavelmente pelo fato de os magistrados serem Juízes de Direito, que atuam por pouco tempo na função eleitoral, o que gera a necessidade de serem trabalhados temas inerentes à atuação como Juiz Eleitoral.

Acerca do tema, os magistrados eleitorais foram indagados se os cursos específicos de ações eleitorais, ações penais eleitorais e procedimentos preparatórios para a eleição atendem às necessidades para o exercício da função. Nas respostas recebidas, a maioria (6 respondentes) afirmou que concorda parcialmente que as citadas ações de capacitação atendem às necessidades, três afirmaram concordar totalmente e dois assinalaram que não concordam e nem discordam, conforme demonstrado no Gráfico 12:

**Gráfico 12** – As ações de capacitação atendem às necessidades



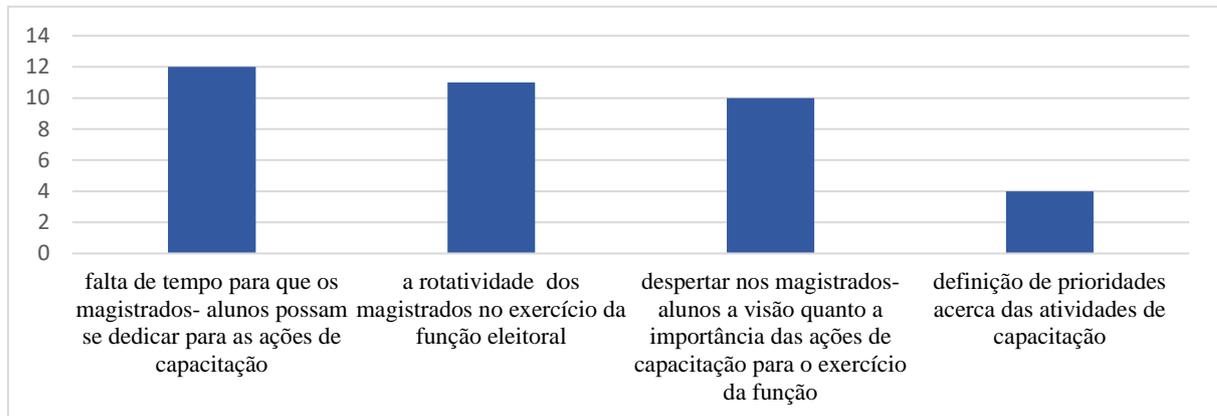
Fonte: dados do questionário aplicado aos juízes eleitorais

Ainda acerca da eficácia das ações de capacitação, os magistrados também foram perguntados se a formação inicial fornece conhecimentos suficientes para o exercício da função. No caso, entre os respondentes, a maioria (7) afirmou concordar parcialmente, um apontou concordar totalmente, dois afirmaram que não concordam e nem discordam e um discordou parcialmente.

## 5.6 Desafios na atuação didático- pedagógica

Em relação aos desafios para a atuação como formador de magistrados foram apresentadas quatro opções aos respondentes, cujas respostas estão no Gráfico 13.

**Gráfico 13** – Desafios para o exercício da função de formador



Fonte: dados do questionário aos formadores

A falta de tempo para que os magistrados- alunos possam se dedicar para as ações de capacitação certamente é um grande obstáculo a ser vencido, tendo em vista a sobrecarga de trabalho atribuída ao Poder Judiciário em nosso país. Ademais, no caso dos magistrados eleitorais, esses acumulam duas funções: de Juiz de Direito e de Juiz Eleitoral, o que certamente agrava o quadro.

Como já era esperado e já mencionado na presente pesquisa, a rotatividade dos magistrados no exercício da função eleitoral sem dúvidas é uma outra grande barreira no que diz respeito às ações de capacitação dos Juízes Eleitorais. Insta lembrar que, de acordo com a Constituição Federal, os Juízes de Direito são designados para o exercício da função eleitoral durante um biênio, podendo ser reconduzidos por no máximo mais um biênio.

Barboza (2019), conforme já tratamos, apresenta sua preocupação com as consequências dessa rotatividade imposta aos juízes eleitorais, o que, na sua opinião ocasiona uma grande perda em relação ao conhecimento técnico. Isso ocorre, porque quando o juiz eleitoral acumula uma maior experiência e conhecimento acerca da matéria, já chega o momento de deixar de exercer a função, em razão do término de seu biênio ou quadriênio.

Trata-se de questão muito importante e que deveria ser reavaliada, tendo em vista a instabilidade jurisprudencial ocasionada, pois a mudança na composição dos tribunais eleitorais certamente altera a interpretação das normas.

Inclusive, no questionário aplicado aos juízes eleitorais a maioria deles (Gráfico 14) apontou que a alternância dos magistrados constitui um dificultador no que tange à formação continuada, embora quase a metade não concorde que seja um problema, o que demonstra que não há um consenso sobre a questão.

**Gráfico 14** – Opinião dos juízes eleitorais quanto à rotatividade dos juízes como óbice à capacitação



Fonte: dados do questionário aplicado aos magistrados eleitorais

Ainda no quesito desafios, foi solicitado aos formadores uma avaliação quanto à atuação deles enquanto formadores de magistrados eleitorais. Dentre os quesitos apresentados, os respondentes deveriam se autoavaliar em relação a eles, marcando 1 para a avaliação mais baixa e 5, para a mais alta (Tabela 05).

**Tabela 05** – Autoavaliação enquanto formador

| Quesito apresentado   | Frequências |   |   |   |   | Média<br>$\bar{X}$ |
|---|-------------|---|---|---|---|--------------------|
|   | 1           | 2 | 3 | 4 | 5 |                    |
| À sua formação  | 1           | 3 | 5 | 6 | 2 | 3,29               |
| Ao seu desempenho no planejamento das ações de capacitação          | 0           | 1 | 3 | 8 | 5 | 4,00               |
| À elaboração dos planos de curso/aula                               | 0           | 1 | 4 | 9 | 3 | 3,82               |
| À definição de metodologias e de estratégias de ensino              | 0           | 3 | 2 | 9 | 3 | 3,70               |
| À concepção de avaliação e instrumentos de avaliação utilizados nos | 1           | 1 | 6 | 7 | 2 | 3,41               |

|  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|
| cursos em que participa como formador. |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|

Fonte: Dados do questionário aos formadores

Novamente foi necessário o cálculo da média aritmética ponderada, conforme demonstrado na Tabela 05. De modo geral, observa-se que os formadores se autoavaliaram com médias que variaram de 3,29 a 4,00, numa escala de 1 a 5. A opção que trata do desempenho no planejamento das ações de capacitação teve a maior média ponderada, que foi 4,00. A outra alternativa, correlata a essa, que diz respeito à elaboração dos planos de curso/aula também teve uma média alta, de 3,82. Isso mostra que eles se dedicam a essa atividade pedagógica, que é essencial, a de planejar a formação.

Percebe-se, portanto, que os formadores, em sua maioria, apresentaram na autoavaliação índices satisfatórios. Destaca-se, apenas, que eles demonstram preocupação com a formação, que teve média 3,29 e com a avaliação da aprendizagem, concepções e instrumentos, média 3,41.

Por fim, foi apresentada aos formadores, a seguinte questão: Segundo o Projeto de Desenvolvimento Institucional da ENFAM- 2019-2023, “a ação dos formadores (docentes/professores/coordenadores) parte do pressuposto de que tais profissionais, como agentes da educação profissional de magistrados, assumem compromisso de aperfeiçoar e desenvolver competências inerentes ao trabalho docente.” Marque com um X, as ações de Planejamento de aulas, Realizar/ministrar aulas/atividades, Avaliar aprendizagens dos alunos, que você considera mais desafiadoras para você, em seguida aquelas em que sente necessidade de formação.

Os resultados estão apresentados de acordo com os três blocos de ações, mostrando o que foi assinalado como desafio e o que foi marcado como necessidade de formação. Também ocorreram casos em que algumas ações não foram marcadas nem como desafio e nem como necessidade de formação (Tabelas 06, 07 e 08).

**Tabela 06** – Desafios e necessidades de formação em relação ao planejamento das aulas

| Ações                                | Frequência |                         |           |
|--------------------------------------|------------|-------------------------|-----------|
|                                      | Desafio    | Necessidade de formação | Em branco |
| Conhecer o próprio estilo de docente | 5          | 7                       | 8         |

|   |    |    |   |
|---|----|----|---|
|   |    |    |   |
| Conhecer as limitações, o perfil e o contexto dos alunos  | 11 | 4  | 5 |
| Compreender níveis e tipos de planejamento  | 3  | 11 | 5 |
| Relacionar competências aos objetivos, conteúdos, saberes, às estratégias e à avaliação no plano de ensino                            | 10 | 4  | 3 |
| Utilizar saberes/conhecimentos didático-pedagógicos   | 7  | 10 | 4 |
| Dominar a matéria de ensino   | 9  | 5  | 4 |
| Conhecer a epistemologia e a metodologia adequada à matéria/área de ensino  | 9  | 9  | 4 |
| Diferenciar modelos de ensino   | 5  | 10 | 3 |
| Conhecer o currículo, o projeto pedagógico, as diretrizes, os normativos da instituição e outros recursos relativos à ação educativa. | 4  | 10 | 3 |

Fonte: Dados do questionário aos formadores

Destaca-se, inicialmente que “conhecer as limitações, o perfil e o contexto dos alunos” foi apontado como um desafio por muitos formadores (11), todavia, não foi indicado como uma necessidade de formação (apenas 04). Por outro lado, “compreender níveis e tipos de planejamento” mostrou-se como uma grande necessidade de formação, apesar de pouco ser indicado como desafio (03). A alternativa referente a “conhecer a epistemologia e a metodologia adequada à matéria/área de ensino” foi destacado simultaneamente como um desafio (09) e uma necessidade de formação (09). Por fim, destaca-se que “conhecer o currículo, o projeto pedagógico, as diretrizes, os normativos da instituição e outros recursos relativos à ação educativa” foi mencionado como uma grande necessidade de formação (10), conquanto não significa um desafio para os formadores de magistrados (04).

Em seguida, os formadores apresentaram suas percepções no que tange à atividade de ministrar aulas (Tabela 07):

**Tabela 07** – Desafios e necessidades de formação em relação à atividade de ministrar aulas

| Ações  | Frequência |                         |           |
|--|------------|-------------------------|-----------|
|  | Desafio    | Necessidade de formação | Em branco |
| Dirigir situações de aprendizagem de acordo com o planejamento e a abordagem pedagógica da instituição | 5          | 5                       | 4         |
| Demonstrar inteligência emocional e liderança no desenvolvimento de cursos e outras ações educativas   | 10         | 6                       | 5         |
| Administrar adequadamente o tempo e a heterogeneidade da turma   | 11         | 5                       | 5         |
| Estabelecer comunicação que promova interação/trocas/participação ativa                                | 8          | 3                       | 4         |
| Favorecer a interdisciplinaridade, a relação teoria-prática e a visão sistêmica                        | 9          | 6                       | 8         |
| Trabalhar em equipe de modo a viabilizar a interação e a colaboração                                   | 9          | 1                       | 4         |
| Criar estratégias para motivar alunos  | 9          | 5                       | 7         |
| Administrar conflitos, demonstrando habilidade de mediação e comunicação                               | 8          | 6                       | 5         |
| Utilizar recursos e estratégias que viabilizem aprendizagens significativas, colaborativas e ativas    | 3          | 9                       | 7         |

Fonte: dados do questionário aos formadores

No que diz respeito à atividade de ministrar aulas, os formadores destacaram vários desafios no exercício da função, a saber: Demonstrar inteligência emocional e liderança no desenvolvimento de cursos e outras ações educativas (10); administrar adequadamente o tempo e a heterogeneidade da turma (11); favorecer a interdisciplinaridade, a relação teoria-prática e a visão sistêmica (09); trabalhar em equipe de modo a viabilizar a interação e a colaboração (09); criar estratégias para motivar alunos (09) e Administrar conflitos, demonstrando habilidade de mediação e comunicação (08). Todavia, os referidos desafios não se apresentam como necessidade de formação para a maioria dos respondentes.

Por outro lado, a necessidade de formação que mais se destacou foi exatamente a opção relativa a “utilizar recursos e estratégias que viabilizem aprendizagens significativas, colaborativas e ativas” (09). Importa mencionar que a citada ação envolve, principalmente a necessidade de conhecimentos específicos para o exercício da profissão docente.

De forma geral, os formadores demonstraram entendimento de que as ações relativas ao ato de ministrar aulas constitui um desafio, porém não veem a necessidade de formação para superá-los.

Por fim, pediu-se aos formadores de magistrados que informassem acerca da atividade de avaliação da aprendizagem dos alunos (Tabela 08):

**Tabela 08** – Desafios e necessidades de formação em relação à atividade de avaliar a aprendizagem

| Ações   | Frequência |                         |           |
|---|------------|-------------------------|-----------|
|   | Desafio    | Necessidade de formação | Em branco |
| Conhecer funções e tipos de avaliação   | 3          | 10                      | 5         |
| Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com as diretrizes pedagógicas da instituição                                   | 4          | 6                       | 5         |
| Definir competências a serem desenvolvidas e analisar a progressão dos envolvidos   | 6          | 5                       | 8         |
| Realizar feedback de forma ética, de modo a promover a aprendizagem   | 8          | 5                       | 8         |
| Tomar/sugerir decisões com base em parecer avaliativo   | 8          | 2                       | 6         |
| Realizar a avaliação como progressão da aprendizagem, com o foco no desempenho profissional   | 11         | 7                       | 7         |
| Desenvolver estratégias e instrumentos para avaliar aprendizagens com o foco no desempenho profissional/nas competências requeridas dos magistrados | 8          | 8                       | 4         |

Fonte: dados do questionário

Em relação à avaliação, preponderou novamente a visão de tratar-se de desafio a ser enfrentado no exercício da função docente, na maioria das ações apresentadas, salvo no caso da ação de “Conhecer funções e tipos de avaliação” (10) e “Desenvolver estratégias e instrumentos para avaliar aprendizagens com o foco no desempenho profissional/nas competências requeridas dos magistrados” (08), em que se destacou o entendimento de tratar-se de necessidade de formação.

Importante mencionar que, de acordo com o entendimento da ENFAM, as competências necessárias para o exercício da função de formador não são alcançadas de forma plena, ao contrário, devem ser desenvolvidas continuamente. Ademais, cabe ao docente atuar no sentido de mostrar-se um agente transformador, problematizador e mediador (ENFAM, 2019, p. 63-65).

A próxima pergunta indagou dos formadores se, no entendimento deles, a atuação nas ações de capacitação de magistrados é conciliável com as suas atividades laborais. No caso, quinze formadores responderam positivamente, enquanto apenas dois informaram que atualmente não é possível conciliar a função de formador com o seu cargo efetivo. Verifica-se, portanto, que, para a grande maioria, não há óbice para a referida acumulação de atividades laborais.

### **5.5 Sugestões apresentadas pelos formadores e pelos magistrados**

Como última indagação, foi solicitado aos formadores que apresentassem sugestões para aprimoramento dos cursos de formação de magistrados eleitorais. Para facilitar a visualização, as respostas apresentadas foram agrupadas em 04 grupos, a saber:

No grupo 1 foram apresentadas sugestões relativas ao modo de avaliação dos magistrados nos cursos:

- Não disponibilizar número grande de avaliações, provas para os magistrados, devido à falta de tempo para sua realização.
- Formação continuada, fora dos anos eleitorais. Extinção da avaliação nos moldes clássicos (não se deve passar tarefa individual para o magistrado). A avaliação deve ser no contexto das aulas, de forma que o formador verifique se a turma e cada aluno conseguiu atingir um ponto adequado do aprendizado.

Analisando-se este primeiro grupo, percebe-se uma preocupação no que tange à sobrecarga aos magistrados para a realização de avaliações.

No grupo 2, as sugestões se referem às ações visando incentivar os magistrados a participarem das ações de capacitação:

- Necessidade de incentivar os magistrados a se dedicarem ao curso, com dispensa das atividades rotineiras, principalmente durante os cursos virtuais.
- Sugiro que os cursos direcionados aos magistrados sejam em sua maioria assíncronos, em plataformas de EaD, com possibilidade de impressão de conteúdo. Penso,

outrossim, que, no caso de cursos sobre as rotinas cartorárias eleitorais, os cursos devam ser presenciais, para que os magistrados tenham um contato maior com as atividades práticas dos cartórios.

No grupo 3 foram agrupadas as sugestões relativas a ações para implementar mais investimento na formação dos formadores de magistrados eleitorais:

- Avaliação constante dos formadores. Cursos aos magistrados com mais foco na prática eleitoral (atividades cartorárias, atividades relacionadas às eleições). Formação de turmas de acordo com a realidade de cada zona eleitoral.
- Permanente atualização dos formadores, conforme diretrizes da ENFAM.

Por fim, no grupo 4, constam as sugestões pertinentes à realização de cursos de formação com conteúdos mais práticos:

- Os cursos voltados à formação de magistrados, além de considerarem o contexto da magistratura eleitoral (que é exercida cumulativamente com a jurisdição comum), devem levar em conta uma carga horária estritamente necessária, apresentar conteúdo significativo e serem realizados em períodos adequados (o ano eleitoral tem uma dinâmica que concentra muitas atividades em pouco tempo e o ideal é que os cursos não ocorram nesses momentos de sobrecarga, por exemplo, durante o período de registro de candidatura ou de análise das prestações de contas dos eleitos...).
- Abordagem de conteúdo prática, que desperte no magistrado o interesse em aprimorar os seus conhecimentos e não apenas de demonstrar que já possui um conhecimento formado e que necessita apenas de uma atualização, deslocando-se de mero ouvinte para um participante ativo. E, ainda, abordagem de conteúdo humanizada, que desperte a promoção de mudanças significativas no seu âmbito de atuação.
- Tornar mais dinâmicos os cursos, de forma a trazer a prática para dentro do ensino teórico. Mostrar a necessidade de aplicação dos conceitos, bem como, questões e casos práticos ligados à realização das eleições.
- Privilegiar ações curtas, porém efetivas, com atividades que valorizem a experiência e a prática diária dos magistrados.
- Aulas mais interativas com foco na produção material que o magistrado considere útil ao trabalho.
- Análise do contexto sociopolítico, para uma melhor atuação dos(as) magistrados(as) eleitorais.

- Os cursos de capacitação de magistrados(as) devem, cada vez mais, buscar aliar teoria e prática. O emprego de metodologias ativas só é efetivo se as técnicas empregadas estiverem contextualizadas com o dia a dia do(a) magistrado(a). Criar estratégias de ensino para magistrados(as) requerem o conhecimento preciso das atividades que, de fato, são desempenhadas por estes profissionais.

Neste item, necessário mencionar que se tratam de sugestões que coadunam com um dos princípios da ENFAM, no que se refere à integração entre a teoria e a prática.

Aos magistrados também foram solicitadas sugestões para auxiliar na organização e preparação dos cursos iniciais e de formação continuada, cujas respostas foram agrupadas por assunto. O primeiro ponto refere-se à integração da teoria com a prática:

- Os cursos deveriam ser mais práticos e objetivos.
- Preparar o Juiz Eleitoral para as questões práticas e administrativas dos cartórios, visando entender melhor todo o sistema.

- Os cursos devem ter bagagem teórica e apresentar questões práticas, que são postas no dia a dia dos magistrados. Acredito que sobrecarregar os magistrados com cursos pode até piorar o desempenho das funções, devendo ser dosado o número de cursos e o período em que estes são ofertados. Por isso entendo que no primeiro semestre do ano eleitoral é o ideal, repetindo-se para aqueles que entrarem depois.

- Realizar a preparação de forma mais específica, sem concentrar muitas matérias em um único curso de formação. Obs.: A questões colocadas ficam um pouco difícil de responder satisfatoriamente, tendo em vista que, normalmente, os cursos para os Juízes Eleitorais concentram vários temas em uma mesma edição.

Outro ponto a se destacar refere-se a um problema anteriormente abordado, a falta de tempo dos magistrados:

- Disponibilização dos cursos além das datas previstas, tendo em vista a dificuldade de conciliar horários dos cursos e a atividade jurisdicional;
- Realizar pesquisas com os juízes eleitorais em relação as dificuldades encontradas no período eleitoral;
- Concentração de normas eleitorais;

Pelas respostas dos magistrados percebe-se que estes demonstram preocupação no sentido de que as ações de formação sempre sejam elaboradas de modo a integrar a teoria e o

trabalho diário na função eleitoral, o que está plenamente de acordo com os princípios pedagógicos da ENFAM, conforme amplamente já exposto.

O segundo ponto destacado pelos magistrados também já foi discutido neste trabalho, que se refere ao desafio de conseguir participar das ações de capacitação, apesar da falta de tempo dos juízes eleitorais, os quais acumulam duas importantes funções no Poder Judiciário, o que, sem dúvida deve ser observado pelas Escolas Judiciárias.

### **5.6 Análise dos dados coletados por meio de entrevista coletiva realizada no formato grupo focal com os formadores de magistrados eleitorais**

Foi realizada uma entrevista coletiva com os formadores de magistrados eleitorais, vinculados à Escola Judiciária Eleitoral de Minas Gerais, utilizando-se, para isso, a técnica do grupo focal, cuja reunião foi realizada no dia 31 de maio de 2022, de forma remota, por meio do aplicativo *Google Meet*. Participaram da reunião três formadores em atuação, mas, tendo em vista a necessidade de manutenção do anonimato dos participantes, estes serão identificados no presente trabalho como *P1*, *P2* e *P3*.

Para análise dos dados coletados no grupo focal, de acordo com as falas dos participantes, foram identificados os pré-indicadores e os indicadores para, conseqüentemente, se construírem os Núcleos de Significação.

Primeiramente foi indagado dos participantes como estes se veem como professores e como se sentem no exercício da referida função? Também buscou-se saber dos formadores como os cursos da ENFAM contribuíram para a constituição da identidade docente; quais os saberes que ajudaram na identificação dos formadores como professores, e, por fim, quais práticas colaboraram para esse desenvolvimento profissional docente.

#### **5.6.1 A construção dos Núcleos de Significação**

Apresenta-se a seguir as respostas dos participantes quanto a estas primeiras indagações:

**P1:** *penso que eu sou uma formadora em formação, e o que sempre penso, porque o conhecimento de conteúdo é uma coisa que já foi construída pelo estudo, pela teoria e pela prática e embora tenha feito os três módulos de FOFO essa parte de transmitir, de lecionar eu preciso de mais capacitação. Eu sigo as diretrizes que a gente recebe. Mas eu sinto que estou em formação.*

**P2:** *é engraçado assim a minha percepção, mesmo antes da investida da ENFAM, trazendo uma capacitação, desde que me entendo como formador, pela natureza do que a gente trabalha não tem como se colocar a não ser por nossa experiência. Meu lugar de fala é a experiência na Justiça Eleitoral. Eu me sinto muito tranquilo por causa dessa experiência me levar a sério, não me coloco numa condição de quem está ensinando algo a alguém, mas quem*

*está construindo juntos, para que o aprendizado aconteça de forma colaborativa. Isso não tira a ansiedade e o desconforto de quem está nesta condição.*

**P3:** *O meu contato com o magistério se dá desde o ensino médio, no curso normal. Num primeiro momento me formei um professor alfabetizador. Depois me vi no magistério na graduação e depois com essa oportunidade e possibilidade de exercer essa função de formação de magistrados e ter contato com aqueles com quem havia trabalhado. O formador se dá em processo de formação, é a experiência que faz com que a gente reflita sobre o papel do formador. Alguém que se insere junto do processo para junto atingir os objetivos. Alguém que anda junto.*

Percebe-se, pelas respostas da praticante P1, que a citada formadora reflete sobre a sua atuação enquanto docente, demonstra grande preocupação com a concretização das diretrizes pedagógicas estabelecidas e busca aprimorar o seu conhecimento no que diz respeito ao uso de estratégias de ensino adequadas a cada caso. Das falas dos participantes pode-se destacar a preocupação com a formação pedagógica e com o uso de estratégias adequadas a cada momento.

Partindo-se das falas dos participantes acima transcritas, considerando o objetivo de se identificar os Núcleos de Significação, foram identificados as frases mais relevantes e, notadamente, aquelas destacadas pelos participantes, o que, segundo Aguiar e Ozella (2006, 2013) configuram os pré-indicadores, na sequência, extraiu-se destes os indicadores, conforme demonstrado no quadro.

**Quadro 2** - Aglutinação de pré-indicadores – identidade docente

| PRÉ-INDICADORES   | INDICADORES  |
|---|--|
| <i>P1: penso que eu sou uma formadora em formação</i>   | Os formadores demonstram preocupação com a necessidade de constante formação pedagógica e se consideram em formação. |
| <i>P1: embora tenha feito os três módulos de FOFO essa parte de transmitir, de lecionar eu preciso de mais capacitação</i>  |  |
| <i>P1: Eu sigo as diretrizes que a gente recebe. Mas eu sinto que estou em formação.</i>  |  |
| <i>P2: não me coloco numa condição de quem está ensinando algo a alguém, mas quem está construindo juntos, para que o aprendizado aconteça de forma colaborativa.</i> |  |
| <i>P3: O formador se dá em processo de formação, é a experiência que faz com que a gente reflita sobre o papel do formador.</i>                                       |  |
| <i>P3: Alguém que se insere junto do processo para junto atingir os objetivos. Alguém que anda junto.</i>   |  |

Fonte: Termos/expressões obtidos na entrevista

Na sequência, foi apresentada aos participantes a figura a seguir, extraída do Projeto de Desenvolvimento Institucional da ENFAM – 2019-2023, sendo indagado quais os desafios que

estes têm para operacionalizar cada um dos princípios pedagógicos na prática pedagógica dos cursos que ministra.



Fonte: Enfam (2018d, p. 16)

Analisando a figura, os participantes apresentaram suas manifestações, conforme se transcreve a seguir:

**P1:** vou dar uma visão do que penso e do que percebo. Eu acredito que nos cursos de **formação o uso de metodologias ativas é o que a gente mais aprende** é o que mais tem foco, inclusive teve um módulo específico sobre isso. O movimento do pensamento a partir da prática laboral é bem praticado inclusive na escolha dos formadores. Isso sempre acontece. A interdisciplinaridade também eu acho que todo plano de curso tudo é construído buscando isso. Na construção dos planos de curso. Eu incentivo muito o estudo de caso. Agora a articulação entre parte e totalidade é um ponto de atenção, porque a gente observa que nos cursos para magistrados às vezes não tem a atenção total dos alunos para fazer as atividades. Seria o maior desafio.

**P2:** no meu caso acho que o maior desafio é conhecer esse público-alvo, a realidade desse público-alvo, apesar de já ter trabalhado com juízes eleitorais, **o desafio sempre é tentar trazer atividades ou exemplos que possibilitem essa sensação de representar** o que essas pessoas envolvidas no processo tenham como questões comuns a serem trabalhadas a partir de partir do ponto de que as realidades não são iguais, em razão do tamanho do estado. É absurdo o tamanho do trabalho que a gente tem a enfrentar. Isso permeia essas dimensões todas. Acho que esse assim, você está num lado complementar e atuação dos magistrados em ter essa condição de experiência do juiz eleitoral. **Quando eu penso na questão da interdisciplinaridade eu não sei quais as abordagens que vão possibilitar uma relação para que o aprendizado aconteça de forma mais fluida e engajada.** É um desafio. A gente não consegue tratar na generalidade uma questão que é particular. A **dificuldade é estar formando um público em que tenha uma vaga ideia das atribuições.** Não está na experiência pessoal.

**P3:** me permita um testemunho: numa ação preparatória para as eleições, das quais participei, a gente trabalhando o conteúdo a partir da experiência

para que fosse uma aprendizagem significativa, o juiz falou assim: eu com um monte de sentença para fazer tendo que arrumar tempo para fazer essa sentença. Dá pra tirar várias reflexões, dentro os vários aspectos do que a gente pode avaliar. Os juízes estão tão assoberbados com questão da agenda da justiça comum que se conjuga com a agenda da justiça eleitoral e tirar **tempo para fazer um curso é um problema**. A questão da falta de tempo é um elemento muito dificultador.

**P2:** penso diferente disso, apesar dessa justificativa sempre vir à tona, não sei se é questão de tempo, na minha opinião que é **uma questão de disposição e disponibilidade, do esforço que faço para entender a importância daquilo no meu processo profissional**. Pois em algumas coisas tem tempo de sobra, mas para a capacitação, não. Às vezes é uma desvalorização mesmo da questão educacional. Isso não é exclusivista de magistrados mas muitos dos colegas que não consegue esse engajamento, acho que o problema não é do formador, mas **uma questão de não haver postura interna de querer estar ali e entender** que é importante para a minha atuação. Há uma absurda desvalorização da educação de um modo geral. Os professores deveriam ser mais valorizados e bem pagos, mas infelizmente não é isso que acontece.

**P1:** Eu acho que aliado a isso também tem a questão do eleitoral, porque os juízes, principalmente no EAD porque o magistrado está lá no seu ambiente de trabalho e tem outros fatores que contribuem para a não participação, também no presencial, mas no EAD é pior. **Eu acho que a matéria eleitoral é um pouco relegada porque é transitória, porque é uma função transitória**. Aí eu volto na questão da articulação entre parte totalidade, porque não é a função inicial, o trabalho primeiro dos magistrados, diferente dos servidores porque ali é o trabalho deles diário, constante. Eu falei do EAD, mas lembro claramente dentro da sala de aula, tem essa questão do tempo, embora eu tenha falado, eu vivenciei isso, juntamente com o P3, foi uma experiência um pouco traumática assim, em que a gente não conseguiu integrar um número considerável de pessoas para participar daquele momento que era um momento riquíssimo assim, de um desafio que eles iam enfrentar imediatamente, porque as eleições estavam perto. E, realmente, eles não integraram.

**P3:** e aí puxando a fala da P1, e complementando a gente tem duas situações, aquela avaliação a que me referi foi num curso EAD, não foi presencial. Tivemos também avaliações extremamente positivas. Tem essa diversidade. Agora se existe esse problema para o EAD isso não é verdade para o curso presencial. A pessoa está lá pra isso. A matéria eleitoral tem essa questão que a P1 colocou, mas vou além, na minha graduação o Direito Eleitoral era uma matéria facultativa e muitos juízes estudaram a matéria eleitoral apenas para fazer o concurso. E há uma diferença muito grande entre você estudar para fazer o concurso e você estudar o Direito Eleitoral. Em relação aos princípios que foram apresentados, eu vejo que cada um demanda um desafio específico. Por exemplo a questão das metodologias ativas é, já melhorou muito. Eu vejo duas dificuldades com o trabalho das metodologias ativas: o primeiro deles é **que a metodologia ativa é desconstrutiva e construtiva, bem uma pedagogia freiriana mesmo, você desconstrói aquela ideia de educação bancária, em que o professor é quem detém o conhecimento e o aluno é aquele sem luz mesmo, uma tábula rasa e a metodologia ativa quebra isso porque vem com um processo inverso em que o aluno tem algo a oferecer e o professor passa a ser um mediador e não um detentor do conhecimento**. Mas aí a gente tem uma questão da expectativa também, muitas vezes é aquela expectativa de que **o professor será um showman**, que vai passar um monte de regras e dicas e não é nem uma aula expositiva e nem dialogada, algo que eu nem sei dizer o que é. Tem essa expectativa de que a metodologia ativa muitas vezes é perda

*de tempo, do ponto de vista da formação que recebemos ao longo da vida. Aí a gente tem outra situação: trabalhar metodologia ativa exige tempo, porque quando você dá uma aula expositiva você pode cronometrar o tempo e pouco importa se aquilo atingiu todo mundo ou não. Passou o tempo tá resolvido seu problema enquanto professor. A metodologia ativa ela quebra isso também porque a expectativa não é daqui pra lá e sim de lá pra cá, né! Então você teria que ter tempo necessário, e qual será esse tempo necessário para trabalhar todas essas questões inclusive de forma interdisciplinar. **Talvez pra mim, na minha concepção, a maior dificuldade é trabalhar de forma significativa não pra mim que sou formador, mas pra quem está comigo no processo de formação.** Então as metodologias ativas de forma interdisciplinar, no tempo que se tem para se concluir as atividades. Concordo com o que foi dito anteriormente pelos colegas em relação aos princípios. Mas eu destacaria esses dois aspectos.*

***P2:** Posso só puxar um gancho do que o P3 falou, só reforçando a questão da **relação tempo e disposição/disponibilidade**, inclusive na minha experiência como formador dessa matéria, de metodologias ativas, existem algumas, claro, algumas específicas, em que as metodologias ativas são mais céleres e mais rápidas que coloca o aluno para fazer rapidinho, algumas coisas até para testar a adesão a conhecimento, que são rápidas, mas na minha opinião **não encontram essa disposição**, essa vontade de participar, talvez por achar que é bobagem ou talvez por preguiça, né! De que ficar querendo ser polo passivo e receber tudo mastigadinho. Ficou muito claro no que a P1 trouxe, quando eu faço uma relação na diferença inicial de magistrados e uma formação de um conteúdo que eles entendem como importante para o processo eleitoral o estar presente é diferente. E isso faz toda a diferença nessa relação que vai sendo construída com o formador e principalmente talvez até com os colegas. Então eu fico o tempo inteiro, a partir da fala dos colegas, voltando assim em como que institucionalmente poderia haver uma ação, um programa, alguma coisa **pra que essas pessoas estivessem presentes, entendendo o porquê de estarem ali**, e sendo, talvez recompensados, pelo amor de Deus estamos sendo gravados, não repliquem isso, mas imagina se a gente conseguissem fazer o que faz com os gestores, em que tem uma norma que determina que os gestores tem que passar por tantas horas de capacitação para continuar na função.*

***P1:** no fim das contas, já tem né, porque eles precisam fazer e participar dos cursos para vitaliciar.*

***P2:** mas isso na justiça comum né, eu estou dizendo na justiça eleitoral, que já tem uma gratificação (palavra inaldível seguida de risos), talvez seja um outro problema a ser levantado. Será que a própria estrutura da Justiça Eleitoral não faz com que essas pessoas estejam menos presentes e menos entregues porque sabem que tem alguém que vai fazer, que tem alguém que está lá, porque a bem dizer os juízes eleitorais são os gestores do processo eleitoral, né! Não sei se esse papel é muito introjetado, não sei se a gente articula as nossas relações para que eles entendam que eles têm que ser o maestro dessa história toda, não sei.*

As falas acima transcritas foram agrupadas em pré-indicadores, para que se pudesse extrair os indicadores e, ao final, chegar-se aos Núcleos de Significação.

**Quadro 3** - Aglutinação de pré-indicadores – desafios para operacionalizar os princípios pedagógicos da ENFAM

| PRÉ-INDICADORES  | INDICADORES   |
|--|---|
| <p><i>P1: Agora a articulação entre parte e totalidade é um ponto de atenção, porque a gente observa que, nos cursos para magistrados, às vezes, não tem a atenção total dos alunos para fazer as atividades. Seria o maior desafio.</i></p>   | <p><i>Constituem desafios: a articulação parte e totalidade; a relação teoria e prática (conhecer o público-alvo) e a interdisciplinaridade.</i></p>  |
| <p><i>P2: o maior desafio é conhecer esse público-alvo, a realidade desse público-alvo, apesar de já ter trabalhado com juízes eleitorais, o desafio sempre é tentar trazer atividades ou exemplos que possibilite essa sensação de representar o que essas pessoas envolvidas no processo tenham como questões comuns a serem trabalhadas a partir de partir do ponto de que as realidades não são iguais, em razão do tamanho do estado</i></p>  |   |
| <p><i>P3: Eu vejo duas dificuldades com o trabalho das metodologias ativas: o primeiro deles é que a metodologia ativa é desconstrutiva e construtiva, bem uma pedagogia freiriana mesmo, você desconstrói aquela ideia de educação bancária [...]e a metodologia ativa quebra isso porque vem com um processo inverso em que o aluno tem algo a oferecer e o professor passa a ser um mediador e não um detentor do conhecimento [...]Mas aí a gente tem uma questão da expectativa também, muitas vezes é aquela expectativa de que o professor será um showman.</i></p> |   |
| <p><i>P2: Quando eu penso na questão da interdisciplinaridade eu não sei quais as abordagens que vão possibilitar uma relação para que o aprendizado aconteça de forma mais fluida e engajada. É um desafio</i></p>  |   |
| <p><i>P1: A matéria eleitoral é relegada porque é transitória. Por isso eu volto na relação parte totalidade, porque não é o trabalho primeiro dos magistrados</i></p>   |   |
| <p><i>P3: Os juízes estão tão assoberbados com questão da agenda da justiça comum que se conjunta com a agenda da justiça eleitoral e tirar tempo para fazer um curso é um problema. A questão da falta de tempo é um elemento muito dificultador.</i></p>   | <p>A falta de tempo dos magistrados para se dedicarem às ações de capacitação, principalmente em razão de excesso de trabalho e o acúmulo das funções na Justiça Comum e Eleitoral, é grande desafio a ser superado, embora exista, também, subliminarmente, a questão de disposição e disponibilidade interna para fazer a formação.</p> |
| <p><i>P2: na minha opinião que é uma questão de disposição e disponibilidade.</i></p>  |   |
| <p><i>P2: Às vezes é uma desvalorização mesmo da questão educacional. Isso não é exclusivista de magistrados, mas muitos dos colegas que não consegue esse engajamento, acho que o problema não é do formador, mas uma questão de não haver postura interna de querer estar ali e entender que é importante para a minha atuação.</i></p>  |   |
| <p><i>P3: eu com um monte de sentença para fazer tendo que arrumar tempo para fazer essa</i></p>   |   |

|   |  |
|---|--|
| <i>sentença (fala de um juiz na formação)</i>   |  |
| <i>P1: tem uma sugestão que acho que independe da Justiça Eleitoral, mas seria a questão prática de liberação das atividades do TJ, sei que é difícil implementar, mas é uma liberação para dedicação exclusiva durante as capacitações da Justiça Eleitoral.</i> |  |

Na sequência, os formadores participantes do grupo focal foram indagados acerca de sugestões visando aperfeiçoar o programa de capacitação dos magistrados eleitorais. Para tanto, foram apresentadas as seguintes respostas:

**P1:** *bom, tem uma sugestão que acho que independe da Justiça Eleitoral, mas seria a questão prática de liberação das atividades do TJ, sei que é difícil implementar, mas é uma liberação para dedicação exclusiva durante as capacitações da Justiça Eleitoral. Eu acho isso muito importante. Outro ponto que foi avaliado é não deixar para os últimos dias da formação inicial o módulo eleitoral, porque nesse momento eles vem como se fosse um adendo. Então é integrar a matéria eleitoral na formação da Justiça Comum. Não sei o que mais.*

**P3:** *são duas questões, na formação inicial, em que ele ainda não é juiz, mas essa parte da formação inicial tem que ter **uma articulação muito bacana entre a escola judiciária eleitoral e a escola judiciária do TJ**. Por exemplo se você deixa o módulo eleitoral, que é um módulo que em regra geral os juízes não têm a vivência que tiveram com as outras áreas do direito, né, se você deixa por último, poxa vida, no final está todo mundo já preocupado com o happy hour, né! É, então, deixar para o final uma matéria que o juiz já está mais familiarizado, se ele perder não vai fazer tanta diferença, né! De forma integrada entre TJ e Justiça Eleitoral. A outra questão é inclusive ver o momento, né, um dos problemas que a gente teve nessa capacitação específica já citada, a capacitação eleitoral aconteceu no dia que o juiz tinha que decidir para qual comarca ele iria, então assim esses ajustes fino, que não tem **ligação com o conteúdo, mas com o momento**, faz toda a diferença. Isso na formação inicial. Na formação continuada eu vejo que a escola judiciária tem tentado fazer isso, na medida do possível é distinguir o público dos juízes que já tem a formação em eleitoral e dos juízes que nunca assumiram uma zona eleitoral. Num primeiro momento, essa mescla pode ser importante para a troca de experiência, mas eu vejo que a gente caminha cada vez mais para o **EAD e no EAD, infelizmente, eu não percebo essa troca de experiências, nem no fórum, nem no chat**. O EAD traz essa dificuldade. A possibilidade de troca de experiência no EAD ela se perde, ela somente ocorre no presencial.*

**P2:** *só complementando uma questão que o P3 trouxe, na minha opinião é **uma questão também da organização curricular**. Eu tive, depois que eu voltei do TSE, três experiências com formações iniciais e parte da escola eu, em 2018, 2019 e 2020, acho que a gente tentou pensar em uma ideia, como se fosse um PROIN, em que a pessoa, o problema é a questão de organização do TJ, porque se houvesse uma preparação antecipada, a gente poderia focar naquelas pessoas que estão ingressando como juízes eleitorais, porque de fato quem está lá, na sua formação inicial, sem experiência da magistratura, olha o eleitoral como menos valia, tudo aquilo que eu vejo como meus fantasmas, não interesse, não tem disposição, não tem disponibilidade, acho que talvez é mesmo uma organização curricular para entender o melhor momento da fazer o tipo de capacitação, talvez inicialmente alguma noção do que é a Justiça Eleitoral como estrutura e processo de trabalho e não tratar de*

*especificidades neste momento. A pessoa que está chegando numa comarca e não assumiu o eleitoral, um ano depois tudo aquilo já se perdeu no limbo. Eu acho que é questão de momento. Quando que é mais adequado para essa capacitação. Falta um ajuste. Um dos princípios da andragogia é a pessoa ver sentido naquilo que está sendo oferecido como objeto de aprendizagem.*

**Quadro 4** - Aglutinação de pré-indicadores – sugestões para o aperfeiçoamento do programa de capacitação dos magistrados eleitorais

| PRÉ-INDICADORES  | INDICADORES  |
|--|--|
| <i>P1: Outro ponto que foi avaliado é não deixar para os últimos dias da formação inicial o módulo eleitoral, porque nesse momento eles vem como se fosse um adendo. Então é integrar a matéria eleitoral na formação da Justiça Comum.</i>  | <i>Necessidade de ajuste na organização curricular, em relação: ao momento adequado para a formação, à formação das turmas, à disposição dos componentes curriculares.</i> |
| <i>P3: Por exemplo se você deixa o módulo eleitoral, que é um módulo que em regra geral os juízes não têm a vivência que tiveram com as outras áreas do direito, né, se você deixa por último, poxa vida, no final está todo mundo já preocupado com o happy hour, né!</i>   |  |
| <i>P3: Na formação continuada eu vejo que a escola judiciária tem tentado fazer isso, na medida do possível é distinguir o público dos juízes que já tem a formação em eleitoral e dos juízes que nunca assumiram uma zona eleitoral. Num primeiro momento, essa mescla pode ser importante para a troca de experiência, mas eu vejo que a gente caminha cada vez mais para o EAD e no EAD, infelizmente, eu não percebo essa troca de experiências, nem no fórum, nem no chat.</i>  |  |
| <i>P2: só complementando uma questão que o P3 trouxe, na minha opinião é uma questão também da organização curricular.</i>   |  |
| <i>P2: o problema é a questão de organização do TJ, porque se houvesse uma preparação antecipada, a gente poderia focar naquelas pessoas que estão ingressando como juízes eleitorais, porque de fato quem está lá, na sua formação inicial, sem experiência da magistratura, olha o eleitoral como menos valia, tudo aquilo que eu vejo como meus fantasmas, não interesse, não tem disposição, não tem disponibilidade, acho que talvez é mesmo uma organização curricular para entender o melhor momento da fazer o tipo de capacitação, talvez inicialmente alguma noção do que é a Justiça Eleitoral como estrutura e processo de trabalho e não tratar de especificidades neste momento.</i> |  |

Todos os pré-indicadores são, na verdade, parte das falas dos participantes, os quais, após agrupados deram origem aos indicadores, conforme demonstrado nos quadros ora apresentados nesta seção. Importante salientar que, conforme propõem Aguiar e Ozella (2006, 2013), os pré-indicadores são necessários para a construção dos indicadores. Em suas palavras:

*Tendo o material gravado e transcrito, iniciamos várias leituras “flutuantes”, para que possamos, aos poucos, nos familiarizar, visando a uma apropriação do mesmo. Essas leituras nos permitem destacar e organizar o que chamaríamos de pré-indicadores para a construção dos núcleos futuros (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 230).*

Na sequência, após uma segunda leitura e agrupamento dos pré-indicadores foi possível identificar os indicadores, os quais resultarão na definição dos Núcleos de Significação.

Uma segunda leitura permitirá um processo de aglutinação dos pré-indicadores, seja pela similaridade, pela complementaridade ou pela contraposição, de modo que nos levem a menor diversidade; já no caso dos indicadores, que nos permitam caminhar na direção dos possíveis Núcleos de Significação (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 230).

Desse modo, verifica-se que os Núcleos de Significação são extraídos da própria fala dos participantes apresentadas durante o grupo focal, depois de devidamente agrupadas em pré-indicadores e estes, em indicadores.

A seguir serão apresentados, no Quadro 05, os três Núcleos de Significação que foram constituídos a partir da análise das falas dos participantes na entrevista coletiva:

**Quadro 5 - Núcleos de Significação**

| <b>Indicadores</b>   | <b>Núcleos de Significação</b>   |
|--|--|
| Os formadores demonstram preocupação com a necessidade de constante formação pedagógica.   | A formação pedagógica realizada pela ENFAM é um marco para a formação da identidade do formador e essencial para o desempenho da função.   |
| <i>Constituem desafios: a articulação parte e totalidade; a relação teoria e prática (conhecer o público-alvo) e a interdisciplinaridade</i>   | A transitoriedade da função eleitoral, o excesso e acúmulo de trabalho dos magistrados e a falta de disposição interna dos aluno-magistrados são desafios para a concretização das diretrizes pedagógicas da ENFAM, além de dificuldades ligadas às metodologias ativas e à interdisciplinaridade e à falta de compreensão da relação parte e totalidade |
| A falta de tempo dos magistrados para se dedicarem às ações de capacitação, principalmente em razão de excesso de trabalho e o acúmulo das funções na Justiça Comum e Eleitoral, é grande desafio a ser superado, embora exista, também, subliminarmente, a questão de disposição e disponibilidade interna para fazer a formação. |  |
| A rotatividade dos juízes eleitorais enseja desinteresse em participar das capacitações.   |  |
| Necessidade de ajuste na organização curricular, em relação: ao momento adequado para a formação, à formação das turmas, à disposição dos componentes curriculares.  | As ações de capacitação terão melhor resultado desde que haja um ajuste da organização curricular.   |

### 5.6.2 Análise dos Núcleos de Significação construídos

Nesta subseção serão analisados cada um dos Núcleos de Significação construídos, conforme processo de análise das falas dos participantes da entrevista coletiva.

### **5.6.2.1 Núcleo de Significação 1 - A formação pedagógica realizada pela ENFAM é um marco para a formação da identidade do formador e essencial para o desempenho da função.**

Analisando-se as falas dos participantes, denota-se que estes se veem como formadores em construção – expressão utilizada pelos próprios entrevistados – na medida em que estes destacam que as ações de capacitações de formadores, realizadas pela ENFAM, como um momento importante para a formação da identidade docente. Os formadores percebem a importância de constante aprimoramento, notadamente no que tange à formação docente, com destaque para a necessidade de aprimoramento dos conhecimentos pedagógicos. A constituição da identidade é algo dinâmico, que está ligada à formação, mas também à experiência profissional.

Cumprir lembrar que, conforme já salientado na presente pesquisa, inclusive constatado por meio das respostas ao questionário aplicado, os formadores de magistrados, em sua maioria, não têm a profissão docente como atividade principal e não possuem formação específica na área da educação, sendo que, em muitos casos, os cursos promovidos pela ENFAM, são as únicas ações de capacitação de que já participaram. Portanto, os cursos de formação de formadores da ENFAM são fundamentais para a formação dos formadores de magistrados, bem como para a construção da sua identidade profissional docente.

Acerca da formação docente e da formação da identidade docente, Pimenta e Anastasiou (2020, p. 104-105) ressaltam que os profissionais de diversas áreas ingressam no campo da docência no ensino superior, e aqui no caso desta pesquisa, nas ações de capacitação dos magistrados, como consequência do exercício de suas atividades profissionais. São pessoas altamente capacitadas em suas áreas de atuação, mas que não têm uma formação específica para a profissão docente. Nas palavras das citadas autoras, estes profissionais “dormem profissionais e acordam professores”.

Pimenta e Anastasiou (2020, p. 108) salientam que a formação da identidade docente está diretamente ligada à experiência e à formação dos profissionais da educação. Em suas palavras:

Estudos mais recentes, em âmbito nacional e internacional, mostram que as ações mais efetivas para a formação docente ocorrem em processos de profissionalização continuada que contemplam diversos elementos, entrelaçando os vários saberes da docência: os saberes da experiência, os saberes do conhecimento e os saberes pedagógicos, na busca da construção da identidade profissional, vista como processo de construção do profissional contextualizado e historicamente situado (...).

Desse modo, tendo em vista os dados apurados mediante aplicação do questionário e do grupo focal, pode-se inferir que a formação da identidade docente dos formadores de magistrados eleitorais de Minas Gerais está diretamente ligada aos cursos de formação de formadores conduzidos pela ENFAM, os quais são responsáveis por capacitar os citados profissionais, no que tange aos conhecimentos pedagógicos necessários para o exercício da função. Do mesmo modo, a experiência profissional destes docentes, relativa à atuação destes perante a Justiça Eleitoral também tem um grande destaque.

Verifica-se, por fim, que os formadores percebem que a referida função tem um grande significado social no âmbito da Justiça Eleitoral, havendo uma associação do conhecimento da matéria a ser ensinada e da experiência destes profissionais.

#### **5.6.2.1 Núcleo de Significação 2 - A transitoriedade da função eleitoral, o excesso e acúmulo de trabalho dos magistrados são desafios para a concretização das diretrizes pedagógicas da ENFAM, além de dificuldades ligadas às metodologias ativas e à interdisciplinaridade, e à falta de compreensão da relação parte e totalidade**

A questão apurada neste núcleo de significação, que, em síntese, refere-se à dificuldade encontrada pelos magistrados-alunos para ter o tempo necessário para se dedicarem às ações de capacitação, já foi mencionada na presente pesquisa, quando da análise dos dados apurados mediante questionário aplicado aos formadores e aos magistrados. Entretanto a “falta de tempo” ganha outro sentido a partir das falas dos formadores. Ela encobre outros aspectos que não se revelaram a partir das respostas ao questionário. Subliminarmente, está a não valorização da formação e a falta de disposição interna, ou de motivação, para participar do curso. Esse sentido também se revela nas sugestões dadas, que dizem respeito à reorganização curricular.

Do mesmo modo, a questão da transitoriedade no exercício da função eleitoral pelos magistrados, em razão da rotatividade imposta pelo ordenamento jurídico, também já foi apontado como um desafio a ser superado nas ações de capacitação. Acerca do tema, Barboza (2019) entende que essa rotatividade pode ensejar uma grande perda em relação ao conhecimento técnico necessário para o exercício profissional do juiz eleitoral. Inclusive os próprios magistrados que responderam ao questionário também apontaram que a alternância no exercício da função eleitoral é um ponto negativo no que se refere à formação continuada, conforme já mencionado no capítulo anterior, em que foram analisados os dados coletados por meio de questionário.

Acerca desta questão e, notadamente na busca de solução para este desafio encontrado para implementação das ações de capacitação de magistrados, os participantes da entrevista apresentaram algumas sugestões interessantes, como por exemplo:

*- P1: tem uma sugestão que acho que independe da Justiça Eleitoral, mas seria a questão prática de liberação das atividades do TJ, sei que é difícil implementar, mas é uma liberação para dedicação exclusiva durante as capacitações da Justiça Eleitoral.*

Todavia, o grande problema é que a implementação das referidas sugestões implicaria em decisões/ações não apenas da Justiça Eleitoral, mas principalmente na Justiça Comum.

Em relação aos princípios pedagógicos da ENFAM, os formadores participantes do grupo focal sinalizaram dificuldades em relação às metodologias ativas, quando reconhecem que elas alteram a atuação pedagógica, pois dão protagonismo ao aluno, embora percebam que elas contrariam uma expectativa do aluno de ter o conhecimento pronto por meio de tradicionais exposições, que dão ao professor o perfil de *showman*. Além disso, alegam que elas exigem mais tempo para o seu preparo e desenvolvimento e a disponibilidade do aluno para participar, o que nem sempre ocorre. Elas demandam a relação teoria e prática, o que exige o levantamento de exemplos, de situações-problema, tendo como foco o desenvolvimento de competências profissionais na área da justiça eleitoral, que, para alguns magistrados é desconhecida.

No que diz respeito à interdisciplinaridade, a concepção defendida pela ENFAM é a de “uma abordagem que avança para além da justaposição de diferentes disciplinas, buscando sua síntese dialética e propondo novas formas de linguagem, pensamento e ação, de maneira a realçar as articulações de conceitos e metodologias.” (ENFAM, 2019, p. 38). Isso requer engajamento de formadores e de alunos, numa interação de saberes e experiências. O desafio foi retratado por P2, quando afirma “Quando eu penso na questão da interdisciplinaridade eu não sei quais as abordagens que vão possibilitar uma relação para que o aprendizado aconteça de forma mais fluida e engajada. É um desafio”.

Fica implícito, tanto nas falas como nas respostas do questionário pelos formadores e pelos juízes, que esses princípios necessitam de aprofundamento tanto em seus aspectos teóricos como práticos, para que sejam compreendidos e materializados de forma integrada como proposto no Projeto Pedagógico da ENFAM:

Para tanto, parte da premissa de que a prática não fala por si, mas deve estar respaldada por algum tipo de atividade cognitiva, por alguma atividade teórica, de forma que os profissionais atuem orientados pela constante dinâmica de reflexividade — o que exige o movimento do

pensamento a partir da prática laboral. Nesse processo de construção, “a relação entre parte e totalidade remete à necessidade de articulação entre os diversos campos do conhecimento disciplinar, em busca das relações e interfaces, pela interdisciplinaridade” (ENFAM, 2017c, p. 19).

Contudo cabe lembrar que a prática pedagógica é situada histórica e socialmente, dentro das condições objetivas e subjetivas dos formadores e alunos-magistrados. Não há “receitas”, pois a realidade é complexa e dinâmica, os conhecimentos necessários exigem atualização, e, conseqüentemente, formação.

### **5.6.2.3 Núcleo de significação 3 - As ações de capacitação terão melhor resultado desde que haja um ajuste na organização curricular.**

Os participantes da entrevista relataram casos concretos, em que vivenciaram experiências como formadores em ações de capacitação, em que ficou evidenciado que inclusive a escolha do momento para a realização da ação de capacitação pode ser um fator importante para se buscar uma melhor efetividade no que se refere ao aprendizado. Dentre as falas, pode-se destacar:

*P1: Outro ponto que foi avaliado é não deixar para os últimos dias da formação inicial o módulo eleitoral, porque nesse momento eles vem como se fosse um adendo. Então é integrar a matéria eleitoral na formação da Justiça Comum.*

*P3: Por exemplo se você deixa o módulo eleitoral, que é um módulo que em regra geral os juízes não têm a vivência que tiveram com as outras áreas do direito, né, se você deixa por último, poxa vida, no final está todo mundo já preocupado com o happy hour, né!*

*P2: o problema é a questão de organização do TJ, porque se houvesse uma preparação antecipada, a gente poderia focar naquelas pessoas que estão ingressando como juízes eleitorais, porque de fato quem está lá, na sua formação inicial, sem experiência da magistratura, olha o eleitoral como menos valia, tudo aquilo que eu vejo como meus fantasmas, não interesse, não tem disposição, não tem disponibilidade, acho que talvez é mesmo uma organização curricular para entender o melhor momento da fazer o tipo de capacitação, talvez inicialmente alguma noção do que é a Justiça Eleitoral como estrutura e processo de trabalho e não tratar de especificidades neste momento*

Outra questão levantada diz respeito à organização das turmas levando-se em consideração a experiência do magistrado, constituindo turmas de experientes e inexperientes, para um melhor aproveitamento:

*P3: Na formação continuada eu vejo que a escola judiciária tem tentado fazer isso, na medida do possível é distinguir o público dos juízes que já tem a formação em eleitoral e dos juízes que nunca assumiram uma zona eleitoral. Num primeiro momento, essa mescla pode ser importante para a troca de*

*experiência, mas eu vejo que a gente caminha cada vez mais para o EAD e no EAD, infelizmente, eu não percebo essa troca de experiências, nem no fórum, nem no chat.*

Ao que se percebe as sugestões apresentadas pelos participantes da entrevista para solucionar os desafios relativos à busca de meios, visando conseguir uma maior participação ativa dos magistrados nas ações de capacitação, referem-se a decisões administrativas ligadas à organização das capacitações. São, na realidade, fatores externos ao processo de ensino-aprendizagem, ligados à organização do calendário, à disposição dos componentes curriculares, à formação das turmas, ainda que algumas se refiram à questão curricular, que é de ordem pedagógica.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a atividade dos formadores de juízes eleitorais é uma prática docente, que requer formação, saberes e competências específicas, esta pesquisa de abordagem qualitativa teve como objetivo geral compreender a formação e a atuação didático-pedagógica dos formadores de juízes eleitorais, a partir das percepções e significados atribuídos pelos formadores e pelos juízes, e, como objetivos específicos: contextualizar a formação dos juízes eleitorais à luz das diretrizes pedagógicas estabelecidas pela ENFAM; conceituar os aspectos didáticos-pedagógicos da atuação docente e os pressupostos teóricos e metodológicos do processo de formação de formadores de juízes eleitorais; identificar a visão dos magistrados eleitorais e dos formadores em relação ao processo de formação e capacitação, levantando aspectos positivos, desafios, dificuldades e possibilidades; analisar como os formadores de magistrados eleitorais veem, concebem e operacionalizam as diretrizes pedagógicas estabelecidas pela ENFAM.

O Direito Eleitoral é um ramo especializado do Direito Público e tem, como principal objeto disciplinar, o processo eleitoral como um todo, cuidando das regras relativas às eleições para a escolha dos representantes do povo para o exercício dos poderes legislativos e executivo. Incumbe ao Direito Eleitoral a sistematização das regras tanto para a realização das eleições, quanto para dirimir os conflitos. A partir da pesquisa documental, verifica-se que o Direito Eleitoral ainda não é disciplina obrigatória na formação do bacharel em Direito, o que, de certo modo, demonstra um descaso com uma disciplina de alta relevância em um Estado Democrático de Direito. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito - DCN (2018), a disciplina Direito Eleitoral é indicada como um componente curricular que poderá ser incorporado ao Projeto Pedagógico do Curso a critério da instituição. No que se refere aos aspectos didático-pedagógicos, as DCN (2018) colocam ênfase na interdisciplinaridade, na articulação teoria e prática e nas metodologias ativas, embora a maioria dos respondentes não tenha concluído seus cursos sob a égide dessas DCN.

No que tange à formação de magistrados, a ENFAM tem desempenhado um importante papel, atuando desde a formação inicial dos magistrados, bem como na formação de formadores de juízes eleitorais, o que dá suporte aos magistrados para o exercício da função eleitoral. Vislumbra-se, claramente, uma preocupação com os aspectos pedagógicos dos cursos de formação de magistrados, nos documentos analisados, como nas Diretrizes Pedagógicas da Enfam (2017) e no Projeto de Desenvolvimento institucional 2019-2023 (2019), nos Apêndices

A e B – Apresentação sistematizada das Diretrizes Pedagógicas, dentre outros. São definidos, nestes documentos, os princípios pedagógicos norteadores: Relação teoria e prática; Movimento do pensamento a partir da prática laboral; Interdisciplinaridade; Aprendizagem construída com base na problematização; Construção do conhecimento com base na mediação pedagógica; Metodologias ativas; Articulação entre parte e totalidade, o que revela uma consonância com as tendências pedagógicas contemporâneas, presentes nas DCN do curso de Direito (2018).

Quanto ao perfil dos formadores, a maioria é bacharel em Direito, não tem formação específica na área de Educação, embora tenha participado dos cursos de formação da ENFAM, Níveis I, havendo um pequeno número de formadores que já participou do FOFO nível II. O que os motiva para essa atuação é sobretudo a oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional. Valorizam a correlação entre a teoria e prática, a opção por metodologias ativas e a interdisciplinaridade, previstas nas DCN do Curso de Direito e nos documentos e normas estabelecidas pela ENFAM.

De forma geral, os formadores demonstraram entendimento de que as ações relativas ao ato de ministrar aulas constitui um desafio, porém não veem a necessidade de formação para superá-lo. Em relação à avaliação, prepondera a visão de tratar-se de desafio a ser enfrentado no exercício da função docente e a necessidade de formação recai sobre as funções e tipos de avaliação e sobre o desenvolvimento de estratégias e instrumentos para avaliar aprendizagens com foco nas competências requeridas dos magistrados. Em relação ao planejamento, há muitos desafios para grande parte dos participantes como conhecer a epistemologia e a metodologia adequada à matéria/área de ensino, que se constitui, também, em uma necessidade de formação.

Em síntese, de acordo com os dados apurados com os formadores que participaram da pesquisa, resta claro que, apesar de a grande maioria não ter a profissão docente como atividade principal e não ter formação pedagógica específica, estes percebem a importância da formação didático-pedagógica e da concretização das diretrizes pedagógicas estabelecidas pela ENFAM, para que os cursos de formação e capacitação de magistrados realmente contribuam para o exercício profissional destes magistrados.

No que tange à visão dos magistrados eleitorais participantes, verifica-se que veem as ações de capacitação como importantes e necessárias para o exercício da função. Inclusive para a maioria dos respondentes, os cursos de formação inicial e continuada fornecem subsídios necessários para o exercício da função. Todavia, apesar de reconhecerem a utilização de metodologias ativas ainda pugnam para que nos cursos de formação inicial e continuada haja

uma maior preocupação com a concretização do princípio pedagógico da interdisciplinaridade, bem como pela utilização da mediação pedagógica.

No que se refere aos desafios enfrentados, os magistrados apontaram que a falta de tempo e a alternância no exercício da função são obstáculos ainda a serem vencidos, razão pela qual entendem que os cursos devem ser mais objetivos, com integração entre a teoria e prática e que devem sempre ocorrer no início do biênio.

De acordo com os dados obtidos na entrevista, na modalidade grupo focal, apurou-se que os formadores se veem como docentes em construção, os quais ressaltam a importância das capacitações realizadas pela ENFAM e percebem a necessidade de constante aprimoramento notadamente no que tange à formação docente, com destaque para os conhecimentos pedagógicos. A formação da identidade docente dos formadores de magistrados eleitorais decorre dos cursos de formação de formadores conduzidos pela ENFAM e da experiência profissional destes docentes, o que foi o primeiro Núcleo de Significação construído.

A transitoriedade da função eleitoral, o excesso e acúmulo de trabalho dos magistrados são desafios para a concretização das diretrizes pedagógicas da ENFAM, além de dificuldades ligadas às metodologias ativas e à interdisciplinaridade, e à falta de compreensão da relação parte e totalidade, constituindo-se no segundo Núcleo de Significação. A falta de tempo, já indicada nos questionários, aplicados aos formadores e aos juízes, tem o sentido subliminar de não valorização da formação e a falta de disposição interna, ou de motivação, para participar do curso, o que pode ser identificado no grupo focal.

O terceiro Núcleo de Significação está relacionado às ações de capacitação que terão melhor resultado se houver uma reorganização curricular, considerando a formação das turmas, separando juízes iniciantes e experientes, a disposição dos componentes curriculares, colocando os conteúdos relativos ao Direito Eleitoral mais no início dos cursos, o momento mais adequado para a formação.

Em síntese, os aspectos didáticos-pedagógicos são valorizados pelos formadores, ainda que os princípios pedagógicos que orientam a formação de juízes eleitorais necessitem de aprofundamento tanto em seus aspectos teóricos como práticos, para que sejam compreendidos e materializados de forma integrada como proposto no Projeto Pedagógico da ENFAM.

Destaca-se, por fim, que, considerando as respostas dos magistrados participantes da pesquisa, no que tange à integração entre teoria e a prática há um espaço ainda a ser preenchido, no sentido de que nas ações de capacitação a serem realizadas pelas escolas judiciárias eleitorais

que o magistrado-aluno realmente atue como um participante ativo no processo de ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sérgio. Núcleos de Significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. **Psicologia ciência e Profissão**, 2006.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sérgio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos Núcleos de Significação. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.

ANDRE, Marli; GATTI Bernadete Angelina. **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil: origens e evolução**. Disponível em <https://www.uffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/pro-reitoria-de-pesquisa-e-pos-graduacao/repositorio-de-arquivos/arquivos-do-programa-de-formacao/modulo-vii-pesquisa-qualitativa-parte-ii/@@download/file.2008>. Acesso em jun 2021.

AQUINO, Orlando Fernandes. Fundamentos epistemológicos da ciência Didática: contribuições de Mikhail A. Danilov. **Educação Unisinos** 20(2):234-244, maio/agosto 2016.

ARANHA, Elvira Maria Godinho. **Equipe Gestora Escolar: as significações que as participantes atribuem à sua atividade na escola**. Um estudo na perspectiva histórico-cultural. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia Da Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2015.

ARAÚJO, Gabriel Frias; ORMELESI, Vinicius Fernandes. Notas críticas sobre o ensino jurídico no Brasil atual: um ensaio sobre o histórico da formação jurídica brasileira. **Revista Reflexão e Crítica do Direito**, v. 6, p. 83-95, 2018.

BARBOZA, Juliana Costa. **A (in) segurança jurídica das decisões judiciais no Tribunal Superior Eleitoral: análise da cassação de mandatos por abuso de poder econômico**. Dissertação (Mestrado em Direito). Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2019.

BOER, Noemi e SANTOS, Marta da Cunha. O professor na contemporaneidade: reflexões sobre o ensino e a aprendizagem no cenário de pandemia. **Rev. Franc. Edu.** Santa Maria. 2020.

Disponível em: [https://www.revistafranciscanaeducacao.com.br/public/artigos\\_publicados/v\\_4\\_68](https://www.revistafranciscanaeducacao.com.br/public/artigos_publicados/v_4_68). Acesso em: 06/04/2121.

BRASIL **Constituição Federal**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em fev 2021.

BRASIL. CNE/CES. **Resolução CNE/CES N° 9**, de 29 de setembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=139041-rces009-04&category\\_slug=janeiro-2020&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=139041-rces009-04&category_slug=janeiro-2020&Itemid=30192). Acesso em 02 mai 2021.

BRASIL. CNE/CES. **Resolução CNE/CES n° 05**, de 17 de dezembro de 2018. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104111-rces005-18/file>. Acesso em: 02 mai 2021.

BRASIL. **OFÍCIO CIRCULAR Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS**. Disponível em [http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio\\_Circular\\_2\\_24fev2021.pdf](http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf). Acesso em fev 2021.

BRISOLLA, Lívia. A prática pedagógica no ensino superior: planejamento, interdisciplinaridade e metodologias ativas. *Devir educação*, v. 4, n. 1, p. 77-92, 2020.

CONTRERAS DOMINGO, José. **A autonomia ilusória**: o professor como profissional técnico. In: CONTRERAS DOMINGO, José A autonomia de professores. São Paulo: Cortez, 2002. p. 89-104. (Cap. 4).

CORDEIRO, Eliane Gonçalves. VIEIRA, Vania Maria de Oliveira. RESENDE, Marilene Ribeiro Resende. A formação e desenvolvimento profissional docente em discussão: Memórias de aprendizagens. **Revista Interação Interdisciplinar** v. 03, nº. 02, p.28-45, Jul - Dez., 2019.

CORDEIRO, Carla Priscilla Barbosa Santos; PALMEIRA, Lana Lisiêr de Lima. **Entre passado, presente e futuro**: Análise das diretrizes curriculares do curso de Direito como mecanismo de aperfeiçoamento da qualidade dos cursos jurídicos no Brasil. Em *Ensino Jurídico no Brasil: 190 anos de história e desafios*, 2017.

CUNHA, Maria Isabel. Formação de professores: espaços e processos em tensão. In: Celestino Alves da Silva Junior, Bernardete Angelina Gatti, Maria da Graça Nicoletti Mizukami, Maria Dalva Silva Pagotto, Maria de Lourdes Spazziani. (Orgs). **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2015. 85-95.

ENFAM. **Resolução nº 2/2016/ENFAM**. 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: <https://bdjur.stj.jus.br/jspui/handle/2011/102269>. Acesso em 02 mai 2021.

ENFAM. **Resolução nº 7/2017/ENFAM**. Diretrizes Pedagógicas da Enfam. Brasília, 2017. Disponível em: <https://bdjur.stj.jus.br/jspui/handle/2011/116264>. Acesso em: 20 fev. 2021.

ENFAM. **Resolução nº 7/2019/ENFAM**. Brasília, 2019. Disponível em: [https://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/133090/Res\\_4\\_2019\\_enfam.pdf](https://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/133090/Res_4_2019_enfam.pdf). Acesso em: 20 fev. 2021.

ENFAM. **Planejamento e ensino no contexto da magistratura** – Fundamentos e práticas pedagógicas, 2014.

ENFAM. **Projeto de Desenvolvimento institucional 2019-2023**. Diretrizes gerais para realizar e orientar a formação e o aperfeiçoamento de magistrados (Justiça Federal e Estadual), 2019. Disponível em [https://www.enfam.jus.br/wp-content/uploads/2019/10/Projeto\\_pedagogico\\_institucional.pdf](https://www.enfam.jus.br/wp-content/uploads/2019/10/Projeto_pedagogico_institucional.pdf). Acesso em out. 2021.

ENFAM. **Diretrizes Pedagógicas para Formação e Aperfeiçoamento de Magistrado**. Texto Principal. 2017. Disponível em <https://www.enfam.jus.br/wp->

[content/uploads/2017/12/Res\\_7\\_Enfam\\_2017\\_Diretrizes\\_Pedagogicas\\_Enfam- Texto - Principal.pdf](#) . Acesso em out. 2021.

ENFAM. **Apresentação sistematizada das Diretrizes Pedagógicas**. Apêndice A, 2017. Disponível em [https://www.enfam.jus.br/wp-content/uploads/2017/12/Res\\_7\\_2017\\_Enfam\\_Diretrizes\\_Pedagogicas\\_Enfam - Apêndice\\_A.pdf](https://www.enfam.jus.br/wp-content/uploads/2017/12/Res_7_2017_Enfam_Diretrizes_Pedagogicas_Enfam - Apêndice_A.pdf). Acesso em out. 2021.

ENFAM. **Apresentação sistematizada das Diretrizes Pedagógicas**. Apêndice B, 2017. Disponível em [https://www.enfam.jus.br/wp-content/uploads/2017/12/Res\\_7\\_Enfam\\_2017\\_Diretrizes-Pedago%CC%81gicas -Enfam - Apêndice -B-.pdf](https://www.enfam.jus.br/wp-content/uploads/2017/12/Res_7_Enfam_2017_Diretrizes-Pedago%CC%81gicas -Enfam - Apêndice -B-.pdf). Acesso em 23 maio 2022.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e Prática Docente**. 1ed. São Paulo: Cortez, 2012.

Fleury, Maria Tereza Leme e Fleury, Afonso. Construindo o conceito de competência. Revista de Administração Contemporânea. 2009. ISSN 1982-7849. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/C5TyphygpYbyWmdqKJCTMkN/?lang=pt>. Acesso em jun. 2022.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios / Paulo Freire. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. Ensinar é uma especificidade humana. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Graça Maria Borges. Formação de Magistrados no Brasil: Um modelo educativo institucional em construção após a Constituição de 1988. **Rev. Trib. Reg. Trab.** 3ª Reg., Belo Horizonte, v.46, n.76, p.81-92, jul./dez.2007

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores: compreender e revolucionar. In: Silva Júnior, C.A.; Gatti, B.A.; Mizukami, M.G.N; Pagotto, M.D.S.; Spazziani, M.L. (Orgs). **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2015. 229-243.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. In: GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p.156-178.

GOMES, José Jairo. **Direito eleitoral**. – 16. ed. – São Paulo: Atlas, 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. Ensinar e aprender, aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática em Didática. In: **Temas de Pedagogia**: diálogos entre Didática e currículo. José Carlos Libâneo e Nilda Alves (Orgs.) São Paulo: Cortez, 2012, p. 35-60.

MACHADO, Liliâne Campos. **Formação de formadores: paradigmas formativos e saberes profissionais**. Educ. Anál., Londrina, v.6, n.2, p.221-239, AGO./DEZ. 2021. Disponível em <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/download/43370/30722>. Acesso em 25 maio 2022.

MARCELO GARCIA, Carlos. Estrutura Conceptual da Formação de Professores. In: MARCELO GARCIA, Carlos **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto Editora. 1999, p. 17-33.

MELO, Geovana Ferreira. Compreensões sobre Pedagogia Universitária. In: MELO, Geovana Ferreira **Pedagogia universitária: aprender a profissão, profissionalizar a Docência**. Ed. CRV. Curitiba. 2018 (p. 11-88).

MAROCCO, Andréa de Almeida Leite et al. **Ensino jurídico no Brasil: desafios à formação do profissional do Direito no século XXI**. Dissertação (Mestrado em Direito). Programa de Mestrado em Direito, da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. **Revista do Centro de Educação da UFSM**, v.29, n.2, 2004. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2004/02/a3.htm>>. Acesso em 20 jul 2021.

NÓBREGA-TERRIEN, Silvia Maria; TERRIEN, Jacques. Os trabalhos científicos e o estado da questão. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, 2004.

NÓVOA, Antônio. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa. Educa. 2009. Disponível em: <http://www.slideshare.net/mzylb/antonio-novoa-novo-livro>. Acesso em 04/out/2018.

OLIVEIRA, Marizete da Silva (org.); CORDEIRO, Kátia, Augusta Curado Pinheiro; GARANI, Solange Rauchbach; MACHADO, Liliane C.; SOUZA, Maria Emília; VEIGA, Maria Raimunda Mendes da. **Planejamento de ensino no contexto da magistratura: fundamentos e práticas pedagógicas**. Brasília: Enfam, 2015.

OLIVEIRA, Marizete da Silva. **Formação docente no âmbito da magistratura: um debate curricular**. (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de Professores – saberes da docência e identidade do Professor**. R. Fac. Educ. São Paulo, v. 22, n2, p. 72-89, jul./dez 1996. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579/36317>. Acesso em 23 maio 2022.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior** (Coleção Docência em Formação - Ensino Superior), Editora Cortez, 2020.

PINTO, Aghisan Xavier Ferreira. **A norma constitucional da periodicidade da investidura das funções eleitorais sob a perspectiva dos princípios da segurança jurídica, da proteção da confiança e da eficiência administrativa**. Dissertação (Mestrado em Direito). Programa de Pós-Graduação em Direito da UFMG. Belo Horizonte, 2019.

PUNTES, Roberto Valdez; AQUINO, Orlando Fernandez; QUILLICI NETO, Armindo. **Profissionalização dos professores: conhecimentos, saberes e competências necessários à docência**. Ícone (FIT. Uberlândia), v. 13, p. 101-114, 2007.

SANTANA, Monaliza Angélica. **Representações sociais de professores da educação superior sobre desenvolvimento profissional docente: desafios e perspectivas.** Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba. Uberaba, 2021.

SAPETA, Paula (2013) - **Desenvolvimento de competências: os saberes teóricos e os saberes práticos.** Revista do Instituto Politécnico de Castelo Branco. ISSN 1647-9335. Ano 3, n.º 4, p. 4-9. Disponível em [https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/3079/1/R\\_IPCB4\\_1.pdf](https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/3079/1/R_IPCB4_1.pdf). Acesso em 23 mai 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Epistemologia e Teorias da Educação no Brasil. Pro-posições,** Campinas, SP, v. 18, n. 1 (52), p. 15-27, jan./abr. 2007

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 18. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2009.

SILVA, Terezinha Silva. **Formação continuada de professores-engenheiros: uma pesquisa colaborativa.** 2020. 232f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Uberaba, Uberaba, 2020.

SIQUEIRA, Ana Paula de Moraes. **Formação continuada e desenvolvimento profissional docente: representações de professores.** 2017. 193f. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2017.

SHULMAN, Lee. Those who understand: knowlege growth in teaching. In: **Educational Research.** Frebruary, 1986.

TARDIF, Maurice. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

TEIXEIRA, Christiane Burkert. Resignificação da identidade do professor na formação docente. 2004. Disponível em <http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/view/524/407>. Acesso em 23 maio 2022.

VEIGA, Ilma Passos Alvarenga. Ensinar, aprender, e avaliar com mapas conceituais. In: VEIGA, Ilma Passos Alvarenga (org.) **Novas tramas parta as técnicas de ensino e estudo.** Campinas. SP: Papirus 2013, p. 47-67.

VEIGA, Ilma Passos Alvarenga; FERNANDES, Rosana César de Arruda. **Por uma didática da educação superior,** 2020.

VIANA PEREIRA, Rodolfo **Tutela coletiva no direito eleitoral: controle social e fiscalização das eleições.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008.

VIGOTSKI, Lev. Semenovich. Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la edad infantil. In: **Obras Escogidas**. T. II. Segunda Edición. Madrid: Visor, 1997, p. 181-285.

ZEICHNER, Ken. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, Corinta M.G.; FIORENTINI, Dario. (Org.). **Cartografias do trabalho docente: professor(a) - pesquisador(a)**. Campinas. SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998. p. 207-236.

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS FORMADORES

\_\_\_\_\_ (local) \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO FORMADORES

NOME DO PARTICIPANTE DA PESQUISA:

Título do projeto: **ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA FORMAÇÃO DE FORMADORES DE JUÍZES ELEITORAIS**

Instituição onde será realizado: Universidade de Uberaba

Responsável: Alcineia Suely de Sales – [alcineiasuely@gmail.com](mailto:alcineiasuely@gmail.com) - 34-99661-5698

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Marilene Ribeiro Resende – [marilene.resende@uniube.br](mailto:marilene.resende@uniube.br); (34)99994 2306

CEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801, bloco C sala 2C09 – Campus Aeroporto: 38055-500-Uberaba/MG, tel: 34-3319-8816; e-mail: [cep@uniube.br](mailto:cep@uniube.br) O atendimento à comunidade acadêmica e comunidade externa, acontece às segundas-feiras das 08h às 12h.

O Sr (a) está sendo convidado(a) para participar do projeto **ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA FORMAÇÃO DE FORMADORES DE JUÍZES ELEITORAIS**, de responsabilidade da mestranda em Educação pela Universidade de Uberaba, Alcineia Suely de Sales, Analista Judiciário do TRE-MG – [alcineiasuely@gmail.com](mailto:alcineiasuely@gmail.com) - 34-99661-5698

Este projeto tem como objetivo geral: Compreender a formação e a atuação didático-pedagógica dos formadores de juízes eleitorais no Estado de Minas Gerais, a partir das percepções e significados atribuídos pelos formadores e pelos juízes.

A pesquisa se justifica pelo pressuposto de que a atividade dos formadores de magistrados é uma atividade docente, que deve considerar a necessidade de formação para desenvolvê-la. Entretanto, a maioria dos formadores das escolas judiciárias não possui formação pedagógica, posto que são magistrados e servidores com conhecimento e experiência nas matérias específicas que serão ministradas. Porém, para a docência, esses conhecimentos são necessários, mas não suficientes. Neste sentido, a área da educação tem a contribuir, considerando que as práticas desses formadores são práticas pedagógicas. A Escola Nacional de Formação de Magistrados (ENFAM), responsável por conceber e ministrar cursos de formação inicial e continuada de magistrados, bem como o processo de formação dos formadores das Escolas Judiciárias Eleitorais, definiu diretrizes pedagógicas a serem observadas nos referidos cursos. Assim sendo, busca-se, com a presente pesquisa, analisar como

a formação e a atuação pedagógica dos formadores de juízes eleitorais ocorrem no estado de Minas Gerais.

Se aceitar colaborar nesse projeto, o(a) Sr(a) responderá a um questionário, via *Google Forms*, cujo *link* será enviado individualmente, para o seu e-mail. Caso tenha disponibilidade e seja selecionado(a), participará, também, de uma entrevista coletiva, grupo focal, via *Google Meet* ou outro meio semelhante, em dia e horário a ser agendado, de acordo com a disponibilidade do grupo. O tempo estimado para responder ao questionário é de, aproximadamente 36 minutos, e, para o grupo focal, de 1 hora. Os formulários eletrônicos e a gravação do grupo focal serão armazenados em arquivo pessoal dos pesquisadores, aos quais caberá a guarda e o devido descarte. Após o *download*, serão apagados imediatamente de qualquer plataforma virtual ou “nuvem” e sugerimos que o(a) Sr(a) faça o mesmo. Sabemos que em meios virtuais existem riscos, mas todos os cuidados serão tomados, embora o pesquisador não tenha total controle para assegurar a confidencialidade.

Pela participação no estudo, o(a) Sr(a) não receberá nenhum pagamento, também, não terá nenhum custo. Isso não o impede de solicitar ressarcimento ou indenização, caso a sua participação na pesquisa lhe cause algum dano.

Este estudo é importante porque, conquanto não se identifique benefícios diretos para os participantes, tem-se que a presente pesquisa resultará na coleta de dados que servirão de referência para identificação de eventuais pontos a serem aperfeiçoados no processo de formação de magistrados eleitorais, possibilitando-se acrescentar conhecimentos para o campo de formação de magistrados, no que se refere aos aspectos didáticos-pedagógicos. Será importante, ainda, no sentido de ser uma possibilidade de se refletir sobre os aspectos relacionados à formação de magistrados eleitorais.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, sendo que a análise de risco é imprescindível à análise ética, conforme legislação que regulamenta a qualidade e a ética nas pesquisas científicas nacionais, que envolvem seres humanos. Os riscos desta pesquisa serão mínimos, pois não haverá procedimentos considerados invasivos, como também, serão respeitadas e reconhecidas a liberdade e a autonomia dos participantes. Nesta pesquisa, a perda da confidencialidade e do anonimato são considerados os riscos existentes. Como medidas protetivas, o seu nome será substituído por um código, assim como a sua imagem ou voz jamais serão expostas. O material será manuseado somente pelos pesquisadores e, devidamente armazenado e descartado ao final do trabalho, garantindo, assim, a privacidade, a confidencialidade e o anonimato. As informações somente serão utilizadas para os fins acadêmicos e científicos. No intuito de proteger os participantes dos riscos de vazamento de dados, o procedimento de coleta de dados seguirá as regras contidas nas Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual da CONEP/DECNS/MS, de 24 de fevereiro de 2021.

O(a) Sr(a) pode deixar de participar a qualquer momento, ou se recusar a responder a qualquer pergunta, sem nenhum tipo de prejuízo para você. Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que julgar necessários. O(a) Sr(a) tem a liberdade de entrar em contato com os pesquisadores sempre que julgar necessário. Caso decida-se por não participar, nenhuma penalidade lhe será imposta.

Caso participe dessa pesquisa, o(a) Sr(a) poderá ter acesso aos resultados encontrados, quando ela for concluída. Para isso deixe um e-mail para envio: \_\_\_\_\_

O(a) Sr(a) receberá uma via desse termo, assinada por você e pelo responsável pela pesquisa, rubricada em todas as páginas. Nela consta a identificação e os telefones da equipe de pesquisadores, caso o(a) Sr(a) queira entrar em contato com eles e e-mail do CEP-UNIUBE<sup>22</sup>, que avaliou e aprovou este projeto. Sinta-se à vontade para entrar em contato.

#### CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Li o esclarecimento acima e compreendi a finalidade do estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Estou ciente de que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo a mim por essa decisão. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei pagamento para participar do estudo. Concordo em participar do estudo **ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA FORMAÇÃO DE FORMADORES DE JUÍZES ELEITORAIS**

Uberaba, .... / ..... / .....

---

Nome do participante e assinatura

---

Pesquisadora: Alcineia Suely de Sales – Analista Judiciário do TRE-MG

prever procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros;

#### APÊNDICE B

---

<sup>22</sup> "Um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é composto por um grupo de pessoas que são responsáveis por supervisionarem pesquisas em seres humanos que estão sendo feitas na instituição e tem a função de proteger e garantir os direitos, a segurança e o bem-estar de todos os participantes de pesquisa que se voluntariam a participar da mesma" (adaptado de [http://conselho.saude.gov.br/biblioteca/livros/Manual\\_ceps.pdf](http://conselho.saude.gov.br/biblioteca/livros/Manual_ceps.pdf).)

## Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Juízes Eleitorais

\_\_\_\_\_ (local) \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO JUÍZES

NOME DO PARTICIPANTE DA PESQUISA:

Título do projeto: **ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA FORMAÇÃO DE FORMADORES DE JUÍZES ELEITORAIS**

Instituição onde será realizado: Universidade de Uberaba

Responsável: Alcineia Suely de Sales – [alcineiasuely@gmail.com](mailto:alcineiasuely@gmail.com) - 34-99661-5698

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Marilene Ribeiro Resende – [marilene.resende@uniube.br](mailto:marilene.resende@uniube.br); (34)99994 2306

CEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801, bloco C sala 2C09 – Campus Aeroporto: 38055-500-Uberaba/MG, tel: 34-3319-8816; e-mail: [cep@uniube.br](mailto:cep@uniube.br) O atendimento à comunidade acadêmica e comunidade externa, acontece às segundas-feiras das 08h às 12h.

O Sr (a) está sendo convidado(a) para participar do projeto **ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA FORMAÇÃO DE FORMADORES DE JUÍZES ELEITORAIS**, de responsabilidade da mestranda em Educação pela Universidade de Uberaba, Alcineia Suely de Sales, Analista Judiciário do TRE-MG – [alcineiasuely@gmail.com](mailto:alcineiasuely@gmail.com) - 34-99661-5698

Este projeto tem como objetivo geral: Compreender a formação e a atuação didático-pedagógica dos formadores de juízes eleitorais no estado de Minas Gerais, a partir das percepções e significados atribuídos pelos formadores e pelos juízes.

A pesquisa se justifica pelo pressuposto de que a atividade dos formadores de magistrados é uma atividade docente, que deve considerar a necessidade de formação para desenvolvê-la. Entretanto, a maioria dos formadores das escolas judiciárias não possui formação pedagógica, posto que são magistrados e servidores com conhecimento e experiência nas matérias que serão ministradas. Porém, para a docência, esses conhecimentos são necessários, mas não suficientes. Neste sentido, a área da educação tem a contribuir, considerando que as práticas desses formadores são práticas pedagógicas. A Escola Nacional de Formação de Magistrados (ENFAM), responsável por conceber e ministrar cursos de formação inicial e continuada de magistrados, bem como o processo de formação dos formadores das Escolas Judiciárias Eleitorais, definiu diretrizes pedagógicas a serem observadas nos referidos cursos. Assim sendo, busca-se, com a presente pesquisa, analisar como a formação e a atuação pedagógica dos formadores de juízes eleitorais ocorrem no estado de Minas Gerais.

Se aceitar colaborar nesse projeto, o(a) Sr(a) responderá a um questionário, via *Google Forms*, cujo *link* será enviado individualmente, para o seu e-mail. O tempo estimado para responder ao questionário é de, aproximadamente, 18 minutos. Os formulários eletrônicos serão armazenados em arquivo pessoal dos pesquisadores, aos quais caberá a guarda e o devido descarte. Após o *download*, serão apagados imediatamente de qualquer plataforma virtual ou “nuvem” e sugerimos que o(a) Sr(a) faça o mesmo. Sabemos que em meios virtuais existem riscos, mas todos os cuidados serão tomados, embora o pesquisador não tenha total controle para assegurar a confidencialidade.

Pela participação no estudo, o(a) Sr(a) não receberá nenhum pagamento, também, não terá nenhum custo. Isso não o impede de solicitar ressarcimento ou indenização, caso a sua participação na pesquisa lhe cause algum dano.

Este estudo é importante porque, conquanto não se identifique benefícios diretos para os participantes, tem-se que a presente pesquisa resultará na coleta de dados que servirão de referência para identificação de eventuais pontos a serem aperfeiçoados no processo de formação de magistrados eleitorais, possibilitando-se acrescentar conhecimentos para o campo de formação de magistrados, no que se refere aos aspectos didáticos-pedagógicos. Será importante, ainda, no sentido de ser uma possibilidade de se refletir sobre os aspectos relacionados à formação de magistrados eleitorais.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, sendo que a análise de risco é imprescindível à análise ética, conforme legislação que regulamenta a qualidade e a ética nas pesquisas científicas nacionais, que envolvem seres humanos. Os riscos desta pesquisa serão mínimos, pois não haverá procedimentos considerados invasivos, como também, serão respeitadas e reconhecidas a liberdade e a autonomia dos participantes. Nesta pesquisa, a perda da confidencialidade e do anonimato são considerados os riscos existentes. Como medidas protetivas, o seu nome será substituído por um código. O material será manuseado somente pelos pesquisadores e, devidamente armazenado e descartado ao final do trabalho, garantindo, assim, a privacidade, a confidencialidade e o anonimato. As informações somente serão utilizadas para os fins acadêmicos e científicos. No intuito de proteger os participantes dos riscos de vazamento de dados, o procedimento de coleta de dados seguirá as regras contidas nas Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual da CONEP/DECNS/MS, de 24 de fevereiro de 2021.

O(a) Sr(a) pode deixar de participar a qualquer momento, ou se recusar a responder a qualquer pergunta, sem nenhum tipo de prejuízo para você. Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que julgar necessários. O(a) Sr(a) tem a liberdade de entrar em contato com os pesquisadores sempre que julgar necessário. Caso decida-se por não participar, nenhuma penalidade lhe será imposta.

Caso participe dessa pesquisa, o(a) Sr(a) poderá ter acesso aos resultados encontrados, quando ela for concluída. Para isso deixe um e-mail para envio: \_\_\_\_\_

O(a) Sr(a) receberá uma via desse termo, assinada por você e pelo responsável pela pesquisa, rubricada em todas as páginas. Nela consta a identificação e os telefones da equipe de

pesquisadores, caso o(a) Sr(a) queira entrar em contato com eles e e-mail do CEP-UNIUBE<sup>23</sup>, que avaliou e aprovou este projeto. Sinta-se à vontade para entrar em contato.

#### CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi a finalidade do estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Estou ciente de que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo a mim por essa decisão. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei pagamento para participar do estudo. Concordo em participar do estudo **ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA FORMAÇÃO DE FORMADORES DE JUÍZES ELEITORAIS**

Uberaba, .../ ...../.....

---

Nome do participante e assinatura

---

Pesquisadora: Alcineia Suely de Sales – Analista Judiciário do TRE-MG

prever procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros;

---

<sup>23</sup> "Um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é composto por um grupo de pessoas que são responsáveis por supervisionarem pesquisas em seres humanos que estão sendo feitas na instituição e tem a função de proteger e garantir os direitos, a segurança e o bem-estar de todos os participantes de pesquisa que se voluntariam a participar da mesma" (adaptado de [http://conselho.saude.gov.br/biblioteca/livros/Manual\\_ceps.pdf](http://conselho.saude.gov.br/biblioteca/livros/Manual_ceps.pdf).)

**APÊNDICE C****APROVAÇÃO DO PROTOCOLO PELO COMITÊ DE ÉTICA DA UNIUBE**

UNIVERSIDADE DE UBERABA -  
UNIUBE

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA FORMAÇÃO DE FORMADORES DE JUÍZES ELEITORAIS.

**Pesquisador:** ALCINEIA SUELY DE SALES

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 52522921.1.0000.5145

**Instituição Proponente:** SOCIEDADE EDUCACIONAL UBERABENSE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 5.060.673

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em 25/10/2021, a plenária votou de acordo com o relator, pela aprovação da proposta. Ressalte-se, em tempo, que o pesquisador é o direto responsável pela pesquisa, devendo apresentar dados solicitados pelo CEP, ou pela CONEP, a qualquer momento; manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob guarda e responsabilidade, por 5 (cinco) anos após a pesquisa; informar e justificar qualquer alteração na pesquisa, e apresentar o relatório final do projeto desenvolvido ao CEP, conforme Res. 510/2016, Cap. VI, Art. 28, Incisos III a V.

**APÊNDICE D**  
**QUESTIONÁRIO AOS FORMADORES**  
**QUESTIONÁRIO**

**Público- alvo: Formadores de juízes eleitorais**

Senhor (a) Formador (a),

Sou servidora do Tribunal Regional Eleitoral de Minas Gerais, estou realizando uma pesquisa para finalização de minha Dissertação de Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Uberaba.

A pesquisa intitulada ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA FORMAÇÃO DE FORMADORES DE JUÍZES ELEITORAIS tem como objetivo principal: compreender a formação e a atuação didático-pedagógica dos formadores de juízes eleitorais no Estado de Minas Gerais, a partir das percepções e significados atribuídos pelos formadores e pelos juízes e tem como objetivos secundários a) Contextualizar a formação do profissional do Direito e a formação de juízes eleitorais no Brasil, nos últimos 17 anos. b) Conceituar os aspectos didáticos-pedagógicos da atuação docente e os pressupostos teóricos e metodológicos do processo de formação de formadores de juízes eleitorais. c) Identificar a visão dos magistrados eleitorais e dos formadores, levantando aspectos positivos, desafios, dificuldades e possibilidades em relação ao processo de formação e capacitação. d) Analisar como os formadores de magistrados eleitorais veem, concebem e operacionalizam essas diretrizes pedagógicas estabelecidas pela ENFAM, levantando aspectos positivos, desafios, dificuldades e possibilidades em relação ao processo de formação e capacitação.

Desse modo, solicito a sua colaboração, respondendo ao questionário que ora apresento.

Atenciosamente,

Alcineia Suely de Sales  
[alcineiasuely@gmail.com](mailto:alcineiasuely@gmail.com)

**I- PERFIL DO FORMADOR**

1- Qual o seu cargo efetivo:

- ( ) magistrado  
 ( ) servidor

2- Possui graduação em:

- ( ) Direito. ( ) Pedagogia. Outra: \_\_\_\_\_

3- Pós-Graduação:

- ( ) Não possui ( ) Especialização em: \_\_\_\_\_  
 ( ) Mestrado. Em: \_\_\_\_\_  
 ( ) Doutorado. Em: \_\_\_\_\_

4- Possui formação específica na área da Educação: ( ) Sim ( ) Não

5- Atua como docente em:

- ( ) Graduação/Pós-Graduação ( ) Escolas Judiciais/Magistratura ( ) formação de magistrados/servidores

6- Tempo de atuação como formador da Escola Judiciária Eleitoral de Minas Gerais:

\_\_\_\_\_ anos

7 – Trabalha na docência em outra instituição:

- ( ) Sim  
 ( ) Não

8 - No que tange à motivação para atuar como formador (marcar até 3 opções que se enquadram para seu caso:

- ( ) oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional  
 ( ) contribuir com a formação dos magistrados/servidores visando aprimorar a prestação jurisdicional  
 ( ) ter projeção de destaque entre os pares  
 ( ) remuneração  
 ( ) identidade profissional no âmbito da docência  
 ( ) gosto pelo ensinar  
 ( ) prestígio  
 ( ) motivação intrínseca relacionada à história de vida  
 ( ) agregar saberes e valores  
 ( ) revisar conhecimentos  
 ( ) outro \_\_\_\_\_

## II- ATUAÇÃO COMO FORMADOR DA ESCOLA JUDICIÁRIA ELEITORAL DE MINAS GERAIS

### 1 Formação dos formadores

09. De quais cursos de formação de formadores o(a) Sr(a) participou:

- ( ) FOFO nível 1 (Módulos 1, 2 e 3)  
 ( ) FOFO nível 2  
 ( ) FOFO nível 3

10 Nas Diretrizes Pedagógicas da ENFAM, foram estabelecidos princípios pedagógicos que devem orientar a organização curricular e o trabalho, que é desenvolvido nas escolas de formação. Numa escala de 1 a 5, avalie a materialização desses princípios em seu trabalho de formador, sendo 1 para o menos objetivado e 5 para o mais objetivado.

| PRINCÍPIOS   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| Relação teoria e prática                                   |   |   |   |   |   |
| Movimento do pensamento a partir da prática laboral        |   |   |   |   |   |
| Interdisciplinaridade                                      |   |   |   |   |   |
| Aprendizagem construída com base na problematização        |   |   |   |   |   |
| Construção do conhecimento com base na mediação pedagógica |   |   |   |   |   |
| Metodologias ativas  |   |   |   |   |   |
| Articulação entre parte e totalidade                       |   |   |   |   |   |

11. Dentre as alternativas abaixo, selecione as atividades que mais contribuíram para a sua formação e para o seu desenvolvimento profissional docente como formador:

- ( ) cursos presenciais da ENFAM  
 ( ) cursos à distância da ENFAM  
 ( ) a formação inicial na graduação  
 ( ) cursos de pós-graduação *lato sensu* (mestrado, doutorado)  
 ( ) experiência de trabalho na magistratura  
 ( ) sua experiência anterior como docente  
 ( ) prática da docência como formador  
 ( ) intercâmbio com os colegas  
 ( ) participação em eventos da área do direito eleitoral ou da educação  
 ( ) leituras  
 ( ) cursos de curta duração  
 ( ) outros \_\_\_\_\_

### 2. ATUAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA



|   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Promoção da interação entre os participantes  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Administração da sala, do fórum e de outros espaços de ensino, de modo a promover um ambiente propício à aprendizagem |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Participação no planejamento e na avaliação do curso  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Realização de ajustes que se fizerem necessários ao material didático disponível                                      |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

16. Dentre as atividades abaixo, marque numa escala de 1 a 10, a frequência delas na sua atuação como formador:

17- No ensino dos magistrados, a concepção de avaliação deve estar de acordo com a proposta pedagógica da escola judiciária, tendo em vista o desenvolvimento de magistrados autônomos, críticos e conscientes, capazes de decidir e transformar a realidade na qual estão inseridos.

Marque as afirmativas que o(a) Sr(a) entende pertinente, no que se refere ao processo avaliativo:

- ( ) Possibilitar a participação dos alunos na definição dos conteúdos e da própria na forma de avaliação;
- ( ) Estimular o quando possível a autoavaliação;
- ( ) Destacar o valor da avaliação formativa sobre a meritocrática;
- ( ) Utilizar preferencialmente a referência personalizada, compatível com a avaliação criterial;
- ( ) Potencializar os aspectos orientadores derivados das informações recolhidas através das diversas técnicas próprias da avaliação formativa (observação, análise das tarefas e provas).

18. Na sua opinião, quais temas são fundamentais e devem ser trabalhados nas ações de formação continuada de magistrados eleitorais. Marque os itens que entender pertinentes:

- ( ) apenas temas relativos às questões jurídicas (ações cíveis e penais eleitorais).
- ( ) procedimentos cartorários
- ( ) atos preparatórios das eleições

### 3. DESAFIOS NA ATUAÇÃO DIDÁTICO- PEDAGÓGICA

19 Na atuação como formador de magistrados o(a) Sr(a) enfrenta desafios. Marque as afirmativas que correspondem à sua realidade:

- ( ) falta de tempo para que os magistrados- alunos possam se dedicar para as ações de capacitação.
- ( ) despertar nos magistrados-alunos a visão quanto a importância das ações de capacitação para o exercício da função.
- ( ) a rotatividade dos magistrados no exercício da função eleitoral.
- ( ) definição de prioridades acerca das atividades de capacitação.

20. Segundo o Projeto de Desenvolvimento Institucional da ENFAM- 2019-2023, “a ação dos formadores (docentes/professores/coordenadores) parte do pressuposto de que tais profissionais, como agentes da educação profissional de magistrados, assumem compromisso de aperfeiçoar e desenvolver competências inerentes ao trabalho docente.” Marque com um X, as ações de Planejamento de aulas, Realizar/ministrar aulas/atividades, Avaliar aprendizagens dos alunos, que você considera mais desafiadoras para você, em seguida aquelas em que sente necessidade de formação:

| PLANEJAMENTO DE AULAS  |         |                         |
|--|---------|-------------------------|
| Ações  | Desafio | Necessidade de formação |
| Conhecer o próprio estilo de docente   |         |                         |
| Conhecer as limitações, o perfil e o contexto dos alunos   |         |                         |
| Compreender níveis e tipos de planejamento   |         |                         |
| Relacionar competências aos objetivos, conteúdos, saberes, às estratégias e à avaliação no plano de ensino |         |                         |

|   |  |  |
|---|--|--|
| Utilizar saberes/conhecimentos didático-pedagógicos   |  |  |
| Dominar a matéria de ensino   |  |  |
| Conhecer a epistemologia e a metodologia adequada à matéria/área de ensino  |  |  |
| Diferenciar modelos de ensino   |  |  |
| Conhecer o currículo, o projeto pedagógico, as diretrizes, os normativos da instituição e outros recursos relativos à ação educativa. |  |  |

| MINISTRAR AULAS  |         |                         |
|--|---------|-------------------------|
| Ações  | Desafio | Necessidade de formação |
| Dirigir situações de aprendizagem de acordo com o planejamento e a abordagem pedagógica da instituição |         |                         |
| Demonstrar inteligência emocional e liderança no desenvolvimento de cursos e outras ações educativas   |         |                         |
| Administrar adequadamente o tempo e a heterogeneidade da turma   |         |                         |
| Estabelecer comunicação que promova interação/trocas/participação ativa                                |         |                         |
| Favorecer a interdisciplinaridade, a relação teoria-prática e a visão sistêmica                        |         |                         |
| Trabalhar em equipe de modo a viabilizar a interação e a colaboração                                   |         |                         |
| Criar estratégias para motivar alunos  |         |                         |
| Administrar conflitos, demonstrando habilidade de mediação e comunicação                               |         |                         |
| Utilizar recursos e estratégias que viabilizem aprendizagens significativas, colaborativas e ativas    |         |                         |

| AVALIAR A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS   |         |                         |
|---|---------|-------------------------|
| Ações   | Desafio | Necessidade de formação |
| Conhecer funções e tipos de avaliação   |         |                         |
| Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com as diretrizes pedagógicas da instituição                                   |         |                         |
| Definir competências a serem desenvolvidas e analisar a progressão dos envolvidos   |         |                         |
| Realizar feedback de forma ética, de modo a promover a aprendizagem   |         |                         |
| Tomar/sugerir decisões com base em parecer avaliativo   |         |                         |
| Realizar a avaliação como progressão da aprendizagem, com o foco no desempenho profissional   |         |                         |
| Desenvolver estratégias e instrumentos para avaliar aprendizagens com o foco no desempenho profissional/nas competências requeridas dos magistrados |         |                         |

21. No seu entendimento, a atuação nas ações de capacitação de magistrados é conciliável com as suas atividades laborais?

( ) Não. ( ) Sim.

Comente, caso queira: \_\_\_\_\_

22. Numa escala de 1 a 5, avalie a sua atuação enquanto formador de magistrados eleitorais, sendo 1 para a avaliação mais baixa e 5, para a mais alta:

( ) a sua formação

( ) o seu desempenho no planejamento das ações de capacitação

( ) a elaboração dos planos de curso/aula

( ) a definição de metodologias e de estratégias de ensino

( ) a concepção de avaliação e instrumentos de avaliação utilizados nos cursos em que participa como formador.

23. Apresente sugestões para aprimoramento dos cursos de formação de magistrados eleitorais:

24- Será realizada, por meio de ferramentas de reuniões virtuais, um encontro para discussão das principais questões aventadas nesta pesquisa. O (a) senhor (a) se disponibiliza a participar?

sim. Nesse caso gentileza informar seu e-mail para envio do convite e do link:

\_\_\_\_\_

não.

Obrigada pela valiosa colaboração.  
Atenciosamente,

Alcineia Suely de Sales

**APÊNDICE E**  
**QUESTIONÁRIO AOS JUÍZES ELEITORAIS**  
**QUESTIONÁRIO**

**Senhor (a) Juiz (a) Eleitoral,**

Sou servidora do Tribunal Regional Eleitoral de Minas Gerais, estou realizando uma pesquisa para finalização de minha Dissertação de Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Uberaba.

A pesquisa intitulada **ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA FORMAÇÃO DE FORMADORES DE JUÍZES ELEITORAIS** tem como objetivo principal analisar a formação e a atuação didático-pedagógica dos formadores de juízes eleitorais e, como objetivos secundários contextualizar a formação do profissional do Direito e a formação de juízes eleitorais no Brasil, nos últimos 17 anos; conceituar os aspectos didáticos-pedagógicos da atuação docente e os pressupostos teóricos e metodológicos do processo de formação de formadores de juízes eleitorais; e identificar a visão dos magistrados eleitorais e dos formadores, levantando aspectos positivos, desafios, dificuldades e possibilidades em relação ao processo de formação e capacitação.

Desse modo, solicito a sua colaboração, respondendo ao questionário que ora apresento.

Atenciosamente,

Alcineia Suely de Sales

[alcineiasuely@gmail.com](mailto:alcineiasuely@gmail.com)

**PERGUNTAS:**

1. Durante a sua graduação em Direito o (a) senhor (a) cursou a disciplina Direito Eleitoral?  
 sim.  
 não.
  
2. Esta é a primeira oportunidade que o (a) senhor (a) exerce a função eleitoral:  
 sim  
 não
  
3. Quais cursos de formação de juiz eleitoral o (a) Senhor (a) participou? Marque as alternativas que corresponder à sua realidade:  
 formação inicial – formação básica de juiz eleitoral  
 formação continuada – ações cíveis eleitorais  
 formação continuada – ações penais eleitorais  
 formação continuada – procedimentos cartorários  
 formação continuada – procedimentos preparatórios para as eleições.
  
4. Os cursos de formação inicial de juiz eleitoral fornecem conhecimentos suficientes para o exercício da função eleitoral.  
 discordo totalmente  
 discordo parcialmente

- ( ) não concordo nem discordo.  
 ( ) concordo totalmente  
 ( ) concordo parcialmente

5. Os cursos específicos de ações eleitorais, ações penais eleitorais e procedimentos preparatórios para a eleição atendem às necessidades para o exercício da função.

- ( ) discordo totalmente  
 ( ) discordo parcialmente  
 ( ) não concordo nem discordo.  
 ( ) concordo totalmente  
 ( ) concordo parcialmente

6. Nas Diretrizes Pedagógicas da ENFAM, foram estabelecidos princípios pedagógicos que devem orientar a organização curricular e o trabalho, que é desenvolvido nas escolas de formação. Numa escala de **1 a 5**, avalie a materialização desses princípios nos cursos dos quais o(a) Senhor(a) participou, sendo **1** para o menos objetivado e **5** para o mais objetivado.

| PRINCÍPIOS   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| Relação teoria e prática                                   |   |   |   |   |   |
| Movimento do pensamento a partir da prática laboral        |   |   |   |   |   |
| Interdisciplinaridade                                      |   |   |   |   |   |
| Aprendizagem construída com base na problematização        |   |   |   |   |   |
| Construção do conhecimento com base na mediação pedagógica |   |   |   |   |   |
| Metodologias ativas  |   |   |   |   |   |
| Articulação entre parte e totalidade                       |   |   |   |   |   |

7. Numa escala de **1 a 5**, com que frequência foram utilizadas as seguintes estratégias de ensino nas ações de capacitação, sendo **1** para o menos frequente e **5** para o mais frequente:

| ESTRATÉGIAS                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| Problematização                        |   |   |   |   |   |
| Exposição dialogada                    |   |   |   |   |   |
| Discussão em grupo                     |   |   |   |   |   |
| Pesquisa bibliográfica                 |   |   |   |   |   |
| Pesquisa empírica                      |   |   |   |   |   |
| Seminário                              |   |   |   |   |   |
| Experimentação                         |   |   |   |   |   |
| Debate                                 |   |   |   |   |   |
| Dramatização                           |   |   |   |   |   |
| Estudo de caso                         |   |   |   |   |   |
| Simulações                             |   |   |   |   |   |
| Jogos                                  |   |   |   |   |   |
| Visitas                                |   |   |   |   |   |
| Inserção do aluno em práticas laborais |   |   |   |   |   |

8- No ensino dos magistrados, a concepção de avaliação deve estar de acordo com a proposta pedagógica da escola judiciária, tendo em vista o desenvolvimento de magistrados autônomos, críticos e conscientes, capazes de decidir e transformar a realidade na qual estão inseridos.

Marque as afirmativas que correspondem à sua experiência de avaliação nos cursos da ENFAM

- participou na definição dos conteúdos e da própria na forma de avaliação
- houve espaço para a autoavaliação
- prevaleceu a avaliação formativa sobre a meritocrática
- foi utilizada preferencialmente a referência personalizada, compatível com a avaliação criterial
- foram utilizados diferentes tipos e instrumentos de avaliação (observação, análise das tarefas e provas, discussões, debates).

9. Na sua opinião, a rotatividade de magistrados na função eleitoral constitui algum dificultador no que tange à formação continuada?

- sim
- não

10. Na sua opinião, os cursos de formação de magistrados eleitorais deveriam ser realizados com que frequência?

- anualmente
- apenas no começo do biênio é suficiente.

11. Na sua opinião, quais os conhecimentos são necessários para exercer a função de formador de juiz eleitoral? Assinale os cinco que considera mais essenciais:

- conhecimento da matéria a ser ensinada
- conhecimento relativo a práticas pedagógicas.
- conhecimento acerca do uso de tecnologias.
- conhecimento dos trabalhos a serem realizados no processo eleitoral.
- conhecimento experiencial da docência
- conhecimento do currículo
- conhecimento dos alunos
- conhecimento do contexto social e político em que o exercício da função de juiz será exercida
- conhecimento pedagógico do conteúdo.

12. Quais sugestões o senhor apresenta para auxiliar a organização e preparação dos cursos iniciais e de formação continuada de magistrados eleitorais?

---

Obrigada pela valiosa colaboração.

Atenciosamente,

Alcineia Suely de Sales

## APÊNDICE F

### ENTREVISTAS – GRUPO FOCAL - ROTEIRO

**Público- alvo: Formadores de juízes eleitorais no Estado de Minas Gerais**

Senhor (a) Formador (a),

#### **Apresentação**

Sou servidora do Tribunal Regional Eleitoral de Minas Gerais, estou realizando uma pesquisa para finalização de minha Dissertação de Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Uberaba.

A pesquisa intitulada ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DA FORMAÇÃO DE FORMADORES DE JUÍZES ELEITORAIS, tem como objetivo principal analisar a **formação e a atuação didático-pedagógica dos formadores** de juízes eleitorais. Desse modo, vamos realizar uma entrevista coletiva, com o objetivo de complementar as informações obtidas na aplicação dos questionários. O tempo de duração será de XX minutos. Todos terão a liberdade de se expressarem e conto com isso, basta solicitar a participação. A entrevista será gravada, mas como consta do TCLE, nome, voz, imagem jamais aparecerão.

1. Como vocês se vêem como professores e como se sentem no exercício da referida função?
2. Como os cursos da ENFAM contribuíram para a constituição da identidade docente?
3. Quais os saberes que ajudaram na identificação dos formadores como professores, e, quais práticas colaboraram para esse desenvolvimento profissional docente?
4. Dentre os princípios pedagógicos apresentados na figura a seguir, extraída do PROJETO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DA ENFAM – 2019-2023, quais os desafios que os(as) Senhores(as) têm para operacionalizar cada um deles na prática pedagógica dos cursos que ministra?



Fonte: Enfam (2018d, p. 16)

5. Quais sugestões o (a) senhor (a) gostaria de apresentar visando a um aperfeiçoamento dos programas de capacitação de magistrados eleitorais?