



Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Direito – FD
Programa de Pós-Graduação em Direito – PPGD

ANDRÉA BRASIL TEIXEIRA MARTINS

**Educação Judicial, Magistratura e Povos Indígenas: Desafios e Perspectivas para uma
Justiça Intercultural**

Brasília
2025

ANDRÉA BRASIL TEIXEIRA MARTINS

**Educação Judicial, Magistratura e Povos Indígenas: Desafios e Perspectivas para uma
Justiça Intercultural**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito – PPGD da Faculdade de Direito da Universidade de Brasília – FD/UnB, como requisito para obtenção do título de Doutora em Direito, Estado e Constituição.

Orientador: Prof. Dr. José Geraldo de Sousa Júnior.

Brasília
2025

Autorizo a reprodução ou a divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Martins, Andréa Brasil Teixeira.

Educação Judicial, Magistratura e Povos Indígenas: Desafios e Perspectivas para uma Justiça Intercultural/ Andréa Brasil Teixeira Martins. – Brasília, 2025.

206 f.

Orientador: José Geraldo de Sousa Júnior.

Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, 2025.

1. Problemática da pesquisa a partir dos encontros interculturais entre a Magistratura nacional e os Povos Indígenas. 2. O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas: O Encontro Intercultural na Formação da Magistratura. 3. A ENFAM como Espaço de Poder: Estrutura, Governança e Regulação da Educação Judicial. 4. Interculturalidade e Formação Judicial: Conceitos, Desafios e Possibilidades.

ANDRÉA BRASIL TEIXEIRA MARTINS

**Educação Judicial, Magistratura e Povos Indígenas: Desafios e Perspectivas para uma
Justiça Intercultural**

Tese apresentada como requisito para obtenção do
título de Doutora em Direito, Estado e Constituição
ao Programa de Pós-Graduação em Direito - PPGD
da Faculdade de Direito da Universidade de Brasília
– FD/UnB.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Geraldo de Sousa Júnior
Orientador – FD/UnB

Prof. Dr. Antonio Sérgio Escrivão Filho
Membro Interno – FD/UnB

Profa. Dra. Ana Tereza Reis da Silva
Membro Externo - FE/UnB

Profa. Dr. Luiz Henrique Eloy Amado
Membro Externo - PUC/PR

Profa. Dra. Raquel Irigoyen Fajardo
Membro Externo - IIDS/Peru

Brasília, 02 de abril de 2025

Dedico este trabalho aos Povos Indígenas, que, com generosidade, me acolheram em suas histórias, saberes e direitos. Esta obra nasce do encontro e da escuta, em um espaço onde territórios tradicionais e instituições formais constroem, juntos, caminhos de interculturalidade. É nessa convivência que se revela um direito mais plural e transformador. Com profunda gratidão, registro o aprendizado compartilhado, que seguirá me guiando.

E à Magistratura brasileira, pela abertura ao deslocamento do olhar a partir do encontro com os Povos Indígenas, reconhecendo a importância de um aprendizado que transcende os limites do direito tradicional e se deixa atravessar pela interculturalidade. Nesse movimento, a partir da Pedagogia do Encontro, desponta uma compreensão mais ampla, plural e inclusiva da justiça — e a possibilidade de criar, coletivamente, novos caminhos para o Direito.

AGRADECIMENTOS

Minha profunda gratidão ao professor José Geraldo de Sousa Junior, por enxergar caminhos onde eu via dúvidas, e por me orientar com sensibilidade e afeto ao longo desta jornada.

Companheira desde o primeiro encontro na Academia, Professora Ana Tereza Reis da Silva, nasceram ali uma amizade e o compromisso com esta caminhada. Sua escuta generosa, seu apoio ao projeto e sua crença na justiça intercultural foram fundamentais para a construção desta pesquisa.

Por sua atuação firme na defesa dos direitos humanos e por seu olhar generoso, Professor Antônio Escrivão Filho, que sempre esteve ampliando o horizonte crítico da minha pesquisa.

O Professor Eloy Terena inspira por sua atuação firme e coerente na defesa dos direitos dos Povos Indígenas, tanto na academia quanto na vida pública. Sua presença é referência de inteligência política, intelectual e de resistência.

Sua trajetória intelectual e por sua luta incansável em defesa dos povos indígenas da América Latina — segue sendo referência inspiradora, Raquel Yrigoyen.

Com carinho, reconheço Euzilene Rodrigues Morais, por sua dedicação incansável, presença constante e generosa em cada etapa deste caminho.

Ao amigo e desembargador Eladio Lecey, minha admiração por sua trajetória em favor de uma educação judicial comprometida com os direitos humanos. Nosso encontro foi um presente — e nele reconheço a beleza do que compartilhamos.

Foi com o juiz David Wilson de Abreu Pardo que demos os primeiros passos no Judiciário — gesto inaugural que ajudou a abrir as portas para este caminho.

Com Célia Regina Ody Bernardes, esta travessia ganhou força e segue florescendo. Iniciamos juntas este projeto, unindo nossos passos em sonhos e lutas compartilhadas. Como magistrada e intelectual, refletimos juntas sobre a pesquisa; como amiga, me fortalece com presença e afeto. Sua companhia é uma das mais belas conquistas deste percurso.

Pela confiança e pelo diálogo constante com a magistratura brasileira, meu carinho e gratidão ao Gustavo Hamilton de Sousa Menezes, cuja escuta atenta e aproximação entre o Direito e a Antropologia foram essenciais nesta caminhada.

À Jaqueline Aparecida Correia de Mello, cuja contribuição à formação da magistratura brasileira é marca de compromisso e transformação, e ao colega Ivan Bonifácio, pelo apoio na condensação e sistematização dos dados da pesquisa.

Com Renata Corrêa Vieira, compartilho a caminhada que vai do Monte Roraima a *O Direito Achado na Rua*. Sua leitura generosa, seu comprometimento acadêmico e a amizade que cultivamos ao longo do percurso foram essenciais para que este trabalho florescesse com sentido, rigor e afeto.

A dedicação de Ana Paula Souto Maior aos direitos dos Povos Indígenas, em especial os de Roraima, vem de longa data e continua a me inspirar com história, trabalho e ternura.

À Leda Leitão Martins, cuja trajetória e pensamento foram inspiração para esta pesquisa.

Sou grata, Sineia Wapichana pelas trocas profundas e pela amizade que nos leva, ora às escolas judiciais, ora ao chão das aldeias — sempre aprendendo juntas.

Shyrley Peña Aymara compartilhou ideias, afetos e caminhos acadêmicos entre Brasil e Peru, enriquecendo minha formação de forma singular.

A Luiz Henrique M. Cunha, pela amizade que é também parceria de vida e de sonhos. Nos momentos finais desta pesquisa, seu apoio generoso e cuidadoso foi essencial para que este trabalho se concluísse.

Com carinho e profunda gratidão, agradeço às queridas amigas Mara Lina, Juliana Ferreira de Freitas e Ana Maria Prates Barroso, por serem mulheres maravilhosas que, ao longo desta trajetória, me inspiraram tanto intelectualmente quanto afetivamente.

Reconheço e celebro o trabalho do advogado Ivo Macuxi e da advogada Samara Pataxó, por representarem a potência da advocacia indígena na provocação de mudanças no Direito e no Judiciário. Suas trajetórias afirmam outras formas de justiça e fortalecem a luta por um sistema mais plural e inclusivo.

A cada uma e cada um dos magistrados e magistradas: Mara Lina Silva do Carmo, Célia Bernardes, Clara Mota, Adriana Ramos de Mello, Edinaldo César Santos Junior, André Augusto Salvador Bezerra, Gilberto Augusto Martins e Grijalbo Coutinho, por serem exemplos da magistratura transformadora, aquela que desejamos e que, com coragem, ética, sensibilidade e abertura à pedagogia do encontro, contribui para a construção de uma justiça plural e intercultural para toda a sociedade.

Com Maíra Pankararu, Ana Paulo Sabino, Maial Paiakan e Natália Dino, celebro todas nós — servidoras e servidores do Judiciário que, por dentro das instituições, seguimos lutando

por um mundo mais justo. Nessa caminhada, a atuação cotidiana é também resistência e esperança de transformação.

Meu amor à Kelly, Olívia, Geovana e Sofia, pela caminhada partilhada ao longo de tantos anos, marcada por apoio mútuo, amizade, e muito, muito afeto e cuidados.

À Christiane Contreiras, gratidão por me acompanhar com tanto acolhimento e escuta. Sua presença fez toda a diferença no meu caminho.

Ao amigo Irmãnio Sarmento, pela luta firme no chão do território e na sabedoria ancestral que guia seu caminho.

João Augusto, meu filho querido, presença carinhosa, a você, meu amor e gratidão.

Ao meu pai, pela memória afetuosa, celebrada em cada cafezinho e em tudo o que permanece com amor. Sua energia masculina, que foi capaz de ouvir, aprender e se transformar, é a força que sigo carregando, com a esperança de que outros homens também se abram para a transformação em direção a um mundo mais justo e igualitário para as mulheres.

Meus familiares, à minha irmã Gizelle, por me acolher com leveza e afeto, representando o amor profundo e luminoso de toda a minha família ao longo desta caminhada. Aos meus irmãos Júnior, Marcelo e Adolpho, e à nossa família, minha gratidão pelo amor, pelo apoio e pelos laços que seguem me fortalecendo ao longo da vida. Minha querida sobrinha e afilhada Júlia, que seu caminhar e despertar sigam inspirando e iluminando os caminhos por onde passa.

As mulheres da minha família. À minha tia Petita, a prima-irmã Geysa Maria Yara, a Paola e o Kamal, por estarem presentes em minha vida e por manterem viva a nossa linha ancestral, fortalecendo os laços que nos sustentam e nos conectam às nossas raízes. À Vovó Thereza, à minha mãe Cecy e à minha filha Letícia — meu amor sem medida. Somos tecelãs de caminhos, entrelaçando força, sabedoria e afeto por gerações. É nessa trama feminina que me reconheço, me sustento e sigo.

Ao Toby, meu companheiro fiel até a despedida. Sua presença amorosa me sustentou, e tua partida marcou, com doçura e coragem, o fim desta travessia.

À Luana Lira, agradeço imensamente pela generosidade e atenção na revisão da minha tese.

À Universidade de Brasília - UnB (Mestrado Profissional em Povos e Territórios Tradicionais-MESPT/UnB, Programa de Pós-Graduação em Direito-PPGD), ao Conselho Indígena de Roraima (CIR), à Escola de Magistratura da Primeira Região - ESMAF/1ª Região, à Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados – ENFAM e ao coletivo O Direito Achado na Rua, meu agradecimento pelo apoio e pela confiança.

A todas as pessoas, instituições e presenças que caminharam comigo — com gestos, palavras, silêncios e afetos —, deixo meu mais profundo agradecimento. Esta tese nasceu dos encontros que me sustentaram e inspiraram. Cada nome aqui é também parte da história que se escreve nestas páginas.

*"Será que a justiça finalmente chegou à nossa
casa?"*
Moisés Ashaninka

RESUMO

MARTINS, A. B. T. **Educação Judicial, Magistratura e Povos Indígenas: Desafios e Perspectivas para uma Justiça Intercultural**, 206 fls. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Direito – PPGD da Faculdade de Direito Universidade de Brasília – FD/UnB, Brasília, 2019.

Esta tese investiga se a atuação político-pedagógica da Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM) tem contribuído para uma formação judicial comprometida com o reconhecimento dos saberes indígenas e a efetivação de uma justiça plural e intercultural. Parte-se da compreensão de que a educação judicial é um espaço de poder em disputa, e que as diretrizes pedagógicas da ENFAM representam a materialização institucional desse poder, influenciando diretamente os sentidos atribuídos à formação da magistratura estadual e federal. A pesquisa analisa dois cursos realizados por escolas judiciais com a participação dos povos indígenas em seus territórios tradicionais —Waimiri Atroari e Raposa Serra do Sol— e articula entrevistas com magistradas, magistrados e lideranças indígenas, além da experiência da pesquisadora como participante das referidas ações formativas. A partir da escuta desses sujeitos políticos, propõe-se a Pedagogia do Encontro como uma ferramenta inovadora e situada no campo da educação judicial, fundamentada na escuta ativa, no deslocamento epistêmico e sensorial, na coautoria entre diferentes sujeitos formadores do Direito e na vivência como experiência formativa que pode ocorrer tanto nos territórios tradicionais quanto nos espaços institucionais. Vivência, aqui, é o modo como o saber se enraíza na experiência, na escuta, na relação com o outro e com o mundo. Trata-se de uma proposta que busca promover o encontro entre juízas, juízes e povos indígenas, como caminho para a construção de uma justiça intercultural. O trabalho mobiliza os referenciais das pedagogias interculturais, de O Direito Achado na Rua, da teoria do direito indigenista e do pluralismo jurídico igualitário para construir, na interface entre a Educação e o Direito, os referenciais teóricos da interculturalidade, utilizados na análise dos currículos dos cursos das escolas judiciais sobre direitos dos Povos Indígenas.

Palavras-chave: Educação Judicial. Matriz Curricular. Magistratura. Povos Indígenas. O Direito Achado na Rua. Justiça Intercultural.

ABSTRACT

MARTINS, A. B. T. **Judicial Education, Judiciary and Indigenous Peoples: Challenges and Prospects for na Intercultural Justice**, 206 pages. Dissertation (Doctorate) – Graduate Program in Law – PPGD, Faculty of Law, University of Brasília – FD/UnB, Brasília, 2019.

This thesis investigates whether the political-pedagogical approach of the National School for the Training and Improvement of Judges (ENFAM) has contributed to a judicial education committed to the recognition of Indigenous knowledge systems and the realization of a plural and intercultural justice. It is based on the understanding that judicial education is a space of contested power, and that ENFAM's pedagogical guidelines represent the institutional materialization of that power, directly shaping the meaning of judicial training. The research analyzes two courses carried out in Indigenous territories — in the Waimiri Atroari and Raposa Serra do Sol lands — and brings together interviews with judges and Indigenous leaders, in addition to the researcher's experience as a participant in these courses. Based on listening to these political subjects, the thesis proposes the Pedagogy of the Encounter as an innovative and situated contribution, grounded in active listening, epistemic and sensorial displacement, co-authorship among diverse legal actors, and lived experience as a formative dimension that may take place both in traditional territories and institutional spaces. Here, lived experience is not merely physical presence in a territory, but the way in which knowledge takes root in experience, in listening, and in the relationship with others and with the world. The study mobilizes the theoretical frameworks of intercultural pedagogies, The Law Found on the Street, the theory of Indigenous law, and egalitarian legal pluralism to construct, at the intersection of Education and Law, the intercultural theoretical foundations used to analyze the curricula of courses focused on Indigenous rights.

Keywords: Judicial Education. Curricular Framework. Judiciary. Indigenous Peoples. Law Found on the Street. Intercultural Justice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
ENTRE CAMINHOS PESSOAIS, PROFISSIONAIS E ACADÊMICOS: MINHA INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO JUDICIAL COM OS POVOS INDÍGENAS	15
ENCONTROS E CURRÍCULOS: A FORMULAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	23
FUNDAMENTOS TEÓRICOS: PERSPECTIVAS CRÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO JUDICIAL	26
CAMINHOS METODOLÓGICOS: MEMÓRIA, ENTREVISTAS, DOCUMENTOS E INSPIRAÇÃO ETNOGRÁFICA	37
CAPÍTULO 1 - O PODER JUDICIÁRIO E OS DIREITOS DOS POVOS INDÍGENAS: O ENCONTRO INTERCULTURAL NA FORMAÇÃO DA MAGISTRATURA.....	50
1.1 PRIMEIRA EDIÇÃO DO CURSO: TERRA INDÍGENA WAIMIRI ATROARI – AMAZONAS	53
1.1.1 A Formação no Território Indígena: Rompendo Barreiras, Enfrentando Tensões e Construindo Aprendizados	58
1.2 SEGUNDA EDIÇÃO DO CURSO: TERRA INDÍGENA RAPOSA SERRA DO SOL – RORAIMA	73
1.2.1 As Assembleias Indígenas de Roraima e a Construção da Luta pela Terra.....	78
1.2.2 A Voz da Comunidade: A Assembleia Indígena e a Autorização da Pesquisa..	84
1.2.3 Memórias e Reflexões sobre o Curso Na Raposa Serra do Sol: uma análise a partir das entrevistas.....	88
1.2.4 Maturuca: desdobramentos da pedagogia do encontro no território.....	89
CAPÍTULO 2 - A ENFAM COMO ESPAÇO DE PODER: ESTRUTURA, GOVERNANÇA E REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO JUDICIAL	109
2.1 ORIGENS DA EDUCAÇÃO JUDICIAL NO BRASIL E A CRIAÇÃO DA ENFAM	109
2.2 ESTRUTURA INSTITUCIONAL E GOVERNANÇA: FUNÇÕES TÉCNICAS, POLÍTICAS E HIERARQUIAS INTERNAS	115
2.3 O CONSELHO SUPERIOR E A PARTICIPAÇÃO NA FORMULAÇÃO DAS DIRETRIZES EDUCACIONAIS	129
2.4 DE JUÍZES PARA JUÍZES: O POTENCIAL DO MESTRADO DA ENFAM NA EDUCAÇÃO JUDICIAL E O DESAFIO DA ABERTURA À DIVERSIDADE.....	137
2.5 A SALA DE MÁQUINA DA EDUCAÇÃO JUDICIAL: PERFIS, FUNÇÕES E PODER NA GESTÃO DA ENFAM	145

2.6 GESTÃO DOCUMENTAL E MEMÓRIA INSTITUCIONAL: LIMITES PARA A ANÁLISE DA FORMAÇÃO JUDICIAL	150
2.7 CREDENCIAMENTO DE CURSOS PELA ENFAM: UM INSTRUMENTO PARA FORTALECER A EDUCAÇÃO JUDICIAL?	156
CAPÍTULO 3 - INTERCULTURALIDADE E FORMAÇÃO JUDICIAL: CONCEITOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES	161
3.1 EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE: ENTRE A INCLUSÃO E A TRANSFORMAÇÃO	163
3.2 DIREITO E INTERCULTURALIDADE: DISPUTAS EPISTÊMICAS E RECONHECIMENTO DA DIVERSIDADE JURÍDICA	165
3.3 INTERCULTURALIDADE NA FORMAÇÃO JUDICIAL: CAMINHOS DE ANÁLISE E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	172
3.4 DA TEORIA À PRÁTICA: A FORMAÇÃO JUDICIAL EM DIREITOS INDÍGENAS	175
3.4.1 Os Primeiros Cursos sobre Direitos Indígenas (Antes de 2016).....	175
3.4.2 O Curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas” e sua Estrutura Curricular.....	179
3.4.3 A Formação Judicial em Direitos Indígenas após 2016.....	188
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	197
REFERÊNCIAS	201

INTRODUÇÃO

ENTRE CAMINHOS PESSOAIS, PROFISSIONAIS E ACADÊMICOS: MINHA INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO JUDICIAL COM OS POVOS INDÍGENAS

Esta pesquisa nasce de um percurso vivido – um caminho que entrelaça trajetória pessoal, formação acadêmica, atuação profissional e, sobretudo, os encontros com os povos indígenas – e que segue em movimento. Ao narrar essas experiências, busco explicitar o processo que me conduziu à formulação do problema que aqui se investiga. Trata-se também de um exercício de autorreflexão sobre o lugar que ocupo nas estruturas sociais e institucionais que conformam o Direito e a educação judicial. Falar em primeira pessoa, neste momento, é uma escolha metodológica e política, é afirmar que este trabalho se constrói a partir de um lugar de compromisso – com uma formação de juízas e juízes comprometida com a promessa constitucional de reconhecimento dos direitos dos povos indígenas, e com a construção de práticas formativas capazes de contribuir para uma justiça mais intercultural, plural e atenta à complexidade social e cultural do país.

Para dar início a esta narrativa, retomo minha trajetória profissional no Judiciário, iniciada em 1992, com meu ingresso, por concurso público, na Justiça Federal, quatro anos após a promulgação da Constituição da República de 1988. Ao longo de mais de 25 anos, atuei na assessoria de magistradas e magistrados, com foco na análise e elaboração de minutas de decisões. Entre 2010 e 2016, exerci a função de assessora-chefe em um gabinete de desembargador, coordenando a equipe e organizando a rotina processual. Fui responsável pela triagem e análise dos processos distribuídos ao gabinete, com destaque para os provenientes da Terceira Seção do tribunal – setor notoriamente marcado por alta complexidade temática e elevado volume de trabalho. Nesse contexto, tive contato com processos envolvendo diversas matérias, dentre as quais se destacavam, cada vez mais, demandas relacionadas aos direitos dos povos indígenas, temas que exigiam um olhar atento e diferenciado, dada a especificidade desses direitos e a necessidade de compreender seus fundamentos históricos, constitucionais e culturais.

A partir da minha experiência no Judiciário, passei a perceber que a formação jurídica tradicional não prepara adequadamente para lidar com a diversidade sociocultural do Brasil. As demandas dos povos indígenas, especialmente aquelas relacionadas à defesa do território, à resistência frente a grandes empreendimentos – como hidrelétricas, mineração e expansão da

fronteira agrícola – , aos crimes ambientais e ao direito à consulta livre, prévia e informada, revelaram-se de profundo impacto. Essas lutas não se restringem à proteção territorial, elas expressam resistência a modelos de desenvolvimento que ignoram modos de vida, saberes tradicionais e a sustentabilidade ambiental.

O enfrentamento dessas questões no cotidiano judicial evidenciava desafios estruturais, relações assimétricas de poder e um conhecimento ainda limitado, por parte de magistradas e magistrados, sobre os direitos e saberes dos povos indígenas – especialmente diante da complexidade dos processos que envolvem seus territórios, modos de vida e formas próprias de organização social e política. Essas vivências me conduziram a refletir sobre os limites da formação jurídica oferecida nas universidades e suscitaram perguntas que seguem me atravessando: como o Judiciário pode garantir a efetividade dos direitos indígenas diante dos interesses econômicos e políticos envolvidos? Em que medida essa formação tem contribuído para a construção de um Direito comprometido com a diversidade social e cultural do país?

Minha história familiar também influenciou minha trajetória profissional e acadêmica. Sou de Roraima, um estado onde cerca de 46% do território está demarcado como terras indígenas, habitadas por povos de diversas etnias. As relações entre diferentes grupos sociais na região são marcadas por conflitos históricos, tensões permanentes e uma complexa relação com o Judiciário.

Desde minha infância, convivi com narrativas sociais que reforçavam estereótipos e distorciam a realidade dos povos originários. Em conversas cotidianas entre adultos, especialmente fazendeiros, era comum ouvir afirmações de que sustentavam os indígenas com gado, alegando que estes não queriam trabalhar. Esse discurso, apresentado como expressão de uma suposta harmonia, ocultava as desigualdades, apagava as violências e silenciava a complexidade das interações sociais e das disputas territoriais que marcavam e marcam a região.

A demarcação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol evidenciou a violência histórica sofrida pelos povos indígenas e a permanência de estruturas coloniais que ainda moldam o exercício de seus direitos. A firme resistência dos povos indígenas na defesa de seus territórios desestabilizou a narrativa da convivência pacífica, sustentada enquanto permaneciam subordinados às dinâmicas locais de poder. Com o avanço das reivindicações constitucionais, especialmente no que diz respeito à demarcação, setores ligados ao agronegócio, à rizicultura e ao garimpo ilegal reagiram com hostilidade, mobilizando discursos econômicos, ações judiciais e práticas violentas. A disputa territorial expôs relações de poder profundamente assimétricas e evidenciou os limites do Judiciário diante de pressões políticas e interesses econômicos.

O envolvimento com processos judiciais relacionados à garantia dos direitos territoriais e culturais dos povos indígenas, especialmente no contexto da demarcação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol, trouxe à tona angústias e reflexões profundas sobre os limites institucionais do Judiciário e a complexidade das disputas que envolvem o reconhecimento de direitos historicamente negados. Essas questões atravessaram minha trajetória profissional, despertando a necessidade de um olhar mais atento às vozes pouco ouvidas nas instâncias judiciais e aos modos próprios de existência desses povos, frequentemente invisibilizados nos espaços institucionais.

Foi nesse cenário que, em janeiro de 2015, vivenciei uma experiência marcante ao passar três dias na comunidade indígena Willimont, localizada na Terra Indígena Raposa Serra do Sol. Embora situada em um contexto específico, essa vivência despertou em mim uma escuta mais atenta às formas próprias de existência e organização social dos povos originários, bem como à complexidade dos vínculos entre território, memória, espiritualidade e continuidade coletiva. A partir do contato com aquela comunidade, foi possível entrever como a territorialidade assume um papel estruturante em diversas dimensões da vida indígena — não apenas como espaço físico, mas como fundamento ontológico e relacional. Essa experiência, ainda que localizada, inaugurou um processo contínuo de deslocamento no modo como passei a me implicar eticamente com as questões indígenas, abrindo caminho para reflexões mais profundas que seriam posteriormente vividas e elaboradas ao longo do percurso formativo e profissional que esta pesquisa busca reconstruir.

Em contraste com as categorias externas que mobilizam a ideia de “preservação ambiental” — frequentemente vinculada à lógica de controle e reparação dos danos provocados pelo modelo hegemônico de desenvolvimento —, a vivência na comunidade Willimont revelou uma relação de pertencimento, reciprocidade e cuidado entre pessoas, seres da natureza e tudo aquilo que dá sentido à vida no território. Observou-se, ali, como o conhecimento tradicional orienta o uso sustentável dos recursos naturais e como as crianças são inseridas, desde cedo, em práticas que reafirmam o valor do território para a continuidade cultural. Essa experiência proporcionou o enfrentamento direto de estereótipos amplamente disseminados no imaginário social roraimense, os quais reduzem e distorcem a complexidade das formas de vida dos povos indígenas, desconsiderando suas estruturas próprias de organização social, seus modos de produção, o direito ao território ancestral e suas estratégias cotidianas de resistência.

Retornei dessa experiência profundamente transformada, com um olhar renovado sobre a importância da atuação do Judiciário e um incômodo crescente diante da limitada compreensão, por parte das instituições de justiça, sobre as realidades indígenas. A vivência

provocou uma mudança pessoal significativa e impulsionou uma reflexão crítica sobre o lugar que ocupo no sistema de justiça. Atuando como servidora em funções de assessoramento, foi possível perceber com mais nitidez os limites institucionais para o reconhecimento dos direitos indígenas e as dificuldades que emergem quando os processos judiciais envolvem realidades socioculturais complexas. Ficou evidente que muitas decisões não consideravam as especificidades culturais nem os direitos historicamente negados a essas comunidades. Diante desse cenário, tornou-se necessário buscar uma formação mais adequada – uma formação que dialogasse com tais complexidades e pudesse contribuir para aproximar o Judiciário dos povos indígenas.

Minhas inquietações se encontraram com o edital do Mestrado Profissional em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais (MESPT), da Universidade de Brasília (UnB), aberto em fevereiro de 2015. O programa, de caráter interinstitucional e interdisciplinar, vinculado ao Centro de Desenvolvimento Sustentável (CDS/UnB), reúne diversas áreas do conhecimento e é voltado tanto para estudantes oriundos de contextos comunitários quanto para aliadas e aliados que atuam em seus espaços institucionais com os povos e comunidades tradicionais. A proposta do MESPT despertou em mim o desejo de aprofundar academicamente questões que já me mobilizavam no cotidiano profissional e nas experiências anteriores com os povos indígenas. A partir desse impulso, iniciei uma reflexão mais sistemática sobre minha atuação profissional e comecei a desenhar uma proposta de pesquisa que contribuísse, de forma concreta, para a construção de pontes entre o Judiciário e os Povos Indígenas.

Diante dessas indagações, compartilhei minhas reflexões com o juiz federal David Wilson de Abreu Pardo, com quem já mantinha diálogos sobre os desafios enfrentados pelos povos indígenas no sistema de justiça, e, a partir dessa troca, surgiu o interesse pelas escolas judiciais como objeto de investigação, compreendidas como espaços estratégicos no interior do Judiciário, por concentrarem a responsabilidade pela formação inicial e continuada da magistratura. Essa percepção orientou o recorte da pesquisa e motivou uma investigação exploratória sobre o funcionamento dessas instituições no âmbito da Justiça Federal, cujo diagnóstico evidenciou a ausência de cursos voltados aos direitos dos povos indígenas — elemento decisivo para a construção da proposta apresentada ao MESPT. A escolha pela Escola da Magistratura da 1ª Região (ESMAF) como foco da intervenção se deu pelo fato de estar vinculada ao Tribunal Regional Federal da 1ª Região (TRF1), ao qual sou servidora, o que favoreceu a elaboração de uma proposta voltada à inserção dessa pauta nos processos formativos da magistratura federal.

Após ter sido aprovada no mestrado do MESPT, dei início a uma trajetória formativa e política que se estendeu por aproximadamente um ano e meio, marcada por resistências institucionais e diversos obstáculos à implementação da proposta. Esse percurso foi construído em dois espaços interligados: na Universidade, em um ambiente de aprendizado coletivo com uma turma multiétnica e com o apoio fundamental da professora Ana Tereza Reis da Silva, cuja orientação se destacou pelo compromisso com uma pedagogia pluridiversa, respeitosa da diversidade epistêmica dos povos; e no Judiciário, por meio de um intenso trabalho de articulação que passei a realizar como servidora da Justiça Federal atuando junto à ESMAF/1ª Região, comprometida com a viabilização da proposta. Essa experiência está registrada na minha dissertação de mestrado, onde iniciei uma reflexão crítica sobre os limites e as possibilidades da inclusão dos direitos indígenas no campo da formação judicial¹, reflexão que se aprofunda e se expande nesta tese de doutorado, como parte de um processo contínuo de contribuição à consolidação e ao fortalecimento da pauta intercultural no âmbito do Judiciário.

Na fase de elaboração do plano de aula e da proposta curricular, participaram também o juiz federal David Wilson, a juíza federal Célia Regina Ody Bernardes e o antropólogo da Funai Gustavo Hamilton de Sousa Menezes – ambos, além de colaborarem no desenho do conteúdo, atuaram como formadora e formador no curso piloto, cuja composição permitiu estruturar um diálogo qualificado entre o Direito e a Antropologia. Desde o início, no entanto, havia a compreensão de que seria necessário ir além, era preciso trazer os povos indígenas para o currículo judicial, com o objetivo de incluir suas formas de percepção e realização do Direito e promover uma compreensão intercultural dos direitos que lhes foram formalmente reconhecidos pela Constituição de 1988 e por instrumentos internacionais, como a Convenção 169 da OIT. Esse movimento implicava também a ampliação da própria noção de Direito, abrindo caminho para práticas formativas mais sensíveis à diversidade sociocultural.

O diálogo interdisciplinar iniciado no curso piloto da ESMAF – 1ª Região, ao articular saberes do Direito e da Antropologia, contribuiu para a abertura de uma proposta formativa que, em sua sequência, buscava ampliar os horizontes da formação judicial, incluindo uma perspectiva intercultural. A partir da parceria entre duas grandes escolas judiciais – a ESMAF e a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistradas e Magistrados (ENFAM) –, foi possível expandir a iniciativa com a criação do curso *O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas*, marco de uma nova etapa ao promover, pela primeira vez, formações

¹ MARTINS, Andréa Brasil Teixeira. **Os direitos Indígenas no currículo da escola de Magistratura do Tribunal Regional Federal da Primeira Região – ESMAF: uma perspectiva intercultural**. 2017. 147 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) —Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

judiciais realizadas em territórios indígenas, com a inclusão da justiça estadual nas ações formativas.

Entre 2016 e 2019, quatro edições do curso foram implementadas nos territórios Waimiri Atroari, Wajãpi, Raposa Serra do Sol e Kampa do Rio Amônia. O deslocamento de parte da formação para o interior das comunidades buscou aproximar magistradas e magistrados das realidades vividas pelos povos indígenas, promovendo uma escuta mais qualificada e o contato direto com diferentes formas de organização social, relações com o território e estratégias de enfrentamento jurídico e político. A realização dos cursos contou com a atuação conjunta de autoridades judiciais e lideranças indígenas, entre as quais se destacam Jacir de Souza, na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, e Shãtsi Ashaninka, na Terra Indígena Kampa do Rio Amônia. Ao lado dessas lideranças, o apoio institucional do desembargador Eladio Luiz da Silva Lecey, então presidente da Comissão Pedagógica e Científica da ENFAM, foi decisivo para a consolidação, continuidade e ampliação da proposta formativa.

Ainda como assessora na Justiça Federal, iniciei em 2015 as primeiras articulações para a inclusão dos direitos dos povos indígenas na formação judicial, promovendo aproximações entre o Direito e a Antropologia. Esse movimento ganhou força em setembro daquele ano, quando passei a atuar na escola judicial ESMAF/1ª Região, onde contribuí para consolidar a abertura curricular, e em seguida, com a concepção e implementação do curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas”, com as quatro edições que incluíram vivências formativas nos próprios territórios indígenas.

Em 2019, já na ENFAM, esse percurso se aprofundou, pois durante a pandemia atuei como coordenadora-geral de cinco cursos oferecidos no formato de Educação a Distância (EaD), voltados à sociodiversidade cultural brasileira, abrangendo temáticas como direitos dos povos indígenas comunidades tradicionais e justiça de transição. Todo esse processo foi construído de forma colaborativa, em diálogo constante com uma rede comprometida de profissionais – juízas, juízes, docentes, lideranças indígenas e de comunidades tradicionais, e especialistas – cuja atuação conjunta possibilitou a elaboração de propostas pedagógicas comprometidas com uma justiça mais plural e intercultural.

Essa trajetória institucional foi marcada por experiências formativas inovadoras e por desafios concretos de implementação, tanto na ESMAF quanto na ENFAM. O percurso, atravessado por vivências interculturais e por escolhas pedagógicas orientadas à inclusão dos direitos dos povos indígenas na formação judicial, revelou-se fundamental para a formulação do problema que orienta esta tese de doutorado.

Mais do que relatar um percurso, essa trajetória no campo da educação judicial instaurou a necessidade de uma reflexão crítica sobre os limites e as possibilidades dessa formação diante da pluralidade cultural e epistêmica que marca a sociedade brasileira. Nesse contexto, as escolas judiciais, e, em especial, a ENFAM, por sua posição central na definição das diretrizes pedagógicas do sistema de formação da magistratura federal e estadual – revelam-se espaços estratégicos para a construção de um currículo mais plural, democrático e comprometido com os direitos humanos. Ao lado dessa institucionalidade, destaca-se o protagonismo dos povos indígenas na organização dos cursos realizados em seus próprios territórios – aspecto que levanta a hipótese de que tais ações formativas podem ter favorecido o desenvolvimento de práticas pautadas no diálogo intercultural e na valorização de saberes diversos.

Com o ingresso no doutorado em Direito na Universidade de Brasília (UnB), sob a orientação do professor José Geraldo de Sousa Junior, encontrei no coletivo *O Direito Achado na Rua* (ODANR) o referencial teórico que conduz esta pesquisa. Ao compreender o Direito como instrumento de emancipação social, fundado no reconhecimento dos sujeitos coletivos e no pluralismo jurídico, o ODANR oferece as bases epistemológicas e políticas para analisar criticamente a formação judicial e refletir sobre os caminhos possíveis para a construção de um currículo mais sensível às vozes historicamente silenciadas – em especial, as dos povos indígenas.

Ao afirmar que o Direito se encontra onde o povo está, *O Direito Achado na Rua* desloca o centro da produção jurídica para a rua – espaço simbólico e concreto onde emergem as lutas, os conflitos, as experiências coletivas e as reivindicações por reconhecimento. Nessa perspectiva, a rua se transforma em lugar de enunciação do Direito e da política, um território de resistência onde sujeitos invisibilizados historicamente se afirmam como protagonistas na formulação de normas, saberes e práticas jurídicas. Esse deslocamento político-epistêmico oferece uma chave de leitura fundamental para pensar o lugar dos povos indígenas na formação judicial, abrindo a possibilidade de investigar se e em que medida essas vozes têm sido incorporadas aos currículos das escolas judiciais e qual o potencial transformador dessas iniciativas para a construção de uma justiça mais plural e intercultural.

É a partir desse marco que esta pesquisa se organiza, buscando compreender em que medida o modelo pedagógico e as diretrizes curriculares da ENFAM têm promovido (ou podem promover) uma formação judicial comprometida com o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas – tanto os expressos nos seus próprios sistemas jurídicos, conforme entendidos por suas cosmologias e modos de vida, quanto os previstos na Constituição de 1988 e na Convenção 169 da OIT. Conforme aponta o jurista indígena Eloy Terena, é fundamental distinguir entre o

direito indígena, que se refere aos sistemas de justiça próprios dos povos originários, e o direito indigenista, que diz respeito à normativa estatal elaborada sobre os povos indígenas.² Ao reconhecer essa diferença, esta pesquisa busca compreender como (e se) a educação judicial tem incorporado, em sua matriz curricular, os sistemas normativos indígenas como parte constitutiva de uma justiça verdadeiramente intercultural.

Nesse percurso, a *Pedagogia do Encontro* emerge como uma chave analítica central. Inspirada na formulação desenvolvida desde a década de 1990 pela jurista peruana Raquel Yrigoyen Fajardo, essa pedagogia parte da ideia de encontros interculturais entre diferentes sistemas normativos e autoridades jurídicas. Meu primeiro contato com essa proposta ocorreu em 2019, durante evento realizado no Palácio da Justiça, em Lima, Peru, promovido pelo Instituto Internacional de *Derecho y Sociedad* (IIDS), em parceria com o Poder Judiciário daquele país.³ Naquela ocasião, magistradas e magistrados reuniram-se com lideranças indígenas de diversos países da América Latina em um espaço institucional do Estado. No Brasil, por sua vez, os encontros que inspiram esta pesquisa ocorreram em contextos territoriais indígenas, nos quais as ações formativas reuniram juízas, juízes e autoridades originárias diretamente nos locais de vida e atuação dos povos, configurando uma experiência distinta de formação, com outra dinâmica de interlocução e presença.

Na presente pesquisa, a categoria *Pedagogia do Encontro*, tal como formulada por Yrigoyen Fajardo⁴, é tomada como inspiração inicial e reelaborada a partir do contexto brasileiro, especialmente das experiências formativas realizadas nos territórios indígenas entre 2016 e 2019. A proposta aqui desenvolvida busca incorporar, às bases conceituais já existentes, os aportes advindos das falas e interações entre magistradas, magistrados e os povos indígenas, reconhecendo-os como autores e autoras de saberes que ajudam a construir um referencial situado para a educação judicial. Trata-se, portanto, de uma ampliação da Pedagogia do Encontro, informada por uma escuta atenta e pela análise dos sentidos atribuídos por quem vivenciou diretamente esses encontros, de modo a afirmar uma pedagogia igualmente

² ELOY AMADO. Luiz Henrique. **O Campo Social do Direito e a Teoria do Direito Indigenista**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito, da Universidade Fluminense, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título em Ciências Jurídicas e Sociais. Niterói, 2022.

³ A respeito, ver o Memorial do “I Curso Internacional, Interdisciplinar e Intercultural: Protección Internacional de los derechos humanos de pueblos indígenas”. Coluna Lido para Você, por José Geraldo de Sousa Junior, articulista do Jornal Estado de Direito, Postado em 27 de maio de 2020.

⁴ YRIGOYEN FAJARDO. Raquel. Rondas Campesinas y Justicia Estatal; Hacia una Pedagogia del Encuentro. **En Cuadernos del IEJES**. Nº 11. San Salvador: Instituto de Estudios Jurídicos de El Salvador, 1994. E YRIGOYEN FAJARDO. Raquel. Instituto Internacional de Derecho y Sociedad - IIDS/IILS. **Revista Alertanet**, en litigio Estratégico y Formación en Derechos Indígenas-2016, LIMA, IIDS/IILS. Febrero 2016. 1ª ed., Año/nº 1. 193 p. ISSN 2415-0231. Hecho en Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú nº 2016-02469.

comprometida com a interculturalidade, o pluralismo jurídico e a democratização do sistema de justiça.

A partir dessa realidade, a proposta de formação judicial voltada aos direitos dos povos indígenas se revelou um espaço privilegiado de análise. As edições do curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas” permitiram observar, na prática, como os encontros interculturais entre magistradas, magistrados e lideranças indígenas podem tensionar e reconfigurar o currículo das escolas judiciais. A seguir, apresento a experiência dessas ações formativas, cuja trajetória contribui diretamente para a delimitação do problema de pesquisa desta tese.

ENCONTROS E CURRÍCULOS: A FORMULAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

A realização do curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas”, entre 2016 e 2019, representou uma experiência formativa inovadora no campo da magistratura, ao articular instituições judiciais e o protagonismo de lideranças indígenas na condução de atividades realizadas em seus próprios territórios. Considerando esse percurso, destaca-se o papel estratégico da ENFAM, responsável por definir as diretrizes pedagógicas do sistema nacional de formação judicial. Sua atuação é central para compreender em que medida os currículos judiciais têm incorporado o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas e promovido uma formação sensível à pluralidade cultural e epistêmica da sociedade brasileira.

As quatro edições do curso foram marcadas por especificidades institucionais, territoriais e pedagógicas. Em todas elas, a parte teórica foi ofertada nos espaços institucionais das escolas judiciais e estruturada de forma interdisciplinar e interinstitucional. Participaram como formadoras e formadores juízas e juizes, antropólogas e antropólogos, procuradoras e procuradores federais e da República, além de professoras universitárias, que abordaram temas fundamentais para o diálogo entre o Direito estatal e os direitos dos povos indígenas.

Entre os conteúdos discutidos estiveram noções básicas de Antropologia; o papel do Poder Judiciário na efetivação dos direitos indígenas; a controvérsia em torno do marco temporal; o direito à consulta livre, prévia e informada; questões penais em contexto intercultural; os sistemas de justiça indígenas e suas formas próprias de resolução de conflitos; além do aprofundamento das realidades locais específicas de cada território. O público-alvo principal foram juízas e juizes federais e estaduais de todas as regiões do Brasil, com turmas compostas, em média, por 25 a 30 participantes. A depender da edição, também integraram os cursos procuradoras e procuradores da República, defensoras e defensores públicos, o que

ampliou o alcance institucional das formações e favoreceu uma abordagem mais plural e dialógica dos temas propostos.

A primeira edição do curso foi realizada em Manaus, entre 14 e 16 de dezembro de 2016, com atividades teóricas na Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Amazonas (Esmam). O evento foi aberto pelo professor Gersem Baniwa, que contextualizou as lutas indígenas desde o período colonial. O marco desta edição foi o primeiro encontro formativo da magistratura realizado em um território indígena: a visita ao povo Waimiri Atroari, na fronteira entre Amazonas e Roraima.

No início de novembro de 2017, a segunda edição ocorreu no Amapá, com atividades presenciais em Macapá e na Terra Indígena Wajãpi. A abertura foi conduzida por Aretina Tiriyó, liderança do Parque Nacional do Tumucumaque, que discursou em sua língua materna.

No final de novembro de 2017, a terceira edição foi realizada em Boa Vista, Roraima, com apoio da Escola Judicial de Roraima (EJURR). A advogada e atual presidenta da Funai, Joênia Wapichana, participou como formadora. O encontro intercultural ocorreu na comunidade Maturuca, na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, com a presença de representantes dos povos Macuxi, Wapichana, Ingarikó, Taurepang e Patamona. As e os participantes participaram por dois dias na comunidade, imersos em vivências e diálogos interculturais.

A quarta e última edição aconteceu em agosto de 2019, com realização da ENFAM e apoio da Escola Judicial do Acre (ESJUD). As atividades teóricas foram sediadas em Cruzeiro do Sul, com a formação intercultural realizada na Terra Indígena Kampa do Rio Amônia, do povo Ashaninka. A abertura contou com as palestras de Edna Shanenawa e Francisco Pianko Ashaninka, reafirmando o protagonismo indígena na abertura das atividades formativas.

Essas formações revelaram tensões e desafios na tentativa de construção de um currículo mais aberto aos direitos indígenas, evidenciando tanto avanços como resistências institucionais no Judiciário. A experiência reforçou a urgência de se compreender o papel da ENFAM na formação de uma magistratura preparada para lidar com a diversidade sociocultural do país e atenta à emergência do sujeito coletivo de direito indígena como agente político, jurídico e pedagógico.

Parte-se da hipótese de que a atuação político-pedagógica da ENFAM, embora limitada por estruturas institucionais tradicionais e por resistências epistemológicas internas ao campo jurídico, apresenta um potencial transformador quando articulada a experiências formativas que envolvem o protagonismo de sujeitos indígenas, especialmente em contextos interculturais realizados nos territórios. Essas ações, ao tensionarem os paradigmas convencionais da formação judicial, indicam caminhos possíveis para a construção de um currículo mais plural,

fundado em diálogos interepistêmicos, isto é, na articulação entre diferentes sistemas de conhecimento – e comprometido com os direitos indígenas. Nesse movimento, a *pedagogia do encontro* entre magistradas, magistrados e povos indígenas não apenas favorece a escuta e o reconhecimento de saberes outros, mas também pode impulsionar a emergência de um novo Direito orientado para a construção de uma justiça intercultural.

Seguindo essa linha de raciocínio, o problema central que orienta esta pesquisa foi formulado nos seguintes termos: **em que medida a atuação político-pedagógica da ENFAM – enquanto instituição responsável por estabelecer as diretrizes curriculares da magistratura federal e estadual – tem possibilitado a construção de uma formação judicial comprometida com o reconhecimento dos direitos e saberes indígenas e com a efetivação de uma justiça plural e intercultural?**

A partir da análise das edições do curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas”, esta pesquisa busca compreender se tais ações formativas expressam, de fato, uma abertura do currículo judicial à interculturalidade ou se continuam atravessadas por limitações institucionais e epistemológicas próprias das estruturas do Poder Judiciário. Nesse contexto, assume centralidade a atuação da ENFAM, instituição responsável por definir as diretrizes curriculares das escolas judiciais em todo o país. Investigar como essas diretrizes são formuladas e implementadas permite lançar luz sobre os mecanismos internos de poder que operam na definição do que deve – ou não – compor a formação da magistratura, revelando as tensões entre a proposta de uma justiça plural e a persistência de paradigmas hegemônicos no campo jurídico.

Para responder a essa indagação, é necessário situar a análise em um campo teórico que permita compreender a educação judicial não apenas como instrumento técnico de capacitação, mas como espaço de disputa política, de reconhecimento epistêmico e de afirmação de direitos. A seguir, são apresentados os principais referenciais teóricos que sustentam esta investigação, com destaque para as categorias de interculturalidade crítica, pluralismo jurídico igualitário, teoria do direito indigenista e sujeito coletivo de direito, em diálogo com a proposta de *O Direito Achado na Rua*. Embora esta seção enfatize os fundamentos conceituais, a pesquisa considera também a estrutura institucional da ENFAM como elemento central da análise, examinando, em capítulo próprio, suas funções formais e latentes, a dinâmica de seu processo decisório e o papel que desempenha na definição das diretrizes pedagógicas do sistema judicial brasileiro.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS: PERSPECTIVAS CRÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO JUDICIAL

A Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados – ENFAM foi concebida como a instituição central do sistema de escolas judiciais no Brasil, sendo responsável por estabelecer as diretrizes pedagógicas que orientam tanto a magistratura federal quanto a estadual.⁵ Desde sua criação, a ENFAM tem desempenhado um papel fundamental na organização e no aprimoramento da formação de juízas e juízes, com o objetivo de se consolidar como uma referência no desenvolvimento de um modelo pedagógico alinhado aos princípios democráticos e às demandas contemporâneas da sociedade brasileira.

As diretrizes pedagógicas definidas pela ENFAM são fundamentais para garantir uma formação judicial de qualidade, promovendo a uniformidade no ensino e alinhando-o às demandas institucionais e sociais. Além de estabelecer parâmetros e referenciais comuns, a Escola desempenha um papel articulador, conectando as escolas judiciais estaduais e federais para reduzir disparidades regionais e assegurar uma educação coesa. Dessa forma, busca equilibrar as especificidades locais com os objetivos nacionais, fortalecendo a formação de magistradas e magistrados em todo o país⁶.

O contexto de sua criação foi a promulgação da Emenda Constitucional 45/2004, conhecida como a Reforma do Judiciário, que desencadeou um processo de transformações institucionais permeado por disputas entre diferentes forças políticas e sociais interessadas em definir os rumos dessas mudanças.⁷ Essa reforma representou um marco histórico no Direito brasileiro, trazendo transformações institucionais profundas e respondendo a demandas acumuladas ao longo de décadas por uma justiça mais ágil, acessível e eficiente.⁸ Nesse cenário, a criação da ENFAM emergiu como parte de um projeto político maior, que buscava modernizar o Judiciário e ampliar sua capacidade de responder aos desafios de um país em transição democrática.

⁵A estrutura educacional do Judiciário brasileiro conta com outras escolas para diferentes ramos da justiça, como a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados do Trabalho (ENAMAT), que é responsável pela formação de magistradas e magistrados do trabalho.

⁶ ENFAM. Diretrizes Pedagógicas. Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/ensino/diretrizes-pedagogicas/>. Acesso em: 20 jan. 2025

⁷ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça**.Org. Antonio Escrivão Filho e outras(os). Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p.48.

⁸SADEK, Maria Tereza. **Controle externo do Judiciário**. In Reforma do Judiciário. Maria Tereza Sadek, org. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, 2001.

Esse processo esteve longe de ser consensual, sendo atravessado por intensas disputas entre grupos de interesse que buscavam moldar o Judiciário conforme suas agendas e visões de mundo. Como aponta Talita Rampin em *Estudo sobre a Reforma da Justiça no Brasil e suas Contribuições para uma Análise Geopolítica da Justiça na América Latina*, essas transformações foram fortemente influenciadas por interesses econômicos globais, que almejavam um Judiciário mais eficiente na resolução de conflitos envolvendo grandes capitais e investimentos estrangeiros⁹.

Nesse contexto da modernização do Judiciário, a ampliação do acesso à justiça e a busca por maior eficiência não se deram de forma isolada, mas estiveram intrinsecamente ligadas às pressões de atores econômicos internacionais, evidenciando a interseção entre política nacional e dinâmicas globais.¹⁰ O processo de reforma institucional, portanto, deve ser analisado para além das reformas administrativas e estruturais, considerando seus impactos na democratização do sistema judicial e na efetiva inclusão de grupos historicamente marginalizados.

Como aponta José Geraldo de Sousa Júnior, a concepção alargada de acesso à justiça não se limita à mera ampliação de serviços judiciais, mas envolve a incorporação de direitos e garantias fundamentais que assegurem a participação social na definição dos rumos da justiça. Isso implica reconhecer, segundo o autor, que, em muitos casos, as reformas judiciais foram direcionadas mais para atender às demandas de segurança jurídica de setores econômicos do que para garantir o fortalecimento do acesso à justiça em sua dimensão mais ampla¹¹.

Dentro desse panorama, a educação judicial tornou-se também um campo de disputa, onde se entrelaçam desafios para a construção de uma formação alinhada aos princípios democráticos, ao mesmo tempo em que enfrenta tensões entre interesses institucionais, econômicos e sociais e o compromisso com a inclusão, a diversidade e a democratização do acesso à justiça. Compreendida como um espaço de poder em disputa, articula diferentes agendas que impactam o desenho do Judiciário e a reforma judicial.

Nesse cenário, a ENFAM desempenha um papel central ao definir diretrizes pedagógicas, certificar cursos e promover a capacitação da magistratura em nível nacional. Como espaço de convergência e tensão, sua atuação reflete disputas entre um modelo

⁹RAMPIN, Talita Tatiana Dias. **Estudo sobre a reforma da justiça no Brasil e suas contribuições para uma análise geopolítica da justiça na América Latina**. 2018. 436 f., il. Tese (Doutorado em Direito) — Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

¹⁰BEZERRA, André Augusto Salvador. **Reforma do Judiciário em um Brasil dependente: Justiça aberta como alternativa ao consenso de Washington**. Brasil: 200 anos de (in)dependência (1822-2022)/ Aldamir Leonidio, Antonio Ribeiro de Almeida Jr; Everaldo de Oliveira Andrade. I ed. São Paulo: Huncitec, 2022.

¹¹SOUSA JUNIOR, José Geraldo. Por uma concepção alargada de acesso à justiça. **Rev. Jur.**, Brasília, v. 10, n. 90, Ed. Esp., p.01-14, abr./maio, 2008.

tradicional de ensino jurídico e a necessidade de uma formação mais crítica e intercultural. Ao mesmo tempo em que pode reforçar paradigmas normativos, também tem o potencial de impulsionar uma educação judicial mais inclusiva, capaz de reconhecer a pluralidade de sujeitos e epistemologias no campo do Direito.

Por meio das diretrizes pedagógicas da ENFAM e de sua implementação, é possível compreender o desenho e os objetivos institucionais da Escola. Elas não apenas estabelecem os parâmetros para a formação e o aperfeiçoamento de magistradas e magistrados, mas também evidenciam as prioridades pedagógicas e os valores que a escola busca promover, como a uniformidade na formação, o alinhamento com os princípios democráticos e a capacidade de responder às demandas sociais contemporâneas. A forma como essas diretrizes são implementadas traduz a visão institucional da ENFAM e sua intenção de consolidar um Judiciário mais eficiente, inclusivo e adaptado às realidades locais e globais.

Com base em suas diretrizes pedagógicas, a Escola Nacional orienta "o planejamento, a implementação, o acompanhamento e a avaliação das ações educacionais de formação e aperfeiçoamento de magistradas e magistrados" em todo o país, incluindo as escolas judiciais estaduais e federais¹². Essa orientação formativa segue a proposta inicial de criação da instituição, propondo, em princípio, um compromisso ampliado com a educação judicial que vai além do foco tradicional das escolas de magistratura, historicamente voltadas para a preparação para o ingresso na carreira¹³. Esse novo modelo formativo apresenta um caráter ético, humanista e interdisciplinar, buscando formar magistradas e magistrados capazes de atuar com sensibilidade e responsabilidade social em uma sociedade plural, sendo "autônomos, criativos, críticos, cooperativos, solidários, fraternos e socialmente responsáveis"¹⁴.

Nas diretrizes da ENFAM, a ética é desenvolvida como uma dimensão essencial da responsabilidade pública. Ela envolve o reconhecimento de que o poder judicial, em sua autonomia e autoridade, carrega a responsabilidade de atuar de maneira transparente, imparcial e comprometida com os valores democráticos, portanto, a formação ética da magistratura deve

¹²Para fins dos atos normativos da ENFAM, são consideradas escolas judiciais as que integram a estrutura organizacional dos tribunais estaduais e federais e as reconhecidas por lei estadual como escolas oficiais, enquanto considera escolas de magistratura aquelas mantidas por associações de juízas e juizes. Além disso, estabelece que as escolas judiciais e de magistratura devem submeter seus pedidos de credenciamento de cursos oficiais em conformidade com as disposições estabelecidas na norma. Disponível em: https://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/102269/Res_2_2016_enfam_Atualizado2.pdf. Acesso em: 25 mar. 2025

¹³NALINI, José Renato. Como recrutar magistrados? **Revista Usp**. São Paulo, n. 101, p. 67-82, março/abril/maio 2014. p.71.

¹⁴ENFAM. **Diretrizes Pedagógicas**. Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/ensino/diretrizes-pedagogicas/>. Acesso em: 20 jan. 2025 p.8.

capacitá-la a compreender que suas decisões não apenas resolvem conflitos, mas também moldam as relações sociais e a percepção pública sobre a justiça¹⁵.

O caráter humanista das diretrizes pedagógicas sugere uma superação da formação tecnicista da magistratura, tradicionalmente centrada na aplicação estrita da lei, ao propor uma abordagem que envolva juízas e juízes em uma compreensão ampliada do Direito, considerando as complexidades sociais, culturais e econômicas do Brasil¹⁶. Além disso, o enfoque interdisciplinar destaca a importância de integrar diferentes campos do conhecimento ao currículo judicial, enriquecendo a formação das magistradas e dos magistrados com perspectivas diversas, essenciais para uma atuação mais inclusiva e democrática.

Dessa forma, o propósito da ENFAM vai além de formar magistradas e magistrados técnicos competentes, incluindo o desenvolvimento de profissionais que interpretem e apliquem o Direito de maneira sensível às especificidades e demandas de uma sociedade plural e diversa. Nesse sentido, “o pressuposto educacional da ENFAM é que as ações vinculadas à formação e ao aperfeiçoamento da magistratura estejam rigorosamente fundamentadas no compromisso que o Poder Judiciário tem com a sociedade e, conseqüentemente, com as mudanças e necessidades sociais¹⁷.

Com base em suas diretrizes pedagógicas, a ENFAM orienta “o planejamento, a implementação, o acompanhamento e a avaliação das ações educacionais de formação e aperfeiçoamento de magistradas e magistrados” em todo o país, incluindo as escolas judiciais e de magistratura estaduais e federais. Essas diretrizes não apenas estabelecem os parâmetros fundamentais para o aperfeiçoamento da magistratura, mas também traduzem os valores e os objetivos institucionais que sustentam o papel da ENFAM como referência na educação judicial. Ao promover uniformidade na formação e alinhar-se aos princípios democráticos, a Escola reforça seu comprometimento por meio de suas diretrizes pedagógicas, cujos valores estão expressamente definidos.

Essa abordagem político-pedagógica deve atuar como um vetor a orientar a formação da magistratura com a visão do acesso à justiça como um direito humano que transcende o simples acesso ao sistema judicial, abrangendo a garantia de que esse sistema seja eficiente capaz de atender às necessidades e promover os direitos de toda a sociedade, especialmente dos

¹⁵ENFAM. Diretrizes Pedagógicas. Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/ensino/diretrizes-pedagogicas/>. Acesso em: 20 jan. 2025, p.7

¹⁶ ENFAM. Diretrizes Pedagógicas. Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/ensino/diretrizes-pedagogicas/>. Acesso em: 20 jan. 2025, p.8.

¹⁷ ENFAM. Diretrizes Pedagógicas. Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/ensino/diretrizes-pedagogicas/>. Acesso em: 20 jan. 2025, p. 8.

grupos mais vulnerabilizados. Isso implica compreender que a função judicial deve ultrapassar o mero exercício de controle social, muitas vezes marcado pela repressão política e social, ou a limitação à resolução de conflitos interindividuais, geralmente enquadrados em uma lógica civilista, pautada pelo contratualismo e patrimonialismo¹⁸. Seguindo essa linha de orientação, a atuação da magistratura deve se expandir para promover a justiça social, a inclusão e a diversidade, respondendo às demandas coletivas e estruturais que afetam diretamente a sociedade.

Nesse contexto, o conceito de sujeito coletivo de direitos, desenvolvido pelo professor José Geraldo de Sousa Junior, a partir da articulação dos movimentos sociais e de uma fundamentação teórica e empírica sólida, consolida-se como uma categoria jurídica essencial para o reconhecimento e a ampliação dos direitos de grupos sociais, promovendo uma visão do Direito como emancipação e a inclusão da diversidade¹⁹. O autor descreve grupos, movimentos sociais ou comunidades organizadas, incluindo os Povos Indígenas, que se afirmam como protagonistas na construção e reivindicação de direitos no espaço público. O acesso à justiça, nesse sentido, não se limita à garantia de participação individual no sistema judicial, e sim, conforme assinalado por Sousa Junior, esse sujeito representa coletividades que, por meio de sua ação social, traduzem demandas estruturais e emergem como agentes instituintes de novos direitos²⁰.

A emergência dos Povos Indígenas como sujeito coletivo de direitos ganhou força no contexto de abertura democrática que culminou na Constituição da República de 1988, marco inovador na proteção dos direitos sociais e no reconhecimento da diversidade cultural no Brasil. A nova ordem constitucional consagrou o direito à diferença²¹, assegurando aos povos indígenas garantias específicas de direitos coletivos destinadas à preservação de seus modos de vida, rompendo formalmente com o paradigma de integração e assimilação que até então

¹⁸ ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (org). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça**. Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p.31.

¹⁹CORRÊA VIEIRA, Renata Carolina. ESCRIVÃO FILHO, Antônio. O Direito Achado na Rua e os Estudos sobre Direito e Movimentos Sociais no Brasil. In: O Direito Achado na Rua e a relação ‘direito e movimentos sociais’ na teoria do direito brasileiro. Direito. **UnB - Revista de Direito da Universidade de Brasília**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 67–92, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistadedireitounb/article/view/44789>. Acesso em: 14 dez. 2022.

²⁰SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. Movimentos sociais – a emergência de novos sujeitos: o sujeito coletivo de direitos. **Anais da XIII Conferência Nacional da OAB**, 1990, Belo Horizonte. Brasília: Conselho Federal, 1990.

²¹RIOS. Roger Raupp. Direito à diferença ou direito geral de igualdade? In: SOUZA LIMA, A. C. (coord.) **Antropologia & Direito. Temas antropológicos para estudos jurídicos..** Rio de Janeiro/Brasília: Contra Capa/LACED/ Associação Brasileira de Antropologia, 2012. p. 247-257.

prevaleceu no ordenamento jurídico²². Esse reconhecimento não apenas reforça a valorização da sociodiversidade brasileira, mas também localiza uma base sólida para a construção de um Estado de Direito verdadeiramente inclusivo, no qual a pluralidade cultural e os direitos coletivos ocupam um lugar central.

Desde então, o movimento indígena tem impulsionado a institucionalização de temas essenciais, como a demarcação de terras, a proteção ambiental — com especial atenção à emergência climática —, a preservação cultural e o direito à consulta prévia, livre e informada em decisões que afetam diretamente seus territórios e modos de vida. Além disso, sua luta recente contra a tese do marco temporal reflete a resistência às interpretações restritivas de seus direitos constitucionais²³. Cada uma dessas pautas evidencia que as decisões judiciais que impactam as sociedades indígenas reverberam diretamente na preservação dos ecossistemas que habitam, reforçando a interdependência entre justiça social, diversidade cultural e a saúde do planeta, elementos essenciais para a construção de uma justiça verdadeiramente inclusiva e democrática.

Reconhecer e dialogar com o sujeito coletivo de direitos, como proposto pelo Professor José Geraldo de Sousa Junior, é essencial para que a magistratura, orientada por uma formação alinhada às diretrizes pedagógicas da educação judicial, seja capaz de responder às demandas coletivas e estruturais que impactam diretamente a sociedade, promovendo a construção de um sistema de justiça que respeite a diversidade e garanta os direitos humanos dos Povos Indígenas.

À luz das contribuições de Rebecca Igreja e Talita Rampin sobre o “acesso à justiça” como um conceito ainda em disputa no contexto da reforma do Judiciário²⁴, podemos situar que as transformações institucionais geradas pela Emenda Constitucional 45/2004 se depararam com questões não totalmente resolvidas, particularmente em relação ao acesso de grupos vulnerabilizados. Embora essa emenda tenha instituído o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) juntamente com a ENFAM, com o objetivo de promover maior eficácia e transparência no Judiciário, o acesso à justiça de fato para esses grupos permanece um objetivo incompleto,

²²FAJARDO, Raquel Yrigoyen. El horizonte del constitucionalismo pluralista: del multiculturalismo a la descolonización. In: GARAVITO, César Rodríguez (Coord.). **El derecho en América Latina: Un mapa para el pensamiento jurídico del siglo XXI**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2011. SOUZA FILHO, Carlos Frederico Marés de. **O Renascer dos Povos Indígenas para o Direito**. Curitiba: Ed. Juruá, 2012.

²³O marco temporal é uma tese jurídica que pretende definir os direitos territoriais indígenas com base na ocupação das terras na data da promulgação da Constituição Federal de 1988. Disponível em: <https://apiboficial.org/marco-temporal/>. Acesso em: 10 jan. 2025

²⁴IGREJA, Rebecca Lemos. RAMPIM, Talita Tatiana Dias. Acesso à justiça: um debate inacabado. **SUPREMA – Revista de Estudos Constitucionais**, Brasília, v. 1, n. 2, p. 191-220, jul./dez. 2021. p.191-220.

alimentado por um embate contínuo entre forças políticas e sociais diversas, cada qual com interesses específicos na direção das mudanças²⁵.

No contexto dos direitos dos Povos Indígenas, o acesso à justiça requer uma compreensão que vai além do sistema judicial formal, incorporando o reconhecimento e a valorização de suas normatividades próprias como parte legítima do campo jurídico.²⁶ Esse entendimento é essencial para garantir que os seus direitos sejam reconhecidos e respeitados pelo Judiciário, considerando suas especificidades culturais e históricas. Rita Segato argumenta que as estruturas coloniais continuam presentes no Estado moderno, especialmente por meio de práticas jurídicas que frequentemente invisibilizam os direitos indígenas, estruturas essas que reforçam uma lógica de subordinação e controle sobre os povos originários, mas que também oferecem espaços para contestação e transformação quando mobilizadas de forma estratégica — e aqui com destaque para a atuação dos próprios indígenas²⁷.

A experiência recente da advocacia indígena tem evidenciado a distinção entre o direito indigenista, concebido e aplicado pelo Estado, e os direitos indígenas, que emergem das práticas e cosmovisões próprias dos povos originários. Como destaca Eloy Amado, essa distinção revela as tensões e possibilidades no campo jurídico que permeiam a relação entre o Estado e os Povos Indígenas. Trata-se de uma diferenciação fundamental para compreender que esses povos não apenas resistem, mas também utilizam a estrutura jurídica estatal como um espaço de disputa e de afirmação de seus direitos²⁸.

De fato, a relação entre o Estado brasileiro e os povos indígenas foi historicamente marcada por assimetrias profundas, opressões sistemáticas e a negação de suas formas próprias de existência. Diante desse histórico de violência e deslegitimação, o Estado não pode simplesmente se ausentar, pois sua responsabilidade, no campo jurídico e político, é reconstruir essa relação a partir de bases mais justas e horizontais²⁹.

²⁵ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (org.). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça**. Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p. 48.

²⁶IGREJA. Rebecca Lemos; RAMPIM. Talita Tatiana Dias. Acesso à justiça: um debate inacabado. **SUPREMA – Revista de Estudos Constitucionais**, Brasília, v. 1, n. 2, p. 191-220, jul./dez. 2021. p.191-220.

²⁷SEGATO, Rita. **Crítica da colonialidade em oito ensaios e uma antropologia por demanda**. Tradução Danielli Jatobá, Danú Gontijo, -1. Eí.-Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

²⁸AMADO. Luiz Henrique Eloy. **O Direito que nasce da Aldeia**. In: . **O Direito Achado na Rua: Introdução crítica ao direito como liberdade**. Organizador: José Geraldo de Sousa Junior [et al.] – Brasília: OAB Editora; Editora Universidade de Brasília, 2021.

²⁹FIALHO, Melyna Machado Mescouto. **Processo de apuração de ato infracional de adolescente indígena**. Uma juíza entre Dois Mundos e os Desafios e Potencialidades de um Diálogo Intercultural. Curitiba: Juruá, 2024, p.24.

É nesse contexto que se insere a teoria do direito indigenista proposta pelo autor Eloy Amado, compreendido não apenas como um conjunto de normas voltadas aos povos indígenas, mas como a responsabilidade do Estado de assegurar, com efetividade, os interesses jurídicos indígenas, mesmo quando em confronto com interesses econômicos, ambientais ou políticos dominantes. Isso implica não apenas reconhecer a autonomia e os sistemas próprios de justiça desses povos, mas garantir sua participação ativa na formulação das políticas que os afetam, promovendo sua autodeterminação e respeitando suas formas de organização social e territorial. Os direitos indígenas, por sua vez, são anteriores ao próprio Estado e emergem das práticas culturais, espirituais e jurídicas dos povos originários. Eles não competem com o direito indigenista, mas o fundamentam: são os princípios que devem orientar a ação estatal³⁰.

Seguindo essa linha de orientação, a interculturalidade crítica emerge como o centro do debate, ao propor um diálogo transformador e horizontal entre diferentes cosmovisões e sistemas de conhecimento, desafiando as hierarquias impostas pelo colonialismo.³¹ O pluralismo jurídico, por sua vez, se apresenta como uma ferramenta essencial para operacionalizar essa perspectiva, ao oferecer uma abordagem analítica e política capaz de compreender e articular as relações entre o Estado e os Povos Indígenas na América Latina.³² No Brasil, além de estar na gênese dos estudos sobre o acesso à justiça, o pluralismo jurídico é um instrumento indispensável para fortalecer as lutas indígenas pela autonomia, permitindo o diálogo entre sistemas normativos distintos e promovendo o reconhecimento e a defesa de seus direitos em diferentes esferas institucionais, tanto nacionais quanto internacionais³³.

No campo da educação judicial, a ENFAM, enquanto instituição de formação de juízas e juízes de alcance nacional, tem o desafio de incorporar a interculturalidade como um marco pedagógico fundamental em sua matriz curricular para que tanto o direito indigenista quanto os direitos indígenas sejam tratados de forma dialógica e integrados ao currículo. Dessa forma, a Escola deve buscar capacitar a magistratura a reconhecer e assegurar essa diversidade, promovendo uma justiça que interaja de maneira efetiva com as especificidades culturais dos Povos Indígenas e contribua para sua inclusão no sistema jurídico contemporâneo.

³⁰ELOY AMADO. Luiz Henrique. O Campo Social do Direito e a Teoria do Direito Indigenista. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito, da Universidade Fluminense, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título em Ciências Jurídicas e Sociais. Niterói, 2022. p.139.

³¹WALSH, Catherine. **Pedagogias Decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir.** Tomo II. Série Pensamiento Decolonial, Catherine Walsh, editora, 2017.

³²WOLKMER. Antonio Carlos. **Pluralismo Jurídico – Fundamentos de uma Nova Cultura no Direito.** 3.ed. São Paulo: Alfa-Omega, 2001.

³³IGREJA. Rebecca Lemos. RAMPIM. Talita Tatiana Dias. Acesso à justiça: um debate inacabado. **SUPREMA – Revista de Estudos Constitucionais**, Brasília, v. 1, n. 2, p. 191-220, jul./dez. 2021. p. 200.

Portanto, compreender a educação judicial como um espaço de poder em disputa, e a matriz curricular da ENFAM como sua manifestação concreta, é fundamental para reconhecer o papel estratégico da formação judicial na construção de um Judiciário mais plural e comprometido com os direitos dos povos indígenas. Nesse contexto, a matriz curricular não pode ser neutra, ela expressa escolhas políticas, epistemológicas e institucionais que definem quais saberes são legitimados e quais assuntos são reconhecidos como produtores de conhecimento jurídico³⁴. Incorporar os direitos indígenas como fundamento orientador do direito indigenista, e integrar a interculturalidade crítica e o pluralismo jurídico como eixos estruturantes da formação judicial, é condição para que o Judiciário contribua de forma efetiva para a superação das desigualdades históricas e o fortalecimento da autodeterminação dos povos originários. Ao promover esse diálogo entre sistemas normativos distintos e valorizar as epistemologias indígenas, a ENFAM pode se tornar um espaço institucional de articulação entre o Estado e os sujeitos coletivos de direito, atuando na construção de uma justiça verdadeiramente democrática, inclusiva e sensível à sociodiversidade brasileira.

É nesse sentido que essa pesquisa entende a educação judicial como espaço de poder, destacando a matriz curricular da ENFAM como expressão concreta desse poder, onde diferentes forças sociais e políticas competem para moldar os conteúdos, princípios e abordagens que orientarão a formação judicial. Essa dinâmica reflete a disputa por narrativas e paradigmas que vão desde a reafirmação de visões jurídicas hegemônicas até a ampliação de perspectivas que dialoguem com demandas sociais, pluralismo jurídico e diversidade cultural.³⁵ A partir das escolhas feitas nesse espaço, acredita-se que a visão do Direito pode ser reafirmada nos moldes tradicionais ou ampliada para contemplar as complexidades de uma sociedade plural e desigual.

A visão de Roberto Lyra Filho sobre o Direito como uma legítima organização social da liberdade e um processo histórico de emancipação, reforça a ideia de que o direito não está limitado à norma estatal, mas emerge da dinâmica social e das lutas por dignidade e igualdade³⁶, demonstrando a importância do fortalecimento desses sujeitos coletivos como atores fundamentais na promoção de direitos, na construção de políticas públicas e na transformação de estruturas sociais excludentes.

³⁴SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: ed. Autêntica, 2005.

³⁵SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: ed. Autêntica, 2005.

³⁶LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito**. São Paulo, Nova Cultural, Brasiliense, 1985.

A compreensão da educação judicial como espaço de poder encontra respaldo na teoria política da educação, que, associada às pedagogias interculturais³⁷, permite pensar a matriz curricular da ENFAM como o “*locus*” onde se delibera não apenas sobre o que será ensinado, mas sobre os princípios e perspectivas que moldarão a formação de sujeitos estratégicos, como magistradas e magistrados. Esse espaço de poder refere-se a um lugar, tempo e contexto historicamente acessado por determinados grupos que possuem condições de participar na formulação de diretrizes sobre questões de alta relevância para a sociedade³⁸.

Sob esse olhar, a formação de juízas e juízes em direitos humanos representa um campo em disputa que é uma continuação das tensões e interesses emergentes da Reforma do Judiciário³⁹, evidenciando os desafios na definição das diretrizes e conteúdos pedagógicos voltados para a magistratura nacional. No caso da educação judicial, trata-se de um espaço estratégico onde se decide quais saberes serão legitimados e transmitidos que influencia diretamente a maneira como o Direito será compreendido e aplicado, impactando a prática jurisdicional e a entrega da justiça⁴⁰. Essa disputa reflete a luta entre visões que buscam consolidar uma formação judicial alinhada a paradigmas hegemônicos e normativos e aquelas que promovem a inclusão de princípios éticos, humanistas e voltados para a garantia dos direitos humanos como eixo central na atuação judicial. E como adverte Antônio Escrivão no contexto dos estudos sobre a reforma do Judiciário, “cumpre à sociedade ocupar o espaço político que lhe compete”⁴¹.

A educação judicial, ao ser compreendida sob o prisma das pedagogias interculturais como espaço de poder e revelar sua matriz curricular como uma expressão concreta desse poder, emerge como uma ferramenta essencial para promover um Direito mais inclusivo, sensível às diversidades culturais e estruturado para responder às demandas de uma sociedade em constante transformação. Essa definição não é neutra, mas resultado de forças políticas e sociais que disputam o controle sobre os significados atribuídos ao Direito e à prática judicial. Na

³⁷ ROMANI, Simone. RAJOBAC, Raimundo. Por que debater sobre Interculturalidade é importante para a Educação? **Revista Espaço Acadêmico** – N. 127 – dezembro de 2011. Mensal – Ano XI.

³⁸ ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (Org.). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça.Org. e outras(os).** Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p.48.

³⁹ RAMPIN, Talita Tatiana Dias. **Estudo sobre a reforma da justiça no Brasil e suas contribuições para uma análise geopolítica da justiça na América Latina.** 2018. 436 f., il. Tese (Doutorado em Direito)—Universidade de Brasília, Brasília, 2018.p.

⁴⁰ SILVA, Ana Tereza Reis da. Educação em Direitos Humanos: O currículo entre o relativismo e o universalismo. In: SILVA, Ana Tereza Reis da (Org.). **Leituras críticas em Educação e Direitos Humanos.** Brasília: Liber Livro; Alia Opera, 2014.

⁴¹ ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (Org.). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça.Org. e outras(os).** Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p.48

perspectiva intercultural de Katherine Walsh, o currículo não é apenas um meio de transmissão de conhecimento, mas um espaço de disputa e construção de significados que reflete e impacta as dinâmicas de poder e as relações sociais⁴².

Os estudos de Gersem Luciano, do Povo Baniwa, educador, antropólogo e defensor da educação intercultural, destacam que o reconhecimento e a valorização das diversas cosmovisões e epistemologias são fundamentais para transformar a educação em um instrumento de inclusão e justiça social. O autor defende que a interculturalidade deve ir além do discurso e se materializar em práticas pedagógicas que questionem os paradigmas hegemônicos e promovam o diálogo entre diferentes formas de conhecimento⁴³.

Ao incorporar a interculturalidade em sua matriz curricular, a ENFAM pode transcender a reprodução de modelos jurídicos hegemônicos e abrir espaço para visões que reflitam a diversidade cultural, social e política do Brasil, incluindo as demandas dos Povos Indígenas, dos Povos e comunidades tradicionais e demais coletivos sociais cujos saberes e direitos foram sistematicamente desconsiderados, com menor representação institucional.

Desta forma, a educação judicial torna-se não apenas um meio de formação técnica, mas também um espaço de disputa e transformação, possibilitando a construção de um Direito mais inclusivo e sensível às realidades do país. Considerando esse horizonte, a matriz curricular da ENFAM, orientada por diretrizes pedagógicas claras e comprometidas com os princípios constitucionais, deve assumir o papel de campo de diálogo, negociação e contestação, onde diferentes cosmovisões, saberes e práticas culturais podem ser reconhecidos e valorizados. Essa abordagem reforça a necessidade de uma formação judicial que transcenda o paradigma hegemônico, incorporando perspectivas interculturais e promovendo a transformação das práticas jurídicas para alinhá-las a uma sociedade verdadeiramente plural e democrática.

Com base nesse conjunto teórico, que articula a interculturalidade crítica, o pluralismo jurídico, o direito indigenista, o sujeito coletivo de direito e a proposta de O Direito Achado na Rua, delineia-se um percurso metodológico qualitativo, situado e comprometido com a escuta, que busca compreender como as experiências formativas da ENFAM podem contribuir para uma justiça plural e intercultural. A seguir, são apresentadas as estratégias e escolhas que estruturaram esse percurso.

⁴² WALSH, Catherine. **Pedagogias Decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir**. Tomo II. Série Pensamiento Decolonial, Catherine Walsh, editora, 2017.

⁴³ LUCIANO, Gersem José dos Santos. **Educação escolar indígena: caminhos para uma autonomia plena**. São Paulo: Global Editora, 2006.

CAMINHOS METODOLÓGICOS: MEMÓRIA, ENTREVISTAS, DOCUMENTOS E INSPIRAÇÃO ETNOGRÁFICA

A presente pesquisa tem como objetivo compreender em que medida a atuação político-pedagógica da ENFAM tem contribuído para a construção de uma formação judicial plural, intercultural e comprometida com os direitos e saberes indígenas. Para tanto, adotei um percurso metodológico qualitativo, situado e reflexivo, que articula diferentes estratégias: pesquisa participante, inspiração etnográfica, análise documental e entrevistas em profundidade com sujeitos estratégicos — entre eles, lideranças indígenas, magistradas, magistrados e gestores vinculados à educação judicial. Esse caminho entrelaça a experiência vivida com a escuta de sujeitos envolvidos nas formações e a leitura crítica de documentos institucionais, com ênfase nas ações desenvolvidas nos territórios indígenas. Considerando esse panorama, a proposta da pedagogia do encontro se afirma como eixo orientador da análise, por permitir compreender como os encontros entre magistradas, magistrados e povos indígenas podem produzir deslocamentos epistemológicos e criar condições para a construção de uma justiça intercultural.

O recorte empírico se concentrou na análise aprofundada de duas edições do curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas”, realizadas nos territórios Waimiri Atroari (2016) e Raposa Serra do Sol (2017). O critério de seleção baseou-se, respectivamente, no marco inaugural do curso e na possibilidade concreta de acesso ao campo, viabilizada pelas relações de confiança construídas com lideranças indígenas de Roraima⁴⁴. A escolha permite observar, de forma comparada, tanto os elementos institucionais da abertura curricular quanto os efeitos do diálogo intercultural entre os sujeitos políticos da pesquisa.

A metodologia adotada nesta pesquisa articula inspiração etnográfica e pesquisa participante, ancorada em referenciais da antropologia do afeto e da educação intercultural, sendo o uso da primeira pessoa uma escolha metodológica e política que reconhece o lugar social da pesquisadora e sua inserção nos contextos institucional e comunitário investigados. A memória pessoal, elemento fundamental da narrativa, foi confrontada e validada por documentos institucionais — como relatórios dos cursos e projetos pedagógicos — e por entrevistas com juízas, juízes e lideranças indígenas.

⁴⁴ PIRES. Álvaro P. Amostragem e pesquisa qualitativa: ensaio teórico e metodológico. In: POUPART, Jean (Org.). **A pesquisa qualitativa. Enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Arantes Nasser. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014 (Coleção sociologia). p. 154-211.

Para narrar os cursos presenciais nos territórios indígenas, utilizei a observação participante, que tem se consolidado como um método valioso para pesquisas empíricas na área do Direito, especialmente quando se busca uma perspectiva que transcenda a abordagem puramente dogmática. Originado na Antropologia, esse método permite que pesquisadoras e pesquisadores se envolvam profundamente nos contextos sociais e culturais dos fenômenos jurídicos, proporcionando uma compreensão mais rica e contextualizada das interações e dinâmicas que permeiam o Direito na prática⁴⁵.

Nesse sentido, a reflexão trazida por Rebecca Igreja se mostra fundamental para embasar a abordagem metodológica. Como antropóloga, ela destaca a importância de pensar técnicas e métodos qualitativos, entre eles a etnografia, em um contexto interdisciplinar, ampliando sua aplicação para além dos limites da Antropologia. Seu esforço reside em demonstrar como esses métodos podem dialogar com as especificidades do estudo empírico em Direito, respondendo às conjunturas atuais, históricas, sociais e políticas, tanto em nível local quanto global permitindo um olhar mais atento às complexas dinâmicas que atravessam o fenômeno jurídico, reconhecendo que sua análise demanda ferramentas metodológicas que ampliem a compreensão sobre os processos e relações que conformam o campo jurídico⁴⁶.

Inspirada por essa abordagem, a análise busca conciliar a etnografia com a pesquisa empírica no campo do Direito, adotando um olhar que valoriza a experiência vivida, as relações interculturais e os processos de construção do conhecimento jurídico em contextos diversos. Ao inserir essa metodologia na investigação sobre a formação judicial e os encontros entre magistradas, magistrados e povos indígenas, reafirmo a importância de métodos qualitativos que não apenas descrevem os fenômenos, mas capturam sua complexidade e suas implicações no campo da justiça.

A pesquisa participante, enquanto metodologia de envolvimento ativo da pesquisadora no campo, encontra respaldo em diversos autores e autoras que discutem sua aplicação em diferentes áreas do conhecimento. No campo do Direito, Bárbara Lupetti Baptista destaca a relevância da pesquisa empírica e etnográfica para compreender as dinâmicas institucionais e sociais que estruturam o campo jurídico, reforçando a importância da articulação entre Direito

⁴⁵ BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. **Sociedade e Cultura**, v. 10, n. 1, jan./jun. 2007, p. 11-27.

⁴⁶ IGREJA, Rebecca Lemos. O Direito como objeto de estudo empírico: o uso de métodos qualitativos no âmbito da pesquisa empírica em Direito. p. 11 In: MACHADO, Máira Rocha (Org.). **Pesquisar empiricamente o direito**. São Paulo: Rede de Estudos Empíricos em Direito, 2017. p.18.

e Antropologia⁴⁷. Priscylla Joca Martins e Luciana Nóbrega, por sua vez, propõem o uso da pesquisa de campo como estratégia metodológica para a investigação jurídica, integrando métodos como entrevistas, observação e análise documental⁴⁸. Essas abordagens sustentam a adoção da pesquisa participante nessa investigação, garantindo uma análise que vá além da perspectiva normativa e se aproxime das experiências concretas dos sujeitos envolvidos no processo de formação judicial.

Diante desse cenário, a pesquisa antropológica tem sido desafiada a repensar seus métodos, deslocando-se da mera observação para uma experiência mais imersiva e transformadora, e essa trajetória pessoal reflete esse movimento, onde a participação ativa no campo agora se traduz em um esforço analítico para compreender as dinâmicas e desafios envolvidos nesses encontros interculturais. Para isso, busquei apoio em referenciais teóricos que me permitiram construir a análise dos cursos a partir de uma perspectiva que, embora inspirada na etnografia, não se prende à densidade metodológica da tradição clássica. Dialogando com autores e autoras que exploram abordagens mais abertas e flexíveis, procurei um caminho que me possibilitasse interpretar essas experiências sem perder de vista a subjetividade e a complexidade das interações vivenciadas.

Tim Ingold critica o uso excessivo da etnografia e defende a educação da atenção como um caminho mais engajado e transformador para a Antropologia. Para o autor, a compreensão dos fenômenos estudados não pode se limitar à coleta objetiva de dados, mas deve incorporar o envolvimento direto e os afetos do pesquisador, permitindo que ele seja atravessado pelas relações e interações do campo⁴⁹. Jeanne Favret-Saada, na sua abordagem em “ser afetado”, dialoga com essa ideia ao enfatizar que o pesquisador não pode ser um mero espectador distanciado, devendo permitir-se ser afetado pelo campo. Sua perspectiva reforça a necessidade de envolvimento emocional e intersubjetivo na pesquisa, o que pode ser interpretado como um componente essencial da educação da atenção, pois implica aprender a perceber o campo não apenas racionalmente, mas também de forma sensível e experiencial⁵⁰.

⁴⁷ BAPTISTA, Bárbara Gomes Lupetti. O uso da observação participante em pesquisas realizadas na área do Direito: Desafios, limites e possibilidades. In: MACHADO, Máira Rocha (Org.). **Pesquisar empiricamente o Direito**. São Paulo: Rede de Estudos Empíricos, 2017. p.100-117.

⁴⁸ NÓBREGA, Luciana Nogueira. JOCA MARTINS, Martha Priscylla Monteiro. A pesquisa de campo no Direito – Reflexões (ainda) necessárias a partir de trajetórias acadêmicas. RJBL. Ano 10(2024), nº1, p.403-432.

⁴⁹ INGOLD, Tim. **Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia**. Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 404-411, set.-dez. 2016. p.404-411.

⁵⁰ FAVRET-SAADA, Jeanne. **“Ser afetado”**. Tradução Paula Siqueira. Revisão Tânia Stolze Lima. Cadernos de Campo n. 13:155-161,2005.

Seguindo as orientações contemporâneas para o uso dessa metodologia em outros campos do conhecimento⁵¹, utilizei minha memória para narrar os cursos, desde a idealização do projeto, os acordos políticos, sua organização bem como as tensões e dificuldades para sua implementação. E me apoiei também em documentos como os relatórios elaborados por juízas e juízes cursistas, que oferecem uma visão detalhada das experiências das e dos participantes nos cursos, permitindo uma análise das percepções, desafios e aprendizados durante as formações; o processo de construção do currículo das lideranças para serem remuneradas pelo seu trabalho como doutoras e doutores dos conhecimentos tradicionais; questionários e entrevistas com os sujeitos da pesquisa, que oferecem uma visão interna dessas experiências.

Ao adotar uma abordagem etnográfica para narrar os cursos, selecionei temas centrais que permitam analisar as interações interculturais entre magistradas, magistrados e os povos indígenas. Entre esses temas, estão os rituais e práticas culturais observados durante os encontros, o ambiente físico e espacial que moldou essas interações, as dinâmicas de poder expressas na forma como magistradas e magistrados e lideranças indígenas dialogaram, o uso da linguagem como instrumento de comunicação e mediação intercultural, e a documentação visual e escrita produzida ao longo das formações.

Esses elementos possibilitam compreender as relações simbólicas e estruturais que emergem dos cursos, revelando de que maneira a justiça formal interage com as concepções indígenas de território e direito. A pesquisa prioriza a análise contextual das práticas e relações estabelecidas nos encontros, permitindo uma interpretação mais aprofundada das experiências vivenciadas e contribuindo para uma compreensão mais ampla das complexidades do diálogo intercultural no ensino judicial.

No capítulo que analisa o funcionamento da ENFAM, são examinadas sua estrutura administrativa, composição e o marco histórico de sua criação, a partir da Emenda Constitucional nº 45/2004. A análise busca compreender o contexto em que a educação judicial é organizada, considerando as relações institucionais e os processos internos que orientam a definição de suas diretrizes pedagógicas. Também são explorados os debates sobre interculturalidade, pedagogias decoloniais e pedagogias interculturais, com o objetivo de investigar de que maneira esses referenciais teóricos têm (ou não) sido incorporados às práticas formativas da Escola. A intenção não é antecipar conclusões, mas compreender como

⁵¹ IGREJA, Rebecca Lemos. O Direito como objeto de estudo empírico: o uso de métodos qualitativos no âmbito da pesquisa empírica em Direito. p. 11 In: MACHADO, Máira Rocha (Org.). **Pesquisar empiricamente o direito**. São Paulo: Rede de Estudos Empíricos em Direito, 2017. p.18.

conteúdos, metodologias e princípios se articulam na formação de juízas e juízes no espaço institucional da magistratura.

Antônio Escrivão oferece uma base para compreender a complexidade organizacional e as práticas de gestão do Poder Judiciário, que, ao desempenhar uma função política especializada, dispõe de recursos orçamentários para viabilizar suas atividades e conta com autonomia para planejar e administrar sua gestão financeira, aspectos essenciais para investigar a formulação e implementação das diretrizes pedagógicas e curriculares. O autor destaca que “a administração da receita judiciária guarda íntima relação com a distribuição da justiça”⁵², o que nos permite examinar como as decisões sobre recursos e a escolha das ações formativas a serem oferecidas influenciam diretamente a qualidade e a abrangência da formação judicial, e consequentemente, da prestação jurisdicional.

A pesquisa de Talita Rampin reforça esse debate ao oferecer uma reflexão crítica sobre como o Judiciário tem sido estruturado e como as reformas do sistema de justiça implementados no Brasil e na América Latina moldam a concepção de justiça, sublinhando a necessidade de superar a lógica predominantemente econômica que influencia o sistema jurídico-judicial, propondo um olhar mais plural e representativo na definição das políticas judiciais, como forma de ampliar o acesso à justiça⁵³.

Seguindo essa linha de pensamento, Eugenio Raúl Zaffaroni, no livro *Poder Judiciário: Crise, Acertos e Desacertos*, argumenta que o Poder Judiciário deve ser compreendido como uma instância de governo, diretamente responsável por moldar a estrutura e o funcionamento das instituições judiciais⁵⁴. Essa concepção implica que o Judiciário não é apenas um aplicador de normas, mas uma organização que necessita adaptar suas estruturas para enfrentar os novos e complexos conflitos sociais que emergem em uma sociedade em constante transformação. Essa perspectiva se conecta aos estudos de Antônio Escrivão, que destaca como as atividades de governo do Judiciário são fortemente influenciadas pela manutenção das estruturas internas de poder, as quais, em muitos casos, resistem às mudanças necessárias para democratizar a justiça⁵⁵.

⁵²ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (Org.). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça.Org. e outras(os).** Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p.33.

⁵³ RAMPIN, Talita Tatiana Dias. **Estudo sobre a reforma da justiça no Brasil e suas contribuições para uma análise geopolítica da justiça na América Latina.** 2018. 436 f., il. Tese (Doutorado em Direito)—Universidade de Brasília, Brasília, 2018.p.

⁵⁴ ZAFFARONI. Eugenio Raúl. **Poder Judiciário. Crise, Acertos e Desacertos.** Tradução: Juarez Tavares. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda, 1995, p. 24-25.

⁵⁵ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (Org.). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça.Org. e outras(os).** Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p.33.

A partir dessa compreensão estrutural, o estudo avançará para a análise da “sala de máquinas” da constituição, conceito desenvolvido por Roberto Gargarella, que propõe uma perspectiva crítica sobre a concentração de poder nas esferas centrais do Estado e suas implicações para o acesso à justiça e a expansão de direitos. O autor argumenta que em instituições onde as decisões centrais estão concentradas em uma “sala de máquinas”, há um controle sobre questões de alta intensidade que podem definir o funcionamento e as prioridades institucionais. Essa centralização privilegia interesses institucionais e reforça hierarquias, limitando o desenvolvimento de políticas que promovam uma justiça inclusiva e sensível às demandas sociais e dificultando o acesso igualitário à justiça⁵⁶.

A relação entre o Estado e os Povos Indígenas, conforme discutida por Rita Segato, destaca como essa interação histórica foi marcada por exclusão e dominação. A autora enfatiza, entretanto, que o Estado não pode simplesmente se ausentar dessa relação, mas deve ressignificá-la, incorporando o reconhecimento e a defesa dos direitos indígenas como parte de seu compromisso constitucional com a promoção da diversidade⁵⁷. Nesse contexto, os estudos dos intelectuais indígenas Eloy Amado Terena⁵⁸ e Gersem Baniwa⁵⁹, respectivamente, ampliam a reflexão ao enfatizar a importância do pluralismo jurídico, com a compreensão do direito indigenista e dos direitos indígenas, e da educação intercultural como ferramentas para descolonizar saberes e fortalecer a autonomia indígena no sistema jurídico contemporâneo.

O pensamento crítico da colonialidade, trabalhado por autores como Aníbal Quijano e Castro-Gómez, oferece uma estrutura analítica para compreender como a centralização e a normatividade do Judiciário reproduzem hierarquias de poder e saber que excluem cosmovisões não ocidentais, nessa seara, a dos povos indígenas. Quijano⁶⁰ aponta como a colonialidade do poder estrutura as relações sociais e institucionais, enquanto Castro-Gómez⁶¹ destaca a colonialidade do saber, que marginaliza epistemologias não eurocêtricas e perpetua desigualdades na produção e validação de conhecimentos.

⁵⁶GARGARELLA, Roberto. **La sala de máquinas de la Constitución**. Dos siglos de constitucionalismo en América Latina (1810-2010). Kartz Editores, Buenos Aires, 2014.

⁵⁷SEGATO, Rita. **Crítica da colonialidade em oito ensaios e uma antropologia por demanda**. Tradução Danielli Jatobá, Danú Gontijo. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

⁵⁸AMADO, Luiz Henrique Eloy. O Direito que nasce da Aldeia. In: SOUSA JUNIOR, José Geraldo (Org.). **O Direito Achado na Rua: Introdução crítica ao direito como liberdade**. Brasília: OAB Editora; Editora Universidade de Brasília, 2021.

⁵⁹LUCIANO, Gersem José dos Santos. **Educação escolar indígena: caminhos para uma autonomia plena**. São Paulo: Global Editora, 2006.

⁶⁰QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDO, Edgardo (Org.). **A Colonialidade do Saber**. Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latino-Americanas. Clacso, 2005.

⁶¹CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da invenção do outro. In: LANDO, Edgardo (Org.). **A Colonialidade do Saber**. Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latino-Americanas. Clacso, 2005, p. 80-87

Katherine Walsh, em sua abordagem decolonial, reforça que a educação intercultural deve ser um espaço de diálogo e contestação, permitindo que diferentes epistemologias coexistam e contribuam para a construção de uma justiça mais inclusiva.⁶² Nesse sentido, Ana Tereza Reis⁶³ e Nair Bicalho⁶⁴ conectam a educação em direitos humanos a essa perspectiva crítica, propondo uma pedagogia que valorize a inclusão de saberes diversos e a promoção de um Judiciário que responda às demandas sociais e culturais de uma sociedade plural.

No contexto da educação judicial, os referenciais teóricos apresentados oferecem uma perspectiva essencial para investigar como a estrutura da ENFAM molda o processo decisório sobre o currículo e as diretrizes formativas. A pesquisa buscou compreender de que maneira a orientação político-pedagógica da ENFAM impacta a implementação das diretrizes, as abordagens e os conteúdos da formação judicial. Ao mesmo tempo, foi realizada uma análise de seu funcionamento institucional, considerando sua estrutura administrativa, composição interna e o marco histórico de sua criação, com atenção especial aos desafios e potencialidades na construção de uma matriz curricular intercultural, capaz de integrar as diversas perspectivas dos sujeitos coletivos de direito.

Além da análise dos cursos presenciais e da estrutura institucional da ENFAM, a pesquisa dedicou um capítulo específico à construção dos referenciais teóricos necessários para a análise dos currículos dos cursos sobre os direitos dos povos indígenas ofertados tanto pela ENFAM quanto pelas demais escolas judiciais. O objetivo foi compreender como esses currículos foram estruturados antes e depois da realização das edições presenciais do curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas”, promovido pela ENFAM, buscando identificar eventuais mudanças de abordagem, conteúdo ou metodologia.

Para essa análise, busquei na Educação as pedagogias interculturais como base conceitual para pensar uma formação judicial sensível à diversidade epistêmica. No campo do Direito, recorri à fortuna crítica de *O Direito Achado na Rua*, ao pluralismo jurídico igualitário e à teoria do direito indigenista, como referenciais teóricos centrais para refletir sobre as possibilidades de um currículo judicial capaz de dialogar com os sistemas de justiça indígenas e com os direitos coletivos historicamente invisibilizados. Essa construção teórica foi

⁶²WALSH, Catherine. **Interculturalidad crítica y educación intercultural. Construyendo interculturalidad crítica**, 2010. Disponível em http://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_110597_0_2405.pdf. Acesso em 02 de abril de 2016.

⁶³SILVA, Ana Tereza Reis da. Educação em Direitos Humanos: O currículo entre o relativismo e o universalismo. In: SILVA, Ana Tereza Reis da (Org.). **Leituras críticas em Educação e Direitos Humanos**. Brasília: Liber Livro; Alia Opera, 2014.

⁶⁴BICALHO DE SOUSA, Nair Heloisa. Trajetória histórica e desafios da Educação em Direitos Humanos no Brasil e na América Latina. **Revista ENAMAT**, Ano 9 – n. 13. Jul a Dez 2017, p. 87-102.

fundamental para orientar a análise crítica dos currículos, permitindo uma leitura orientada pela interculturalidade crítica e pela busca de caminhos para uma educação judicial mais plural, inclusiva e democrática.

No que diz respeito aos sujeitos da pesquisa, o estudo se concentra na magistratura federal e nos povos indígenas que participaram das edições do curso 'O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas' realizadas com o povo Waimiri Atroari, em dezembro de 2016, e na Comunidade Indígena Maturuca, na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, em novembro de 2017. A escolha por analisar essas duas edições se justifica por razões distintas, mas complementares. No caso da formação realizada com o povo Waimiri Atroari, trata-se da primeira experiência de deslocamento da formação judicial para dentro de um território indígena, marco importante para compreender o início da abertura curricular da ENFAM a essa pauta. Já a escolha pela edição na Raposa Serra do Sol decorre da relação consolidada que mantenho com os povos indígenas de Roraima ao longo dos últimos anos, o que possibilitou maior acesso ao campo e às lideranças locais.

Por outro lado, o acesso às comunidades indígenas exigiu um esforço contínuo de aproximação, sempre com respeito às suas formas próprias de organização e de tomada de decisão coletiva. Nos últimos dois anos e meio, participei ativamente de encontros e assembleias promovidas pelo Conselho Indígena de Roraima (CIR), importante organização que há cinco décadas atua na defesa dos direitos dos povos indígenas da região. O CIR, que já havia sido fundamental na organização do curso realizado em Roraima, teve também um papel essencial ao viabilizar os contatos com as lideranças comunitárias e ao garantir que suas vozes fossem ouvidas durante a pesquisa. Em janeiro de 2024, durante a Assembleia Geral dos Tuxauas da Região Serra, realizada na comunidade Mutum, foi concedida, pelas lideranças presentes, a autorização para a realização das entrevistas com indígenas que participaram da organização e da execução do curso. Mais adiante, detalharei essa experiência de diálogo e consulta com as lideranças, ressaltando os cuidados tomados para respeitar os protocolos comunitários e os princípios éticos envolvidos.

Além da pesquisa participante e da inspiração etnográfica que orientam este trabalho, a entrevista também se constituiu como um método central na coleta de dados. Sua escolha reforça o compromisso da pesquisa com a escuta qualificada das diferentes vozes envolvidas no processo formativo. Segundo Poupart, que realiza um levantamento abrangente sobre as diferentes perspectivas a respeito da entrevista, incluindo posicionamentos críticos e favoráveis ao seu uso, a técnica se destaca como um recurso valioso para a compreensão das realidades

sociais⁶⁵. No contexto desta investigação, a entrevista foi fundamental para acessar as percepções, experiências e interpretações de magistradas, magistrados, lideranças indígenas e demais atores institucionais envolvidos nas ações formativas analisadas.

Para essa orientação, a entrevista, especialmente em seu formato semidiretivo, considerada “em profundidade, que tenta fazer o entrevistado explorar por si próprio suas percepções, opiniões e atitudes sobre determinada questão”⁶⁶, possibilita um mergulho profundo nas percepções, opiniões e atitudes das pessoas entrevistadas, proporcionando uma interação reflexiva que vai além das respostas objetivas. Essa abordagem permite captar nuances e significados implícitos, além de revelar contextos culturais, sociais e emocionais que são fundamentais para interpretar as dinâmicas e complexidades da realidade que se quer compreender.

No capítulo dedicado à análise das duas edições presenciais do curso, foram mobilizadas diferentes fontes de dados. No caso do curso com os Waimiri Atroari, a análise se baseou em entrevistas e relatórios institucionais, incluindo as contribuições de sete juízas e juízes que participaram da formação, além de três lideranças indígenas. Todas as pessoas entrevistadas tiveram sua identidade preservada, em conformidade com os princípios éticos da pesquisa. Já em relação ao curso realizado na Raposa Serra do Sol, a coleta das entrevistas ocorreu quase oito anos após a realização da atividade formativa, o que exigiu um esforço metodológico adicional de reaproximação ao campo e de reconstrução da memória coletiva sobre a experiência vivida. Foram entrevistadas sete lideranças indígenas que participaram ativamente da organização e da condução do curso, além de dois juízes federais vinculados ao TRF1, que participaram da formação e se encontravam em Brasília à época das entrevistas, realizadas em janeiro de 2025.

De maneira geral, a pesquisa buscou garantir um equilíbrio entre as vozes dos sujeitos políticos entrevistados, reconhecendo, contudo, as especificidades de cada curso analisado. Na primeira edição, realizada com o povo Waimiri Atroari, o material coletado contou com maior participação de juízas e juízes cursistas, com destaque para seus relatos e percepções sobre a experiência. Já no curso realizado na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, houve uma presença mais significativa das lideranças indígenas entre os sujeitos entrevistados, refletindo a relação

⁶⁵ POUPART, Jean. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, Jean (org.). **A pesquisa qualitativa. Enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Arantes Nasser. 4.ed.-Petropolis, RJ: Vozes, 2014 (Coleção sociologia). p. 215-253.

⁶⁶ XAVIER, José Roberto Franco. Algumas notas sobre a entrevista qualitativa de pesquisa. p. 119. In: MACHADO, Máira Rocha (Org.) **Pesquisar empiricamente o direito**. São Paulo: Rede de Estudos Empíricos em Direito, 2017.p.126.

de maior proximidade construída com esses grupos ao longo dos anos. Essa variação no perfil das e dos participantes permitiu à pesquisa captar diferentes perspectivas sobre o processo formativo, as dinâmicas institucionais e os impactos percebidos nos territórios e na atuação judicial.

Para a análise da dimensão institucional, desenvolvida no capítulo que examina a estrutura e as práticas político-pedagógicas da ENFAM, foram realizadas entrevistas com dois atores estratégicos da Escola: uma servidora com mais de duas décadas de atuação no campo da educação judicial, que, nos últimos anos, exerce funções de gestão pedagógica na instituição; e um magistrado que ocupou posição de liderança durante um período importante de reestruturação e fortalecimento da ENFAM. As entrevistas buscaram compreender as dinâmicas organizacionais, os processos de tomada de decisão e as práticas formativas no interior da escola. Em ambos os casos, o anonimato dos participantes foi rigorosamente preservado, assegurando o respeito ético às suas contribuições e garantindo a confidencialidade das informações obtidas.

Na condução das entrevistas, a preservação do anonimato foi uma escolha metodológica adotada para os gestores, juízas e juízes entrevistados, respeitando o contexto institucional e buscando garantir um ambiente de confiança que favorecesse a livre expressão. No caso das lideranças indígenas, prevaleceu o desejo expresso de que suas falas fossem visibilizadas e identificadas, como forma de reforçar o compromisso político com a defesa de seus direitos e de dar maior alcance às suas vozes no interior desta pesquisa. Assim, a definição sobre a forma de identificação de cada participante foi construída de modo dialogado e respeitoso, considerando as especificidades e os contextos de atuação de cada grupo envolvido.

Para a análise dos dados coletados nesta pesquisa, adotei a análise de conteúdo, conforme sistematizada por Laurence Bardin⁶⁷, como o método central de tratamento e interpretação do material empírico. A escolha por essa metodologia se justifica por sua capacidade de revelar tanto os significados explícitos quanto os sentidos subjacentes nos discursos e documentos analisados, permitindo uma leitura crítica das práticas pedagógicas e institucionais que conformam a educação judicial voltada aos direitos dos povos indígenas.

A análise de conteúdo perpassou todos os capítulos empíricos da tese, com especial ênfase no capítulo dedicado à análise dos cursos ofertados pelas escolas judiciais sobre os direitos dos povos indígenas. Também foi aplicada nos capítulos que tratam da estrutura e da

⁶⁷ BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

organização político-pedagógica da ENFAM, bem como na análise das entrevistas com magistradas, magistrados, lideranças indígenas e gestores educacionais.

Seguindo a proposta metodológica de Bardin, o processo foi dividido em três grandes etapas:

1. **Pré-análise:** Nesta fase inicial, organizei e preparei o *corpus* documental, incluindo entrevistas, relatórios institucionais, currículos de cursos e documentos normativos da ENFAM. Realizei leituras flutuantes, com atenção a expressões recorrentes, silêncios significativos e marcadores discursivos que evidenciassem aspectos políticos, pedagógicos e interculturais da formação judicial.
2. **Exploração do Material:** O material foi categorizado a partir de núcleos temáticos de sentido, previamente definidos com base nos objetivos da pesquisa e nos referenciais teóricos, como interculturalidade crítica, pluralismo jurídico, sujeito coletivo de direito e teoria do direito indigenista. Essa etapa permitiu classificar e agrupar as falas, os documentos e os conteúdos curriculares em categorias analíticas coerentes com a proposta de investigação.
3. **Tratamento dos Resultados e Inferência:** Por fim, os dados categorizados foram submetidos a uma análise interpretativa, buscando não apenas descrever os conteúdos, mas problematizar suas relações com o campo teórico da pesquisa. Essa etapa foi fundamental para identificar tensões institucionais, potencialidades pedagógicas e limitações estruturais da ENFAM no que diz respeito à construção de um currículo judicial mais sensível à diversidade epistêmica e aos direitos indígenas.

A aplicação da análise de conteúdo permitiu, assim, conectar dados empíricos, documentos institucionais e referenciais teóricos, construindo um olhar crítico e fundamentado sobre os caminhos, os limites e as possibilidades da formação judicial em direitos dos povos indígenas. A definição das categorias analíticas foi orientada pelos objetivos centrais da pesquisa e pelo diálogo com os principais referenciais teóricos mobilizados, funcionando como lentes interpretativas que guiaram a identificação dos sentidos produzidos nos documentos institucionais, nos relatos das entrevistas e nas experiências formativas analisadas.

As categorias foram organizadas em três eixos principais, diretamente vinculados aos capítulos empíricos da tese:

1. **Perspectivas Indígenas e da Magistratura:** Analisar as percepções e contribuições das lideranças indígenas que participaram dos cursos realizados nos territórios indígenas,

assim como as percepções da magistratura. As discussões sobre interculturalidade, direito indigenista, a fortuna crítica de *O Direito Achado na Rua* fornece o arcabouço para compreender a interação entre os direitos indígenas e o sistema jurídico estatal, considerando as relações de poder e os desafios impostos pela estrutura estatal. Nesse contexto, a pedagogia do encontro se apresenta como uma abordagem fundamental, pois proporciona um espaço de escuta mútua, reconhecendo tanto os saberes da magistratura quanto dos povos indígenas, com o intuito de contribuir com a abertura epistemológica da matriz curricular das escolas judiciais.

2. **Estrutura de Poder e Disputa Curricular na Educação Judicial:** Analisar como a centralização do poder na ENFAM, especialmente na figura da direção e de seus órgãos colegiados, influencia a elaboração das diretrizes pedagógicas, a organização administrativa e a condução da formação judicial. Problematicar o Judiciário como espaço de governo, à luz de referenciais da teoria crítica do Estado, da análise institucional e da teoria política do Direito, destacando como a autonomia administrativa afeta a definição de prioridades institucionais. Compreender o currículo como campo de disputa e negociação, onde se manifestam tensões políticas e sociais, evidenciando limites e possibilidades para uma educação judicial ética, inclusiva e sensível aos direitos dos povos indígenas.

3. **Currículo e Formação Intercultural na Magistratura:** Avaliar os conteúdos, métodos pedagógicos e escolhas curriculares presentes nos cursos sobre os direitos dos povos indígenas, verificando em que medida expressam abertura à interculturalidade. A análise toma como base os referenciais das pedagogias interculturais críticas, do pluralismo jurídico igualitário, da teoria do direito indigenista, das teorias críticas do currículo e das pedagogias dialógicas, considerando ainda os debates sobre epistemologias plurais e a construção de espaços formativos comprometidos com a justiça social e o reconhecimento de saberes diversos.

Por fim, a Conclusão apresenta os principais achados da pesquisa, refletindo sobre os limites e possibilidades da educação judicial para a efetivação de uma justiça plural, intercultural e comprometida com os direitos dos povos indígenas no Brasil.

Além desta introdução, que apresenta o percurso de construção da pesquisa, a formulação do problema, os referenciais teóricos mobilizados e as escolhas metodológicas que orientaram a investigação, a tese está organizada em três capítulos principais. O Capítulo 1 analisa as experiências formativas das duas edições do curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas” selecionadas para a pesquisa, com foco nas interações interculturais vivenciadas entre magistradas, magistrados e os povos indígenas. O Capítulo 2 dedica-se à análise institucional da ENFAM, examinando sua estrutura organizacional, os processos de tomada de decisão, as funções formais e latentes da Escola e os condicionantes institucionais que impactam a formulação das diretrizes pedagógicas. Por fim, o Capítulo 3 aborda os currículos dos cursos oferecidos pelas escolas judiciais sobre direitos dos povos indígenas, analisando seus conteúdos, abordagens pedagógicas e o grau de abertura à interculturalidade, a partir das categorias analíticas definidas ao longo da pesquisa.

Com base nesse percurso, passo agora ao Capítulo 1, dando início à apresentação e análise das experiências que fundamentaram a construção desta pesquisa, em diálogo com os sujeitos, os contextos institucionais e os territórios que marcaram essa trajetória.

CAPÍTULO 1 - O PODER JUDICIÁRIO E OS DIREITOS DOS POVOS INDÍGENAS: O ENCONTRO INTERCULTURAL NA FORMAÇÃO DA MAGISTRATURA

“É a primeira vez que o Estado chega até aqui sem ser de forma violenta, mas para dialogar”.

Mario Waimiri Atroari

“Vocês são juízes na comunidade de vocês, eu sou juiz na minha comunidade”.

Jacir de Souza Macuxi

As palavras dessas lideranças indígenas, proferidas em diferentes momentos das interações com magistradas e magistrados durante a segunda fase do curso *O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos* no chão das aldeias, condensam a potência e a complexidade desse encontro intercultural. Se, historicamente, a presença do Estado nos territórios originários esteve associada a processos de violência, expropriação e imposição de normas externas, dessa vez ele chegava de outra forma: sem armas, sem ordens judiciais, sem imposições — mas para escutar, aprender e dialogar⁶⁸.

Essa fase do curso representava um deslocamento simbólico e epistemológico. Juízas e juízes, acostumados a serem autoridades máximas na aplicação da lei, deslocavam-se de seus espaços de poder — tribunais e escolas judiciais — para territórios onde uma justiça própria já existia muito antes do Estado brasileiro. O que emergia desse encontro não era apenas um debate entre sistemas jurídicos distintos, mas uma interação entre duas formas de conceber a justiça.

O intelectual indígena Eloy Terena faz uma distinção fundamental entre o direito indigenista e os direitos indígenas. O primeiro refere-se ao conjunto de normas criadas pelo Estado para regular a vida dos povos indígenas, geralmente sem a sua participação direta. Já os direitos indígenas são aqueles produzidos pelos próprios povos, baseados em suas tradições, sistemas de governança e formas de resolução de conflitos⁶⁹. Essa distinção é essencial para

⁶⁸ Para ilustrar eventos trágicos cita-se o genocídio dos Waimiri-Atroari durante a construção da BR-174. Na obra *Vítimas do Milagre*, Shelton H. Davis (1978) dedica atenção especial ao **caso dos Waimiri-Atroari**, um dos episódios mais emblemáticos e trágicos envolvendo povos indígenas durante o regime militar no Brasil. Usa esse caso como exemplo para ilustrar como o modelo de desenvolvimento econômico adotado pelo Estado brasileiro nos anos 1970 foi marcado por violência, autoritarismo e desrespeito aos direitos humanos e territoriais dos povos indígenas. Conforme o Relatório Figueiredo, a população Waimiri-Atroari caiu drasticamente nesse período, resultado de enfermidades, envenenamentos, bombardeios e confrontos armados. Luana Menezes Lira (2017; 2024) chama atenção para o silêncio institucional e a censura em torno desses acontecimentos, que foram sistematicamente escondidos do público.

⁶⁹ELOY AMADO. Luiz Henrique. **O Campo Social do Direito e a Teoria do Direito Indigenista**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito, da Universidade Fluminense, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título em Ciências Jurídicas e Sociais. Niterói, 2022.

compreender o desafio enfrentado pelas magistradas e magistrados durante o curso, pois eles não estavam apenas conhecendo regras diferentes, mas entrando em contato com uma outra concepção de justiça, fundamentada na autonomia dos povos indígenas sobre seus territórios e modos de vida.

Para uma magistratura formada dentro de uma tradição jurídica positivista e estatal, essa experiência exigia reconhecer que o direito não se limita às leis codificadas, mas também se manifesta em normas orais, práticas comunitárias e formas próprias de resolução de conflitos. O encontro com os direitos indígenas colocava em questão a centralidade do Estado na produção do direito e exigia uma nova postura frente às formas plurais de justiça existentes no Brasil.

Por outro lado, para os povos indígenas, que compreenderam a importância política de receber as juízas e os juízes em seus territórios, o encontro intercultural não era apenas um momento de exposição de suas realidades, mas também de afirmação de seus direitos e de suas práticas jurídicas próprias, em um processo em que também posicionavam o Judiciário dentro de suas próprias concepções de justiça e autonomia.

A complexidade desse encontro entre magistradas, magistrados e os povos indígenas não poderia ser analisada apenas de forma descritiva, como tradicionalmente propõe a Antropologia clássica ao relatar experiências de campo. Mais do que documentar a interação entre o direito indigenista e os direitos indígenas, era necessário construir referenciais analíticos que permitissem investigar como os sujeitos dessa experiência foram afetados por ela.

Nesse sentido, os referenciais de Jeanne Favret-Saada e Tim Ingold oferecem caminhos para interpretar os impactos desse encontro e os deslocamentos que ele pode ter provocado nas percepções das magistradas, magistrados e dos povos indígenas. Favret-Saada argumenta que não há neutralidade absoluta no encontro com o outro, pois a experiência etnográfica envolve ser interpelado e implicado na relação, em vez de apenas observar de maneira distanciada⁷⁰. Aplicada a este contexto, essa perspectiva permite analisar como juízas e juízes, ao se deslocarem para os territórios indígenas, se viram inseridos em uma experiência que ia além do aprendizado teórico, confrontando-os com novas referências e formas de compreender a justiça. Para os povos indígenas, a presença do Judiciário em seus territórios também representava um momento estratégico para reafirmar seus direitos e para evidenciar suas práticas jurídicas próprias, não apenas como parte de um aprendizado para a magistratura, mas também como um ato político de diálogo com o Estado.

⁷⁰FAVRET-SAADA, Jeanne. “**Ser afetado**”. Tradução Paula Siqueira. Revisão Tânia Stolze Lima. Cadernos de Campo n. 13:155-161, 2005.

Já a noção de educação da atenção, formulada por Tim Ingold nos ajuda a pensar como o aprendizado ocorre não apenas pela transmissão de conhecimento formal, mas também pelo engajamento direto com o mundo e pela maneira como os sujeitos desenvolvem uma percepção ampliada a partir da experiência⁷¹. No contexto do curso, essa abordagem permite examinar como o contato direto entre magistradas, magistrados e indígenas, através dos rituais, das práticas comunitárias e das formas próprias de organização social, pode ter gerado novas compreensões de escuta e percepção para os grupos envolvidos.

Com esses referenciais, buscamos compreender como magistradas e magistrados vivenciaram essa experiência, que desafios e tensões emergiram desse encontro, e de que maneiras indígenas e não indígenas perceberam essa interação. A análise não parte da suposição de que houve transformações definitivas, mas sim da necessidade de investigar se e como esse encontro afetou as percepções e práticas dos sujeitos envolvidos. Também buscamos compreender de que forma os povos indígenas se posicionaram nesse diálogo e como mobilizaram seus discursos e estratégias para interpelar a presença do Estado em seus territórios, reconfigurando o próprio sentido desse encontro.

A pesquisa se baseia em diferentes fontes para analisar o encontro intercultural entre magistradas, magistrados e povos indígenas. Além de relatórios de participantes, registros institucionais das escolas judiciais, entrevistas e documentos da ENFAM e instituições parceiras, também considerei minhas próprias observações enquanto coordenadora dos cursos. A reconstrução da experiência não se apoia apenas na memória, mas em um conjunto amplo de documentos e depoimentos que corroboram os fatos relatados. No entanto, alguns elementos analisados só foram possíveis de serem captados por meio da pesquisa de campo, pois a leitura dos textos, isoladamente, não permitiria apreender certas dinâmicas e nuances dos encontros interculturais. Essa abordagem empírica foi essencial para aprofundar a reflexão sobre os impactos do curso na formação judicial e no diálogo entre o Judiciário e os Povos Indígenas.

Os dados analisados no Capítulo 1 concentram-se nas etapas formativas realizadas nos territórios indígenas durante as duas edições presenciais do curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas”. Na primeira, desenvolvida com o povo Waimiri Atroari (Amazonas), foram utilizadas entrevistas com magistradas, magistrados e indígenas, além de relatórios institucionais. Na segunda, realizada na Terra Indígena Raposa Serra do Sol (Roraima), a análise baseou-se em entrevistas conduzidas entre 2024 e 2025 com lideranças indígenas e juízes federais. O tratamento dos dados seguiu os procedimentos da análise de

⁷¹INGOLD, Tim. Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia. **Educação revista quadrimestral**. Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 404-411, set.-dez. 2016. p. 404-411.

conteúdo, conforme proposto por Laurence Bardin⁷², com foco nas unidades de significado presentes nos relatos. Importante ressaltar que a investigação aqui apresentada aborda especificamente as experiências vivenciadas nos territórios indígenas, enquanto a análise dos currículos e conteúdos pedagógicos integra o Capítulo 3.

Essa abordagem permite uma leitura comparativa das duas edições do curso, analisando como magistradas, magistrados e indígenas vivenciaram essa experiência, quais desafios e tensões emergiram e como foram expressas as percepções sobre o encontro intercultural.

1.1 PRIMEIRA EDIÇÃO DO CURSO: TERRA INDÍGENA WAIMIRI ATROARI – AMAZONAS

O primeiro curso com imersão em território indígena surgiu em um contexto de oportunidade e desafios. Em novembro de 2016, enquanto a Escola de Magistratura da 1ª Região (ESMAF) realizava a formação inicial para os aprovados no XVI concurso da Magistratura Federal, surgiu a possibilidade de implementar uma ação formativa inovadora com um recurso financeiro remanescente. A formação inicial consumiu grande parte do orçamento da escola, uma vez que o curso exige carga horária mínima de 380 horas/aula. Essa edição da formação se destacou pela abertura à temática indígena, iniciando um diálogo entre a Antropologia e o Direito dentro do currículo, tendo sido muito bem avaliada pelas juízas e juízes cursistas⁷³.

Ao final do ano, após os ajustes finais no orçamento, identificou-se um recurso não utilizado, cuja devolução implicaria na redução do orçamento da escola no ano seguinte. Esse cenário abriu espaço para uma discussão sobre o melhor aproveitamento desse valor, com o objetivo de fortalecer a formação continuada. A proposta apresentada foi utilizar o recurso para uma experiência imersiva nos territórios indígenas, promovendo um encontro direto entre magistradas, magistrados e os povos indígenas. Para isso, sugeriu-se a adoção da metodologia do estudo do meio, já utilizada pela ENFAM, como referência para essa iniciativa, permitindo que a formação judicial ocorresse em contexto real, por meio da observação, da interação e da vivência no território.

⁷² BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

⁷³ Conforme mencionado anteriormente, o processo de abertura do currículo da ESMAF da 1ª Região foi detalhado em minha dissertação: MARTINS, Andréa Brasil Teixeira. **Os direitos Indígenas no currículo da escola de Magistratura do Tribunal Regional Federal da Primeira Região – ESMAF: uma perspectiva intercultural**. 2017. 147 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) —Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

A iniciativa foi bem recebida, mas também gerou preocupações, principalmente devido à complexidade logística e aos desafios institucionais. A proposta inicial foi apresentada à secretária da escola e, posteriormente, à Comissão Pedagógica e Científica da ENFAM, que demonstrou grande interesse. Com o apoio da ENFAM, estabeleceu-se uma parceria com a ESMAF/1ª Região para a realização da ação formativa. O projeto foi construído coletivamente, envolvendo diferentes atores institucionais que viram na imersão uma oportunidade de ampliar a compreensão sobre os direitos indígenas e a justiça intercultural dentro da formação judicial.

A definição do local do curso foi um dos primeiros desafios. O passo seguinte foi estabelecer a participação da escola judicial estadual, pois, com a inclusão da ENFAM no projeto, tornava-se essencial o envolvimento da justiça estadual. À época, a Escola Nacional estava promovendo uma oficina sobre gestão das escolas judiciais, e um magistrado vinculado à escola do Amazonas, ao tomar conhecimento da iniciativa, manifestou interesse, identificando-a como uma oportunidade de oferecer um curso complementar para as e os juízes estaduais em formação inicial, permitindo a contagem da carga horária. Pelo histórico de violações de direitos e pela proximidade com Manaus, sendo o primeiro curso realizado pelas escolas judiciais, seria uma honra contar com a participação do povo Waimiri Atroari como anfitrião dessa primeira experiência.

No entanto, a proposta de levar as magistradas e magistrados ao território indígena enfrentou sua primeira resistência. O mencionado juiz sugeriu que a imersão se limitasse a uma visita a um bairro periférico da cidade, reforçando visões estereotipadas sobre os povos indígenas e demonstrando uma percepção equivocada sobre a experiência proposta. Além disso, manifestou preocupações sobre a segurança da visita, alegando que os indígenas poderiam representar um risco à integridade das e dos participantes. Essa resistência evidenciava o desconhecimento e os preconceitos institucionais ainda presentes na magistratura em relação aos povos indígenas.

Diante do impasse, mas firmes na proposta original de garantir um encontro intercultural significativo, foi estabelecido contato com uma magistrada federal Jaiza Fraxe, que, à época, atuava como assessora no Conselho da Justiça Federal. Com ampla experiência e sensibilidade na atuação junto a povos indígenas e comunidades tradicionais da Amazônia, a magistrada prontamente recebeu uma comitiva composta por integrantes da Justiça Federal e da ENFAM para discutir a possibilidade de participação do povo Waimiri Atroari na iniciativa. Durante a reunião, ela relatou as violências históricas perpetradas pelo Estado contra esse povo e ressaltou

a importância do encontro como um passo significativo para um diálogo respeitoso entre o Judiciário e os Waimiri Atroari.

A magistrada então se prontificou a estabelecer contato com o indigenista José Porfírio de Carvalho, um dos mais experientes do Brasil, que há décadas trabalhava com os Waimiri Atroari e intermediou a comunicação com o povo. Após aceitarem participar da ação educacional, ficou decidido que a proposta original se realizaria, garantindo que o curso ocorresse conforme planejado. A organização Waimiri Atroari assumiu a responsabilidade de preparar o encontro em sua comunidade, consolidando um espaço de troca e aprendizado intercultural.

A organização do curso pelas escolas judiciais avançou rapidamente. Em três semanas, foi estruturado o projeto, aberto o edital para participação da Justiça Federal e planejada toda a logística. A ESMAF financiou a participação de 10 (dez) juízas e juizes federais do TRF1, enquanto a Escola do Tribunal de Justiça do Amazonas disponibilizou treze vagas para magistradas e magistrados estaduais. O corpo docente foi composto por uma juíza federal, um juiz federal, um antropólogo, uma professora da Faculdade de Educação da UnB e um professor indígena, que teve um papel central na abertura do curso.

A primeira fase do curso ocorreu na Escola Judicial do Amazonas, mas já nesse momento surgiram fortes tensões. O magistrado vinculado à escola, que havia sugerido a realização do curso com o apoio da instituição, demonstrou resistência ao conteúdo apresentado e chegou a interromper, de forma agressiva, as falas das duas formadoras, questionando, inclusive, documentos oficiais do Estado, como o *Relatório Figueiredo*. Essa postura gerou um ambiente de constrangimento e desrespeito, evidenciando os desafios internos para a realização do curso e a necessidade de um debate mais qualificado sobre os direitos dos povos indígenas dentro do próprio Judiciário.

Na transição para a segunda fase, a visita ao território Waimiri Atroari, novos impasses surgiram. O juiz tentou impedir a ida das magistradas e magistrados, argumentando riscos à segurança. Ele chegou a sugerir a segurança particular do governador para acompanhar o grupo, algo prontamente recusado pelas equipes organizadoras da ESMAF/1ª Região e ENFAM, que não admitiram a presença de policiais armados no território indígena. Foi necessário reafirmar que os indígenas estavam recebendo o grupo em suas casas e que o curso não poderia ocorrer sob a lógica da imposição estatal.

Ceder à visão expressa pelo magistrado significaria perpetuar a mesma lógica estatal que historicamente negou direitos e impôs violências ao povo Waimiri Atroari. Além disso, essa postura iria frontalmente contra a proposta do encontro e do diálogo intercultural, que buscava

justamente romper com essa estrutura excludente e promover uma escuta ativa e respeitosa entre magistradas e magistrados e indígenas. O episódio evidenciou que os desafios não estavam apenas nas relações entre o Judiciário e os povos indígenas, mas também dentro da própria magistratura, onde resistências ainda precisavam ser superadas para que uma verdadeira formação intercultural pudesse ocorrer.

Diante desse tenso cenário, decidiu-se pela realização de uma consulta entre as e os participantes do curso. Embora a ida ao território indígena fosse parte integrante da formação e a não participação implicasse na não certificação por parte da ENFAM, todas as juízas e juízes estaduais, com exceção de uma magistrada, desistiram da atividade. No relatório elaborado por um dos magistrados, fica evidente que o receio com a segurança foi um fator determinante na decisão, pois segundo ele, “[...] *durante o próprio curso, alguns participantes manifestaram receio em ter contato direto com os indígenas, temendo possíveis reações não amistosas*” (relatório1).

O receio expresso pelas magistradas e magistrados não pode ser visto como um temor isolado, mas como um sintoma de um imaginário social e jurídico construído historicamente sobre os povos indígenas. A visão do indígena como o “outro perigoso”, associado ao desconhecido e ao imprevisível, reflete estereótipos que permeiam a cultura jurídica e institucional do Estado⁷⁴. Esse medo evidencia como o Judiciário, muitas vezes, opera a partir de um olhar colonial, que enquadra os indígenas ora como sujeitos tutelados, ora como ameaças à ordem estatal.

O paradigma da colonialidade estrutura historicamente as relações de dominação que impactam os povos indígenas, invisibilizando suas racionalidades e sistemas normativos perante o Judiciário e a sociedade em geral⁷⁵. Aníbal Quijano conceitua a colonialidade como um paradigma de dominação que se constituiu com a expansão europeia no século XVI e que permanece vigente até os dias atuais. Para o autor, a colonialidade vai além da exploração política e econômica das minorias, operando também no imaginário social por meio da repressão de múltiplas dimensões da vida imaterial: “*represión no sólo de específicas creencias, ideas, imagens, símbolos o conocimientos que nos sirvieran para la dominación colonial global*”. E, também “*sobre los modos de conocer, de producir conocimiento, de producir*

⁷⁴ MENEZES, Gustavo Hamilton de Sousa. O conceito de aculturação indígena na Antropologia e na esfera jurídica. In: MELO, Juliana; SIMÃO, Daniel; BAINES, Stephen (Orgs). **Ensaio sobre justiça, reconhecimento e criminalidade**. Natal/RN: EDUFRRN, 2016. p. 519 a 540.

⁷⁵ LACERDA, Rosane Freire. **Diferença não é incapacidade: Gênese e trajetória histórica da concepção da incapacidade indígena e sua insustentabilidade nos marcos do protagonismo do Povos Indígenas e do Texto Constitucional de 1988**. 2007. Dissertação (Mestrado em Direito). Universidade de Brasília. Brasília, 2007.

perspectivas, imágenes y sistemas de imágenes, símbolos, modos de significación”⁷⁶.

A partir dessa perspectiva, a hesitação ou resistência de magistradas e magistrados em participar da imersão no território indígena pode ser interpretada como um reflexo desse paradigma, que condiciona o imaginário jurídico a operar dentro dos marcos do Direito estatal. O encontro com outras formas de justiça representa um desafio a essa estrutura, pois implica o confronto direto com epistemologias que foram historicamente silenciadas e deslegitimadas⁷⁷. Mais do que uma escolha pessoal, essa relutância evidencia os limites impostos pela colonialidade na construção do saber jurídico e na própria compreensão do papel da magistratura diante da pluralidade de sistemas normativos existentes no Brasil. Recusar o encontro significava, em alguma medida, evitar a possibilidade de se deixar afetar por outras formas de justiça, organização social e normatividades⁷⁸.

Apesar da tensão inicial, o grupo composto por dez juízas e juízes federais, a equipe técnico-pedagógica da ENFAM e da ESMAF/1ª Região, e a equipe da FUNAI, formada por duas procuradoras, um procurador e um diretor, seguiu para o território indígena. Importante destacar que a entrada em territórios indígenas exige autorização expressa da FUNAI, mas, naquele período, o contexto político nacional atravessava um momento de instabilidade, de ruptura institucional marcado pelo afastamento da então Presidenta Dilma Rousseff em agosto de 2016, e pelo avanço de políticas que impactavam diretamente os direitos dos povos indígenas. Diante desse cenário, era pouco provável que o órgão indigenista concedesse permissão para a realização do curso. Assim, a estratégia adotada foi convidar a assessoria jurídica da FUNAI, muito comprometida com a pauta indígena, para participar da iniciativa, garantindo que o diálogo institucional fosse mantido e possibilitando a realização da segunda fase dos cursos em territórios indígenas.

A partir desse ponto, os relatórios elaborados pelas magistradas e magistrados, assim como entrevistas realizadas e depoimentos de algumas lideranças indígenas, serão utilizados como material de análise, buscando compreender as percepções sobre o encontro e os deslocamentos provocados por essa experiência. Para essa análise, utilizei três relatórios produzidos por duas juízas e um juiz, além de trechos selecionados retirados dos depoimentos dos indígenas. Também realizei três entrevistas com lideranças indígenas, conduzidas

⁷⁶ QUIJANO, Aníbal. Colonialidad & modernidade. In: BONILLA, Heradio (Organizador). **Los conquistados: 1492 x la población indígena de las Américas**. Ecuador: Libri Mundi; Tecer mundo. Eds. 1992.p.438-439.

⁷⁷SILVA, Ana Tereza Reis da. Educação em Direitos Humanos: O currículo entre o relativismo e o universalismo. In: SILVA, Ana Tereza Reis da (Org.). **Leituras críticas em Educação e Direitos Humanos**. Brasília: Liber Livro; Alia Opera, 2014.

⁷⁸FAVRET-SAADA, Jeanne. **“Ser afetado”**. Tradução Paula Siqueira. Revisão Tânia Stolze Lima. Cadernos de Campo n. 13:155-161,2005.

rapidamente logo após a finalização do encontro. No retorno a Manaus, durante a viagem de ônibus, tive a oportunidade de conversar mais demoradamente com três juízes, que se dispuseram a dar seus depoimentos sobre o curso. Para fins de organização da análise, esses relatos serão identificados por números.

Como propõe Walsh, a interculturalidade crítica envolve não apenas o reconhecimento de diferentes sistemas de conhecimento, mas também a disposição para um processo de desaprendizagem e reconstrução⁷⁹. Nesse sentido, a participação dos juízes e juízas no território indígena pode ser compreendida como um movimento de abertura para epistemologias não hegemônicas, questionando pressupostos do direito estatal e permitindo o contato direto com formas de justiça que precedem a institucionalização do sistema jurídico estatal.

Para os povos indígenas, esse encontro também carrega significados que precisam ser compreendidos a partir de suas próprias perspectivas, considerando suas experiências históricas e relações com o Judiciário. Ao receberem magistradas e magistrados em seu território, suas falas e percepções sobre esse processo foram fundamentais para analisar como vivenciaram essa interação e o que ela representou em termos de diálogo e troca de saberes, e, sobretudo, como a experiência foi percebida em relação à efetivação de seus direitos.

1.1.1 A Formação no Território Indígena: Rompendo Barreiras, Enfrentando Tensões e Construindo Aprendizados

A jornada rumo ao encontro intercultural teve início às 7 horas da manhã, quando o grupo partiu em um ônibus da Escola Superior da Magistratura do Amazonas (ESMAM) em direção à Terra Indígena Waimiri-Atroari, uma linda região localizada entre os estados do Amazonas e Roraima. O território está situado à margem esquerda do baixo rio Negro e inserido na bacia dos rios Jauaperi e Camanaú. A estrada BR-174, que corta o território, carrega as marcas da violência estatal que quase dizimou esse povo, sendo ao mesmo tempo um símbolo de destruição e um caminho que agora levava a um diálogo inédito.

O Núcleo de Apoio Waimiri-Atroari (NAWA) foi a primeira parada do grupo antes de seguir para a aldeia. Localizado às margens da BR-174, sentido Manaus(AM) – Boa Vista (RR), o NAWA não é apenas um ponto de apoio logístico, mas um espaço fundamental para a organização política, social e histórica do referido povo. Ali, foram apresentados José Porfírio

⁷⁹ WALSH, Catherine. **Interculturalidad crítica y educación intercultural. Construyendo interculturalidad crítica**, 2010. Disponível em http://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_110597_0_2405.pdf. Acesso em 02 de abril de 2016.

Carvalho, coordenador do Projeto Waimiri-Atroari, e representantes da FUNAI. Na recepção, as lideranças indígenas acolheram o grupo com frutas e sucos locais, criando um ambiente de hospitalidade para o início do diálogo. Como anfitriões, contextualizaram a história do povo Waimiri Atroari, sua filiação ao grupo linguístico Karib, a estrutura política das 45 aldeias e os desafios enfrentados diariamente.

Nesse momento, as juízas e juízes tiveram um primeiro contato com a trajetória do povo, marcada por séculos de resistência e por um dos mais violentos processos de extermínio da história recente do Brasil, que quase dizimou a população indígena com a construção da estrada durante a ditadura militar. A informação sobre a manutenção da estrutura do NAWA pela Eletronorte, como parte das compensações pela construção da Hidrelétrica de Balbina, bem como o apoio prestado pelo posto de saúde aos indígenas, foi também extraída do relatório 1: *“Referido núcleo, assim como toda a estrutura de apoio ao povo indígena, é mantida pela empresa Eletronorte, em projeto mantido como forma de compensação pelas restrições e danos causados pela construção da Hidrelétrica de Balbina, cujo reservatório alagou grande parte do território do povo indígena”*.

Entre as preocupações compartilhadas pelas lideranças Waimiri Atroari, a presença da rodovia BR-174 dentro do território foi um dos pontos centrais, especialmente o impacto na biodiversidade e a alta mortalidade de animais atropelados na estrada. Durante a conversa, o grupo compreendeu a justificativa para o fechamento da rodovia ao anoitecer – a medida é essencial para garantir a segurança da fauna e dos próprios indígenas, evitando acidentes e minimizando os impactos ambientais. No entanto, foi esclarecido que, em casos de emergência, a estrada pode ser aberta, um ponto que muitas vezes é alvo de críticas da sociedade não indígena, mas que responde a um critério de gestão territorial legítimo e necessário para a preservação do modo de vida do povo Waimiri-Atroari.

No museu do NAWA, documentos e registros fotográficos testemunhavam os impactos da abertura da BR-174, as ofensivas militares e as doenças que reduziram drasticamente a população indígena. Conforme mencionado no relatório da juíza, *“destacava-se o rigoroso e organizado registro da história da comunidade, documentando sua população, o crescimento demográfico – incluindo taxas de natalidade e outros indicadores –, bem como suas carências e conquistas”* (Relatório 2). Um marco importante era celebrado ali: o registro da milésima criança nascida após o período de violência, um sinal de resistência, recuperação e continuidade. Para os indígenas, essa nova geração não apenas simbolizava a reconstrução de seu povo, mas também reafirmava a força de sua organização coletiva.

Além do museu, o NAWA abriga um centro de artesanato onde a arte Waimiri-Atroari é preservada e valorizada. Na loja, cada peça exposta carregava consigo a marca de uma história, um conhecimento ancestral transmitido ao longo das gerações. Esse espaço não apenas gerava renda para a comunidade, mas também fortalecia a identidade cultural do povo, garantindo que os saberes tradicionais fossem mantidos e compartilhados. A infraestrutura da comunidade também incluía sistemas de produção sustentável. Os Waimiri-Atroari criam carneiros, coelhos, galinhas e peixes, manejando os recursos naturais de forma equilibrada e respeitosa.

Após essa introdução, seguimos para o posto de saúde que presta assistência às aldeias e integra o projeto Waimiri Atroari, mantido pela Eletronorte. Essa visita revelou um aspecto fundamental da relação entre os serviços prestados e a cultura Waimiri Atroari, o respeito às crenças e práticas tradicionais da comunidade. Como destacou a magistrada em seu relatório, *“foi uma grata e feliz surpresa conhecer o programa e constatar a forma organizada com a qual o atendimento básico ao povo Waimiri é prestado, sempre com a sensibilidade de respeitar as tradições e a autodeterminação da comunidade”*. Esse respeito se reflete especialmente no atendimento à saúde, onde se busca garantir que os cuidados médicos sejam compatíveis com os conhecimentos e práticas indígenas. Ainda segundo seu relato, *“até mesmo quanto ao atendimento de saúde, fica patente o esforço em respeitar as crenças e tradições indígenas, com vistas a que o atendimento fosse realizado sem gerar conflitos com a medicina indígena Waimiri Atroari (uso de plantas e outros rituais destinados à terapêutica dos integrantes da comunidade), assumindo caráter complementar à cultura e modo de vida da etnia”* (Relatório 2).

Esse contato permitiu à magistrada observar como diferentes formas de conhecimento podem coexistir e se complementar, sem que uma invalide a outra. A experiência demonstra que a medicina indígena não nega a medicina ocidental, mas a incorpora de forma integrada à sua própria lógica de cuidado e cura. Essa vivência ressalta a importância de um olhar intercultural que reconheça essa complementaridade e permita compreender realidades que transcendem as referências hegemônicas de conhecimento.

O encontro no NAWA proporcionou um primeiro deslocamento na percepção das magistradas e magistrados. A estrutura organizada, a história contada pelos próprios indígenas e a ênfase na autogestão da comunidade demonstravam que os Waimiri Atroari construíam seu próprio caminho, garantindo a preservação de sua cultura e seus direitos, apesar das violações sofridas no passado. No entanto, conforme foi exposto no diálogo intercultural realizado na aldeia, persistem incertezas quanto ao futuro desses direitos, diante de ameaças como mudanças

legislativas e disputas territoriais que colocam em risco sua autonomia e modo de vida. Esses aspectos serão agora analisados em maior profundidade.

A chegada à aldeia foi marcada por um acolhimento intenso e cuidadosamente preparado pelos Waimiri Atroari. Chovia forte quando o ônibus se aproximou, e a comunidade já aguardava em posição, formando um grande círculo ao redor do veículo. De braços dados, as e os indígenas entoavam cânticos em uma corrente que simbolizava a força coletiva criando um ambiente carregado de significado. A disposição dos grupos seguia a ordem tradicional: à frente, os homens mais velhos, seguidos pelos mais jovens; depois, as mulheres, organizadas da mesma maneira, e, por fim, as crianças. Enquanto o grupo descia do ônibus, o círculo se mantinha firme, envolvendo-nos em um ritual de recepção marcado pela música e pela dança. O som rítmico dos cânticos, combinado ao movimento coordenado dos corpos, criava uma atmosfera de acolhimento e respeito. Integrantes de diferentes aldeias haviam se deslocado para o encontro, reforçando o caráter coletivo da cerimônia e a importância daquele momento para a comunidade.

A liderança Mário, ao dar as boas-vindas, expressou a expectativa da comunidade: “*Queremos conhecer vocês, os juízes. Saber se são tão diferentes de nós*”. Essa frase ressoava não apenas como uma curiosidade, mas como um convite à reflexão: o que significava esse encontro para ambas as partes? Como magistradas e magistrados acostumados a interpretar o mundo e a lei a partir de códigos normativos iriam se relacionar com um povo que possuía sua forma de viver e seu próprio sistema de justiça há milênios?

O impacto da recepção contrastava diretamente com as percepções que carregávamos, moldadas por narrativas amplamente difundidas e presentes no imaginário social. Antes da viagem, medos e incertezas ainda pairavam sobre parte do grupo, influenciados por discursos que historicamente associam os povos indígenas à hostilidade. Essas representações foram determinantes para que algumas juízas e juízes desistissem do encontro intercultural.

No entanto, ali, diante da organização, do canto e da dança de boas-vindas, todas e todos que seguiram até a aldeia se emocionaram profundamente. Mesmo aqueles que já haviam tido contato com outros povos indígenas foram impactados pelo acolhimento intenso e pela força simbólica do momento. O medo e a desconfiança, que haviam sido instigados antes da viagem, agora cediam espaço para o reconhecimento de uma sociedade estruturada, que nos recebia não com hostilidade, mas com hospitalidade e respeito.

Esse impacto foi evidenciado no relatório da juíza, que refletiu sobre a importância dessas iniciativas para a formação da magistratura:

O contato com a comunidade indígena poderá contribuir com a atividade judicial, pois o magistrado deixará de tratar o índio como se fosse uma pessoa perigosa e, procurará respeitá-lo nas suas culturas e no seu modo de viver. O que foi constatado durante a visita foi o respeito do índio aos juízes e, o Sr Mário informando: 'que se encontravam muitos índios durante as celebrações porque eles queriam saber se o juiz era diferente deles (Relatório 2).

Nesse relato, a juíza confirma não apenas o imaginário que a magistratura carrega sobre os povos indígenas, mas também a maneira como esse imaginário foi confrontado pela experiência vivida na comunidade. A visita permitiu que juízas e juízes se deixassem afetar por uma realidade que, até então, lhes era apresentada de maneira distanciada, frequentemente filtrada por discursos institucionais e estereótipos historicamente construídos. Além disso, a fala do Sr. Mário Waimiri Atroari revela uma inversão de perspectiva fundamental: não eram apenas os visitantes que desejavam conhecer os indígenas, mas o interesse era recíproco. Os anfitriões também demonstraram curiosidade em relação às juízas e juízes, questionando em que aspectos seriam diferentes deles.

Esse movimento rompe com a lógica hierárquica que historicamente atribui ao Judiciário a posição exclusiva de detentor do saber e da autoridade. O encontro intercultural, portanto, não se deu de forma unilateral. Pelo contrário, criou um espaço em que ambas as partes puderam se observar e refletir sobre suas próprias concepções e posições dentro daquele diálogo. Esse deslocamento no olhar sugere que a relação entre o Judiciário e os Povos Indígenas não se reduz à aplicação de uma visão estatal de mundo, mas envolve processos de escuta e aprendizado, nos quais o reconhecimento da alteridade se torna essencial.

O relatório da juíza federal também mostra o impacto do contato. O que viu e sentiu naquele momento contrastava fortemente com os estereótipos que havia absorvido ao longo da vida sobre os povos indígenas. Em seu relato, ela reconheceu que, desde a infância, frases e expressões comuns no imaginário social associavam os indígenas à preguiça e à desordem, criando uma percepção distorcida da realidade. Diante da organização social da comunidade, descreveu um profundo sentimento de emoção e até de remorso por ter desconhecido essa realidade até então. Em suas palavras:

No meu íntimo, refleti sobre o preconceito formado no meu imaginário, desde a infância, por jargões acerca da preguiça ou da desordem indígena, frases de nossos ditos populares em desconformidade com a realidade que se descortinava diante de mim. Em alguns momentos, senti remorso por ignorar aquela realidade orgânica da sociedade Waimiri, na qual era possível constatar uma linda harmonia entre a cultura e o meio em que vivem (Relatório 3).

O impacto dessa vivência revelou como esses estereótipos não são individuais, mas estruturam o imaginário social e influenciam a forma como os povos indígenas são percebidos, inclusive no âmbito do Judiciário. A experiência do encontro intercultural possibilitou um contato direto que desafiou essas representações, permitindo que magistradas e magistrados se aproximassem de uma compreensão mais ampla e sensível sobre as realidades indígenas.

Esse momento de desconstrução foi significativo, pois exemplificava um dos principais objetivos do curso, permitir que magistradas e magistrados vivenciassem diretamente uma realidade indígena e pudessem confrontar suas percepções prévias com as experiências concretas. Para o grupo da magistratura, essa era a primeira vez que saíam do espaço formal do Judiciário para encontrar os povos indígenas em seu próprio território. A estrutura social, o respeito às lideranças e a forma como todos os membros da comunidade – desde as crianças até os anciãos – estavam presentes e participavam da recepção revelavam um modelo de organização diferente, mas não menos estruturado do que aquele com o qual as juízas e os juízes estavam acostumados.

A visita prosseguiu pela aldeia. As e os indígenas, ainda cantando e de mãos dadas, nos levaram até uma escola primária, construída com toras de madeira espaçadas para permitir a entrada de luz natural. No interior da escola, cartazes e desenhos coloridos, feitos pelas crianças, exibiam palavras escritas no idioma Waimiri Atroari. Esse modelo educacional demonstra um esforço contínuo e bem-sucedido em preservar suas tradições e cultura, garantindo que o conhecimento transmitido pela própria comunidade seja a base da formação das crianças. Conforme destacou a juíza em seu relato, *“existe uma tentativa exitosa e esforçada em manter as tradições e a cultura através da valorização que provém da própria comunidade, desde a tenra idade dos indiozinhos Waimiri Atroari. É perceptível o orgulho que sentem de pertencer àquela terra e à comunidade”* (Relatório 3).

Essa valorização é visível na estrutura da educação, que prioriza o ensino na língua materna até os nove anos e integra o aprendizado escolar com as práticas do cotidiano, como a pesca, o cultivo e a transmissão oral das histórias e crenças do povo. A abordagem educacional diferenciada dos Waimiri Atroari se alinha à concepção de educação escolar indígena defendida por Gersem Baniwa, que enfatiza a importância de um ensino que fortaleça a identidade cultural e respeite as especificidades de cada povo⁸⁰.

⁸⁰LUCIANO, Gersem José dos Santos. **Educação escolar indígena: caminhos para uma autonomia plena**. São Paulo: Global Editora, 2006.

Após a visita à escola, o grupo foi conduzido até a maloca para o momento central do encontro: o diálogo intercultural. Os membros mais velhos da comunidade tomaram assento em uma grande mesa à frente do auditório. Nos bancos de madeira da plateia, fomos acomodados, nas primeiras fileiras, enquanto os assentos intermediários foram destinados aos homens e mulheres jovens. As mulheres com crianças, por sua vez, permaneceram em pé ou sentadas em cadeiras dispostas no entorno da construção circular.

Ao descrever esse momento, a juíza destacou não apenas os aspectos sociais e políticos da interação, mas também a estrutura física que os acolheu. A arquitetura da maloca chamou a atenção do grupo pela sofisticação e precisão de sua construção, que reflete o conhecimento tradicional dos Waimiri-Atroari sobre o ambiente e suas necessidades comunitárias.

Os indígenas explicaram que a maloca possuía entre 200 e 300 metros de diâmetro, com um telhado afunilado e coberto de palha extraída de uma espécie de buritizal da região. O trançado da palha era elaborado de forma minuciosa, garantindo que a fumaça das fogueiras internas pudesse sair sem que uma única gota de água penetrasse no espaço, mesmo em dias de chuva intensa (Relatório 3).

Essa técnica demonstrava um profundo domínio sobre a ventilação e a impermeabilidade, elementos essenciais para garantir o conforto térmico e a proteção da comunidade.

Toda a estrutura era feita pelos próprios indígenas, refletindo o princípio de autossuficiência e organização coletiva. Mais do que um espaço físico, a maloca representa um centro de decisão e convivência, onde os encontros e debates comunitários aconteciam. Essa atenção aos detalhes e à funcionalidade do espaço reafirma a maloca como um símbolo da identidade e resistência indígena. Para as e os magistrados, acostumados a ambientes formais e institucionalizados, o simples ato de estar naquele espaço já era um convite a repensar a própria ideia de justiça e coletividade.

O encontro já indicava que essa experiência não seria apenas uma imersão teórica, mas um convite para um deslocamento profundo na forma de perceber a justiça e o papel do Estado. Ao adentrarem a maloca, as magistradas e magistrados abandonavam a formalidade dos tribunais e se inseriam em um espaço onde a justiça se construía a partir do diálogo, da memória e do pertencimento ao território. As boas-vindas foram dadas no idioma Waimiri Atroari, marcando o início do diálogo. Antes de qualquer outra fala, os anfitriões fizeram questão de contextualizar a história do povo, lembrando sua trajetória, sua organização política e os desafios enfrentados ao longo dos anos. Esse foi mais um momento para situar o grupo e

estabelecer as bases para uma conversa respeitosa e significativa entre as magistradas e os magistrados e a comunidade.

A pauta do encontro foi definida pelo próprio povo Waimiri Atroari, que trouxe para o debate questões urgentes relacionadas à proteção de seu território, autonomia e direitos. Conforme registrado no Relatório 1, as lideranças indígenas conduziram a conversa, destacando suas preocupações e a necessidade de diálogo com o Judiciário. Além da apresentação de programas de saúde, educação, registros históricos e medidas de proteção ambiental, foram levantadas perguntas direcionadas às e aos magistrados, refletindo as inquietações da comunidade sobre temas que impactam diretamente sua vida e segurança.

Entre os temas levantados, destacou-se:

1. A segurança territorial e a ameaça legislativa: O receio de que as divisas do território pudessem ser modificadas, diante de recentes notícias veiculadas na imprensa sobre projetos legislativos em tramitação (PECs, PLs e afins) relacionados à demarcação de terras indígenas.
2. O conflito judicial sobre a BR-174: A preocupação com a circulação incondicional e livre pela rodovia, considerando a disputa entre a comunidade e o Estado de Roraima. Os indígenas relataram que os acessos à terra indígena são controlados por correntes, uma medida adotada desde a década de 1970 para coibir crimes ambientais e garantir a segurança dos membros da comunidade, especialmente no período noturno.
3. A proteção do território e da subsistência: Um dos líderes presentes reforçou que a terra demarcada é a casa do povo Waimiri Atroari e que o acesso irrestrito ao território comprometeria sua subsistência e segurança. O direito à terra foi destacado como um elemento central para a continuidade da vida e da cultura da comunidade.
4. Outra preocupação tema de indagação das lideranças dizia respeito à linha de transmissão que passaria no interior do território indígena.

À medida que as conversas avançavam, ficou evidente que o encontro não seria apenas um exercício de sensibilização. Durante uma das discussões, um dos líderes indígenas questionou diretamente uma juíza sobre sua postura em relação às demandas indígenas que poderiam chegar à sua jurisdição: “*Se um processo envolvendo nosso povo chegasse até a senhora, como a senhora decidiria?*”. A magistrada, sentindo-se interpelada, reagiu com extrema preocupação diante da pergunta feita por uma das lideranças indígenas. Para ela, o questionamento parecia sugerir uma tentativa de interferência em sua independência judicial, o que a deixou profundamente incomodada. Seu desconforto ficou evidente durante o encontro,

e o episódio não passou despercebido e revelou um choque de perspectivas jurídicas e epistemológicas.

Ao mesmo tempo, esse episódio também revela a estratégia política dos indígenas ao participarem do curso. A visita das magistradas e magistrados não era vista apenas como um evento pedagógico, mas como uma oportunidade de estabelecer um canal de comunicação direto com aqueles que, no futuro, poderiam decidir sobre questões fundamentais para os povos indígenas. Como relatou um dos indígenas entrevistados: *“Nós ouvimos falar dos juízes, mas precisamos que esse tipo de pessoa que está no poder nos visite, para ver como nós, como indígenas, vivemos”* (indígena 1).

Do ponto de vista indígena, a pergunta fazia parte de um esforço para compreender como o Judiciário enxerga e aplica os direitos indígenas. Não se tratava de uma tentativa de pressionar magistradas e magistrados, mas de um exercício legítimo de diálogo intercultural, no qual os povos indígenas buscavam entender os critérios e princípios que orientavam as decisões judiciais sobre suas terras e direitos. O compromisso com essa troca foi evidenciado pelo juiz no relatório¹, que registrou:

Durante a reunião com os magistrados visitantes, os indígenas expuseram suas preocupações. Manifestaram receio com as iniciativas legislativas tendentes à redução de seus direitos, como a alteração do rito de demarcação de terras indígenas e de proposta de decreto que trata da gestão e do exercício de atividades econômicas nestes locais. Desejaram conhecer, também, a visão dos magistrados acerca dos seus direitos e de suas culturas.

Esse registro demonstra que o encontro não era, como algumas interpretações equivocadas sugerem, um espaço de turismo ou exotismo, mas sim um compromisso sério dos povos indígenas com a defesa de seus direitos. A presença das magistradas e magistrados na aldeia não era vista como um evento protocolar, mas como uma oportunidade de interrogar o Judiciário sobre seu papel na garantia dos direitos indígenas. A preocupação com o futuro das terras e da autonomia indígena estava no centro do debate, e a expectativa era de que o Judiciário não apenas compreendesse essas demandas, mas assegurasse, em suas decisões, o respeito aos direitos consuetudinários e constitucionais dos povos originários.

A reação da juíza, por outro lado, evidencia o que Jeanne Favret-Saada descreve como a dificuldade de se deixar afetar. No encontro etnográfico, não há neutralidade absoluta, pois a pesquisadora e o pesquisador – ou, nesse caso, as magistradas e os magistrados – não podem permanecer alheios às interações que ocorrem na experiência empírica⁸¹. O que faltou à

⁸¹ FAVRET-SAADA, Jeanne. **“Ser afetado”**. Tradução Paula Siqueira. Revisão Tânia Stolze Lima. Cadernos de Campo n. 13:155-161, 2005.

magistrada nesse momento foi a capacidade de exercitar a educação da atenção: perceber que aquele encontro não era apenas um diálogo racional, mas um encontro de culturas, com diferentes formas de comunicação⁸².

Jeanne Favret-Saada ressalta que a riqueza da observação de campo está em captar comunicações involuntárias, desprovidas de intencionalidade discursiva, que muitas vezes dizem mais sobre a experiência vivida do que as palavras ditas⁸³. Ao reagir com preocupação, a magistrada esperava do indígena um comportamento alinhado às formalidades da linguagem jurídica ocidental, sem perceber que aquele questionamento era, em si, um convite ao diálogo intercultural. O líder indígena não estava exigindo uma resposta técnica, mas expressando sua preocupação com o papel do Judiciário na garantia dos direitos indígenas e buscando compreender como esses direitos eram vistos por quem os julgava. O fato de essa comunicação ter sido interpretada como uma questão sensível revela a assimetria das expectativas e a dificuldade de alguns participantes em se deslocar de suas referências para compreender outras formas de interação.

A experiência do curso evidenciou a importância do diálogo direto entre os Waimiri Atroari e o Judiciário, permitindo que as lideranças indígenas expressassem suas principais preocupações em relação à proteção de seus direitos e territórios. O encontro não se restringiu a uma exposição unilateral, mas se consolidou como um espaço legítimo de troca, onde as demandas indígenas foram colocadas no centro do debate. Conforme registrado no relatório, as lideranças indígenas:

[...] manifestaram interesse em dialogar com os Magistrados e expor seu ponto de vista. Tal atividade foi muito salutar e contribuirá firmemente com o exercício da atividade jurisdicional. A visita permitiu superar preconceitos e possibilitou, aos participantes, conhecer a visão dos indígenas, que esperam, do poder público e do Poder Judiciário, compreensão quanto à sua cultura e seus direitos, lembrando que os indígenas habitam as terras brasileiras muito antes da formação de nossa sociedade nos moldes atuais (Relatório 1).

Esse registro reforça que, para além do aprendizado técnico, o diálogo estabelecido foi reconhecido pelas e pelos participantes como legítimo e necessário, evidenciando a importância de o Judiciário estar atento às pautas indígenas não apenas nos processos judiciais, mas também em espaços de escuta qualificada e troca intercultural. A experiência da visita ao território indígena revelou um aprendizado que transcende a mera transmissão de informações, alcançando um nível mais profundo de compreensão, mediado pelos sentidos e pela vivência

⁸² INGOLD, Tim. **Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia**. Educação revista quadrimestral. Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 404-411, set.-dez. 2016. p. 404-411.

⁸³ FAVRET-SAADA, Jeanne. “**Ser afetado**”. Tradução Paula Siqueira. Revisão Tânia Stolze Lima. Cadernos de Campo n. 13:155-161, 2005.

direta. Esse contato permitiu que magistradas e magistrados compreendessem que o reconhecimento dos direitos indígenas não deve se restringir ao campo normativo, mas requer uma aproximação efetiva com suas realidades, modos de vida e desafios cotidianos. Conforme registrado no relatório:

[...] a visita foi muito importante para o meu amadurecimento profissional, não apenas por toda a informação passada, mas sobretudo por permitir uma reflexão sobre as questões indígenas e como se faz necessário um olhar sensível para realidades muito diferentes daquela em que nos inserimos (Relatório 3).

Essa reflexão evidencia que o contato presencial possibilita um aprendizado que não se limita ao formalismo do conhecimento escrito, mas se constrói a partir da experiência concreta e da disposição de se deixar ser afetado pelo encontro intercultural. O aprendizado não ocorre apenas pela observação, mas pela abertura ao diálogo e pelo impacto que a vivência direta pode gerar na forma como magistradas e magistrados percebem as questões indígenas. Como enfatiza o relatório,

[...] experiências como estas proporcionam uma vivência valiosa na formação profissional dos magistrados, pela possibilidade de conhecimento da realidade através dos sentidos, propiciando uma compreensão que vai muito além do debate formal e, por vezes, indiferente às questões sociais envolvendo os interesses indígenas (Relatório 3).

Esse envolvimento sensível, ao permitir que as e os participantes revisitem seus referenciais e questionem seus próprios pressupostos, amplia a compreensão sobre os desafios enfrentados pelos povos indígenas e reforça a necessidade de um Judiciário mais atento à pluralidade de vozes e direitos.

A partir desse ponto, serão analisadas as entrevistas realizadas com os juízes e as lideranças indígenas, buscando compreender suas percepções sobre o encontro e os deslocamentos que essa experiência pode ter provocado. A análise se concentra nos relatos dos participantes, sem antecipar conclusões, permitindo que suas vozes e impressões revelem os impactos desse diálogo intercultural.

Para os juízes, o contato direto com a comunidade e a possibilidade de compreender suas inquietações representaram uma experiência transformadora. Os entrevistados relataram que a visita quebrou preconceitos e estereótipos sobre os povos indígenas, permitindo um olhar mais sensível sobre suas realidades. Como afirmou um dos magistrados: *“Para mim, foi uma visita muito especial, muito educativa. Eu me imaginei agora tirando uma venda dos olhos em relação ao que estava no meu imaginário. Quebrou diversos preconceitos”* (Magistrado 1).

O impacto dessa vivência foi tão significativo que alguns magistrados reconheceram que sua atuação judicial seria diretamente influenciada pela experiência. *“Para mim, essa experiência quebrou muitas barreiras e paradigmas. Com certeza, eu serei um outro juiz a partir dessa vivência”* (Magistrado 2). Esse depoimento ressoa com outros relatos que destacam o impacto da experiência na forma como magistrados e magistradas passaram a enxergar os direitos indígenas não apenas como um conjunto de normas jurídicas, mas como uma questão diretamente ligada à vida e ao futuro dos povos originários.

Para as lideranças indígenas, a presença de magistradas e magistrados em seu território era uma oportunidade de fazer ouvir suas demandas e expor suas preocupações com relação ao Judiciário. O encontro foi visto como um momento significativo, pois muitos nunca haviam recebido uma visita de representantes do sistema de justiça. *“Primeira vez que um juiz visita nossa comunidade, achei muito bom ter vindo pra conhecer a gente, assim, bem de pertinho”* (Indígena 1). No entanto, havia também expectativas e dúvidas sobre os reais impactos desse encontro. Como expressou uma liderança indígena: *“A visita dos juizes pode ajudar no nosso dia a dia, ou não, a gente está na dúvida. Por isso, temos que animar mais ainda as autoridades a virem aqui nos conhecer”* (Indígena 2). A preocupação demonstrada evidencia que o encontro, por si só, não era suficiente; era necessário que se traduzisse em mudanças concretas na atuação da magistratura diante dos desafios enfrentados pelos povos indígenas.

A diferença entre os modelos de sociedade também foi um ponto de destaque na percepção dos juizes. Para este, a experiência de observar o modo de vida comunitário dos Waimiri-Atroari evidenciou um contraste com a lógica individualista da sociedade não indígena. *“Eles não têm uma visão individualista do mundo, eles têm uma visão muito cooperativa entre eles. Eles trabalham de forma comunitária, enquanto a gente tem um senso individualista de competição”* (Magistrado 3).

Esse deslocamento de perspectiva permitiu aos participantes refletirem sobre como diferentes visões de mundo impactam não apenas a organização social, mas também as concepções de justiça e direito. O encontro, portanto, não se tratava apenas de uma troca de informações, mas de um momento de aprendizado mútuo, no qual tanto juizes quanto indígenas puderam interpelar e questionar as certezas com as quais haviam chegado ao encontro.

Ao longo do curso, os debates em sala de aula e no território Waimiri Atroari evidenciaram a necessidade urgente de um diálogo mais qualificado sobre as questões indígenas dentro do Judiciário. Como destacou a magistrada: *“foi possível verificar o quão polêmica pode se tornar determinada questão indígena, justamente por estar, frequentemente, em colisão com*

interesses outros, como o uso econômico da terra, dos potenciais hídricos, recursos minerais, flora ou fauna” (Relatório 3).

Essa observação está em sintonia com a preocupação expressa por Eloy Terena⁸⁴ sobre a relevância do direito indigenista como um campo fundamental do direito público. Para o autor, é necessário disputar o direito produzido pelo Estado *“por sua implicação direta ao desenvolvimento da política brasileira, pois são interesses que estão conflitando e se relacionando com o campo econômico, social e político”*. Essa disputa exige, por um lado, um olhar atento sobre os expedientes normativos e administrativos que regulam as relações entre o Estado e os povos indígenas. Mas, por outro lado, como reforça Terena, *“numa perspectiva sociológica, [é necessário] um olhar para os agentes sociais que estão produzindo e despachando esses expedientes”*⁸⁵.

Essa preocupação demonstra que juízas e juízes frequentemente julgam processos envolvendo direitos indígenas sem um conhecimento aprofundado sobre as sociedades e cosmologias desses povos, o que reforça a importância de ações formativas que promovam um verdadeiro encontro intercultural. Como bem pontuado em um dos relatórios,

[...] a missão constitucional de conciliar interesses diversos que, por vezes, estão em colisão, exige do Poder Judiciário conhecer melhor as diferentes realidades do tecido social, para melhor aplicação de todas as normas e valores pelos quais se torna possível a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e com dignidade para todos os seus cidadãos (Relatório 3).

A experiência vivida no território Waimiri Atroari expôs a lacuna existente na formação jurídica tradicional e reforçou a necessidade de construir uma magistratura mais preparada para compreender a diversidade de sistemas normativos e formas de vida presentes no Brasil. Nesse sentido, como argumenta Eloy Terena, consolidar o direito indigenista como um campo estruturado dentro do direito público é essencial para garantir que os interesses jurídicos dos povos indígenas não sejam subordinados às pressões econômicas e políticas.⁸⁶ O reconhecimento desse campo no âmbito estatal fortalece a proteção dos direitos indígenas e

⁸⁴ AMADO. Luiz Henrique Eloy. O Direito que nasce da Aldeia. In: SOUSA JUNIOR, José Geraldo (Org). **O Direito Achado na Rua: Introdução crítica ao direito como liberdade**. Brasília: OAB Editora; Editora Universidade de Brasília, 2021.

⁸⁵ AMADO. Luiz Henrique Eloy. O Direito que nasce da Aldeia. In: SOUSA JUNIOR, José Geraldo (Org). **O Direito Achado na Rua: Introdução crítica ao direito como liberdade**. Brasília: OAB Editora; Editora Universidade de Brasília, 2021. p.504.

⁸⁶ AMADO. Luiz Henrique Eloy. **O Campo Social do Direito e a Teoria do Direito Indigenista**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito, da Universidade Fluminense, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título em Ciências Jurídicas e Sociais. Niterói, 2022.p.139.

amplia as possibilidades de uma justiça que considere a diversidade e a autodeterminação dos povos originários.

O discurso do Desembargador Eladio Lecey, representante das escolas judiciais, e o grande responsável pela realização da segunda fase do curso no território tradicional, refletiu um deslocamento em sua percepção sobre os povos indígenas, enfatizando a importância do reconhecimento de seus direitos e da proteção ambiental como parte essencial dessa relação. Ele iniciou contextualizando a participação das magistradas e dos magistrados no curso, destacando a experiência formativa como um momento inovador de aprendizado direto:

Nós juízes continuamos estudando dentro das nossas escolas e estamos aqui como parte de um curso organizado pela ENFAM, uma escola vinculada ao Superior Tribunal de Justiça, que trabalha com a formação de juízes federais e estaduais. Talvez seja algo inovador, pois não sei se em outra ocasião uma escola de formação judicial já teve a oportunidade de trazer juízes para conhecer a cultura de vocês.

Esse reconhecimento reforça a relevância da imersão como ferramenta de formação, permitindo que as juízas e os juízes saiam do espaço institucional para compreender, na prática, realidades jurídicas e culturais diversas. Ao relatar o impacto da recepção pelos Waimiri Atroari, o desembargador evidenciou a quebra de expectativas e a importância da escuta: “*Ficamos muito felizes com a maneira como vocês nos receberam. Fiquei muito emocionado, porque sentimos que nos acolheram de coração aberto, e estamos aqui para conhecê-los, para ouvir o que vocês têm a nos dizer*”.

Porém, foi na conexão entre a pauta indígena e a questão ambiental que seu discurso ganhou um tom particularmente sensível. Como magistrado com vasta experiência no Direito Ambiental, o desembargador trouxe uma nova leitura ao tema, deixando de lado a perspectiva tradicional da legislação ambientalista para adotar um olhar mais próximo do que aprendeu com os indígenas durante a experiência. Ele destacou a relação milenar dos povos indígenas com a terra, a fauna e a flora, ressaltando que a preservação da natureza não era apenas um discurso abstrato, mas uma prática cotidiana dos Waimiri-Atroari:

Nós percebemos que vocês estão aqui há muito mais tempo do que nós, mas, antes mesmo da chegada de seus ancestrais, essa terra já abrigava seres vivos, animais e florestas, que vocês aprenderam a respeitar. Tanto nós quanto vocês utilizamos os recursos naturais, mas é fundamental cuidar da natureza. E eu percebi, assim como todos nós aqui, que vocês têm essa preocupação em preservar sua terra e seus recursos, pois os seres vivos, os animais, a água e a flora também têm seus direitos e precisam ser protegidos.

Ao reconhecer que essa perspectiva deveria ser levada para toda a magistratura, ele destacou a importância de expandir esse aprendizado, consolidando um novo olhar sobre os

direitos indígenas dentro do Judiciário: *“Estamos aprendendo muito aqui com vocês e somos muito gratos por essa recepção maravilhosa. Essa experiência será levada aos nossos colegas juízes em todo o Brasil, e esperamos que cursos como este possam se repetir no futuro.”* Seu discurso evidencia como o encontro intercultural pode provocar deslocamentos na forma como as magistradas e os magistrados compreendem a justiça, fortalecendo um compromisso mais amplo com o reconhecimento da diversidade e da interconexão entre direitos humanos e ambientais. No encerramento, destacou a importância de o Judiciário assegurar os direitos dos povos indígenas, ressaltando a conexão desses direitos com a pauta ambiental e planetária. Ao fazer essa ligação, reafirmou que a proteção territorial indígena não se trata apenas de uma questão local, mas de um compromisso global com a preservação da vida e dos ecossistemas, reforçando a responsabilidade do sistema de justiça na garantia desses direitos.

A fala da liderança indígena revela a importância simbólica e política da presença de magistradas e magistrados no território, evidenciando o impacto desse encontro para a própria comunidade. O reconhecimento de que essa foi a primeira vez que as juízas e os juízes visitaram o território Waimiri Atroari demonstram o distanciamento histórico entre o Judiciário e os povos indígenas, ao mesmo tempo em que aponta para a relevância de momentos como esse na construção de novas formas de diálogo e reconhecimento.

Conforme expressou a liderança:

A gente achou muito bom ter vindo conhecer nossa comunidade, é a primeira vez que um juiz vem, a gente achou, assim, muito carinho ter vindo na nossa terra Waimiri Atroari. Primeira vez que um juiz visita nossa comunidade, achei muito bom ter vindo para conhecer a gente, assim, bem de pertinho, é isso que eu tenho que falar.

Esse agradecimento reforça que a aproximação entre o Judiciário e os povos indígenas não deve ser um evento isolado, mas parte de um compromisso contínuo de escuta e respeito.

O encontro não apenas permitiu que magistradas e magistrados conhecessem a realidade dos Waimiri Atroari, mas também que o povo pudesse apresentar sua perspectiva sobre seus direitos e desafios. A recepção calorosa e o reconhecimento da visita como um gesto de respeito indicam a necessidade de fortalecer esses espaços de troca, ampliando o diálogo para além dos tribunais e processos judiciais.

Diante dessas reflexões, retomo aqui uma observação que sempre faço ao final de cada edição do curso: não importa o motivo pelo qual uma juíza ou um juiz escolheu participar dessa experiência, mas o certo é que ninguém sai distraído dela, ninguém! A experiência do encontro, do deslocamento e da escuta abre possibilidades que cada magistrada e magistrado processará à sua maneira, mas que, de alguma forma, os afeta e os coloca diante de novas formas de

compreender a justiça, o papel do Estado e a sua própria responsabilidade na garantia dos direitos dos povos indígenas.

A primeira edição do curso *O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas* revelou os desafios e as potencialidades do diálogo entre magistradas, magistrados e povos indígenas. Desde sua concepção, enfrentou resistências institucionais e epistemológicas, mas também possibilitou encontros que provocaram deslocamentos nas percepções das e dos participantes. O contato direto com as lideranças e a experiência no território indígena confrontaram estereótipos e evidenciaram diferentes concepções de justiça.

Sem antecipar conclusões, a análise buscou dar espaço às vozes dos sujeitos diretamente envolvidos, mostrando como foram afetados pela experiência. As tensões e os diálogos estabelecidos durante o curso demonstraram que a interculturalidade não é um conceito abstrato, mas um campo de disputa que exige compromisso e escuta ativa.

As perguntas lançadas por Marcelo Waimiri Atroari, Jacir Macuxi e Moisés Ashaninka seguem ecoando: o Estado pode, de fato, se fazer presente sem violência? O Judiciário pode reconhecer outras formas de justiça? E, afinal, a justiça chegou à casa dos povos indígenas? Mais do que respostas definitivas, o curso demonstrou a necessidade de manter aberto esse espaço de escuta e aprendizado.

1.2 SEGUNDA EDIÇÃO DO CURSO: TERRA INDÍGENA RAPOSA SERRA DO SOL – RORAIMA

A decisão de realizar o curso na comunidade Maturuca, na Terra Indígena Raposa Serra do Sol (RR), enfrentou também resistências institucionais significativas. O diálogo para viabilizar a realização do curso em Roraima durou quase um ano, com intensas negociações entre a ENFAM, a ESMAF/1ª Região, e a direção da escola judicial (EJURR) e a presidência do Tribunal de Justiça de Roraima (TJRR).

As principais preocupações giravam em torno da viabilidade logística e da segurança para deslocar o grupo de juízas e juizes até a comunidade Maturuca. No entanto, para além das dificuldades operacionais, havia um desconforto institucional com a realização de um curso imersivo em um território indígena de forte significado político e histórico.

A comunidade indígena Maturuca está situada na região das Serras, na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, extremo norte de Roraima, próximo à fronteira com a Venezuela e a República Cooperativa da Guiana. A Raposa Serra do Sol é uma das terras indígenas mais extensas do Brasil, habitada pelos povos Macuxi, Wapichana, Taurepang, Patamona e Ingarikó.

O território foi epicentro da luta pela demarcação em área contínua, conquistada em 2009, após um longo processo político e jurídico. Realizar uma formação judicial nesse espaço significava não apenas proporcionar um contato direto da magistratura com a realidade dos povos indígenas, mas também reconhecer simbolicamente a importância histórica e política do território.

Além disso, o próprio trajeto até o Maturuca já se configurava como uma experiência pedagógica. A estrada, de terra e em condições precárias, exige veículos com tração nas quatro rodas e um planejamento cuidadoso para a travessia. O percurso, longo e desafiador, permitiu que magistradas e magistrados experimentassem, na prática, as dificuldades enfrentadas pelos povos indígenas no deslocamento para acessar serviços públicos e o próprio sistema de justiça. Mais do que um desafio logístico, esse trajeto materializava a importância da demarcação da terra indígena em área contínua, garantindo a conexão entre as diversas comunidades e permitindo a governança indígena sobre seu próprio território.

Diante desse cenário, a ENFAM exerceu um papel fundamental como escola nacional, assegurando a convocatória e viabilizando politicamente a proposta. Mesmo assim, o que se observou nas quatro experiências formativas realizadas em territórios indígenas — com exceção do curso realizado no Acre — foi que, embora as escolas judiciais locais dessem suporte logístico, havia pouca ou quase nenhuma participação efetiva de juízas e juizes da região. A maior parte das magistradas e magistrados participantes era de outras regiões do país, indicados por suas escolas de origem.

Esse dado revela uma contradição significativa: quanto mais próxima geograficamente está a justiça dos povos indígenas, mais distante ela parece estar culturalmente e juridicamente. O ser afetado, neste caso, torna-se mais difícil quando o juiz está imerso nos conflitos e disputas locais, o que torna ainda mais potente a proposta formativa baseada no deslocamento e na escuta em território tradicional.

A minha visita a Boa Vista, em setembro de 2017, teve como objetivo inicial levar pessoalmente o convite ao tuxaua Percival do Maturuca e construir, com o CIR, os primeiros diálogos com as lideranças indígenas. Paralelamente, também em nome das escolas judiciais, busquei apoio de diversas instituições para garantir os meios logísticos necessários. A Defensoria Pública de Roraima, o Ministério Público Federal, a Universidade Estadual de Roraima, o Exército, o Corpo de Bombeiros e o Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes (DNIT) colaboraram com a disponibilização de veículos, motoristas e apoio técnico, resultando em uma frota de cerca de 30 carros tracionados.

Além do diálogo com as autoridades locais, a visita ao Maturuca teve como propósito primeiro conversar com a comunidade local sobre a proposta de realizar a segunda parte da ação formativa no seu território. E, em segundo momento conhecer o espaço para a recepção do grupo, uma vez que a proposta previa uma imersão no território indígena, com o pernoite de todos as e os participantes na comunidade. Isso exigia a articulação de uma estrutura mínima de convivência, com espaço para armar redes, alimentação para cerca de 70 pessoas e conversar sobre as atividades apresentadas.

Eu e um colega da Escola Judicial de Roraima (EJURR) — que, como mencionado, prestou todo o apoio logístico — fomos recebidos com alegria na comunidade Maturuca pelo Tuxaua Percival, com especial acolhimento de Marizete e Teresa, cuja hospitalidade e carinho marcaram profundamente minha chegada. Ambas foram fundamentais na organização local e no convite à comunidade para participar do diálogo.

Durante a visita, entreguei o ofício assinado pela então Ministra Diretora da ENFAM e apresentei, com detalhes, a proposta do curso. Permaneci dois dias na aldeia, conhecendo o território, conversando com a população local e vivenciando o ambiente de forma próxima e sensível — uma experiência profundamente significativa.

Essa vivência foi essencial tanto para mim quanto para a equipe responsável pela organização do evento, oferecendo as bases para a realização da assembleia que convocou as comunidades da região. Foi nessa assembleia que se deliberou, coletivamente, pela aprovação da proposta formativa, abrindo caminho para a realização do curso.

O curso foi finalmente realizado no período de 21 a 24 novembro de 2017, depois de superar as resistências institucionais. Do total de magistradas e magistrados inscritos, os onze do Tribunal de Justiça de Roraima não participaram da etapa final do curso, pois foram designados, na mesma data, para atuarem em comarcas do interior do estado. Além disso, duas juízas federais não conseguiram chegar a tempo devido ao cancelamento de seus voos. No total, vinte e cinco juízas e juízes federais e de Direito, oriundos de todas as regiões do Brasil, participaram da ação formativa.

No dia 23 de novembro de 2017, o grupo — composto por aproximadamente 70 pessoas, incluindo representantes da Defensoria Pública do Estado de Roraima, da Procuradoria da República, da equipe docente e técnico-pedagógica da ENFAM e da ESMAF/1ª Região, além de integrantes do grupo de pesquisa Moitará da Universidade de Brasília — iniciou o trajeto de subida até a comunidade indígena Maturuca, localizada na Terra Indígena Raposa Serra do Sol.

Antes de iniciar a reflexão sobre os cursos, considero essencial relatar como fui estabelecendo os vínculos de confiança com os povos indígenas de Roraima. Essa construção

de confiança foi fundamental para garantir a legitimidade e o respeito na pesquisa, possibilitando uma abordagem mais sensível e colaborativa com as lideranças e comunidades. A confiança mútua foi a base que permitiu o acesso e a participação ativa dos povos indígenas ao longo da investigação.

Meu encontro com Sineia do Valle, do Povo Wapichana, gestora ambiental do Conselho Indígena de Roraima-CIR, e importante autoridade sobre o tema de enfrentamento às mudanças climáticas, foi importante para estreitar os laços de confiança com a organização indígena. A troca de experiências e saberes entre nós foi de uma beleza singular: enquanto eu a levava para dialogar com juízas e juizes no espaço institucional das escolas judiciais, ela me levava para o chão dos territórios, participando da construção dos planos de vida das comunidades e dos diálogos com as mulheres indígenas.

Essa caminhada, de mútuo aprendizado e respeito, consolidou um vínculo de confiança, permitindo que juntas contribuíssemos para a organização do I Simpósio sobre Pessoas e Povos Indígenas, de iniciativa da Corregedoria do Conselho da Justiça Federal, realizado em parceria com o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) e o Conselho Indígena de Roraima⁸⁷.

O ponto culminante de construção do relacionamento de confiança com os povos indígenas de Roraima foi a minha participação na 43ª Assembleia Geral dos Tuxauas da Região das Serras, formada por 77 comunidades indígenas vinculadas ao CIR, realizada na Comunidade Mutum, na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, no período de 4 a 10 de janeiro de 2024, onde obtive autorização para realizar as entrevistas com as lideranças indígenas que participaram da organização do curso no Maturuca.

Os povos indígenas, de maneira geral, não gostam de pesquisas acadêmicas, pois muitas vezes elas não trazem retorno para as comunidades. No entanto, minha trajetória foi diferente. A relação construída com as lideranças não se deu apenas no momento da pesquisa, mas ao longo dos anos, por meio da presença ativa em espaços de luta, do diálogo intercultural genuíno e da devolutiva dos conhecimentos. Isso fez com que a pesquisa não fosse vista como um processo externo e distante, mas como parte de um compromisso maior com a valorização dos saberes indígenas e a democratização da justiça.

Embora, conforme visto, a assembleia tenha ocorrido em 2024, as entrevistas ali realizadas foram fundamentais para revisitar e refletir sobre o curso promovido na comunidade Maturuca em 2017. Ao ouvirmos as lideranças que participaram ativamente da organização e condução daquela experiência formativa, foi possível retomar as memórias e os sentidos

⁸⁷ Disponível em: <https://www.cjf.jus.br/cjf/noticias/2024/marco/cej-disponibiliza-anais-do-1o-simposio-sobre-pessoas-e-povos-indigenas>.

atribuídos ao encontro entre juízes, juízas e os povos indígenas, sete anos depois de sua realização. Os relatos recolhidos não apenas reconstituem o curso em sua dimensão vivida, mas também lançam luz sobre seus impactos, seus limites e sua potência política e pedagógica.

Outro aspecto metodológico central da pesquisa é o fato de que as entrevistas foram realizadas quase oito anos depois da realização do curso, permitindo uma análise dos desdobramentos e impactos a longo prazo dessa experiência formativa. O contraste com a edição realizada no território Waimiri Atroari, onde as entrevistas ocorreram no calor do evento, traz um elemento comparativo essencial para compreender como o "ser afetado" se manifesta e se desdobra ao longo do tempo.

Enquanto no caso dos Waimiri Atroari a percepção das e dos participantes ainda estava moldada pela experiência imediata da imersão, no caso da Raposa Serra do Sol, as entrevistas permitiram acessar reflexões amadurecidas, conduzidas nos espaços institucionais dos sujeitos políticos envolvidos – tribunais e no território tradicional. Essa abordagem comparativa contribui para aprofundar a compreensão sobre os efeitos da pedagogia do encontro na formação judicial.

Assim, ao analisar os depoimentos de lideranças indígenas e magistradas e magistrados que participaram da formação, buscamos identificar categorias emergentes que, ao final do capítulo, serão articuladas com os referenciais teóricos e servirão de base para a formulação da pedagogia do encontro. Essa proposta não parte de um modelo fechado, mas de uma construção situada, que reconhece os sujeitos como produtores de saber e a formação judicial como espaço de intercâmbio entre diferentes sistemas normativos, epistemologias e experiências de justiça.

Nas próximas seções, além de contextualizar politicamente a Terra Indígena Raposa Serra do Sol e destacar o papel das assembleias como espaços legítimos de deliberação e articulação política, será possível aprofundar a análise sobre os impactos da experiência formativa realizada no Maturuca, refletindo sobre os desafios enfrentados, as resistências institucionais e os aprendizados possibilitados pelo contato direto entre magistradas, magistrados e os povos indígenas.

Também será apresentada a experiência vivida na comunidade Mutum, localizada também na Raposa Serra do Sol, onde participei da assembleia dos Tuxauas e recebi, por meio dos protocolos próprios, a autorização das lideranças para a realização das entrevistas que compõem esta pesquisa.

1.2.1 As Assembleias Indígenas de Roraima e a Construção da Luta pela Terra

“Quem deve fazer a demarcação somos nós mesmos”.

Tuxaua Jacir José de Souza

A luta pela terra em Roraima tem sido um dos processos de resistência indígena mais emblemáticos do Brasil. Os povos Macuxi, Wapichana, Taurepang, Patamona e Ingarikó protagonizaram um intenso movimento político pela demarcação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol (TI RSS), que se consolidou na década de 2000, mas cujas raízes remontam às décadas de 1970 e 1980. Dentre os elementos fundamentais dessa luta, as assembleias indígenas foram a base para a organização coletiva.

Mais do que espaços de discussão, essas assembleias tornaram-se verdadeiras arenas políticas, onde as decisões fundamentais sobre a demarcação e a defesa do território eram tomadas coletivamente. Como destaca Luis Ventura Fernández,

Se finalmente chegou a conquista do território, isso foi por causa da determinação e da força da mobilização política dos povos indígenas, a partir de suas bases e com seus aliados, alicerçados nas assembleias e Conselhos Regionais, em um processo de autodemarcação em área contínua da Raposa Serra do Sol, “com os limites seguintes: rio Tacutú – rio Maú ao Monte Roraima – do rio Surumu e Miang ao Monte Roraima” (ASSEMBLEIA..., 1986). De rio a rio⁸⁸.

A partir da década de 1970, a luta dos povos indígenas em Roraima – e no Brasil como um todo – passou a contar com o apoio de setores progressistas da Igreja Católica, influenciados pelos compromissos com a justiça social assumidos após o Concílio Vaticano II. Religiosos como Egidio Schwade passaram a reconhecer as assembleias indígenas como espaços legítimos de luta política, nos quais os povos indígenas se afirmavam como sujeitos coletivos de direito, denunciavam as violências sofridas e deliberavam sobre seus territórios. Esse apoio contribuiu para fortalecer o movimento indígena, conectando suas vozes aos espaços institucionais e públicos, e marcando o início de uma nova relação entre a Igreja e os povos originários, baseada no respeito, no diálogo e no compromisso com a autonomia dos territórios⁸⁹.

Em Roraima, a violência contra os povos indígenas se intensificou a partir da década de 1970, quando a ocupação ilegal das terras por fazendeiros passou a impor um regime de

⁸⁸ FERNÁNDEZ, Luis Ventura. “De rio a rio” a luta pela terra em Raposa Serra do Sol. In: **O Movimento Indígena no Brasil: Da Tutela ao Protagonismo (1974-1988)**. Foz do Iguaçu – PR. EdUNILA. Editora da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, 2021. p. 138-150.

⁸⁹ SCHWADE, Egidio. Nas assembleias, os povos indígenas se afirmam narrativas e testemunho de Egidio Schwade. In: **O Movimento Indígena no Brasil: Da Tutela ao Protagonismo (1974-1988)**. Foz do Iguaçu – PR. EdUNILA. Editora da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, 2021. p.25-49.

dominação e exploração sistemática. Nesse cenário, os fazendeiros construíram inicialmente relações de compadrio com os indígenas, estabelecendo vínculos de aparente amizade que, com o tempo, deram lugar a restrições de acesso ao território tradicional, submissão e exploração. Os indígenas passaram a ser tratados como intrusos em suas próprias terras, tendo sua liberdade de circular, plantar, caçar e pescar severamente restringida. Muitos foram obrigados a trabalhar nas fazendas, em condições degradantes, como evidencia um dos relatos coletados por Fernández:

Sempre quando o branco entrou, aí criou muita amizade, para receber. Aí depois, já diziam que não. ‘Aí, compadre, você muda sua casa para lá [...] isso aqui já está pago. Vocês não podem tirar mais aí, não!’. Quando o pai mandava tirar vara, aí vinha o filho do branco: ‘Não, isso já não pertence mais a vocês. Pertence à gente’⁹⁰.

Entre os religiosos que se envolveram diretamente com essa realidade estava Dom Aldo Mongiano, bispo de Roraima, que chegou à região carregando uma visão idealizada da relação entre indígenas e não indígenas. Em sua primeira visita a então aldeia de Uiramutã⁹¹ para celebrar o festejo de São Sebastião, padroeiro da saúde do gado e dos agricultores, D. Aldo começou a perceber a verdadeira dimensão do conflito fundiário. Ao conversar com a liderança indígena Massaranduba, ouviu relatos sobre a chegada das primeiras famílias não indígenas e a expulsão sistemática dos indígenas das terras férteis. Mas foi um relato específico da referida liderança indígena que desmontou qualquer ilusão que ele ainda nutria sobre essa relação: “Muitos índios chegam das malocas distantes à procura de alimentos e nós não temos”⁹².

O Bispo Dom Aldo Mongiano logo compreendeu que a realidade era muito diferente da que imaginava. Enquanto os fazendeiros acumulavam riqueza e expandiam suas propriedades, os indígenas eram empurrados para as terras menos férteis, sobrevivendo em condições de extrema vulnerabilidade. D. Aldo mais tarde registraria sua transformação diante desse cenário:

A visão daquele mundo e dos problemas começava a aparecer-me com clareza. A ilusão inicial de serenidade e harmonia tinha durado muito pouco. Tomava lentamente consciência de uma situação social preocupante, que não era logo visível aos olhos de quem, como eu, era novato naquele contexto, mas que era aceita e vivida pela população local como natural⁹³.

⁹⁰ FERNÁNDEZ, Luis Ventura. “De rio a rio” a luta pe la terra em Raposa Serra do Sol. In: **O Movimento Indígena no Brasil: Da Tutela ao Protagonismo (1974-1988)**. Foz do Iguaçu – PR. EdUNILA. Editora da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, 2021. p. 138.

⁹¹ Na antiga aldeia de Uiramutã, em razão da atividade de garimpo, foi surgindo aos poucos um núcleo urbano irregular que deu origem à atual sede do município de Uiramutã, sobreposto ao território tradicional.

⁹² MONGIANO, Aldo. **Roraima entre profecia e martírio**: testemunha de uma igreja entre índios nas lembranças de Dom Aldo Mongiano, missionário da Consolata: Bispo de Roraima desde 1975 até 1996/ Aldo Mongiano; tradução de Padre Bruno Schizzerotto. Boa Vista, RR: Diocese de Roraima, 2011. p. 32.

⁹³ MONGIANO, Aldo. **Roraima entre profecia e martírio**: testemunha de uma igreja entre índios nas lembranças de Dom Aldo Mongiano, missionário da Consolata: Bispo de Roraima desde 1975 até 1996/ Aldo Mongiano; tradução de Padre Bruno Schizzerotto. Boa Vista, RR: Diocese de Roraima, 2011. p. 32.

Diante da escalada das invasões de terras por fazendeiros, somando-se ainda à intensificação da atividade garimpeira de ouro e diamante nas terras tradicionais, os povos indígenas passaram a organizar assembleias como espaços políticos fundamentais para a resistência e a construção de estratégias coletivas. Esse processo de articulação ganhou corpo especialmente a partir de 1971, quando lideranças de diversas comunidades da região Nordeste de Roraima participaram de um encontro na cidade de Boa Vista, promovido pelos Missionários da Consolata e pela Prelazia de Roraima, com o objetivo de discutir os principais problemas enfrentados pelas comunidades indígenas, e ao final do encontro, os tuxauas presentes deliberaram pela importância de repetir esse tipo de reunião anualmente. Embora já houvesse, anteriormente, encontros entre lideranças e missionários em Boa Vista ou no Surumú com essa finalidade,⁹⁴ esse de 1971 ficou registrado na memória do movimento como o embrião das Assembleias de Tuxauas e Lideranças Indígenas de Roraima, que viriam a se consolidar como um instrumento político central na luta pela terra e pelos direitos coletivos dos povos indígenas do estado.⁹⁵

Foi nesse contexto de fortalecimento interno e reorganização das estratégias de luta que, no dia 26 de abril de 1977, a comunidade de Maturuca, localizada na região das serras, tomou uma decisão que fortaleceria a organização política dos povos indígenas de Roraima. A resolução afirmava: “Ou vai ou racha: não à bebida alcoólica e sim à comunidade.” A frase não se limitava apenas a um posicionamento contra o alcoolismo, mas representava um ato político essencial para a união do movimento indígena que estava surgindo na região. A bebida alcoólica, amplamente introduzida e utilizada por fazendeiros como ferramenta de dominação, vinha desestruturando os modos de vida indígenas e fragilizando sua capacidade de resistência. Ao rejeitar o álcool e reafirmar um compromisso com a coletividade, Maturuca deu um passo fundamental para que a comunidade voltasse seu foco para um projeto de vida próprio, e essa decisão ajudou a comunidade a concentrar suas forças naquilo que mais importava: a retomada da terra⁹⁶.

A decisão da comunidade de Maturuca não marcou o início do movimento indígena de Roraima, mas foi estratégica para fortalecer sua articulação e ampliar a coesão entre as

⁹⁴VIEIRA, Jaci Guilherme. **Ditadura Militar, Povos Indígenas e a Igreja Católica na Amazônia**: a Congregação da Consolata e o novo projeto de missão entre os índios de Roraima (1969 a 1999). Manaus, editora Valer, 2019.p.73.

⁹⁵FERNÁNDEZ, Luis Ventura. “De rio a rio” a luta pe la terra em Raposa Serra do Sol. In: **O Movimento Indígena no Brasil: Da Tutela ao Protagonismo (1974-1988)**. Foz do Iguaçu – PR. EdUNILA. Editora da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, 2021. p. 139.

⁹⁶VIEIRA, Jaci Guilherme. **Ditadura Militar, Povos Indígenas e a Igreja Católica na Amazônia**: a Congregação da Consolata e o novo projeto de missão entre os índios de Roraima (1969 a 1999). Manaus, editora Valer, 2019. p.85-86.

comunidades. Essa resolução simbolizou um reposicionamento político, reafirmando o compromisso com a coletividade e ajudando a comunidade a concentrar esforços na retomada da terra. Naquela mesma ocasião, a comunidade elegeu Jacir José de Souza como tuxaua. Sua liderança se tornaria central no processo de luta pela demarcação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol. À medida que a morosidade do poder público se tornava mais evidente, Jacir passou a defender uma estratégia política ousada e coerente com os princípios de autodeterminação das comunidades: “*Quem deve fazer a demarcação somos nós mesmos*”. Essa afirmação não era apenas retórica, e sim expressava uma prática política de autodeclaração, pela qual as próprias comunidades assumiam o reconhecimento e a defesa de seus territórios, mesmo antes do Estado. Para Jacir e demais lideranças, a luta pela terra era, antes de tudo, uma luta pela autonomia⁹⁷.

A experiência acumulada pelas assembleias indígenas ao longo dos anos contribuiu diretamente para a criação de estruturas políticas autônomas, como o Conselho Indígena de Roraima (CIR), fundado em 1990, que se consolidou como uma das mais expressivas organizações indígenas do país. Desde sua origem, o CIR tem atuado não apenas na articulação interna das comunidades, mas também na construção de uma pauta jurídica estruturada, centrada na defesa da demarcação das terras indígenas, da integridade dos territórios e do respeito aos direitos coletivos dos povos originários. Sua atuação tem sido decisiva nos embates com o Estado e com setores econômicos que historicamente ameaçam esses direitos⁹⁸.

Um dos marcos dessa atuação foi o protagonismo da advogada Joênia Batista de Carvalho, do Povo Wapichana, então assessora jurídica do CIR e hoje Presidenta da Fundação Nacional dos Povos Indígenas - Funai, que fez história ao se tornar a primeira mulher indígena a realizar uma sustentação oral no Supremo Tribunal Federal, durante o julgamento da demarcação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol. Sua intervenção naquele momento não apenas reafirmou juridicamente os direitos dos povos indígenas ao território, como também simbolizou a presença ativa e qualificada dos próprios povos indígenas nos espaços de disputa institucional, reivindicando seus direitos com base em seus próprios saberes e trajetórias. A

⁹⁷ FERNÁNDEZ, Luis Ventura. “De rio a rio” a luta pe la terra em Raposa Serra do Sol. In **O Movimento Indígena no Brasil: Da Tutela ao Protagonismo (1974-1988)**. Foz do Iguaçu – PR. EdUNILA. Editora da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, 2021. p. 138-150.

⁹⁸ A Advocacia indígena do CIR, com o projeto “indígena nos territórios: Formação dos Operadores Indígenas de direito” ganhou a 21ª edição do Prêmio do Instituto Innovare 2024 na categoria Advocacia. Disponível em: <https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2024/12/11/projeto-de-advocacia-indigena-de-roraima-ganha-premio-innovare-tradicional-da-justica-brasileira.ghtml>. Acesso em: 15 dez. 2024

presença de Joênia naquele plenário do STF, falando em nome de seu povo, foi também uma resposta política à exclusão histórica dos indígenas do sistema de justiça brasileiro⁹⁹.

Ainda assim, a presença de organizações como o CIR e o apoio de setores da Igreja Católica não foram suficientes para conter a violência sistemática contra os povos indígenas. Em seu estudo *Crime e Impunidade em Roraima*, Ana Paula Souto Maior analisa casos emblemáticos dessa violência, evidenciando como a morosidade do Judiciário contribuiu para manter os conflitos em aberto por anos. Um exemplo marcante é o assassinato de Aldo da Silva Mota, ocorrido em 2003, dentro da Terra Indígena Raposa Serra do Sol. A autora argumenta que a ausência de resposta efetiva das instituições públicas não era acidental, mas revelava o funcionamento de um sistema que favorecia os invasores das terras indígenas: “*A impunidade para os que violam direitos indígenas à vida, à integridade física, às suas terras e recursos naturais, é agravada pela demora na conclusão do processo de reconhecimento oficial dos limites desta terra indígena*”¹⁰⁰.

Mesmo após a homologação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol, em 2005, o processo judicial arrastou-se até 2009 no Supremo Tribunal Federal, diante das tentativas de setores políticos e econômicos locais de reverter a decisão. Durante esses quatro anos, os ocupantes ilegais continuaram explorando os recursos do território, o que demonstrava que a resistência à demarcação não era apenas jurídica, mas profundamente política e econômica. A decisão final do STF, embora tenha reconhecido a validade da demarcação em área contínua, estabeleceu 19 condicionantes que seguem sendo objeto de debates e disputas jurídicas até os dias atuais, especialmente no contexto da chamada teoria do marco temporal, que busca restringir os direitos territoriais indígenas ao que estava sob posse em 5 de outubro de 1988. Além disso, o caso ainda gera repercussões institucionais, sendo analisado no âmbito da Comissão Especial que discute a Lei do Marco Temporal (Lei nº 14.701/2023), no próprio STF¹⁰¹, o que evidencia que o conflito permanece aberto em suas dimensões políticas, jurídicas e simbólicas.

Essa realidade revela que o desafio enfrentado pelos povos indígenas diante do Judiciário vai além do mero desconhecimento sobre seus direitos — trata-se de uma questão

⁹⁹Disponível em: <https://noticias.stf.jus.br/postsnoticias/primeira-india-advogada-em-destaque-no-programa-na-trilha-da-vida-da-radio-justica/>. Acesso em: 15 jan. 2025

¹⁰⁰SOUTO MAIOR. Ana Paula. **Crime e Impunidade em Roraima**. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/index.php/acervo/documentos/crime-e-impunidade-em-roraima-dossie>. Acesso em: 20 fev. 2025

¹⁰¹A Comissão Especial de Autocomposição do Supremo Tribunal Federal (STF) é responsável por discutir e propor alterações à Lei do Marco Temporal (Lei 14.701/2023). Disponível em: <https://noticias.stf.jus.br/postsnoticias/stf-leva-proposta-de-alteracao-da-lei-do-marco-temporal-a-integrantes-de-comissao-especial>. Acesso em: 15 jan. 2025

estrutural, na qual as instituições do Estado muitas vezes operam em favor de interesses não indígenas, mesmo diante de direitos assegurados constitucionalmente. O percurso de Dom Aldo Mongiano, Bispo de Roraima, ilustra de forma sensível esse processo de transformação de consciência. Ao chegar ao estado, Dom Aldo ainda nutria uma imagem de aparente harmonia entre indígenas e fazendeiros, mas foi apenas ao visitar as comunidades e escutar diretamente as lideranças, como no caso da antiga aldeia de Uiramutã, que teve clareza da gravidade da situação de opressão, expulsões e violências vividas pelos povos indígenas. A convivência direta com os indígenas, seus relatos e sua realidade cotidiana romperam com os filtros institucionais e revelaram um Brasil profundo, marcado pela desigualdade e pela resistência.

Esse percurso de transformação pessoal que ocorreu com Dom Aldo é simbólico do tipo de aprendizado necessário também para a magistratura. Assim como ele precisou ver, ouvir e sentir a realidade no território para compreender a dimensão das injustiças, juízas e juízes também precisam vivenciar essas realidades concretas. O contato direto com os territórios indígenas, o diálogo com as comunidades e a escuta das suas narrativas são passos fundamentais para que o Judiciário cumpra seu papel de garantir os direitos dos povos originários com sensibilidade, responsabilidade e justiça. Por isso, a formação de magistradas e magistrados não pode se limitar à reprodução da dogmática jurídica, mas precisa incorporar uma escuta intercultural, atenta à história, às experiências e aos direitos coletivos dos povos indígenas — condição indispensável para o fortalecimento de uma justiça verdadeiramente democrática, plural e comprometida com os princípios constitucionais.

Diante desse contexto, a trajetória histórica das assembleias indígenas em Roraima foi fundamental para evidenciar a importância simbólica e política da realização do curso na Comunidade Maturuca, diante das resistências institucionais enfrentadas para sua concretização. Situada no coração da Terra Indígena Raposa Serra do Sol, a comunidade indígena é um território marcado por decisões históricas e pela centralidade das assembleias na luta pela demarcação, como o “Vai ou Racha” de 1977 e os sucessivos encontros que consolidaram o movimento indígena em Roraima. A escolha de realizar o curso nesse local, portanto, não foi apenas pedagógica, mas profundamente política, pois implicava reconhecer esse espaço como um *locus* legítimo de saber, resistência e construção coletiva.

É nesse contexto que se insere esta pesquisa, construída posteriormente à realização do curso, e que buscou respeitar os protocolos próprios dos povos indígenas para sua condução. Foi na referida Assembleia Geral dos Tuxauas da Região das Serras, realizada na Comunidade Mutum, na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, que obtive a autorização e entrevistei as lideranças indígenas que participaram da organização da ação formativa no Maturuca, em um

gesto que reafirma o compromisso com o diálogo e com a escuta das formas indígenas de deliberação coletiva.

Antes de seguir para a análise das entrevistas, retomo brevemente essa experiência, marcada por escuta, cuidado e legitimidade, cujo momento foi fundamental para afirmar o compromisso ético e político com os sujeitos da pesquisa e com os modos próprios de deliberação das comunidades.

1.2.2 A Voz da Comunidade: A Assembleia Indígena e a Autorização da Pesquisa

Viajei para a 43ª Assembleia Geral dos Tuxauas da Região das Serras, realizada na comunidade Mutum, na Raposa Serra do Sol, no período de 4 a 10 de janeiro de 2024, acompanhada apenas por lideranças e profissionais indígenas da Saúde, vinculados à SESAI/DIRSEI Leste, o que me permitiu vivenciar de forma mais próxima os ritmos, os percursos e as conversas do cotidiano coletivo. Durante as longas horas de viagem, os diálogos fluíam entre lembranças de assembleias passadas, preocupações das comunidades e reflexões sobre os desafios enfrentados nos territórios. Foi também uma oportunidade valiosa para compartilhar, com mais tempo e profundidade, o trabalho que venho desenvolvendo nas escolas judiciais, voltado à formação da magistratura nacional sobre os direitos dos povos indígenas.

O trajeto até a comunidade de Mutum foi longo e exigente. Partimos de Boa Vista pela BR-401, rodovia asfaltada que leva à fronteira com a Venezuela. Em determinado momento da viagem, cruzamos o imponente rio Uraricoera, cujas águas amplas e margens largas anunciam a força dos rios amazônicos mesmo fora da floresta densa. No quilômetro 100, deixamos o asfalto para iniciar o percurso por estrada de chão batido, onde o tempo de deslocamento se torna mais incerto e cansativo. A paisagem, no entanto, acompanhava a viagem com imponência e beleza própria.

Ao contrário da imagem tradicional de floresta amazônica, o que se via era o lavrado de Roraima, campos abertos de vegetação rasteira, com buritis isolados, caimbés, matas de galeria ao longo dos cursos d'água, e terrenos suavemente ondulados. O céu vasto, quase sem obstáculos no horizonte, ampliava a sensação de exposição e força do território. À medida que avançávamos, atravessávamos diversas comunidades indígenas. Em muitos trechos, a estrada literalmente cortava o espaço das aldeias, com casas próximas ao caminho e crianças brincando nas margens da via. Foi nesse cenário que Júlio Macuxi, com quem eu viajava, comentou com tom de crítica e reflexão: *“Os brancos dizem que a aldeia está no meio da estrada, mas a verdade é que foi a estrada que passou no meio da aldeia”*. A frase ressoava como denúncia e

ensinamento, revelando não apenas o desrespeito à ausência de consulta prévia na implantação da infraestrutura, mas também a inversão de perspectiva, como se os povos indígenas tivessem que se moldar às obras do Estado. Ao contrário, a fala de Júlio reafirma que é o Estado que deve reconhecer e respeitar os territórios e modos de vida tradicionais — uma reflexão profunda sobre território, poder e o direito de existir de acordo com outras formas de organização social.

Depois de um longo percurso por entre comunidades e paisagens do lavrado, finalmente chegamos ao Mutum. A comunidade de Mutum carrega em sua conformação espacial e social as marcas de um passado de conflito e resistência. Durante o auge do garimpo de ouro e diamante na região, Mutum foi transformada em uma vila de garimpeiros — com ocupações desordenadas, intensa presença de não indígenas e um cenário de degradação ambiental. Após a demarcação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol, a comunidade foi retomada pelos povos indígenas, que passaram a reorganizar o espaço e reafirmar sua presença no território.

Por essa razão, diferentemente das assembleias anteriores, tradicionalmente realizadas no malocão da homologação na comunidade do Maturuca — uma imponente estrutura arquitetônica circular de madeira e palha, símbolo da força do território —, naquela ocasião, a assembleia foi deslocada para a comunidade de Mutum, na fronteira com a República da Guiana, região historicamente sensível do Essequibo, que envolve disputas territoriais com a Venezuela. A escolha de Mutum não foi casual, pois com a ameaça de retorno de garimpeiros à região, a decisão de realizar ali a assembleia teve um claro sentido político, mostrar que a comunidade não estava sozinha, que a resistência era coletiva e viva. Estima-se que cerca de 600 pessoas estavam presentes na assembleia, alojadas em casas ao redor da praça central, nas ruas próximas e nas redes armadas sob um extenso mangueiral — local que servia como principal espaço de reunião durante o dia.

Fui acolhida com generosidade em um dos quartos de uma das casas da comunidade, cujo morador não estava presente, mas havia deixado o espaço disponível para acomodar visitantes da assembleia. Após um banho, fui jantar no espaço reservado às refeições e tive a alegria de reencontrar o Sr. Jacir José de Souza Macuxi, histórica liderança indígena e um dos apoiadores do curso realizado no Maturuca, acompanhado de sua esposa, Eldina. Ao saber que eu estava ali com a intenção de solicitar autorização para conduzir entrevistas com as lideranças indígenas sobre a experiência do curso, Seu Jacir pediu que eu aguardasse para falar sobre isso, pois ele mesmo se encarregaria de articular a apresentação junto aos tuxauas no momento apropriado.

Nos quatro primeiros dias, me mantive observando, ouvindo atentamente as falas das lideranças e conhecendo as e os convidados que chegavam de diferentes regiões. As

assembleias indígenas são marcadas por uma organização admirável, fruto de uma prática política consolidada no tempo e ancorada na participação de toda a comunidade. Não se trata apenas de um evento, mas de um modo de fazer política coletivo, em que todos têm papel, desde o preparo dos alimentos até a condução dos debates.

Cada comunidade envolvida contribuía com o que podia produzir ou criar, demonstrando um compromisso mútuo com a realização do encontro. Beiju, banana, peixe, galinha e também carne de gado — que hoje integra a atividade econômica de algumas aldeias — compunham o abastecimento coletivo para os dias da assembleia. A pauta de discussões era extensa e cuidadosamente seguida, com horários bem definidos para os intervalos, as refeições e o reinício dos trabalhos. O respeito ao tempo e à palavra era uma marca do encontro, e isso também era parte da aprendizagem. Chamava atenção, sobretudo entre os Macuxi, a forma própria de conduzir o debate político, pois no meio de discussões sérias, surgiam piadas e comentários bem-humorados que arrancavam gargalhadas do público, sem jamais desviar do foco. Essa alternância entre firmeza e leveza revelava uma sabedoria política refinada, onde o humor também era estratégia para construir alianças, aliviar tensões e reafirmar vínculos comunitários.

Logo após o café da manhã, todos se acomodavam em cadeiras sob as sombras das mangueiras. À frente, havia uma mesa com as autoridades indígenas presentes, o tuxaua da comunidade anfitriã, o coordenador da região, representantes do CIR e demais lideranças. À medida que os convidados iam chegando, se apresentavam e eram inseridos nas discussões. E o que se ouvia nos microfones era a multiplicidade de vozes das comunidades: denúncias, preocupações com saúde, educação, meio ambiente, violações territoriais e reafirmações de força, espiritualidade e continuidade da luta coletiva.

Na manhã do quarto dia, surgiu a oportunidade de me dirigir à assembleia. Foi um momento tenso. Como já mencionei, as pesquisas acadêmicas, de modo geral, não são bem-vindas nas comunidades indígenas, principalmente pela ausência de retorno às pessoas e territórios que colaboram com as investigações. Eu sabia da responsabilidade que carregava naquele instante e da necessidade de articular bem cada palavra, com clareza, humildade e coerência.

No primeiro momento, me apresentei dizendo quem eu era, o que fazia e por que estava ali. Expliquei que havia coordenado o curso realizado em Maturuca, que atuava na escola nacional de formação de juízas e juizes — a ENFAM —, e que também havia estado à frente do I Simpósio de Pessoas e Povos Indígenas, realizado com a Justiça Federal. Esse evento foi muito importante porque permitiu um espaço de escuta e diálogo direto entre as lideranças

indígenas e juízas e juízes federais, fora do contexto formal do processo. E como desdobramento daquele processo de escuta e aproximação, aconteceu pela primeira vez uma visita institucional da Justiça ao CIR, ao seu território tradicional, demonstrando que, quando há disposição para o diálogo e abertura para a escuta, é possível construir novas formas de presença e reconhecimento. Lideranças presentes naquela assembleia também participaram do simpósio, e me receberam com carinho, reconhecendo o esforço de continuidade daquele trabalho.

Disse que estava ali para pedir autorização da assembleia para realizar entrevistas com as lideranças que participaram do curso, com o objetivo de apresentar uma avaliação à escola, para que ações semelhantes pudessem continuar ocorrendo em outros territórios. No entanto, hesitei ao mencionar que as entrevistas também fariam parte da minha pesquisa de doutorado. Senti receio de que isso pudesse fragilizar a confiança até então construída. Foi nesse momento que uma autoridade indígena que estava entre os presentes me incentivou a continuar e dizer tudo, com transparência.

Então, retomei a palavra e expliquei que sim, as entrevistas também integrariam minha pesquisa acadêmica. Justifiquei que as juízas, juízes, desembargadores e ministros estudam nas universidades, e que essas instituições precisam conhecer o impacto desses cursos realizados em territórios indígenas, pois são espaços importantes de descolonização do pensamento jurídico. Ao final da minha fala, o coordenador Amarildo, que conduzia os trabalhos da assembleia, consultou o plenário. A aprovação foi feita da forma tradicional: as lideranças levantaram a mão e disseram “sim” em uníssono. Foi um momento profundamente especial. Falar para um público tão diverso e politicamente representativo sobre o trabalho que venho desenvolvendo nas escolas judiciais foi uma oportunidade rara e profundamente significativa.

Agradei, emocionada, ao Seu Jacir e à Eldina, que foram fundamentais para viabilizar aquele momento. Nos dias seguintes, entrevistei nove indígenas, entre coordenadores regionais, professoras, tuxauas, que participaram da organização do curso no Maturuca, vindas de diferentes partes do território. Um gesto generoso, que jamais teria sido possível sem a escuta, a confiança e o acolhimento da assembleia — já que cada uma dessas pessoas reside em regiões muito distantes entre si, o que tornaria improvável esse encontro fora daquele contexto coletivo. Foi também um momento de profundo aprendizado: a assembleia me ensinou, na prática, sobre a força da articulação interna e sobre o lugar de autoridade e respeito que uma liderança indígena ocupa diante da comunidade. Mais do que mediar, as lideranças inspiram, escutam e mobilizam — e essa confiança mútua é o que torna possível a construção de caminhos coletivos.

Após a assembleia, na qual recebi a autorização para a realização desta pesquisa, retomo agora o percurso do curso, iniciando pela entrada na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, momento que marca o início da experiência formativa. A partir daqui a narrativa passa a reconstruir o curso com base na minha memória e nas entrevistas realizadas com lideranças indígenas e magistradas/os participantes, entrelaçando vivência e escuta na tentativa de compreender os sentidos atribuídos àquela formação.

1.2.3 Memórias e Reflexões sobre o Curso Na Raposa Serra do Sol: uma análise a partir das entrevistas

“A ilusão inicial de serenidade e harmonia durou pouco. A realidade foi se impondo a cada encontro com os povos”.
Bispo de Roraima Dom Aldo Mongiano

Partimos bem cedo para a comunidade Maturuca no dia 23 de novembro de 2017, saindo da Praça Capitão Clóvis, em Boa Vista, e seguimos em direção à Terra Indígena Raposa Serra do Sol. Para descrever o território que nos recebeu, retomo as palavras de Luis Fernandez:

O Monte Roraima ou Roraimí, majestoso Tepui presente na narrativa mítica dos povos Pemón e Kapon, epicentro das fronteiras imaginárias entre Brasil, Venezuela e a República Cooperativa da Guiana, em meio a um circum-território ocupado tradicionalmente por diversos povos, apresenta-se como divisor de águas que nutrem as bacias do Amazonas, Essequibo e Orinoco. Aos seus pés, na vertente meridional, estende-se a Terra Indígena Raposa Serra do Sol, habitada hoje por mais de 25 mil pessoas, em 200 comunidades indígenas dos povos Macuxi, Taurepang, Wapichana, Patamona e Ingarikó¹⁰².

A primeira parada já na Terra Indígena Raposa Serra do Sol aconteceu na região do Surumu. Antes de alcançarmos a região das Serras, fomos recebidos na ponte sobre o rio de mesmo nome, um dos acessos simbólicos ao território. A comitiva desceu dos veículos e seguiu a pé, de braços dados com os indígenas, ao som de cantos entoados pelas lideranças e pelos jovens da comunidade. Foi ali que vivenciamos o primeiro aprendizado daquela imersão, pois no Surumu funciona um centro de formação de lideranças indígenas, construído originalmente pelos Beneditinos, e que foi parcialmente destruído durante os ataques sofridos pelas comunidades no processo de desintração.

¹⁰² FERNÁNDEZ. Luis Ventura. “De rio a rio” a luta pe la terra em Raposa Serra do Sol. In: **O Movimento Indígena no Brasil: Da Tutela ao Protagonismo (1974-1988)**. Foz do Iguaçu – PR. EdUNILA. Editora da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, 2021. p. 138-150.

A visita foi breve, o tempo necessário para desfrutar da merenda preparada pela comunidade – sucos e frutas locais – e conhecer o espaço. Caminhamos até o centro, onde permanece de pé a estrutura da igreja queimada, testemunho material das violências vividas pelas comunidades. Aquele lugar, marcado pela destruição e pela continuidade da formação política, antecipava o que encontraríamos nos dias seguintes: um território onde a memória coletiva não está apenas nas narrativas, mas nos corpos, nas ruínas e na força da demarcação em área contínua.

Até aqui, relatei a partir da minha própria memória a experiência da viagem e da chegada à Raposa Serra do Sol, destacando os deslocamentos físicos e simbólicos que marcaram o início do curso. A travessia até a comunidade Maturuca foi também uma travessia de sentidos — um movimento em direção a outras formas de se relacionar com o saber, o território e o outro. A partir deste ponto, a narrativa passa a ser compartilhada com as vozes de indígenas e magistrados que vivenciaram a experiência. As entrevistas, realizadas entre janeiro de 2024 e janeiro de 2025, oferecem múltiplas camadas de interpretação, permitindo uma leitura da experiência que vai além da recordação. Trata-se, agora, de escutar e interpretar os sentidos atribuídos por diferentes sujeitos àquela vivência formativa, em diálogo com os referenciais teóricos que orientam esta pesquisa.

1.2.4 Maturuca: desdobramentos da pedagogia do encontro no território

A proposta de realização do curso com magistradas e magistrados na comunidade Maturuca foi construída coletivamente, a partir de um processo deliberativo que respeitou os modos próprios de decisão das lideranças indígenas. Como afirmou Zé do Eli, então coordenador das Serras:

Recebemos a proposta do CIR e levamos para a assembleia. O seu Jacir, que era nosso líder maior, apresentou para os tuxauas e a gente debateu. Todo mundo concordou que era importante trazer os juízes para verem com os próprios olhos como a gente vive, o que a gente pensa, e não só o que chega até eles por relatório ou pela mídia.

Júlio Macuxi também compreendeu o curso como uma aposta política de longo alcance: “Acho que é uma oportunidade real, prática, que a gente vem falar para alguns magistrados e que esses magistrados vão repassar para seus amigos. Isso cria uma rede para os povos indígenas”. A escolha de realizar o curso na comunidade não visava apenas formar juízes, mas criar uma ambiência onde diferentes sistemas de justiça se conscientizassem mutuamente.

A deliberação envolveu lideranças de diversas comunidades e culminou com a aprovação da proposta em assembleia geral. *“Foram duas reuniões e uma assembleia. Na época, não eram 77 comunidades, eram 66 (Zé do Eli). “A pauta do curso foi nossa. A gente construiu. Dissemos o que queríamos mostrar. Ninguém chegou aqui com tudo pronto”.* (Mara Teixeira). Essa escuta ativa e o reconhecimento da legitimidade das assembleias como *lócus* de decisão política expressam o que Catherine Walsh define como interculturalidade crítica, uma prática que reconhece os sujeitos em suas epistemologias próprias e rompe com lógicas coloniais de imposição¹⁰³.

Essa estrutura horizontal de escuta e decisão reafirma o protagonismo político das comunidades e sua coautoria na concepção pedagógica do curso. Marizete de Souza, hoje Coordenadora Regional da Funai em Roraima e moradora da comunidade Maturuca, reforça esse ponto ao registrar como o evento foi compreendido como uma oportunidade estratégica de formação mútua: *“Se as pessoas que são juízes não entendem da causa indígena, como é que vão defender os povos indígenas?”*. Sua fala revela um dos sentidos mais profundos dessa experiência: a constatação de que o desconhecimento sobre os modos de vida, os direitos e as formas de organização dos povos indígenas comprometem a própria atuação judicial. Ao convidar magistradas e magistrados a conhecerem essa convivência a partir do território, Marizete desloca a lógica tradicional da formação, uma vez que não se trata apenas de oferecer informações sobre os povos indígenas, mas de possibilitar uma escuta atenta e situada, capaz de mostrar que garantir esses direitos é parte fundamental da função jurisdicional.

A organização do curso envolveu toda a comunidade, com o protagonismo das mulheres, em articulação com as escolas e as lideranças locais. A professora Mara Teixeira relembra como a mobilização começou: *“O tuxaua geral falou da importância do curso, que os juízes precisaram conhecer a terra indígena, e Maturuca era o lugar certo”*. A preparação da comunidade para a chegada das magistradas e magistrados mobilizou diferentes gerações e espaços da vida coletiva. Escolas, famílias e lideranças se envolveram na organização, revelando que o curso não foi apenas um evento pontual, mas um processo que ativou saberes, afetos e práticas comunitárias. Como lembrou a professora Mara Teixeira: *“Eles cantaram, dançaram, ajudaram na limpeza, na ornamentação. Foi um esforço coletivo, como tudo o que a gente faz. Aqui ninguém faz nada sozinho”*.

¹⁰³ WALSH, Catherine. **Interculturalidad crítica y educación intercultural**. Construyendo interculturalidad crítica, 2010. Disponível em http://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_110597_0_2405.pdf. Acesso em 02 de abril de 2016.

O grupo chegou à entrada da comunidade Maturuca por volta das 15 horas e foi recepcionado por lideranças e moradores da região das Serras. Homens, mulheres, jovens e crianças – cerca de 600 pessoas – aguardavam a comitiva com seus trajes tradicionais: saias de palha de buriti, pinturas corporais com grafismos próprios de seus povos. Envolveram os visitantes com cantos cerimoniais, compondo uma recepção marcada pela força simbólica e afetiva do encontro. Alguns indígenas se aproximaram montados em cavalos, trazendo não apenas um gesto de acolhida, mas uma afirmação política e histórica.

A criação de gado, hoje uma das atividades econômicas das comunidades, tem origem no projeto conhecido como “uma vaca para cada índio”, idealizado pelo padre Jorge como estratégia de resistência e retomada da terra. Durante o período das fazendas, muitos indígenas atuaram como vaqueiros, aprendendo o ofício. Após a desintrusão, esse saber foi ressignificado e incorporado à economia comunitária, voltado ao abastecimento próprio e à pequena venda do excedente¹⁰⁴. A chegada do grupo marcou o início de uma travessia — física e simbólica — que avançou até o monumento de pedra que registra a história da homologação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol. Ali, naquele espaço carregado de memória e luta, formou-se um círculo silencioso para ouvir o Hino Nacional na língua Macuxi.

“Quem cantou o Hino Nacional em macuxi foi a professora Ernestina. Foi um momento muito bonito. É como se disséssemos agora nós estamos aqui para participar de verdade, para mostrar que também somos brasileiros”. Cantar o hino em sua própria língua, diante de magistradas e magistrados vindos de diversas partes do país, foi um gesto potente de afirmação. Não se tratava de assimilar-se à ideia hegemônica de nação, mas de ressignificá-la a partir do reconhecimento da diversidade que a constitui. O gesto, carregado de simbolismo, expressa uma maneira própria de dizer: somos parte do Brasil, mas à nossa maneira — com nossos idiomas, modos de vida e formas de dizer o Direito, pois o pertencimento ao Brasil não passa pela renúncia à própria cultura, e sim pelo reconhecimento da pluralidade que constitui o país.

Esse foi um momento tocante. As primeiras impressões das magistradas e magistrados ao chegarem à comunidade Maturuca revelam uma ruptura com os modos tradicionais de formação. Não se tratava de uma aula, mas de uma vivência. Como afirmou um dos juízes: *“Foi uma experiência muito imersiva na realidade local dessas comunidades. Isso traz uma perspectiva muito diferente daquela que a gente costuma aprender no meio acadêmico, no meio teórico.”* (Juiz 1). A organização do espaço, os cantos, a alimentação, a ornamentação do

¹⁰⁴ VIEIRA, Jaci Guilherme. **Ditadura Militar, Povos Indígenas e a Igreja Católica na Amazônia: a Congregação da Consolata e o novo projeto de missão entre os índios de Roraima (1969 a 1999)**. Manaus, editora Valer, 2019.p.76.

malocção e até a disposição das redes para dormir provocaram um deslocamento de sentidos. Neste caso o magistrado não apenas observa, mas se deixa atravessar pela experiência, permitindo uma forma de conhecimento que não é representacional, mas sensorial e existencial¹⁰⁵.

Outro magistrado relatou: “*Dormimos lá nas redes. Foi realmente algo marcante. Lembro bem de cada momento. Lembro das cerimônias religiosas, culturais. Foi algo muito especial*” (Juiz 2). Esse tipo de envolvimento, que rompe com a neutralidade institucional e se ancora em uma disposição para estar com o outro, é precisamente o que torna possível o que aqui se propõe como pedagogia do encontro. Trata-se de uma pedagogia que não nasce da transmissão unilateral de conteúdos, mas da partilha de mundos e da abertura para ser afetado, uma escuta que envolve o corpo, o tempo e o território¹⁰⁶.

Logo após a cerimônia de recepção na entrada da comunidade, o grupo foi conduzido ao Malocção da Homologação — uma ampla construção em madeira e palha, símbolo da luta e da conquista territorial dos povos indígenas da Raposa Serra do Sol. Nesse espaço de memória e afirmação política, os participantes foram recebidos pelo tuxaua maior, seu Jacir, e pelo Desembargador Eladio Lecey, representando as escolas judiciais. Após as palavras de boas-vindas, a comitiva foi convidada a seguir até o Malocção da Demarcação, estrutura menor, mas igualmente imponente, onde as e os visitantes ataram suas redes com o apoio da população local, iniciando ali a vivência compartilhada que marcaria todo o curso.

O grupo ficou impressionado com os ornamentos de frutas que decoravam os malocções, com cachos de banana, buriti e abacaba pendurados, formando uma paisagem harmoniosa e vibrante que se integrava perfeitamente ao ambiente. Essa ornamentação havia sido previamente combinada, pois fazia parte de uma grande feira, na qual cada comunidade trouxe o que produzia: alimentos, artesanatos, sementes e extratos naturais.

A estratégia da feira foi uma resposta direta aos discursos veiculados na mídia por importantes figuras da política e do judiciário, que associavam os povos indígenas da Raposa Serra do Sol à miséria e à dependência depois da homologação de seu território ancestral. À época, esse discurso estava diretamente relacionado à PEC 215, que estava em discussão e propunha incluir, entre as competências exclusivas do Congresso Nacional, a aprovação da

¹⁰⁵ FAVRET-SAADA, Jeanne. “**Ser afetado**”. Tradução Paula Siqueira. Revisão Tânia Stolze Lima. Cadernos de Campo n. 13:155-161, 2005.

¹⁰⁶ NASCIMENTO, André Marques do. Interculturalidade: apontamentos conceituais e alternativa para a educação bilíngue. **Revista Sures**. Diversidade, plurilinguismo e interculturalidade. N.3 2014, p.2.

demarcação das terras tradicionalmente ocupadas pelos povos indígenas, além da ratificação das demarcações já homologadas.

Como relatou Zé do Eli: *“Na mídia saía que o povo macuxi estava passando fome. Então o objetivo foi mostrar que o povo macuxi tem todo esse produto. Foi isso também que a mídia não mostrava”*. A feira foi concebida como uma estratégia pedagógica e política, que permitisse aos visitantes perceberem outras formas de riqueza, sustentadas em modos de vida coletivos, autônomos e enraizados no território. Como afirmou Marizete de Souza: *“Fizemos a feira para mostrar que a gente produz, sim. Não é porque a gente não vende em tonelada que a gente não tem riqueza. Nossa riqueza é outra. É ter o que comer, dividir com o vizinho, viver em paz. Isso não é miséria, é outro jeito de viver”*. A feira foi, assim, mais que uma exposição, foi uma aula pública sobre soberania alimentar, dignidade e cosmologias que recusam o acúmulo como medida de valor.

No dia seguinte à chegada do grupo, após o café da manhã, houve a organização de diferentes atividades pela comunidade, organizadas com o objetivo de apresentar a rotina e os modos de vida locais. Grupos se dividiram para vivências específicas: conheceram áreas de produção, espaços escolares, atividades culturais e, em uma das experiências mais marcantes, subiram um dos morros sagrados, de onde se tem uma vista ampla do território indígena. O caminhar até o topo, em silêncio ou em conversa com os guias indígenas, foi também um exercício de atenção, uma aprendizagem que se dá com os pés no chão, no ritmo do corpo e do ambiente.¹⁰⁷ Ali, diante da imensidão do território, foi possível visualizar não apenas a paisagem, mas o sentido de pertencimento e resistência que a sustenta.

Na sequência, todo o grupo se reuniu no Malocão da Homologação. Era chegada a hora mais esperada: o momento do diálogo intercultural. As lideranças indígenas ocuparam o centro do espaço para compartilhar suas histórias, lutas e perspectivas. As pautas levadas pelas lideranças indígenas ao curso na aldeia Maturuca foram construídas de forma autônoma, respeitando os modos próprios de deliberação das comunidades e articulando história, território e direitos.

Como afirmou Zé do Eli, *“a pauta era contar o histórico de luta... E a realidade, né? Convivência do povo Macuxi, a tradição, a cultura. Isso foi todo apresentado na época”*. A presença das juízas e dos juízes foi compreendida como oportunidade estratégica para romper com os estereótipos que ainda marcam a atuação do sistema de justiça. Julio Macuxi reforça essa dimensão pedagógica ao afirmar: *“a nossa programação inicial foi [...] mostrar para eles*

¹⁰⁷INGOLD, Tim. Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia. **Educação revista quadrimestral**. Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 404-411, set.-dez. 2016. p. 404-411.

as vítimas, ver os nossos parentes, falar do nosso direito [...] Nós vamos mudar esses conceitos e trazer eles para ver a nossa convivência que gera o nosso direito”.

As atividades – caminhadas pelo território, conversas nos espaços comunitários, apresentações culturais e partilhas alimentares – foram pensadas não como ilustrações, mas como formas legítimas de ensinar. Como resume Marizete, “*apresentamos para eles a nossa cultura, nossa vivência do povo Macuxi [...] a questão da proteção territorial*”. Essas escolhas expressam uma concepção de justiça enraizada na vida cotidiana e desafiam os marcos jurídicos tradicionais. O conteúdo do curso, assim, não foi imposto de fora, mas emergiu da experiência das comunidades, reafirmando a ideia de coautoria na formação judicial¹⁰⁸. Foi nesse gesto de abrir a palavra, partilhar o vivido e convocar o outro à escuta que foram se configurando elementos importantes para a construção da pedagogia do encontro — uma prática pedagógica que começa a reconhecer o território como espaço de produção de saberes e a escuta como um ato político. Esse processo de construção se dá ao longo da pesquisa, à medida que se exploram as interações e as dinâmicas entre as e os participantes.

Toda a ambientação do curso foi pensada a partir dessa lógica: provocar deslocamentos. Os juízes e juízas dormiram em redes, participaram de rituais, ouviram relatos diretos das lideranças sobre conflitos territoriais, violações de direitos e a luta pela demarcação. Para os organizadores indígenas, o mais importante era que houvesse escuta: “*a gente não preparou nada como espetáculo. A gente mostrou o que a gente vive. E deixamos eles livres para perguntar, para sentir. Teve juiz que disse que nunca tinha dormido numa rede. E a gente ensinou. Também aprendemos com eles. Foi troca*” (Teresa Maturuca).

“*A pauta do curso foi nossa. A gente construiu. Dissemos o que queríamos mostrar. Ninguém chegou aqui com tudo pronto*” (Mara Teixeira). Esse cuidado em estruturar o curso como uma experiência de encontro, e não como uma visita, se manifesta com força nas falas das juízas e juízes entrevistados. O contato foi marcado por surpresa e deslocamento. Aqueles que esperavam uma atividade protocolar de encerramento de curso encontraram, em vez disso, uma imersão cuidadosamente organizada para provocar um outro tipo de escuta – mais sensível, menos formal, aberta ao desconhecido.

O juiz 1 relembra esse momento com ênfase na mudança de perspectiva que a experiência proporcionou:

Foi um contato muito positivo na magistratura [...] sobretudo porque ela foi uma experiência muito imersiva. Essa experiência imersiva na realidade local

¹⁰⁸ROMANI. Simone. RAJOBAC. Raimundo. Por que debater sobre a Interculturalidade é importante para a Educação? **Revista Espaço Acadêmico** – N. 127. Dezembro de 2011,p.65-70.

dessas comunidades traz uma perspectiva muito diferente daquela que a gente costuma aprender no meio acadêmico, no meio teórico.

A palavra “imersão”, recorrente em seu depoimento, indica mais do que uma aproximação geográfica, e aponta para um envolvimento sensorial, ético e afetivo, no qual o juiz não apenas observa, mas é também afetado pela presença do outro. A escuta, nesse contexto, se descola de uma posição passiva para se tornar um movimento ativo de reconhecimento.

É o que propõe Jeanne Favret-Saada ao falar do “ser afetado”: não se trata apenas de ouvir, mas de ser implicado pelo que se escuta, de deixar que a fala do outro nos desestabilize, produza deslocamento e reconfigure nossas certezas¹⁰⁹.

Não há nada, eu acho, mais impactante do que você pisar no solo. Você sentir ali a vibração do ambiente, acho que existe uma coisa assim um pouco que foge até do que a gente pode explicar; né! É algo que permeia o ambiente, algo que permeia as pessoas, uma vibração diferente naquele local específico das comunidades (juiz 1).

Esse deslocamento também foi destacado pelo juiz 2, que, ao refletir sobre os efeitos do encontro, afirma: “*Essa oportunidade de colocar o magistrado dentro de uma comunidade indígena com a chance de alterar a visão dele sobre os direitos dos povos indígenas me parece ser uma oportunidade [...] muito interessante*”.

A noção de 'alterar a visão' não se trata apenas de levar informação, mas de criar condições para que o conhecimento seja produzido na relação, no contato, na presença partilhada. Nesse mesmo sentido, essa noção pode vir a ser identificada como uma categoria dessa pedagogia, à medida que as análises avançam e revelam como os saberes se transformam na interação entre os sujeitos.

O juiz 2 complementa:

A parte da estrutura que eu me recordo, foi muito interessante a gente ter aquela possibilidade de uma preparação, um contato prévio, com especialistas na área de direitos indígenas antes de adentrar na comunidade indígena [...] para preparar os magistrados para esse momento de imersão.

O juiz, ao refletir sobre a experiência da imersão, descreveu:

Lá, durante a imersão, já teve um tom um pouco mais de manifestação de alma mesmo assim, de mostrar as dificuldades que eles vivenciavam, os desafios que eles tinham, o sofrimento que eles passaram, as ambições, os desejos deles para o futuro. Então, tinha-se um tom um pouco mais combativo, então não seria um tom de formação, de formador, mas compõe a formação inegavelmente. Isso compõe a formação. Então, muito embora eles não estivessem ali com a postura de formadores, com uma carga emotiva bem

¹⁰⁹ FAVRET-SAADA, Jeanne. “**Ser afetado**”. Tradução Paula Siqueira. Revisão Tânia Stolze Lima. Cadernos de Campo n. 13:155-161,2005.

maior e uma carga de reivindicação muito maior; o que eles expunham certamente compõe a formação da magistratura. É mais nesse sentido.

Essa passagem revela uma tensão interessante no relato do juiz: por um lado, ele reconhece que o impacto da vivência no território indígena foi profundo, afetando-o emocionalmente, mas, por outro, ele ainda se apoia em uma visão tradicional da formação, onde o papel de “formador” se limita a uma postura formal, técnica e estruturada, mais condizente com o ambiente da sala de aula. O juiz menciona que, embora os indígenas não estivessem ali com a postura de formadores, sua carga emocional e reivindicatória certamente compõem a formação da magistratura.

Essa contradição entre o impacto emocional da imersão e a dificuldade do juiz em reconhecer o papel dos indígenas como formadores no sentido formal aponta para uma resistência ainda presente em relação a outras formas de saberes e formas de ensino que não sejam as tradicionalmente instituídas. Mesmo afetado pela experiência e pelas narrativas dos indígenas, o magistrado parece não conseguir abandonar completamente a ideia de que a formação se dá apenas por meio de um processo formal, técnico e organizado, tal como ocorre nas salas de aula tradicionais.

Ainda assim, mesmo com a distância temporal de quase oito anos, o juiz expressa a intensidade emocional que vivenciou no território indígena. O impacto da experiência ainda está presente em suas palavras, evidenciando como a vivência no ambiente da aldeia gerou uma conexão sensorial e afetiva profunda, algo que vai além da razão e que permanece, mesmo com o tempo que passou.

Ao ser questionado se a experiência foi importante para uma nova compreensão sobre os direitos dos povos indígenas, o juiz respondeu:

Sim, definitivamente. Embora não tivéssemos uma visão completa do cotidiano nas comunidades, o simples fato de estar presente e vivenciar um pouco das manifestações culturais me proporcionou uma experiência muito marcante. Isso me permitiu adquirir uma nova perspectiva sobre os direitos dos povos indígenas, algo que vai além do que a gente imagina teoricamente.

Ainda sobre a experiência, arremata:

Esse é um diferencial positivo e, na verdade, ele acaba mostrando que a perspectiva apenas teórica tradicional talvez não seja tão eficiente na possibilidade de mudança de visão da magistratura em relação aos direitos dos povos indígenas. Necessariamente colocar as pessoas dentro, em contato com essas comunidades, um ambiente devidamente preparado (juiz 1).

Perguntado ao juiz 2 como ele percebeu a formação na comunidade, se os indígenas foram formadores, ele respondeu:

A formação tem que ser feita por formadores que são acadêmicos, juízes. O que não exclui a participação, me lembro sempre coloca um indígena na abertura, faz as suas reivindicações, fala como vive, é algo válido. O que eu acho que talvez seria demais ser uma formação exclusivamente feita porque eles não vão trazer o aspecto jurídico, vão trazer o aspecto sociológico, cultural, a não ser que, como eu disse, um juiz que tem origem indígena, aí ele vem como um magistrado de origem indígena. Mas você fala a comunidade mesmo, uma liderança, alguém falar eu creio que pode ser positivo, agora de forma temperada, digamos assim. Uma formação exclusivamente feita por lideranças indígenas, a meu ver já não é mais uma formação, mas uma reivindicação por direitos e tal. Agora, no âmbito de uma formação em que se falam vários não indígenas e tal, ou se fala no aspecto técnico jurídico, aí, eu creio que pode ser válido sim colocar um representante para falar.

O juiz, ao mesmo tempo em que expressa resistência à ideia de integrar o ensino sob um olhar cultural e sociológico, que igualmente abarca aspectos jurídicos, também reconhece a importância de uma abordagem que vá além do aspecto técnico e jurídico. A sua fala reflete a tensão existente entre o modelo tradicional de formação, focado no aspecto teórico e técnico, e a necessidade de abrir espaço para o aprendizado sensorial e afetivo. Ele destaca:

[...] de forma que eu creio que toda essa experiência sensorial seja no campo já do processo, seja anteriormente como parte da formação inicial e continuada, é positiva a uma dificuldade natural. E completa: afinal, os juízes já são capacitados para concursos, e essa matéria é, por si só, pouco estudada – a experiência vivida, especialmente em contato direto com as comunidades indígenas, traz uma qualificação significativa à jurisdição.

O que está sendo proposto aqui é um diálogo mais próximo e humano, em que o juiz não apenas absorve o conhecimento técnico, mas também se conecta emocionalmente e sensorialmente com as realidades que ele irá julgar. Essa experiência sensorial e a escuta das realidades indígenas são vistas como uma estratégia positiva para qualificar a formação judicial, tornando-a mais sensível, inclusiva e capaz de refletir as diversidades culturais e jurídicas.

A pedagogia do encontro, nesse contexto, surge como uma ferramenta que permite ampliar a concepção de formação, desafiando o modelo tradicional e propondo uma integração de saberes que respeita tanto o aspecto técnico do direito quanto a experiência vivida e os saberes tradicionais. Isso, a meu ver, torna a jurisdição mais completa e humana, capaz de lidar com os múltiplos aspectos da sociedade brasileira e suas complexas questões sociais e culturais.

Ao longo do curso realizado na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, o diálogo estabelecido entre magistradas, magistrados e as lideranças indígenas foi atravessado por uma questão central: o sentido da justiça. Mais do que uma abstração jurídica, a justiça apareceu nas falas como uma prática situada, vivida e disputada. Não era apenas a justiça do Estado que estava em jogo, mas as formas próprias com que os povos indígenas concebem, vivem e

realizam a justiça em seus territórios. A escuta das lideranças indígenas revelou outras epistemologias e experiências, nas quais a resolução de conflitos, o cuidado com o coletivo e a escuta ativa se destacam como fundamentos.

É a partir dessas falas, e do modo como os próprios indígenas definem o que é justiça em seus mundos, que esta seção se dedica a aprofundar esse debate. Em seguida, as falas serão articuladas com os referenciais teóricos mobilizados na tese – especialmente com os aportes de Roberto Lyra Filho e José Geraldo de Sousa Junior –, com o objetivo de compreender como essas concepções dialogam com a proposta de uma justiça intercultural e com a construção do conceito de pedagogia do encontro.

A compreensão de justiça expressa nas entrevistas pelas e pelos indígenas revela uma concepção profundamente enraizada nos modos de vida e nas práticas comunitárias de seus povos. Embora compreendam a importância da justiça estatal, suas falas apontam para uma justiça vivida, relacional e centrada na reparação coletiva e no cuidado com o outro. Ivo Macuxi, advogado indígena do CIR afirma:

Os nossos métodos e forma de resolver problemas de fato trazem um Bem Viver coletivo e resolvem de fato o problema, recuperam o indivíduo também. Às vezes, as pessoas não conhecem, não visitam a comunidade, não ouvem, não conseguem interpretar a Constituição. A Constituição traz esse elemento do respeito à organização social dos povos indígenas, ao sistema jurídico próprio.

Sua fala ressalta o papel do Bem Viver como horizonte ético e jurídico, contrapondo-se à lógica punitivista do sistema estatal e valorizando práticas de mediação, escuta e recuperação. Ivo também denuncia o distanciamento do Judiciário em relação à realidade das comunidades, alertando para os riscos da interpretação constitucional descolada do território e dos sujeitos aos quais se refere.

Marizete de Souza Macuxi expressa uma visão de justiça marcada pela empatia e pela capacidade de compreender os dois lados de um conflito:

No meu olhar, a concepção de Justiça não é julgar. Mas é entender o lado de duas partes: o lado errado e o lado certo. Para você chegar a uma conclusão... você não consegue ofender nenhum do outro. Eu vejo assim, que justiça vai julgar, vai entender, compreender o lado dos dois. E claro, justiça é isso, de que forma você vai fazer justiça? Como é que você vai julgar casos, mas se você não entende o outro lado? [...] Compreender e me colocar no lugar do outro. Se fosse eu, como eu teria que fazer?.

Nessa definição, justiça não é apenas norma nem punição. É escuta, alteridade, implicação ética. É enxergar o outro, o que aproxima essa visão da proposta da pedagogia do

encontro desenvolvida ao longo da tese, especialmente no sentido de deixar-se afetar e transformar pela experiência partilhada.

A partir das experiências vividas no curso e da escuta das lideranças indígenas, alguns magistrados revelaram movimentos importantes de deslocamento epistemológico, reconhecendo que a justiça, para ser efetiva, precisa abrir-se à pluralidade de formas de vida e sistemas normativos. O Juiz 1, ao ser questionado sobre a possibilidade de uma justiça intercultural, afirmou:

Na verdade, se a gente pensar na própria ideia de justiça, ela só existe se ela for intercultural. Não seria possível haver uma justiça que não fosse necessariamente intercultural. Então, para que efetivamente a gente possa alcançar essa justiça, ela tem que passar por essa interculturalidade. A grande dificuldade fica na forma como efetivamente nós vamos reconhecer e implementar esse reconhecimento dos sistemas de justiça dos povos indígenas. Esse sim é um grande desafio que nós temos hoje, ainda. Porque o nosso modelo ainda é realmente um modelo muito estatizante do sistema de justiça.

Ao reconhecer que “a justiça só existe se for intercultural” e que “o nosso modelo ainda é realmente um modelo muito estatizante do sistema de justiça”, o Juiz 1 revela um tensionamento interno diante da própria formação jurídica a que foi submetido. Sua fala sugere um deslocamento conceitual, mas também ressalta as barreiras que persistem quando se trata de reconhecer, dentro das instituições do Estado, a legitimidade dos sistemas jurídicos indígenas. Esse incômodo ecoa a crítica de Roberto Lyra Filho, que via na crise do Direito uma oportunidade de desvelamento:

Isto se beneficia, por outro lado, como processo de conscientização, da ‘crise do Direito’ – isto é, desse ‘direito’ que ainda aparece nos compêndios, nos tratados, no ensino e na prática de muitos juristas; no discurso do poder e até – por lamentável contágio – no de certos grupos e pessoas de sincero engajamento progressista¹¹⁰.

Lyra aponta que mesmo entre juristas bem-intencionados, há um contágio do legalismo estreito, onde se confunde a ausência de lei com a ausência de Direito. O juiz, ao admitir a dificuldade de “implementar esse reconhecimento dos sistemas de justiça dos povos indígenas”, traduz essa tensão: mesmo quando há abertura teórica à interculturalidade, o peso da formação positivista, centrada nos códigos e na norma estatal, continua operando como filtro. A crise do Direito, portanto, não é apenas institucional, mas epistemológica – e somente ao confrontá-la é que será possível abrir espaço para uma justiça que se construa na e com a diferença, a partir do reconhecimento da pluralidade jurídica existente no país.

¹¹⁰ LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito**. São Paulo, Nova Cultural, Brasiliense, 1985. p.31-32.

Assim, ainda que partam de lugares distintos, ambos os discursos se encontram na necessidade de deslocamento do centro da autoridade jurídica. O juiz reconhece a legitimidade dos sistemas indígenas, mas aponta a tensão com o modelo atual. Lyra, por sua vez, propõe um alargamento radical da noção de Direito, para que ele possa incluir essas expressões de justiça que nascem “fora dos códigos”, nos territórios, nos conselhos, nas assembleias, nas práticas do Bem Viver.

A entrevista do Juiz 2 evidencia os limites estruturais e contradições que perpassam a tentativa de construir uma justiça intercultural no interior do Poder Judiciário brasileiro. Ao ser questionado sobre a possibilidade de coexistência entre os sistemas de justiça indígenas e o sistema jurídico estatal, ele responde:

Pois é, esse é um tema aí para outro doutorado. É difícil. Eu acho assim, tem muitas discussões. Por exemplo, se determinada comunidade entender que a pena de morte é legítima, dando um exemplo aí gritante e o sistema de justiça brasileiro proibir, como é que vai ser esse diálogo intercultural? Se disser que crianças com deficiência têm que ser assassinadas porque essa é a compreensão cultural religiosa? Isso é um debate muito grande.

O uso de exemplos extremos, como a pena de morte e o assassinato de crianças com deficiência, revela um deslocamento da pergunta – que busca investigar a viabilidade e a legitimidade dos sistemas normativos indígenas – para uma zona de exceção, que tende a bloquear a reflexão com base em situações-limite. Essa estratégia discursiva – muitas vezes inconsciente – demonstra como o pluralismo jurídico ainda é percebido como risco ou ameaça, e não como potência. A interculturalidade é reconhecida, mas dentro dos limites previamente definidos pelo ordenamento estatal.

Apesar disso, a fala também contém elementos importantes de abertura e reconhecimento:

Eu creio que dentro do possível é um diálogo intercultural e é necessário buscar formas de compatibilizar, como o estatuto do índio já previa um pouco, como a declaração da ONU sobre os direitos dos povos indígenas diz, as convenções de que o Brasil já é signatário, a 169 da OIT. A própria ideia de consulta livre prévia informada representa a busca de um diálogo intercultural com plano de fundo. A nossa Constituição também, o 231.

Aqui, o juiz reconhece que o ordenamento jurídico brasileiro já prevê, ao menos em parte, os instrumentos para essa convivência entre sistemas. A menção à Convenção 169 da OIT e ao artigo 231 da Constituição mostra que há fundamento jurídico para reconhecer os sistemas próprios de justiça indígena – e que esse reconhecimento não é uma concessão, mas uma obrigação legal e constitucional. Ele conclui: “No Brasil a gente não tem um idioma oficial

português, tem centenas, talvez milhares de idiomas, de formas de fazer, viver e criar, e isso tudo tem que ser compatibilizado porque são as normas, o ordenamento jurídico que assim determina, e cabe ao juiz aplicá-lo”.

Essa última parte é reveladora, pois, ao mesmo tempo que reconhece a diversidade linguística e cultural, ele reafirma que cabe ao juiz compatibilizar, ou seja, traduzir, enquadrar, adequar a pluralidade ao que o sistema jurídico permite. Isso sugere que o Judiciário, mesmo quando sensível ao tema, ainda opera como mediador exclusivo, mantendo o monopólio sobre a legitimidade jurídica.

Essa tensão, entre abertura e controle, é central para entender os desafios da justiça intercultural no Brasil. O encontro promovido pelo curso formativo, portanto, não é suficiente por si só – mas revela o caminho necessário: desconstruir imagens de risco, escutar o outro sem reduzi-lo ao exótico ou ao extremo, e reconhecer que há Direito fora dos códigos, como aponta Lyra Filho. O juiz pode, sim, ser agente de diálogo, mas para isso é preciso reconhecer limites epistêmicos e abrir-se ao deslocamento.

O depoimento de Ivo Macuxi, advogado indígena do CIR carrega uma densidade política e epistêmica que tensiona as estruturas tradicionais do campo jurídico. Ao afirmar:

Sou advogado indígena e decidi estudar Direito como uma ferramenta de fortalecer a luta dos meus parentes, os povos indígenas, e construir uma sociedade melhor, mais justa, com os povos indígenas. [...] Tenho atuado com os Macuxi há mais de 5 anos, nos tribunais, nas comunidades, vendo o direito dos povos indígenas nascendo no chão da aldeia...

Ivo resgata a potência transformadora do Direito quando enraizado nas lutas coletivas e nos saberes do território. Sua atuação como advogado indígena não visa apenas à representação formal das comunidades perante o Estado, mas à criação de pontes interculturais capazes de abrir brechas no sistema jurídico tradicional para a entrada de outras epistemologias.

Essa prática está diretamente ligada ao conceito de sujeito coletivo de direito, formulado por José Geraldo de Sousa Junior, como uma categoria que expressa juridicamente os sujeitos emergentes das lutas sociais e populares. Para Sousa Junior, essa categoria não é apenas destinatário de normas jurídicas, mas produtor do Direito em si, constituindo-se a partir de sua própria experiência histórica, política e territorial. Ao reconhecer as comunidades indígenas como sujeitos coletivos, afirma-se que elas não apenas reivindicam direitos, mas produzem normas, sistemas de resolução de conflitos e sentidos de justiça, ancorados em sua cosmovisão. O papel de juristas como Ivo Macuxi, portanto, não é apenas traduzir as demandas indígenas

ao Judiciário, mas atuar como ponte entre sistemas jurídicos que coexistem, ainda que de forma desigual¹¹¹.

A trajetória e a prática de Ivo Macuxi como advogado indígena dialogam diretamente com a formulação de Eloy Amado Terena sobre o Direito Indigenista, conceito desenvolvido em sua tese de doutorado e fundamentado na atuação prática como advogado indígena, sua elaboração teórica nasce da vivência no campo jurídico e da militância política em defesa da autonomia dos povos indígenas. Para o autor:

Existe um campo do direito brasileiro voltado para a proteção dos direitos e interesses dos povos indígenas. Neste trabalho estamos denominando de direito indigenista –sendo o conjunto de normas que versam sobre os direitos e interesses dos povos indígenas criadas não necessariamente com a participação dos mesmos. Ao defender um campo próprio do direito voltado para os povos indígenas, está se reconhecendo os regimes jurídicos próprios indígenas, mas também a existência de um regime estatal especializado, com fundamentos constitucionais e legais que traçam diretrizes que resguardam os interesses jurídicos dos povos originários¹¹².

A teoria de Eloy Terena, que propõe um campo específico do direito voltado para a proteção dos direitos e interesses dos povos indígenas, é consistente com a afirmação de que esse campo jurídico deve ser reconhecido como um espaço próprio, no qual as normas são criadas não necessariamente com a participação dos povos indígenas, mas com a intenção de resguardar seus direitos e interesses. Ele argumenta que, ao se estabelecer um regime jurídico especializado para os povos indígenas, está se reconhecendo tanto os regimes jurídicos próprios das comunidades indígenas quanto a necessidade de um regime estatal que tenha fundamentos constitucionais e legais que protejam esses direitos. A existência de ambos os sistemas jurídicos – o indígena e o estatal – e seu reconhecimento mútuo, é o que constrói um espaço de diálogo e integração que visa à efetividade dos direitos dos povos indígenas.

Esse campo do direito indigenista dialoga diretamente com a prática e a visão de Ivo Macuxi, que vivencia e testemunha o enfrentamento cotidiano das comunidades indígenas ao tentar acessar a justiça estatal. A fala de Ivo Macuxi revela a complexidade da relação entre os povos indígenas e a justiça não indígena: *“Tenho acompanhado todo esse processo de diálogo e as dificuldades que os povos indígenas têm de serem ouvidos, de acessar essa justiça não indígena, o não preparo das instituições para lidar com a complexidade das questões*

¹¹¹SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. Movimentos Sociais – a emergência de novos sujeitos: o sujeito coletivo de direitos. **Anais da XIII Conferência Nacional da OAB**, 1990, Belo Horizonte. Brasília: Conselho Federal, 1990.

¹¹²AMADO. Luiz Henrique Eloy. **O Campo Social do Direito e a Teoria do Direito Indigenista**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito, da Universidade Fluminense, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título em Ciências Jurídicas e Sociais. Niterói, 2022. p.139.

culturais”. Essa denúncia de Ivo reflete a problemática central da aplicação do direito estatal de maneira automática e descontextualizada, que muitas vezes desconsidera as especificidades culturais dos povos indígenas, resultando em apagamentos históricos e novos silenciamentos.

Assim, a experiência de ambos advogados indígenas – um atuando na base, o outro na institucionalidade de alto nível – converge na afirmação de que os interesses jurídicos dos povos indígenas só podem ser efetivados quando seus sistemas de justiça próprios forem reconhecidos como legítimos, e quando a formação jurídica – especialmente a judicial – for capaz de dialogar com essas epistemologias e formas de vida.

Esse diagnóstico evidencia que a simples abertura do sistema de justiça à participação indígena não é suficiente se não houver transformações profundas na escuta institucional e na formação das magistradas e magistrados. A crítica de Ivo se soma à proposta de uma formação judicial comprometida com o reconhecimento dos povos indígenas como sujeitos de direito e de saber – formação que deve se dar, como a tese argumenta, a partir de uma pedagogia do encontro.

Essa orientação parece ter influenciado o pensamento do juiz, pois ao ser questionado sobre a importância do encontro intercultural e os requisitos para que ele ocorra, respondeu:

Os requisitos principais são a vontade de todas as partes se encontrarem”, reconhecendo que a construção de um verdadeiro encontro intercultural depende da disposição mútua para o diálogo, sem amarras rígidas, permitindo que todos os envolvidos sejam ouvidos e considerados(juiz 2).

Essa reflexão do juiz destaca a centralidade da vontade de se abrir ao outro, como fator primordial para qualquer transformação no processo de interação entre diferentes culturas. A construção desse espaço de encontro exige, antes de mais nada, uma abertura genuína para ouvir e integrar as vozes e as perspectivas diversas, que frequentemente ficam à margem das estruturas convencionais de poder e decisão.

Sim, Ivo Macuxi, há esperanças. O advogado indígena, ao expressar sua esperança de *“construir caminhos e espaços onde nós podemos ver a presença de indígenas, né? Tanto juristas indígenas como também lideranças indígenas falando lá nesse espaço, sendo ouvidos e sendo levados em consideração”*, revela um desejo profundo de transformação no campo jurídico e nas relações institucionais. A esperança está em um futuro em que a advocacia e as lideranças indígenas não apenas participem, mas sejam reconhecidas como coautoras do processo decisório, atuando ativamente na construção do direito. Esse tipo de encontro intercultural, como destacado tanto pelo juiz quanto pelo advogado indígena, não se limita a uma simples presença, mas envolve uma escuta verdadeira e uma consideração do saber indígena como legítimo e essencial para a construção de um direito mais plural.

A comunidade Maturuca foi pioneira na criação do Pólo de Conciliação Indígena, iniciado pelo Tribunal de Justiça de Roraima (TJRR), e tem como objetivo proporcionar uma forma de resolução de conflitos interna, priorizando o respeito aos costumes, tradições e saberes indígenas. Como destacou Marizete de Souza sobre o projeto

[...] Se formou esse grupo, a gente tem esse Pólo de Conciliação na comunidade Maturuca, na região das Serras, e também essa proposta está se ampliando para outras terras indígenas. Para nós, foi um ganho porque muitos problemas estão sendo resolvidos internamente, e dá forma, assim, de punição, segundo os costumes, segundo a decisão das comunidades.

Esse modelo de conciliação, que surge como uma estratégia de diálogo entre os povos indígenas e o Estado, reflete a vontade das comunidades de estabelecer um diálogo construtivo com o sistema judiciário, sem perder a autonomia e o respeito pelas práticas tradicionais¹¹³.

A partir da análise das entrevistas, documentos institucionais e narrativas construídas ao longo da pesquisa, foram identificadas cinco categorias analíticas que podem contribuir para a formulação da Pedagogia do Encontro no campo da educação judicial voltada aos direitos dos povos indígenas. Essas categorias não pretendem esgotar as possibilidades teóricas do tema, mas se configuram como propostas interpretativas construídas a partir do material empírico analisado, em diálogo com os referenciais teóricos mobilizados.

1. **Diálogo Horizontal e Escuta Ativa:** Essa categoria busca expressar a necessidade de construir espaços formativos marcados pela horizontalidade e pelo reconhecimento recíproco de saberes. A escuta ativa, entendida como prática que vai além da escuta passiva ou instrumental, pressupõe o reconhecimento do outro como sujeito de direito e de saber. Tal dimensão se apresenta como condição fundamental para que processos formativos voltados aos direitos indígenas incorporem efetivamente outras vozes e epistemologias. Nos encontros nas aldeias, a escuta ativa foi essencial para entender as necessidades, preocupações e saberes indígenas, e também para conhecer os juízes. Como disse a liderança Waimiri Atroari, *eles também queriam saber se os juízes eram diferentes deles*. Em vez de impor um discurso ou uma visão externa, a escuta ativa permite que todas e todos os participantes se sintam verdadeiramente ouvidos e respeitados, estabelecendo um espaço para o diálogo genuíno. Dessa forma, a escuta ativa se torna um princípio fundamental para a construção de uma formação mais inclusiva, na qual todos os envolvidos são reconhecidos em sua humanidade e

¹¹³ BEZERRA, André Augusto Salvador. Por uma virada ontológica no Judiciário brasileiro: um novo papel a ser desempenhado por negros e indígenas. **Revista Direito e Práxis**, *Ahead of print*, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: [link para o artigo](#).p.1-25.

complexidade, contribuindo para um aprendizado compartilhado e transformador. Esse processo de escuta ativa não só fortalece a compreensão mútua, mas também cria as bases para uma justiça mais sensível às diferentes realidades e necessidades dos povos indígenas.

2. **Humildade Epistêmica e Deslocamento de Perspectiva:** Esta categoria sugere que um dos elementos centrais para a construção de uma Pedagogia do Encontro é a disposição para o deslocamento epistêmico. A experiência de contato com os povos indígenas, em seus próprios territórios, revela a importância de reconhecer os limites das próprias referências jurídicas e culturais, criando condições para o diálogo com outros modos de conhecer, interpretar e aplicar o Direito. Esse tipo de experiência pode abrir espaço para uma ampliação da compreensão do Direito, reconhecendo a legitimidade dos saberes indígenas e promovendo uma integração entre diferentes formas de conhecimento. Como disse um dos participantes: *"Eu sou um outro juiz depois dessa experiência"*, indicando que, quando há oportunidade de uma formação imersiva e intercultural, as juízas e os juízes podem passar por deslocamentos epistêmicos significativos, transformando a forma como eles veem e aplicam o Direito. Isso destaca a importância de criar condições para esse tipo de formação, onde o encontro entre diferentes saberes e culturas seja possível.

3. **Deslocamento Espaço-Temporal e Sensorial:** A partir das vivências relatadas, observa-se que as dimensões sensoriais, espaciais e temporais têm papel relevante nos processos formativos interculturais. O deslocamento físico aos territórios indígenas, aliado à vivência de outros ritmos, práticas e formas de interação com o meio, aponta para a importância de uma aprendizagem que integre corpo, afeto e experiência sensível, ampliando os horizontes de compreensão da justiça. Pedagogia do Encontro. A vivência direta, que envolve o corpo e os sentidos, tem o potencial de transformar o aprendizado, tornando-o mais profundo e significativo. Como disse um dos juízes: *"A vibração do ambiente, acho que existe uma coisa assim um pouco que foge até do que a gente pode explicar, né."* Ao participar de rituais, danças e vivências cotidianas das comunidades, os juízes, juízas e demais participantes têm a possibilidade de experimentar, não apenas intelectualmente, mas fisicamente, o contexto e os desafios enfrentados pelos povos indígenas. Isso cria a oportunidade para uma conexão mais intensa e empática com as realidades indígenas, o que pode favorecer uma compreensão mais abrangente e

sensível das questões culturais, sociais e jurídicas que envolvem esses povos. Essa vivência sensorial, portanto, abre caminhos para um aprendizado mais imersivo, que vai além do conhecimento teórico, tocando dimensões emocionais e afetivas, essenciais para uma verdadeira troca intercultural.

4. **Coautoria Indígena e Judicial:** *“Se a gente pensar na própria ideia de justiça, ela só existe se for intercultural”*, como afirma o juiz, e *“uma justiça intercultural que olhe para nós, povos indígenas, a partir de nossas instituições representativa”*, deseja o indígena. Esse diálogo entre as falas do juiz e do indígena revela a necessidade de uma cocriação do direito, onde tanto os saberes indígenas quanto os jurídicos tradicionais se encontram. O juiz destaca que a justiça só pode ser plena quando se integra as diversas perspectivas culturais, enquanto o indígena reafirma a importância de que o direito respeite as formas de organização próprias dos povos indígenas. Juntos, ambos reconhecem que a coautoria é essencial na construção de normas e práticas jurídicas, garantindo que as decisões tomadas respeitem e integrem as distintas visões jurídicas, promovendo uma justiça verdadeiramente inclusiva, transformadora, intercultural.

5. **Formação como Vivência Partilhada:** A Pedagogia do Encontro, baseada na formação como vivência partilhada, propõe que o aprendizado se dê por meio de experiências concretas que envolvem tanto aspectos intelectuais quanto afetivos e emocionais. Nos territórios indígenas, essa abordagem foi uma experiência conjunta entre magistradas, magistrados e indígenas, permitindo uma compreensão mais profunda das culturas e desafios envolvidos, promovendo uma formação mais humanizada. No entanto, essa pedagogia não se limita aos territórios indígenas, podendo ser ampliada para ambientes urbanos, acadêmicos e tribunais, onde a diversidade cultural e perspectivas jurídicas possam ser integradas. O encontro intercultural transcende o espaço físico, baseando-se na disposição de ouvir, aprender e interagir com diferentes saberes. Ao ampliar a vivência, a Pedagogia do Encontro propõe um processo contínuo de troca e coautoria, onde os saberes acadêmicos e indígenas se constroem juntos, criando um ambiente de respeito e aprendizado mútuo.

A ENFAM utiliza uma metodologia conhecida como estudo do meio, que, em parceria com outras escolas judiciais, possibilitou a abertura de seu currículo aos direitos dos povos

indígenas, promovendo uma aproximação entre as juízas e os juízes e os povos indígenas. Essa metodologia, ao tirar o juiz do gabinete e levá-lo diretamente ao encontro do jurisdicionado, oferece uma interação valiosa com o contexto local. No entanto, a proposta do conceito de Pedagogia do Encontro, extraída das entrevistas, vai além dessa abordagem. Embora o estudo do meio seja uma ferramenta importante para aproximar fisicamente o juiz da realidade do povo indígena, a Pedagogia do Encontro busca estabelecer um verdadeiro encontro intercultural, em que o juiz não apenas observa, mas se engaja ativamente, escutando e aprendendo com o outro. O conceito aqui proposto transcende a experiência de observação ou de simples contato, promovendo uma troca profunda de saberes, um deslocamento epistêmico e sensorial, e a construção conjunta de soluções jurídicas, criando um espaço de aprendizado transformador e de coautoria mútua.

Dentro dessa perspectiva, podemos fazer a seguinte formulação conceitual: A Pedagogia do Encontro é uma abordagem educativa que propõe um diálogo intercultural profundo, no qual os saberes jurídicos e tradicionais se encontram em um espaço de aprendizado mútuo. Ela vai além da vivência física do contato entre a magistratura e as comunidades indígenas, entendendo a vivência como uma experiência que abarca não apenas o corpo, mas também a emoção, a escuta empática e o deslocamento epistêmico. Nesse processo, os povos indígenas, juntamente com as juízas e os juízes, se tornam cocriadores do direito, colaborando ativamente na construção de soluções jurídicas que respeitam as cosmovisões indígenas. A Pedagogia do Encontro busca integrar diferentes formas de conhecimento, promovendo uma formação sensível e inclusiva, onde a autonomia cultural e os direitos dos povos indígenas são reconhecidos e incorporados ao exercício do direito.

Antes de concluir este capítulo, gostaria de expressar minha profunda gratidão às lideranças indígenas e às juízas e juízes que gentilmente se dispuseram a contribuir com esta pesquisa. Em todas as entrevistas, percebi uma sincera disposição em responder às questões, com o objetivo claro de colaborar para o desenvolvimento desta investigação e da educação judicial.

Vislumbrou-se como achado de pesquisa que os povos indígenas reconhecem a importância do Judiciário e expressam o desejo de estabelecer um diálogo intercultural, no qual a magistratura seja capaz de compreender seus modos de vida e reconhecer seus próprios sistemas de justiça. Por sua vez, por meio da participação das juízas e juízes nos cursos, verificou-se que a magistratura demonstra disposição para se abrir à interculturalidade, embora ainda enfrente limitações decorrentes de uma formação predominantemente técnico-formal.

Nesse sentido, a Pedagogia do Encontro surge como uma ferramenta importante para possibilitar esse encontro, pois propõe um espaço de aprendizado mútuo e transformação que permite ao Judiciário compreender de maneira mais profunda as realidades dos povos indígenas e, simultaneamente, promover uma justiça mais inclusiva e sensível e intercultural.

A partir das reflexões sobre a Pedagogia do Encontro e suas implicações para a formação judicial, é fundamental agora direcionar o olhar para a ENFAM, instituição que desempenha um papel central na educação continuada das magistradas e magistrados brasileiros.

No próximo capítulo, exploraremos a estrutura e a metodologia da ENFAM, analisando como suas diretrizes curriculares e práticas pedagógicas se relacionam com a proposta de uma justiça intercultural e inclusiva, que integra os direitos dos povos indígenas. A investigação da ENFAM nos permitirá compreender melhor as potencialidades e os desafios da formação judicial no Brasil, especialmente no que diz respeito ao reconhecimento e à efetividade dos direitos indígenas no contexto jurídico.

CAPÍTULO 2 - A ENFAM COMO ESPAÇO DE PODER: ESTRUTURA, GOVERNANÇA E REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO JUDICIAL

O presente capítulo tem início com uma breve contextualização histórica do surgimento das primeiras escolas de magistratura no Brasil, evidenciando seus objetivos iniciais e o caminho percorrido até a criação de uma instituição central de formação judicial. O foco recairá sobre o processo de institucionalização da Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM), destacando os debates que antecederam sua criação e os fundamentos políticos e normativos que marcaram sua consolidação no contexto da Reforma do Judiciário promovida pela Emenda Constitucional nº 45/2004. Será enfatizada, ainda, a importância de sua previsão constitucional como marco de legitimação da formação judicial como política pública.

A partir desse panorama, o capítulo se dedica ao exame da estrutura organizacional e das formas de governança da ENFAM, investigando como sua composição interna, especialmente no que se refere à atuação do Conselho Superior e da Direção-Geral, influencia as diretrizes pedagógicas e a formulação das políticas educacionais da Escola. A ENFAM será analisada como um espaço institucional de poder, onde se definem as orientações formativas da magistratura brasileira e se estabelecem os limites e possibilidades para a incorporação de novos paradigmas educacionais.

Com base em entrevistas, documentos institucionais e análise normativa, serão discutidos os desafios de continuidade administrativa, a configuração das funções técnicas e políticas, e o impacto das escolhas de gestão no funcionamento cotidiano da Escola. O capítulo também aborda o papel do credenciamento de cursos como instrumento de regulação da formação judicial nacional, discutindo seus critérios e implicações para a diversidade temática na educação judicial.

Ao final, busca-se compreender de que forma as dinâmicas internas da ENFAM – sua estrutura, governança e decisões institucionais – condicionam ou potencializam uma formação judicial comprometida com a democratização da justiça, reconhecendo a pluralidade de sujeitos e saberes que compõem a sociedade brasileira.

2.1 ORIGENS DA EDUCAÇÃO JUDICIAL NO BRASIL E A CRIAÇÃO DA ENFAM

No Brasil, as escolas de magistratura foram criadas a partir da década de 1970 e se expandiram nos anos 1990, com o objetivo de suprir lacunas da formação jurídica tradicional,

que não oferecia uma preparação prática e teórica adequada para o exercício da magistratura.¹¹⁴ Inspiradas em debates internacionais, como o 1º Congresso Internacional de Magistrados, em Roma, essas escolas visavam promover o aperfeiçoamento contínuo dos magistrados ao longo de suas carreiras. A criação da primeira escola, em Minas Gerais, estimulou a fundação de outras em todo o país, revelando a necessidade de uma instituição nacional para padronizar e elevar a qualidade da formação judicial¹¹⁵.

Desde o início, essas escolas foram concebidas com a preocupação de formar e selecionar juízes alinhados aos valores e princípios do Poder Judiciário, assumindo a responsabilidade tanto pela formação quanto pela seleção desses profissionais¹¹⁶. Tornaram-se, assim, centrais na tarefa de moldar uma magistratura adequada ao perfil exigido, superando as limitações do modelo tradicional e garantindo que os novos magistrados estivessem preparados para exercer suas funções com consciência profissional, responsabilidade ética e compromisso com os valores institucionais.

O constitucionalismo pátrio consagrou a realidade das escolas da magistratura, grande inovação da segunda metade do século XX, reconhecendo que os cursos jurídicos não têm a função de fornecer juízes para a República. Estes devem ser preparados pelo próprio Poder Judiciário, que tem função capacitada de incutir em seus integrantes a consciência profissional e a responsabilidade ética sem as quais não se exercerá a contento a missão de julgar¹¹⁷.

Assim, com o intuito de proporcionar uma formação específica para atender às demandas de seleção e recrutamento de juízes, a maioria das escolas estaduais de magistratura surge vinculada administrativamente e orçamentariamente aos tribunais de justiça. Mesmo as poucas instituições estabelecidas por associações de magistrados mantêm uma relação estreita com essas instituições¹¹⁸. As escolas de magistratura federais, em sua maioria, começaram a ser criadas na década de 1990, com algumas fundadas nos anos 2000, e fazem parte da estrutura organizacional dos tribunais federais aos quais estão vinculadas. Focadas, portanto, na preparação para o ingresso na magistratura, a proposta inicial dessas escolas visava oferecer uma formação direcionada para os concursos necessários ao acesso à carreira judicial.

¹¹⁴NALINI, José Renato. **Como recrutar magistrados?** REVISTA USP. São Paulo, n. 101, p. 67-82, março/abril/maio 2014. p.71.

¹¹⁵BRASIL. Superior Tribunal de Justiça (STJ). **Bibliografia básica para o ensino e pesquisa nas escolas de magistratura**. – Brasília: ENFAM, 2008. 510 p.9.

¹¹⁶Nessa fase inicial da pesquisa, uso “juiz” no masculino para refletir o contexto histórico e atual, em que a magistratura ainda é majoritariamente composta por homens, apesar do crescimento da presença feminina.

¹¹⁷NALINI, José Renato. **Como recrutar magistrados?** REVISTA USP. São Paulo, n. 101, p. 67-82, março/abril/maio 2014. p.71.

¹¹⁸BRASIL. Superior Tribunal de Justiça (STJ). **Bibliografia básica para o ensino e pesquisa nas escolas de magistratura**. Brasília: ENFAM, 2008. 510 p.9.

Esse movimento de criação das escolas de magistratura começou a suscitar no Judiciário a necessidade de uma instituição nacional que atuasse como elemento central no sistema de escolas judiciais estaduais e federais, proporcionando uma estrutura unificada para a formação e o aperfeiçoamento da magistratura brasileira¹¹⁹. O Ministro do STJ Sálvio de Figueiredo Teixeira foi o pioneiro nas discussões sobre a criação das primeiras escolas de magistratura no Brasil, reconhecendo a necessidade de uma formação judicial estruturada e alinhada aos desafios contemporâneos. Por sua atuação visionária e liderança nesse processo, a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM) recebeu seu nome, em homenagem à sua contribuição para a consolidação da educação judicial no país.

A Constituição da República de 1988 já apontava para a relevância da formação das magistradas e dos magistrados, especialmente no artigo 93, ao tratar das garantias da magistratura e da organização do Judiciário, estabelecendo critérios de merecimento e antiguidade para a promoção e reconhecendo a necessidade de aperfeiçoamento contínuo desses profissionais. Embora o texto constitucional não mencionasse explicitamente “cursos oficiais”, essa previsão abriu caminho para a institucionalização de programas de formação judicial que atendessem às exigências do novo cenário constitucional.

Desde então, a proposta de estabelecer uma instituição central ganhou força no meio judiciário, sendo vista como uma estratégia para promover a unidade, a coordenação e a coesão entre as diversas escolas de magistratura distribuídas pelo território nacional.

(...) A concepção dominante era, e é, nos dias atuais, a de que, na linha do federalismo vigente (cláusula intangível – art. 60, § 4º, inciso I, da Lei Maior), seja ela [escola nacional] tida como um órgão de “planejamento permanente, pensando o presente e preparando o futuro, por meio de programas preestabelecidos e metodologia realista, com vistas a orientar e municiar as demais escolas de maneira atuante, como centro de convergência e de propagação de experiências bem-sucedidas” (Relatório da Comissão de Ministros do STJ – 1999/2000)¹²⁰.

A proposta de criação de uma escola nacional como órgão central do sistema de escolas de magistratura foi impulsionada no contexto mais amplo da Reforma do Judiciário, que tinha

¹¹⁹Relatório da Comissão de Ministros do STJ – 1999/2000. Apud MONTEIRO FILHO. Raphael de Barros. **O futuro das Escolas de Magistratura e a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados**. Ministro e então Presidente do Superior Tribunal de Justiça-STJ, as palavras foram proferidas no “VIII Encontro do Colégio Permanente de Diretores de Escolas Estaduais da Magistratura”, Brasília, 9-3-2007. [Http://bdjur.stj.jus.br](http://bdjur.stj.jus.br). p. 3.

¹²⁰Relatório da Comissão de Ministros do STJ – 1999/2000. Apud MONTEIRO FILHO. Raphael de Barros. **O futuro das Escolas de Magistratura e a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados**. Ministro e então Presidente do Superior Tribunal de Justiça-STJ, as palavras foram proferidas no “VIII Encontro do Colégio Permanente de Diretores de Escolas Estaduais da Magistratura”, Brasília, 9-3-2007. [Http://bdjur.stj.jus.br](http://bdjur.stj.jus.br). p. 3.

como principal objetivo modernizar e aprimorar o sistema de justiça. Essa reforma buscava maior eficiência, transparência e celeridade na prestação jurisdicional, alinhando o Judiciário às demandas de uma economia global e às necessidades contemporâneas de gestão e uniformização das práticas judiciais ¹²¹. Importante mencionar que essa proposta reformista gerou preocupações tanto na Academia crítica quanto na sociedade civil, que participaram ativamente das discussões ao trazer reflexões sobre a realidade da justiça brasileira e contribuir com perspectivas que orientassem a reforma do Judiciário de forma mais inclusiva e democrática.

Destaco, nesse cenário, o esforço coletivo dedicado às discussões promovidas no Seminário “Ética e Justiça”, buscando aprofundar as questões abordadas e fomentar reflexões críticas sobre o tema, realizado nos dias 2, 3 e 4 de agosto de 1996, organizado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) em parceria com a Universidade Católica de Brasília. Esse seminário já expressava a preocupação com a formação da magistratura brasileira, destacando a necessidade de alinhá-la aos novos desafios e demandas da sociedade. A tradição hermenêutica, fundamentada no positivismo jurídico, era vista como um modelo de prestação jurisdicional insuficiente para atender a uma ética pautada em liberdade e solidariedade, comprometendo a efetividade da justiça para o povo brasileiro¹²² – uma preocupação que permanece atual no debate sobre os rumos do sistema judicial.

A criação de instituições pelo projeto reformista da Emenda Constitucional nº 45/2004, como o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) e a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM), gerou, assim, preocupações em diferentes âmbitos. Enquanto a sociedade civil e a Academia questionavam se essas novas estruturas realmente democratizariam o acesso à justiça ou, ao contrário, reforçariam as hierarquias institucionais e os interesses hegemônicos, o próprio Judiciário demonstrava incertezas quanto ao papel que a Escola Nacional desempenharia.

Com efeito, embora o Judiciário, com base nas disposições constitucionais para a promoção e o vitaliciamento das magistradas e magistrados, tenha reconhecido a importância de uma escola central, a sua criação intensificou os debates internos. Isso porque a instituição foi estabelecida com atribuições ainda indefinidas, conforme o texto constitucional, o que gerou

¹²¹BEZERRA, André Augusto Salvador. **Reforma do Judiciário em um Brasil dependente: Justiça aberta como alternativa ao consenso de Washington**. Brasil: 200 anos de (in)dependência (1822-2022). I ed. São Paulo: Huncitec, 2022.

¹²²PINHEIRO, José Ernanne; SOUSA JUNIOR, José Geraldo de; DINIS, Melillo; SAMPAIO, Plínio de Arruda. **Ética, Justiça e Direito. Reflexões sobre a reforma do Judiciário**. Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Vozes, Petropolis, 1996. P.7-16.

preocupações entre os gestores das escolas de magistratura sobre a possível perda de autonomia administrativa e financeira, levantando questões sobre como essa centralização poderia impactar a gestão e a operação dessas instituições.

O ministro Raphael de Barros Monteiro, então coordenador do Grupo de Estudos que concorreu para a edição da Resolução n. 03, de 30.11.2006, do Superior Tribunal de Justiça – STJ, instituidora da referida Escola Nacional, foi convidado pelo Colégio Permanente de Diretores de Escolas Estaduais da Magistratura para apresentar uma exposição sobre o tema “O futuro das Escolas de Magistratura e a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados”.

Em sua explanação inicial, o ministro reconheceu que, não sendo especialista no tema, seu objetivo não era traçar diretrizes para o desenvolvimento da ENFAM, mas sim compartilhar as bases da resolução e fomentar um debate colaborativo. Ele explicou que seu propósito era “expor, de modo geral, as diretrizes que nortearam a elaboração da mencionada resolução, refletir em voz alta, trocar ideias, provocar o debate; em suma, contribuir para a necessária interação entre todas as entidades envolvidas nessa missão”¹²³.

Percebe-se que as apreensões manifestadas pelo Judiciário e pelos gestores das escolas vinculadas aos tribunais estaduais, receosos de perder sua autonomia, destoavam das preocupações da academia e da sociedade civil, pois expressavam suas incertezas quanto à efetividade dessas novas instituições – criadas no bojo da Reforma do Judiciário – em promover mudanças substantivas no funcionamento da justiça e na formação judicial. Ao mesmo tempo em que buscava modernizar e tornar o Judiciário mais acessível, eficiente e transparente¹²⁴, a reforma revelou tensões entre essa necessidade de transformação e os antigos desafios de centralização e preservação de privilégios que seguem marcando nossas estruturas institucionais.

Por essa razão, a Reforma do Judiciário suscitou reflexões profundas sobre suas implicações e efeitos, como os realizados por Talita Rampim, que analisou criticamente a relação entre a reforma e a consolidação de um modelo de justiça alinhado a interesses econômicos e políticos, muitas vezes em detrimento da ampliação do acesso à justiça. Os estudos de Rampim, apresentados em sua tese, gira em torno da análise da reforma do Judiciário

¹²³MONTEIRO FILHO. Raphael de Barros. **O futuro das Escolas de Magistratura e a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados**. Ministro e então Presidente do Superior Tribunal de Justiça-STJ, as palavras foram proferidas no “VIII Encontro do Colégio Permanente de Diretores de Escolas Estaduais da Magistratura”, Brasília, 9-3-2007. <http://bdjur.stj.jus.br>. p.5-6.

¹²⁴SADECK, Maria Tereza. **Controle externo do Poder Judiciário**. In: SADECK, Maria Tereza. *A Reforma do Judiciário*. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, 2001.

brasileiro sob uma perspectiva geopolítica, explorando como o conceito de justiça é moldado por interesses econômicos, políticos e socioculturais, marcado “pela previsibilidade nas decisões judiciais, pela garantia de resolução de conflitos privados, pela segurança jurídica dos contratos comerciais e pelo monopólio estatal do direito”¹²⁵. Nesse modelo, o conceito de justiça se desloca de sua dimensão social e passa a ser instrumentalizado como ferramenta para estabilizar relações econômicas e proteger interesses de mercado¹²⁶.

A criação ENFAM, no contexto da Reforma do Judiciário promovida pela Emenda Constitucional nº 45/2004, reflete, portanto, um esforço institucional para modernizar o sistema de justiça brasileiro, alinhando-o às demandas contemporâneas de eficiência, transparência e equidade. A sua criação atendeu à necessidade de uniformizar a formação das magistradas e magistrados em todo o país, pois antes de sua instituição, a formação era realizada de maneira descentralizada, por meio de diversas escolas regionais, o que resultava em disparidades nos conteúdos programáticos e na qualidade do ensino. A ENFAM surgiu, portanto, para estabelecer diretrizes pedagógicas, epistemológicas e metodológicas unificadas para a formação inicial e continuada da magistratura brasileira, com o objetivo de se consolidar como referência no sistema de escolas judiciais e de magistratura¹²⁷.

Nessa perspectiva, a criação da escola nacional foi além da proposta inicial das escolas de magistratura, que tradicionalmente focavam na formação em cursos de preparação para o ingresso na carreira, ampliando a concepção de educação judicial até então adotada e refletindo um compromisso com a formação inicial e continuada, além da preparação das e dos magistrados, com o objetivo de promover práticas educacionais mais abrangentes e alinhadas às demandas contemporâneas do Judiciário¹²⁸. Assim, a ENFAM, ao se consolidar como órgão central da educação judicial, enfrentou, desde o início, o desafio de equilibrar essas demandas conflitantes e justificar sua relevância no cenário jurídico brasileiro.

Ao centralizar a formação judicial sob a responsabilidade do STJ, a Emenda Constitucional nº 45/2004 atribuiu à ENFAM a missão de estabelecer diretrizes pedagógicas, epistemológicas e metodológicas unificadas para a formação inicial e continuada da magistratura, buscando consolidá-la como referência nacional no sistema de educação judicial.

¹²⁵RAMPIN, Talita Tatiana Dias. **Estudo sobre a reforma da justiça no Brasil e suas contribuições para uma análise geopolítica da justiça na América Latina**. 2018. 436 f., il. Tese (Doutorado em Direito)—Universidade de Brasília, Brasília, 2018.p.

¹²⁶MELO FILHO. Hugo Cavalcanti. **A Reforma do Poder Judiciário Brasileiro: Motivações, quadro atual e perspectivas**. Conferência proferida no “Seminário sobre a Reforma do Judiciário”, realizado pelo Centro de Estudos Judiciários, nos dias 24 e 25 de novembro de 2003, no auditório do Superior Tribunal de Justiça, Brasília-DF. R. CEJ, Brasília, n. 21. P. 79-86. Abr/jun.2003.

¹²⁷ Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/institucional/sobre-a-escola/>. Acesso 10 jan. 2025.

¹²⁸ Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/ensino/diretrizes-pedagogicas/>. Acesso 10 jan. 2025.

Com isso, amplia-se o escopo da educação judicial, que ultrapassa a formação para concursos públicos e passa a abarcar também o aperfeiçoamento contínuo, a preparação para os desafios da jurisdição contemporânea e a incorporação de novas epistemologias e perspectivas sociais.

A consolidação da ENFAM como instância central desse processo marca, portanto, um momento decisivo na construção de uma política nacional de formação judicial. Essa trajetória, no entanto, não está isenta de contradições. A questão que se coloca é se essa centralização tem sido acompanhada por um compromisso efetivo com a democratização da justiça e a inclusão de vozes plurais, especialmente dos sujeitos historicamente marginalizados. A análise dessa trajetória torna-se essencial para compreender em que medida a educação judicial pode contribuir para transformar, e não apenas reproduzir, o modelo de justiça vigente no Brasil.

2.2 ESTRUTURA INSTITUCIONAL E GOVERNANÇA: FUNÇÕES TÉCNICAS, POLÍTICAS E HIERARQUIAS INTERNAS

Em 30 de novembro de 2006, a ENFAM foi oficialmente instituída pela Resolução nº 3 do Superior Tribunal de Justiça (STJ), integrando-se à estrutura organizacional desse tribunal superior. Com plena autonomia financeira e político-pedagógica, a Escola assumiu a responsabilidade de regulamentar, autorizar e fiscalizar os cursos oficiais para ingresso, vitaliciamento e promoção na carreira da magistratura. Funcionando como um órgão autônomo do STJ, a ENFAM possui a natureza de Escola de Governo, conforme o art. 39, § 2º, da Constituição Federal, e foi licenciada como Instituição de Ensino Superior (IES) pela Portaria nº 576, de 7 de julho de 2020.

Em 2016, por meio da Resolução n.º 2, de 8 de junho, a ENFAM regulou os programas de formação e aperfeiçoamento de magistradas e magistrados, abrangendo cursos oficiais para ingresso, formação inicial e continuada, e capacitação de formadoras e formadores (docentes). Essa resolução representa um marco legal pois é o documento que orienta todas as ações educacionais da escola, estabelecendo diretrizes fundamentais para o desenvolvimento e credenciamento de cursos voltados à qualificação da magistratura.

Para desempenhar sua atribuição constitucional como escola central de formação e aperfeiçoamento da magistratura, a ENFAM oferece três modalidades de formação: inicial (ingresso na magistratura e formação inicial), continuada (aperfeiçoamento para vitaliciamento e promoção) e de formadores (capacitação docente). Enquanto Escola de Governo com algumas peculiaridades, além de desenvolver ações educacionais, detém a prerrogativa de fiscalizar e regulamentar cursos voltados para a magistratura realizados por outras instituições. Nesse

contexto, o credenciamento de cursos pelas escolas judiciais e de magistratura é o processo pelo qual a instituição valida ações educacionais destinadas à formação de magistradas e magistrados. Esse credenciamento é realizado com base na análise dos planejamentos de ensino apresentados pelas escolas, visando garantir a conformidade com os critérios estabelecidos nas normas e diretrizes pedagógicas da ENFAM, bem como assegurar a qualidade da formação profissional da magistratura.

A Escola Nacional oferece o Mestrado Profissional em Direito, que já certificou três turmas, regulamentado pela Resolução ENFAM nº 6/2019 e inserido no rol de ofertas da Escola em 2020. Além disso, disponibiliza especializações em seis áreas para a magistratura brasileira: Coletivização, Precedentes, Coerência e Integridade do Direito; Direito Anticorrupção; Direito Digital; Jurisdição Inovadora – para além de 2030; Jurisdição Penal Contemporânea; e Sistema Prisional e Prestação Jurisdicional: teoria da decisão judicial e direitos humanos. Esses programas são normatizados pela Instrução Normativa ENFAM nº 1/2017, atualizada pela Resolução ENFAM nº 4/2021.

Em 2023, foi instituído o Exame Nacional da Magistratura (ENAM), um processo seletivo nacional e unificado para habilitar profissionais do Direito à inscrição em concursos da magistratura promovidos pelos tribunais regionais federais, do trabalho, militares, dos estados, do Distrito Federal e dos territórios. A ENFAM foi designada como responsável pela organização e gestão do ENAM, que tem como diretrizes a uniformização, a democratização do acesso e a valorização da vocação para o exercício do cargo.

O público-alvo das ações educativas da escola inclui magistradas e magistrados recém-ingressos, em processo de vitaliciamento e vitalícios, vinculados aos órgãos do Poder Judiciário brasileiro, abrangendo as Justiças Estadual, Federal e Eleitoral. Além da magistratura, também são contemplados pelas ações de formação profissional as equipes técnico-administrativas das escolas judiciais (incluindo a própria ENFAM) e demais profissionais de equipes multidisciplinares cujas atividades contribuem, de forma integrada, para a prática jurisdicional¹²⁹.

Para analisar de forma crítica essa organização e seus impactos na formulação das políticas educacionais da ENFAM, a pesquisa recorre ao referencial teórico de Eugenio Raúl Zaffaroni e Antônio Escrivão Filho. Seus estudos ajudam a compreender o funcionamento do Judiciário como um campo de poder estruturado por dinâmicas internas complexas, que ultrapassam os aspectos técnicos e administrativos.

¹²⁹Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/?s=plano+de+desenvolvimento+institucional+da+ENFAM>. Acesso 10 jan. 2025.

No livro *O Poder Judiciário: Crise, Acertos e Desacertos*, o autor argumenta que o Judiciário não é uma instituição autônoma e isolada, mas sim um ator político inserido em dinâmicas sociais e estruturais de poder. Por isso, a direção e distribuição de suas funções não podem ser vistas como uma questão meramente técnica ou administrativa. Na sua crítica ao sistema judicial, destaca que uma das principais preocupações em relação ao Poder Judiciário é a falta de definição clara e consistente de suas funções, assim como a distribuição orgânica dessas funções dentro de sua estrutura.

(...) A pobreza de análise é, inclusive, mais profunda, porque tampouco é raro que se ignorem ou não se especifiquem as funções que se quer atribuir ao judiciário. Qualquer instituição deve cumprir determinadas funções e sua estrutura otimizada dependerá da clara atribuição prévia dessas funções, quer dizer, a estrutura otimizada de uma instituição será sempre a que a capacite para o melhor desempenho do que a ela cometido. Quando o que lhe é cometido não seja bem definido, ainda menos definidos serão seus modelos estruturais¹³⁰.

Para ele, o Judiciário ocupa um papel central no Estado moderno, mas sua atuação é frequentemente cercada por contradições que decorrem da ausência de clareza e da ambiguidade sobre quais devem ser suas responsabilidades e limites. Essa dificuldade em identificar claramente as funções judiciais não apenas gera contradições no desempenho de seu papel, mas também desagua na impossibilidade de pensar de forma coerente e estruturada as bases próprias organizacionais e estruturais do Judiciário.

Zaffaroni oferece uma análise crítica das estruturas judiciais, destacando, em particular, a distinção entre funções manifestas e funções latentes. As funções manifestas correspondem aos objetivos declarados e formalmente reconhecidos pelas instituições, enquanto as funções latentes dizem respeito aos efeitos não intencionais ou implícitos que emergem de seu funcionamento cotidiano, respectivamente, “funções que são anunciadas no discurso oficial e funções que realmente são cumpridas na sociedade”¹³¹.

A relação entre a estrutura institucional e as funções manifestas e latentes, segundo o autor, é indissolúvel, já que a estrutura organizacional de uma instituição como o Poder Judiciário deve ser concebida para atender às funções manifestadas que ela declara, como a promoção da justiça, a garantia de direitos fundamentais e a solução de conflitos. No entanto, Zaffaroni confirma que a disparidade entre as funções manifestas (os objetivos declarados) e as funções latentes (os efeitos não intencionais ou contraditórios) é inevitável, pois toda instituição

¹³⁰ZAFFARONI. Eugenio Raúl. **Poder Judiciário. Crise, Acertos e Desacertos**. Tradução: Juarez Tavares. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda, 1995, p. 21-22.

¹³¹ZAFFARONI. Eugenio Raúl. **Poder Judiciário. Crise, Acertos e Desacertos**. Tradução: Juarez Tavares. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda, 1995, p. 22-23.

opera dentro de um contexto social e político marcado por tensões e contradições. O desafio, segundo ele, é evitar que essa disparidade se transforme em um verdadeiro disparate, ou seja, que as funções latentes venham a subverter completamente as funções manifestas, tornando o Judiciário um instrumento de exclusão, desigualdade e manutenção do *status quo*¹³².

Para Antonio Escrivão, no que diz respeito ao desenho institucional do Judiciário, observa-se

uma estrutura sustentada de um lado por eficientes mecanismos internos de hierarquia e verticalização do poder, em oposição, de outro lado, aos princípios de autonomia e independência apropriados pelos seus agentes e exercidos estrategicamente como forma de blindagem em relação ao controle político e econômico externo, porém com forte e selecionado efeito de bloqueio em relação ao controle social democrático¹³³.

Escrivão traz uma análise sobre a dinâmica de poder nas instituições, em especial aquelas que exercem funções essenciais ao Estado, como o Poder Judiciário. Ele expõe a tensão entre dois elementos centrais: de um lado, a hierarquia interna e a verticalização, que garantem a eficiência organizacional e o controle interno; de outro, a autonomia estratégica dos agentes institucionais, que, embora funcione como blindagem contra interferências externas, também pode servir como barreira ao controle social democrático.

Essa tensão aponta para um paradoxo: o mesmo desenho institucional que protege a independência e a imparcialidade pode ser instrumentalizado para manter um distanciamento elitista e seletivo em relação às demandas sociais. O "bloqueio ao controle social democrático" denuncia a dificuldade de abrir essas instituições à participação plural e ao diálogo com setores marginalizados da sociedade¹³⁴.

A teoria de Antônio Escrivão sobre a estrutura do Poder Judiciário conecta-se diretamente à crítica de Eugenio Raúl Zaffaroni sobre a falta de clareza na organização e no papel das funções judiciais. Ambos os pensadores apontam para um problema estrutural no Judiciário, que é a coexistência de hierarquia e centralização de poder com uma autonomia estratégica que, embora proteja contra interferências externas, também gera consequências indesejadas, como a resistência ao controle social democrático e a exclusão de vozes plurais.

¹³²ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **Poder Judiciário. Crise, Acertos e Desacertos**. Tradução: Juarez Tavares. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda, 1995, p. 21-23.

¹³³ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (Org.). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça.Org. e outras(os)**.Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p.29.

¹³⁴ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (Org.). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça.Org. e outras(os)**.Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p.29.

Zaffaroni critica a falta de clareza na definição das funções do Judiciário, apontando que essa indefinição exige a construção de uma estrutura funcional alinhada aos seus objetivos declarados. Segundo ele, o Judiciário frequentemente apresenta funções manifestas — como a promoção da justiça, a proteção de direitos e a resolução de conflitos — que, na prática, acabam sendo contraditas por suas funções latentes, como a perpetuação de desigualdades e a criminalização seletiva de grupos vulneráveis¹³⁵. Essa inconsistência parece decorrer de uma organização que prioriza a centralização do poder e a proteção de sua própria estrutura, em detrimento de um compromisso efetivo com os valores democráticos e a justiça social.

De maneira complementar, Antônio Escrivão ressalta que uma estrutura judicial é sustentada por mecanismos de posição e verticalização do poder, que coexistem com princípios de autonomia e independência estratégica dos agentes judiciais. Essa autonomia, embora importante para evitar interferências externas, é frequentemente usada como uma blindagem institucional, dificultando a transparência e o controle social democrático.¹³⁶ Assim, a estrutura do Judiciário tende não apenas a perpetuar desigualdades, mas também resiste a qualquer tentativa de democratização.

As teorias de Antônio Escrivão Filho e Eugenio Raúl Zaffaroni convergem para a crítica à organização do Judiciário como um espaço de poder marcado por hierarquias e pela coexistência de funções manifestas e latentes que reforçam o status quo e perpetuam desigualdades estruturais. Escrivão destaca a verticalização do poder no Judiciário, que utiliza sua autonomia estratégica para resistir ao controle social democrático, enquanto Zaffaroni evidencia como a ausência de clareza nas funções judiciais permite que o sistema opere seletivamente, favorecendo interesses econômicos e políticos hegemônicos.

Essas perspectivas mostram ressonância na pesquisa de Talita Rampin, que analisa o processo de reforma da justiça no Brasil e sua inserção no contexto geopolítico latino-americano. A autora destaca como essas reformas, promovidas principalmente a partir da década de 1990, foram moldadas por interesses econômicos globais e pela influência de organismos internacionais, como o Banco Mundial, que priorizaram a adaptação das estruturas judiciais às exigências do sistema capitalista. Ao mesmo tempo, sua pesquisa evidencia as contradições desses processos, ao apontar que, embora apresentado sob o discurso de

¹³⁵ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **Poder Judiciário. Crise, Acertos e Desacertos**. Tradução: Juarez Tavares. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda, 1995, p. 22-23.

¹³⁶ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (Org.). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça.Org. e outras(os)**. Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p.48.

modernização e democratização, muitas vezes negligenciavam as especificidades sociais e políticas locais, reforçando desigualdades estruturais.¹³⁷

Rampin chama a atenção no seu estudo para a construção da justiça que vem sendo referenciada nos processos de reforma da justiça na América Latina, que, segundo a autora, “é confundida com o sistema jurídico-judicial e constituída por interesses e mecanismos específicos que vigem num determinado local”. E amplia o debate para afirmar que para essa constituição da justiça “confluem relações e interrelações econômicas, políticas e socioculturais entre atores locais, regionais e mundiais”. Isso porque essas reformas, apresentadas sob o discurso de modernização e ampliação do acesso à justiça, priorizaram “a previsibilidade das decisões judiciais, a resolução de conflitos privados, a segurança jurídica dos contratos comerciais e o monopólio estatal do direito”¹³⁸.

A autora destaca que esse amplo processo reformista abrangeu várias dimensões do Estado, pois “houve reformas destinadas à reconstrução gerencial e que não necessariamente se vinculam à transformação social da realidade, e outras dedicadas ao desenho das instituições democráticas em contextos de reorganização nacional em torno da ideia do Estado de Direito”¹³⁹. Para Rampin, compreender esse contexto exige uma análise crítica das forças políticas e institucionais que impulsionaram essas reformas, bem como dos interesses subjacentes que orientam suas diretrizes. É necessário ir além do discurso oficial para identificar como essas mudanças afetaram, na prática, o acesso à justiça e à cidadania, revelando possíveis desalinhamentos entre os objetivos declarados e os resultados alcançados.

Analisar a reforma da justiça no Brasil exige um esforço analítico que supere a opacidade dos fatores reais que atuam sobre ela. Justificadas com argumentos de promoção de desenvolvimento e acesso à justiça, as reformas têm sido introduzidas por atores com interesses específicos que não correspondem, necessariamente, às expectativas dos sujeitos para o exercício da cidadania. Se, por um lado, há uma expectativa alimentada nos sujeitos que buscam espaços dialógicos para disputarem e negociarem bens e interesses, com paridade de direitos e garantias, por outro, há a usurpação deste sentido de promoção do acesso à justiça por outro de segurança jurídica nos contratos e estabilidade nas relações comerciais. Dito de outra forma, as reformas da justiça são discursivamente justificadas pela necessidade de promover o

¹³⁷RAMPIN, Talita Tatiana Dias. **Estudo sobre a reforma da justiça no Brasil e suas contribuições para uma análise geopolítica da justiça na América Latina**. 2018. 436 f., il. Tese (Doutorado em Direito) — Universidade de Brasília, Brasília, 2018. p.31.

¹³⁸RAMPIN, Talita Tatiana Dias. **Estudo sobre a reforma da justiça no Brasil e suas contribuições para uma análise geopolítica da justiça na América Latina**. 2018. 436 f., il. Tese (Doutorado em Direito) — Universidade de Brasília, Brasília, 2018. p.30.

¹³⁹RAMPIN, Talita Tatiana Dias. **Estudo sobre a reforma da justiça no Brasil e suas contribuições para uma análise geopolítica da justiça na América Latina**. 2018. 436 f., il. Tese (Doutorado em Direito) — Universidade de Brasília, Brasília, 2018. p.26.

acesso à justiça, contudo, são concretizadas para instrumentalizar o alinhamento local aos parâmetros estabelecidos desde o centro do sistema.¹⁴⁰

No Brasil, conforme aponta Maria Tereza Sadek, a reforma judicial incluiu diversas dimensões, sendo especificamente focada na reestruturação do Judiciário com a Emenda n. 45/2004, e na criação de instituições essenciais, como o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), com o objetivo de desempenhar um papel fundamental na modernização e fiscalização do funcionamento do sistema judicial¹⁴¹. Nesse contexto mais amplo de reestruturação institucional, a criação da ENFAM se insere como parte do mesmo processo reformista. Embora tenha recebido menos atenção do que o CNJ nos debates públicos e acadêmicos, a ENFAM representa um marco importante na consolidação da educação judicial como política de Estado, sendo responsável pela formação e aperfeiçoamento da magistratura nacional.

Compreendida a ENFAM como uma instituição atravessada por disputas políticas, centralização decisória e funções muitas vezes não declaradas, torna-se indispensável observar como essas dinâmicas se materializam na sua proposta formativa. O currículo e as diretrizes pedagógicas são expressões privilegiadas do projeto institucional da Escola, pois traduzem as escolhas sobre o que ensinar, como ensinar e com quais finalidades formar a magistratura brasileira. Ao analisar essas diretrizes, é possível identificar os sentidos que a ENFAM atribui à educação judicial e verificar em que medida ela responde aos desafios contemporâneos de uma justiça mais inclusiva, plural e comprometida com os direitos humanos. A seguir, será apresentada uma leitura crítica das diretrizes pedagógicas da ENFAM, considerando seus objetivos declarados, os princípios formativos que orientam suas ações e os possíveis tensionamentos entre o discurso institucional e sua concretização no campo da formação judicial.

As Diretrizes Pedagógicas da ENFAM estruturam a formação judicial a partir de um modelo que busca a educação integral da magistrada e magistrado, considerando tanto o desenvolvimento técnico quanto as dimensões éticas, humanísticas e interdisciplinares para o exercício da magistratura. Referidas diretrizes foram elaboradas em observância ao disposto na Resolução n. 3/2006, alterado pela Resolução n. 5/2008, ambas do STJ, e estão enunciadas na Resolução n. 7 de 2017. Fundamentadas nos normativos da ENFAM e nas concepções difundidas na literatura educacional, essas diretrizes foram elaboradas com base em consultas

¹⁴⁰RAMPIN, Talita Tatiana Dias. **Estudo sobre a reforma da justiça no Brasil e suas contribuições para uma análise geopolítica da justiça na América Latina**. 2018. 436 f., il. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018. p.32-33.

¹⁴¹SADECK, Maria Tereza. Controle externo do Poder Judiciário. In: SADECK, Maria Tereza. **A Reforma do Judiciário**. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, 2001.p. 20.

à magistratura, ao corpo de servidores do Judiciário e a representantes de diversas escolas judiciais, visando incorporar múltiplas perspectivas e experiências na educação judicial¹⁴².

A proposta pedagógica da ENFAM se diferencia pelo compromisso com o planejamento das ações formativas a partir da prática jurisdicional, ancorando a formação na realidade do trabalho das magistradas e magistrados, com a utilização de casos concretos, análise de problemas e metodologias ativas para que a formação se torne mais contextualizada e aplicada. A formação por competências integra dimensões específicas, complexas e comportamentais, preparando a magistratura não apenas para o domínio técnico do Direito, mas também para a gestão processual, mediação de conflitos e interação social, articulando teoria e prática com uma visão sistêmica e interdisciplinar que possibilita a compreensão do impacto social das decisões.

Seguindo essa linha de orientação, podemos afirmar que as diretrizes pedagógicas da ENFAM buscam consolidar um modelo educacional que transcende o ensino tradicional do Direito, promovendo uma articulação entre teoria e prática e alinhada aos desafios da justiça contemporânea. No contexto jurídico, atender a essas demandas sociais significa refletir sobre os desafios coletivos, como o acesso equitativo à justiça, a proteção de grupos vulneráveis e a efetivação dos direitos humanos, no sentido de aprimorar o sistema de justiça para torná-lo mais inclusivo, acessível e alinhado às transformações sociais e culturais.

Dessa forma, as funções manifestas a serem desempenhadas pela ENFAM, conforme expressamente previstas em suas diretrizes pedagógicas, buscam promover uma justiça mais acessível e responsiva às exigências coletivas, “sendo possível chegar a mudanças culturais sobre o papel da justiça no país”.¹⁴³ Esse objetivo, ambicioso, mas absolutamente pertinente, não se limita à qualificação técnica da magistratura, ao contrário, pretende influenciar a cultura jurídica do país, deslocando o olhar sobre o próprio conceito de justiça. Ao fomentar uma visão mais inclusiva e dialógica do direito, a ENFAM se coloca como agente de transformação, ampliando a compreensão da justiça para além dos limites normativos e incorporando a pluralidade de perspectivas presentes na sociedade. Esse movimento sugere não apenas a atualização da educação judicial, mas a ressignificação do papel do Judiciário na construção de uma sociedade mais democrática e sensível às diversidades socioculturais.

¹⁴²Disponível em: https://www.enfam.jus.br/ensino/diretrizes-pedagogicas/#flipbook-df_63754/3/. Acesso em: 10 jan. 2025

¹⁴³ Disponível em: https://www.enfam.jus.br/ensino/diretrizes-pedagogicas/#flipbook-df_63754/3/p.7 Acesso em: 10 jan. 2025

No entanto, para além do que está formalmente previsto, a atuação da ENFAM também gera efeitos não explícitos em suas diretrizes, influenciando dinâmicas institucionais, relações de poder e a própria concepção do papel do Judiciário na sociedade. Dessa forma, compreender essas funções latentes é essencial para avaliar o real alcance da formação judicial, identificando tanto suas potencialidades quanto os desafios que emergem de sua estrutura e de seus processos pedagógicos. A partir desse ponto, a análise se volta para essas camadas subjacentes, investigando como impactam a prática formativa da instituição e sua inserção no sistema de justiça.

A compreensão das diretrizes pedagógicas da ENFAM, com seus objetivos declarados e potencial transformador, não pode ser dissociada do contexto institucional em que foram concebidos. Nesse sentido, tornou-se necessário situar essas diretrizes no marco mais amplo da reestruturação promovida a partir de 2016, quando novas regulamentações reformularam os programas de formação e aperfeiçoamento da magistratura. Essa reestruturação impactou diretamente a organização da Escola, a metodologia adotada, os critérios de credenciamento dos cursos e o próprio currículo, revelando disputas internas, escolhas políticas e desafios para a consolidação de um novo paradigma educacional.

A seguir, serão demonstradas as entrevistas realizadas com um ex-gestor magistrado e a gestora servidora da ENFAM e documentos institucionais que permitem reflexões sobre como essa reconfiguração foi realizada, quais seus efeitos sobre a prática formativa da Escola e em que medida ela contribuiu – ou não – para fortalecer uma educação judicial mais plural, democrática e comprometida com os direitos fundamentais.

Em 2016, a ENFAM passou por uma grande transformação institucional que redefiniu sua estrutura e metodologia pedagógica, culminando na publicação da Resolução n. 2, de 8 de junho de 2016¹⁴⁴. Considero essa resolução fundamental para orientar a análise da gestão e dos currículos a partir de seu marco normativo, porque dispõe sobre os programas para a formação e o aperfeiçoamento da magistratura, regulamentando os cursos oficiais para o ingresso, a formação inicial, o aperfeiçoamento de magistradas e magistrados e de formadoras e formadores, além de dispor sobre os critérios de credenciamento dos cursos ofertados pelas escolas judiciais e de magistratura. As mudanças implementadas nesse período não apenas redefiniram a estrutura da ENFAM, mas também apontam para decisões institucionais e pedagógicas que merecem uma análise crítica.

¹⁴⁴Essa resolução passou por algumas alterações, posteriormente modificada pela Resolução n. 2, de 14 de março de 2017. A mais recente pela Resolução n. Resolução Enfam N. 2 De 7 De Janeiro De 2025.

Doravante, a pesquisa passa a dialogar com as entrevistas de dois gestores da ENFAM: um magistrado que exerceu a função de gestor da instituição e uma servidora que atualmente ocupa um cargo de liderança na Escola. As perspectivas trazidas por ambos permitem uma análise aprofundada sobre a estrutura de governança da ENFAM, os processos decisórios e a implementação das diretrizes pedagógicas. Ao contrastar suas experiências e visões com os normativos e as demandas cotidianas, busca-se compreender como a instituição equilibra sua missão educacional com os desafios administrativos e institucionais

A entrevista do ex-gestor, identificado como gestor-magistrado, que detalha as estratégias e influências internacionais adotadas na reestruturação da ENFAM em 2016, oferece um ponto de partida específico para compreender os objetivos centrais dessa mudança. A partir das informações apresentadas, analisam-se as inovações introduzidas e investiga-se se essa reformulação manteve uma abordagem predominantemente técnica na formação da magistratura ou se incorporou uma preocupação mais ampla com o ensino do Direito, buscando alinhar a educação judicial às realidades e desafios do contexto brasileiro.

A entrevista com a gestora-servidora, com duração de uma hora e meia, é fundamental para compreender a atual organização da Escola. Com formação inicial em Pedagogia e posteriormente em Direito, ela ingressou no Judiciário há mais de 20 anos consolidando uma trajetória profissional marcada pela atuação em cargos estratégicos na educação judicial, assessorando ministras e ministros com cargos administrativos em instâncias do Judiciário voltadas à educação. Nos últimos sete anos, têm ocupado cargos de relevância na gestão da ENFAM, o que torna seu relato ainda mais essencial para a pesquisa, permitindo uma análise aprofundada sobre as implicações da educação judicial e os desafios enfrentados pela instituição. A entrevistada aceitou participar da pesquisa por entender a relevância do estudo para a identificação e superação desses desafios, bem como para o aprimoramento da instituição.

Ao confrontar essas visões institucionais com os normativos da ENFAM e a literatura acadêmica, a pesquisa adota a análise de conteúdo para compreender se a governança da Escola reflete padrões tradicionais de centralização do poder no Judiciário ou se há espaço para inovações que promovam uma formação judicial mais democrática e alinhada às suas diretrizes pedagógicas e às exigências de uma sociedade plural, em constante transformações sociais. Essa análise permitirá examinar como a estrutura organizacional da ENFAM influencia a construção do currículo judicial, a definição das prioridades formativas e a relação da Escola com o sistema de justiça e a sociedade.

Iniciaremos pela entrevista do gestor-magistrado, pois ele oferece um panorama detalhado sobre a reestruturação da ENFAM em 2016. Por meio de seu relato, é possível acessar perspectivas internas e aprofundadas sobre o processo de reformulação da Escola, compreendendo as estratégias adotadas para consolidar um modelo de formação judicial mais abrangente e contínuo. Sua experiência na gestão permite analisar as decisões que moldaram a ENFAM naquele período, os desafios enfrentados e as diretrizes determinantes para fortalecer a capacitação da magistratura em sintonia com as demandas sociais e institucionais.

A nossa preocupação era realmente o de reformular todo o procedimento da ENFAM enquanto Escola judicial e dentro da concepção de que nós deveríamos construir uma ideia de formação inicial obrigatória, uma ideia de formação continuada e uma ideia de formação especializada que você cobrisse o caminho, o caminho do juiz na magistratura e que ele nunca deixasse de aprender. Dentro dessa concepção era necessário então reformular toda a metodologia e a política da própria Enfam. Então, a primeira coisa que nos foi colocado era a ENFAM não tinha sequer um pedagogo na época, e tinha só 20 e poucos funcionários, todos do quadro do STJ, e que servia ao propósito daquela colocação até então. O que nós fizemos, uma reformulação total que começou desde a logomarca, os sinais de identificação da ENFAM para mostrar que começávamos um novo capítulo da escola e até o como fazer a metodologia de ensino judicial.

O depoimento acima do *gestor-magistrado* evidencia que essas mudanças buscaram consolidar um modelo de formação judicial abrangente e contínuo, garantindo que magistradas e magistrados estivessem em constante aprendizado ao longo de suas carreiras. Essa reformulação incluiu a modernização estrutural da ENFAM, como a contratação de pedagogas e pedagogos e a ampliação da equipe, bem como a reorganização administrativa e a implementação do sistema EducaEnfam, por meio do qual as escolas judiciais e de magistratura devem solicitar a habilitação dos cursos de formação e aperfeiçoamento dentro de prazos específicos. Dessa forma, a Resolução n. 2/2016 se tornou um pilar normativo fundamental, orientando a estruturação pedagógica e institucional das escolas judiciais e reforçando o compromisso da ENFAM com a qualificação contínua e integrada das magistradas e magistrados.

O testemunho do entrevistado ressalta ainda a importância da resolução que tornou obrigatória a formação inicial para magistradas e magistrados, estabelecendo a inclusão do módulo nacional nos programas das escolas judiciais e de magistratura. Esse módulo, com uma carga horária de 40 horas-aula, é de responsabilidade da ENFAM e visa garantir uma base comum de conhecimentos fundamentais para a atuação na magistratura, independentemente da jurisdição ou do tribunal de origem.

Além de abordar aspectos técnicos da função jurisdicional, o módulo nacional dedica-se a temas diversos de direitos humanos, assegurando que magistradas e magistrados iniciem suas carreiras com uma formação que os sensibilize para a proteção de direitos fundamentais e para a aplicação de uma justiça mais equitativa e inclusiva. A obrigatoriedade dessa formação representa um avanço na padronização e qualificação da capacitação inicial, fortalecendo o papel da ENFAM na estruturação da educação judicial no Brasil e promovendo diretrizes pedagógicas que asseguram a uniformização dos parâmetros de ensino nas escolas judiciais estaduais e federais.

Para dar continuidade à análise das transformações institucionais e pedagógicas da ENFAM, apresentarei, a seguir, a transcrição de um segundo trecho da entrevista com o gestor-magistrado. Esse bloco aprofunda as estratégias adotadas na reestruturação da Escola, evidenciando os aspectos relacionados à adoção de modelos internacionais e suas implicações na educação judicial brasileira.

(...) Para isso então, nós convidamos em um convênio com a escola de magistratura da França e vieram vários juízes da França e uma figura que foi muito importante na época, o Professor Livingston, da Austrália¹⁴⁵, de Sidney, porque tinha sido ele um dos pioneiros em escrever sobre educação judicial. E o que era especificamente, em termos muito simples, a ideia de educação judicial? era uma educação de adultos, e de adultos especializados, ou seja, nós não estávamos mais recebendo resultados desejáveis com aquele ensino quase militar de cadeira em fila e um professor que discorria ou um professor que vinham dar uma palestra e não tinha nenhum vínculo com a escola. A pedra inaugural desse caminho foi, nós precisamos, antes de formar os juízes, formar os formadores. Aí então se criou o caminho dos chamados “FoFos”, que são exatamente a formação de formadores, ou seja, a pessoa que viesse aqui ensinar ou trocar uma experiência ela tinha que ter uma ideia de uma nova metodologia de ensino, que veio na sua essência da escola de magistratura da França, e depois foi evidentemente aperfeiçoada pela própria ENFAM, o que passou a ser feito no país todo em todos os tribunais.

A reestruturação da ENFAM em 2016, detalhada pelo gestor-magistrado em sua entrevista, representou uma mudança significativa na estrutura da educação judicial no Brasil, pois focou na adoção de novas metodologias de ensino, na profissionalização do ensino judicial e na maior integração entre teoria e prática nos cursos oferecidos. A principal inovação foi a implementação do programa “Formação de Formadores” (FoFo), que passou a exigir que as e os docentes da Escola fossem capacitados pedagogicamente, garantindo que a transmissão do conhecimento fosse mais eficaz e adaptada à realidade da magistratura.

¹⁴⁵Professor Livingston Armytage, do Centro de Estudos Judiciais da Austrália.

Esse processo foi fundamental para consolidar um modelo formativo que não apenas aprimorava a didática da ENFAM, mas também estabelecia um novo padrão para a formação judicial no Brasil. Conforme destacou o entrevistado, *“hoje você tem pessoas que fizeram a formação de formadores e, portanto, foram muito mais especializados no desenho das competências e em uma metodologia nova de transmitir esse conhecimento para um segmento que não poderia mais ter o mesmo tipo repetitivo de aula, em que principalmente trabalhávamos mais memória do que raciocínio”*. Essa mudança promoveu uma formação judicial mais dinâmica e interativa, alinhada com a necessidade de magistradas e magistrados desenvolverem competências analíticas e interpretativas para lidar com os desafios do exercício da jurisdição.

A partir dessa reformulação, a ENFAM fortaleceu sua centralidade na organização da formação judicial no Brasil, tornando-se responsável por estabelecer diretrizes pedagógicas que passaram a ser exigidas também nos cursos credenciados pela Escola. Como afirmou o gestor-magistrado, *“as formações anteriores passaram a ser obrigatórias, o credenciamento de cursos da ENFAM também passou a exigir uma nova visão, não era só para falar que tinha um curso credenciado pela ENFAM, mas que esse curso deveria seguir as regras e metodologias da Escola”*. Assim, a reformulação extrapolou a estrutura interna da ENFAM e redefiniu os parâmetros pedagógicos da formação da magistratura federal e estadual em nível nacional, consolidando um novo paradigma de ensino judicial no país.

A análise desse processo permite compreender como a ENFAM se consolidou como um espaço central de deliberação sobre a formação judicial. Se antes as diretrizes pedagógicas eram fragmentadas e descentralizadas, a reformulação estabeleceu uma padronização metodológica, garantindo que os cursos seguissem critérios técnicos alinhados a um modelo formativo mais estruturado. Esse movimento conferiu à ENFAM um papel estruturante e orientador, que não se limitava a oferecer cursos, mas também definia diretrizes fundamentais para a capacitação da magistratura, organizando a política educacional voltada à formação de juízas e juizes no Brasil.

Outro aspecto importante nesse processo foi a influência de modelos internacionais, especialmente da Escola de Magistratura da França, na adoção de uma abordagem pedagógica mais técnica. O modelo francês inspirou a reformulação metodológica da ENFAM, reforçando a necessidade de estruturar a educação judicial com base na definição de competências e na adoção de técnicas didáticas mais eficazes. Além disso, a interlocução com especialistas estrangeiros, como o professor Livingston, da Austrália, um dos pioneiros nos estudos sobre educação judicial, colocou a ENFAM no circuito global das escolas judiciais, possibilitando

trocas institucionais e atualizações pedagógicas. Esse intercâmbio representou um avanço ao conectar a formação da magistratura brasileira com tendências internacionais, mas sem necessariamente alterar a estrutura epistemológica do ensino judicial, que permaneceu ancorado em um modelo técnico e normativo consolidado.

Embora a preocupação da ENFAM com a reformulação metodológica da educação judicial represente um avanço importante, especialmente no sentido de adaptar o ensino à realidade da magistratura, esta iniciativa não foi acompanhada de um esforço equivalente de reformulação epistemológica. A instituição buscou aprimorar as técnicas de ensino, mas manteve inalterada a estrutura de pensamento jurídico dominante, sem problematizar os fundamentos do Direito que são ensinados. Nesse sentido, a proposta reformista limitou-se à dimensão pedagógica, sem questionar os conteúdos jurídicos e as visões de mundo que informam a prática judicial. A ENFAM poderia, nesse processo, ter reforçado um papel mais ousado ao repensar o currículo da magistratura a partir de epistemologias plurais, incorporando reflexões sobre a função social do Direito e incluindo sujeitos e saberes historicamente marginalizados, em consonância com propostas como a de Roberto Lyra Filho, para quem o Direito deve ser compreendido como processo social de luta e conquista, e não apenas como norma posta¹⁴⁶.

Esse fenômeno se aproxima da reflexão de Rebecca Igreja e Talita Rampin sobre a reforma do Judiciário e o acesso à justiça como uma promessa não cumprida, na medida em que modernizações institucionais podem aprimorar a estrutura e a capacitação das e dos operadores do Direito, sem necessariamente democratizar o acesso à justiça ou incorporar novas epistemologias ao ensino jurídico¹⁴⁷.

Entretanto, conforme vimos no capítulo 1, um fato relevante ocorreu no mesmo ano da reestruturação da ENFAM: a inclusão dos direitos dos Povos Indígenas no currículo da Escola. Esse movimento representou um avanço institucional importante, ao abrir espaço para temas historicamente ausentes na formação judicial, especialmente aqueles ligados à pluralidade jurídica e cultural do Brasil. No entanto, sua efetividade como medida estruturante ainda depende da forma como essas temáticas são incorporadas ao conjunto das diretrizes pedagógicas da Escola. Compreender se essa inclusão representa uma mudança de paradigma ou uma ação pontual exige uma análise mais aprofundada sobre os mecanismos institucionais que definem o currículo da magistratura.

¹⁴⁶LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito**. São Paulo, Nova Cultural, Brasiliense, 1985.

¹⁴⁷IGREJA, Rebecca Lemos. RAMPIM. Talita Tatiana Dias. Acesso à justiça: um debate inacabado. **SUPREMA – Revista de Estudos Constitucionais**, Brasília, v. 1, n. 2, p. 191-220, jul./dez. 2021. p.191-220.

Nesse sentido, torna-se essencial examinar o papel do Conselho Superior da ENFAM, órgão responsável por homologar as diretrizes pedagógicas e o plano institucional da Escola. A análise de sua composição, atribuições e hierarquia permitirá compreender quais interesses orientam a definição do currículo e se há espaço institucional para a consolidação de uma formação judicial sensível à sociodiversidade. A estrutura e funcionamento desse conselho podem revelar se a inclusão dos direitos indígenas no currículo foi um gesto isolado ou parte de uma transformação mais ampla na forma como a ENFAM compreende sua missão educativa.

2.3 O CONSELHO SUPERIOR E A PARTICIPAÇÃO NA FORMULAÇÃO DAS DIRETRIZES EDUCACIONAIS

A partir da análise da reestruturação da ENFAM e do seu impacto na definição de novos marcos institucionais, metodológicos e pedagógicos, é possível agora avançar para uma reflexão mais ampla sobre as funções manifestas e latentes da Escola. Enquanto as funções da ENFAM estão formalmente delineadas em resoluções, regimento interno e normativas, como a regulação dos cursos e a promoção de diretrizes para a formação judicial, as funções latentes emergem no cotidiano da educação judicial, revelando dinâmicas de poder, práticas pedagógicas e desafios da gestão institucional.

Para aprofundar esta análise, a pesquisa se orientará pelas categorias previamente estabelecidas, incluindo: a estrutura e gestão da ENFAM, compreendendo as relações de poder e os mecanismos de tomada de decisão; a educação judicial como espaço de poder, investigando o impacto da centralização nas políticas formativas; currículo e pedagogia, buscando compreender práticas pedagógicas e propostas metodológicas adotadas; e as perspectivas indígenas, com ênfase na inclusão dessas vozes na educação judicial como elemento transformador na construção de uma justiça intercultural. Essas categorias permitirão uma análise estruturada e crítica dos fatores que moldam o papel da ENFAM no sistema de judiciário brasileiro.

Para compreender essas dimensões, é fundamental recorrer às teorias que discutem a concentração de poder e os modelos de gestão adotados pela ENFAM, analisando como essas estruturas influenciam tanto a implementação das políticas educacionais quanto as interações no interior da instituição. Esse movimento permite conectar o macro, representado pelas políticas e resoluções, ao micro, refletido nas práticas diárias e no cotidiano da educação judicial.

Seguindo a teoria de Eugenio Raúl Zaffaroni, as funções manifestas de uma instituição correspondem aos objetivos declarados e formalmente reconhecidos em suas normas e estruturas¹⁴⁸. No caso da ENFAM, o art. 10 do seu Regimento Interno reflete essas funções ao detalhar a organização institucional, enquanto o art. 9 define sua estrutura orgânica, composta pela Direção Geral, pelo Conselho Superior, pela Secretaria Geral e pela Secretaria Executiva¹⁴⁹. Essa organização manifesta o objetivo de assegurar uma gestão eficiente e alinhada às diretrizes pedagógicas da Escola.

Conforme disposto no art. 21 e art. 22, inciso IV, do Regimento Interno, a função manifesta do Ministro Diretor-Geral é a de gerir as atividades administrativas e técnicas da instituição. Essa gestão inclui, entre outras atribuições, a indicação de servidoras e servidores para cargos comissionados e funções administrativas, o que reflete uma função de liderança institucional formalmente reconhecida. O modelo estabelecido no regimento tem como base a confiança e o prestígio dos ministros do Superior Tribunal de Justiça (STJ), que são eleitos pelo Tribunal Pleno para exercerem os cargos de diretor-geral e vice-diretor, para mandatos de dois anos, sem possibilidade de recondução. Essa estrutura formal assegura que a direção da ENFAM esteja alinhada às diretrizes gerais do Judiciário e busca promover a renovação periódica de sua gestão.

A estrutura de governança da ENFAM, conforme previsto em seu Regimento Interno, estabelece que a direção da Escola seja exercida por um ministro do Superior Tribunal de Justiça (STJ), eleito pelo Tribunal Pleno para um mandato de dois anos, sem possibilidade de recondução. Formalmente, o Ministro Diretor-Geral tem a atribuição de gerir as atividades administrativas e técnicas da instituição, incluindo a indicação de servidoras e servidores para cargos comissionados e a formulação das diretrizes pedagógicas. Esse modelo reforça o alinhamento da ENFAM às diretrizes do Judiciário, buscando garantir uma renovação periódica da gestão.

No entanto, o acúmulo de funções jurisdicionais e administrativas gera desafios na gestão da Escola. Como apontado pelo próprio ministro Og Fernandes, que dirigiu a ENFAM, a administração da instituição exige a divisão de responsabilidades entre a direção e outros ministros do STJ, caracterizando um modelo que ele próprio comparou a um parlamentarismo

¹⁴⁸ ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **Poder Judiciário. Crise, Acertos e Desacertos**. Tradução: Juarez Tavares. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda, 1995, p. 22-23.

¹⁴⁹ Disponível em: https://www.enfam.jus.br/institucional/legislacao/regimento-interno/#flipbook-df_63381/11/. Acesso em: 10 jan. 2025

interno¹⁵⁰. Esse formato, ainda que colaborativo, não elimina a centralização da tomada de decisões e limita a autonomia da ENFAM enquanto instituição voltada à educação judicial.

A governança da Escola também apresenta um descompasso entre a escolha de seus dirigentes e a especialização na área educacional. A seleção do Ministro Diretor ocorre com base em critérios de antiguidade no STJ, sem necessariamente considerar experiência prévia em educação judicial ou gestão acadêmica. Como apontado pela gestora entrevistada, essa estrutura faz com que os dirigentes assumam a administração sem um conhecimento aprofundado sobre a dinâmica da Escola, o que frequentemente resulta em uma abordagem mais burocrática e administrativa, em vez de um direcionamento pedagógico estruturado.

Essa fragilidade se reflete no art. 22, parágrafo único, do Regimento Interno da ENFAM, que permite que o Ministro Diretor delegue suas atribuições conforme oportunidade e conveniência, observadas as disposições legais.¹⁵¹ Essa previsão normativa confirma a sobrecarga do cargo e a necessidade de uma equipe técnica qualificada para garantir o funcionamento contínuo da Escola. Além disso, a gestão da ENFAM é marcada por mandatos de dois anos, sem possibilidade de recondução, o que gera uma rotatividade frequente na direção. Embora não seja possível afirmar com certeza que essa alternância decorre do acúmulo de funções e do desgaste da atividade, é plausível considerar que a exigência de conciliar a direção da Escola com as atribuições jurisdicionais no STJ contribua para essa dinâmica.

Para compreender plenamente o funcionamento do Conselho Superior da ENFAM, é necessário considerar também a forma como a sua atuação se articula com a liderança exercida pelo Ministro Diretor-Geral da Escola. Embora o Regimento Interno tenha estabelecido o Conselho como instância colegiada responsável por deliberar sobre as diretrizes pedagógicas, a pesquisa envolve a dinâmica das reuniões e o grau de participação efetiva dos conselheiros variando significativamente conforme o estilo de gestão do Diretor-Geral. Assim, a figura do diretor, que acumula funções de juiz no STJ e administrativas na ENFAM, influencia diretamente o espaço de escuta e deliberação no âmbito do Conselho, podendo fortalecer ou limitar a atuação coletiva na formulação da política educacional da magistratura. A seguir, analisamos como esse órgão tem funcionado na prática, com base em atas, entrevistas e observações institucionais.

¹⁵⁰Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/enfam-apresenta-cronograma-e-perspectivas-para-o-bienio-2020-2022-em-reuniao-do-conselho-superior/>. Acesso em: 29.1.2025.

¹⁵¹Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/wp-content/uploads/2024/09/Regimento-Interno-Enfam-V1.1-13SET24.pdf.p.16>. Acesso em: 10 jan. 2025

Aqui se identifica mais um achado importante da pesquisa no que diz respeito ao Conselho Superior da ENFAM. Além da já reconhecida concentração de poder nas mãos desse órgão, verificou-se que essa centralização pode variar de acordo com a condução do ministro Diretor da Escola. Embora, conforme suas funções manifestas, o Conselho Superior tenha a atribuição de atuar como um órgão deliberativo, sendo responsável pela implementação das diretrizes pedagógicas e supervisão das atividades acadêmicas e administrativas (artigo 10 do Regimento Interno), no entanto, sua atuação efetiva depende do espaço que lhe é concedido na gestão da instituição.

Com efeito, suas funções latentes revelam um outro aspecto da governança institucional, no qual sua atuação tende a ser predominantemente homologatória, funcionando como instância de validação de decisões previamente estruturadas por outras instâncias decisórias. Essa configuração se alinha ao que dispõe o Regimento Interno da ENFAM, em seu art. 13, § 4º, que estabelece que “poderão ser ratificadas pelo Conselho Superior as matérias decididas ad referendum pelo Ministro Diretor-Geral”. Esse dispositivo normativo reforça o caráter de homologação das decisões já tomadas, parecendo refletir a dinâmica predominante na gestão, na qual o Conselho, concebido como instância de deliberação estratégica para a formulação da política educacional da Escola, atua menos como um espaço de formulação ativa e mais como um órgão de chancela das deliberações previamente estruturadas pelo Diretor-Geral e por outras instâncias administrativas da Escola.

Pelo exame dos extratos das 12 reuniões do Conselho Superior realizadas entre 24 de junho de 2019 e 16 de dezembro de 2024, disponibilizadas na página da Escola, observa-se um padrão de funcionamento que suscita uma observação mais detalhada sobre a efetividade deliberativa do órgão. Embora o art. 12, parágrafo único, do Regimento Interno da ENFAM estabeleça que as matérias a serem apreciadas pelo Conselho Superior devem ser distribuídas pelo Ministro Diretor-Geral ou pelo Ministro Vice-Diretor e apresentadas pelo relator na reunião ordinária seguinte¹⁵², a análise das atas disponíveis revela um padrão distinto. Em vez de indicar um processo formal de distribuição para relatoria e análise prévia, as atas trazem expressões como “as resoluções foram referendadas”, “aprovou-se”, “foram apresentadas para discussão e em seguida referendadas, por unanimidade”, entre outras formulações que sugerem que as decisões já chegam prontas ao Conselho para mera validação, não havendo debates prévios estruturados sobre os temas tratados, o que compromete a profundidade das discussões e a possibilidade de um processo decisório mais democrático.

¹⁵²Disponível em: https://www.enfam.jus.br/institucional/legislacao/regimento-interno/#flipbook-df_63381/13/p.13. Acesso em: 10 jan. 2025

Não há menção frequente à nomeação de reladoras e relatores para um estudo aprofundado dos temas antes das deliberações, o que indica que, na prática, o Conselho tem atuado mais como um órgão homologatório do que propriamente deliberativo. Essa dinâmica contraria o próprio regimento interno, pois reduz o espaço para o debate e a construção coletiva das decisões, consolidando um modelo de governança ainda mais centralizado e pouco participativo na definição da política educacional da ENFAM.

A única exceção a esse padrão ocorreu na reunião de 7 de dezembro de 2020, quando um processo foi previamente distribuído a uma conselheira e um conselheiro para analisar a proposta de mudança de nome da ENFAM. No entanto, esse processo acabou sendo redistribuído na sessão de 16/12/2024, o que reforça a percepção de que a sistemática de trabalho do Conselho Superior não prevê, de forma estruturada, a designação antecipada de relatorias para um aprofundamento dos temas. Mesmo quando há essa designação, como no caso citado, não se estabelece um prazo para a apresentação do voto da relatoria, o que compromete o caráter analítico e o debate.

Os temas tratados nas resoluções do Conselho Superior abrangem questões específicas e fundamentais para a educação judicial, envolvendo a estrutura e o funcionamento da ENFAM. Para exemplificar, na sessão de 20/03/2024¹⁵³, foi analisada a atuação do Conselho Superior da ENFAM. Essa gestão foi escolhida por ser a penúltima e por ter sido recentemente encerrada, permitindo uma avaliação mais atualizada sobre como essa gestão conduziu as questões da Escola no âmbito do Conselho Superior.

Nessa sessão, todas as resoluções foram referendadas, não obstante a complexidade dos temas, que exigia um estudo mais aprofundado. Foram referendadas a Resolução ENFAM n.º 1, de 1º de março de 2023, que dispõe sobre a instituição da Rede Nacional de Escolas Judiciais e de Magistratura (RENEJUM), e a Resolução ENFAM n.º 2, de 16 de março de 2023, que institui o Conselho Editorial da ENFAM, bem como os demais órgãos editoriais. Além disso, aprovou-se a proposta do novo organograma da ENFAM e notificou-se a alteração do corpo docente do mestrado, conforme orientação da CAPES.

A análise dessa sessão revela a predominância de um caráter homologatório das decisões do Conselho Superior, pois esses elementos evidenciam que, mesmo em temas estruturais e estratégicos, como a criação de redes institucionais e a reorganização interna da ENFAM, o Conselho Superior não tem funcionado como um espaço ativo de debate e deliberação, mas sim como um órgão de legitimação de decisões já tomadas em outras instâncias.

¹⁵³Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/institucional/legislacao/atas-do-conselho-superior/>. Acesso em: 20 jan. 2025

Essa realidade pode ser constatada pelo depoimento da servidora gestora entrevistada, que destacou como o Conselho Superior da ENFAM tem operado predominantemente como um órgão homologatório, com pouca participação efetiva na formulação das diretrizes institucionais. Segundo ela, *“o Conselho poderia ser um espaço de deliberação real, mas as decisões já chegam prontas para serem apenas referendadas”*. Essa dinâmica reflete uma estrutura centralizadora, na qual as reuniões do Conselho não promovem discussões aprofundadas sobre temas estratégicos, mas funcionam como um mecanismo de validação de medidas previamente definidas.

A entrevistada ressaltou ainda que, *“em gestões anteriores, já houve momentos em que o Conselho desempenhou um papel mais ativo, sendo consultado em decisões importantes para a Escola, como a implantação do mestrado”*. No entanto, essa não tem sido a prática recente, uma vez que, *“as resoluções são apresentadas já formuladas, e os conselheiros praticamente não têm espaço para questionar ou propor ajustes”*.

Essa prática reforça a necessidade de repensar os mecanismos de governança da ENFAM, garantindo maior transparência e participação no processo de definição de suas políticas educacionais e institucionais. As reflexões de Antônio Escrivão tornam-se especialmente relevantes neste ponto da análise, ao evidenciar como a organização e a gestão política do Judiciário impactam diretamente a forma como a justiça é prestada e acessada pela sociedade. Sua abordagem permite compreender o Judiciário não apenas como um órgão técnico ou neutro, mas como uma instituição política, onde as disputas internas de poder influenciam tanto a formulação de políticas administrativas quanto a interpretação e a aplicação do Direito¹⁵⁴.

Essa perspectiva é essencial para entender a governança da ENFAM, uma vez que o modelo decisório da Escola reflete não apenas diretrizes pedagógicas, mas também dinâmicas de poder institucionalizadas, que moldam a formação da magistratura e, conseqüentemente, a própria prestação jurisdicional. A forma como a magistratura é formada impacta diretamente sua atuação, influenciando as decisões judiciais e a interpretação dos direitos fundamentais.

Verifica-se, por outro lado, que o Conselho já foi amplamente consultado em decisões estratégicas — como na época da implantação do mestrado —, o que demonstra sua potencialidade deliberativa. A entrevistada gestora destacou que, durante essa gestão, o

¹⁵⁴ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (Org.). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça.Org. e outras(os).** Curitiba, Terra de Direitos, 2015.p.32-44

Conselho Superior da ENFAM não apenas referendava as decisões, mas também aprovava e deliberava sobre temas estratégicos para a Escola. Segundo ela, “*o funcionamento do Conselho tinha um ritmo muito próprio, era tudo muito rápido, mas isso não quer dizer que não houvesse discussão*”. Ainda que instruções fossem enviadas previamente e houvesse a possibilidade de convocações extraordinárias, a dinâmica do Conselho permitia que os temas fossem analisados com antecedência, mas as decisões eram tomadas de forma ágil no momento das reuniões. “*Na hora, pá, vamos lá*”, comentou, enfatizando a rapidez do processo deliberativo.

No entanto, essa agilidade não significava ausência de debates. Algumas propostas inovadoras geraram discussões mais aprofundadas, como ocorreu na aprovação da criação do mestrado. “*Essa foi uma das primeiras que acompanhei. Foi presencial, teve conselheiro que pediu vista, que discordou, que escreveu, que questionou*”, relatou. Essas situações demonstram que, embora o Conselho tivesse uma tendência homologatória, pautas estratégicas conseguiam provocar maior envolvimento e questionamentos por parte de seus membros.

De modo diferente, a análise do funcionamento do Conselho indica que, na maior parte das reuniões, as conselheiras e os conselheiros não recebem previamente os temas para estudo, nem há relatorias designadas para propor caminhos e fundamentação técnica às decisões. Diferentemente do que ocorre nos colegiados de julgamento dos tribunais, onde há relatores responsáveis por analisar os processos em profundidade antes da deliberação, no Conselho da ENFAM as resoluções costumam ser apresentadas diretamente para aprovação, sem um debate prévio estruturado, o que pode comprometer a qualidade e a fundamentação das decisões institucionais.

A baixa participação das conselheiras e conselheiros na formulação das diretrizes da ENFAM pode ser parcialmente explicada por suas agendas intensas, já que a maioria dos membros são ministros do STJ ou magistradas e magistrados que não se afastam da jurisdição para exercer exclusivamente suas funções no Conselho. Além disso, a própria hierarquia dentro do Judiciário pode influenciar essa dinâmica, uma vez que as e os juízes que integram o Conselho estão submetidos à autoridade dos ministros do STJ, o que pode limitar sua atuação e poder de decisão dentro do órgão.

Outro fator relevante é que as reuniões são convocadas prioritariamente pelo Diretor-Geral da ENFAM, que também preside o órgão, o que significa que o Conselho não possui uma regularidade autônoma de reuniões, mas apenas quando convocado. De acordo com o Art. 11, parágrafo 3º, do Regimento Interno, “o Conselho reunir-se-á, em data previamente fixada, por

convocação de seu presidente e, extraordinariamente, por solicitação de um de seus conselheiros, exigindo-se sempre a presença de, pelo menos, cinco de seus integrantes”¹⁵⁵.

Essa estrutura hierárquica, somada à falta de dedicação exclusiva, faz com que, na prática, as reuniões ocorram de forma esporádica e sem um acompanhamento contínuo das políticas educacionais da Escola, o que impacta diretamente a efetividade do órgão como instância deliberativa. Nesse contexto, a gestora entrevistada sugere que algumas medidas poderiam contribuir para um funcionamento mais eficiente do Conselho. A realização de reuniões periódicas, por exemplo, poderia criar uma cultura de participação mais ativa, como ocorre no Conselho da Justiça Federal, que se reúne mensalmente. Embora também existam críticas a esse modelo, a frequência dos encontros possibilita que as e os conselheiros sejam constantemente provocados a participar e a distribuir responsabilidades, tornando a tomada de decisões mais dinâmica e efetiva.

Outra sugestão levantada pela gestora é incentivar as e os conselheiros a assumirem um papel mais propositivo, utilizando sua autoridade institucional para demandar ações da administração da ENFAM. *“O conselheiro poderia dizer: ‘eu preciso de um grupo de pesquisa, quero que a administração faça isso por mim’”*. Essa abordagem reforçaria o papel do Conselho como instância formuladora de políticas educacionais, ao invés de apenas referendar decisões já tomadas por outras instâncias. Dessa forma, um ajuste na dinâmica do Conselho, aliado a um maior envolvimento de seus membros na formulação das diretrizes da Escola, poderia fortalecer sua atuação como espaço estratégico na governança da Escola, garantindo maior alinhamento entre suas atribuições regimentais e sua influência real na definição das políticas de educação judicial.

A reestruturação implementada na ENFAM reflete um padrão identificado por Talita Rampin, segundo o qual reformas institucionais, ainda que justificadas pelo discurso da modernização e do aprimoramento da governança, tendem a preservar estruturas hierárquicas e reforçar a concentração de poder¹⁵⁶. No caso da ENFAM, apesar das mudanças organizacionais promovidas ao longo dos anos, não se observou uma descentralização significativa das decisões no âmbito da gestão educacional. O Conselho Superior da ENFAM, órgão de grande relevância institucional, permanece operando com base em uma lógica predominantemente homologatória, com baixa participação efetiva na formulação das diretrizes pedagógicas. Como

¹⁵⁵Disponível em: https://www.enfam.jus.br/institucional/legislacao/regimento-interno/#flipbook-df_63381/13/p.12. Acesso em: 20 jan. 2025

¹⁵⁶RAMPIN, Talita Tatiana Dias. **Estudo sobre a reforma da justiça no Brasil e suas contribuições para uma análise geopolítica da justiça na América Latina**. 2018. 436 f., il. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.p.14.

observado por Rampin em outros contextos institucionais, a reestruturação priorizou ajustes procedimentais e administrativos, sem romper com a dinâmica que mantém o controle sobre a educação judicial nas mãos do alto escalão da magistratura.

Reconhecer a importância do Conselho Superior é fundamental, pois se trata do órgão responsável por homologar as diretrizes pedagógicas, os planos institucionais e as ações formativas da Escola, o que o torna peça-chave na definição dos rumos da formação judicial no Brasil. No entanto, sua atuação atual, mais voltada à validação de propostas previamente formuladas, limita o potencial de abertura para uma construção curricular mais participativa, plural e alinhada à diversidade da sociedade brasileira. A concentração de poder decisório nas mãos de um colegiado restrito, composto majoritariamente por membros da cúpula do Judiciário, restringe a pluralidade de perspectivas e dificulta a incorporação de outras epistemologias e experiências formativas no processo de definição curricular.

Essa realidade se torna ainda mais preocupante ao se considerar que as decisões do Conselho Superior impactam diretamente a formação da magistratura, reverberando na qualidade do acesso à justiça e na capacidade do Judiciário de responder, de forma inclusiva e democrática, às múltiplas demandas sociais. A ausência de espaços institucionais para a escuta de vozes externas ao núcleo dirigente da magistratura — como representantes da sociedade civil, de movimentos sociais e de povos indígenas — reforça a reprodução de um modelo de formação ancorado na tradição técnico-normativa, pouco permeável às transformações que marcam a sociedade contemporânea.

Diante desses desafios, o Mestrado Profissional da ENFAM desponta como um espaço com potencial para aprofundar reflexões críticas sobre a magistratura e sua formação. O programa reúne magistradas e magistrados pesquisadores cujas dissertações vêm abordando temas fundamentais, como direitos humanos, pluralismo jurídico e interculturalidade, promovendo um diálogo profícuo entre teoria e prática jurisdicional. Compreender como esse mestrado tem sido estruturado e quais impactos ele pode gerar na formação judicial é essencial para avaliar seu papel na construção de uma justiça mais plural, comprometida com os direitos fundamentais e aberta à escuta de saberes diversos.

2.4 DE JUÍZES PARA JUÍZES: O POTENCIAL DO MESTRADO DA ENFAM NA EDUCAÇÃO JUDICIAL E O DESAFIO DA ABERTURA À DIVERSIDADE

“É um mestrado feito por juízes para juízes”. Essa era a frase que se ouvia nos corredores institucionais quando o Mestrado Profissional da ENFAM foi anunciado. A afirmação sintetiza

um dos principais pontos críticos dessa iniciativa: a formação permanece exclusivamente fechada à magistratura, mantendo o conhecimento jurídico restrito à lógica interna do Judiciário, com pouco diálogo com outras áreas do conhecimento ou com atores do sistema de justiça e da sociedade civil.

A ENFAM, além de ser reconhecida como uma Escola de Governo, passou a ter o status de Instituto de Ensino Superior (IES) com a criação do Programa de Pós-Graduação em Direito e Poder Judiciário, instituído pela Resolução ENFAM n. 6, de 7 de agosto de 2019, e aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) na 194ª reunião do Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES), com parecer favorável do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior (CNE/CES) n. 350/2020. O programa tem como foco principal a gestão judiciária e o tratamento de conflitos, direcionando-se para o efetivo aprimoramento do sistema de justiça e da prática jurisdicional. Além disso, a estrutura curricular do mestrado é permeada por um eixo transversal comum, que contempla três pilares fundamentais: ética, integridade e inovação¹⁵⁷.

Na sua proposta original, o corpo docente foi formado exclusivamente por magistradas e magistrados, reforçando a concepção de um programa voltado para a magistratura, no qual o conhecimento jurídico e a formação acadêmica são estruturados a partir da experiência interna do próprio Judiciário. Essa configuração reflete a proposta de um mestrado profissional *stricto sensu*, voltado para a capacitação da magistratura a partir de uma abordagem aplicada, com ênfase no desenvolvimento de soluções para desafios enfrentados pelo Judiciário, especialmente na modernização da gestão e na qualificação da prestação jurisdicional.

Embora os discursos das autoridades durante a cerimônia de abertura, que ocorreu em 31.8.2020, evidenciem uma preocupação social com o fortalecimento da magistratura e seu impacto na sociedade, a centralização do poder no Judiciário dificulta a superação da lógica endógena e hierárquica que historicamente permeia a educação judicial.

O ministro Humberto Martins ressaltou que “*uma escola de magistratura forte pode mudar a realidade social do país e reforçar a legitimidade das decisões judiciais*”, enquanto o ministro Dias Toffoli falou sobre o compromisso do Judiciário com os cidadãos mais vulneráveis e a necessidade de garantir direitos básicos, seu depoimento simultaneamente enfatizou a dimensão operacional e quantitativa dos desafios da magistratura, ao destacar o alto volume de processos judiciais, a necessidade de aumento da produtividade e a busca por maior efetividade no Judiciário. Sua abordagem ressalta a centralidade das novas tecnologias e do

¹⁵⁷Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/programa-de-pos-graduacao-profissional-em-direito/>. Acesso em: 11 fev. 2025

trabalho dos quase 19 mil magistrados como instrumentos para aprimorar a eficiência da Justiça. O então Diretor-geral da ENFAM e idealizador do programa, ministro Herman Benjamin, destacou que o mestrado tem como um de seus principais focos a gestão judiciária e o tratamento de conflitos, com ênfase em *“ética, integridade e inovação, buscando o constante aprimoramento do sistema de Justiça e da prática jurisdicional”*¹⁵⁸.

É importante destacar que os discursos dos ministros citados seguem um padrão semelhante, uma referência à dimensão social da magistratura, seguida por uma ênfase na eficiência, na produtividade e na gestão do Judiciário. Essa abordagem reforça um duplo discurso que reconhece a importância dos direitos fundamentais, mas os vincula diretamente a uma lógica administrativa e tecnocrática, sem aprofundar uma perspectiva crítica sobre o papel do Judiciário na transformação social.

Ao mencionar que *“uma escola de magistratura forte pode mudar a realidade social de um país e a percepção da qualidade e da legitimidade das decisões judiciais”*, o ministro Humberto Martins vincula a educação judicial ao fortalecimento da magistratura e à sua capacidade de impactar a sociedade. Segundo ele, o país *“necessita de magistrados capazes, independentes e preocupados com a redução das desigualdades, a proteção dos vulneráveis, a tolerância entre os indivíduos e a probidade”*, reforçando a ideia de que a qualificação da magistratura é um instrumento essencial para alcançar esses objetivos. No entanto, essa visão se concentra no aprimoramento da magistratura a partir de uma perspectiva interna, sem necessariamente questionar os limites do modelo institucional vigente ou abrir espaço para uma formação que desafie paradigmas hegemônicos e incorpore saberes plurais. A forma como a educação judicial pode contribuir não apenas para a capacitação técnica da magistratura, mas também para a construção de uma justiça mais democrática e intercultural, permanece um aspecto pouco explorado.

Da mesma forma, o ministro Dias Toffoli, então presidente do Supremo Tribunal Federal (STF) e do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), ao enfatizar o compromisso do Judiciário com os cidadãos mais vulneráveis, imediatamente desloca a discussão para o aumento da produtividade e da efetividade do Judiciário, atribuindo esse aprimoramento às novas tecnologias e à organização interna da magistratura. Durante a cerimônia de abertura do Mestrado Profissional, Toffoli destacou a necessidade de um Judiciário unido e eficiente, afirmando que *“é importante que o Judiciário caminhe unido, sem divisões, e esteja*

¹⁵⁸Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/enfam-inaugura-curso-pioneiro-de-mestrado-profissional/> Acesso em: 10 fev. 2024

compromissado com os cidadãos mais vulneráveis, que mais precisam de justiça, garantindo direitos básicos”.

No entanto, essa visão reforça a lógica gerencialista predominante no meio jurídico, na qual o fortalecimento do Judiciário é medido pela sua capacidade de gestão e desempenho, e não por uma reflexão crítica sobre suas práticas e sobre a democratização da justiça. A vinculação entre compromisso social e eficiência institucional evidencia a permanência de um modelo tecnocrático, que enxerga a modernização do Judiciário como um aprimoramento dos seus mecanismos internos, sem necessariamente questionar como essa estrutura pode ser transformada para incorporar novas epistemologias e perspectivas mais plurais sobre justiça e direitos humanos¹⁵⁹.

O ministro Herman Benjamin, por sua vez, ao destacar a ética, a integridade e a inovação como pilares do Mestrado Profissional da ENFAM, reafirma a ideia de um aprimoramento contínuo do sistema de Justiça, mas dentro de um modelo que prioriza a gestão judiciária e o tratamento de conflitos. Esse foco, embora relevante para a modernização da magistratura, não necessariamente implica uma abertura para novas epistemologias ou um compromisso com a transformação estrutural da justiça.

Esse modelo tecnocrático e gerencialista se insere em um contexto mais amplo, no qual o CNJ e a ENFAM, ambos criados pela Emenda Constitucional 45/2004, surgem como instrumentos da reforma do Judiciário, reforçando a centralização da governança judicial. O CNJ foi concebido como um órgão de controle e planejamento estratégico, enquanto a ENFAM se consolidou como o principal eixo da formação da magistratura, fortalecendo uma lógica em que a modernização do Judiciário se dá pela qualificação interna da magistratura e pelo aprimoramento da gestão judiciária, sem necessariamente romper com estruturas de poder já consolidadas¹⁶⁰.

Dentro dessa perspectiva, Antônio Escrivão discute as "atividades de governo de justiça" como uma dimensão da gestão do Judiciário, evidenciando que a elaboração de estratégias e metas para o acesso à justiça e a democratização da gestão política do sistema judicial deveria estar atrelada a uma capacitação crítica da magistratura, especialmente em

¹⁵⁹ ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (Org.). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça.Org. e outras(os).** Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p. 29-32.

¹⁶⁰ Gargarella, p. GARGARELLA. Roberto. **La sala de máquinas de la Constitución. Dos siglos de constitucionalismo en América Latina (1810-2010).** Kartz Editores, Buenos Aires, 2014.

¹⁶⁰ SEGATO, Rita. **Crítica da colonialidade em oito ensaios e uma antropologia por demanda.** Tradução Danielli Jatobá, Danú Gontijo, -1. Ei.-Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

temas de direitos humanos. Para Escrivão, esse processo “*indicaria os elementos para a elaboração de uma política pública de justiça a ser implementada em sede da gestão política do Judiciário*”, o que implicaria um modelo formativo mais comprometido com a transformação social¹⁶¹. A formação judicial, nesse sentido, não deveria se restringir à eficiência e à segurança jurídica, mas sim incorporar um compromisso efetivo com o fortalecimento da justiça social e da participação democrática na formulação das políticas do Judiciário.

Essa lógica se conecta diretamente com a análise de Talita Rampin, que aponta como as reformas do Judiciário, mesmo quando justificadas pelo discurso de modernização e ampliação do acesso à justiça, não romperam com as estruturas de poder já consolidadas. Ao contrário, essas reformas reforçaram a centralização decisória no alto escalão da magistratura, priorizando a eficiência administrativa e a previsibilidade jurídica, sem promover mudanças estruturais que tornassem o sistema de justiça mais inclusivo e plural¹⁶². Os depoimentos dos ministros seguem essa mesma tendência, apresentando a qualificação da magistratura como um instrumento de fortalecimento institucional, mas sem questionar profundamente o modelo hierárquico e corporativista que orienta a educação judicial e a própria prática jurisdicional.

Assim, o duplo enfoque observado nas exposições desses ministros—uma menção ao compromisso social da magistratura, seguida de um forte viés gerencialista—reflete uma lógica predominante na formulação da educação judicial. A preocupação com os direitos humanos e o acesso à justiça frequentemente aparece associada à eficiência institucional, em vez de ser abordada como um desafio substantivo e transformador. Essa perspectiva se alinha à lógica do próprio mestrado que, embora represente um avanço na capacitação das juízas e juizes e conte com grupos de pesquisa voltados para temas como direitos humanos, acesso à justiça, gênero e sociedade, ainda mantém uma estrutura predominantemente fechada, tanto em relação ao corpo discente quanto ao corpo docente, pois só recentemente houve a abertura para a contratação de uma professora externa ao Judiciário (Edital n. 8/PPGD/ENFAM - 2024).

Embora esse cenário se imponha, por outro lado, percebe-se um movimento de abertura à diversidade que se manifesta, sobretudo, nos grupos de pesquisa, os quais têm demonstrado maior receptividade a novos olhares, abordagens interdisciplinares e perspectivas críticas vindas de fora da magistratura, promovendo espaços de diálogo que ampliam a discussão sobre

¹⁶¹ ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (Org.). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça.Org. e outras(os).** Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p.31.

¹⁶² RAMPIN, Talita Tatiana Dias. **Estudo sobre a reforma da justiça no Brasil e suas contribuições para uma análise geopolítica da justiça na América Latina.** 2018. 436 f., il. Tese (Doutorado em Direito) — Universidade de Brasília, Brasília, 2018. p.31.

direitos humanos, acesso à justiça e pluralismo jurídico. Minha própria participação, assim como a de pesquisadoras de outras áreas do conhecimento, nos núcleos de estudos e pesquisas¹⁶³, evidencia essa dinâmica, que busca transpor as barreiras da formação tradicional e incorporar epistemologias diversas.

Apesar do avanço representado pelos grupos de pesquisa na incorporação de novos olhares e abordagens interdisciplinares, essa abertura ainda não se reflete plenamente na estrutura mais ampla do programa. O fato de o mestrado ter sido originalmente concebido exclusivamente para magistradas e magistrados da Justiça Federal e Estadual limitava seu potencial de diálogo interdisciplinar e intercultural, restringindo a possibilidade de consolidar uma formação judicial verdadeiramente plural e conectada com diferentes concepções de justiça. A recente abertura do programa para membros da Magistratura do Trabalho, da Defensoria Pública da União (DPU) e do Ministério Público da União (MPU)¹⁶⁴ representa um avanço, permitindo maior interlocução entre diferentes instituições do sistema de justiça.

No entanto, a formação permanece restrita às carreiras públicas jurídicas, sem incluir outros atores fundamentais na produção e no debate sobre o Direito, como advogados, acadêmicos de diferentes áreas do conhecimento e representantes da sociedade civil. Essa configuração mantém o mestrado dentro de uma estrutura predominantemente endógena, na qual o conhecimento sobre o Judiciário segue sendo produzido por e para integrantes do próprio sistema de justiça, sem necessariamente incorporar perspectivas mais amplas, interdisciplinares, interculturais e intepistêmicas que poderiam enriquecer a formação judicial. Além disso, apesar da presença de professoras e professores convidados para ministrar aulas, bem como de docentes externos à magistratura nas bancas de defesa das dissertações, essa abertura não é institucionalizada, dependendo exclusivamente da iniciativa e da vontade da professora ou professor responsável pela disciplina ou pela pesquisa. Esse formato faz com que a interlocução com outros saberes seja pontual e eventual, em vez de representar um compromisso estrutural do programa com a interdisciplinaridade e a pluralidade epistemológica.

Apesar dessas críticas iniciais, o programa selecionou juízas e juizes como professoras e professores estudiosos, capacitados e sensíveis, que têm demonstrado um olhar diferenciado para os direitos humanos em seus trabalhos acadêmicos, bem como em sua atuação

¹⁶³<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/764700>. Participo formalmente do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre gênero, direitos humanos e acesso à justiça, coordenado pela Desembargadora Adriana Ramos de Mello (TJRJ), e pela Juíza de Direito Mariana Rezende Ferreira Yoshida (TJMS).

¹⁶⁴<https://bdjur.stj.jus.br/server/api/core/bitstreams/20fa2b99-6aaf-41cf-9ff2-2c261af7c882/content> EDITAL N. 4/PPGD/ENFAM/2024.

jurisdicional. As dissertações de mestrado refletem a qualidade e o compromisso das magistradas e magistrados com os estudos, trazendo pesquisas profundamente embasadas na prática jurisdicional. Além disso, esses professores e professoras desempenham um papel fundamental na coordenação dos grupos de pesquisa, promovendo um espaço de debate crítico e aprofundado sobre temas centrais para o aprimoramento da justiça. Suas orientações resultam em pesquisas que aliam teoria e prática, contribuindo significativamente para a produção de conhecimento aplicado e para a busca de soluções concretas para desafios enfrentados pelo sistema de justiça.

Dois trabalhos preciosos no campo dos direitos dos povos indígenas ilustram o potencial do Mestrado Profissional da ENFAM para aprofundar debates sobre acesso à justiça e pluralismo jurídico. A juíza federal Raffaella Sousa de Cássia, sob a orientação do magistrado, professor doutor Roger Raupp Rios, desenvolveu a dissertação “O processo coletivo intercultural: o direito de acesso dos povos indígenas à justiça”¹⁶⁵. Sua pesquisa investiga a adoção da perspectiva intercultural no processo civil coletivo brasileiro como meio de superar as barreiras enfrentadas pelos povos indígenas no acesso à justiça, propondo caminhos para a construção de um modelo processual mais inclusivo e alinhado às realidades socioculturais dessas comunidades.

Outro estudo relevante é o da juíza Melyna Machado Mescouto Fialho, orientada pelo magistrado professor doutor André Augusto Salvador Bezerra, intitulado “Uma juíza entre dois mundos: desafios de um diálogo intercultural no processo de apuração de ato infracional de adolescente indígena”¹⁶⁶. A pesquisa analisa os impasses e dilemas na construção de um diálogo intercultural durante a condução de processos de apuração de ato infracional praticado por adolescentes indígenas no interior de seus territórios, a partir da perspectiva do multiculturalismo emancipatório. O estudo reflete sobre as tensões entre os modelos jurídicos estatais e os sistemas normativos próprios dos povos indígenas, evidenciando os desafios e possibilidades para uma justiça que respeite a pluralidade cultural e os direitos indígenas.

Esses trabalhos demonstram o compromisso das magistradas pesquisadoras em repensar a prática jurisdicional a partir de uma abordagem intercultural, promovendo uma maior aproximação entre o sistema de justiça e os direitos dos Povos Indígenas. Essas pesquisas evidenciam não apenas um aprofundamento teórico sobre a matéria, mas também a conexão

¹⁶⁵Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/programa-de-pos-graduacao-profissional-em-direito/>. Acesso em: 11 fev. 2025

¹⁶⁶Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/programa-de-pos-graduacao-profissional-em-direito/>. Acesso em: 11 fev. 2025

entre a atuação jurisdicional e as demandas reais das comunidades indígenas, trazendo uma perspectiva diferenciada sobre o papel da magistratura na efetivação dos direitos indígenas.

Diante desse potencial, o Conselho Superior da ENFAM poderia incorporar as contribuições produzidas no Mestrado Profissional, institucionalizando, por meio de resolução, a participação de magistradas e magistrados pesquisadores na formação inicial e continuada da magistratura. Essa iniciativa permitiria que o conhecimento produzido retornasse à própria educação judicial, promovendo uma circulação eficaz entre pesquisa, ensino e prática jurisdicional. Para isso, é fundamental que a ENFAM ofereça apoio institucional concreto, garantindo que esses docentes sejam autorizados e liberados de suas atividades jurisdicionais durante o período de docência – uma reivindicação recorrente, especialmente entre as magistradas, e aqui registrada como contribuição para o fortalecimento da educação judicial.

Essa demanda revela ainda uma perspectiva de gênero, na medida em que as juízas enfrentam desafios adicionais para conciliar o exercício da jurisdição com o envolvimento em atividades acadêmicas e formativas. A ausência de políticas institucionais que garantem tempo, visibilidade e valorização dessas contribuições refletem desigualdades persistentes no sistema de justiça, apontando para a necessidade de uma educação judicial comprometida também com a equidade de gênero.

A recente inclusão de uma professora externa ao Judiciário no corpo docente da ENFAM pode representar o início de uma abertura institucional para outras epistemologias e perspectivas formativas. Nesse contexto, faz-se pertinente a sugestão de uma integração mais eficaz entre o corpo docente do mestrado e o Conselho da ENFAM, confirmando o valor das pesquisas realizadas e sua relevância para a construção de diretrizes pedagógicas mais inclusivas e plurais. A escuta da gestora entrevistada reforça a importância de tornar esse processo mais contínuo, estruturado ao longo do ano, e não limitado a momentos pontuais de consulta, o que qualificaria o planejamento educacional e fortaleceria os vínculos entre a produção acadêmica e a formulação curricular.

Além disso, a ativação efetiva do Conselho Consultivo prevista no regimento da ENFAM poderia contribuir para ampliar o diálogo com especialistas de diferentes áreas do saber, fortalecendo a governança e enriquecendo os processos formativos com olhares diversos. Da mesma forma, o uso de comissões temáticas e grupos de trabalho, também previsto no regimento, poderia favorecer uma gestão mais participativa e conectada às necessidades contemporâneas da magistratura.

Por fim, para que o Mestrado Profissional cumpra um papel verdadeiramente transformador, é essencial que seu corpo docente e discente reflita a diversidade social e

epistêmica da sociedade brasileira. Inspirada na pedagogia intercultural proposta por Katherine Walsh, essa abertura exige não apenas a inclusão formal de vozes diversas, mas uma reconfiguração profunda das relações de poder na produção e transmissão do conhecimento jurídico¹⁶⁷.

A análise da estrutura de governança da ENFAM, com destaque para o papel do Conselho Superior e o potencial do mestrado, permite compreender parte importante das dinâmicas que moldam a política de formação judicial. No entanto, para entender de forma mais ampla como a Escola opera e quem sustenta cotidianamente suas atividades pedagógicas e administrativas, é necessário voltar o olhar para a dimensão da gestão. O próximo item se debruça sobre a atuação técnico-política da equipe da ENFAM, examinando os perfis profissionais, os processos de escolha dos cargos e a articulação entre o ministro, o Conselho Superior e os servidores responsáveis pela condução diária da Escola.

2.5 A SALA DE MÁQUINA DA EDUCAÇÃO JUDICIAL: PERFIS, FUNÇÕES E PODER NA GESTÃO DA ENFAM

Nesse tópico, a análise se volta especificamente para a gestão cotidiana da ENFAM, abordando sua estrutura administrativa, os critérios para escolha dos gestores e a dinâmica institucional da Escola. A Escola não possui um quadro próprio de pessoal, sendo composta majoritariamente por servidoras e servidores públicos do Superior Tribunal de Justiça (STJ) e um número reduzido de requisitados de outros órgãos, como no meu próprio caso, vinda do Tribunal Regional Federal da 1ª Região (TRF1). Além disso, a ENFAM conta com colaboradoras e colaboradores terceirizados para atividades operacionais e uma equipe especializada contratada pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), que apoia especialmente a gestão documental e a comunicação institucional.

A Resolução ENFAM nº 3/2023 trouxe mudanças significativas na governança da Escola, alterando a dinâmica entre a Secretaria-Geral e a Secretaria Executiva. Essa transformação evidencia uma tendência de especialização de funções, atribuindo à Secretaria-Geral a responsabilidade pela interlocução com a magistratura e com órgãos institucionais, enquanto a Secretaria Executiva passou a concentrar a gestão administrativa, acadêmica e tecnológica da Escola. Importa destacar, contudo, que essas atribuições sempre foram exercidas por todas as gestões anteriores. A principal mudança observada a partir da reestruturação não

¹⁶⁷WALSH, Catherine. **Pedagogias Decoloniales**. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir. Tomo II. Série Pensamiento Decolonial, Catherine Walsh, editora, 2017.

foi a divisão das funções em si, mas o perfil atribuído à Secretaria Executiva, que passou a desempenhar um papel institucional mais ativo e político, compartilhando com a Secretaria-Geral a representação da ENFAM em espaços institucionais e estratégicos.

A análise comparativa das normativas que regeram a ENFAM antes e depois da reestruturação revela, portanto, uma redefinição do perfil do cargo de Secretário Executivo, com ampliação de suas atribuições institucionais e políticas. Essa mudança suscita questionamentos sobre os impactos dessa nova configuração no funcionamento cotidiano da Escola, especialmente no que diz respeito à manutenção de um olhar técnico específico sobre sua operação e à continuidade das diretrizes pedagógicas e administrativas.

Segundo o relatório de gestão de 2024,¹⁶⁸ o organograma da ENFAM apresenta a Diretoria-Geral apoiada pelo Conselho Superior, com vínculo direto com a Secretaria-Geral. Esta passou a concentrar o Núcleo de Relações Interinstitucionais e Internacionais (NURIN) e a Seção de Credenciamento e Acompanhamento de Cursos, reforçando o papel do magistrado ou magistrada como representante institucional da Escola, papel que sempre foi atribuído ao cargo e que se confirmou com a criação do NURIN. A Secretaria Executiva, por sua vez, ficou encarregada da Coordenadoria de Tecnologia da Informação, da Secretaria de Gestão Acadêmica e da Secretaria de Gestão Administrativa, Orçamentária e Financeira. O novo organograma fortaleceu a posição da Secretaria Executiva como gestora de toda a parte de funcionamento da ENFAM, evidenciando sua interlocução direta com o Diretor-Geral. Esse fortalecimento se deu especialmente a partir das duas últimas gestões, nas quais o critério de escolha dos secretários executivos passou a ser pautado prioritariamente pela confiança da administração, e não pela experiência técnica no âmbito da educação judicial.

Nos organogramas anteriores à reestruturação, tanto a Secretaria-Geral quanto a Secretaria Executiva contavam com um gabinete de apoio às respectivas funções. Após a reestruturação promovida pela Resolução nº 3/2023, o gabinete foi mantido apenas na Secretaria Executiva, o que reforça a ampliação de suas atribuições e sua interlocução direta com o Diretor-Geral. Essa ampliação também se manifesta na única missão internacional registrada em relatório de gestão, ocorrida em 2022, quando o Secretário Executivo acompanhou o Diretor-Geral e o Secretário-Geral em viagem a Washington/DC para reuniões técnicas e assinatura de acordo com a Organização dos Estados Americanos (OEA).¹⁶⁹ A

¹⁶⁸ Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/wp-content/uploads/2024/02/Relato%CC%81rio-de-Gesta%CC%83o.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2025

¹⁶⁹ Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/wp-content/uploads/2024/02/Relato%CC%81rio-de-Gesta%CC%83o.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2025

presença do Secretário Executivo nessa missão institucional evidencia o deslocamento do cargo para além da função técnica, assumindo também atribuições de natureza política e estratégica.

Entre 2019 e 2022, a Secretaria Executiva foi ocupada pela mesma servidora, atravessando diferentes gestões e assegurando a continuidade da implementação das diretrizes institucionais. A permanência dessa gestora ao longo de quatro anos, seguida por sua realocação em outro cargo de gestão na ENFAM, evidencia sua competência técnica e o reconhecimento de sua experiência. A partir de 2023, no entanto, observou-se maior rotatividade na Secretaria Executiva, com ocupantes sem experiência prévia em educação judicial, o que sugere um critério de nomeação mais alinhado à confiança da administração do que à continuidade institucional. Esse novo perfil amplia o escopo político do cargo, afastando-o das funções exclusivamente técnicas, o que pode impactar a consistência das políticas educacionais da Escola.

Para refletir melhor sobre a distinção entre as funções técnica e política nas escolas judiciais, é relevante recuperar o exemplo do Desembargador Eladio Luiz da Silva Lecey, figura central na educação judicial e na articulação institucional da ENFAM antes da reestruturação. Com dedicação exclusiva à formação da magistratura, ele desempenhava papel técnico na implementação de diretrizes pedagógicas e político na articulação com o Diretor-Geral e com as demais escolas judiciais do país. Sua atuação articulada assegurava continuidade e coerência às políticas educacionais da Escola, além de promover temas fundamentais como gênero, raça e direitos dos povos indígenas.

Seu legado foi reconhecido por diversas instituições, como o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), cuja Corregedoria Nacional publicou a seguinte mensagem por ocasião de seu falecimento:

A Corregedoria Nacional de Justiça lamenta profundamente o falecimento do Desembargador Eladio Lecey, referência nacional na educação judicial e figura central na consolidação da Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados – ENFAM. Sua trajetória incansável na formação da magistratura e na introdução de temas essenciais para a sociedade na estrutura curricular das escolas judiciais deixa um legado inestimável. Seu compromisso com a qualificação do Judiciário e sua dedicação à inclusão de questões como gênero, raça e direitos dos povos indígenas refletem sua visão transformadora e seu inegável impacto na construção de uma Justiça mais sensível e acessível. Seu legado seguirá inspirando a educação judicial brasileira¹⁷⁰.

¹⁷⁰ Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/nota-de-falecimento-desembargador-eladio-luiz-da-silva-lecey-tjrs/>. Acessado em 17/02/2025.

A ausência de uma substituição formal que desse continuidade à sua atuação ressalta a importância de institucionalizar mecanismos de governança educacional, para que os avanços não dependam exclusivamente de lideranças individuais.

A mudança no perfil do Secretário Executivo pode ser analisada à luz da teoria da centralidade do poder de Roberto Gargarella, especialmente na tensão entre a centralização da autoridade e a expansão dos direitos.¹⁷¹ A nomeação de ocupantes com menor experiência técnica e o acúmulo de funções institucionais no cargo indicam uma concentração decisória que tende a reduzir a participação de outros atores institucionais, como servidoras e servidores técnicos, formadoras e formadores e especialistas em educação judicial. Esse movimento compromete a previsibilidade da política pedagógica da ENFAM e dificulta sua continuidade a longo prazo.

Como aponta Antônio Escrivão Filho, o planejamento estratégico é uma inovação recente no Judiciário brasileiro, introduzida no contexto da Emenda Constitucional nº 45/2004 e da criação do CNJ. Para o autor, essas transformações exigem visibilidade e controle democrático, especialmente quando dizem respeito à organização interna e às estruturas de poder que influenciam diretamente a prestação jurisdicional.¹⁷² A gestão das instituições judiciais, incluindo as suas escolas de formação, não deve se limitar aos arranjos administrativos internos, mas precisa ser integrada com transparência e participação, permitindo que a sociedade – e os próprios membros da magistratura — acompanhem, compreendam e influenciem os rumos das decisões institucionais. Aplicando essa perspectiva à ENFAM, fica evidente que transformações relevantes, como o fortalecimento da Secretaria Executiva, mereceriam maior debate e deliberação no âmbito institucional, considerando seus efeitos sobre a continuidade, a previsibilidade e a orientação pedagógica da formação judicial.

Essa proposta está em consonância com o que foi refletido no item que trata do Conselho Superior, uma vez que, como específico, as propostas que chegam ao colegiado já se apresentam formatadas anteriormente, restando ao Conselho, em grande medida, apenas a função de homologação. Nesse contexto, o fortalecimento da Secretaria Executiva, especialmente nas últimas gestões, sugere que esse setor passou a atuar como um dos principais núcleos de decisão

¹⁷¹GARGARELLA, Roberto. **La sala de máquinas de la Constitución**. Dos siglos de constitucionalismo en América Latina (1810-2010). Kartz Editores, Buenos Aires, 2014. p.307-346.

¹⁷² ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (Org.). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça**. Org. e outras(os). Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p.33-34.

da ENFAM, concentrando competências estratégicas e operacionais que moldam diretamente a política de educação judicial.

Embora o regimento do Conselho Superior preveja atribuições propositivas, como a formulação de projetos, a criação de comissões e a deliberação sobre diretrizes pedagógicas, sua atuação, na prática, tem se limitado a validar decisões já tomadas. Isso reforça a percepção de que a governança da Escola, embora formalmente colegiada, opera de forma centralizada, deslocando o eixo decisório para a Direção-Geral e para a Secretaria Executiva. Diante disso, torna-se necessário compensar o papel do Conselho Superior, fortalecendo seus espaços de escuta e deliberação, e promovendo uma gestão mais transparente, participativa e sensível às transformações sociais que interpelam a magistratura contemporânea.

Antes de concluir, é importante destacar também o papel da Secretária de Gestão Acadêmica e de Formação, responsável por coordenar a implementação das ações formativas da ENFAM. Essa função, essencial para a articulação entre o planejamento pedagógico e sua execução, também tem sido impactada por mudanças de perfil. Em algumas gestões, o cargo foi ocupado por profissionais com sólida experiência acadêmica e conhecimento institucional da Escola; em outras, por servidoras e servidores do STJ, com formação na área da educação, mas sem vivência prévia no campo da educação judicial ou familiaridade com o funcionamento interno da ENFAM. Diante do tempo reduzido de permanência na função — geralmente limitado ao ciclo de dois anos da gestão —, essas(os) gestoras(es) assumem suas atribuições já com a engrenagem institucional em movimento, buscando dar continuidade ao fluxo da Escola. Nessa lógica, tendem a “tocar o barco”, priorizando o funcionamento regular das atividades, o que pode dificultar o desenvolvimento de uma política de formação mais estruturada e aprofundada, com foco no aprimoramento institucional da educação judicial.

Diante disso, torna-se necessário repensar o papel do Conselho Superior, fortalecendo seus espaços de escuta e deliberação, e promovendo uma gestão mais transparente, participativa e sensível às transformações sociais que interpelam a magistratura contemporânea. O fortalecimento da Secretaria Executiva, mesmo sem uma reforma formal da estrutura institucional, aponta para uma reconfiguração prática do exercício do poder dentro da ENFAM. Como propõe Eugenio Raúl Zaffaroni, é preciso observar não apenas as funções manifestas das instituições — aquelas declaradas oficialmente —, mas também suas funções latentes, isto é, os efeitos e dinâmicas que se estabelecem no cotidiano, muitas vezes à revelia das normativas¹⁷³.

¹⁷³ ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **Poder Judiciário. Crise, Acertos e Desacertos**. Tradução: Juarez Tavares. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda, 1995, p. 22-23.

No caso da ENFAM, embora a estrutura regimental preveja um funcionamento colegiado e a atuação deliberativa do Conselho Superior, a dinâmica institucional revela uma centralização de decisões em torno da Direção-Geral e da Secretaria Executiva. Por isso, mais do que observar apenas a arquitetura normativa, é fundamental analisar como o poder se distribui e se exerce na prática e quais efeitos isso produz sobre a política de formação da magistratura. A compreensão da ENFAM como espaço de disputa — entre funções técnicas e políticas, entre centralização e participação, entre continuidade institucional e rupturas de gestão — é essencial para revelar as tensões que atravessam a educação judicial e os caminhos possíveis para seu fortalecimento democrático.

Nesse sentido, o fortalecimento da Secretaria Executiva mostra-se fundamental, desde que associado à observância de critérios técnicos e políticos na escolha da gestão. É preciso garantir não apenas o alinhamento institucional e o compromisso político com o papel da Escola, mas também o domínio prévio sobre sua estrutura e funcionamento, inclusive mediante a institucionalização de formação específica para a gestão educacional e administrativa, capaz de assegurar maior continuidade e coerência às políticas educacionais da ENFAM.

A partir das reflexões anteriores sobre a estrutura administrativa e os processos decisórios da ENFAM, torna-se necessário aprofundar a análise sobre como a Escola organiza, preserva e acessa sua própria memória institucional. Compreender a evolução da matriz curricular requer mais do que identificar formalmente as diretrizes aprovadas em cada gestão: exige examinar os registros, documentos e mecanismos de sistematização que possibilitam reconstruir as trajetórias formativas, as propostas pedagógicas, as experiências acumuladas e os aprendizados institucionais ao longo do tempo. A forma como a ENFAM lida com sua memória revela não apenas seu grau de institucionalização, mas também os limites e potencialidades de sua política educacional. É nesse contexto que se insere a análise do próximo item.

2.6 GESTÃO DOCUMENTAL E MEMÓRIA INSTITUCIONAL: LIMITES PARA A ANÁLISE DA FORMAÇÃO JUDICIAL

Para compreender a evolução da matriz curricular da ENFAM e avaliar como cada gestão contribuiu para sua formulação, é essencial analisar a maneira como a Escola organiza e preserva sua memória institucional. A gestão documental não é apenas uma questão administrativa, mas um instrumento fundamental para a pesquisa, pois permite reconstruir a trajetória curricular da ENFAM, identificar os critérios que orientaram a definição dos conteúdos e verificar se houve mudanças significativas ao longo dos anos.

Sem um registro sistematizado das ações formativas e das decisões pedagógicas, torna-se difícil avaliar a coerência e a continuidade da formação judicial oferecida, assim como os impactos dessas transformações na magistratura. Dessa forma, a análise da documentação institucional da ENFAM é uma etapa central desta pesquisa, pois possibilita investigar se a Escola tem avançado na incorporação de novas epistemologias e na construção de um currículo mais plural e alinhado à justiça intercultural, ou se mantém uma estrutura curricular restrita a paradigmas tradicionais do ensino jurídico.

A sistematização documental da ENFAM começou a ser estruturada apenas em 2022, evidenciando um achado relevante desta pesquisa: até então, a Escola não possuía um sistema formal e consolidado para organizar seus registros institucionais e históricos. Esse processo teve início diante da necessidade de reorganizar a documentação para subsidiar o planejamento estratégico da instituição, revelando a importância da gestão documental não apenas para a administração, mas também para a formulação das diretrizes pedagógicas e a continuidade das políticas educacionais.

Para acompanhar essa estruturação, a pesquisa analisou as notícias publicadas no site da ENFAM, documentos institucionais, além da entrevista com a gestora que reforçaram a compreensão dos desafios enfrentados e das estratégias adotadas para consolidar esse projeto. A partir dessas fontes, foi possível verificar que a ausência de um acervo documental organizado impacta diretamente a possibilidade de resgatar e compreender a trajetória curricular da Escola, dificultando a análise das decisões pedagógicas tomadas por cada gestão e seu impacto na formação judicial.

Além disso, essa lacuna compromete a realização do plano anual da Escola e a distribuição do orçamento, uma vez que a definição das prioridades institucionais e alocação de recursos depende da recuperação de informações sobre cursos, projetos e ações já desenvolvidas. Sem um sistema eficiente de gestão documental, a construção do planejamento e da execução orçamentária ocorre de forma fragmentada, baseada na memória institucional e em levantamentos pontuais, tornando o processo mais suscetível a descontinuidades e limitações estratégicas.

A ausência de um sistema estruturado de gestão documental foi um dos primeiros desafios identificados pela gestora-servidora ao assumir sua função, conforme relatado em sua entrevista. Segundo ela, *“havia inúmeros armários e documentos dispersos”*, evidenciando a inexistência de um processo sistemático de arquivamento e conservação dos registros institucionais. Nesse contexto, a preocupação com a organização documental emergiu como uma necessidade prioritária. Com experiência prévia em outra escola judicial, a gestora trouxe

consigo a percepção de que essa lacuna poderia comprometer não apenas a continuidade administrativa, mas também a capacidade da ENFAM de resgatar e consolidar sua trajetória educacional. Como destacou: *“Sempre houve essa preocupação na escola onde trabalhei. Ao chegar aqui, questionei sobre a localização de documentos essenciais e constatei a ausência de um sistema adequado de gestão documental”*.

Essa situação evidenciava um problema estrutural significativo: sem registros organizados, a recuperação das decisões educacionais e administrativas da ENFAM dependia exclusivamente da memória institucional de seus gestores, comprometendo a possibilidade de análise histórica e de continuidade das políticas educacionais. A gestora reconheceu a necessidade de estabelecer um sistema de classificação e organização documental, ressaltando que era essencial *“analisar, classificar os documentos e sistematizar as informações disponíveis”*.

Diante desse cenário, as primeiras medidas para organizar o acervo foram tomadas internamente, com apoio de um servidor do Superior Tribunal de Justiça (STJ). Essa iniciativa possibilitou a catalogação inicial dos documentos e a adoção de critérios básicos para sua organização. No entanto, a limitação de pessoal especializado na ENFAM e a ausência de uma política institucional consolidada para a gestão documental continuavam a representar desafios. *“Eu volto a dizer, é a rotina do dia a dia, acaba te sobrecarregando, e o STJ não tem cargos específicos para essa função”*, pontua a entrevistada, reforçando que a falta de estrutura dificultava a continuidade desse processo.

Diante dessa realidade, a ENFAM buscou parcerias institucionais para suprir essa lacuna, o que resultou na colaboração com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Inicialmente, a gestora questionou a pertinência dessa cooperação, ponderando: *“No primeiro momento, pensei: qual seria o objetivo dessa parceria?”*. No entanto, ao compreender as potencialidades do projeto, reconheceu que o PNUD poderia oferecer suporte técnico e consultoria especializada, permitindo a estruturação de um sistema de gestão documental mais eficiente e abrangente. A implementação desse projeto ampliou as possibilidades de organização e sistematização dos registros institucionais, permitindo à ENFAM avançar na construção de um arquivo estruturado e acessível.

Essa parceria foi formalizada dentro do projeto "Formação Judicial Qualitativa", que passou a incluir ações voltadas à organização do acervo físico e digital, ao desenvolvimento de um Plano de Classificação e Tabela de Temporalidade (PCTT) e à estruturação da memória

institucional da Escola.¹⁷⁴ A importância dessa iniciativa reside na preservação da memória institucional da ENFAM e na posterior recuperação de informações essenciais para a continuidade e aprimoramento de suas diretrizes pedagógicas.

Conforme apontado em matéria publicada no site da ENFAM, a ausência de um sistema estruturado de gestão documental dificultava não apenas a organização dos registros institucionais, mas também a identificação das funções e atividades a que esses documentos estavam relacionados. Segundo a arquivista responsável pelo projeto Formação Judicial Qualitativa,

[...] a partir do momento que a gente não consegue classificar esses documentos, fica mais difícil recuperá-los e preservá-los, considerando que uma parte da documentação produzida precisa ser guardada para sempre. Como vamos guardá-los se não conseguimos identificar a qual função e atividade eles correspondem? Então a gente perde informação. Daí a importância do instrumento.

O relato evidencia como a ausência de instrumentos técnicos para classificação e sistematização compromete a preservação da memória institucional e, por consequência, limita a capacidade da Escola de resgatar, avaliar e aprimorar sua política educacional ao longo do tempo.

A implementação dessas medidas ocorreu paralelamente ao avanço no planejamento estratégico da ENFAM. Em 13 de março de 2024, a Escola apresentou aos seus grupos de trabalho o mapa estratégico e os indicadores de desempenho, conforme divulgado oficialmente. A exposição, conduzida pela Secretaria de Gestão Administrativa, Orçamentária e Financeira, revelou que a ENFAM possuía 15 indicadores de desempenho ativos, abrangendo desde a execução do plano de trabalho da Rede Nacional de Escolas Judiciais e da Magistratura (RENEJUM) até a gestão de governança e a incorporação de metodologias ativas na formação judicial. Um dos destaques dessa apresentação foi o desenvolvimento do Observatório Institucional, ferramenta que centraliza dados da Escola e serve como base para a tomada de decisões e para a transparência administrativa¹⁷⁵.

No entanto, não há registros que indiquem discussões aprofundadas sobre a implementação desse projeto nas instâncias de deliberação da Escola, o que sugere que sua estruturação foi conduzida predominantemente pela administração da ENFAM, sem um debate institucional mais amplo. Essa ausência de deliberações formais levanta questionamentos sobre

¹⁷⁴ Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/formacao-judicial-qualitativa-contribui-para-a-gestao-arquivistica-da-enfam/>. Acesso em: 17 fev. 2025

¹⁷⁵ Disponível em: <https://www.enfam.jus.br/institucional/gestao-estrategica/observatorio/>. Acesso em: 11 fev. 2025

o nível de articulação entre as instâncias decisórias da Escola na definição das prioridades institucionais e na transparência da governança administrativa.

Essa dinâmica de gestão impacta diretamente a distribuição do orçamento para as ações formativas da Escola. Conforme detalhado pela gestora entrevistada, a distribuição do orçamento anual da ENFAM segue um modelo baseado na projeção das atividades realizadas no ano anterior, sem a existência de um planejamento estruturado que envolva uma deliberação mais ampla dentro do Conselho Superior. Assim, o orçamento é construído a partir da análise retrospectiva dos cursos e ações previamente desenvolvidos, considerando parâmetros como a quantidade de turmas previstas para o Formação de Formadores (FoFos), o número estimado de aprovados nos concursos da magistratura para a formação inicial, e a carga horária média dos cursos de formação continuada. Demonstra uma ausência de coordenação mais integrada entre as unidades que compõem a estrutura da Escola. Além disso, não há um sistema consolidado de dados que facilite essa projeção, tornando necessário um esforço manual para coletar informações dispersas nos sistemas administrativos.

A entrevistada menciona, por exemplo, que para estimar a demanda da formação inicial, foi necessário realizar pesquisas informais com os tribunais sobre a previsão de concursos, um processo que poderia ser aprimorado por meio de um modelo mais estruturado de gestão documental. *“Agora a gente fez uma pesquisa, não tinha antes, mas agora já tem. Então eles avisam [os tribunais] que vão ter concursos, e eu calculo: vão ser dez concursos, pelo menos cinquenta candidatos por concurso, então teremos entre 500 e 600 alunos. É assim que trabalhamos na formação inicial”*, detalha a gestora, demonstrando que a definição do orçamento ocorre de forma empírica e sem um fluxo contínuo de informações institucionais estruturadas.

Essa abordagem permite certo grau de previsibilidade, mas também evidencia a falta de um modelo estruturado de planejamento participativo. Esses elementos evidenciam a necessidade de uma maior articulação institucional, com a participação do Conselho Superior na definição estratégica do orçamento e o fortalecimento da gestão documental como instrumento de suporte para a tomada de decisão.

A progressiva ampliação do orçamento da ENFAM ao longo dos anos evidencia sua crescente relevância na formação judicial, mas também reforça a necessidade de um processo de deliberação mais participativo e transparente na alocação desses recursos. Em 2018, o orçamento reservado para a Escola foi de R\$ 6.159.035,00 (seis milhões, cento e cinquenta e nove mil, trinta e cinco reais), dos quais R\$ 5.689.947,00 (cinco milhões, seiscentos e oitenta e nove mil, novecentos e quarenta e sete reais) foram efetivamente aplicados em ações

educacionais. Já em 2024, o orçamento alcançou R\$ 19.088.928,00 (dezenove milhões, oitenta e oito mil, novecentos e vinte e oito reais), sendo R\$ 11.872.717,28 (onze milhões, oitocentos e setenta e dois mil, setecentos e dezessete reais e vinte e oito centavos) destinados à formação da magistratura.

Além disso, a ENFAM passou a assumir a organização do Exame Nacional da Magistratura (ENAM), cuja execução demandou R\$ 9.500.000,00 (nove milhões e quinhentos mil reais). Mesmo com essa nova atribuição, os valores destinados à educação judicial continuaram em crescimento, o que reforça a importância de estabelecer mecanismos mais estruturados para garantir que esses investimentos estejam alinhados às reais necessidades formativas da magistratura e às demandas sociais contemporâneas.

Dessa forma, o crescimento do orçamento da ENFAM reforça seu papel estratégico dentro da estrutura do Judiciário, mas ao mesmo tempo evidencia a urgência de uma maior sistematização na documentação de sua trajetória curricular e na forma como os recursos são aplicados na formação da magistratura. Somente com um sistema consolidado de gestão documental será possível avaliar o impacto real das ações educacionais promovidas e garantir que o investimento na Escola esteja alinhado a uma educação judicial democrática e acessível.

Essa ausência histórica de um sistema organizado de preservação documental e memória institucional dialoga diretamente com a análise de Eugenio Raúl Zaffaroni sobre os mecanismos de gestão do poder no Judiciário. Segundo o autor, a memória institucional da questão judiciária tem sido sistematicamente apagada, dificultando sua compreensão, pois “*não há fenômeno de poder que possa ser plenamente explicado sem que se analise como ele é gerido*”.

Nesse sentido, “*a perda da memória histórica não é um mero descuido administrativo, mas um dos mais conhecidos recursos para impedir a crítica e permitir a reincidência nos mesmos erros.*”¹⁷⁶ No caso da ENFAM, a falta de registros estruturados impede que se identifiquem os ciclos históricos e as transformações institucionais da Escola, dificultando uma avaliação crítica sobre os avanços e retrocessos na formação judicial.

Questionada sobre a possibilidade de identificar quais ações foram implementadas em cada gestão, a gestora apontou a existência de um quadro institucional na galeria da Escola, onde são sintetizadas as principais iniciativas de cada Ministro Diretor-Geral. Segundo ela, essa sistematização permite visualizar de maneira ampla as mudanças e projetos desenvolvidos ao longo do tempo. Contudo, também reconhece que essa organização não garante um levantamento exaustivo e rigoroso das ações institucionais, visto que a seleção das informações

¹⁷⁶ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **Poder Judiciário. Crise, Acertos e Desacertos**. Tradução: Juarez Tavares. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda, 1995, p. 29.

pode refletir critérios subjetivos de cada gestão. Como ela mesma ressalta, *“pode ser que tenha esquecido alguma coisa, ou o que está ali não é tão importante, mas para eles é”*, demonstrando que a curadoria dos registros ainda não segue um critério técnico estruturado.

Outro fator relevante é que o projeto de gestão da documentação apenas recentemente passou a integrar as prioridades institucionais da ENFAM, sendo formalmente incluído no relatório de gestão de 2024. Esse documento apresenta a Gestão Documental como uma iniciativa prioritária, contemplando ações essenciais como a elaboração do Plano de Classificação e Tabela de Temporalidade (PCTT), a higienização, organização e descarte do acervo físico, a criação da Linha do Tempo da ENFAM para sistematizar sua história, o registro de relatos institucionais por meio da História Oral e a elaboração de uma coletânea no BDJur para consolidar a memória institucional da Escola¹⁷⁷.

Diante da ausência de um registro consolidado sobre a trajetória curricular da ENFAM, a pesquisa direciona seu olhar para a análise dos cursos voltados aos direitos dos povos indígenas, que se destacam por contar com documentos mais acessíveis e organizados. Essa delimitação metodológica permite um exame mais aprofundado das propostas pedagógicas associadas a esses cursos, abrindo espaço para uma reflexão crítica sobre a formação judicial e o tema da interculturalidade na magistratura. Para realizar esse mapeamento, foram utilizados dois sistemas internos da ENFAM – cujas funcionalidades e limites serão melhor delineados no Capítulo 3 – os quais possibilitaram identificar informações relevantes sobre a oferta, estrutura e conteúdo dos cursos analisados.

No entanto, antes de avançar para esta análise, é fundamental esclarecer o que se compreende por “credenciamento” no âmbito da Escola Nacional. Para isso, será utilizada também uma entrevista realizada com um gestor-servidor, que contribui para compreender não apenas os aspectos formais do processo de credenciamento, mas também os desafios institucionais e pedagógicos que envolvem sua implementação. Dessa forma, pretende-se aprofundar a reflexão sobre o papel da ENFAM na regulamentação da formação judicial, identificando avanços, limitações e possibilidades para fortalecer a interculturalidade na matriz curricular.

2.7 CREDENCIAMENTO DE CURSOS PELA ENFAM: UM INSTRUMENTO PARA FORTALECER A EDUCAÇÃO JUDICIAL?

¹⁷⁷ Disponível em: https://www.enfam.jus.br/institucional/gestao-estrategica/relatorios-gerenciais/#flipbook-df_67145/3/ Acesso em: 11 fev. 2025

Os programas de formação e aperfeiçoamento de magistradas e magistrados são regulamentados pela Resolução nº 2, de 2016, que, conforme visto, introduziu uma reestruturação na ENFAM ao estabelecer diretrizes para a realização e o credenciamento dos cursos de formação judicial. Essa regulamentação passou por algumas alterações ao longo dos anos, sendo a mais recente promovida pela Resolução nº 2, de 7 de janeiro de 2025, que trouxe novos ajustes ao processo de credenciamento e organização dos cursos.¹⁷⁸

O Programa de Formação Continuada, conduzido pelas escolas judiciais, de magistratura e judiciárias eleitorais, visa à qualificação das magistradas e magistrados para fins de vitaliciamento e promoção na carreira. Para que um curso seja considerado como ação de aperfeiçoamento, ele deve possuir no mínimo 20 horas-aula, ser mediado por docente ou tutor/a e seguir um planejamento pedagógico estruturado para o desenvolvimento das competências profissionais exigidas para a função jurisdicional.

Dentro desse programa, existem duas modalidades principais de cursos oficiais: os cursos de aperfeiçoamento para fins de vitaliciamento e os cursos de aperfeiçoamento para promoção na carreira. Os primeiros são voltados às e aos magistrados em período probatório e devem ter, no mínimo, 120 horas-aula, complementando o Curso de Formação Inicial. Já os cursos para promoção na carreira têm como objetivo desenvolver competências para que as e os magistrados acompanhem as reformas legislativas, promovam boas práticas, adotem abordagens interdisciplinares e aprimorem a gestão judicial. Os temas desses cursos podem ser ampliados para além do conteúdo previsto na regulamentação, desde que a ENFAM avalie e aprove a sua pertinência para fins de credenciamento¹⁷⁹.

Os cursos de iniciativa das escolas judiciais e de magistratura devem ser credenciados pela ENFAM para que possam ser computados como carga horária válida para efeitos de promoção e vitaliciamento. Esse credenciamento garante que os cursos atendam às diretrizes institucionais e pedagógicas da Escola, assegurando uma formação contínua alinhada às necessidades da magistratura e ao aprimoramento da prestação jurisdicional. O credenciamento de cursos tem como principal objetivo garantir o acompanhamento da instituição na realização das formações ofertadas pelas escolas judiciais. Esse processo busca assegurar a qualidade pedagógica dos cursos e a conformidade com as diretrizes da ENFAM, fortalecendo a capacitação dos magistrados em temas fundamentais para o aprimoramento da justiça.

¹⁷⁸ **Resolução Enfam n. 2 de 7 de janeiro de 2025.** Disponível em: <https://bdjur.stj.jus.br/items/19783c29-1fc5-48e8-8a08-0fa366575cc1>. Acesso em: 11 fev. 2025

¹⁷⁹ **Resolução Enfam n. 2 de 7 de janeiro de 2025.** Disponível em: <https://bdjur.stj.jus.br/items/19783c29-1fc5-48e8-8a08-0fa366575cc1>. Acesso em: 11 fev. 2025

Para isso, a ENFAM estabelece normas e parâmetros para que os cursos oferecidos pelas escolas judiciais atendam às necessidades formativas da magistratura, promovendo uma educação judicial alinhada aos desafios contemporâneos do Judiciário. Dessa forma, o credenciamento não é apenas um procedimento administrativo, mas um instrumento de supervisão e orientação que visa aprimorar o ensino e garantir que os cursos tenham impacto efetivo na prática jurisdicional.

No Relatório de Gestão 2024, consta que, durante a gestão do período 2022-2024, a ENFAM credenciou 327 cursos apresentados pelas escolas judiciais e de magistratura, dos quais 47 foram fiscalizados¹⁸⁰. O credenciamento dos cursos merece uma análise mais detida, pois envolve uma compreensão ampliada sobre os temas trabalhados pelas demais escolas judiciais, além de sua conexão com a Rede Nacional de Escolas da Magistratura (Renejum). No entanto, essa análise mais aprofundada não será realizada nesta pesquisa. Aqui, o objetivo é apenas situar a questão do credenciamento de cursos pela ENFAM, trazendo para isso o depoimento da gestora, que permite compreender melhor os desafios e particularidades desse processo.

A gestora entrevistada trouxe reflexões importantes sobre a estrutura da ENFAM e os desafios enfrentados no processo de credenciamento dos cursos. Segundo seu relato, ainda há aspectos a serem aprimorados na organização pedagógica da instituição, especialmente pela ausência de um núcleo pedagógico unificado, que funcione como referência para as escolas judiciais. *“A ENFAM ainda precisa avançar muito em termos de estrutura. Seria fundamental contar com uma consultoria pedagógica e um setor de pesquisa mais consolidado, que pudesse acompanhar e qualificar continuamente as ações formativas”*, destacou.

Além disso, ela ressaltou a importância de um planejamento mais estratégico, evitando decisões fragmentadas ou baseadas em iniciativas isoladas. Para a gestora, o credenciamento dos cursos deve ser um instrumento efetivo de qualificação da formação judicial, e não apenas um requisito burocrático. *“As escolas judiciais precisam estar alinhadas com esse processo. Não se trata de ver o credenciamento como uma exigência, mas como parte de um esforço conjunto para aprimorar a educação judicial”*, pontuou.

Outro ponto abordado foi a necessidade de fortalecer a pesquisa educacional e a integração entre a ENFAM e as escolas judiciais. Segundo a gestora, está em andamento um planejamento para 2025 que busca reformular o credenciamento, ouvindo as escolas e aprimorando a estrutura pedagógica. O depoimento reforça a importância de um reposicionamento da ENFAM, que deve atuar não apenas como órgão normativo, mas como

¹⁸⁰ Disponível em: https://www.enfam.jus.br/institucional/gestao-estrategica/relatorios-gerenciais/#flipbook-df_67145/29/ p.29. Acesso em: 11 fev. 2025

protagonista na formação judicial, garantindo que o credenciamento dos cursos se traduza em uma qualificação efetiva e alinhada às demandas da magistratura.

Ao longo deste capítulo, estudamos a importância da ENFAM como escola central do sistema de escolas judiciais, analisando sua composição, estrutura, papel como espaço de poder e o funcionamento do credenciamento de cursos. Discutimos como a ENFAM desempenha um papel fundamental na educação judicial, estabelecendo diretrizes pedagógicas e assumindo a responsabilidade institucional pela formação da magistratura em nível nacional. Além disso, exploramos os desafios que uma instituição enfrenta para consolidar uma abordagem pedagógica mais integrada e comprometida, especialmente no que diz respeito à interculturalidade e à inclusão dos direitos dos povos indígenas na matriz curricular.

A análise da estrutura e funcionamento da ENFAM revelou que a continuidade administrativa, a articulação entre funções técnicas e políticas e a composição do Conselho Superior influenciam diretamente a definição do currículo e a abertura para temas como os direitos dos povos indígenas. Um dos achados mais relevantes refere-se ao papel estratégico do credenciamento de cursos. Embora o processo possa funcionar como um filtro temático, ele também representa uma oportunidade concreta para institucionalizar a interculturalidade nas escolas judiciais. Como responsável pelo credenciamento nacional, a ENFAM tem o potencial de orientar as demais escolas na elaboração de cursos que incorporem critérios voltados à valorização dos saberes plurais e ao diálogo entre epistemologias. Nesse sentido, a Pedagogia do Encontro se apresenta como instrumento pedagógico capaz de fortalecer essa orientação, promovendo a construção de uma formação judicial que reconheça os povos indígenas como sujeitos formadores do Direito e legitime seus sistemas próprios de justiça.

Outro achado relevante refere-se à ausência de uma memória institucional consolidada, que compromete a reconstrução histórica da trajetória pedagógica da Escola. A recente priorização da gestão documental sinaliza um avanço, mas ainda incipiente. Diante disso, a pesquisa delimitou sua análise aos cursos sobre direitos dos povos indígenas, que contam com documentação mais acessível, permitindo refletir sobre os limites e potencialidades da formação judicial voltada à sociodiversidade. Apesar de iniciativas pontuais, a interculturalidade ainda não se consolidou como diretriz institucional da ENFAM, o que reforça a necessidade de uma política educacional mais sensível à pluralidade de sujeitos e saberes presentes na sociedade brasileira.

No próximo capítulo, avançaremos na análise crítica dos cursos que abordam os direitos dos povos indígenas, tanto os realizados diretamente pela ENFAM quanto aqueles credenciados por outras escolas judiciais. Antes, no entanto, será apresentada uma discussão teórica sobre

currículo e interculturalidade, estabelecendo as bases para compreender como esses cursos dialogam com a construção de uma formação judicial mais inclusiva e alinhada à diversidade epistemológica e cultural dos povos indígenas. Essa abordagem permitirá que se reflita, para além de iniciativas pontuais, que a inclusão desses temas no currículo represente um movimento efetivo de transformação institucional e curricular, ou que ainda permaneça como experiências básicas, sem impacto estruturante na educação judicial brasileira.

CAPÍTULO 3 - INTERCULTURALIDADE E FORMAÇÃO JUDICIAL: CONCEITOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Conforme já assinalado, a ENFAM não possui uma gestão documental consolidada que permita uma análise mais acurada da evolução curricular da escola desde a sua criação até os dias atuais, o que nos possibilitaria uma visão mais ampla de sua trajetória formativa. No entanto, a partir do recorte dos cursos sobre direitos dos povos indígenas, tornou-se possível analisar os caminhos da interculturalidade na formação judicial, permitindo uma investigação mais aprofundada sobre como essa perspectiva tem sido incorporada nos processos formativos da magistratura federal e estadual. O presente capítulo se dedicará à análise dos cursos promovidos tanto pela ENFAM quanto pelas escolas judiciais, buscando compreender como a interculturalidade se manifesta nessas formações, identificando avanços, desafios e tendências na construção de uma educação judicial mais aberta ao diálogo com os povos indígenas e ao reconhecimento de suas epistemologias.

Para compreender de que maneira a interculturalidade tem sido incorporada na formação judicial, é necessário, antes, examinar o próprio conceito e suas implicações nos processos educativos e no sistema jurídico. Isso porque, a interculturalidade, tal como formulada com esse termo, é um conceito relativamente recente, mas tem se consolidado nas últimas décadas como um campo de conhecimento relevante tanto para a Educação quanto para o Direito, trazendo novas perspectivas para repensar as relações entre diferentes sistemas de saberes e as práticas institucionais. Trata-se ainda de um referencial em construção, cujas disputas epistemológicas e metodológicas refletem os desafios de sua implementação efetiva em contextos formais de ensino e no sistema jurídico.

Para além de um princípio teórico, a interculturalidade questiona estruturas consolidadas de conhecimento e poder, propondo uma revisão crítica dos currículos educacionais, historicamente marcados pela hegemonia de uma única matriz epistêmica.¹⁸¹ No contexto das escolas de formação de juízas e juizes, essa discussão se torna ainda mais relevante, pois a educação judicial não pode ser dissociada das disputas político-epistemológicas que estruturam o próprio campo curricular do Direito. Assim como no ensino escolar, onde os povos indígenas resistem há séculos à imposição de modelos educacionais assimilacionistas, o ensino jurídico

¹⁸¹ SILVA. Ana Tereza Reis da. (Org.) **Vozes do Pluriverso. Práticas e epistemologias decoloniais e antirracistas em educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

brasileiro segue operando sob uma lógica positivista e monológica¹⁸², pouco aberta ao diálogo com outras formas de normatividade, como os sistemas jurídicos indígenas.

As pedagogias interculturais têm emergido no campo da teoria política da Educação como uma importante ferramenta para questionar a hegemonia de um único referencial epistemológico nos processos educativos. Ao trazer essas pedagogias para o estudo do Direito, não se trata apenas de discutir metodologias de ensino, mas de compreender a formação judicial como um espaço de disputa epistêmica, no qual diferentes formas de conhecimento – incluindo as epistemologias indígenas – podem ser legitimadas ou marginalizadas. Essa abordagem permite problematizar as estruturas curriculares das escolas judiciais e investigar em que medida elas têm incorporado a interculturalidade como princípio orientador da formação judicial.

Nesse sentido, a questão central levantada por Simone Romani e Raimundo Rajobac – “Por que debater sobre interculturalidade é importante para a Educação?”¹⁸³ – serve como ponto de partida para compreender a relevância desse conceito na reformulação das relações de ensino e aprendizagem, inclusive no campo jurídico. A autora e o autor discutem a interculturalidade como um processo que vai além da simples inclusão de elementos culturais no ensino, enfatizando sua capacidade de transformar as relações pedagógicas e epistemológicas. Assim, ao aplicar esse debate ao ensino do Direito e à formação de magistradas e magistrados, torna-se fundamental questionar de que forma o currículo das escolas judiciais tem incorporado a interculturalidade e se ele está preparado para reconhecer e dialogar com saberes plurais, especialmente os sistemas jurídicos indígenas.

Nesse contexto, as pedagogias interculturais questionam as estruturas hegemônicas do ensino e o modo como o currículo opera como um espaço de poder. Nessa concepção, o currículo não é apenas um conjunto de conteúdos a serem transmitidos, mas um instrumento político que define quais conhecimentos são legitimados, quem tem o direito de ensinar e quais epistemologias são silenciadas.¹⁸⁴ Ao trazer a interculturalidade como eixo estruturante, as pedagogias interculturais desafiam as relações desiguais de saber e propõem novas formas de organização do conhecimento, reconhecendo a pluralidade epistêmica e as lógicas próprias de diferentes sistemas culturais. Dessa forma, a interculturalidade não deve ser compreendida

¹⁸²CORTIANO JÚNIOR, Errouths. **O Discurso Jurídico da Propriedade e suas Rupturas. Uma análise do Ensino do Direito de Propriedade**. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

¹⁸³ROMANI, Simone. RAJOBAC, Raimundo. Por que debater sobre a Interculturalidade é importante para a Educação? **Revista Espaço Acadêmico** – N. 127 -Dezembro de 2011,p.65-70.

¹⁸⁴SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: ed. Autêntica, 2005.

apenas como um instrumento de inclusão, mas como um princípio transformador capaz de redesenhar não apenas os currículos educacionais e jurídicos, mas também os próprios fundamentos epistemológicos que estruturam o ensino e a produção do conhecimento.

Este capítulo irá percorrer no primeiro momento, as reflexões sobre a interculturalidade na Educação, com ênfase na forma como as pedagogias interculturais têm problematizado o currículo e as hierarquias epistêmicas no ensino formal. Em seguida, será analisado como a interculturalidade tem sido debatida no Direito, especialmente no que se refere à sua interface com a fortuna crítica de *O Direito Achado na Rua* e à inclusão das epistemologias indígenas no ensino jurídico. A partir dessa compreensão da interculturalidade e do currículo como espaço de poder, o capítulo avançará para a análise dos currículos das escolas judiciais, investigando de que maneira a temática dos povos indígenas tem sido abordada e quais desafios e possibilidades emergem para a construção de uma formação judicial intercultural.

3.1 EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE: ENTRE A INCLUSÃO E A TRANSFORMAÇÃO

A interculturalidade tem sido formulada no campo da Educação como um princípio crítico que não se restringe à inclusão de conteúdos sobre diferentes culturas, mas que propõe uma transformação estrutural do conhecimento e da forma como ele é produzido, transmitido e legitimado. Para Gersen Baniwa, a escola historicamente serviu como instrumento de dominação cultural, funcionando como uma estrutura assimilacionista que impôs o modelo ocidental de ensino aos povos indígenas, negando a validade de suas epistemologias. A interculturalidade, segundo o autor, não pode ser um simples mecanismo de reconhecimento das culturas indígenas dentro do currículo dominante, mas precisa garantir o protagonismo dos povos indígenas na construção de seus próprios processos educativos, rompendo com a lógica de subordinação do conhecimento indígena ao modelo acadêmico hegemônico¹⁸⁵.

Essa reflexão se amplia na proposta de Rani Shanenawa sobre a Pedagogia das Florestas, ao argumentar que os processos de ensino e aprendizagem dos povos indígenas não podem ser reduzidos à estrutura formal da escola ocidental, pois são práticas vivas, que acontecem no território, na oralidade e na experiência comunitária. Essa visão desloca a interculturalidade do campo da inclusão para o campo da disputa epistêmica, enfatizando que os modos indígenas de

¹⁸⁵BANIWA. Gersem. Educação Escolar Indígena: Estado e Movimentos Sociais. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 19, n. 33, p. 35-49, jan./jun. 2010. p.35-49.

ensinar e aprender não devem ser apenas reconhecidos, mas devem ser centrais na formulação de uma educação verdadeiramente intercultural¹⁸⁶.

O currículo, nesse contexto, se revela como um espaço de poder, como argumenta André Marques do Nascimento¹⁸⁷. Para o autor, a interculturalidade não pode se limitar à introdução de conteúdos sobre diferentes culturas dentro de um currículo preexistente, mas precisa ser pensada como um processo político que redefine as bases do conhecimento escolar e universitário. Isso significa que a interculturalidade deve atuar no nível estrutural, transformando não apenas os conteúdos, mas também as relações de poder que determinam o que é conhecimento legítimo e quem tem autoridade para ensiná-lo.

A Educação em Direitos Humanos analisada por Vera Candau, Ana Tereza Reis da Silva e Nair Bicalho também dialoga com essa perspectiva, ao demonstrar como os currículos tendem a se basear em um universalismo abstrato e eurocêntrico, desconsiderando a pluralidade epistêmica dos sujeitos da educação. Vera Candau argumenta que a interculturalidade na Educação em Direitos Humanos (EDH) deve ir além do reconhecimento da diversidade e precisa atuar como um princípio estruturante das políticas educacionais, garantindo que os direitos humanos sejam ensinados não apenas sob uma ótica ocidental, mas a partir das diversas cosmovisões que reivindicam esses direitos¹⁸⁸.

Esse ponto é reforçado por Ana Tereza Reis da Silva, que evidencia como o currículo opera dentro de uma disputa entre universalismo e relativismo, sendo essencial pensar a EDH de forma crítica, equilibrando a noção universal de direitos com o reconhecimento das especificidades culturais e históricas dos povos.¹⁸⁹ Nair Bicalho corrobora essa reflexão ao demonstrar que a EDH, no contexto latino-americano, tem sido moldada por processos históricos de colonização e resistência, e que sua efetivação exige um diálogo intercultural e decolonial que reconheça os saberes locais como elementos fundamentais, e não como referências secundárias.¹⁹⁰

¹⁸⁶SHANENAWA. Edileuda Gomes Araújo (Rani Shanenawa). *Nukē Xikari Inū Matxurihi: a dança e a bebida tradicional do povo Shanenawa*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Acre como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Artes Cênicas. Rio Branco-AC, 2024.

¹⁸⁷NASCIMENTO. André Marques do. Interculturalidade: apontamentos conceituais e alternativa para a educação bilíngue. *Revista Sures n. 3 (2014):* Diversidade, plurilinguismo e nterculturalidade.p.1-19.

¹⁸⁸CANDAU. Vera Maria Ferrão. Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. *Educ.Soc.*,Campinas, v.33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar.2012.

¹⁸⁹SILVA. Ana Tereza Reis da. Educação em Direitos Humanos: O Currículo entre o Relativismo e o Universalismo. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 461-478, abr.-jun., 2015, p. 461-478.

¹⁹⁰SOUSA. Nair Heloisa Bicalho de. Trajetória Histórica e Desafios da Educação em Direitos Humanos no Brasil e na América Latina. *Revista ESMAT ANO 9 – N.13.p. 87-102.* Jul a Dez 2017.

A diferenciação entre interculturalidade funcional e interculturalidade crítica, formulada por Catherine Walsh¹⁹¹, auxilia na compreensão desse debate. Enquanto a interculturalidade funcional se limita a reconhecer a diversidade dentro das estruturas já existentes, sem alterar as relações de poder, a interculturalidade crítica propõe uma ruptura com a colonialidade do saber, questionando quem produz conhecimento, quais epistemologias são legitimadas e como os currículos podem ser reformulados para garantir um diálogo epistêmico mais equitativo. Esse pensamento se conecta diretamente à necessidade de um currículo que não apenas adapte conteúdos, mas que reconfigure as formas de ensinar, aprender e construir conhecimento dentro das instituições educacionais.

Portanto, a interculturalidade, no campo da Educação, tem sido compreendida como um movimento epistemológico e político, que não se restringe à inclusão de novas perspectivas dentro do sistema educacional, mas busca transformar a própria estrutura do conhecimento, suas hierarquias e os modos como ele são produzidos e legitimados. Como afirmam Baniwa, Shanenawa, Romani, Rajobac, Nascimento, Candau, Silva, Bicalho e Walsh, a interculturalidade não pode ser reduzida a um simples diálogo entre culturas, mas deve ser compreendida como uma prática de contestação e transformação das relações de poder na Educação.

3.2 DIREITO E INTERCULTURALIDADE: DISPUTAS EPISTÊMICAS E RECONHECIMENTO DA DIVERSIDADE JURÍDICA

No campo do Direito, a interculturalidade junto com o pluralismo jurídico, desafiam a noção de que o sistema jurídico estatal seja a única instância legítima de produção normativa, abrindo espaço para a consideração de outros sistemas jurídicos, como os dos povos indígenas. Da mesma forma, na Educação, a interculturalidade questiona a estrutura curricular e as pedagogias que historicamente marginalizaram saberes e epistemologias não ocidentais. Partindo dessa problematização, este tópico propõe uma reflexão teórica sobre a interculturalidade no Direito, ainda que muitos referenciais fundamentais para esse debate não utilizem expressamente essa terminologia. O objetivo é identificar, dentro dessas perspectivas críticas, o sentido da interculturalidade na construção de um ensino jurídico e do próprio Direito mais plural e dialógico.

¹⁹¹WALSH, C. Interculturalidad Crítica y Educación Intercultural. In: VIAÑA, J.; TAPIA, L.; WALSH, C. (Orgs.). **Construyendo Interculturalidad Crítica**. Bolívia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés, 2010.p.75-96.

Para isso, serão mobilizados quatro eixos teóricos principais: a Dialética Social do Direito, formulada por Roberto Lyra Filho, que compreende o Direito como um campo de disputa social em constante transformação; a formulação teórica de O Direito Achado na Rua (ODANR), que consolida essa perspectiva ao articular o Direito com os movimentos sociais e reconhecer a emergência dos sujeitos coletivos de direito; a teoria do Direito Indigenista, de Eloy Terena, que evidencia os conflitos e articulações entre o direito estatal e os sistemas normativos indígenas; e o Pluralismo Jurídico Igualitário, de Raquel Yrigoyen Fajardo, que propõe uma abordagem na qual diferentes sistemas jurídicos coexistem em condições de igualdade, desafiando a hierarquia imposta pelo direito estatal sobre os direitos dos povos indígenas. A partir dessas referências, busca-se compreender como a interculturalidade pode ser incorporada ao currículo das escolas judiciais, promovendo um ensino que vá além da normatividade estatal e reconheça a diversidade epistêmica presente nos sistemas de justiça.

A Dialética Social do Direito, formulada por Roberto Lyra Filho na década de 1980, apresenta o direito como um processo dinâmico e em constante construção, que se realiza nas lutas emancipatórias dos sujeitos historicamente marginalizados. Para o autor, o direito não está pronto e acabado, mas “*é, sendo*”, pois deve ser compreendido a partir dos processos histórico-sociais que concebem a práxis jurídica “*como algo que surge na vida social e fora dela não tem qualquer fundamento ou sentido.*” Assim, o verdadeiro direito não pode ser reduzido à norma estatal, uma vez que esta representa apenas um momento dentro do processo jurídico mais amplo, ocorrendo quando há o reconhecimento institucional de direitos conquistados por meio da mobilização social¹⁹².

Essa concepção de direito se contrapõe à visão tradicional, que o reduz à normatividade estatal e ignora outras formas de produção jurídica. Segundo Lyra Filho, essa perspectiva decorre da ideologia do positivismo jurídico, que reconhece como legítimo apenas o direito produzido pelo estado, excluindo normatividades construídas socialmente pelos grupos sociais espoliados. Essa ideologia reforça a noção de que o estado é o único agente capaz de produzir normas jurídicas, invisibilizando os demais sistemas normativos e legitimando a estrutura de poder vigente.

Ao denunciar a identificação entre direito e lei, Lyra Filho evidencia que essa relação não é neutra, mas uma estratégia do estado para consolidar sua normatividade como única e incontestável, legitimando sua estrutura de poder. No entanto, essa concepção jurídica não é universal nem imparcial, pois reflete os interesses de grupos dominantes, que utilizam o aparato

¹⁹²LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito**. São Paulo, Nova Cultural, Brasiliense, 1985. p. 68.

legal para manter relações de dominação e excluir formas jurídicas que não se alinhem aos seus interesses.

A identificação entre Direito e lei pertence, aliás, ao repertório ideológico do Estado, pois na sua posição privilegiada ele desejaria convencer-nos de que cessaram as contradições, que o poder atende ao povo em geral e tudo o que vem dali é imaculadamente jurídico, não havendo Direito a procurar além ou acima das leis¹⁹³.

Renata Corrêa Vieira sintetiza com lucidez o princípio fundamental da teoria de Roberto Lyra Filho, destacando que sua dialética social do direito rompe com o positivismo jurídico convencional ao deslocar o eixo da definição do direito da norma estatal para as relações sociais concretas e as lutas emancipatórias. Para Lyra Filho, como ressalta Vieira, “o verdadeiro Direito não está dado, mas é um processo em disputa, no qual os sujeitos historicamente oprimidos, ao tomarem consciência de sua condição, criam zonas de conflito e reivindicam o Direito como instrumento de emancipação”¹⁹⁴. Esse movimento dialético, conforme enfatiza a autora, expressa a dimensão transformadora do direito, que se constrói na interação entre resistência, enfrentamento e a busca por novas sínteses jurídicas baseadas na justiça social, já que é na *práxis* social, no processo histórico de libertação, que o direito se realiza.

A passagem do pensamento filosófico-jurídico de Roberto Lyra Filho para o campo da sociologia jurídica se deu com a organicidade do coletivo O Direito Achado na Rua (ODANR) e o trabalho desenvolvido, nas últimas três décadas, na Universidade de Brasília, sob a coordenação do Professor José Geraldo de Sousa Junior. Esse processo consolidou-se por meio de estudos, debates, pesquisas, projetos acadêmicos e de extensão, abordando a relação entre Direito, política e movimentos sociais¹⁹⁵. Como parte dessa construção, o ODANR sistematizou a dialética social do direito como uma análise metodológica, com três elementos fundamentais:

1. Determinar o espaço político no qual se desenvolvem as práticas sociais que enunciam direitos, ainda que *contra legem*;
2. Definir a natureza jurídica do sujeito coletivo capaz de elaborar um projeto político de transformação social e construir sua representação teórica como sujeito coletivo de direito;

¹⁹³ LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito**. São Paulo, Nova Cultural, Brasiliense, 1985. p. 68.

¹⁹⁴ VIEIRA, Renata Carolina Corrêa. **Povos indígenas, Povos e comunidades tradicionais e agricultores familiares: a disputa pelo direito no Conselho de Gestão do Patrimônio Genético**. 2021. 168 f., il. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021. p. 114.

¹⁹⁵ CORRÊA VIEIRA, Renata Carolina. ESCRIVÃO FILHO, Antônio. O Direito Achado na Rua e os Estudos sobre Direito e Movimentos Sociais no Brasil. In: **O Direito Achado na Rua e a relação ‘direito e movimentos sociais’ na teoria do direito brasileiro**. Direito. UnB - Revista de Direito da Universidade de Brasília, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 67–92, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistadedireitounb/article/view/44789>. Acesso em: 14 dez. 2024.

3. Enquadrar as práticas sociais criadoras de direitos, analisando os dados derivados dessas experiências e estabelecendo novas categorias jurídicas¹⁹⁶

Ainda na seara da investigação sobre o ineditismo nesse campo de estudos, José Geraldo de Sousa Junior, inspirado pelo humanismo dialético de Roberto Lyra Filho, por ocasião da histórica XIII Conferência Nacional da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), no ano de 1990¹⁹⁷, apresentou a tese, então inédita, sobre o direito e os movimentos sociais, destacando a emergência de novos sujeitos no mundo jurídico, da qual resultou na formulação do sujeito coletivo de direito como uma categoria analítica do direito.¹⁹⁸ Segundo o autor, o importante para a utilização da noção de sujeito na designação dos movimentos sociais “é a conjugação entre o processo das identidades coletivas como forma do exercício de suas autonomias e a consciência de um projeto coletivo de mudança social a partir das próprias experiências”¹⁹⁹.

Desde então, Sousa Junior vem conduzindo os estudos e a práxis do coletivo ODANR, aproximando-o da sociedade civil organizada e suas respectivas experiências de criação e efetivação do direito, apresentando a categoria jurídica sujeito coletivo de direito como potencial ferramenta teórico-prática orientada “para a tradução jurídica da *potentia* política inscrita na práxis dos movimentos sociais”²⁰⁰. A formulação do sujeito coletivo de direito dentro de ODANR expressa o fenômeno da interculturalidade, pois segue deslocando o foco do Direito da norma estatal para os processos sociais, enfatizando a capacidade criativa e instituinte das coletividades na reivindicação de seus direitos, em suas mais diversas expressões e pluralidades.²⁰¹

¹⁹⁶ SOUSA JUNIOR. José Geraldo de. Movimentos Sociais – Emergência de Novos Sujeitos: O Sujeito Coletivo de Direito. In: **Lições de direito alternativo**. São Paulo: Acadêmica, 1991, p.10.

¹⁹⁷SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. Movimentos Sociais – a emergência de novos sujeitos: o sujeito coletivo de direitos. **Anais da XIII Conferência Nacional da OAB**, 1990, Belo Horizonte. Brasília: Conselho Federal, 1990.

¹⁹⁸A respeito do histórico sobre a elaboração e o desenvolvimento da categoria jurídica “sujeito coletivo de direito”, ler o artigo: VIEIRA, Renata Carolina Corrêa. ESCRIVÃO FILHO, Antonio. O Direito Achado na Rua e a relação ‘direito e movimentos sociais’ na teoria do direito brasileiro. Direito. UnB. **Revista de Direito da Universidade de Brasília**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 67–92, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistadedireitounb/article/view/44789>. Acesso em: 14 dez. 2022.

¹⁹⁹SOUSA JUNIOR. José Geraldo de. Movimentos Sociais – Emergência de Novos Sujeitos: O Sujeito Coletivo de Direito. In: **Lições de direito alternativo**. São Paulo: Acadêmica, 1991, p.133.

²⁰⁰VIEIRA, Renata Carolina Corrêa. ESCRIVÃO FILHO, Antonio. O Direito Achado na Rua e a relação ‘direito e movimentos sociais’ na teoria do direito brasileiro. Direito. UnB. **Revista de Direito da Universidade de Brasília**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 67–92, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistadedireitounb/article/view/44789>. Acesso em: 14 dez. 2022. p.73/74.

²⁰¹BRASIL TEIXEIRA. Andréa. KARIPUNA. Kleber. Do Maracá ao Martelo. As contribuições do sujeito coletivo indígena para a democratização do currículo das escolas judiciais. In: FIGUEIREDO, Ana Cláudia Mendes de. **O Direito Achado na Rua: sujeitos coletivos: só a luta garante os direitos do povo**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2023.p. 225-259.

Nesse sentido, a interculturalidade jurídica não se limita à inclusão de saberes e conhecimentos dos povos indígenas no Direito estatal, mas busca transformar o próprio sistema jurídico, reconhecendo e respeitando a pluralidade normativa existente na sociedade. A luta por um direito intercultural, portanto, não é apenas um movimento de resistência, mas um processo de reconstrução da própria ideia de Justiça, baseada na diversidade e no diálogo entre diferentes formas de produzir o Direito.

A conexão entre ODANR e a interculturalidade jurídica se dá exatamente nesse ponto: ao rejeitar a concepção de um direito único e universal, ODANR fortalece a luta pela legitimidade de sistemas jurídicos diversos, incluindo os direitos indígenas. Essa visão está alinhada ao pensamento intercultural, pois desafia a hierarquização epistêmica e propõe uma abertura do sistema jurídico para normatividades não ocidentais. Assim, a Dialética Social do Direito e a fortuna crítica de ODANR convergem para uma concepção intercultural do Direito, na qual diferentes saberes e sistemas normativos convivem em um espaço de disputa e reconhecimento mútuo.

Esse debate encontra um novo nível de aprofundamento na teoria do Direito Indigenista, de Eloy Amado Terena, que distingue os direitos indígenas, produzidos pelos próprios povos indígenas com base em seus sistemas normativos, do direito indigenista, conceituado como “o conjunto de normas jurídicas prolatadas no âmbito estatal, seja no direito interno ou internacional, que tem por objeto regular relações jurídicas que afetam os interesses dos povos indígenas”²⁰². Para o autor, embora o direito indigenista tenha sido historicamente construído sem a participação efetiva dos povos indígenas, ele se constitui como um campo do direito público relevante, pois estabelece princípios jurídicos para a proteção dos interesses indígenas e o reconhecimento de direitos fundamentais previstos na Constituição e em tratados internacionais.

Um dos princípios fundamentais que sustentam a teoria do Direito Indigenista é o diálogo intercultural, que impõe ao Estado o dever de garantir a participação efetiva dos povos indígenas em todas as decisões que impactam seus interesses jurídicos. Eloy Terena argumenta que, embora o esse direito tenha sido historicamente um direito imposto pelo estado, os povos indígenas passaram a disputar sua interpretação nos tribunais, “por sua implicação direta ao desenvolvimento da política brasileira, pois são interesses que estão conflitando e se

²⁰²ELOY AMADO. Luiz Henrique. **O Campo Social do Direito e a Teoria do Direito Indigenista**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito, da Universidade Fluminense, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título em Ciências Jurídicas e Sociais. Niterói, 2022.p.139.

relacionando com o campo econômico, social e político”, se valendo da estrutura estatal como um instrumento de resistência e afirmação de seus direitos, conhecendo e utilizando o próprio direito estatal como estratégia de luta e reivindicação.

Nesse contexto, o princípio do diálogo intercultural exige que o Estado vá além do reconhecimento formal dos direitos indígenas e assegure que as decisões administrativas, políticas e judiciais sejam tomadas com a efetiva participação desses povos. Como destaca Eloy Terena, esse princípio demanda que “o Estado e seus agentes ‘desçam de seus gabinetes’ e dialoguem com os povos, fazendo-se entender”²⁰³, garantindo que o direito indigenista não seja apenas um instrumento de imposição estatal, mas um espaço de construção conjunta. Por essa razão, o autor enfatiza a necessidade de disputar esse campo jurídico, uma vez que ele continua sendo produzido majoritariamente sem a participação indígena. Para isso, argumenta que a disputa deve ocorrer em duas frentes: “numa primeira vertente, requer o olhar cuidadoso sobre os expedientes normativos e administrativos de ordem estatal, mas também, numa perspectiva sociológica, um olhar para os agentes sociais que estão produzindo e despachando esses expedientes”²⁰⁴. Assim, a interculturalidade no direito exige não apenas a revisão das normas, mas também a transformação das estruturas institucionais e dos atores que as aplicam.

Renata Corrêa, ao analisar os estudos de Roberto Lyra Filho, destaca que a construção do Direito é um espaço de antagonismos e conflitos, no qual os grupos historicamente marginalizados, ao tomarem consciência de sua condição, não apenas formulam seus próprios direitos, mas também se apropriam estrategicamente das normas jurídicas estatais, reinterpretando-as e ressignificando-as para fortalecer suas reivindicações²⁰⁵. Essa dinâmica reflete o princípio central da dialética social do Direito, formulada por Lyra Filho, e que encontra eco nos estudos de Eloy Terena, que demonstra que o direito não é um sistema estático imposto pelo Estado, mas um processo em constante disputa e transformação.

Nessa seara, os sujeitos coletivos de direito reivindicam sua emancipação jurídica, apropriando-se das ferramentas normativas do estado para redefinir seus direitos e transformá-los dentro da estrutura institucional, ampliando o alcance da justiça social e rompendo com a

²⁰³ELOY AMADO. Luiz Henrique. **O Campo Social do Direito e a Teoria do Direito Indigenista**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito, da Universidade Fluminense, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título em Ciências Jurídicas e Sociais. Niterói, 2022.p.156.

²⁰⁴ELOY AMADO. Luiz Henrique. O Direito que nasce da Aldeia. In: Introdução crítica ao direito como liberdade. Organizador: José Geraldo de Sousa Junior [et al.] – Brasília: OAB Editora; Editora Universidade de Brasília, 2021.p.504.

²⁰⁵VIEIRA, Renata Carolina Corrêa. **Povos indígenas, Povos e comunidades tradicionais e agricultores familiares: a disputa pelo direito no Conselho de Gestão do Patrimônio Genético**. 2021. 168 f., il. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.p. 115.

concepção tradicional que reduz o Direito à sua expressão estatal. Em algum momento, esse processo pode levar à convergência parcial entre o direito reivindicado e o direito oficial, forçando o Estado a reconhecer novos direitos que antes estavam “fora, além ou contra a lei”²⁰⁶, ou seja, o direito que emerge das lutas sociais, do próprio sujeito coletivo de direito²⁰⁷.

A fricção jurídico intercultural, conceito que se desenvolve a partir do encontro entre o direito estatal e os direitos dos povos indígenas, evidencia um espaço de tensão e disputa em que diferentes sistemas normativos interagem, se confrontam e se transformam mutuamente. Conforme analisado por Eloy Terena, esse fenômeno demonstra que os povos indígenas, ao lidarem com o Direito Indigenista, não estão apenas submetidos a um regime de imposição estatal, mas também atuam estrategicamente para reivindicar, reinterpretar e ressignificar normas jurídicas dentro da estrutura oficial²⁰⁸.

Esse processo reflete um diálogo intercultural no próprio campo jurídico, no qual diferentes racionalidades jurídicas coexistem e disputam espaços de legitimidade. Nesse contexto, a advocacia indígena surge como um agente fundamental, demonstrando que o aprendizado e a ressignificação do direito estatal pelos povos indígenas não se limitam à defesa contra violações, mas se tornam ferramentas ativas para a transformação jurídica e política, reafirmando a pluralidade do direito e a possibilidade de construção de um ordenamento mais inclusivo e intercultural.

Para complementar a discussão sobre a interculturalidade no Direito e a necessidade de reconhecer diferentes sistemas normativos, o conceito de Pluralismo Jurídico Igualitário se apresenta como uma abordagem fundamental. Desenvolvido por Raquel Yrigoyen Fajardo, esse conceito propõe o reconhecimento dos sistemas jurídicos dos povos indígenas, tribais e afrodescendentes como igualmente legítimos em relação ao Direito estatal, rompendo com a visão colonial que historicamente os posicionou como inferiores.

Essa perspectiva busca garantir a efetividade de direitos já reconhecidos no âmbito internacional, como a autodeterminação, o reconhecimento das autoridades e normas jurídicas próprias dos povos, o controle de seus territórios e modos de vida, bem como o direito à consulta e ao consentimento livre, prévio e informado. O pluralismo jurídico igualitário exige que os tribunais e instituições abandonem práticas que limitam ou criminalizam os direitos indígenas

²⁰⁶LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito**. São Paulo, Nova Cultural, Brasiliense, 1985. p.68.

²⁰⁷SOUSA JÚNIOR, José Geraldo de. **O direito como liberdade**. Porto Alegre: Sérgio Fabris, 2011.

²⁰⁸ELOY AMADO, Luiz Henrique. **O Campo Social do Direito e a Teoria do Direito Indigenista**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito, da Universidade Fluminense, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título em Ciências Jurídicas e Sociais. Niterói, 2022. p. 139-154.

e que atuem na prevenção e sanção das formas contemporâneas de violência e genocídio contra esses povos. Dessa maneira, essa teoria reforça a necessidade de um sistema jurídico verdadeiramente intercultural, no qual diferentes normatividades coexistam e sejam aplicadas em igualdade de condições com o Direito estatal²⁰⁹.

Nesse sentido, a interculturalidade jurídica não se limita à inclusão dos povos indígenas no sistema estatal, mas busca transformar a própria estrutura do Direito, reconhecendo e respeitando a pluralidade normativa presente na sociedade. Nos referenciais teóricos aqui mobilizados – a Dialética Social do Direito, de Roberto Lyra Filho; O Direito Achado na Rua (ODANR); o Direito Indigenista e o Pluralismo Jurídico Igualitário – podemos encontrar os princípios fundantes para a compreensão da interculturalidade, pois todos esses referenciais questionam a centralidade exclusiva do Estado na produção do Direito e afirmam que os saberes e práticas jurídicas dos povos indígenas possuem legitimidade própria.

Assim, a interculturalidade jurídica não significa apenas garantir a presença dos povos indígenas no sistema estatal, mas sim reconfigurar o Direito para que ele incorpore suas epistemologias, formas de resolução de conflitos e concepções de justiça. Trata-se de um movimento que promove um diálogo entre sistemas normativos distintos, reconhecendo que o direito não é um campo homogêneo e estático, mas um espaço de disputas, interações e transformações. Dessa forma, a compreensão da interculturalidade se consolida como um elemento essencial para a análise da formação judicial, permitindo identificar se e como as ações formativas têm incorporado essa perspectiva e contribuído para um sistema jurídico mais plural, democrático e intercultural.

3.3 INTERCULTURALIDADE NA FORMAÇÃO JUDICIAL: CAMINHOS DE ANÁLISE E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Ao longo deste capítulo, buscamos construir um referencial teórico capaz de fundamentar a análise dos currículos das escolas judiciais sobre os direitos dos povos indígenas. Partimos da compreensão de que a interculturalidade, tanto no campo da Educação quanto no Direito, não se restringe à inclusão de conteúdos sobre grupos historicamente marginalizados, mas propõe uma transformação estrutural das relações de ensino e das formas de produção do

²⁰⁹YRIGOYEN FAJARDO. Raquel. El presente texto se basa en la ponencia “**Pluralismo Jurídico Igualitario y Descolonización de la Justicia, desde el enfoque de los Derechos de los Pueblos indígenas**”, presentada en la Cumbre sobre Colonialismo, Descolonización y Neocolonialismo: Una perspectiva de justicia social y bien común, en Casina Pio IV, Ciudad del Vaticano, el 30 y 31 de marzo de 2023, organizada por la Academia de Ciencias Sociales del Vaticano.

conhecimento. Para isso, mobilizamos os estudos das pedagogias interculturais, que questionam a hegemonia de uma única matriz epistêmica no currículo escolar, e as teorias jurídicas críticas que demonstram que o Direito não é apenas um conjunto de normas impostas pelo Estado, mas um campo em disputa, onde diferentes sistemas normativos coexistem e interagem.

A partir dessas perspectivas, construímos um referencial de interculturalidade aplicada à educação judicial, compreendendo-a como um critério de análise que nos permite avaliar em que medida os cursos promovidos pela ENFAM e pelas escolas judiciais sobre direitos dos povos indígenas ampliaram o espaço curricular para múltiplas epistemologias jurídicas e saberes diversos. Essa abordagem possibilita verificar se houve um diálogo efetivo entre diferentes sistemas normativos, superando a centralidade da perspectiva estatal e reconhecendo a importância dos sujeitos coletivos de direito na construção e aplicação da justiça.

Essa análise buscará compreender se a educação judicial está avançando para um modelo mais aberto e dialógico, no qual o Direito não seja ensinado apenas como um sistema normativo fechado e hegemônico, mas como um campo de disputa e interação entre diferentes formas de saber e de justiça. A partir desse conceito, os currículos serão examinados para identificar se houve um aprendizado conjunto entre magistradas, magistrados e os povos indígenas, valorizando o conhecimento tradicional e possibilitando trocas interculturais na formação judicial.

Como a ENFAM é responsável pelo credenciamento dos cursos no sistema de educação judicial e estabelece as diretrizes pedagógicas para as demais escolas judiciais, tornou-se essencial investigar como a interculturalidade tem sido incorporada em sua formação. Nessa linha, a pesquisa analisou tanto os cursos oferecidos diretamente pela ENFAM quanto aqueles credenciados por outras escolas judiciais. Além disso, tendo recebido autorização expressa da chefia imediata para acessar seus sistemas institucionais, a investigação foi conduzida a partir das informações disponíveis nos dois sistemas da Escola, permitindo um levantamento mais detalhado sobre a trajetória da temática indígena na formação judicial.

Seguindo essa orientação, realizei pesquisas em duas plataformas institucionais: o Sistema Eletrônico de Informações (SEI), que contém registros administrativos da Escola, e o EducaEnfam, plataforma pedagógica que reúne informações sobre os cursos ofertados. No entanto, como o EducaEnfam foi criado apenas em 2016 e passou a ser alimentado com informações a partir desse ano, a abrangência dos dados disponíveis ficou limitada. Para obter um panorama mais completo sobre a trajetória da formação judicial na temática indígena, foi necessário recorrer também ao SEI, a fim de buscar registros administrativos anteriores e reconstruir o percurso formativo dessa temática dentro da ENFAM e das escolas judiciais.

A análise dos currículos das escolas judiciais sobre os direitos dos povos indígenas se estrutura a partir de um marco central de referência: o curso O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas, realizado pela ENFAM e pela ESMAF/1ª Região, em dezembro de 2016. Referido curso foi realizado em quatro edições, mas esta análise se concentrará nas três edições em que a ENFAM participou, sempre em parceria com as escolas judiciais locais onde os cursos foram realizados. A mencionada ação formativa representou um marco para a Escola Nacional, pois foi sua primeira iniciativa própria na formação continuada voltada para o tema, promovendo um espaço de encontro entre juízas, juízes e povos indígenas nos territórios, possibilitando uma experiência direta com os sistemas normativos e os modos de vida indígenas.

Importante mencionar que após a realização das referidas edições presenciais a formação judicial sobre os direitos dos povos indígenas passou por um processo de reformulação e ampliação, sobretudo em razão do contexto pandêmico instaurado a partir de 2020. Com o isolamento social imposto pela pandemia da COVID-19, a ENFAM precisou adaptar suas metodologias de ensino, migrando parte de suas formações para o formato da Educação a Distância (EAD). Foi nesse contexto que fui convidada pelo Desembargador Eládio Lecey, então presidente da Comissão Pedagógica e Científica da ENFAM, para coordenar a reformulação do curso presencial sobre direitos dos povos indígenas para o modelo EAD, garantindo a continuidade da formação sobre o tema.

A adaptação para o ensino remoto não se limitou a uma simples transposição de conteúdos, mas envolveu a ampliação do escopo temático da formação. Além do curso geral sobre os direitos dos povos indígenas, foram desenvolvidos três cursos complementares, abordando diferentes dimensões do tema, a saber: Direitos dos Povos Indígenas e Questões Penais; Populações Tradicionais, Direito Territorial, Diversidade Cultural e Socioambiental, e Conflitos Distributivos; Sustentabilidade Ambiental e Populações Tradicionais, Direito ao Meio Ambiente Ecologicamente Equilibrado, incluindo ainda o tema Justiça de Transição no Brasil.

Cada um desses cursos foi estruturado com a participação de uma equipe multidisciplinar, composta por juíza, juiz, antropóloga e antropólogo, procuradora e procurador federal e da República, com participações de intelectuais e lideranças indígenas e de populações tradicionais. Além disso, a concepção dos cursos contou com coordenações específicas para cada tema, com as quais atuei como coordenadora técnico-científica, assegurando que a abordagem pedagógica estivesse alinhada à interculturalidade e à pluralidade de saberes, e às diretrizes pedagógicas da ENFAM.

Os cursos em EAD, elaborados pela ENFAM, foram posteriormente compartilhados por outras escolas judiciais, ampliando o alcance da formação para magistradas e magistrados de diferentes regiões do país. No entanto, estes cursos não serão objeto de análise nesta pesquisa, pois a metodologia adotada, os recursos didáticos utilizados e a interação entre magistratura e povos indígenas no ambiente virtual demandariam um estudo específico sobre as potencialidades e desafios do ensino remoto na educação judicial, o que ultrapassa os limites desta investigação. Nesse sentido, a análise se concentrará nos cursos de iniciativa da ENFAM, bem como nos cursos credenciados antes e após as edições presenciais, buscando identificar possíveis mudanças na abordagem da interculturalidade e na estrutura curricular das formações a partir desse novo momento.

Assim, a investigação está organizada em três momentos: primeiro, será analisada a estrutura e o conteúdo dos cursos oferecidos pelas escolas judiciais antes de 2016, verificando quais perspectivas orientavam o ensino dos direitos dos povos indígenas nesse período. Em seguida, será feita uma análise detalhada das três edições do curso promovido pela ENFAM, buscando compreender de que maneira seus conteúdos, métodos pedagógicos e fundamentos teóricos incorporaram (ou não) a interculturalidade e o pluralismo jurídico na formação de magistradas e magistrados. E por fim, será examinada a trajetória formativa após a realização do curso de 2016, para identificar eventuais mudanças, permanências ou rupturas nas diretrizes pedagógicas e curriculares.

Agora, passemos à análise dos referidos cursos, buscando identificar se e como a interculturalidade foi abordada em suas estruturas curriculares e metodológicas, bem como os caminhos que essa temática percorreu ao longo do tempo.

3.4 DA TEORIA À PRÁTICA: A FORMAÇÃO JUDICIAL EM DIREITOS INDÍGENAS

3.4.1 Os Primeiros Cursos sobre Direitos Indígenas (Antes de 2016)

O primeiro curso credenciado na ENFAM que tratou da temática indígena foi o “Questões dos Direitos dos Indígenas e dos Quilombolas”, realizado pela Escola de Magistratura Federal da 5ª Região (ESMAFE), Núcleo Seccional no Ceará, no período de 17 a 19 de agosto de 2011. O curso de aperfeiçoamento para fins de promoção foi estruturado com 20 horas-aula e voltado para magistradas e magistrados da Justiça Federal.

A programação foi organizada em dois grandes eixos temáticos: Direitos Indígenas e Direitos Quilombolas, abordando as seguintes temáticas centrais: Direito dos Indígenas; Os Direitos Territoriais Indígenas em Foco: Orientações Constitucionais, Jurisprudenciais e

Antropológicas; O Reconhecimento dos Direitos dos Índios na Constituição de 1988; Terra de Negros, Justiça de Brancos: Os Quilombolas e a Constituição. Cada uma dessas temáticas se desdobrou em conteúdos específicos, abordando temas como direito costumeiro indígena, antropologia jurídica, processos de demarcação de terras, convenções internacionais e análise de decisões judiciais, que foram trabalhados ao longo da formação.

A metodologia incluía aulas expositivas seguidas de debates, além da realização de estudos de caso, nos quais as e os participantes deveriam analisar situações reais envolvendo direitos indígenas e quilombolas. O projeto do curso não especifica a composição detalhada do corpo docente, porém ressaltou que as e os ministrantes escolhidos eram devidamente qualificados para a condução das atividades, possuindo formação acadêmica relacionada com as disciplinas apresentadas. Não há referência à participação de docentes indígenas e quilombolas na condução das atividades formativas.

A segunda iniciativa credenciada foi o “Colóquio Sul-Sul sobre os Direitos Humanos das Mulheres, dos Índios e dos Afrodescendentes”, promovido também pela Escola de Magistratura Federal da 5ª Região (ESMAFE5), nos dias 6 e 7 de dezembro de 2012. O curso foi estruturado como uma formação humanística para magistradas, magistrados, servidoras e servidores da Justiça Federal e da Justiça Estadual do Ceará, buscando ampliar a compreensão sobre os direitos humanos das minorias, em especial mulheres, povos indígenas e afrodescendentes. A justificativa do projeto destacava a importância da sociologia judiciária como um campo essencial para a formação da magistratura, incorporando reflexões sociológicas para uma atuação mais qualificada diante da diversidade de demandas sociais.

A ação formativa teve uma carga horária de 20 horas-aula e abordou temáticas voltadas para os direitos humanos no Sul Global, organizadas em cinco eixos temáticos: Direitos Humanos dos Afrodescendentes; Direitos Humanos das Mulheres na África; Direitos Humanos dos Povos Indígenas; Direitos Humanos das Mulheres e Direito à Educação na Índia. A metodologia utilizada combinou aulas teóricas expositivas, análise de casos práticos e debates interativos. A programação contou, na abertura, com a participação de uma juíza da Tanzânia-África, que também era presidenta da Associação Internacional das Mulheres, e na conferência de encerramento a palestra foi conduzida por uma juíza de Nova Delhi, da Índia, que abordou o direito à educação no contexto indiano.

O conteúdo programático incluiu painéis temáticos conduzidos por especialistas nacionais e internacionais, como magistradas e magistrados, professoras e professores universitários e estudiosos do Direito e das ciências sociais. Entre os temas abordados, destacaram-se as condições das mulheres na África, o reconhecimento dos direitos indígenas e

afrodescendentes na América Latina, e o direito à educação como um fator de inclusão social. Contudo, não há referência na programação à participação de docentes indígenas ou quilombolas na condução das atividades formativas.

O terceiro curso credenciado que tratou da temática indígena foi o "Aplicabilidade Intercultural dos Direitos das Crianças e Jovens Indígenas", promovido pela Escola Superior da Magistratura do Pará (ESMPA), no período de 3 a 5 de dezembro de 2014, em parceria com o Tribunal de Justiça do Estado do Pará (TJPA). A proposta pedagógica partia do reconhecimento da necessidade de um atendimento qualificado às crianças e jovens indígenas no sistema de justiça, levando em conta as especificidades culturais e sociais desses povos. O público-alvo da formação incluiu magistradas e magistrados e suas assessorias do Tribunal de Justiça do Estado do Pará lotados na região do Xingu, membras e membros do Ministério Público, da Defensoria Pública, psicólogas e psicólogos, assistentes sociais, pedagogas e pedagogos, bacharéis em Direito, conselheiras e conselheiros tutelares e de direitos, além de outros profissionais envolvidos no atendimento de crianças e jovens indígenas.

O curso teve uma carga horária total de 24 horas presenciais, divididas entre 16 horas teóricas e 8 horas práticas. O conteúdo programático abordou temas como a história social dos povos indígenas, a antropologia da infância, as doutrinas de proteção integral e plural, além da aplicabilidade dos direitos da criança em uma perspectiva intercultural. A formação se organizou a partir de exposições teóricas, seguidas de debates e reflexões sobre a realidade dos povos indígenas e a atuação do sistema de justiça nesses contextos. A ação formativa foi conduzida por um professor universitário especialista na área, responsável por ministrar as atividades formativas e coordenar as discussões. No entanto, não há registro da participação de docentes indígenas na condução do curso.

Houve ainda a solicitação de credenciamento do “Curso de aperfeiçoamento em questões polêmicas sobre terras indígenas e territórios quilombolas”, a ser promovido pela Escola Superior da Magistratura do Estado do Pará (ESMPA) em 2014. No entanto, o curso não chegou a ser realizado, pois a professora responsável pela condução da atividade não pôde ministrá-lo na época.

De maneira geral, os três cursos analisados representaram avanços significativos na inclusão da temática indígena na educação judicial, contribuindo para ampliar o conhecimento das magistradas e magistrados sobre os direitos desses povos. Embora os dois primeiros cursos tenham abordado também outras temáticas, como os direitos das mulheres e das comunidades quilombolas, mantiveram a relevância da formação ao introduzir a discussão sobre os direitos

indígenas no ensino judicial, permitindo uma abertura inicial ao tema. A estrutura pedagógica contou com um quadro docente multidisciplinar, composto não apenas por magistradas e magistrados, mas também por outros profissionais do Direito, como procuradoras e procuradores, defensoras e defensores públicos, além de especialistas de outras áreas do conhecimento, como a Antropologia.

Essa diversidade de perspectivas possibilitou um ensino mais amplo sobre os direitos indígenas dentro do marco normativo vigente, abordando aspectos jurídicos, antropológicos e sociológicos relevantes para a atuação do Judiciário. No entanto, ao analisarmos essas iniciativas sob a perspectiva da interculturalidade – conforme concebida ao longo deste capítulo –, percebemos que os cursos ainda operaram dentro de um modelo de ensino que, embora multidisciplinar, permaneceu centrado na perspectiva estatal do Direito, sem um espaço efetivo para a construção conjunta do conhecimento com os sujeitos coletivos de direito.

A ausência de docentes indígenas e quilombolas em todas as formações analisadas reflete um ponto central: embora os cursos tenham abordado os direitos indígenas e quilombolas, a perspectiva dos próprios sujeitos coletivos de direito não foi plenamente incorporada ao processo formativo. Isso reforça a necessidade de uma abordagem intercultural na formação judicial, na qual os conhecimentos indígenas e quilombolas não sejam apenas objetos de estudo, mas também agentes ativos na construção curricular e na formulação pedagógica dos cursos²¹⁰. A inclusão desses saberes e a participação de seus representantes no processo formativo são essenciais para uma formação mais inclusiva, que reconheça e valorize as epistemologias e os sistemas normativos próprios desses povos.

Gersem Baniwa enfatiza a importância da presença de indígenas que passaram pela universidade nos espaços de debate e formulação de políticas educacionais. Ele argumenta que, embora os povos indígenas tenham conquistado direitos formais à educação intercultural, ainda há barreiras estruturais que limitam sua participação ativa na construção e gestão desses processos.²¹¹ Nesse sentido, a ausência de docentes indígenas nos cursos analisados reforça a permanência de um modelo de ensino que, mesmo abordando os direitos indígenas, não necessariamente os incorpora como protagonistas da produção do conhecimento. A presença de acadêmicos e lideranças indígenas poderia fortalecer a construção de um currículo mais

²¹⁰ SILVA, Ana Tereza Reis da. Decolonialidade como postura insurgente perante o mundo. In Vozes do Pluriverso. Práticas e epistemologias decoloniais e antirraciais em educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022, p.35-71.

²¹¹ BANIWA, Gersem. Educação Escolar Indígena: Estado e Movimentos Sociais. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 19, n. 33, p. 35-49, jan./jun. 2010.p.35-49.

dialógico e intercultural, ampliando a interação entre diferentes epistemologias jurídicas e reconhecendo efetivamente os sistemas normativos indígenas no âmbito da educação judicial.

Além disso, as metodologias utilizadas seguiram predominantemente o formato de aulas expositivas, com pouca participação ativa dos povos indígenas na construção do conhecimento jurídico. A interculturalidade, conforme desenvolvemos aqui, exige mais do que uma abordagem informativa, demanda um espaço pedagógico em que os saberes indígenas sejam reconhecidos não apenas como objeto de estudo, mas como referências jurídicas legítimas dentro da formação judicial²¹². Os cursos analisados não incorporaram esse aspecto, mantendo a magistratura no papel de intérprete único do direito indígena, ao invés de promover um verdadeiro diálogo entre sistemas normativos.

Por fim, o fato de dois dos três cursos abordarem os direitos indígenas em conjunto com outras temáticas (como os direitos das mulheres e dos afrodescendentes) mostra que houve uma preocupação com uma formação humanística mais ampla, o que é relevante. No entanto, a abordagem transversal não substitui a necessidade de um aprofundamento específico sobre os direitos indígenas e sobre os desafios que a interculturalidade jurídica apresenta para o sistema de justiça.

A análise dos cursos posteriores permitirá verificar se esses desafios foram enfrentados de maneira mais estruturada, especialmente a partir da iniciativa da ENFAM em 2016, que trouxe uma proposta mais voltada para a interação entre magistrados e povos indígenas dentro dos próprios territórios, abrindo novas possibilidades para uma formação judicial verdadeiramente intercultural.

3.4.2 O Curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas” e sua Estrutura Curricular

A análise das três edições do curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas”, realizadas por iniciativa da ENFAM, seja em parceria com a ESMAF, seja de forma independente, buscará compreender se houve avanços na inclusão da interculturalidade no ensino judicial. O objetivo é examinar as propostas educacionais, seus conteúdos e metodologias, verificando se e como a interculturalidade foi incorporada na estrutura curricular dessas formações.

²¹² WALSH, Catherine. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. **Tabula Rasa**. Bogotá - Colombia, No.9: 131-152, julio-diciembre 2008 ISSN 1794-2489.p.133-151.

Ao longo do Capítulo 1, os cursos foram narrados com um olhar com inspiração etnográfica, destacando as interações entre magistradas, magistrados e os povos indígenas nos territórios. Nessa perspectiva, foram analisadas as experiências vividas nos cursos, as percepções das e dos participantes e a dinâmica dos diálogos interculturais estabelecidos em cada edição. Agora, neste capítulo, nosso foco será a análise da estrutura curricular dessas formações, investigando como a interculturalidade foi incorporada na proposta pedagógica e nos conteúdos ministrados.

Todas as edições do curso seguiram uma proposta metodológica similar, estruturada em duas partes. A primeira etapa ocorreu nos espaços institucionais das escolas judiciais onde os cursos foram realizados, contando com a abertura conduzida por uma liderança indígena local, o que representou um primeiro momento de escuta e introdução à temática indígena no contexto da formação judicial.

A ENFAM manteve um corpo docente fixo e multidisciplinar, que foi se ampliando a cada nova edição do curso, incorporando especialistas de diferentes áreas do conhecimento e profissionais com experiência prática na atuação junto aos povos indígenas. Esse corpo docente foi composto por juízas e juízes, servidoras da Escola, procuradoras e procuradores federais e da República, antropólogas e antropólogos, professora universitária da área da Educação e uma professora indígena, formados no curso de Formação de Formadores (FoFo) da própria Escola.

O público-alvo principal dessas formações foi magistradas e magistrados da Justiça Estadual e Federal. Como o projeto foi desenvolvido em parceria com a Escola Judicial do TRF1, que abrange toda a Amazônia Legal, optou-se por iniciar as formações pelos estados dessa região, com a intenção de posteriormente expandir o programa para as demais regiões do país. Apesar do foco inicial na Região Norte, as edições contaram com a participação de alunas e alunos magistradas e magistrados de todas as regiões do país, ampliando o alcance da iniciativa outras carreiras do sistema de justiça.

As escolas judiciais desempenharam um papel fundamental na realização dos cursos, oferecendo todo o apoio logístico necessário para viabilizar as atividades, incluindo infraestrutura para as aulas presenciais, e suporte técnico para as exposições e debates. Além disso, as escolas judiciais locais também constituíram suas próprias equipes docentes, trazendo especialistas para discutir as especificidades regionais e a relação do Judiciário com os povos indígenas daquela localidade, garantindo que os cursos abordassem desafios jurídicos e sociais específicos de cada território.

Edição Amazonas (2016)

A primeira edição do curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas”, foi realizado no Amazonas nos dias 14,15 e 16 de dezembro/2016, promovido pela ESMAF/1ª Região e pela ENFAM, com o apoio da Escola Judicial do Amazonas (ESMAMM). A programação do curso foi estruturada em dois momentos principais: A primeira etapa, realizada na escola judicial, concentrou-se em exposições teóricas dialogadas sobre temas fundamentais do Direito Indígena e noções fundamentais da Antropologia; a segunda etapa, realizada no território do Povo Waimiri Atroari, envolveu uma experiência imersiva, aplicando a metodologia de estudo do meio, que permitiu às magistradas aos magistrados um contato direto com os saberes, práticas e formas de organização social desse povo indígena.

A abertura do curso foi conduzida pelo Professor Gersem Baniwa, que apresentou o tema “Histórias e Imaginários dos Povos Indígenas ao longo da História Colonial”, abordando os impactos da colonização na construção das narrativas sobre os povos indígenas e a forma como essas representações influenciam o pensamento jurídico. Outros temas abordados no curso incluíram: Sustentabilidade de povos e comunidades tradicionais: uma abordagem intercultural; as sociedades indígenas sob o olhar antropológico; o Poder Judiciário e os Direitos Indígenas; o direito à consulta prévia no Brasil e na América Latina.

O corpo docente foi composto por uma magistrada e um magistrado federal, um antropólogo e uma professora universitária da área da Educação, reforçando a abordagem multidisciplinar do curso. Além disso, a equipe organizadora do curso contou ainda com a participação de um diretor, um procurador e duas procuradoras federais da assessoria jurídica da FUNAI. Apesar da participação do professor indígena na abertura do curso na escola judicial, não houve docentes indígenas ministrando módulos inteiros na programação.

Além das exposições dialogadas, o curso contou com um estudo de caso intitulado “Um Rio e seu Povo”, que abordou o direito à consulta prévia previsto na Convenção 169 da OIT. A atividade envolveu a apresentação do caso, análise do tema pelas magistradas e magistrados e a proposição de soluções jurídicas, culminando em um debate em plenária. A metodologia do curso combinou exposições dialogadas, estudos de caso e imersão intercultural, permitindo que magistradas e magistrados aprofundassem sua compreensão sobre os direitos dos povos indígenas a partir da perspectiva dos próprios povos indígenas.

Edição Roraima

A segunda edição do curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas” foi realizada em Roraima, nos dias 21, 22, 23 e 24 de novembro de 2017, promovida pela ENFAM e pela ESMAF/1ª Região, com o apoio da Escola do Poder Judiciário de Roraima (ESJURR). O curso manteve a estrutura metodológica da edição anterior, combinando exposições dialogadas e estudos de caso para aprofundar a compreensão das magistradas e magistrados sobre os direitos dos povos indígenas e a atuação do Judiciário em processos que envolvem seus direitos. Com uma carga horária total de 30 horas-aula, o curso foi estruturado em duas fases: a primeira, com exposições teóricas e estudos de caso na sede da EJURR; e a segunda, uma experiência imersiva realizada na Comunidade Indígena Maturuca, localizada na Terra Indígena Raposa Serra do Sol.

A iniciativa teve como objetivo geral qualificar magistradas e magistrados para adotarem uma postura dialógica na resolução de casos envolvendo os povos indígenas, articulando o Direito Internacional dos Direitos Humanos e a legislação brasileira para fundamentar suas decisões judiciais. Entre os objetivos específicos da ação formativa, destacam-se: capacitar magistradas e magistrados para reconhecerem a legitimidade de outros saberes e a importância de considerar os conhecimentos dos povos indígenas na concretização dos direitos coletivos; desenvolver uma escuta sensível, compreendendo os modos de vida dos povos indígenas na construção de julgamentos; oferecer referenciais teórico-empíricos para subsidiar a fundamentação das decisões judiciais, contemplando as especificidades das práticas culturais indígenas; articular o direito formal com os sistemas normativos indígenas, promovendo espaços de interlocução jurídica; destacar a importância dos laudos antropológicos e da abordagem multidisciplinar na análise dos processos judiciais que envolvem os povos indígenas.

A programação do curso incluiu exposições dialogadas conduzidas por especialistas de diversas áreas do conhecimento. A abertura contou com a participação de Joênia Batista de Carvalho, do Povo Wapichana, atual Presidenta da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI), ex-deputada federal (2018-2022) que também ministrou a palestra “Roraima e o processo de demarcação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol”. Entre os temas abordados ao longo da formação, destacam-se: O Poder Judiciário e os Direitos Indígenas; histórias e realidades dos Povos Indígenas de Roraima; o Direito Penal Brasileiro e o Direito Fundamental à Diversidade Étnica; as sociedades indígenas sob o olhar antropológico; a resolução dos

conflitos internos pelas Comunidades Indígenas como manifestação da diversidade cultural; o direito à consulta prévia no Brasil e na América Latina.

O curso também incluiu um estudo de caso intitulado “O Direito à Consulta Prévia previsto na Convenção nº 169 da OIT”, no qual as e os participantes analisaram um caso fictício envolvendo a afetação dos direitos indígenas por um grande empreendimento. A atividade teve como objetivos permitir que magistradas e magistrados identificassem quando a consulta prévia deveria ser aplicada, interpretassem a Convenção nº 169 da OIT e considerassem precedentes do Sistema Interamericano de Direitos Humanos e do direito comparado. Para isso, a metodologia adotada foi o método reconstrutivo/crítico-hermenêutico, com estratégias que incluíram exposição teórica, exibição de vídeos motivacionais, análise de jurisprudência e um debate final com a resolução coletiva do caso.

Edição Acre

O curso realizado no Estado do Acre no período de 22 a 25 de agosto de 2019, foi promovido pela ENFAM, com o apoio da Escola do Poder Judiciário do Acre (ESJUD). Com carga horária de 32 horas-aula, teve como público-alvo magistradas e magistrados da justiça estadual e federal que atuam em ações envolvendo os direitos dos povos indígenas. O curso seguiu a mesma estrutura das demais edições promovidas pela ENFAM, combinando formação teórica em ambiente institucional e imersão em território indígena para um diálogo intercultural mais aprofundado. A abertura do curso foi conduzida por duas lideranças indígenas, Francisco Pianko Ashaninka e Edna Shanenawa, destacando a importância da escuta dos povos indígenas na formação da magistratura e trazendo suas perspectivas sobre os desafios enfrentados pelos seus povos na busca pelo reconhecimento de seus direitos.

A justificativa do curso se fundamenta na lacuna existente na formação judicial sobre os direitos dos povos indígenas, ressaltando a necessidade de um olhar multidisciplinar para compreender as especificidades dos povos originários. O curso destaca que, apesar dos avanços promovidos pelas escolas judiciais, a grade curricular ainda carece de conteúdos que abordem a realidade indígena de maneira abrangente e sensível à diversidade sociocultural. A escolha do Acre como local da formação se deu pela relevância histórica e sociopolítica da região do Vale do Juruá, onde ocorreu parte da formação, com atividades na Aldeia Apiwtxa, na Terra Indígena Kampa do Rio Amônia.

O conteúdo programático abrangeu temas fundamentais como os princípios antropológicos aplicados aos povos indígenas, o papel do Poder Judiciário na garantia dos

direitos indígenas, a jurisprudência nacional e internacional sobre a questão indígena, o direito à consulta prévia previsto na Convenção 169 da OIT, e questões sobre direitos territoriais e ambientais. Também foram tratados casos concretos envolvendo direitos indígenas no Acre, permitindo uma abordagem mais contextualizada dos desafios enfrentados pelo Poder Judiciário na aplicação da legislação indígena.

A metodologia do curso baseou-se na articulação entre teoria e prática, com ênfase na problemática da realidade indígena e no desenvolvimento de uma postura dialógica por parte das magistradas e magistrados. A abordagem incluiu exposições dialogadas, estudos de caso, plenárias, oficinas e visita de campo. A etapa presencial no território indígena foi conduzida pelo Povo Ashaninka, com atividades no Centro Yorenka Ætame, espaço de troca de saberes que promove a mobilização das populações tradicionais em prol do meio ambiente. O estudo de meio incluiu visitas à escola indígena local, a projetos de sustentabilidade e a práticas de manejo sustentável realizadas pela comunidade.

O corpo docente do curso foi composto por uma equipe multidisciplinar, contando com juízas e juízes federais e estaduais, procurador da República, procuradora federal, antropólogos, servidoras da ENFAM que atuam diretamente com a temática indígena, além de representantes indígenas que trouxeram a perspectiva dos povos originários sobre suas realidades e desafios jurídicos.

Referido curso trouxe duas inovações significativas que ampliaram a experiência formativa e aprofundaram o diálogo intercultural. A primeira inovação foi a remuneração das e dos indígenas que atuaram como formadoras e formadores, uma decisão que demonstrou o reconhecimento institucional de que essas lideranças desempenhavam um papel docente essencial, mesmo sem possuírem titulação acadêmica formal. Até então, as lideranças sempre participaram dos cursos compartilhando seus conhecimentos nas comunidades, mas sem receber remuneração equivalente à dos demais docentes.

Para viabilizar esse reconhecimento, foi necessária uma justificativa formal junto à Escola, baseada na premissa de que essas lideranças detinham notório saber em suas áreas de conhecimento, à semelhança do critério utilizado para a indicação de ministros aos tribunais superiores, que exige notável saber jurídico, sem a obrigatoriedade de títulos acadêmicos. Esse reconhecimento inovador marcou um avanço na valorização dos conhecimentos tradicionais no âmbito da formação judicial. Além disso, esse processo levou à construção dos currículos Lattes das lideranças Ashaninka, um momento de intensa interação e troca de saberes. Durante essa etapa, cada liderança pôde registrar sua trajetória, seus estudos e a forma como seus conhecimentos contribuem para a formação da magistratura. Essa iniciativa formalizou e

institucionalizou o reconhecimento acadêmico dos saberes indígenas, consolidando um espaço inédito para a valorização das epistemologias tradicionais dentro do ensino jurídico.

A segunda inovação foi a realização do estudo de caso na própria aldeia, com a participação de toda a comunidade indígena, o que representou uma mudança metodológica significativa. Até então, os cursos utilizavam casos hipotéticos relacionados a grandes empreendimentos dentro de territórios indígenas, focando no debate sobre a necessidade de consulta prévia, livre e informada, conforme a Convenção 169 da OIT. No Acre, pela primeira vez, o exemplo trabalhado abordou diretamente os sistemas jurídicos indígenas, possibilitando que as e os magistrados analisassem um caso hipotético envolvendo normas e práticas de resolução de conflitos tradicionais, no caso, do Povo Ashaninka. Essa mudança trouxe um debate mais aprofundado sobre o pluralismo jurídico igualitário e a interculturalidade, temas centrais para a reformulação da educação judicial.

Como coordenadora dessa atividade pela ENFAM, atuei diretamente nesse processo em parceria com as coordenações locais, garantindo que a experiência fosse conduzida de maneira colaborativa e respeitosa, promovendo um encontro de saberes entre os magistrados e as lideranças indígenas. Essas inovações representaram um avanço no compromisso com a interculturalidade, abrindo novas perspectivas para a inclusão de epistemologias indígenas na formação judicial e para o fortalecimento do pluralismo jurídico no sistema de justiça brasileiro.

Antes de passarmos à análise da estrutura curricular de cada edição do curso, é fundamental destacar que a ação educativa em território indígena seguiu uma lógica própria, distinta da formação nos espaços institucionais. Em todas as edições, houve um diálogo prévio com profissionais que trabalham com os povos indígenas, e a realização do curso foi precedida de visitas precursoras aos territórios, durante as quais a proposta político-pedagógica foi apresentada e discutida com as lideranças locais. A pauta na comunidade foi organizada pelos próprios povos indígenas, que trouxeram às magistradas e magistrados os temas que consideraram mais relevantes para a ocasião. Essa dimensão da formação, que privilegiou o diálogo intercultural e o protagonismo indígena, foi narrada no Capítulo 1, a partir das vozes dos sujeitos que participaram do processo – juízas, juízes e indígenas.

A análise das três edições do curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas” permite compreender os avanços e desafios na incorporação da interculturalidade no ensino judicial. Como discutimos ao longo deste capítulo, a interculturalidade, tanto no campo da Educação quanto no Direito, não se restringe à inclusão no currículo de conteúdos sobre direitos dos povos indígenas, mas propõe uma transformação estrutural das relações de

ensino e das formas de produção do conhecimento. Essa perspectiva está alinhada com as pedagogias interculturais, que questionam a hegemonia de uma única matriz epistêmica no currículo, e propõem um projeto educacional crítico sentipensante²¹³, e com a dialética social do Direito, que compreende o fenômeno jurídico como um processo em disputa, construído nos embates sociais e nas reivindicações de sujeitos historicamente marginalizados.²¹⁴

A primeira edição do curso, realizada no Amazonas em dezembro de 2016, marcou um avanço significativo ao combinar exposições teóricas e estudo de meio, possibilitando uma vivência intercultural entre magistradas, magistrados e o Povo Waimiri Atroari. Esse modelo formativo proporcionou uma experiência imersiva, em que o aprendizado ocorreu não apenas por meio das exposições acadêmicas, mas também pelo encontro direto e pelo diálogo com os conhecimentos, práticas e formas de organização desse povo indígena.

Apesar do avanço metodológico, a ausência de docentes indígenas na estrutura curricular da primeira edição revela um ponto crítico. Como aponta Gersen Baniwa, a presença de indígenas na universidade deve ser valorizada para que possam atuar como agentes do conhecimento dentro dos espaços institucionais de ensino, garantindo que suas epistemologias sejam reconhecidas e legitimadas.²¹⁵

A edição do curso em Roraima, realizada em novembro de 2017, representou um avanço em relação à edição anterior, trazendo elementos que enriqueceram a abordagem da formação. Além de manter a experiência imersiva e o contato direto com os povos indígenas – Macuxi, Wapichana, Taurepang e Patamona –, o curso inovou ao incluir, pela primeira vez, uma jurista indígena no corpo docente: Joênia Wapichana, atual Presidenta da Fundação Nacional dos Povos Indígenas-Funai, referência na defesa dos direitos indígenas no Brasil. Esse fato representa um passo em direção ao reconhecimento dos povos indígenas como sujeitos coletivos de direito uma categoria fundamental para compreender os povos indígenas não apenas como destinatários da tutela estatal, mas como agentes ativos na produção do Direito.²¹⁶

Além disso, o curso promoveu discussões sobre a consulta prévia, livre e informada, um direito reconhecido pela Convenção 169 da OIT. A atividade prática envolveu a análise de um caso fictício sobre a aplicação da CPLI no Brasil, permitindo que magistradas e magistrados exercessem uma interpretação crítica da norma em contexto de disputas concretas. Essa

²¹³ WALSH, Catherine. **Pedagogias Decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir.** Tomo II. Série Pensamiento Decolonial, Catherine Walsh, editora, 2017.p.19.

²¹⁴ LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito.** São Paulo, Nova Cultural, Brasiliense,1985.

²¹⁵ BANIWA. Gersen. Educação Escolar Indígena: Estado e Movimentos Sociais. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 19, n. 33, p. 35-49, jan./jun. 2010. p.35-49.

²¹⁶ SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. Movimentos Sociais – a emergência de novos sujeitos: o sujeito coletivo de direitos. **Anais da XIII Conferência Nacional da OAB**, 1990, Belo Horizonte. Brasília: Conselho Federal, 1990.

abordagem dialoga com a perspectiva do pluralismo jurídico, ao problematizar se o reconhecimento da consulta prévia pelo Judiciário brasileiro se dá de maneira substancial ou apenas formal, ou seja, se garante efetivamente a autodeterminação dos povos indígenas ou se segue limitado à perspectiva estatal da legalidade²¹⁷.

Essa edição, portanto, representou um avanço na direção de uma educação judicial mais sensível à interculturalidade, demonstrando que a presença de intelectuais indígenas no ensino do direito pode contribuir para deslocar a magistratura da posição exclusiva de intérprete do direito indígena, permitindo uma construção mais coletiva e dialógica do conhecimento jurídico.

A edição do curso realizada no Acre, em agosto de 2019, trouxe duas inovações que fortaleceram a interculturalidade na formação judicial. A primeira foi a decisão de remunerar as lideranças indígenas que atuaram como formadoras e formadores, um reconhecimento institucional de que esses conhecimentos tradicionais possuem valor equivalente ao dos saberes acadêmicos e jurídicos. Como discutimos ao longo deste capítulo, o pluralismo jurídico igualitário defende a necessidade de garantir não apenas o reconhecimento simbólico das normativas indígenas, mas sua valorização prática e material dentro das instituições jurídicas. Ao remunerar essas lideranças com base no critério do notório saber, a ENFAM sinalizou um passo nessa direção, ainda que a iniciativa tenha se limitado a essa edição do curso.

A segunda inovação foi a reformulação do estudo de caso. Diferentemente das edições anteriores, em que o tema central eram grandes empreendimentos que impactavam territórios indígenas, o estudo de caso no Acre abordou os sistemas jurídicos indígenas. Essa mudança se alinha à Dialética Social do Direito ao deslocar a análise dos direitos indígenas de uma perspectiva exclusivamente estatal para uma abordagem que reconhece os próprios sistemas normativos dos povos indígenas como legítimos e juridicamente relevantes²¹⁸.

Além dessas inovações, a construção dos currículos *Lattes* das lideranças indígenas representou uma ação inédita no campo da educação judicial. Esse processo não apenas formalizou o reconhecimento institucional do conhecimento indígena, mas também demonstrou como a interculturalidade pode ser incorporada de maneira concreta dentro das estruturas do ensino jurídico.

²¹⁷YRIGOYEN FAJARDO, Raquel. El presente texto se basa en la ponencia “**Pluralismo Jurídico Igualitario y Descolonización de la Justicia, desde el enfoque de los Derechos de los Pueblos indígenas**”, presentada en la Cumbre sobre Colonialismo, Descolonización y Neocolonialismo: Una perspectiva de justicia social y bien común, en Casina Pio IV, Ciudad del Vaticano, el 30 y 31 de marzo de 2023, organizada por la Academia de Ciencias Sociales del Vaticano.

²¹⁸LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito**. São Paulo, Nova Cultural, Brasiliense, 1985.

Dessa forma, a análise das três edições do curso evidencia que, apesar dos avanços, a educação judicial ainda opera dentro de um modelo predominantemente estatal e normativo. A interculturalidade, como critério de análise, permite refletir sobre os desafios que permanecem e os caminhos possíveis para consolidar uma formação jurídica mais aberta ao diálogo com os povos indígenas e seus sistemas normativos.

3.4.3 A Formação Judicial em Direitos Indígenas após 2016

O primeiro curso credenciado pela ENFAM após 2016 foi o curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas”, realizado pela Escola da Magistratura Federal da Primeira Região (ESMAF) com o apoio da Escola Judicial do Amapá (EJAP). O curso ocorreu entre os dias 7 e 10 de novembro de 2017, no edifício-sede da Justiça Federal no Amapá, e seguiu a mesma abordagem pedagógica e metodológica dos cursos anteriores de iniciativa da ENFAM, incluindo exposições dialogadas, oficinas práticas e uma imersão em território indígena. A formação teve carga horária de 30 horas-aula e contou com 50 participantes, entre magistradas e magistrados federais e estaduais, membros do Ministério Público Federal. O objetivo principal da ação educacional foi capacitar a magistratura para atuar com sensibilidade intercultural nos processos envolvendo povos indígenas, promovendo um diálogo entre o Direito Internacional dos Direitos Humanos e a legislação brasileira.

A abertura do evento contou com a participação da liderança indígena Aretina Tiriyó, representante dos povos do Parque Nacional do Tumucumaque, que ministrou a palestra “Desafios dos povos indígenas no Amapá e norte do Pará”. Entre os temas abordados no curso, destacaram-se: O direito penal brasileiro e o direito fundamental à diversidade étnica; as sociedades indígenas sob o olhar antropológico; a resolução dos conflitos internos pelas comunidades indígenas como manifestação da diversidade cultural indígena; o poder judiciário e os direitos indígenas; Introdução aos povos indígenas do Amapá e norte do Pará sob o olhar antropológico; o direito à consulta prévia no Brasil e na América Latina; Estudo de caso: o direito à consulta prévia previsto na Convenção n. 169 da OIT. O curso contou com a participação dos Povos Indígenas Wajãpi, incluindo um momento de visita à sua comunidade como parte do estudo do meio.

O curso “O Direito dos Povos Indígenas – Uma Reflexão Necessária” foi promovido pela Escola de Magistrados da Justiça Federal da 3ª Região (EMAG TRF3) e realizado entre os dias 5 e 26 de outubro de 2020, na modalidade de Ensino a Distância (EAD), com carga horária total de 20 horas-aula. Esse foi o primeiro pedido de credenciamento de um curso sobre direitos

indígenas na ENFAM após a realização dos cursos presenciais, coincidindo com o período de isolamento social decorrente da pandemia de Covid-19.

O curso foi estruturado em dois formatos de aprendizagem: webinários síncronos (4,8 horas) e atividades assíncronas na plataforma Moodle (15,2 horas). Voltado para magistradas e magistrados, membros do Ministério Público e servidores públicos, a ação formativa teve como objetivo proporcionar uma compreensão multidimensional e transdisciplinar dos direitos dos povos indígenas, ampliando a base teórica e prática para a tomada de decisões judiciais mais sensíveis à realidade indígena.

A proposta curricular enfatizou a necessidade de uma abordagem interdisciplinar e dialógica para a compreensão dos direitos indígenas, considerando tanto o direito formal quanto os sistemas normativos tradicionais dos povos originários. Entre os temas abordados, destacam-se: os direitos sociais e as comunidades indígenas; a violência doméstica e os desafios para o futuro; a Resolução 287/2019 do CNJ e a importância do laudo antropológico; os indígenas migrantes e transfronteiriços; a demarcação de terras indígenas e a jurisprudência do STF; e o papel do Poder Judiciário nas demandas indígenas.

A metodologia adotada privilegiou a apresentação de problemas concretos para estimular a reflexão crítica dos participantes, combinando exposições teóricas, debates em fóruns discursivos e estudo de casos. O sistema avaliativo incluiu a participação nos fóruns, a análise da argumentação jurídica e um registro reflexivo final, consolidando a aprendizagem dos cursistas. Além disso, o curso contou com um corpo docente diverso, incluindo magistrados, procuradores, antropólogos e acadêmicos da área, bem como lideranças indígenas, ampliando a pluralidade das perspectivas abordadas na formação.

O curso “O Direito dos Povos Indígenas – Uma Reflexão Necessária”, promovido pela Escola do Poder Judiciário de Roraima (EJURR), foi realizado entre os dias 30 de agosto e 3 de setembro de 2021, em formato EaD síncrono pela plataforma Google Meet, com carga horária de 20 horas-aula. Este curso foi o segundo pedido de credenciamento após a realização das edições presenciais promovidas pela ENFAM e ocorreu no contexto da pandemia de COVID-19.

A proposta do curso foi estruturada a partir da necessidade de aprofundamento da magistratura sobre os direitos dos povos indígenas, especialmente no âmbito da Resolução nº 287/2019 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que estabelece diretrizes para o tratamento de indígenas em processos penais. O curso teve como objetivo geral proporcionar uma compreensão multidimensional e transdisciplinar da questão indígena no Brasil e sua repercussão no Poder Judiciário, buscando capacitar magistradas e magistrados para uma

postura dialógica na fundamentação de suas decisões. Entre os objetivos específicos, destacam-se: A revisão dos marcos legais nacionais e internacionais sobre os direitos indígenas; A articulação entre o direito formal e as práticas normativas tradicionais dos povos indígenas; O reconhecimento da interlegalidade e da jusdiversidade no contexto amazônico; A análise da mobilidade territorial dos povos indígenas e sua compatibilidade com a soberania estatal.

O conteúdo programático abordou uma ampla gama de temas, incluindo: Evolução do direito indígena no Brasil e a Constituição de 1988; O direito à educação e à cultura indígena; O Estatuto do Índio e as Convenções 107 e 169 da OIT; A Resolução CNJ 287 e a perícia antropológica; Distribuição de competência entre Justiça Federal e Justiça Estadual; Pluralismo jurídico, jusdiversidade e interlegalidades; Casos concretos e precedentes judiciais em Roraima.

A metodologia foi baseada em aulas expositivas e dialogadas, com suporte de recursos audiovisuais e aplicação de métodos ativos de ensino, garantindo que pelo menos 40% da carga horária fosse dedicada a atividades interativas e construção coletiva do conhecimento. O curso utilizou estudos de caso e debates reflexivos para estimular a contextualização da teoria na prática judicial. O corpo docente contou com profissionais de renome, incluindo juízes, procuradores e especialistas em Direito Indígena e Antropologia, reforçando a abordagem multidisciplinar da formação. A avaliação dos participantes foi realizada com base em um sistema de aferição contínua, considerando o envolvimento nas atividades e o desempenho em questionários reflexivos.

O curso “Os Direitos dos Povos Indígenas no Brasil” foi promovido pela Escola Nacional da Magistratura (ENM) da Associação dos Magistrados Brasileiros (AMB) e realizado na modalidade Educação a Distância (EAD), entre os dias 22 de agosto e 9 de setembro de 2022. Credenciado pela ENFAM, o curso integrou a formação continuada para fins de promoção na carreira da magistratura, tendo como público-alvo magistradas e magistrados associados à AMB.

A proposta do curso partiu da necessidade de capacitar magistradas e magistrados sobre a política indigenista no Brasil, os principais institutos dos direitos indígenas e a evolução da legislação e jurisprudência nacional e internacional. Um dos diferenciais da formação foi o enfoque específico nos direitos das mulheres indígenas, destacando sua vulnerabilidade dentro do sistema de justiça e a necessidade de garantir sua inclusão e proteção jurídica. O objetivo central do curso foi reduzir o afastamento das populações indígenas do sistema judiciário e promover sua inclusão na rede de proteção jurídica. Com carga horária de 20 horas, o curso foi dividido em dois módulos, combinando exposições teóricas, fóruns de discussão, análise de casos concretos e um registro reflexivo final como instrumento avaliativo. A metodologia

adotada foi ativa e participativa, buscando incentivar magistradas e magistrados a refletirem sobre os desafios enfrentados pelos povos indígenas no Brasil.

O Módulo 1, intitulado “O Panorama dos Direitos Indígenas no Brasil”, abordou conceitos básicos de Antropologia Jurídica, a política indigenista no Brasil, os principais institutos dos direitos indígenas, além da evolução da legislação e jurisprudência nacional e internacional. Também foi discutido o reconhecimento da identidade indígena nas decisões judiciais. Já o Módulo 2, com foco nos direitos humanos das mulheres indígenas, abordou temas como a preservação da identidade cultural e o amplo acesso à justiça. Os conteúdos incluíram a garantia da identidade e diversidade cultural, a importância do julgamento com perspectiva de gênero e etnia, além da análise de jurisprudências nacionais e internacionais sobre os direitos das mulheres indígenas. Esse módulo contou com a participação de uma formadora indígena, a advogada Samara Pataxó, o que representou um avanço na inclusão de vozes indígenas na formação da magistratura.

Entre os destaques da proposta, observa-se que: O curso trouxe um olhar específico sobre os direitos das mulheres indígenas, um tema pouco abordado em formações anteriores sobre direitos indígenas. O corpo docente incluiu uma formadora indígena, representando um avanço na inclusão de vozes indígenas no ensino jurídico. A metodologia incluiu análise de jurisprudência, discussões em fóruns e estudos de caso, proporcionando uma experiência formativa dinâmica e interativa. Esse curso representou a terceira iniciativa de credenciamento de cursos sobre direitos indígenas na ENFAM após as edições presenciais, consolidando o ensino a distância como um modelo de formação continuada sobre a temática indígena dentro da magistratura.

O curso “Direitos Indígenas sob o Enfoque da Justiça Estadual”, foi o quarto curso credenciado, promovido pela Escola Judicial Desembargador Edésio Fernandes (EJEF), do Tribunal de Justiça de Minas Gerais. A ação formativa foi realizada na modalidade EAD com tutoria e aulas síncronas, entre os dias 16 de março e 3 de maio de 2023, com uma carga horária de 25 horas-aula. O curso teve como objetivo capacitar magistradas e magistrados para lidarem com ações judiciais e atividades de justiça itinerante que envolvam povos indígenas em Minas Gerais, fornecendo referenciais teóricos e metodológicos para ampliar o acesso dessas comunidades ao sistema de justiça estadual.

A metodologia incluiu fóruns de discussão, atividades avaliativas e aulas síncronas, conduzidas por um tutor, responsável pelo acompanhamento dos participantes no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), e por um formador, especialista em antropologia jurídica e

indigenismo, que ministrou as aulas síncronas. Além disso, os materiais didáticos foram elaborados por magistrados e pesquisadores com experiência na temática dos direitos indígenas.

A estrutura curricular foi organizada em quatro unidades temáticas. A primeira abordou a história da presença indígena no Brasil, as fases da política indigenista oficial e a realidade das comunidades indígenas em Minas Gerais. A segunda tratou da relação entre direitos indígenas e a jurisdição estadual, diferenciando competências da Justiça Federal e Estadual e destacando o papel dos CEJUSCs no atendimento às demandas indígenas. A terceira unidade discutiu as barreiras socioculturais e linguísticas no acesso à justiça, enfatizando a importância do diálogo intercultural e da antropologia jurídica no contexto processual. Por fim, a quarta unidade apresentou boas práticas da Justiça Estadual, destacando experiências exitosas da Justiça Itinerante em aldeias indígenas, como o projeto “Cidadania, Democracia e Justiça” direcionado ao povo Maxakali e outras etnias em Minas Gerais.

O curso “O Poder Judiciário e o Direito dos Povos Indígenas: Um Diálogo entre Amazonas e Roraima” foi promovido em parceria entre a Escola Superior da Magistratura do Amazonas (ESMAM) e a Escola do Poder Judiciário de Roraima (EJURR), sendo realizado na modalidade Educação a Distância (EaD) síncrona, com carga horária total de 50 horas-aula. O período de realização ocorreu entre os meses de maio e julho de 2023, com encontros regulares ao longo das semanas e duas aulas presenciais de campo, uma em Roraima e outra no Amazonas, oferecidas como atividades bônus aos participantes.

O público-alvo principal foi magistradas e magistrados, além de servidores dos Tribunais de Justiça do Amazonas e Roraima, totalizando 40 vagas. A proposta metodológica buscou estimular o desenvolvimento de conhecimentos específicos, incentivando debates críticos e a aplicação prática do conteúdo na atividade jurisdicional. O curso esteve fundamentado na necessidade de ampliar a compreensão da magistratura sobre os direitos indígenas, especialmente em processos penais, à luz da Resolução nº 287/2019 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que estabelece diretrizes para assegurar os direitos da população indígena no âmbito do Judiciário.

A programação do curso incluiu sete módulos temáticos, abordando temas como: Histórico do Direito Indígena e Marcos Legais (perspectiva histórica do direito indígena e seus marcos normativos nacionais e internacionais); Direitos à Saúde e Educação Indígena; Consulta Prévia, Livre e Informada (CPLI) e Autodeterminação dos Povos Indígenas; Povos Indígenas e Acesso à Justiça; Direitos Políticos dos Povos Indígenas e sua Efetivação; Mulheres Indígenas e Julgamento com Perspectiva de Gênero; Depoimento Especial de Indígenas e a Atuação do Judiciário em Terras Indígenas e de Fronteira.

A metodologia do curso combinou aulas expositivas, debates interativos, análise de casos práticos e estudos dirigidos, utilizando o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da ESMAM para disponibilização de materiais e realização de atividades assíncronas, além das aulas síncronas ao vivo. O corpo docente foi composto por magistradas e magistrados, professores universitários, especialistas em direito indígena e antropologia jurídica, abrangendo uma equipe multidisciplinar com diferentes abordagens sobre o tema.

O curso “Povos Indígenas e Acesso ao Poder Judiciário”, foi realizado pela Escola Judicial do Poder Judiciário do Estado do Pará (EJPA), no período de 31/5/2023 a 15/6/2023. O curso, oferecido na modalidade de ensino remoto com atividades síncronas e assíncronas, integrou o programa de formação continuada para fins de vitaliciamento e promoção na carreira. Teve uma carga horária total de 20 horas-aula e foi destinado a magistradas, magistrados e servidores do Tribunal de Justiça do Estado do Pará (TJPA), especialmente aqueles atuantes em varas cíveis e criminais, bem como servidoras e servidores envolvidos na execução de decisões judiciais.

O objetivo geral do curso foi proporcionar uma compreensão aprofundada sobre a trajetória dos povos indígenas no Brasil, os desafios que enfrentam no acesso ao Poder Judiciário e a articulação desse conhecimento com a prática jurisdicional. Entre os objetivos específicos, destacam-se a análise do sistema jurídico de proteção aos povos indígenas, o direito à educação formal e à saúde indígena, a importância dos laudos antropológicos e a articulação entre direitos indígenas e a atuação do Poder Judiciário.

A estrutura curricular do curso foi organizada em cinco unidades temáticas, abordando: Sistema Jurídico de Proteção aos Povos Indígenas; Direito à Educação Indígena e suas Especificidades; Direito à Saúde Indígena; Importância dos Laudos Antropológicos para Julgamentos Envolvendo Indígenas; Articulação dos Direitos Indígenas com o Poder Judiciário. A metodologia adotada combinou exposições dialogadas, debates interativos, estudos de caso e análise crítica da legislação e da jurisprudência, incluindo precedentes nacionais e internacionais. Foram utilizados métodos ativos de ensino, como brainstorming, simulações, estudo de casos reais e dinâmicas de grupo, garantindo a participação ativa das e dos cursistas. O corpo docente foi composto por magistradas e magistrados do TJPA, antropóloga, especialistas em direitos indígenas e professoras professores com experiência na temática. Entre os docentes, houve a participação de um professor indígena, o que contribuiu para trazer perspectivas diretamente relacionadas às epistemologias indígenas e à interculturalidade.

O curso “Direitos dos Povos Indígenas e o Poder Judiciário”, realizado pela Escola do Poder Judiciário do Estado do Acre (ESJUD) no período de 17 a 20 de outubro de 2023, na

modalidade presencial, com carga horária de 30 horas-aula, foi o último curso credenciado pela ENFAM com a temática indígena. Voltado para magistradas e magistrados, promotoras e promotores de justiça e defensoras e defensores públicos, o curso teve como objetivo capacitar os participantes para uma abordagem dialógica e interdisciplinar em processos judiciais envolvendo povos indígenas, promovendo uma compreensão mais aprofundada dos direitos originários e dos desafios enfrentados por essas populações.

A metodologia adotada seguiu uma abordagem problematizadora e participativa, incentivando a reflexão crítica e a interação ativa dos participantes. A programação foi estruturada em seis módulos, abordando temas centrais do Direito Indígena, como Introdução ao direito indígena; território e autodeterminação indígena; direito individual e coletivo; justiça indígena e mecanismos de solução de conflitos; proteção e promoção dos direitos indígenas; políticas públicas e desafios contemporâneos. O corpo docente contou com um magistrado da justiça estadual, que atuou como, e a coordenação foi realizada por um juiz de Direito. O curso também contou com a participação de um procurador do Acre, responsável por uma exposição sobre o processo de consulta prévia e pela condução do estudo de caso, refletindo sobre a aplicação da Convenção 169 da OIT no contexto jurídico brasileiro. No entanto, embora a programação incluía uma visita a uma comunidade indígena como parte da formação, não há detalhes sobre qual comunidade foi visitada, tampouco sobre a metodologia adotada nessa etapa do curso.

Os cursos credenciados pela ENFAM após as edições presenciais mantiveram uma abordagem voltada para a formação de magistradas e magistrados sobre os direitos dos povos indígenas, mas com uma característica predominante: a migração para a modalidade de ensino à distância. Mesmo após o período de isolamento social, a maioria das formações permaneceu nesse formato, com apenas dois cursos presenciais: um promovido pela ESJUD/AC, que contou com um único formador e sem um diálogo direto com os povos indígenas, e o curso “O Poder Judiciário e os Direitos dos Povos Indígenas”, realizado pela ESMAF/1ª Região e pela EJAP, no Amapá, que manteve a estrutura metodológica dos cursos presenciais promovidos pela ENFAM antes de 2020. Esse curso representou uma continuidade da proposta pedagógica que envolvia interação com os povos indígenas e atividades em seus territórios, contando com a participação do Povo Wajãpi e a visita à sua comunidade como parte da formação.

A Justiça Estadual assumiu um papel mais ativo na promoção dessas formações, com cursos organizados pelas Escolas Judiciais dos Tribunais de Justiça do Acre, do Amazonas, de Roraima, do Pará e de Minas Gerais. A Justiça Federal também continuou a promover cursos,

com destaque para o TRF3 e a Escola Nacional da Magistratura da AMB. No entanto, a principal mudança observada nesse período foi a ausência de um contato mais próximo entre magistradas, magistrados e os povos indígenas. Com exceção do curso realizado no Amapá, que manteve a proposta de visita ao território indígena, os cursos mais recentes, especialmente os ofertados no formato EAD, não proporcionaram essa interação direta. Quando houve participação indígena, ocorreu de forma pontual e, muitas vezes, apenas como convidadas e convidados em palestras ou módulos específicos.

Mesmo no curso que previa visita a comunidades indígenas, a programação não detalhou a metodologia a ser empregada, tampouco a comunidade específica a ser visitada. Isso reforça uma mudança na abordagem da formação, que se afastou da experiência imersiva e do estudo de meio aplicado nas edições anteriores e adotou um formato mais distante da realidade indígena. Essa transição para o ensino à distância e a redução da participação indígena nos cursos presenciais marcam um contraste significativo em relação às edições anteriores e evidenciam um novo padrão na abordagem da educação judicial sobre os direitos dos povos indígenas.

Resumo da análise dos cursos

A análise das treze edições dos cursos sobre direitos indígenas promovidos ou credenciados pela ENFAM e pelas escolas judiciais revela um percurso marcado por avanços significativos e desafios importantes na consolidação de uma formação judicial verdadeiramente intercultural. Magistradas, magistrados, acadêmicos e profissionais não indígenas desempenharam um papel fundamental nesse processo, ao trazerem sensibilidade, compromisso e pioneirismo para a construção de práticas formativas voltadas à temática indígena. A legitimidade desses docentes se afirma pela escuta ativa, pelo compromisso com o diálogo e pelo esforço de promover deslocamentos epistêmicos que aproximem diferentes mundos jurídicos e formas de vida.

A formação, nesse sentido, não se restringe ao território físico, mas se realiza também nos encontros e nas experiências que provocam abertura a outros saberes. Contudo, diante da crescente presença de indígenas com formação acadêmica e da valorização dos conhecimentos tradicionais, torna-se indispensável assegurar a participação de lideranças e intelectuais indígenas não apenas como convidados, mas como coautores dos currículos e sujeitos formadores do Direito.

A presença de docentes indígenas nos cursos é essencial para que a perspectiva dos povos indígenas seja incorporada de forma plena, conferindo legitimidade epistemológica e promovendo uma formação mais rica, plural e conectada aos territórios — físicos, simbólicos e políticos. Ainda assim, observa-se que muitos desses cursos, mesmo quando bem-sucedidos, permanecem à margem das matrizes curriculares das escolas judiciais. Por isso, é urgente que a interculturalidade deixe de ocupar um lugar periférico e se torne diretriz estruturante da formação judicial, o que exige uma reformulação institucional orientada por práticas pedagógicas como a Pedagogia do Encontro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa tese teve como objetivo investigar se a atuação político-pedagógica da ENFAM nos cursos voltados aos direitos dos povos indígenas tem contribuído para uma formação judicial comprometida com o reconhecimento dos saberes indígenas e a efetivação de uma justiça plural e intercultural. Para isso, a pesquisa foi organizada em três capítulos, articulando experiências formativas, estrutura institucional e análise curricular.

A entrevista foi considerada o método essencial da pesquisa, tanto no capítulo 1, com magistradas e magistrados e lideranças indígenas que participaram das formações, quanto no capítulo 2, com integrantes da equipe gestora da ENFAM. A escuta dessas vozes foi articulada à memória da pesquisadora como participante dos cursos, à análise dos relatórios institucionais e aos documentos pedagógicos produzidos pelas escolas judiciais. Essa triangulação metodológica conferiu densidade interpretativa e validou as análises desenvolvidas ao longo do trabalho.

No primeiro capítulo, a partir da reconstrução das experiências formativas realizadas com a participação conjunta de magistradas e magistrados e os povos indígenas nos territórios Waimiri Atroari e Raposa Serra do Sol, foram identificadas práticas pedagógicas que revelam possibilidades concretas de diálogo intercultural. A escuta das vozes dos sujeitos políticos envolvidos — sistematizadas por meio das entrevistas — permitiu extrair categorias empíricas que fundamentaram a formulação do conceito de Pedagogia do Encontro: uma prática pedagógica situada, baseada na escuta ativa, no deslocamento epistêmico e sensorial, na coautoria indígena e judicial, e na formação como vivência partilhada. Esse conceito emerge como síntese teórica e política das experiências narradas, não como modelo, mas como horizonte de aprimoramento da educação judicial.

O segundo capítulo voltou-se à análise da ENFAM como instituição central no sistema de formação da magistratura, examinando sua estrutura, composição, funcionamento e diretrizes pedagógicas. As entrevistas com membros da equipe gestora, aliadas à análise documental, foram fundamentais para compreender como as decisões pedagógicas e políticas da instituição impactam a possibilidade de implementação de uma formação judicial sensível aos direitos dos povos indígenas. A ENFAM, nesse sentido, constitui um espaço político-pedagógico em disputa, não qual se define os sentidos da formação judicial e os projetos de justiça que orientam a atuação do Judiciário brasileiro. Ao longo desta tese, buscamos demonstrar que a educação judicial é também um espaço de poder, e que as diretrizes

pedagógicas são a materialização institucional desse poder, ao definirem quem ensina, o que se ensina e com que especificamente se forma.

O terceiro capítulo focou na análise dos currículos dos cursos voltados aos direitos dos povos indígenas realizados diretamente pela ENFAM ou por escolas judiciais credenciadas. A partir dos referenciais das pedagogias interculturais, do Direito Achado na Rua, da teoria do direito indigenista e do pluralismo jurídico igualitário – articulados na interface entre a Educação e o Direito – foram formulados os referenciais teóricos da interculturalidade que orientaram a leitura crítica dos currículos analisados. Com base nesses referenciais, o currículo foi compreendido como um espaço político em disputa, no qual se confrontam diferentes projetos de formação, justiça e sociedade. A análise revelou avanços importantes em algumas iniciativas, mas também evidenciou que essas ações ainda permanecem, em grande medida, como experiências pontuais e não estruturantes. A ausência de uma matriz curricular intercultural e de uma política pedagógica que reconheça os povos indígenas como sujeitos formadores do Direito limita a transformação mais profunda da educação judicial.

Ao conjunto dos resultados dos três capítulos, esta tese sustenta que a Pedagogia do Encontro — aqui formulada como uma contribuição situada, construída a partir da escuta dos sujeitos da pesquisa e das experiências vividas — pode se constituir como uma chave crítica e propositiva para orientar o aprimoramento da formação judicial. Essa pedagogia propõe uma formação fundada no diálogo, na escuta, na implicação ética e no reconhecimento do outro como legítimo produtor de saber. Sua força reside não apenas em seu caráter normativo, mas principalmente em sua abertura para a construção compartilhada de sentidos, práticas e valores no campo da justiça. Nesse sentido, a Pedagogia do Encontro dialoga diretamente com os fundamentos das diretrizes pedagógicas da ENFAM – ética, humanismo e interdisciplinaridade – ao propor que esses valores sejam vivenciados não apenas como princípios abstratos, mas como práticas concretas de formação, construídas em coautoria com os sujeitos coletivos de direito.

Importa afirmar que a Pedagogia do Encontro não depende necessariamente de uma localização geográfica. Embora a vivência nos territórios indígenas tenha sido um marco transformador nas edições dos cursos comprovados, o posicionamento fundamental que essa pedagogia propõe é epistêmico, ético e político: trata-se de suspender a autoridade, escutar o outro e considerar outras formas de produção de saber e de justiça. Esse encontro pode se dar em diferentes espaços – na aldeia, na audiência, no processo, nas escolas judiciais ou nas universidades – desde que haja implicação ética, humanismo, e interculturalidade nos espaços

formativos, disposição real para o diálogo e abertura para o deixar-se afetar. A vivência se realiza na escuta, na atenção, no compartilhamento de mundos.

O conceito de formação, tal como construído ao longo da pesquisa, foi ampliado para além da lógica da qualificação técnico-formal. A experiência formativa relatada pelos sujeitos entrevistados revelou que formar também é escutar, dialogar, vivenciar e considerar saberes historicamente invisibilizados. Ao afirmar os povos indígenas como sujeitos formadores do Direito, esta proposta não nega o papel das professoras e professores universitários não indígenas – muitos dos quais têm sido fundamentais na difusão dos direitos indígenas. Trata-se, sim, de confiar que a formação judicial se fortalece quando acolhe a pluralidade de vozes, incluindo intelectuais indígenas com formação acadêmica, lideranças comunitárias e os próprios magistrados e magistradas, que acumulam experiências e sensibilidades nos territórios jurídicos do Estado.

A formação judicial, nesse sentido, não é uma via de mão única, mas um campo de encontros e trocas entre mundos, no qual diferentes saberes – acadêmicos, institucionais, indígenas – se implicam mutuamente. Essa perspectiva rompe com a lógica da exclusividade institucional e convida à coautoria: ninguém forma sozinho, nem com exclusividade, e a justiça que se quer plural exige práticas formativas igualmente plurais.

A resposta à pergunta da pesquisa, portanto, é afirmativa, mas exige qualificação: a atuação político-pedagógica da ENFAM tem potencial para contribuir com a formação judicial voltada ao reconhecimento dos saberes indígenas e à efetivação de uma justiça plural e intercultural, desde que esteja aberta à escuta crítica, à transformação institucional e à coautoria indígena, judicial e acadêmica nos processos formativos.

A Pedagogia do Encontro, nesse sentido, não é uma proposta alternativa, mas uma contribuição proposta e comprometida com os princípios democráticos da Constituição de 1988, com o reconhecimento dos sujeitos coletivos de direito e com o direito dos povos indígenas a produzirem, ensinarem e viverem o Direito a partir de seus próprios mundos. Sua formulação se inspira diretamente na tradição crítica de O Direito Achado na Rua, que orientou esta pesquisa desde o início, ao afirmar que o Direito pode ser pensado e praticado a partir das lutas concretas dos povos e comunidades, fora dos limites institucionais tradicionais. É nesse horizonte que a Pedagogia do Encontro se inscreve – como expressão de uma formação judicial que escuta, compartilha e regularmente o Direito que vem da vida.

Ao reconhecer os povos indígenas como sujeitos formadores do Direito, abrir-se à escuta das múltiplas vozes da justiça e acolher o diálogo entre diferentes formas de saber, a Pedagogia do Encontro se afirma como um caminho possível para a efetivação de uma justiça

intercultural. Não se trata de uma proposta alternativa ou complementar, mas de uma contribuição situada, nascida da experiência e da reflexão compartilhada entre indígenas, magistradas, magistrados e educadoras e educadores comprometidos com uma formação judicial democrática. A partir dessa escuta, torna-se possível não apenas repensar o currículo das escolas judiciais, mas também reconstruir, na prática, o sentido plural do que chamamos de Justiça no Brasil.

REFERÊNCIAS

AMADO, Luiz Henrique Eloy. **O Campo Social do Direito e a Teoria do Direito Indigenista**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito, da Universidade Fluminense, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título em Ciências Jurídicas e Sociais. Niterói, 2022.

AMADO, Luiz Henrique Eloy. O Direito que nasce da Aldeia. In: SOUSA JUNIOR, J. G. (Org.) **O Direito Achado na Rua: Introdução crítica ao direito como liberdade**. Brasília: OAB Editora; Editora Universidade de Brasília, 2021.

BAPTISTA, Bárbara Gomes Lupetti. O uso da observação participante em pesquisas realizadas na área do Direito: Desafios, limites e possibilidades. In: MACHADO, Máira Rocha (Org.). **Pesquisar empiricamente o Direito**. São Paulo: Rede de Estudos Empíricos, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEZERRA, André Augusto Salvador. **Reforma do Judiciário em um Brasil dependente: Justiça aberta como alternativa ao consenso de Washington**. Brasil: 200 anos de (in)dependência (1822-2022). São Paulo: Huncitec, 2022.

BEZERRA, André Augusto Salvador. Por uma virada ontológica no Judiciário brasileiro: um novo papel a ser desempenhado por negros e indígenas. **Revista Direito e Práxis**, Ahead of print, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: link para o artigo.

BICALHO DE SOUSA, Nair Heloisa. Trajetória histórica e desafios da Educação em Direitos Humanos no Brasil e na América Latina. **Revista ENAMAT**, Ano 9 – n. 13. Jul a Dez 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. **Sociedade e Cultura**, v. 10, n. 1, jan./jun. 2007.

BRASIL TEIXEIRA, Andréa. KARIPUNA, Kleber. Do Maracá ao Martelo. As contribuições do sujeito coletivo indígena para a democratização do currículo das escolas judiciais. In: FIGUEIREDO, Ana Cláudia Mendes de. **O Direito Achado na Rua: sujeitos coletivos: só a luta garante os direitos do povo**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2023.

BRASIL. Resolução Enfam n. 2 de 7 de janeiro de 2025. Disponível em: <https://bdjur.stj.jus.br/items/19783c29-1fc5-48e8-8a08-0fa366575cc>. Acesso em: 11 fev. 2025

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça (STJ). **Bibliografia básica para o ensino e pesquisa nas escolas de magistratura**. Brasília : ENFAM, 2008. 510 p.9.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. **Educ.Soc.**, Campinas, v.33, n. 118.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. **Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da invenção do outro**. In: LANDO, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>. Acesso em: 10 fev. 2025

CORREIA VIEIRA, Renata Carolina. ESCRIVÃO FILHO, Antônio. O Direito Achado na Rua e os Estudos sobre Direito e Movimentos Sociais no Brasil. In: O Direito Achado na Rua e a relação ‘direito e movimentos sociais’ na teoria do direito brasileiro. **Direito. UnB - Revista de Direito da Universidade de Brasília**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 67–92, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistadedireitounb/article/view/44789>. Acesso em: 14 dez. 2022.

CORTIANO JÚNIOR, Erouths. **O Discurso Jurídico da Propriedade e suas Rupturas. Uma análise do Ensino do Direito de Propriedade**. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

DAVIS, Shelton H. **Vítimas do milagre: O desenvolvimento e os índios do Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

ESCRIVÃO FILHO, Antonio. Do acesso ao controle social: os movimentos sociais e a luta pelos direitos humanos em face da expansão política da justiça. In: ESCRIVÃO FILHO, Antonio (org.). **Justiça e Direitos Humanos: Perspectiva para a democratização da Justiça**. Curitiba, Terra de Direitos, 2015. p.29.

FAVRET-SAADA, Jeanne. **“Ser afetado”**. Tradução Paula Siqueira. Revisão Tânia Stolze Lima. Cadernos de Campo n. 13:155-161,2005.

FERNÁNDEZ. Luis Ventura. “De rio a rio” a luta pe la terra em Raposa Serra do Sol. In: **O Movimento Indígena no Brasil: Da Tutela ao Protagonismo (1974-1988)**. Foz do Iguaçu – PR. EdUNILA. Editora da Universidade Federal da Integração Latino-Americana,2021. p. 138-150.

FIALHO, Melyna Machado Mescouto. **Processo de apuração de ato infracional de adolescente indígena.Uma juíza entre Dois Mundos e os Desafios e Potencialidades de um Diálogo Intercultural**. Curitiba: Juruá, 2024, p. 24.

GARGARELLA. Roberto. **La sala de máquinas de la Constitución. Dos siglos de constitucionalismo en América Latina (1810-2010)**.Kartz Editores, Buenos Aires, 2014.

IGREJA, Rebecca Lemos. O Direito como objeto de estudo empírico: o uso de métodos qualitativos no âmbito da pesquisa empírica em Direito. In: MACHADO, Maíra Rocha (Org.). **Pesquisar empiricamente o direito**. São Paulo: Rede de Estudos Empíricos em Direito, 2017.

IGREJA. Rebecca Lemos; RAMPIM. Talita Tatiana Dias. Acesso à justiça: um debate inacabado. **SUPREMA – Revista de Estudos Constitucionais**, Brasília, v. 1, n. 2, p. 191-220, jul./dez. 2021. p.191-220.

INGOLD, Tim. Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia. **Educação revista quadrimestral**. Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 404-411, set.-dez. 2016.

LACERDA, Rosane Freire. **Diferença não é incapacidade: Gênese e trajetória histórica da concepção da incapacidade indígena e sua insustentabilidade nos marcos do protagonismo do Povos Indígenas e do Texto Constitucional de 1988**. 2007. Dissertação (Mestrado em Direito). Universidade de Brasília. Brasília, 2007.

LIRA. Luana Menezes. **As violações de Direitos humanos no Relatório Figueiredo: a Marcha para o Oeste e a conquista dos Kaingang**. 2017. 220 f., il. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) — Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

LIRA, Luana Menezes. **O presídio Krenak: a política indigenista da FUNAI durante a ditadura militar no Brasil**. 2024. 229 f., il. Tese (Doutorado em História) — Universidade de Brasília, Brasília, 2024.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. **Educação escolar indígena: caminhos para uma autonomia plena**. São Paulo: Global Editora, 2006.

LUCIANO. Gersem José dos Santos. Educação Escolar Indígena: Estado e Movimentos Sociais. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 19, n. 33, p. 35-49, jan./jun. 2010.

LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito**. São Paulo, Nova Cultural, Brasiliense, 1985.

MARCONDES, Nilsen Aparecida Vieira; BRISOLA, Elisa Maria Andrade. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. **Revista Univap** – revista.univap.br São José dos Campos-SP-Brasil, v. 20, n. 35, jul.2014. ISSN 2237-1753.

MELO FILHO. Hugo Cavalcanti. A Reforma do Poder Judiciário Brasileiro: Motivações, quadro atual e perspectivas. **Seminário sobre a Reforma do Judiciário**. Centro de Estudos Judiciários. 24 e 25 de novembro de 2003. Superior Tribunal de Justiça, Brasília-DF. R. CEJ, Brasília, n. 21. P. 79-86. Abr/jun.2003.

MENEZES, Gustavo Hamilton de Sousa. O conceito de aculturação indígena na Antropologia e na esfera jurídica. In: MELO, Juliana; SIMÃO, Daniel; BAINES, Stephen (Orgs). **Ensaio sobre justiça, reconhecimento e criminalidade**. Natal/RN: EDUFRN, 2016.

MONGIANO, Aldo. **Roraima entre profecia e martírio: testemunha de uma igreja entre índios nas lembranças de Dom Aldo Mongiano**, missionário da Consolata: Bispo de Roraima desde 1975 até 1996/ Aldo Mongiano; tradução de Padre Bruno Schizzerotto. Boa Vista, RR: Diocese de Roraima, 2011.

MONTEIRO FILHO. Raphael de Barros. O futuro das Escolas de Magistratura e a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados. Ministro e então Presidente do Superior Tribunal de Justiça-STJ, as palavras foram proferidas no “**VIII Encontro do Colégio Permanente de Diretores de Escolas Estaduais da Magistratura**”, Brasília, 9-3-2007.

NALINI, José Renato. Como recrutar magistrados? **REVISTA USP**, São Paulo, n. 101, p. 67-82, março/abril/maio 2014.

NASCIMENTO. André Marques do. Interculturalidade: apontamentos conceituais e alternativa para a educação bilíngue. **Revista Sures** n. 3 (2014): Diversidade, plurilinguismo e interculturalidade.

NÓBREGA. Luciana Nogueira. JOCA MARTINS, Martha Priscylla Monteiro. **A pesquisa de campo no Direito – Reflexões (ainda) necessárias a partir de trajetórias acadêmicas**. RJBL. Ano 10(2024), nº1.

POUPART, Jean. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, Jean. **A pesquisa qualitativa. Enfoques epistemológicos e metodológicos**. 4.ed. Petropolis,RJ: Vozes, 2014 (Coleção sociologia).

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad & modernidade. In: BONILLA, Heradio (Organizador). **Los**

conquistados: 1492 x la población indígena de las Américas. Ecuador: Libri Mundi; Tecer mundo. Eds. 1992.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDO, Edgardo (Org.). **A Colonialidade do Saber. Eurocentrismo e Ciências Sociais.** Perspectivas Latino-Americanas. Clacso, 2005.

RAMPIN, Talita Tatiana Dias. **Estudo sobre a reforma da justiça no Brasil e suas contribuições para uma análise geopolítica da justiça na América Latina.** 2018. 436 f., il. Tese (Doutorado em Direito) — Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

RIOS. Roger Raupp. Direito à diferença ou direito geral de igualdade? In: SOUZA LIMA, A. C. (Org.). **Antropologia & Direito. Temas antropológicos para estudos jurídicos.** Rio de Janeiro/Brasília:Contra Caá/LACED/ Associação Brasileira de Antropologia, 2012.

ROMANI, Simone. RAJOBAC, Raimundo. **Por que debater sobre Interculturalidade é importante para a Educação?** Revista Espaço Acadêmico – N. 127 – Dezembro de 2011. Mensal – Ano XI.

SADECK, Maria Tereza. **Controle externo do Poder Judiciário.** In: SADECK, Maria Tereza A Reforma do Judiciário. São Paulo: Fundação Konrad Adenauer, 2001.

SCHWADE. Egydio. Nas assembleias, os povos indígenas se afirmam narrativas e testemunho de egydio schwade. In: **O Movimento Indígena no Brasil: Da Tutela ao Protagonismo (1974-1988).** Foz do Iguaçu – PR. EdUNILA. Editora da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, 2021.

SEGATO, Rita. **Crítica da colonialidade em oito ensaios e uma antropologia por demanda.** Tradução Danielli Jatobá, Danú Gontijo, -1. Ei.-Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

SHANENAWA. Edileuda Gomes Araújo (Rani Shanenawa). **Nukē Xikari Inū Matxurihi: a dança e a bebida tradicional do povo Shanenawa.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Acre como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Artes Cênicas. Rio Branco-AC, 2024.

SILVA, Ana Tereza Reis da. Educação em Direitos Humanos: O currículo entre o relativismo e o universalismo. In: SILVA, Ana Tereza Reis da (Org.). **Leituras críticas em Educação e Direitos Humanos.** Brasília: Liber Livro; Alia Opera, 2014.

SILVA. Ana Tereza Reis da. (Org.) **Vozes do Pluriverso. Práticas e epistemologias decoloniais e antirracistas em educação.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: ed. Autêntica, 2005.

SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. Movimentos sociais – a emergência de novos sujeitos: o sujeito coletivo de direitos. **Anais da XIII Conferência Nacional da OAB,** 1990, Belo Horizonte. Brasília: Conselho Federal, 1990.

SOUSA JÚNIOR, José Geraldo de. **O direito como liberdade.** Porto Alegre: Sérgio Fabris, 2011.

SOUSA JUNIOR. José Geraldo. Por uma concepção alargada de acesso à justiça. **Rev. Jur.**, Brasília, v. 10, n. 90, Ed. Esp., p.01-14, abr./maio, 2008.

SOUSA JUNIOR. José Geraldo (org). **Ética, Justiça e Direito. Reflexões sobre a reforma do Judiciário**. Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Org. Pe. José Ernanne Pinheiro; José Geraldo de Sousa Júnior; Melillo Dinis; Plínio de Arruda Sampaio. Vozes, Petrópolis, 1996..

SOUSA. Nair Heloisa Bicalho de. Trajetória Histórica e Desafios da Educação em Direitos Humanos no Brasil e na América Latina. **Revista ESMAT** ANO 9 – N.13.p. 87-102. Jul a Dez 2017.

SOUZA FILHO, Carlos Frederico Marés de. **O Renascer dos Povos Indígenas para o Direito**. Curitiba: Ed. Juruá, 2012.

SOUTO MAIOR. Ana Paula. **Crime e Impunidade em Roraima**. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/index.php/acervo/documentos/crime-e-impunidade-em-roraima-dossie>. Acesso em: 05 jan. 2025

VIEIRA, Jaci Guilherme. **Ditadura Militar, Povos Indígenas e a Igreja Católica na Amazônia: a Congregação da Consolata e o novo projeto de missão entre os índios de Roraima (1969 a 1999)**. Manaus, editora Valer, 2019.

VIEIRA, Renata Carolina Corrêa; ESCRIVÃO FILHO, Antonio. O Direito Achado na Rua e a relação ‘direito e movimentos sociais’ na teoria do direito brasileiro. Direito. UnB. **Revista de Direito da Universidade de Brasília**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 67–92, 2022.

VIEIRA, Renata Carolina Corrêa. **Povos indígenas, Povos e comunidades tradicionais e agricultores familiares: a disputa pelo direito no Conselho de Gestão do Patrimônio Genético**. 2021. 168 f., il. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

WALSH, C. Interculturalidad Crítica y Educación Intercultural. In: VIAÑA. J.; TAPIA, L.; WALSH, C. (Orgs.). **Construyendo Interculturalidad Crítica**. Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés, 2010.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. **Tabula Rasa**. Bogotá - Colombia, No.9: 131-152, julio-diciembre 2008.

WALSH, Catherine. **Pedagogias Decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir**. Tomo II. Série Pensamiento Decolonial, Catherine Walsh, editora, 2017.

WOLKMER. Antonio Carlos. **Pluralismo Jurídico – Fundamentos de uma Nova Cultura no Direito**. 3.ed. São Paulo: Alfa-Omega, 2001.

XAVIER, José Roberto Franco. Algumas notas sobre a entrevista qualitativa de pesquisa. p. 119. In: MACHADO, Máira Rocha (Org.) **Pesquisar empiricamente o direito**. São Paulo: Rede de Estudos Empíricos em Direito, 2017.

YRIGOYEN FAJARDO. Raquel. Rondas Campesinas y Justicia Estatal. Hacia una Pedagogia del Encuentro. **En Cuadernos del IEJES**. Nº 11. San Salvador: Instituto de Estudios Jurídicos de El Salvador, 1994.

YRIGOYEN FAJARDO. Raquel. El horizonte del constitucionalismo pluralista: del multiculturalismo a la descolonización. In: GARAVITO, César Rodríguez (Coord.). **El derecho en América Latina: Un mapa para el pensamiento jurídico del siglo XXI**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2011.

YRIGOYEN FAJARDO. Raquel. Instituto Internacional de Derecho y Sociedad - IIDS/IILS.Revista Alertanet, **litigio Estratégico y Formación en Derechos Indígenas** -2016, Lima, IIDS/IILS.Febrero. 1ª ed., Año/ nº1.193, 2016

YRIGOYEN FAJARDO. Raquel. El presente texto se basa en la ponencia “**Pluralismo Jurídico Igualitario y Descolonización de la Justicia, desde el enfoque de los Derechos de los Pueblos indígenas**”, presentada en la Cumbre sobre Colonialismo, Descolonialización y Neocolonialismo: Una perspectiva de justicia social y bien común, en Casina Pio IV, Ciudad del Vaticano, el 30 y 31 de marzo de 2023, organizada por la Academia de Ciencias Sociales del Vaticano.

ZAFFARONI. Eugenio Raúl. **Poder Judiciário. Crise, Acertos e Desacertos**. Tradução: Juarez Tavares. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda, 1995.