

O USO ANDRAGÓGICO DE NARRATIVAS, ENCENAÇÕES E SIMULAÇÕES NA ENFAM E NA EJUD-PR: UMA ABORDAGEM PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DE MAGISTRADOS E SERVIDORES

THE ANDRAGOGICAL USE OF NARRATIVES, PERFORMANCES, AND SIMULATIONS AT ENFAM AND EJUD-PR: AN APPROACH FOR THE HOLISTIC TRAINING OF JUDGES AND COURT STAFF

Roberto Portugal Bacellar - Desembargador do Tribunal de Justiça do Estado do Paraná. Diretor-Geral da Escola Judicial do Paraná- EJUD. Doutor em Direito pela Uninove-SP. Professor do corpo permanente do Mestrado da Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados - Enfam.

E-mail: rob@tjpr.jus.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0806860915374650>

KEYWORDS: *Narratives; role-playing; simulations;
andragogy; experiential learning.*

Este artigo explora o potencial do uso de narrativas, encenações (role-play) e simulações na formação de magistrados e servidores em escolas judiciais, com foco em experiências da ENFAM e da EJUD-PR. O objetivo é demonstrar os benefícios de integrar essas metodologias ativas ao currículo da educação judicial para promover uma formação jurídica inovadora e de excelência. Abordam-se fundamentos teóricos como a andragogia, a aprendizagem significativa e experiencial, com base em autores como Le Boterf, Knowles, Kolb, Schön e Ausubel, além de exemplos práticos já aplicados em escolas judiciais brasileiras que evidenciam o impacto positivo dessas abordagens. Conclui-se que a incorporação de narrativas, encenações e simulações no ensino judicial favorece uma formação mais humana e eficaz, desenvolvendo empatia, reflexão ética e competências essenciais para a prática jurídica contemporânea.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas; encenações; simulações; andragogia; aprendizagem experiencial.

This article explores the potential of using narratives, role-playing, and simulations in the training of judges and court staff at judicial schools, with a focus on the experiences of ENFAM (National School for the Training and Improvement of Magistrates) and EJUD-PR (Judicial School of Paraná). The objective is to demonstrate the benefits of integrating these active methodologies into judicial education curricula as a means to promote innovative and high-quality legal training. Theoretical foundations such as andragogy, meaningful learning, and experiential learning are discussed, drawing on authors like Le Boterf, Knowles, Kolb, Schön, and Ausubel. Practical examples already implemented in Brazilian judicial schools are presented to illustrate the positive impact of these approaches. The study concludes that the incorporation of narratives, role-playing, and simulations into judicial education fosters a more humanized and effective training process,

INTRODUÇÃO

O Direito, em sua essência, transcende a codificação de normas e a formalidade dos processos e procedimentos. Ele se exercita no dia a dia das pessoas e se transforma no imaginário coletivo, nas narrativas que moldam a percepção de justiça, de juiz, de advogado, promotor de justiça, das partes e do próprio conflito. Reconhecendo essa dimensão intrínseca, tanto a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM) quanto a Escola Judicial do Paraná (EJUD-PR) têm buscado inovar em suas abordagens pedagógicas para a formação integral de magistrados e servidores, indo além do enfoque estritamente técnico-jurídico. A educação jurídica contemporânea deve capacitar profissionais de forma transdisciplinar fornecendo-lhes repertório para compreender e atuar diante da complexidade das relações humanas com visão sistêmica de forma a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, ética e socialmente sensível.

Para o desenvolvimento de capacidades e habilidades, o uso pedagógico de narrativas, contação de histórias, encenações e simulações emerge como uma ferramenta poderosa e transformadora. Ao permitir que os aprendizes

sejam protagonistas do processo de ensinagem² e se insiram em cenários simulados, vivenciem dilemas éticos e compreendam diferentes perspectivas, essas metodologias ativas preparam os profissionais para o desenvolvimento de competências essenciais, como a empatia, a comunicação polida, eficaz e a capacidade de tratar criativamente os conflitos. Mais do que isso, as narrativas e encenações podem evocar uma dimensão mais profunda da vivência jurídica, conectando os profissionais com o senso de propósito e a vocação para a justiça – o que pode ser compreendido como uma experiência numinosa. Trata-se de despertar nos magistrados e servidores um senso de missão e compromisso mais profundo com a causa da justiça, para além da racionalidade técnica e do formalismo.

Historicamente, a proposta de unir arte, música, literatura e formação cívica não é inteiramente nova. Ela encontra eco, por exemplo, no movimento Chautauqua, surgido no final do século XIX nos Estados Unidos, que combinava encontros comunitários com apresentações musicais, teatrais e palestras de alto valor educativo, buscando cultivar não apenas o intelecto, mas também o espírito cívico e a coesão social. Essa herança inspira, ainda hoje, abordagens formativas que integram experiências culturais e conteúdos significativos, criando ambientes de aprendizagem dinâmicos,

participativos e conectados à realidade do público adulto. Na educação judicial brasileira, esse espírito manifesta-se na combinação de narrativas dramatizadas, contação de histórias, simulações realistas e interações artísticas que estimulam a reflexão ética, o senso de comunidade e o compromisso com a justiça social.

Diante dessas premissas, este artigo propõe-se a explorar a relevância e os benefícios da incorporação de narrativas, encenações (*role-playing*) e simulações nos currículos das escolas judiciais. Serão abordados os fundamentos teóricos que sustentam essa abordagem – incluindo a pedagogia para adultos (*andragogia*), a aprendizagem experiencial e a educação por competências – amparados em autores de referência como Le Boterf (2003), Malcolm Knowles (1990), David Kolb (1984) e Donald Schön (1983). Além disso, serão apresentados exemplos práticos e iniciativas da ENFAM e da EJUD-PR que já trilham esse caminho, demonstrando a viabilidade e o impacto positivo dessas metodologias na formação de profissionais mais humanos, éticos, reflexivos e competentes para resolver problemas complexos.

1 A “NUMINOSIDADE” DA EXPERIÊNCIA JURÍDICA E O USO DE NARRATIVAS E SIMULAÇÕES

² Ensino que verdadeiramente gera aprendizagem. Além de dar aula os professores precisam estimular os alunos a fazer aula com ele e para isso serão

estimulados a trazer suas experiências prévias para fortalecer a consolidação daquilo que é apresentado como novo.

O termo numinosidade, derivado do latim *numen*, refere-se originalmente a uma experiência de cunho espiritual ou transcendente que desperta um senso de mistério, inspiração e conexão com o sagrado. Embora tradicionalmente associado a contextos religiosos, o conceito – explorado por estudiosos como Rudolf Otto (2007) – pode ser transposto para a esfera da educação jurídica a fim de descrever uma dimensão mais profunda da vivência do Direito e do afeto, no sentido de verdadeiramente afetar as pessoas para a aprendizagem, fazendo com que a memorização não seja mecânica mas significativa como a que decorre do processo de ensinagem. A aplicação da lei e a busca pela justiça, em sua essência, podem evocar em magistrados e profissionais do Direito um senso de propósito maior, de transcendência e de conexão com valores éticos fundamentais que vão além da simples racionalidade técnica. Promover choques de realidade, apresentações teatrais, utilizar a música, trazer relatos de histórias reais, depoimentos, facilitam o fazer despertar essa dimensão numinosa que deve ser estimulada, reconhecida e cultivada na formação, infundindo nos profissionais um senso de vocação e compromisso mais profundo com a causa da justiça (Otto, 2007).

Na educação jurídica, essa profundidade pode ser despertada por meio de atividades lúdicas, reflexivas capazes de sacudir as pessoas nas suas certezas, como diria Platão, e tocar de forma afetiva o emocional e o ético dos aprendizes. Ao se depararem com histórias de injustiça, de superação, dilemas morais ou atos de coragem, os alunos são convidados a uma reflexão

que transcende o aspecto puramente legal, conectando-se com a humanidade subjacente aos casos. Nesse sentido, ferramentas pedagógicas como filmes, literatura e dramatizações de casos verídicos assumem papel central. Por exemplo, a exibição de obras como “O Segredo dos Seus Olhos” (dir. Juan J. Campanella, 2009) – que aborda a busca por justiça e as consequências emocionais de um crime – ou a leitura de clássicos literários que exploram conflitos morais e a condição humana diante da lei (como Shakespeare, em *O mercador de Veneza*, *Crime e Castigo*, de Dostoiévski, *O Processo*, de Kafka, *A República* de Platão que entre outras ricas construções apresenta *O Mito da Caverna*, e o *Anel de Gíges*) permitem que os profissionais, em processo de aprendizagem significativa, compreendam o impacto humano, social, ambiental e sistêmico de muitas de suas escolhas e decisões.

Tais narrativas literárias e cinematográficas, com estímulo da música e da arte tem o potencial de ampliar a sensibilidade dos magistrados em formação, desenvolvendo empatia e uma compreensão mais ampla, rica e humana dos contextos e relacionamentos nos quais o Direito se manifesta e pode ser aplicado. Em vez de focar apenas na memorização, na aprendizagem mecânica de normas e na repetição da jurisprudência, a verdadeira educação jurídica que abraça essa dimensão narrativa busca formar profissionais integrais conectados a realidade, com um ideal de justiça para os casos concretos, conscientes da responsabilidade inerente ao seu papel institucional e social e dotados de um senso

de propósito que transcende em muito o agir individual.

Paralelamente às necessárias exposições dialogadas, interrogativas trabalhadas em novos conceitos, metodologias ativas como choques de realidade, simulações de incidentes, dramatizações, julgamentos simulados e role-playing têm se mostrado particularmente eficazes para conferir concretude a essa formação ética, humanística e experiencial. A ENFAM, por meio de seus programas de Formação Inicial, Continuada, de Formadores (FOFO), e de pós-graduação – mestrado profissional em direito, tem sido pioneira na adoção dessas metodologias ativas e técnicas. Nas atividades práticas desses programas, os magistrados partícipes da ação formativa, não estão lá para assistir aulas, mas sim para praticar (fazer) simulações de audiências judiciais, exercitando o papel de juiz, mas também são estimulados desempenhar papéis de outros atores do processo – promotores, advogados, defensores, peritos, conciliadores, servidores, autores, réus e testemunhas. Como resume a Juíza Federal, professora Ana Cristina Monteiro, formadora da ENFAM, “a simulação é considerada a ‘rainha’ das metodologias pedagógicas ativas, pois possibilita, em uma simulação de audiência, que o juiz se coloque no seu papel e também no dos demais participantes” (ENFAM, 2017, s/p).

Nessa vivência, ao alternar papéis e perspectivas, o magistrado desenvolve empatia e uma compreensão mais ampla das múltiplas dimensões envolvidas em um caso concreto. Segundo depoimento colhido pela ENFAM, essas dinâmicas geram maior sensibilidade no magistrado para enfrentar as situações práticas do

GRALHA AZUL – periódico científico da EJUD-PR cotidiano e permitem “simular toda a situação de pressão que sofremos nas audiências, para que possamos nos aprimorar continuamente”, aprimorando a excelência do serviço prestado à sociedade (ENFAM, 2017, s/p).

As metodologias ativas representam uma escolha intencional, de natureza política-educacional, feita pela a ENFAM, cuja diretriz pedagógica adota expressamente esse enfoque em todas as suas formações (ENFAM, 20017). Além do uso das metodologias ativas são desenvolvidas técnicas de ensino e estratégias andragógicas, desde a organização da sala de aula em formato colaborativo, com cadeiras móveis posicionadas em círculo, até o utilização de rodas de conversa e de aprendizagem pelo método socrático (ENFAM, 20017).

A eficácia dessas metodologias ativas reside justamente em sua capacidade de promover a aprendizagem experiencial e significativa. Em vez de apenas ouvir sobre um conceito de forma abstrata, os participantes o vivenciam na prática, o que facilita a internalização do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades e capacidades (treino) que depois, na prática da realidade profissional, serão transformadas em competências (jogo). O erro, nesse contexto é importante parte do processo de aprendizagem, deixa de ser um estigma e passa a ser visto como uma valiosa oportunidade de aprendizado

(Bacellar, 2013)³; a reflexão sobre a prática – tanto durante a atividade quanto após sua realização – é incentivada e implica em aprendizagem significativa (de dentro para fora), fechando um ciclo virtuoso de aprimoramento contínuo. Trata-se do que Donald Schön (1983, p. 68) denominou de *reflective practice*: o profissional, ao agir e depois refletir criticamente sobre sua ação, constrói um conhecimento prático mais refinado e capaz de guiá-lo em situações futuras. Esse processo de “aprender fazendo e refletindo” (Schön, 1983, p. 68) é fundamental em campos complexos como o jurídico, nos quais a tomada de decisão envolve fatores técnicos, éticos e humanos imbricados.

A experiência da ENFAM demonstra resultados tangíveis dessas abordagens. No curso de formação de formadores, por exemplo, as audiências simuladas são utilizadas tanto para treinar habilidades procedimentais quanto para estimular a postura reflexiva dos futuros formadores. Nesses exercícios, os participantes aprendem a exercitar, encenam, dramatizam situações de audiência de duas formas: em uma, simulam “como não fazer” – reproduzindo posturas inadequadas ou pouco empáticas (choque de realidade) – e, em seguida, simulam a condução adequada e desejável do ato (como deve ser). Conforme explica o pedagogo Erisevelton Silva Lima, formador da ENFAM, essa

técnica de contraste (o “mal” e o “bom” exemplo) é uma estratégia poderosa para trabalhar a gestão de conflitos que ocorrem nas audiências: “Se colocar no lugar do outro gera aprendizado” (ENFAM, 2017, s/p). Ao vivenciar na pele as consequências de uma atitude inadequada e, depois, praticar a abordagem adequada, o magistrado aprendiz consolida de forma duradoura a compreensão sobre o comportamento profissional esperado, internalizando habilidades e capacidades de comunicação, postura e ética na condução dos atos processuais.

Importa destacar que o impacto positivo dessas metodologias ativas na formação judicial não é apenas anedótico, mas já se reflete em uma mudança cultural nas instituições de ensino judicial. Várias Escolas Judiciais, entre elas a Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro (EMERJ), por exemplo, em suas turmas de formação de formadores, enfatiza o uso de técnicas de role-play e simulações em sua programação, reconhecendo a relevância dessas ferramentas para o desenvolvimento de competências pedagógicas para os magistrados-docentes (EMERJ, 2022).

Do mesmo modo, no Estado do Paraná, a Escola da Magistratura (EMAP), há alguns anos (2008/2009) encenava peças teatrais sobre processos arquivados e os alunos, logo após a

³ Do erro conhecido, é possível disseminar a inteligência e estabelecer instrumentos de maior controle e previsibilidade. A administração judiciária

deve extrair aprendizagem dos erros e projetar uma visão estratégica voltada ao conhecimento (Bacellar, 2013. p. 49 e 52).

de vivências e reflexões, mostrando-se mais preparados para atuar de forma eficaz e humana.

Em suma, as narrativas (contação de histórias, estudos de caso, filmes, literatura) e as encenações/simulações (role-plays, audiências e júris simulados, dramatizações diversas) atuam em sinergia para humanizar e tornar mais efetivo o ensino judicial. Elas convidam o aprendiz a engajar-se de corpo e alma no processo de aprendizagem, estimulando tanto o coração (empatia, valores, motivação) quanto a mente (análise crítica, aplicação da lei, estratégia).

O resultado almejado é um magistrado ou servidor que além de dominar o conhecimento jurídico, desenvolve a sensibilidade, habilidades, capacidades e até as competências (quando confrontado com a realidade) necessárias para aplicá-lo de maneira justa e eficaz na sua atuação profissional. Essas ideias nos remetem aos fundamentos da educação de adultos, da aprendizagem significativa (Ausubel, 1980) e da aprendizagem por experiência, que serão explorados a seguir.

2 PEDAGOGIA PARA ADULTOS (ANDRAGOGIA) E APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL: RESPEITANDO A EXPERIÊNCIA DO APRENDIZ

A educação de adultos – ou andragogia, nos termos de Malcolm Knowles (1990) – difere significativamente da pedagogia tradicional (voltada ao ensino de crianças e adolescentes). Knowles (1990), postulou que os adultos são aprendizes autônomos, orientados por objetivos próprios, portadores de uma vasta bagagem de

apresentação, se reuniam em variadas turmas (10 turmas) para simular o julgamento do caso que acabaram de assistir. Desses julgamentos era possível perceber a diversidade de percepções entre os alunos que desempenhavam os seus papéis de testemunha, autor, réu, advogados, promotor de justiça e emergia uma multiplicidade de relatos a partir da mesma cena vivenciada, o que por consequência gerava resultados diferenciados, ora condenando e ora absolvendo o acusado. Essa experiência tinha o potencial de desenvolver habilidades comportamentais e ao reproduzir a realidade prática gerar reflexão sobre a complexidade do ser humano e de suas relações.

A Escola Judicial do Paraná, a EJUD-PR incorporou, em cursos voltados tanto a magistrados quanto a servidores, atividades experienciais que desafiam os participantes a lidarem com casos complexos, negociações simuladas e dramatizações de conflitos, tudo em um ambiente seguro e colaborativo. Essas abordagens experienciais permitem que os profissionais treinem a tomada de decisão, a negociação, a mediação e aceitam o erro como importante fator de aprendizagem, nessas e em outras habilidades práticas que são estimuladas. As situações criadas para a formação dos aprendizes replicam a realidade forense, porém sem os riscos de que venham a causar danos em uma situação real. Embora na sequência pedagógica e no curso do estágio probatório (com o foco no desenvolvimento de competências) esse risco não seja totalmente eliminado, os aprendizes, quando se deparam com casos verdadeiros, já o fazem com um repertório prévio

experiências prévias e motivados por fatores principalmente internos (como necessidade de autodesenvolvimento e realização pessoal).

Ao contrário do público infantil, que geralmente aceita a autoridade do professor e o conteúdo oferecido sem contestação, os adultos precisam entender a relevância imediata do que aprendem e preferem abordagens participativas e práticas, que lhes permitam aplicar, desde logo, o conhecimento em suas realidades profissionais e pessoais. Em outras palavras, o adulto aprende melhor quando percebe utilidade concreta no assunto estudado e quando tem a oportunidade de integrar suas experiências prévias ao novo aprendizado (Knowles, 1990).

No contexto das escolas judiciais – cujo público-alvo são magistrados e servidores, profissionais já experientes e altamente escolarizados – a aplicação dos princípios da andragogia é crucial para o sucesso dos programas de formação. Como enfatiza David Ausubel, o fator isolado mais importante, que influencia o aprendizado, é aquilo que o aprendiz já sabe⁴. Ignorar a experiência, o conhecimento e a autonomia desses aprendizes seria um equívoco pedagógico que comprometeria a eficácia do ensino - que pretende ser um ensino que verdadeiramente produz aprendizagem. Por isso, tanto a ENFAM quanto a EJUD-PR vêm reconfigurando suas práticas educacionais para adequá-las a essa realidade. Valorizar a

experiência do adulto significa, por exemplo, promover atividades em que os participantes possam compartilhar casos vividos, trocar boas práticas e refletir sobre situações reais de seu cotidiano forense.

Nesse sentido, explica Helena Maria Bezerra Ramos:

A vantagem do curso é justamente poder oferecer uma forma diferente da de ensino tradicional, não só para os nossos magistrados, mas também para os nossos parceiros com metodologias ativas. Esse curso foi pensado para os nossos professores, ele seria uma complementação à Formação de Formadores (Fofo), focado na andragogia, que é o estudo da educação de adultos (TJMT, 2023, s/p).

Um princípio fundamental da andragogia é que “[...] o professor parta do conhecimento que esse aluno tem, não desprezando esse conhecimento, extraíndo informações primeiro e, a partir dessa compreensão, construa um novo saber” (TJMT, 2023, s/p). O aluno tem todo um conhecimento, uma história de vida anterior àquela que vivenciar na nova formação profissional que precisa ser explorada, valorizada e a partir dela fazer nascerem novos conhecimentos.

⁴ Moreira, 2001, p.17.

chamada de “rainha” das metodologias ativas – justamente pelo seu potencial de engajamento e de aproximação com a realidade.

O conhecimento surge a partir do olhar para seus próprios olhos (reflexão), e emerge de dentro para fora com um componente precioso do saber fazer, saber conhecer, compartilhar e fundamentalmente o saber ser.

Os pilares ou as dimensões da competência na área de gestão empresarial ou administrativa, têm muita similaridade com os pilares ou dimensões da educação, com seu saber, saber fazer, saber ser e saber conviver ou compartilhar (Bacellar, 2013, p.113).

O desenvolvimento dessas competências de maneira perene passa pela ideia de que a aprendizagem e o exercício dessa aprendizagem deve ser significativo deve trazer um contato teórico-prático a partir da experiência.

A teoria da aprendizagem experiencial, articulada por David Kolb (1984), fornece suporte adicional a essa escolha metodológica, a qual concebe a aprendizagem como um processo cíclico, no qual o conhecimento é criado pela transformação da experiência vivida.

Em seu modelo, o aprendiz passa por quatro etapas interligadas: (1) a experiência concreta, quando vivencia ativamente uma situação; (2) a observação reflexiva, quando reflete sobre o ocorrido e extrai lições; (3) a conceitualização abstrata, quando relaciona a experiência a conceitos teóricos, modelos ou princípios gerais; e (4) a experimentação ativa, quando aplica as novas ideias em novas situações, testando hipóteses e gerando novas experiências (Kolb, 1984).

Essa orientação fica evidente nos cursos de formação de formadores (FOFO) ofertados pela Enfam, Escolas Judiciais e de Magistratura: os formadores são incentivados a atuar mais como facilitadores do que como expositores ou conferencistas, provocando os magistrados/servidores-alunos a trazerem à tona suas vivências e, então, conduzindo a sistematização do aprendizado a partir da discussão sobre as experiências, vivências e bagagem cultural dos aprendizes. Ferramentas como narrativas, encenações, depoimentos e simulações alinham-se perfeitamente a esse paradigma andragógico, pois permitem que os adultos se engajem ativamente no processo de aprendizagem, conectando o conteúdo teórico com a prática profissional e suas próprias vivências (TJMT, 2023, s/p).

Ao participar de simulações de casos, de dramatizações, ao assumir papéis ou integrar discussões em estudos de casos reais, os magistrados e servidores são levados a refletir sobre suas experiências anteriores (refletir sobre a prática), testar novas abordagens e desenvolver soluções para problemas semelhantes que poderão enfrentar no cotidiano de trabalho. Além disso, essas metodologias conferem ao aprendiz a condição de agente (que age, atua e faz a aula juntamente com o professor) dando-lhe maior autonomia e protagonismo: como agente (que age), atua e integra a ação formativa, e muito mais que absorver informações (repassadas, transmitidas pelo professor), ele toma decisões, cria, inova, erra, acerta, debate, discute ou seja, aprende fazendo, errando e refletindo sobre a prática. É por isso que a simulação tem sido

Esse ciclo pode então ter reinício em uma espiral de contínua aprendizagem. Para Kolb, “a aprendizagem transforma a experiência tanto no seu caráter objetivo quanto no subjetivo”, em um processo contínuo de criação e recriação do conhecimento (1984, p. 38). Não se trata apenas de acumular dados cognitivos, mas de integrar percepção, emoção, pensamento e ação em um todo significativo (Pimentel, 2007).

Essa perspectiva é global, exlética⁵ e integrativa da aprendizagem experiencial destaca exatamente o que as metodologias ativas proporcionam: um ambiente em que o aprendiz se envolve com mente e emoções, articulando teoria e prática, em prol de um aprendizado profundo. No âmbito das escolas judiciais e de magistratura, a adoção consciente do ciclo experiencial de Kolb (1984) é percebida em diversas práticas.

Por exemplo, ao final de uma simulação de audiência ou de uma dramatização encenada em sala de aula, costuma-se realizar uma sessão de debriefing, na qual os participantes (mediados pelo professor/formador) refletem sobre a experiência: Que emoções sentiram? Como se sentiram no desempenho dos papéis? Que estratégias funcionaram ou não? Quais princípios jurídicos ou competências foram mobilizados? O que faria diferente se tivesse uma nova oportunidade de exercer o papel? Essa etapa de

observação reflexiva (reflexão sobre a prática, em um movimento de ação-reflexão-ação) é essencial para que a vivência se converta em aprendizado de forma natural com uma mudança consciencial do aprendiz (de dentro para fora - mudança cognitivo-comportamental). Importante aqui lembrar que a “encenação” é a ferramenta para introduzir o choque de realidade aos aprendizes e gerar a reflexão. O tempo investido na prática da simulação deve ser de $\frac{1}{3}$ do tempo que será investido nos trabalhos de reflexão sobre a prática. Em outras palavras, mais importante do que a prática é a reflexão sobre a prática, que se dará em seguida e de forma cooperativa entre os aprendizes e o professor.

Na sequência, o professor/formador ajuda a conectar as lições práticas a conceitos mais amplos (conceitualização abstrata), como, caso seja simulada uma audiência de conciliação, apresentará as modernas teorias do conflito, técnicas de mediação ou princípios de deontologia judicial que foram adotados ou que poderiam ter sido melhor explorados pelos alunos. Por fim, discutem-se formas de aplicar (experimentação ativa) essas lições em novos contextos – principalmente na rotina profissional real, situação em que as capacidades (treinadas) se transformarão em competências (aplicadas nas situações de trabalho).

⁵A exlética, no português, e *exlectics*, em inglês, permitiria, segundo Edward De Bono (2016), tirar de uma situação o que ela tem de válido – não importa de que lado se encontre. Não separa o conhecimento em setores, nem a ele se aplica a lógica clássica binária

(verdadeiro ou falso), mas, como na transdisciplinaridade, “transita através”, conforme Nádia Bevilaqua Martins (2006), que descreve outras aplicações e composições exléticas (Bacellar, 2023).

inéditas e desafios morais que a realidade profissional impõe de maneira dinâmica.

A Escola da Magistratura do Paraná (Emap), há muitos anos, e a Escola Judicial do Paraná, desde a sua criação, adotam a metodologia da problematização da realidade a partir do Arco de Maguerez.

Esse encadeamento assegura que a experiência vivida se transforme efetivamente em conhecimento e melhoria contínua de performance. Adicionalmente, Donald Schön (1983) complementa esse arcabouço teórico ao enfatizar a importância da prática reflexiva para o desenvolvimento profissional. Schön defende que profissionais de áreas complexas (como Direito, Medicina, Engenharia, etc.) aprimoram seu saber prático refletindo sobre suas ações durante a prática (reflection-in-action) e após a sua realização (reflection-on-action).

Ao inserir encenações, testes de realidade, dramatizações e simulações nos cursos, as escolas judiciais e de magistratura criam condições para que os magistrados treinem essa reflexão metódica sobre a prática em um movimento de ação-reflexão-ação. Durante uma simulação de audiência, por exemplo, o formador pode pausar a atividade (congelar) e provocar os alunos a pensarem em voz alta sobre o que está acontecendo e quais poderiam ser alternativas de atuação (reflexão na ação). Esse congelamento deve ser rápido para redirecionar o pensamento, mostrar as opções possíveis e reconduzir intencionalmente a continuidade da prática. E, ao término, a análise retrospectiva dos incidentes, das decisões, dos acertos e dos erros (intencionalmente ou não cometidos) consolida o aprendizado (reflexão sobre a ação).

Assim, constrói-se gradativamente um profissional reflexivo, crítico, capaz de olhar para dentro de seus olhos (reflexão) de “pensar sobre seus pés” e de aprender continuamente com a experiência, o que é inestimável para lidar com as situações previstas e não previstas, complexas,



Figura 1: Arco de Maguerez

Fonte: Soares et al. (2022)

A partir do caso concreto apresentado o formador provoca a discussão sobre os fatos, sobre a base informacional existente, sobre as possíveis necessidades de buscar mais informações sobre o caso, são levantadas as questões relevantes da situação, há estímulo para que os aprendizes discutam em grupo os pontos chave, são apresentados alguns fundamentos teóricos para fortalecer os posicionamentos, sem que se tenham respostas absolutas (certo ou errado), são discutidas todas as possibilidades e hipóteses de solução do caso.

Só depois retorna-se a realidade, cumprindo-se o movimento do arco e começam a se estabelecer possíveis conclusões sobre a mais adequada solução ao caso concreto apresentado no início dos trabalhos. Experiências com a

utilização do arco de Maguerez indicaram que as primeiras respostas às indagações iniciais se modificam e se qualificam quando se repetem as indagações após o movimento do arco.

Gradativamente houve o reconhecimento institucional de que para ensinar adultos, como ocorre na educação judicial, é preciso fazer diferente, é preciso evitar conferências, palestras, exposições teóricas e investir em rodas de conversa, exposições dialogadas, trabalhar com métodos interrogativos diferenciados, métodos ativos em sua verdadeira essência de dar o protagonismo da aprendizagem ao aluno. Não por acaso, embora ainda utilizem excepcionalmente o formato de palestras e conferências, os cursos da EJUD-PR atualmente, em boa parte da programação, trabalha com metodologia ativa, com aplicação técnicas de ensinagem, todas elas participativas, com a convicção de que é necessário acolher a psicologia do aprendiz adulto e reconhecer a importância da andragogia que foca especificamente nas melhores condições para que o adulto se interesse pela formação e aprenda.

De acordo com Sophie Courau (2018), existem treze condições de aprendizagem de adultos:

1. Aprende-se a partir de sua própria experiência

O ponto de partida da aprendizagem é o vivido. O adulto aprende de forma mais eficaz quando pode refletir criticamente sobre suas próprias práticas, experiências e trajetórias.

Implicação prática: Dispositivos de análise

2. Aprende-se por meio do desejo e do sentido

A motivação é interna. O adulto se engaja quando vê sentido no que aprende e sente desejo real de aprender. *Evoca uma aprendizagem voluntária, motivada por necessidade pessoal ou profissional.*

3. Aprende-se quando se é reconhecido como sujeito

A formação precisa respeitar a identidade e singularidade do sujeito, valorizando sua trajetória, suas escolhas e saberes prévios. *O formador deve evitar infantilização e promover uma relação horizontal.*

4. Aprende-se quando se tem espaço para pensar

O adulto precisa de tempo e espaço mental para refletir. Ritmos acelerados ou formatações rígidas impedem a aprendizagem profunda. *Formações precisam prever momentos de pausa, troca e elaboração.*

5. Aprende-se na relação com os outros

A aprendizagem é social. As trocas entre pares, o confronto de ideias, a colaboração e a escuta mútua são fundamentais.

Valoriza a inteligência coletiva e os grupos de coaprendizagem.

6. Aprende-se pela experimentação

O saber se constrói na prática, na tentativa e erro. O adulto precisa de condições para testar ideias, aplicar conteúdos e vivenciar experiências. *Formações devem incluir estudos de caso, simulações, oficinas práticas.*

7. Aprende-se em ambientes que autorizam

Ambientes seguros, éticos e respeitosos promovem liberdade para errar, ousar, criar. O adulto aprende mais onde se sente autorizado a ser quem é. *Cultura institucional e clima formativo impactam diretamente.*

8. Aprende-se com um formador que acompanha

O papel do formador é de facilitador reflexivo, que apoia sem invadir, que provoca sem impor, que escuta e problematiza. *A qualidade da presença do formador é central.*

9. Aprende-se por meio do conflito

O conflito de ideias, a dissonância cognitiva, o estranhamento — todos podem gerar aprendizagem se mediados adequadamente. *Não se trata de evitar conflitos, mas de saber trabalhá-los pedagogicamente.*

10. Aprende-se quando se pode simbolizar

O sujeito aprende quando consegue dar significado, elaborar simbolicamente o

vivido. Isso exige linguagem, expressão e escuta.

A dimensão simbólica precisa estar presente na formação (ex: narrativas, metáforas, arte).

11. Aprende-se com dispositivos que estruturam

A aprendizagem é favorecida por estruturas claras, dispositivos formativos bem construídos, que possibilitam circulação, mediação e aprofundamento. *Planejamento e intencionalidade são essenciais.*

12. Aprende-se com a tensão entre teoria e prática

O adulto precisa articular o saber teórico com sua prática concreta. A aprendizagem se dá nesse vaivém. *A prática sem teoria pode se tornar automatismo; a teoria sem prática, abstração.*

13. Aprende-se ao longo do tempo

A aprendizagem é um processo. Precisa de tempo para maturação, para sedimentar-se, transformar e integrar. *Formações únicas e intensas não substituem processos contínuos de formação.*

A mensagem central é clara no sentido de que o adulto vai se engajar ao processo formativo ao perceber sentido naquilo que aprende e sente desejo real de aprender: o magistrado e o servidor

não são diferentes e já trazem muitos saberes e vivências anteriores. O papel da escola judicial e da magistratura é conectar esses saberes prévios com novos conteúdos a serem desenvolvidos, facilitando a construção de competências por meio da experiência compartilhada, do debate de ideias e da reflexão. Vale lembrar que a andragogia, a aprendizagem experiencial, a aprendizagem significativa não descartam outras metodologias complementares e o que elas propõem é uma maior diversificação de metodologias pedagógicas que melhor atendem às características do profissional, um adulto que precisa de um repertório para resolver problemas que enfrenta no seu dia a dia.

A ENFAM, em todos seus programas, desde a formação inicial estimula a adoção de uma combinação rica de estratégias a serem utilizadas pelas Escolas Judiciais e da Magistratura que fazem parte de sua rede: estudos de caso com problematização da realidade (situações ainda sem solução - estudo de caso problema) ou com análise crítica de soluções encontradas para situações reais (estudo de caso análise), com aplicação de variadas metodologias ativas, como trabalhos em grupo (de observação e de verbalização), simulações, dramatizações, Phillips 66, Word Café, Roda Gigante, Caixa de Perguntas, Debate em plenário com argumentação perante diferentes pontos de vista, Registros Reflexivos (verbais com o objeto da palavra e escritos a quente no final de cada dia de atividade ou ainda no final da atividade formativa), Choque Realidade e muitas outras adaptadas à formação judicial.

Essa pluralidade metodológica cria um ambiente de aprendizagem dinâmico e flexível,

GRALHA AZUL – periódico científico da EJUD-PR capaz de engajar magistrados experientes e, ao mesmo tempo, preparar, nos cursos de formação de formadores, aqueles que serão agentes de mudança, aptos a inovar e inspirar em suas práticas pedagógicas no Judiciário (ENFAM, 2025).

A EJUD-PR igualmente, ao incorporar essas abordagens, reforça seu compromisso com a formação de profissionais servidores e magistrados éticos, humanistas, com visão interdisciplinar e comprometidos com uma melhor prestação de serviços à sociedade, restaurando relacionamentos sociais e construindo uma sociedade mais justa.

3 APRENDIZAGEM POR COMPETÊNCIAS: DESENVOLVENDO HABILIDADES ESSENCIAIS PARA A PRÁTICA JURÍDICA CONTEMPORÂNEA

A educação jurídica vem passando, nas últimas décadas, por uma mudança de paradigma. Gradativamente, afasta-se do modelo tradicional centrado na transmissão de conteúdo puramente teórico e aproxima-se de um modelo que prioriza o desenvolvimento integrado de competências – entendidas como a combinação de saberes técnicos, comportamentais e cognitivos complexos, com a finalidade de resolver problemas previstos e não previstos que ocorrem na sociedade. Para isso, precisam ser estimulados a articular o saber conhecer, saber fazer, saber ser, saber compartilhar, contribuindo com toda sua carga experiencial, inclusive seus saberes tácitos e sua intuição para construir em conjunto (saber conviver) soluções para os muitos problemas sistêmicos e complexos da atual sociedade.

Note-se que não estamos falando de conhecimentos técnico-jurídicos, até porque Justiça é um valor muito complexo para ser acessado apenas do ponto de vista do direito (Bacellar, 2016).

Essa orientação, influenciada por pedagogos como Philippe Perrenoud (1999) e difundida em diversas áreas profissionais, reconhece que saber a lei de cor, conhecer o direito, já não basta; é preciso saber usar a lei de forma eficaz, ética e criativa nas situações concretas e dinâmicas do mundo contemporâneo.

No campo jurídico, adotar a aprendizagem por competências significa, em termos práticos, formar profissionais que aliem ao vasto conhecimento teórico (técnico-jurídico) já testado em difíceis concursos públicos (de provas e títulos) à capacidade de aplicá-lo de maneira contextualizada e eficiente nas condições reais de temperatura e pressão dos casos que lhes são submetidos. As escolas judiciais e de magistratura, ao embarcarem nessa visão, buscam desenvolver competências práticas e fundamentais para resolver problemas: técnicas de negociação, conciliação e mediação; liderança e gestão de pessoas e de equipes (no caso de servidores magistrados diretores e foro ou de fórum, ou servidores que coordenam unidades judiciárias,

secretarias, por exemplo); construir rapport no curso de suas audiências, colheita de depoimentos, interrogatórios; construir argumentação consistente na tomada de decisão que deve ser ética e bem fundamentada; saber ouvir, desenvolver empatia e técnicas de comunicação não violenta no trato com as partes, nas relações interinstitucionais e com os demais profissionais operadores do direito; capacidade de lidar com novas tecnologias, gerir informações e utilizar de maneira ética e contida (aos seus específicos fins de auxílio) a Inteligência Artificial; entre outras. Em síntese, trata-se de desenvolver um profissional humano em sua essência, versátil e completo para enfrentar os desafios complexos do sistema de justiça atual que exigem ampliação de consciência para agir, nas situações da realidade, de forma transdisciplinar.⁶

Essa dimensão transdisciplinar, humana, ética e cidadã integra a essência das competências profissionais esperadas do magistrado da pós-modernidade: o juiz contemporâneo, a fim de que não seja substituído por um robô, deve ter legitimação social, ser respeitado pela sociedade por suas conexões humanas e atuar como um agente (que sabe agir em situações complexas) de transformação social, sensível aos impactos sociais, econômicos, ambientais e pedagógicos de

⁶ A forma de abordar as disciplinas e integrá-las por meio de abordagens ou relações transdisciplinares foi trazida por Jean Piaget, que utilizou do termo “transdisciplinar” em um encontro promovido pela Organização da Comunidade Europeia (OCDE), em 1970. O termo é definido da seguinte maneira: “na

etapa das relações interdisciplinares, pode-se esperar que se suceda uma fase superior que seria transdisciplinar, a qual não se contentaria em atingir interações ou reciprocidades entre pesquisas especializadas, mas situaria tais ligações no interior de um sistema total sem fronteiras estáveis entre as disciplinas” (WEIL; D’AMBROSIO; CREMA, 1993, p. 39).

suas decisões na comunidade em que atua. Da mesma maneira os servidores em geral (que cuidam da administração da justiça) e especialmente os que dão suporte e trabalham com os magistrados, muitos dos quais tem o potencial de produzir essa transformação com a boa fundamentação de seus estudos, pesquisas e minutas que apresentam a discussão dos julgadores.

“Uma norma jurídica é um pedaço de vida humana objetivada, que, enquanto esteja vigente é revivida de modo atual pelas pessoas que a cumprem ou aplicam, e que, ao ser revivida, deve experimentar modificações para ajustar-se às novas realidades em que e para quem é revivida” (Siches, 1973, p. 276).

As narrativas humanizam o aprendizado jurídico ao lembrar que por trás de cada processo existem vidas e histórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo procurou demonstrar o vasto potencial do uso pedagógico (e andragógico) de narrativas, choques de realidade, métodos ativos variados como encenações (role-plays), dramatizações e simulações na formação de magistrados e servidores em escolas judiciais e de magistratura, analisando fundamentos teóricos e experiências práticas desenvolvidas e aplicadas no contexto brasileiro (ENFAM, EJUD-PR e outras escolas judiciais e de magistratura federal e estadual). Ao transcender as metodologias tradicionais, frequentemente limitadas à exposição teórica, conferências, palestras e à memorização, a incorporação de histórias, a

aprendizagem baseada em problemas e as dramatizações, entre outras, oferecem abordagens globais, exléticas e sistêmicas com potencial transformador na educação jurídica.

Os relatos e análises desenvolvidos confirmam que a incorporação de metodologias andragógicas ativas – centradas em narrativas, encenações e simulações – enriquece significativamente a formação jurídica continuada. Tais práticas favorecem a aquisição de conhecimentos de forma mais eficaz e o desenvolvimento de competências práticas e socioemocionais indispensáveis ao profissional do Direito na atualidade.

Por isso é importante que as escolas judiciais e da magistratura continuem a explorar, avaliar e aprimorar essas metodologias, adaptando-as às necessidades específicas de seus públicos e às particularidades do contexto jurídico brasileiro. A formação contínua e integral dos profissionais do Direito revela-se, desta forma, como pilar fundamental para a construção de um Poder Judiciário mais eficiente, acessível e justo, capaz de responder aos desafios do presente sem perder de vista a dimensão humana e ética que permeia cada caso, cada solução consensual ou cada decisão e cada ato de julgar.

A ENFAM tem liderado esse movimento ao incorporar metodologias ativas em seus cursos de formação e aperfeiçoamento e, também, no seu Programa de Pós-Graduação. Essa escolha pedagógica, de caráter político e ético, reflete uma visão exlética e sistêmica da aprendizagem, pautada na transdisciplinaridade, na valorização da experiência e no protagonismo do adulto em processo de formação.

As experiências aqui relatadas atestam a viabilidade e o impacto positivo dessas abordagens transdisciplinares. Além disso, a ENFAM, em seu programa de Formação de Formadores (FOFO), oferece um modelo exemplar de educação continuada para o Judiciário brasileiro. Ao adotar uma pedagogia centrada no aprendiz, com forte ênfase em metodologias ativas e nos princípios da andragogia, a ENFAM capacita seus formadores (verdadeiros preceptores) com as habilidades didáticas e a sensibilidade necessárias para atuarem como multiplicadores, éticos, humanistas e agentes de transformação no processo ensino-aprendizagem.

Já em relação a EJUD-PR, ao adotar e adaptar tais metodologias à sua realidade institucional, reforça seu compromisso com a inovação e a excelência na formação inicial e contínua de servidores e magistrados. Conceitos como o da numinosidade, da aprendizagem experiencial, da aprendizagem significativa, da ensinagem, da visão exlética, da transdisciplinaridade e da pedagogia para adultos – explorados ao longo do texto – revelam-se profundamente interligados para a construção de uma formação comprometida com a realidade prática e profissional. A eficácia dos métodos ativos que dão o protagonismo ao aprendiz confluem para uma aprendizagem experiencial e reflexiva, potencializando uma formação efetiva com mudança cognitivo-comportamental (de dentro para fora) de servidores e magistrados voltada à melhor prestação de serviços à sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem / Eduardo Davel, Sylvia Constant Vergara, Djahanchah Philip Ghadiri (organizadores). São Paulo: Atlas, 2007.

AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. Psicologia educacional. Tradução Eva Nick *et al.* Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BACELLAR, Roberto Portugal. Administração judiciária com justiça / Roberto Portugal Bacellar. Curitiba: InterSaberes, 2016.

BACELLAR, Roberto Portugal. Juiz servidor, gestor e mediador / Roberto Portugal Bacellar. Brasília: Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados - Ministro Sálvio de Figueiredo Teixeira, 2013. 163p. il. (Coleção selo).

BACELLAR, Roberto Portugal. Compromisso constitucional com a pacificação: provenção de litígios e tratamento adequado de conflitos empresariais. 2023. 428 f. Tese(Programa de Pós-Graduação em Direito) - Universidade Nove de Julho, São Paulo.

COURAU, Sophie. *La Bible du formateur: le tout-en-un pour devenir un «learning expert»*. Paris: ESF Sciences Humaines, 2018. Édition établie par Marie-Josée Couchaere. ISBN 978-2-7101-3428-2.

DE BONO, Edward. The happiness purpose. First published by Basic books, 1967. This edition published in the United Kingdom by Vermillion, 2016.

EJUD. Mapa Estratégico da Escola Judicial do Paraná | EJUD-PR. 2025. Disponível em: <https://ejud.tjpr.jus.br/institucional>

EMERJ. Programação Curso FOFO NIVEL 2 - Replicação 2022. Disponível em: <https://emerj.tjrj.jus.br/files/cursos/editais/1652724441-93844200-628292d90e986.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2025.

ENFAM - ESCOLA NACIONAL DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE MAGISTRADOS. Simulação de audiências é destaque em aulas práticas na Enfam. 2017. Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/simulacao-de-audiencias-e-destaque-em-aulas-praticasna->

enfam/. Acesso em: 8 jun. 2025.

ENFAM - ESCOLA NACIONAL DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE MAGISTRADOS. *Diretrizes pedagógicas da Enfam*. Brasília: ENFAM, 2017.

ENFAM - ESCOLA NACIONAL DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE MAGISTRADOS. Formação de formadores. Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/ensino/programas-de-fomacao/formacao-de-formadores/>. Acesso em: 8 jun. 2025.

ENFAM - ESCOLA NACIONAL DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE MAGISTRADOS. Formação de Formadores N1M1 é iniciada nesta quarta-feira. 2025. Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/formacao-de-formadores-n1m1-e-iniciada-nesta-quarta-feira/>.

KNOWLES, Malcolm S. *The Adult Learner: A Neglected Species*. Houston: Gulf Publishing Company, 1990.

KOLB, David A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.

LE BOTERF, Guy. *Desenvolvendo a competência dos profissionais* / Guy Le Boterf; trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LIMA, M. E. C. C. O trabalho com narrativas na investigação em educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 757-772, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/w7DhWzM5mB4mZWLB5hthLVS/>. Acesso em: 8 jun. 2025.

MOREIRA, Marco Antonio. *Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel* / Marco Antonio Moreira, Elcie F Salzano Masini. São Paulo: Centauro, 2001.

OTTO, Rudolf. *O sagrado: aspectos irracionais na noção do divino e sua relação com o racional*. Tradução de Walter O. Schlupp. São Leopoldo: Sinodal, EST; Petrópolis: Vozes, 2007. 224p.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências*

GRALHA AZUL – periódico científico da EUD-PR desde a escola. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PLATÃO. *A república* / Platão; apresentação e comentários de Bernard Pieltre; tradução de Elza Moreira Marcelina – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1996, 2.ed.

SOARES, J. R. et al. Metodologia da problematização com o arco de Maguerez: conhecimento de professores de escolas municipais em Palmeira das Missões/RS. *Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia*, v. 11, n. 1, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/243325/001145778.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

TJMT (Tribunal de Justiça de Mato Grosso). *Juízes, servidores e parceiros aprendem a promover ensino para adulto de forma eficaz*. Notícia de 28/07/2023. Disponível em: <https://www.tjmt.jus.br/noticias/2023/7/juizes-servidores-e-parceiros-aprendem-a-promover-ensino-para-adulto-forma-eficaz>. Acesso em: 8 jun. 2025.