

**CONHECIMENTOS, HABILIDADES E ATITUDES NA FORMAÇÃO DE MAGISTRADOS: o alcance e os desafios da implementação do Código Ibero-Americano de Ética Judicial e do Código de Ética da Magistratura Nacional em relação à “capacitação” do julgador/gestor.**

KNOWLEDGE, ABILITIES AND ATTITUDES OF JUDGES' FORMATION: the amplitude and the challenges on the implementation of National Code of Magistracy Ethics and of Ibero-American Code of Judicial Ethics regarding capacitation of the judge/administrator.

Merilany Gelsleichter<sup>1</sup>

**RESUMO**

O artigo tem por objetivo verificar em que medida a formação inicial e continuada de magistrados pode repercutir para a obtenção de uma prestação jurisdicional mais eficiente, nos termos estabelecidos em diretrizes oficiais do Conselho Nacional de Justiça. Por meio da revisão de literatura de obras especializadas de caráter doutrinário e de documentos estatais formulados pelas autoridades encarregadas da política judiciária, constatou-se a presença de conceitos afetos às áreas da ciência da administração e da educação, no que se refere à “noção de competências”. Em razão disso, buscou-se resgatar o alcance do termo, bem como seus desdobramentos a partir das contribuições de Philippe Perrenoud (1999), a fim de averiguar de que forma esta noção se apresenta no Código de Ética da Magistratura Nacional e no Código Ibero-Americano de Ética Judicial, especificamente na seção relativa à formação de magistrados, bem como nos demais documentos axiológicos que lhes embasam.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de Magistrados; Código de Ética da Magistratura Nacional e Código Ibero-Americano de Ética Judicial; Competências.

**ABSTRACT**

The article aims to verify to what extent the initial and continued formation may reflect in a more efficient jurisdictional service, as provided by official guidelines of Brazilian National Council of Justice. Through literature review based on specialized bibliographic material and public documents formalized by the authorities in charge of jurisdictional policy, the presence of concepts related to the sciences of Administration and Education, concerning the “competence notion” was noticed. For this reason, it was attempted to rescue the scope of the term and its consequences supported on Philippe Perrenoud’s (1999) contribution to the field, in order to evaluate how this notion was presented in the National Code of Magistracy Ethics, in Ibero-American Code of Judicial Ethics and other axiological documents in which they are sustained as well.

**KEYWORDS:** Judges formation; National Code of Magistracy Ethics and IberoAmerican Code of Judicial Ethics; Education by competences.

## 1 INTRODUÇÃO

A análise de eficiência do Poder Judiciário perpassa necessariamente pela avaliação do magistrado no desempenho de suas funções decisórias e gerenciais. Indissociável dessa avaliação é a necessidade de resgatar o desenrolar de momentos anteriores ao próprio exercício da judicatura e, por conseguinte, da formação jurídica no Brasil. Tal proposta, segundo se acredita, deve ter por objeto a progressão de etapas enfrentadas desde a Academia ao cotidiano profissional do magistrado, que se inicia na graduação, avança durante o processo de recrutamento, por meio de concurso de provas e títulos, até o momento da formação inicial e segue ininterruptamente pelo caminho da formação continuada dos, então, já magistrados.

O primeiro momento da progressão, o curso de graduação em Direito, é alvo de severas objeções pelo excesso de dogmatismo e formalismo dos programas curriculares. Predomina o entendimento de que a confusão do objeto da ciência jurídica com a própria norma limita o fenômeno do Direito, que não equivale ao conhecimento de leis e demais atos normativos. Reputa a literatura que a manutenção do paradigma epistemológico da Dogmática é responsável pela reprodução de juristas distanciados dos destinatários das normas e que um novo paradigma faz-se necessário.

Assim, a ciência do Direito vem abrir-se para uma visão mais integradora e interdisciplinar, não obstante ainda focada precipuamente em conhecimentos teóricos. Como proposta de reflexão, trouxe-se à discussão a contribuição da ciência da educação e da ciência da administração, que incorporam novas tendências para a composição de programas curriculares, no sentido de ampliá-los para além de conhecimentos teóricos.

Em específico, foi empregada a construção proposta de Philippe Perrenoud (1999), para quem a formação integral do sujeito deve abarcar habilidades e atitudes, as quais compõem, ao lado dos conhecimentos, a noção de competências. Muito embora a proposta tenha sido concebida inicialmente para a aplicação na educação profissional, espalha-se exponencialmente para a formação regular, na medida em que egressos, via de regra, necessitarão inserir-se no mercado de trabalho.

A proposta de Perrenoud foi aplicada ao tema da formação de magistrados, em decorrência de o Código Ibero-Americano de Ética Judicial mencionar os três pilares das competências, pois define o juiz “bem formado” como aquele que conhece o Direito vigente, possui habilidades para a resolução de conflitos e para o gerenciamento dos que com ele trabalham e, por fim, adota atitudes éticas no seu mister. Sugeriu-se que a formação favoreça a construção competências também como premissa ética, na medida em que a prestação jurisdicional, por melhor fundamentada, não terá atingido seu objetivo, acaso tardia.

Na progressão para o exercício da carreira, foi analisado o processo de recrutamento de magistrados, que ainda se utiliza preponderantemente do critério de acúmulo de conhecimentos teóricos, por apego a capacidades mnemônicas. O enfoque do tema ocorreu a partir da Resolução 75 do Conselho Nacional de Justiça de 2009, que em hercúleo esforço, adotou padrões nacionalmente unificados para imprimir isonomia às regiões e às unidades da Federação no Brasil, no que se refere ao certame de ingresso na Magistratura. Observou-se do programa em anexo da Resolução que o Poder Judiciário espera dos candidatos que se familiarizem com outros ramos da ciência, a fim de melhor compreender a natureza humana e de otimizar os recursos institucionais disponibilizados para o exercício das funções de magistrado.

Destacou-se a verdadeira preocupação de recrutar magistrados com experiências profissionais que lhe facilitem a condução de atividades nas unidades jurisdicionais, consubstanciada na própria Constituição Federal de 1988. Alteração formal de redação exigiu do candidato prova do exercício de atividade privativa de bacharel em Direito, pelo período mínimo de três anos. Novas regras, introduzidas pela “Reforma do Judiciário” (Emenda Constitucional 45/2004) visam à eficiência da prestação jurisdicional, também princípio da Administração Pública. Defendeu-se que as competências configuram mecanismo para materialização dessa eficiência.

Nesse sentido, os tribunais – diretamente ou por intermédio de suas associações de classe – oportunizam cursos preparatórios para o enfrentamento do concurso, denominadas Escolas de Magistratura, consoante detalhado. Tais cursos, além de revisitarem institutos jurídicos, dividem carga horária, ainda que não o façam na proporção defendida, à construção de competências. Coadunam seus objetivos aos descritos no Código Ibero-Americano de Ética Judicial e no Código de Ética da Magistratura Nacional, em relação ao tema de capacitação e formação. Essa tendência, em verdade, precisa ser reforçada, mas aliada com o processo de recrutamento, sob pena de os candidatos verem-se obrigados a sacrificar a prática

em detrimento da teoria e, conseqüentemente, a perpetuar o perfil do magistrado teórico-dogmático.

Terminada a análise de momentos anteriores ao ingresso na carreira, passou-se no tema da formação inicial e contínua dos magistrados, cuja regulamentação está sujeita às Escolas de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados, consoante previsão constitucional. A análise dessa formação partiu de diretrizes já consolidadas pelo Conselho Nacional de Justiça, que o fez mediante a adoção de Resoluções, no uso de suas prerrogativas regulamentares conferidas também pela Constituição Federal de 1988. O trabalho teve a pretensão de articular as regras positivadas nesses instrumentos com os mandamentos do Código Ibero-Americano de Ética Judicial e o Código de Ética da Magistratura Nacional acerca de como formar magistrados na comunidade Ibero-Americana e na República Federativa do Brasil.

## **2 CAPACITAÇÃO E FORMAÇÃO DO MAGISTRADO COMO PREMISA ÉTICA DA JURISDIÇÃO NA DICÇÃO DO CÓDIGO IBERO-AMERICANO E NO CÓDIGO DE ÉTICA NACIONAL: REVISITAÇÃO DE CONCEITOS OPERACIONAIS LASTREADOS NA PEDAGOGIA APLICADOS À ENTREGA DA FUTURA PRESTAÇÃO JURISDICIONAL EFICAZ.**

### **2.1 As limitações da formação centrada na Dogmática Jurídica em face das funções de resolução de conflitos e de gestão de pessoas: a noção de competências de Perrenoud aplicada à capacitação de magistrados**

Cumprindo inicialmente salientar não se ter pretendido encampar o conceito de Dogmática Jurídica com todos os pressupostos históricos e imanentes, segundo variadas escolas do Direito. Tomar-se-á emprestado o conceito oferecido por Andrade (2003, p. 111), que num apanhado de maior profundidade, leciona:

a Dogmática Jurídica pode ser concebida, precisamente, como um paradigma científico peculiar que definido e compartilhado pela comunidade jurídica configura, há mais de um século, o modelo “normal” e oficial de fazer Ciência na tradição ocidental-continental e naquela sob sua influência.

Compreendida, portanto, como sinônimo de Ciência do Direito Positivo (AZEVEDO de, 1989), é o paradigma que se perpetua tradicionalmente na formação jurídica, em especial, nos cursos de graduação. Isso porque perdurou, quiçá ainda perdura, certa concepção de neutralidade da ciência jurídica em relação a eventos da ordem política, econômica e social, para reforçar sua autonomia científica. Subsídios literários apontam que a concepção positivista opera vultosa influência no ensino formal superior, eminentemente dogmático.

No afã de emprestar credibilidade à ciência jurídica, que para gozar de status de ciência, precisou contar com objeto e métodos próprios, emerge um padrão de sistematização de dogmas, meticulosamente ordenado para o exame de validade de cada uma delas em relação ao conjunto de que fazem parte. Desta sistematização metodológica resultou-se um amontoado de enunciados teóricos logicamente organizados, incapazes de dialogar com os destinatários da norma, em quem se encerra o sentido do objeto e da própria ciência (AZEVEDO de, 1989).

O parâmetro epistemológico dogmático formou gerações inteiras de juristas eminentemente teóricos e magistrados decoradores de precedentes. A ética do juiz, porém, recebe significação de práticas sociais à frente da teorização; pelo que deve interessar-se pelo “lado concreto do direito, a sua realização” (CARLIN, 1996, p. 79). A sacralização da norma, além do intuito de autorizar o Direito como ciência, respalda-se no sentimento de promoção da segurança jurídica<sup>2</sup>. Entretanto, quando a segurança jurídica não dá conta de regular as relações jurídicas de acordo com as concepções dos envolvidos, descontentam-se os jurisdicionados com a qualidade da prestação jurisdicional.

O distanciamento da sociedade da Justiça, como representação de função estatal, pode trazer consequências nefastas, como incitá-la à resolução de conflitos por meio de autotutela, comprometendo o sentido da própria magistratura. Sobre a questão, formulam-se críticas, ao exemplo da transcrição:

Mas os juristas, outrora orgulhosos desse modo de ser e de pensar, deparam, surpresos, com os limites que se antepuseram e de que se tornaram prisioneiros. Na perplexidade em que se encontram, percebem sua perda de prestígio, para que não encontram salvação no preciosismo de sua linguagem, precisamente porque ela lhes é demasiado peculiar e, por isto, incapaz de comunicar significados por que o povo anseia e espera (AZEVEDO de, 1989, p.14).

Por essa razão a segurança jurídica pura e simples cede espaço à consolidação substancial de direitos. a problemática da insuficiência dos conceitos e conhecimentos enciclopédicos<sup>3</sup>, discute-se e adaptabilidade da formação jurídica para possibilitar um melhor

desempenho da vida profissional, com ênfase na Magistratura. É neste contexto que se propõe o resgate da noção de “competências”, com arrimo nos seus três pilares: conhecimentos, habilidades e atitudes.

Empregar-se-á a contribuição desenvolvida por Philippe Perrenoud para explicitar o conceito de competência, já disponibilizada noutros ramos da ciência, para adaptá-la às peculiaridades da educação. Por este artigo resguardar-se ao campo da capacitação e do conhecimento de magistrados, segundo proposta do Código Ibero-Americano de Ética Judicial, parece oportuno o resgate de reflexões necessariamente pedagógicas.

Para o autor, competência é “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”(Grifos do autor). O autor evoca a noção de *savoir-faire* para elucidar a definição, admitindo que são empregadas habitualmente como intercambiáveis. Ramos (2006, p.189) expande os sustentáculos da competência para quatro: saber; saber-fazer; saber-ser e saber-conviver, de forma que o saber-fazer apresenta-se como expressão da nova competência técnica ou como “síntese das dimensões conceitual e experimentação da qualificação”. Dessa forma, infere-se que todo *savoir-faire* é uma competência (PERRENOUD, 1999).

A partir da demanda mercadológica para o recrutamento de profissionais que dominem múltiplas competências, foi constatada a necessidade de fomentá-las antes do início da atuação propriamente dita. Surgem, pois, questionamentos sobre a necessidade/viabilidade de as competências serem prestigiadas também na educação regular, para além da profissional, e sobre o momento mais oportuno para dar-se início à construção delas<sup>4</sup>. Essas questões têm reflexo na escolha dos currículos educacionais, em geral e na formação do jurista. É legítima a preocupação de que a educação por competências convenha visão exacerbadamente utilitarista e reducionista da escolaridade, proveniente do contexto da indústria e dos negócios, em prejuízo de outra mais ampla. Ela é, de modo ora aparente ora subjacente, recorrente na seara curricular-educacional resumível à dúvida entre privilegiar “conhecimentos profundos ou perícia na implementação” (PERRENOUD, 1999, p.11).

Para a visão mais ampla, a construção de competências ficaria relegada à formação profissional e a experiências de vida desvinculadas da escola, ao passo que para a opositora, seria válida a limitação de conhecimentos, em termos quantitativos, para exercitar a mobilização destes em situações complexas. Conhecimentos e competências, complementares para o autor, enfrentariam um conflito de prioridades em sala de aula, tradicionalmente estruturada a partir de “programas pletóricos de conhecimentos” (Perrenoud, 1999, p.10).

Inicialmente, é necessário rejeitar a premissa equivocada de que a opção por desenvolver competências implica desistir de transmitir conhecimentos, uma vez que estes são necessários para a realização da quase totalidade das ações humanas, tanto mais quanto mais complexas as ações. Os conhecimentos contribuem para a construção de esquemas e, por conseguinte, das competências. A ideia de esquemas de mobilização de conhecimentos é recorrente, na concepção do autor, para explicar no que consiste uma competência. Eles são construídos pela utilização de conhecimentos na prática, “ao sabor de um treinamento”, que possibilitam a criação de “estruturas invariantes” com alto nível de abstração para o enfrentamento de situações diversas, à medida que são apresentadas.

Uma competência, portanto, “orquestra um conjunto de esquemas”, de maneira que, quanto mais complexa se apresentar, maior número de esquemas requisitará. O acionamento de esquemas constituídos, que possibilita a mobilização de conhecimentos, demonstra a estabilização de uma competência no sujeito<sup>5</sup> (PERRENOUD, 1999, p. 10 e 23). Assim, ao contrário de desprezar os conhecimentos, propõe-se a renovação da programação curricular e também abranger a construção de competências - não restrita à educação profissional, mas também na regular, ante a constatação de que serão necessárias ao exercício profissional.

Acredita-se que o apego aos conhecimentos teóricos é fruto de uma concepção já superada de que seriam suficientes para habilitar o sujeito a desenvolver competências por conta própria. Para uma mudança estrutural, não basta aderir às competências, mas também reformular a cultura acadêmica focada na distribuição sistemática de conteúdos programáticos das disciplinas curriculares e as avaliações baseadas na apreensão destes. Obviamente, as dificuldades são consistentes porque a cultura da erudição continua produzindo efeitos sobre os que se formaram sob influência dela. Necessária, pois, a educação continuada de formadores, a fim de despertá-los para a mudança paradigmática e de assessorá-los na transposição didática de conhecimentos para competências em toda a sua plenitude.

As competências serão necessárias para o exercício de profissões e o mesmo ocorre com a carreira da Magistratura, pois conforme adiante se verificará, vem sendo redesenhada pelo estabelecimento de um controle de eficiência. Órgãos incumbidos constitucionalmente da tarefa, que estabelecem metas de caráter quantitativo para a solução de processos, avaliam a sua construção. Assim, por ser a judicatura uma profissão, como tantas outras que se abrem como possibilidades para os egressos do bacharelado em Direito, viável é a inclusão de perspectivas profissionalizantes, a fim de combater a mentalidade incrustada nas instituições de ensino no sentido de que a formação equivale a eruditismo.

O desejo de mudança de perspectiva é verificável na dicção do Código Ibero-Americano, que além de tratar da noção de competências implicitamente, por mencionar os pilares sobre os quais se constituem – conhecimentos, habilidades e atitudes, ou como se denomina na área da Administração (CHA's) – traz o vocábulo “capacitação” no capítulo relacionado ao aprimoramento contínuo do magistrado.

Muito embora “capacitação” seja empregada frequentemente como sinônimo de “formação” – a exemplo de Philippe Perrenoud, quem aparentemente não formula diferenciação entre elas – defende-se que a opção do Código Ibero-Americano pelo primeiro conceito não seja neutra, como não o é nenhuma decisão. A primeira acepção dicionarizada para capacitação é a de “tornar capaz, habilitar”, que se materializa por “ações para obter patamares mais elevados de profissionalidade” (MARIN, 1995, p. 17). É inevitável não recordar das competências após a definição provida porque elas se intercambiam com ações profissionais, que pressupõem mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes.

Crê-se, igualmente, que a utilização do termo “capacitação” para nomear um dos treze princípios do Código Ibero-Americano de Ética Judicial, pretendeu-se focar na necessidade de uma formação integral, é verdade, mas que não despreze a construção de competências por intermédio de ações práticas em programas de educação continuada, considerado o déficit dos cursos universitários centrados na dogmática<sup>6</sup>. Nesses programas, também deve ser privilegiado o saber-fazer de magistrado diante de situações que inexoravelmente produzirão conseqüências nos padrões de eficiência das funções praticadas, analisadas sob viés quantitativo, que é o instrumento eminentemente passível de ser utilizado para avaliar as competências do profissional.

A construção de competências é imprescindível na formação do jurista e do magistrado, na medida em que conduz os trabalhos de acordo com o seu juízo de prioridade; delega funções e examina competências de servidores sob sua direção, os quais influenciam a celeridade da prestação e evitam o perecimento de direitos.

## **2.2. Conhecimentos, habilidades e atitudes como pilares da formação de magistrados, segundo o Código Ibero-Americano de Ética Judicial**

Superados posicionamentos contrários à adoção de um código<sup>7</sup> de ética, sob argumenção de ser esta ciência descritiva de comportamentos morais do homem em

sociedade (NALINI, 2008), parte-se da premissa da codificação das aspirações dominantes na comunidade Ibero-Americana.

Em razão de os envolvidos com a confecção conhecerem as diferenças jurisprudências e culturais entre os Estados Ibero-Americanos, evitaram empregar termos exclusivos de determinadas escolas, pois o que se objetivou foi “consagrar exigências éticas concretas no que diz respeito à ‘excelência judicial’ a partir da perspectiva predominante do interesse das diferentes sociedades para as quais os juízes e magistrados prestam suas funções” (ATIENZA; VIGO, 2008, p.7).

O Código Ibero-Americano trata da formação continuada de magistrados, no Capítulo IV: Conhecimento e capacitação<sup>8</sup>, como premissa da administração de uma justiça eficiente<sup>9</sup>. Salta aos olhos que a concepção do código traz embutida a noção de competências, o que denota ter havido a incorporação de valores conhecidos da ciência da administração. A mobilização de conhecimentos nos fazeres práticos do magistrado transparece na determinação de que conheçam o direito vigente e desenvolvam capacidades técnicas e atitudes éticas para a máxima proteção dos direitos humanos e dos valores constitucionais.

Ao fazer referência à necessidade do aprimoramento, o Código Ibero-Americano emprega termos de cunho eminentemente educacional, que guardam pertinência com o ramo da epistemologia e da veia prática da profissão. Merecem destaque: conhecimento e capacitação; capacidades técnicas e atitudes éticas e, por último, formação, indiretamente presente quando da adoção da expressão “juiz bem formado”. Na medida em que esses termos carregam embutido teor semântico de vertentes educacionais distintas, buscou-se avaliar as escolhas redacionais, de forma a interpretá-las a contento.

A juiz ético é desnecessário lembrar que o aprendizado contínuo é obrigatório, pois reconhece a inclinação da sociedade pela inflação de informações e avanços tecnológicos; que a Justiça é a alternativa “para a falência das outras prestações – a política, a economia, a educação, a defesa do meio ambiente” (NALINI, 2010, p. 209). Para o autor, a reflexão acerca da atividade jurisdicional é eminentemente ética, de maneira que o envolvimento na Magistratura requer um “espírito ético sensibilizado pelo sofrimento do próximo”, para o que se faz necessário superar os limites da educação convencional.

Das expressões empregadas pelo Código, a palavra “conhecimento” não será objeto de maiores considerações, ante o diuturno emprego nas demais áreas científicas<sup>10</sup> e integrarem a maior parte das disciplinas curriculares. Para definir habilidades (ou habitus), Perrenoud

(1999) utiliza a imagem de piloto automático. Elas seriam o ápice das competências consolidadas pelo sujeito porquanto mobilizáveis quase instantaneamente. A mobilização chega ao seu máximo, tornando-se uma habilidade. As habilidades assumem natureza precipuamente prática, verificáveis em situações que possibilitem a mobilização de competências com destreza, para aferir se eficazmente internalizadas.

Quanto às atitudes, é forçoso o reconhecimento de que estão imbuídas de conteúdo ético, acompanhadas ou não do adjetivo “éticas”, tal qual a redação do Código Ibero-Americano de Ética Judicial. Enquanto os conhecimentos e as habilidades possam ser mais facilmente aferidos, a aferição do desempenho de atitudes com paradigma valorativo<sup>11</sup>, por critérios o mais objetivos possível, é mais trabalhoso. O Código Ibero-Americano destaca que a adoção de atitudes éticas é essencial para a formação do magistrado, de modo que “conhecimento técnico ou científico desacompanhado de vontade moral é vão conhecimento” e que a “cultura divorciada da moral pouco ou nada poderá fazer para tornar mais digno o gênero humano”. (NALINI, 2008, p. 176).

O princípio deontológico da “conduta ilibada”, com previsão no Código Ibero-Americano de Ética Judicial, carece de precisão, em face da mutação constante das normas morais em sociedade. A expressão “ilibada” convém um ideal severo de retidão e deve ser observado nos contextos alheios à função profissional do magistrado. Esse maior rigor consta expressamente da apresentação do Código de Ética da Magistratura Nacional, elaborado pelo Ministro João Oreste Dalazen, in verbis: “É de intuitiva percepção, efetivamente, que os juízes não apenas devem ser pessoas virtuosas, mas também parecer tais”.

Nalini (2010, p.20) entende que “(...) não é de apuro técnico ou erudição de que o Brasil está a necessitar. É de brio, probidade, comprometimento e empenho em relação à causa pública. Solidariedade, devotamento, sensibilidade e doação altruísta” e, com o intuito de promover a recuperação do prestígio do Poder Judiciário perante a sociedade, foi que o Código de Ética da Magistratura Nacional arrolou preceitos éticos.

Problematiza-se a possibilidade de transmissão de atitudes éticas no meio acadêmico; se as vivências são capazes de determinar a adoção de um padrão ético – dentro do contexto escolar a fora dele - e, por fim, como avaliar a incorporação ao repertório comportamental pessoal. Em relação à abordagem das atitudes na educação jurídica, como incursão da ética, defende Nalini (2008, p. 169 e 175):

A missão do pedagogo e do moralista é desenvolver sensibilidade para o conhecimento daquilo que é eticamente relevante.

[...]

Estudar ética poderá ser alternativa eficaz para o enfrentamento dessas misérias da condição humana. Ética se aprende e ética se pode ensinar. O abandono da ética não faz bem ao processo educativo, nem à humanidade.

Não se propõe uma solução curricular-metodológica para avaliar as atitudes, pois a questão não se encontra ainda suficientemente debatida no seio da comunidade educacional e suscita muitas dúvidas nas instituições profissionalizantes, em que a educação de competências se sobressai. Fica, desde logo, sugerido o tema para ulteriores pesquisas. De qualquer modo, a despeito da avaliação de atitudes, dentro do tema da certificação de competências, reforça-se a convicção de que a abordagem da questão ética é mais importante do que a mera verificação da abordagem em si.

Por oportuno, sugere-se que o desenvolvimento dessas atitudes seja fomentado, em quaisquer ambientes de socialização de saberes (formação inicial ou continuada), pela ênfase à deontologia<sup>12</sup>, cujo princípio fundamental é o de “agir segundo ciência e consciência”. Segundo a ciência porque o jurista deve dominar o conhecimento técnico necessário ao desempenho eficiente da sua atividade, o que inclui novas exigências de mercado e, segundo a consciência, que deve ser “objeto de contínuo aprimoramento” (NALINI, 2008, p. 181 e 182).

O estudo detido do Código Ibero-Americano de Ética Judicial e do Código de Ética da Magistratura pode ser considerado um critério objetivo apto a dar corpo à ética judicial. Porém, apesar de contar com parâmetros positivados, não dá conta o codex de contemplar todas as atitudes desejáveis do juiz no campo da ética, em face da limitação de qualquer procedimento de codificação das situações do dia-a-dia aprisionáveis por regras de conduta e pelo fato de as “virtudes” não encerrarem um rol exaustivo (NALINI, 2010).

Poder-se-iam simular conflitos emblemáticos aos concursandos para que fundamentem posicionamentos em postulados éticos, ou analisar casos em que órgãos de controle, tais como Corregedorias de Justiça ou Conselho Nacional de Justiça, intervieram para a defesa de uma norma ética. Certamente o menos coerente seria insistir nas técnicas mnemônicas utilizadas em determinadas etapas do certame de ingresso para conferir se detalhes da textualidade do código foram devidamente apreendidos pelos sujeitos avaliados.

Defende Nalini (1999, p. 143) a adoção de um modelo especial para a formação de magistrados, a exemplo de outros países de tradição Romano-germânica, da família jurídica

ocidental, concluindo que: “Não é função da Universidade preparar juízes. Isto é missão da sociedade e, por ela, do próprio Poder Judiciário”. Em que pese se considerar acertada a opinião do autor acerca de um espaço específico para o aprimoramento de saberes e desenvolvimento de competências específicas do magistrado, defende-se a reformulação do ensino jurídico desde a graduação, com vista à abordagem de conhecimentos, habilidades e atitudes, necessários para o desempenho da vida profissional do jurista desde a graduação<sup>13</sup>.

Mesmo as escolas específicas para a formação de magistrados – por ora não abordadas para não se usurpar o conteúdo do título subsequente – obteriam resultados mais satisfatórios em seus objetivos, acaso os frequentadores já estivessem habituados a mobilizar seus conhecimentos, dentro da noção de esquemas pré-constituídos para o enfrentamento de situações da vida prática de julgador/gestor. As competências, muito embora diversificadas para cada área de atuação das carreiras jurídicas, são permanentemente necessárias. Se vêm sendo implementadas até mesmo na educação fundamental de outros países, com maior razão devem integrar os currículos do ensino superior. E, para isto, não devem ser segregadas tão somente para os que já se evadiram da graduação.

Enquanto isso não ocorre, é emergencial a adoção de programas de formação continuada de forma a colmatar essas lacunas. Abordar-se-ão iniciativas neste sentido no que se refere às Escolas de Magistratura, que se dedica à preparação de candidatos ainda alheios ao quadro formal da Magistratura (formação preventiva) e às Escolas Judiciais, que aplicam programas de formação inicial aos aprovados no certame de ingresso, bem como formação continuada para os membros já atuantes nas funções atribuídas aos magistrados, não mais exclusivamente jurisdicionais. Esta é a temática a desenvolvida na seção subsequente.

A educação continuada não deverá ser entendida, outrossim, como o resgate de dogmas após a graduação. Rejeita-se a cultura do juiz cursista, verdadeiramente interessado na obtenção de louros acadêmicos, por meio do acúmulo de mais conhecimentos (NALINI, 2010). A ruptura com o modelo dogmático de ciência e de formação do jurista deve ser suplantada desde a graduação e intensificada na educação continuada, esta principalmente com foco na prática profissional ética, de forma a privilegiar habilidades e atitudes (éticas) e a cumprir os desígnios do Código Ibero-Americano no que se refere à construção de competências.

### **3 A AFERIÇÃO DE COMPETÊNCIAS NO CERTAME DE INGRESSO DA MAGISTRATURA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO PRÉVIA DOS CONCURSANDOS E SOBRE AS ESCOLAS DE MAGISTRATURA, À LUZ DAS DETERMINAÇÕES DO CÓDIGO IBERO-AMERICANO DE ÉTICA JUDICIAL E DO CÓDIGO DE ÉTICA DA MAGISTRATURA NACIONAL.**

#### **3.1. A uniformização das exigências nos concursos para o ingresso na magistratura brasileira: a Resolução 75 do CNJ como corolária das aspirações dos codex éticos**

A noção de competências vem a calhar para a administração da justiça e, por conseguinte, para o tema da formação de magistrados, ante a constatação de não ser necessariamente o portador de maior número de conhecimentos quem melhor administra o tempo e os recursos disponibilizados pelo Poder Judiciário na distribuição da jurisdição. A eficiência dela decorre do uso oportuno desses conhecimentos para a tomada de micro, ou macro decisões, diante dos conflitos submetidos à apreciação do magistrado.

Em decorrência dessas necessidades, o Código alude à formação continuada como ferramenta de aprimoramento daqueles que já pertencem à carreira. Porém, a fim de que a formação continuada alcance seus melhores efeitos, há certo consenso de que, muito antes do ingresso, deve o candidato trazer consigo certas competências, capazes de lhes conferir autonomia para constante aprimoramento. Noutras palavras, é necessário um ponto de partida, que viabilize o investimento estatal – o que justifica a descrição de conhecimentos, habilidades e atitudes avaliáveis no processo de ingresso - tal qual nos processos de recrutamento da iniciativa privada<sup>14</sup>, quando da análise dos “perfis profissionais”.

A Administração Pública parece incorporar paulatinamente essas noções e, assim, permite aos candidatos estimar se as competências descritas na missão institucional convergem às suas. Também o faz o Judiciário ante a regulamentação de padrões de seleção da Magistratura.

Vem indicando que, para além de conhecimentos mnemônicos da lei<sup>15</sup>, da doutrina e da jurisprudência, o certame visa ao recrutamento de juízes que distribuam a prestação jurisdicional com eficiência, não apenas sob o prisma qualitativo, mas também quantitativo. Sobre a temática, expõe Nalini (2008, p. 308):

A cultura judicial impunha ao juiz brasileiro esmerar-se na **qualidade** e desprezar a **quantidade**. Quantos juízes considerados **gênios** se notabilizaram por elaboração de **uma** sentença brilhante, ao custo de abandonarem centenas de outros processos.[...] Enquanto isso, aguardassem – com infinita paciência – todos aqueles sedentos e famintos por justiça que esse *gênio judicial* tivesse condições de conferir aos seus processos o mesmo nível qualitativo que se auto-impôs (Grifos do autor).

Em oposição a essa realidade, mediante a adoção de mais esse procedimento gerencial<sup>16</sup> regulatório focado em competências, ampliam-se as possibilidades de imprimir maior eficiência à Administração da Justiça, conhecidamente reclamada pelos jurisdicionados na hodierna crise de legitimidade da função jurisdicional, conforme se tratará doravante. Convém lembrar que, ao rol dos princípios norteadores da Administração Pública (art. 37, caput, da CF/88), foi expressamente incluído o da eficiência, por ocasião da promulgação da EC 19/98, a qual implementou a conhecida “Reforma Administrativa”.

Esta pré-definição quiçá poderia mitigar o desejo de determinados candidatos que objetivam primordialmente reconhecimento social - por haurir pertencer à seleta gama de aprovados no certame e por supervisionar outras pessoas. O exame de competências gerenciais poderia proteger a sociedade magistrados potencialmente soberbos.

Da exposição de motivos do Código Ibero-Americano de Ética Judicial, constata-se a preocupação com a crise de legitimidade da autoridade política, em geral, e da judicial<sup>17</sup>. Para os mentores do Código, a iniciativa representa tentativa de “recuperar a confiança cidadã” por consistir num compromisso voluntário da Magistratura, uma vez que a codificação não prevê sanções para o descumprimento dos princípios nela enunciados.

Nesta senda, a exposição de motivos do Código Ibero-Americano de Ética Judicial esboça o entendimento de “obter uma firme e íntima adesão a esses deveres, para conseguir que o serviço seja prestado com excelência” é mais importante do que a própria descoberta de falhas, pois “se houvesse uma consciência ética firme e integral por parte do profissional, sem dúvida, seria irrelevante boa parte dos deveres jurídicos (ATIENZA; VIGO, 2008, p. 30).

Constatada a necessidade de reformulações em relação à prestação jurisdicional, adotou o Estado brasileiro uma série de medidas com vista à recuperação da credibilidade do Poder Judiciário em relação ao seu jurisdicionado<sup>18</sup>. Foi concebida a “Reforma do Judiciário”, com alteração formal da Constituição Federal de 1988, mediante a aprovação da Emenda Constitucional 45 de 2004.

Dentre as inovações mais pertinentes da referida reforma ao desenvolvimento do tema proposto, é inafastável o debate sobre a criação de mais um requisito para que o

candidato possa participar do certame de ingresso na carreira. Trata-se de necessidade de comprovação de três anos de prática quando da inscrição definitiva do concurso, que, nos termos da Resolução 75/2009, ocorre após a habilitação na segunda etapa (art. 57).

A adoção desse requisito essencial para a aprovação no concurso foi bastante debatida e dividiu opiniões. Para Nalini (2008, p. 304):

Resultou de uma preocupação ética o acréscimo de um requisito para quem pretenda ser juiz pela porta natural de ingresso à Magistratura, ou seja, o concurso: a experiência de três anos de atividade jurídica. Essa inclusão decorreu da convicção da Deputada Federal Zulaiê Cobra Ribeiro, de que após três anos de prática, o candidato chegaria à jurisdição mais experiente, ou seja, mais acostumados com as lides forenses e, portanto, mais ético.

Assim, embora os três anos sirvam de período de reflexão considerável para o candidato e potencialmente propicie, em última análise, o seu amadurecimento, problematiza-se não ter sido a exigência uma tentativa não declarada de recrutar pessoas mais velhas, como se estas fossem necessariamente mais prudentes. Ademais, no início, não havia regulamentação sobre o alcance de “atividade jurídica” (Art. 93, §3º). Em tese, a situação poderia privilegiar os seguidores da carreira acadêmica isoladamente, na medida em que os cursos de pós-graduação lato e stricto sensu exigem diplomação em Direito.

Dentro dessa temática, convém lembrar que os cursos de pós-graduação, certificados pelo MEC ou por cursos oficiais de preparação para a Magistratura – as chamadas Escolas de Magistratura – serviam a demonstrar prática jurídica, consoante a Resolução 11 do CNJ. Salvo melhor juízo, a regra padecia de equívoco, pois desarticulada do real propósito sublinhado no conceito de “prática”, tendo em vista que os cursos eminentemente teóricos avaliam basicamente conhecimentos, tal qual a graduação.

Na acepção desenvolvida no tocante à construção de competências, ficou esclarecido que a prática evoca mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes em contexto que assim a possibilite. Assentir nesse sentido equivaleria a autorizar o candidato a integrar, por mais três anos, programas pletóricos de conhecimento, na “cultura do precedente” e das técnicas mnemônicas, despreparado para o enfrentamento da função de julgar, com o mínimo de substrato da ética profissional aplicada. E, portanto, a reforçar o paradigma de recrutamento tão desprestigiado na literatura especializada, responsabilizado por vezes pela crise de legitimidade enfrentada pelo Poder Judiciário ao olhar da sociedade civil<sup>19</sup>.

Com a edição da Resolução 75 de 2009, assegurado o direito adquirido daqueles que iniciaram cursos de pós-graduação até a data de sua publicação (Art. 90), ficou revogada a Resolução nº 11, pelo que se adotou rol mais específico de atividades hábeis a comprovar a prática. Destaca-se a iniciativa de arrolamento da participação de candidatos em atividades jurisdicionais propriamente ditas, tais como a atuação em Juizados Especiais, em carga horária mínima de 16 horas mensais, para cada ano de cômputo de tempo de atividade, na condição de conciliador ou de juiz leigo, necessariamente após a conclusão do curso de graduação<sup>20</sup>.

Defende-se que a iniciativa encoraja a atuação do candidato em atividades muito semelhantes àquelas que serão enfrentadas após a aprovação, que efetivamente demandarão mais do que conhecimentos, pois entre elas se encontram a condução de audiências de instrução e prolação de decisões, as quais devem ser respectivamente supervisionadas e homologadas pelo magistrado encarregado da unidade jurisdicional em questão, segundo o permissivo dos artigos 37 e 40 da Lei 9.099/95.

Enquanto os conciliadores são recrutados preferentemente entre os bacharéis em Direito, os juízes leigos devem necessariamente ser advogados com mais de cinco anos de experiência (Art. 7º da Lei 9.099/95). Fica o questionamento, pois, da utilidade do cômputo da prática jurídica para os advogados que já extrapolaram, inclusive, os três anos necessários para a inscrição definitiva do concurso. Ora, se a proposta é fomentar o engajamento desses indivíduos para ultrapassar o domínio da teoria para atuar em atividades similares a do magistrado, merece a norma ser reconsiderada. Antes de abordar especificamente o programa de conteúdos e temas mínimos da resolução, deve-se ressaltar que o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), por meio da Resolução nº 60/2008, instituiu o Código de Ética da Magistratura Nacional em 06 de agosto de 2008, não obstante críticas de membros formuladas contra a iniciativa.

O argumento fundante da dissonância foi o de que a CF/88 alude à necessidade de lei complementar para regulamentar o funcionamento da carreira – espécie normativa suscetível de deliberação pelo Congresso Nacional, mediante quorum da maioria absoluta. A crítica foi rebatida no texto de veiculação do Código e se orientou no sentido de que a CF/88 atribuiu poder regulamentar ao Conselho Nacional de Justiça; que a resolução, em verdade, tão somente vem a dar cumprimento ao preceituado no art. 103-B, §4º.-B, I, da CF/88 e à própria Lei Orgânica da Magistratura Nacional (Lei Complementar nº 35/79).

Superada a discussão do vício de iniciativa do ato, o Código de Ética da Magistratura Nacional vem a cumprir com a segunda aspiração da Declaração Copán-San Salvador, 2004<sup>21</sup>. O Conselho Nacional de Justiça, nesta codificação, estabelece princípios com parâmetros mais objetivos para o recrutamento de magistrados na República Federativa do Brasil. Respalda-se a Resolução 75/09 na tendência de uniformização de conteúdos jurídicos e dos procedimentos do concurso a fim de evitar discrepâncias acentuadas nos exames, a depender da região ou da unidade da federação do Estado brasileiro e, assim, viabilizar a isonomia dos candidatos em todo o território nacional. Instituiu conteúdos mínimos (temas e disciplinas) a serem avaliados e os de noções gerais de direito e formação humanística. Estão divididos os conteúdos em 5 seções, a saber: Sociologia do Direito; Psicologia Judiciária; Ética e Estatuto Jurídico da Magistratura Nacional; Filosofia do Direito e, por fim, Teoria Geral do Direito e da Política.

A primeira inferência cabível do Anexo VI é a de que o Conselho Nacional de Justiça, nos usos da suas atribuições, apercebeu-se da necessidade de ampliar o programa a partir do qual são formuladas questões e problemas aos candidatos, ante as limitações que a dogmática jurídica, por intermédio das divisões tradicionais de matérias jurídicas, apresenta para a resolução das questões sublinhadas nas lides processuais.

E é possível a inferência na medida em que, dentro dessas cinco divisões, despontam temas relacionados às funções de gerenciamento de pessoas, oriundas das ciências da Administração e da Economia, com vista a uma nova cultura jurídica, fundada para encorajamento de soluções de controvérsias de modo célere, com primazia à atuação autocompositiva. Seria desejável, contudo, que essas noções que transcendem a dogmática pudessem ser avaliadas em situações mais ligadas à prática, apesar de se reconhecer a dificuldade de alteração do modelo avaliativo para situações concretas, em decorrência da necessidade de objetivação do processo de recrutamento – desejável da Administração Pública, em respeito ao Princípio da Impessoalidade. Avaliar o saber-fazer em contexto autêntico poderia ensejar impugnações de candidatos em face da subjetividade do processo de avaliação. Fica sugerida investigação mais detalhada sobre o tema.

### **3.2 A iniciativa dos tribunais brasileiros de antecipar as vivências do cotidiano do magistrado aliada à preparação para o enfrentamento das etapas do concurso: da concepção ao funcionamento das escolas de magistratura**

Essa seção tem por escopo o detalhamento da experiência adotada no Brasil com vista ao aprimoramento dos saberes e das habilidades dos candidatos à carreira da Magistratura. Cuida-se de etapa prévia dissociada do processo seletivo. Empregar-se-á a expressão “escolas de Magistratura” com sentido diverso de “escola judicial”, consoante redação do art. 4º, da Resolução 126/2011 do CNJ, apesar da sinonímia adotada por muitos<sup>22</sup>. As primeiras, tratadas nesta seção, dizem respeito a cursos de preparação para o concurso; as segundas, abordadas nas seções seguintes, à formação inicial dos candidatos aprovados.

Por tudo quanto já se discorreu, o modelo de formação de magistrados adotado no Brasil vem progressivamente sofrendo influências da noção de competências. Elas se apresentam na Resolução 75/2009, que dispõe sobre ingresso da carreira na Magistratura por meio do concurso de provas e títulos.

Antes, porém, de detalhar a experiência brasileira quanto à formação de magistrados, é oportuno resgatar os modelos preexistentes em âmbito internacional<sup>23</sup>. O parâmetro dual preponderante, para a literatura européia, é o das formações “burocrática” e “profissional”, adotadas em países de Common e Civil Law, respectivamente (FREITAS de, 2007).

A seleção no “burocrático” ocorre por provas e títulos “e não se exige do candidato notório saber jurídico ou grande experiência de prática forense”; a formação é posterior ao ingresso, em escola judicial ou órgão semelhante (FREITAS de, 2007, p. 58). Por isso, o magistrado é geralmente jovem e percorre distintos degraus até atingir os níveis superiores da carreira. Para o “profissional”, são nomeados juristas de renomado conhecimento jurídico, após eleição ou decisão do Poder Executivo, pelo que se tende a dispensar o programas de formação inicial, sem prejuízo dos de educação continuada (FREITAS de, 2007).

Para Roesler (2007), o recrutamento de magistrados no Brasil assemelha-se ao do modelo de formação “burocrático” e esteve associado ao conceito já superado das incumbências do magistrado “boca da lei”, o qual, apesar de prestigiar a impessoalidade, não mais se coaduna com a postura mais pró-ativa, atualmente desejável do magistrado.

Apesar das provas e títulos, o Brasil também exige o notório saber jurídico cumulado a experiências práticas- critério originalmente oriundos da modelo “profissional” - para a perplexidade do candidato jovem, que se vê obrigado a atender aos critérios de ambos, conceitualmente antagônicos, haja vista que as nomeações não decorrem de eleição ou indicação política. Dessa coexistência, o Brasil cria modelo híbrido, *suis generis*.

O modelo burocrático dá sentido ao papel desempenhado pelas escolas de Magistratura e judiciais no Brasil: as primeiras, tradicionalmente mais parecidas com cursinhos<sup>24</sup>, a focar conhecimentos para a aprovação; as segundas para suprir as ineficiências da primeira, com núcleo no desenvolvimento de competências.

Muito antes do início da produção de efeitos do Código de Ética da Magistratura Nacional no Brasil, a experiência de cursos oficiais de preparação para o ingresso na Magistratura já vinha sendo adotada essencialmente por tribunais brasileiros<sup>25</sup>, porém a alteração paradigmática das escolas de Magistratura materializou-se a partir da “Reforma do Judiciário”, introduzida pela Emenda Constitucional nº 45 de 2004. Entende-se tão mais expressiva a sua missão após a novel previsão constitucional que exige do candidato 3 (três) anos de prática jurídica em privativas bacharel em Direito, necessariamente após a conclusão graduação. Isso porque o aproveitamento nas escolas, com o título de pós-graduação lato sensu, conferido diretamente por elas ou por meio de convênios com universidades<sup>26</sup>, era inicialmente idôneo à comprovação da prática jurídica exigida.

Apesar de a Lei Complementar nº 35/79, que dispõe sobre Lei Orgânica da Magistratura Nacional (LOMN), facultar à lei ordinária exigir prévia habilitação em curso oficial de preparação para a Magistratura, ainda inexistente obrigatoriedade<sup>27</sup>. Nada obstante, o Poder Judiciário utiliza-se de meios indiretos de convencimento, exemplificativamente, valorizando a certificação como parte dos títulos computáveis para melhor classificação dos candidatos (Resolução 75/2009).

A carga horária das escolas de Magistratura, como relatado, abrange simultaneamente as disciplinas jurídicas tradicionais do currículo universitário e outra parte, à prática - especialmente no que se refere à produção de sentenças ou, a depender da composição do programa, à simulação de fazeres judiciais em contexto autêntico. Entretanto, como o objetivo precípua seria o da preparação ao concurso, privilegia-se a aquisição em detrimento de habilidades e atitudes, mesmo que o programa já tenha incluído disciplinas de formação humanística. Defende-se que a construção de competências seja enfatizada no interstício destes três anos, não relegada para a posteriori, apenas. E que foco do processo de recrutamento seja desviado dos conteúdos jurídicos (especialmente da textualidade das leis, dos precedentes jurisprudenciais)<sup>28</sup>, pois ele compromete a efetiva prática jurídica. Sobre a preponderância de conhecimentos na primeira etapa do concurso, Nalini (2007, p. 24) pondera:

Como o número de candidatos é sempre crescente, realiza-se uma prova preambular com testes de múltipla escolha, para selecionar um conjunto razoável de concorrentes, presumivelmente aptos para se submeterem às ulteriores etapas. **Não se encontrou nova fórmula senão o grande corte.** Fosse aprofundada a seleção inicial, já com provas de redação e entrevistas, os certames nunca terminariam. [...] Quantas vocações ficam alijadas por não alcançarem a nota de corte?

Na medida em que o período de três anos, em vez de servir à prática efetiva de atividade profissional jurídica, servirá para intensificação de acúmulo de informações teóricas, com aumento das “notas de corte” em cascata: maior a ênfase na memória, menor a prática, maior a nota de corte, menos competências e eficiência na jurisdição. Ademais, tal como formulada, pode a primeira etapa excluir sumariamente indivíduos aptos a auxiliar o Poder Judiciário a superar a crise aludida.

Os códigos de ética aludidos neste trabalho clarificam a urgência de uma mudança estrutural na Magistratura e no seu procedimento de recrutamento de profissionais. Defende-se, portanto, com fulcro em Perrenoud (1999), imprescindível a limitação do número de conhecimentos explorados e, principalmente, daqueles solicitados por ocasião do exame de ingresso, sob pena de subversão da proposta de se incorporar a prática à teoria. Isso porque os candidatos deverão praticar um número de atos profissionais reduzidos, tão-somente para cumprir o requisito para a inscrição definitiva e ingressará na carreira com a cultura da erudição ainda mais enraizada do que na graduação em Direito, exacerbadamente dogmático.

Os processos seletivos aparentam querer recrutar profissionais prontos, em termos cognitivos, ignorando que o melhor profissional é aquele que mais deseja aprender e reverter o produto da aprendizagem no exercício da profissão; aquele que, mais do que saber um preceito de cor, emprega os seus esforços para melhor aplicá-lo: aquele que se compraz em distribuir justiça com ética<sup>29</sup>. Se o processo persistir na averiguação de apenas um dos pilares da competência, desperdiçará mais um momento – senão o melhor, pelo menos mais um – para aferir a verdadeira aptidão do magistrado.

Por serem as escolas de magistratura o ambiente adequado pra a formação de magistrados, consoante robustos subsídios literários, e que o Código Ibero-Americano de Ética Judicial e o Código de Ética da Magistratura Nacional aludem à necessidade de construção de competências, devem aquelas resguardar a estas igual importância, pelo menos, a dos conhecimentos constantes da Resolução 75/2009.

#### **4 FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO CONTINUADA DOS MEMBROS DA MAGISTRATURA: AS COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS NAS ESCOLAS JUDICIAIS PARA A REESTRUTURAÇÃO ESTRATÉGICA DO PODER JUDICIÁRIO E PARA O AGIR ÉTICO DO MAGISTRADO.**

Como se advertiu, esta seção visa à abordagem da Magistratura a partir do momento em que são aprovados os candidatos no certame de ingresso, quando lhes é ministrada carga horária determinada pelas Escolas Judiciais com vista à preparação para o início das atividades junto ao Poder Judiciário, tratado doravante por “formação inicial”, bem como à formação continuada.

Consoante também já aventado, o sistema de recrutamento de magistrados no Brasil impõe a necessidade de complementação de saberes, na medida em que aqueles avaliados pelo concurso de provas e títulos são preponderantemente teóricos e insuficientes para viabilizar o exercício da judicatura de imediato. Por isso, prevê o art. 93 da Constituição Federal de 1988 (CF/88) a obrigatoriedade de aprovação na formação como condição para o vitaliciamento na carreira.

Faz-se constar, desde logo, que a despeito da decisão do Tribunal no sentido de incorporar a formação inicial como uma “sexta etapa” do processo de recrutamento ou de condicioná-la ao vitaliciamento, tão-só depois da nomeação, deve necessariamente dar maior ênfase à mobilização conjunta de conhecimentos, habilidades e atitudes, a fim de verdadeiramente contribuir para com a administração da justiça.

Ainda, em face de tudo o que se tratou no que se refere à crise de legitimidade do Poder Judiciário e da reforma instituída com a promulgação da EC 45/2004, responsável por inovações que objetivam a celeridade e a eficiência da prestação jurisdicional, parte-se à análise das Escolas Judiciais nacionais de formação e aperfeiçoamento de magistrados. A regra constitucional dá origem a uma nova sistemática às escolas de formação, que ganham maior relevo na função de iniciar o magistrado na carreira, de acordo com postulados éticos e práticos e assessorá-los com subsídios contínuos, em vez de priorizar a preparação para o concurso propriamente dito – embora as duas funções continuem a vigor no Brasil.

Com a EC 45/2004, a Constituição passa a contar com previsão expressa sobre criação e funcionamento da Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados, junto ao Superior Tribunal de Justiça e ao Tribunal Superior do Trabalho, respectivamente

denominadas por seus atos constitutivos de Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM) e Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados do Trabalho (ENAMAT), que têm por missão, dentre outras, a de regulamentar os cursos oficiais para o ingresso e promoção na carreira.

Houve manifestações no sentido de contestar a legitimidade do CNJ para regulamentar por resolução sobre cursos oficiais para o ingresso e promoção na carreira, na medida em que a tarefa seria de competência específica da ENFAM e da ENAMAT (previsão análoga a do art. 25 do Estatuto de Ética do Juiz Ibero-Americano), de forma que este teria, em verdade, usurpado competência normativa alheia. Entretanto, por a Resolução 126, de 22 de fevereiro de 2011, que dispõe sobre o Plano de Capacitação Judicial de magistrados e servidores do Poder Judiciário, não ter sido submetido a controle de constitucionalidade na ordem interna pela Suprema Corte, resolveu-se adotá-la como realidade posta.

Antes, convém lembrar que o Plano de Capacitação Judicial de magistrados e servidores do Poder Judiciário (PNCJ) é projeto que decorre do Plano Estratégico de Gestão do Poder Judiciário, viabilizado via Resolução 70/2009 do mesmo CNJ. Ao tratar da temática da gestão de pessoas, cujos objetivos consistem em “desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes dos magistrados e servidores” e “motivar e comprometer magistrados e servidores com a execução da Estratégia”, o plano emprega notoriamente a noção de competências para as funções gerenciais, que servem também, em última análise, para a distribuição da prestação jurisdicional eficiente.

É o que se pode inferir do Anexo I da Resolução 70, na seção correspondente à gestão de pessoas, de onde consta como descrição do objetivo: “garantir que os magistrados possuam conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para o alcance dos objetivos estratégicos”. Ainda, entre as ações sugeridas para a consecução desses objetivos, merecem destaque: “aperfeiçoar e capacitar continuamente magistrados e servidores em conhecimentos jurídicos e interdisciplinares; [...]; capacitar em gestão por competências, de modo a incentivar o melhor aproveitamento das habilidades”.

O PCNJ visa à adoção de diretrizes para conjugar os esforços das Escolas Judiciais a fim de obter “excelência técnica e ética” da carreira. Em razão de as escolas abrangerem ramos diferentes do Direito, o PCNJ adotou um núcleo de temas comuns a todas, de forma a caber a cada uma delas especificamente o aprofundamento de temas próprios à divisão temática com que lidam.

A formação inicial de magistrados deverá, segundo a Resolução 126, ser organizada pela ENFAM e pela ENAMAT, em conjunto com as Escolas Judiciais, as quais enviam o resultado final quanto à habilitação do candidato ao Tribunal respectivo, que pode homologá-lo, ou não. O núcleo básico da formação é composto por Deontologia Jurídica, com foco nos Códigos Ibero-Americano de Ética Judicial e Código de Ética da Magistratura Nacional, Lógica Jurídica, Linguagem Jurídica, Sistema Judiciário, Administração Judiciária, Psicologia e Comunicação, Técnicas de Conciliação, Efetividade de Execução. Dispõe a resolução que a abordagem das disciplinas deverá ser teórica e prática e que as Escolas Judiciais deverão providenciar as alterações de seus programas a fim de adaptá-los à Resolução, no que se refere a conteúdos mínimos.

Além de conduzir a formação inicial, as Escolas Judiciais também atuam na formação continuada dos magistrados, durante toda a carreira. Isso se justifica pela necessidade de revisitação contínua aos mais variados institutos do Direito, mas muito mais do que isso, do proveito decorrente da socialização de vivências e habilidades, bem como para encorajar os magistrados à reflexão permanente sobre a adoção de posturas éticas no desempenho das funções que deve exercer.

Na ciência da dificuldade de obtenção dessa excelência no serviço público e na Magistratura, prevê a CF/88, em seu art. 93, II, “c”, frequência e aproveitamento em cursos oficiais, ou reconhecidos de aperfeiçoamento, como requisito para fins de promoção na carreira por merecimento, ao lado do desempenho, aferidos pelos critérios objetivos de produtividade e presteza no exercício da jurisdição. A regra, acrescida à norma constitucional também por intermédio da EC 45/2004, cria mecanismos para dar efetividade à instituição da formação continuada no Poder Judiciário. Enquanto a aprovação na avaliação da formação inicial é requisito obrigatório para o vitaliciamento, não há norma que obrigue o magistrado vitalício a participar da formação continuada. Não obstante, é de inegável probabilidade que assim busque o magistrado proceder, tendo em vista que a promoção na carreira e consecutória ascensão aos postos mais elevados estão a depender da comprovação de aproveitamento nesses programas de competência das Escolas Judiciais, nos termos da norma constitucional vigente.

A própria Resolução 126 de 2011 do CNJ faz menção à formação continuada quando trata das modalidades de formação concebidas necessárias pelo Judiciário: inicial, continuada e de formadores – esta para assegurar a qualidade dos programas oficiais ministrados aos membros da Magistratura. Em todas as modalidades, é possível perceber a sensibilidade do

Poder Judiciário do Brasil em relação à otimização de recursos e às inovações tecnológicas vivenciadas, pois a educação a distância mostrou-se prestigiada tanto na Resolução 126, quanto na Resolução 70 do CNJ.

Cumpram-se ressaltar que os magistrados preocupados com um ideal de justiça, que atuam diuturnamente para aplicá-lo e conseguem atingir bons resultados em termos quantitativos e qualitativos, são aqueles que reuniram um sem fim de competências necessárias para a profissão. Para distribuir essa justiça com eficiência será necessário muito mais que técnica porque a ética compõe o conceito de competência. Desta forma, nos termos já esboçados, deve a formação continuada também dar atenção às atitudes éticas desejáveis do magistrado, especialmente porque o concurso de provas e títulos quase nada pode apurar acerca do comportamento ético do candidato, especialmente porque o contato entre a pessoa do candidato e a comissão do concurso ocorre por período reduzido.

Por isso, assinalou Nalini (2007, p.33): “A Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados não precisa se preocupar tanto com a técnica e o apuro intelectual dos magistrados” porque “já propiciam reciclagem técnica. Deve investir agora em reciclagem ética, pois é de coragem moral que os operadores jurídicos necessitam, dentre eles o protagonista essencial à realização da justiça humana, o juiz” (2008, p. 340).

Enquanto não é viabilizada a avaliação dessas condutas éticas no processo de recrutamento de magistrados, mais importante ainda é a incursão na ética nas Escolas Judiciais – apesar de dever necessariamente ser prestigiada em todos os momentos da formação do magistrado. Para contemplar o aspecto ético na profissão, deve o Poder Judiciário<sup>30</sup> propiciar discussões sobre a temática, de forma que o magistrado seja encorajado a “refletir sobre ela, vivenciá-la de acordo com os valores de sua consciência, após cotejados com aqueles cultivados pela comunidade a cujo serviço está preordena” (NALINI, 2008, p.342). Poderá o Judiciário avaliar, pelo menos, a ética aplicada à eficiência do magistrado com base em critério rigoroso, em razão do número de processos solucionados, sem que isso equivalha ao abandono da qualidade da prestação jurisdicional no que se refere à conflituosidade das partes e à fidedigna interpretação do Direito.

## **5 CONCLUSÃO**

Dos resultados da pesquisa realizada, foi possível compactar as conclusões abaixo arroladas na forma de itens:

1. A Dogmática Jurídica como paradigma epistemológico da ciência do Direito conduziu a uma formação exacerbadamente tecnicista, na medida em que se utiliza de aspectos eminentemente teóricos e distanciados dos conflitos sociais apresentados ao Poder Judiciário. O paradigma da formação jurídica precisa de reformulação, de forma que se incorporem nos currículos aspectos também práticos, para possibilitar ao acadêmico a mobilização desses conteúdos nas vivências que lhe exigirem a conexão deles com habilidades e atitudes.

2. As competências, como enfocadas por Perrenoud (1999), devem fazer parte dessa mudança paradigmática da ciência do Direito. O Código Ibero-Americano de Ética Judicial faz alusão a esse dever e as atrela à definição de magistrado “bem formado”.

3. A eficiência na Magistratura, que se traduz na distribuição da prestação jurisdicional tempestiva e fundamentada, faz necessária a adoção de mecanismos aferidores da construção de competências. Essa necessidade permeia o momento anterior e posterior ao ingresso na carreira, isto é, competências precisam ser avaliadas no processo de recrutamento e nas Escolas Judiciais, encarregadas da formação inicial e continuada de magistrados.

4. Para tanto, o constituinte derivado fez previsão de mecanismos mais concretos a fim de materializar a proposta. Destaca-se, além da criação do Conselho Nacional de Justiça, no tema de capacitação e formação, a previsão de Escolas de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados, que funcionam no âmbito do Superior Tribunal de Justiça e o Tribunal Superior do Trabalho. Elas receberam, com o advento da EC 45/2004, a missão de regulamentar os cursos oficiais após o ingresso na carreira, obrigatórios para o vitaliciamento, que compreendem um programa de formação inicial, bem como a formação continuada – de adesão voluntária, em princípio, mas obrigatória para fins de ascensão na carreira.

5. A tônica dessa formação deve ser a da construção de competências, sob pena de se “teorizar a prática” e reforçar o paradigma epistemológico da Dogmática Jurídica, duramente criticado e responsabilizado pela crise de legitimidade enfrentada pelo Poder Judiciário na contemporaneidade.

Dessa forma, conhecimentos não podem ser desprezados, mas ênfase maior deverá ser atribuída aos fazeres práticos, por meio de experiências que viabilizem habilidades. O

elemento integrador dos conhecimentos e das habilidades deverá ser, sem maiores sobressaltos, a ética.

6. Também Conselho Nacional de Justiça formulou, por meio de resoluções, o Plano Estratégico do Poder Judiciário e o Programa de Capacitação dos magistrados e servidores do Poder Judiciário. Esclareceu este órgão que a eficiência de toda a função jurisdicional está a depender da instauração de critérios avaliativos por gestão de competências e, primordialmente, da formação e capacitação de magistrados ampla, com ênfase em conhecimentos, habilidades e atitudes.

Ao estudo da ética profissional foi resguardada carga-horária própria, com previsão explícita da disciplina de “Deontologia Profissional”, tanto para magistrados quanto para os demais servidores - estratégica e igualmente necessários à distribuição da justiça com efetividade. Para os primeiros, destaca-se a inclusão expressa do Código Ibero-Americano de Ética Judicial e do Código de Ética da Magistratura Nacional no programa oficial a ser implementado pelas duas Escolas previstas na CF/88 em coordenação com as Escolas Judiciais de cada Tribunal.

7. O Poder Judiciário vem viabilizando mudanças para modernizar-se e acompanhar os avanços da sociedade. Assim como critérios de eficiência devem ser necessariamente instituídas com vista à satisfação de seus usuários na esfera privada, medidas similares devem também ser adotadas pela Administração Pública, com as devidas adaptações em face das peculiaridades estatais. Os critérios são incorporados nos serviços públicos propriamente ditos e nos serviços de interesse público, tais como a educação. Independentemente de a instituição ser mantida por pessoa jurídica de Direito Público ou de Direito Privado, deve coadunar-se com as reais necessidades da sociedade.

## **REFERÊNCIAS**

ANDRADE de, Vera Regina Pereira. *Dogmática jurídica: esboço de sua configuração e identidade*. 2.ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2003.

ATIENZA, Manuel; VIGO, Rodolfo Luís. *Código Iberoamericano de ética judicial*. Brasília: CJF, 2008.

AZEVEDO de, Plauto Faraco. *Crítica à dogmática e hermenêutica jurídica*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1989.

BRASIL.CNJ. Resolução 126. 22 de fevereiro de 2011.

BRASIL.CNJ. Resolução 70. 18 de março de 2009.

CARLIN, Volnei Ivo. *Deontologia jurídica: Ética e justiça*. Florianópolis: Obra Jurídica, 1996.

FREITAS de, Graça Maria Borges. Formação judicial no Brasil: modelo educativo em construção após a Constituição de 1998. *Revista da Escola Nacional da Magistratura. Ano II, Ed. Nº4. Brasília: Escola Nacional da Magistratura, 2007 (p.55 -65).*

JUNIOR, Nelson Nery; NERY, Rosa Maria de Andrade, 2009. *Constituição Federal Comentada e legislação constitucional*. 2ª ed. rev., ampl. e atual. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2009.

MARIN, Alda Junqueira. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. *Cadernos CEDES*. Campinas: n.36, p. 13-20,1995.

NALINI, José Renato. *A vocação transformadora de uma escola de juízes*. In Revista da Escola Nacional da Magistratura. Ano II, Ed. Nº4. Brasília: Escola Nacional da Magistratura, 2007 (p. 21 - 33).

\_\_\_\_\_. *Ética da magistratura: comentários ao código de ética da magistratura nacional*: CNJ. 2ª ed., São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2010.

\_\_\_\_\_. *Filosofia e ética jurídica*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2008.

\_\_\_\_\_. *Formação jurídica*. 2ª ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1999.

PAIVA de, Kely César Martins; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. Competências, gestão de competências e profissões: perspectivas de pesquisa. In *RAC*, Curitiba, v. 12, n.2, p.339-368. Abril/Jun. 2008.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. *Formação contínua e obrigatoriedade de competências na profissão do professor*. Perrenoud, Ph. (1998). *Idéias* (Fundação para o Desenvolvimento da Educação, São Paulo, Brasil), " *Sistemas de Avaliação Educacional* ", nº 30, pp. 205-248 (version portugaise de *Formation continue et obligation de compétences dans le métier d'enseignant*. Genève: Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, 1997) Disponível em <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_30\\_p205-248\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_30_p205-248_c.pdf)>. Acesso em 22 de junho de 2011.

RAMOS, Marise Nogueira. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* 3.ed., São Paulo: Cortez, 2006.

ROESLER, Claudia Rosane. Repensando o Poder Judiciário: os sistemas de seleção de juízes e suas implicações. Anais do XVI Congresso NAIS DO XVI CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI. 2007, Belo Horizonte. Anais... p. 5624-5640. 1 CD-ROM.

TARGA, Maria Inês Corrêa de Cerqueira Cesar. *Diagnóstico das escolas de magistratura existentes no Brasil*. Disponível em: <[http://www.enm.org.br/docs/diagnostico\\_escolas.pdf](http://www.enm.org.br/docs/diagnostico_escolas.pdf)>. Acesso em 25 de junho de 2011.

---

<sup>1</sup> Especialista em Direito Material e Processual Civil (CESUSC), Direito e Processo do Trabalho (UNIVALI), em Direito Público (FURB) e em Prática Jurídica (FURB). Correio eletrônico: <merilany@hotmail.com>.

<sup>2</sup> É que em nome da segurança jurídica que se quer assim manietar o juiz e minimizar a função judicial. Sucede que esse juiz-computador, esse aplicador mecânico de normas, cujo sentido não lhe é dado aferir, e cujos resultados na solução dos casos concretos lhe é defeso indagar, este juiz assim minimizado e desumanizado não é de forma nenhuma, capaz de realizar a segurança jurídica. [...] (AZEVEDO de, 1989, p. 125).

<sup>3</sup> Para Andrade (2003, p.40): “A ênfase do positivismo recai, desta forma, sobre os métodos e regras de **constituição do conhecimento**, independentemente do domínio da realidade a que se aplicam e dos sujeitos que o produzem, que perdem toda significação para uma teoria do conhecimento reduzida ao âmbito da metodologia” (Grifos nossos).

<sup>4</sup> Philippe Perrenoud (1999, p. 13) admite que a preocupação com a proficiência dos profissionais, em verdade, pode vir produzindo impactos na formação escolar regular, desde seus primeiros anos: “As transformações observáveis no mercado de trabalho e nas formações profissionalizantes exercem, provavelmente, certos efeitos sobre a escolaridade fundamental e sobre a concepção da cultura geral prevalecente no âmbito da escola obrigatória”. Ressalva, porém, que não se pode simplificar a questão à mera apropriação da escola aos valores da economia de mercado. Assim, a adoção de competências pela escola não representa “simples sinal de sua dependência em relação à política econômica. Há antes uma junção entre *um movimento a partir dentro e um pelo de fora*. Um e outro nutrem-se de uma forma de dúvida do sistema educacional para tornar as novas gerações aptas a enfrentarem o mundo de hoje e o de amanhã” (PERRENOUD, 1999, p.14. Grifos do autor).

<sup>5</sup> Nesse sentido: “A construção de competências, pois, é inseparável da formação de esquemas de mobilização dos conhecimentos com discernimento, em tempo real, ao serviço de uma ação eficaz” (PERRENOUD, 1999, p.10).

<sup>6</sup> Relembra Philippe Perrenoud (1999, p. 13): “Ora, embora não desprezem as competências em particular nos campos onde elas assumem abertamente uma missão de formação profissionalizante, as universidades não lhes conferem um estatuto dos mais prestigiosos. Ao contrário, pode-se dizer que, mesmo quando formam competências, elas têm o pudor de não designá-las e preferem enfatizar o saber erudito, teórico e metodológico”.

<sup>7</sup> Conquanto a Cúpula Judicial Ibero-Americana tenha empregado o vocábulo “código”, não tem ele a acepção habitualmente evocada na ciência jurídica, no sentido de agrupamento de normas jurídicas dotadas de imperatividade. Esclareceu a Exposição de Motivos do Código Ibero-Americano (p. 29). “É oportuno assinalar que, não obstante o recurso a uma terminologia muito difundida no mundo do Direito, tal como “código”, “tribunal”, “responsabilidade”, “sanção”, “dever”, etc., ela é assumida não com aquela carga, mas de forma a permitir a sua utilização no campo ético com as particularidades que essa matéria implica”.

<sup>8</sup> O Código Ibero-Americano conta com 13 capítulos, que equivalem à formalização de princípios - segundo denominação na doutrina jurisprudencial contemporânea. São eles “núcleos concentrados da ética nas quais se explicitam os supostos fáticos que se pretende regular (...)” e que equivalem “às exigências éticas judiciais propriamente ditas” (ATIENZA; VIGO, 2008, p. 11).

<sup>9</sup> Trata-se de capítulo de teor muito semelhante ao Código de Ética da Magistratura Nacional, de forma que os apontamentos efetuados em relação ao Código Ibero-Americano são aplicáveis, sem dificuldades, ao código vigente no Brasil.

<sup>10</sup> O conteúdo que se irá desenvolver parte do conceito de “conhecimentos” proposto por Perrenoud (1999, p.7): “representações da realidade, que construímos e armazenamos ao sabor de nossa experiência e de nossa formação”.

<sup>11</sup> Ao tratar da teoria tridimensional do Direito, cujo maior expoente no Brasil é Miguel Reale e para quem o Direito é fato, valor e norma, relembra Nalini (2008, p.428) que o valor e Direito estão intrinsecamente ligados por ser este é “uma estrutura social necessariamente axiológico-normativa”.

<sup>12</sup> “**Deontologia forense** designa o conjunto de normas éticas e comportamentais a serem observadas pelo profissional jurídico” (NALINI, 2008, p. 180).

---

<sup>13</sup> Nesse sentido, Philippe Perrenoud (1998, p.207) defende: “a formação contínua deve implicar uma forma de continuidade e de acompanhamento da primeira, cada uma delas se adaptando à evolução da outra e do sistema”.

<sup>14</sup> A literatura, a exemplo de Dutra (*apud* DE PAIVA; MELO, 2008), reconhece que “um dos maiores desafios relacionados à gestão de competências é a identificação precisa das competências demandadas pela empresa e pela sociedade (...)”.

<sup>15</sup> Para essa reflexão: “Qual a diferença entre um computador e um campeão de xadrez? O computador pode armazenar em sua memória um grande número de jogos, de situações de jogo e de jogadas eficazes, de regras. Também pode calcular mais rapidamente do que um ser humano, o que lhe permite vencê-lo em todas as situações “clássicas”, ou seja repertoriadas. Em uma situação inédita, entretanto, um grande campeão ainda pode superar a máquina, pois ele lança mão de esquemas heurísticos mais econômicos e mais potentes do que os do computador, principalmente quando recorrem a um pensamento analógico” (PERRENOUD, 1999, p.9).

<sup>16</sup> Para Nalini (2008, p. 306): “Todos se dão conta de que a gestão é a maior deficiência do Judiciário. A incapacidade de absorver novas estratégias de gestão é a responsável imediata pela disfuncionalidade da justiça convencional”.

<sup>17</sup> “A esse respeito, convém advertir que a atual realidade da autoridade política em geral, e da judicial em particular, exhibe uma visível crise de legitimidade que implica para os que a exercem o dever de procurar fazer com que os cidadãos recuperem a confiança nessas instituições” (ATIENZA; VIGO, 2008, p.29).

<sup>18</sup> Consta, inclusive, do prefácio do Código de Ética da Magistratura Nacional, elaborado pelo, na época, presidente do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), Ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Gilmar Ferreira Mendes, a afirmação de que o código respalda-se no aprimoramento da imagem do Poder Judiciário perante os jurisdicionados.

<sup>19</sup> Interessante apontar a vigência, para o ingresso na carreira do Ministério Público, da Resolução nº 40 do Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP), que considera o período de curso de pós-graduação como efetiva prática jurídica. O entendimento foi reiterado pela Resolução nº 57 da mesma instituição e ampliado por ter passado a englobar cursos de pós-graduação oferecidos a distância.

<sup>20</sup> O rol de atividades jurídicas encontra-se descrito no art. 59 da Resolução 75/2009. Destaca-se: “II - o efetivo exercício de advocacia, [...], mediante a participação anual mínima em 5 (cinco) atos privativos de advogado”, [...], IV – “o exercício da função de conciliador junto a tribunais judiciais, juizados especiais, varas especiais, anexos de juizados especiais ou de varas judiciais [...]”.

<sup>21</sup> “Segunda: Realizar todos os esforços necessários para que se aprovelem e implantem os referidos princípios nas leis e códigos de todos os países da Ibero-América, nomeadamente naqueles onde ainda não existe um Código de Ética, **promovendo assim sua criação**” (Grifos nossos).

<sup>22</sup> “[...] pesquisa revelou que as escolas de magistratura têm dois enfoques: (a) formação do candidato à magistratura e (b) formação inicial e continuada do magistrado já empossado” (TARGA, 2005, p. 3).

<sup>23</sup> Freitas (2007, p.59), ao tratar do papel das escolas judiciais, alerta para o cuidado de “evitar-se a importação inadequada de institutos relacionados à formação” na magistratura, na medida em que o sistema jurídico brasileiro comporta uma série de especificidades ignoradas na maioria dos ordenamentos europeus e latino-americanos.

<sup>24</sup> “É que 72,72% das escolas têm curso regular preparatório ao ingresso na carreira, ao qual destinam 703,56 horas-aula, em média, situação excepcional se verificarmos que se exige, para a obtenção de título de especialista, 360 horas de estudo” (TARGA, 2005, p. 4).

<sup>25</sup> “Mais da metade das escolas pesquisadas, a saber, 54,54% delas, são ligadas a Tribunais e 27,27%, a associações de magistrados. Finalmente, 18,18% delas têm constituição não vinculada diretamente a Tribunais ou associações. Trata-se, por exemplo, de fundações” (TARGA, 2005, p.3).

<sup>26</sup> No levantamento conduzido por Targa (2005, p.6): “os cursos preparatórios de candidatos ao ingresso na magistratura conferem, em média, 703,56 horas-aula, quase o dobro do exigido para a obtenção do título de especialista. Apurou-se que 59,09 % desses cursos conferem essa titulação aos seus alunos e que 72,72% das escolas mantêm convênio com universidades, sendo esses títulos conferidos diretamente por essas entidades”.

<sup>27</sup> Dispõe o §1º do art. 78 da Lei Complementar 35/79: A lei pode exigir dos candidatos, para a inscrição no concurso, título de habilitação em curso oficial de preparação para a Magistratura.

---

<sup>28</sup> A opção por um concurso baseado em conhecimentos, em vez de competências tem razão de ser a partir da dificuldade de avaliar as últimas, como bem se depreende do período: “É mais fácil avaliar os conhecimentos de um aluno do que suas competências, pois, para aprendê-las, deve observá-lo lidando com tarefas complexas, o que exige tempo e abre caminho à contestação” (PERRENOUD, 1999, p. 16).

<sup>29</sup> Reforça o exposto: Não basta ao Magistrado que tenha conhecimentos técnicos. Muito pelo contrário. Tem que ser ele profissional absolutamente ético, envolvido com o seu mister e com pendor para exercê-lo. Estas habilidades não são apuradas no concurso público (TARGA, 2005, p. 4)

<sup>30</sup> Assim já dispunha o Estatuto do Juiz Ibero-Americano, no seu art. 27: “A formação continuada ou capacitação em serviço constitui um direito e um dever do juiz e uma responsabilidade do Poder Judiciário, que deverá oferecê-la gratuitamente.