



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO

PEDAGOGIA JURÍDICA:
A ATUAÇÃO DE PEDAGOGAS NAS EQUIPES
MULTIDISCIPLINARES DO FÓRUM DA INFÂNCIA E JUVENTUDE
DE JOÃO PESSOA-PB

João Pessoa
2020

SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO

**PEDAGOGIA JURÍDICA:
A ATUAÇÃO DE PEDAGOGAS NAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO
FÓRUM DA INFÂNCIA E JUVENTUDE DE JOÃO PESSOA-PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Processos de Ensino-Aprendizagem.

Orientador: Prof. Dr. José Leonardo Rolim de Lima Severo.

**João Pessoa
2020**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



ATA DA SESSÃO DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DA MESTRANDA SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO ALUNA DO CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO/PPGE/CE/UFPB.

Aos trinta (30) dias do mês de outubro do ano dois mil e vinte (2020), às 9:00horas, no Auditório do Programa de Pós-Graduação em Educação, realizou-se a sessão de defesa de dissertação da mestranda **SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO**, matrícula 20181013894, intitulada **"PEDAGOGIA JURÍDICA: A ATUAÇÃO DE PEDAGOGAS NAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DO FÓRUM DA INFÂNCIA E JUVENTUDE DE JOÃO PESSOA-PB"**. Estavam presentes, os Professores Doutores: José Leonardo Rolim de Lima Severo (Orientador/PPGE/CE/UFPB); Eduardo Jorge Lopes da Silva (PPGE/CE/UFPB); Dinora Tereza Zucchetti (FeeVale); Simony Freitas de Melo (S/V) e demais convidados. O **PROF.DR. JOSÉ LEONARDO ROLIM DE LIMA SEVERO**, na qualidade de Orientador, declarou aberta a sessão, e apresentou os Membros da Banca Examinadora ao público presente, em seguida passou a palavra à mestranda **SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO**, para que no prazo de 30 minutos apresentasse a sua dissertação. Após exposição oral apresentada pela mestranda **SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO**, o **PROF.DR. JOSÉ LEONARDO ROLIM DE LIMA SEVERO** passou a palavra aos membros da Banca Examinadora para que procedessem a arguição pertinente ao trabalho. Em seguida, a mestranda **SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO** respondeu as perguntas elaboradas pelos Membros da Banca Examinadora e, na oportunidade, agradeceu as sugestões apresentadas. Prosseguindo, a sessão foi suspensa pelo **PROF.DR. JOSÉ LEONARDO ROLIM DE LIMA SEVERO** Orientador, que reuniu-se secretamente com os Membros da Banca Examinadora, e emitiu o seguinte parecer:

A BANCA EXAMINADORA CONSIDEROU A DISSERTAÇÃO: APROVADA.

A seguir, o **PROF. DR. JOSÉ LEONARDO ROLIM DE LIMA SEVERO** apresentou o parecer da Banca Examinadora à mestranda **SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO**, bem como ao público presente. Prosseguindo, agradeceu a participação dos Membros da Banca Examinadora, e deu por encerrada a sessão. E para constar, eu, Glória de Lourdes Fernandes, representando a Secretaria da Pós-Graduação em Educação, lavrei a presente Ata que segue assinada por mim e pelos Membros da Banca Examinadora, em testemunho de fé. João Pessoa, 30 de outubro de 2020.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
COORDENAÇÃO GERAL DE PÓS-GRADUAÇÃO

A BANCA EXAMINADORA, TENDO EM VISTA A EXPOSIÇÃO ORAL APRESENTADA PELA MESTRANDA **SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO** E PROCEDIDA A ARGUIÇÃO PERTINENTE AO TRABALHO FINAL, CONSIDEROU A DISSERTAÇÃO:

- (x) APROVADA
() INDETERMINADA
() REPROVADA

MEMBROS – BANCA EXAMINADORA	INSTITUIÇÃO	ASSINATURA
José Leonardo Rolim de Lima Severo	PPGE/CE/UFPB	
Eduardo Jorge Lopes da Silva	PPGE/CE/UFPB	 Prof. Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva Programa de Pós-Graduação em Educação UFPB - BFE-CE
Dinora Tereza Zucchetti	FeeVale	
Simony Freitas de Melo	Tribunal de Justiça do Estado do Pernambuco	P/

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C331p Carvalho, Sara Barros Monteiro de.

Pedagogia jurídica : a atuação de pedagogas nas equipes multidisciplinares do Fórum da Infância e Juventude de João Pessoa-PB / Sara Barros Monteiro de Carvalho. - João Pessoa, 2020.

124 f. : il.

Orientação: José Leonardo Rolim de Lima Severo.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Pedagogia jurídica. 2. Pedagogo não-docente. 3. Justiça. 4. Direitos humanos. I. Severo, José Leonardo Rolim de Lima. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37.013:34(043)

A todas as crianças e adolescentes que se encontram em condições de vulnerabilidade social, e que através da educação vislumbraram seu potencial como pessoa, cidadã e sujeito de direito na sociedade.

AGRADECIMENTOS

O resultado da aprovação na seleção do Mestrado veio junto com uma notícia muito esperada, a de ser mãe novamente. Ambas vieram no mesmo dia, em 08/03/2018. Ao recebê-las, fui envolvida por um grande sentimento de alegria, mas também de preocupação, por saber que, pelo fato de ser portadora de trombofilia, passaria por escolhas em relação a esses dois momentos que tanto ansiei viver.

Minhas emoções ficaram divididas, mas fui adiante, até receber a notícia no final do 5º mês de gestação de que precisaria parar todas as minhas atividades e ficar de repouso total, caso pretendesse continuar gerando meu bebezinho tão esperado. Esses foram os piores momentos, pois para quem sofreu perdas gestacionais, o medo de reviver esse episódio me dominava e, consequentemente, o Mestrado ficou entre esse momento de desconforto, e ali, entre idas e vindas à maternidade, decidi realizar o trancamento do curso.

A gestação foi vencida, e no dia 06 de outubro de 2018, de forma prematura, o meu Stevão veio para fortalecer meus sonhos e objetivos. Por isso, no retorno das atividades acadêmicas do ano de 2019, tive que administrar as obrigações como mãe, esposa e profissional liberal com as atividades do Mestrado. Foi o ano da qualificação, vencido com muita garra e superação.

Passados todos esses episódios, planejava para o primeiro semestre de 2020 estar defendendo a dissertação e, assim, concluir o Mestrado. Daí surge a pandemia e nos pega de surpresa, desorganiza toda nossa rotina, objetivos e metas. As tardes que antes dedicava aos estudos na biblioteca agora estariam sendo divididas para cuidar da casa, ser professora do meu filho, na época com 06 (seis) anos de idade, e ainda trabalhar home office.

Mas qual o motivo de toda essa explanação? Para que o leitor possa entender que, por mais difícil que seja, com paciência, tudo acontece em tempo oportuno, e para isso surgiram pessoas que abençoaram minha vida, desde o cuidado com os meus filhos até minha trajetória acadêmica. Todas elas foram verdadeiros anjos para abençoar a mim e aos meus.

Inicialmente, gostaria de agradecer aos meus pais, Irineu Monteiro e Redijane Barros, que com tamanho amor e dedicação estiveram me apoiando em toda essa trajetória, aceitando minha ausência quando desejavam que eu estivesse presente.

Ao meu esposo, Standley de Carvalho, que sonha junto comigo os meus objetivos.

Aos meus filhos, Samuel e Stevão, que são a motivação de todo esforço despendido.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Leonardo Severo, a quem carinhosamente intitulo como “Meu Malvado Favorito”, que com muito esmero e dedicação me tirou da zona de conforto,

motivou o meu aprendizado e me impulsionou para que esse momento chegasse. A ele, minha gratidão.

Não poderia me esquecer de que o Mestrado me trouxe amigos, que com suas histórias de vida muito me ensinam, os quais compõem o trio “Os Três do Sertão”, os queridos Luciana Dias e Luciano Lima: meu desejo é que os nossos sonhos tenham altos voos, assim como os das águias no céu azul.

Com o mesmo fervor agradeço às minhas amigas guerreiras, Flávia Melina e Eduarda Lira; vocês foram preciosas nessa trajetória. Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia, Trabalho Educativo e Sociedade (GEPPTES), meu agradecimento a todos os integrantes, em especial às Professoras Dra. Jeane Félix e a Dra. Nádia Jane.

No mesmo sentimento, gostaria de agradecer às Pedagogas entrevistadas, as quais me ensinaram no partilhar de suas experiências e possibilitaram, por meio da coleta de dados, a conclusão da pesquisa. Desse mesmo modo, estendo meu agradecimento aos Magistrados Dr. Adailton Lacet Correia Pinto e ao Juiz Dr. Luiz Eduardo Souto Cantalice, pelas permissões concedidas para realização do referido trabalho em suas respectivas varas de atuação pertencentes ao Fórum da Infância e Juventude da comarca de João Pessoa-PB.

Não posso deixar de mencionar as ricas colaborações que os professores Dra. Dinorá Zucchetti, Dr. Eduardo Jorge e a Ms. Simony Melo trouxeram em suas participações nas bancas de qualificação e defesa deste trabalho.

E por fim, gostaria de agradecer a toda a comunidade Cidade Viva Zona Sul, nas pessoas do Pr. Moisés e sua esposa Teonise, os quais me ajudaram através das orações proferidas e palavras de motivação no pastoreio e cuidado mútuo. A vocês, minha gratidão.

RESUMO

Diante das novas configurações pedagógicas que se instalam em diferentes espaços sociais, o(a) Pedagogo(a) tem assumido a demanda de atuação no âmbito jurídico, visando preservar o estado de desenvolvimento da criança e do adolescente no processo da proteção e promoção de direitos e deveres, especificamente após a promulgação da Lei de nº. 8.069, de 13 de julho de 1990, que constituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Desse modo, a presente pesquisa se estrutura em torno do objetivo de investigar as concepções e processos de atuação de cinco Pedagogas junto às equipes multidisciplinares do Fórum da Infância e Juventude da comarca de João Pessoa-PB, desdobrando reflexões sobre uma perspectiva emergente de conceitos e práticas reconhecidas, atualmente, como Pedagogia Jurídica, um âmbito do trabalho pedagógico não escolar que instiga a resignificação do que se compreende por Pedagogia e profissão de Pedagogo(a). Utilizaram-se como base teórica os estudos de pesquisadores como Rizzini e Pilotti (2011), Pimenta (1996; 2002), Libâneo (1998; 2005; 2006), Severo (2015; 2016; 2017; 2019), Melo e Santos (2015), Saviani (2007), Padilha (2008), Moura e Zucchetti (2006; 2019), Moura, Zucchetti e Menezes (2014), entre outros. A pesquisa foi desenvolvida numa abordagem qualitativa, inspirada por uma epistemologia construtivista com base no Interacionismo Simbólico, fundamentado em Blumer (1986). Como estratégia para coleta de dados, usou-se a entrevista semiestruturada, adotando para sua interpretação o método de Análise de Conteúdo (AC), conforme Bardin (2011). Os resultados apresentados apontam que as práticas de atuação das entrevistadas apresentam um viés social, buscando desenvolver com as partes (litigante e litigados) das ações judiciais um processo de aprendizagem por meio de uma reflexão ou mediação pedagógica, utilizando, para tanto, instrumentos como roteiro de entrevista, questionários, pareceres e relatórios, que facilitam a produção e organização de informações necessárias para subsidiar a conduta jurídica envolvendo cada situação analisada, entre outras ações de natureza educativas desenvolvidas extraprocessual. Além disso, apresentou-se uma avaliação das formações recebidas pelas entrevistadas em relação ao curso de licenciatura em Pedagogia, tendo sido indicado um desconhecimento sobre a temática da Educação Não Escolar, além da ausência de vivência nesse âmbito, fato que dificultou a atuação inicial das entrevistadas no espaço da Justiça. Outro dado relevante é a falta de administração por parte da instituição a fim de capacitar as profissionais para o encaminhamento das demandas recebidas. Embora reconheçam a especificidade pedagógica do seu fazer profissional, as entrevistadas destacam desafios para se legitimarem nas equipes multidisciplinares, sinalizando caminhos para fortalecimento do espaço da atuação de pedagogos(as) no âmbito judiciário.

Palavras-chaves: Pedagogia Jurídica. Pedagogas. Justiça. Direitos Humanos.

ABSTRACT

In view of the new pedagogical configurations that are installed in different social spaces, the Pedagogue has assumed the demand for action in the legal field, aiming to preserve the state of development of children and adolescents in the process of protection and promotion of rights and duties, specifically after the enactment of Law n. 8,069, of July 13, 1990, which constituted the Child and Adolescent Statute (BRASIL, 1990). In this way, the present research is structured around the objective of investigating the conceptions and processes of action of five Pedagogues with the multidisciplinary teams of the João Pessoa-PB District of Childhood and Youth, unfolding reflections on an emerging perspective of concepts and practices currently recognized as Legal Pedagogy, a scope of non-school pedagogical work that instigates the resignification of what is understood by Pedagogy and the profession of Pedagogue. We use as theoretical basis the studies of researchers such as Rizzini and Pilotti (2011), Pimenta (1996; 2002), Libâneo (1998; 2005; 2006), Severo (2015; 2016; 2017; 2019), Melo and Santos (2015), Saviani (2007), Padilha (2008), Moura and Zucchetti (2006; 2019), Moura, Zucchetti and Menezes (2014), among others. The research was developed in a qualitative approach, inspired by a constructivist epistemology based on Symbolic Interactionism, based on Blumer (1986). As a strategy for data collection, the semi-structured interview was used, adopting for its interpretation the method of Content Analysis (CA), according to Bardin (2011). The results presented show that the interviewees' practice practices have a social bias, seeking to develop with the parties (litigants and litigants) of the lawsuits a learning process through a reflection or pedagogical mediation, using, for this, instruments such as a script interviews, questionnaires, opinions and reports, which facilitate the production and organization of information necessary to support the legal conduct involving each analyzed situation, among other actions of an educational nature developed extra-procedural. In addition, an assessment of the training received by the interviewees in relation to the Pedagogy degree course was presented, with a lack of knowledge about the theme of Non-School Education being indicated, in addition to the lack of experience in this area, a fact that hindered the initial performance of interviewed in the Justice space. Another relevant fact is the institution's lack of administration in order to train professionals to deal with the demands received. Although they recognize the pedagogical specificity of their professional practice, the interviewees highlight challenges to legitimize themselves in multidisciplinary teams, signaling ways to strengthen the space for the performance of pedagogues in the judicial sphere.

Keywords: Legal Education. Pedagogues. Justice. Human Rights.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABMP	Associação Brasileira do Ministério Público
BDTD	Biblioteca Digital Nacional de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENE	Educação Não Escolar
FEBEM	Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOJE	Lei de Organização Judiciária
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
NAPEM	Núcleos de Apoio da Equipe Multidisciplinar
ONGs	Organizações Não Governamentais
PB	Estado da Paraíba
SAM	Serviço de Assistência a Menores
TJ	Tribunal de Justiça
TJ/PB	Tribunal de Justiça da Paraíba
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
VIJ	Vara da Infância e Juventude

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Organização do Fórum da Infância e Juventude	29
Figura 2 – Gráfico: Distribuição das Analistas	30
Figura 3 – Caracterização das Pedagogas Jurídicas da pesquisa.....	30

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados das produções acadêmicas encontradas.....	22
Quadro 2 – Resumo das Leis e Decretos das atribuições do Pedagogo	37
Quadro 3 – Atuação das Pedagogas no exercício de sua função	67
Quadro 4 – O campo formativo na prática das Pedagogas.....	78
Quadro 5 – As concepções de Pedagogia na prática pedagógica	83
Quadro 6 – A construção identitária das entrevistadas.....	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dissertações mapeadas a partir dos termos “Pedagogia” e “Justiça”	21
Tabela 2 – Analista Judiciário em Pedagogia em TJPB, 2020	63

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 MOTIVAÇÕES E JUSTIFICATIVA	18
1.2 PROBLEMATIZAÇÃO	20
1.3 PERCURSO METODOLÓGICO	26
1.4 SOBRE OS SUJEITOS DA PESQUISA	29
1.5 O EXAME DE QUALIFICAÇÃO.....	31
1.6 DA ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL DO TEXTO	31
2 PEDAGOGIA JURÍDICA: PERCURSOS DE CONSTRUÇÃO CONCEITUAL	33
2.1 PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR: ELEMENTOS TEÓRICOS, HISTÓRICOS E FORMATIVOS	33
2.2 EDUCAÇÃO, DESENVOLVIMENTO SOCIAL E DIREITOS HUMANOS	42
2.3 JUSTIÇA E EDUCAÇÃO: CAMINHOS PARA UMA SOCIEDADE DEMOCRÁTICA	49
3 BASES NORMATIVAS E ÂMBITOS DE ATUAÇÃO DA PEDAGOGIA JURÍDICA NA VARA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE	53
3.1 DO JUIZADO DE MENORES À VARA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE (VIJ): ASPECTOS HISTÓRICOS E DEMANDAS PEDAGÓGICAS	53
3.2 AS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES	59
3.3 O(A) PEDAGOGO(A) E A DOUTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL NA JUSTIÇA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE	61
3.3.1 Áreas de atuação do profissional de Pedagogia na equipe multidisciplinar da Vara da Infância e Juventude (VIJ)	62
4 A PRÁTICA DAS PEDAGOGAS: A CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA DITA JURÍDICA.....	65
4.1 O PERCURSO PARA O ENCONTRO DAS CATEGORIAS	65
4.2 O PROCESSO DE ATUAÇÃO DAS PEDAGOGAS NAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES OU INTERPROFISSIONAIS	66
4.3 AVALIAÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO NO CURSO DE PEDAGOGIA.....	77
4.4 AS CONCEPÇÕES DE PEDAGOGIA QUE PERMEIAM A PRÁTICA DAS PEDAGOGAS	82
4.5 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO(A) PEDAGOGO(A) E SUAS INQUIETAÇÕES	86

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICE	108
ANEXOS	109

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho se estrutura em torno do objetivo de investigar as concepções e processos de atuação de Pedagogos(as) junto às equipes multidisciplinares das Varas da Infância e Juventude da comarca de João Pessoa-PB, desdobrando reflexões sobre um campo emergente de conceitos e práticas reconhecidos atualmente como Pedagogia Jurídica, um âmbito do trabalho pedagógico não escolar que instiga a ressignificação do que se compreende por Pedagogia e pela profissão de Pedagogo(a).

O(a) profissional de Pedagogia é alguém que a sociedade tem associado restritivamente ao trabalho em ambiente escolar. Contudo, com o passar das últimas décadas, tem-se evidenciado a atuação do(a) Pedagogo(a) em outras áreas para além dos muros da escola, como hospitais, Organizações Não Governamentais (ONGs), empresas e, também, junto ao Poder Judiciário.

A sociedade contemporânea vem buscando situar no campo da Educação diversas demandas frente às mudanças ocorridas no contexto social, cultural e econômico, o que exprime, segundo Severo (2015, p. 564), as “novas configurações pedagógicas que criam e recriam diferentes possibilidades de ensinar e aprender, tornando ainda mais complexo o significado e as formas de educação”.

Em face das novas configurações pedagógicas que se instalam em diferentes espaços sociais, o(a) Pedagogo(a) tem assumido a demanda de atuação no âmbito Judicial, visando preservar o estado de desenvolvimento da criança e do adolescente no processo da proteção e promoção de direitos e deveres, especificamente após a promulgação da Lei de nº. 8.069, de 13 de julho de 1990, que instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente, mais conhecido pela sigla ECA (BRASIL, 1990).

Se faz necessário informar que até meados do ano de 2008 o(a) Pedagogo(a) não integrava a equipe interprofissional, sendo os profissionais primordiais os(as) Psicólogos(as) e os(as) Assistentes Sociais. No entanto, após um estudo realizado pela Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e da Juventude (ABMP), realizado no aniversário de 18 anos do ECA, constatou-se a necessidade do reconhecimento da integração do profissional de Pedagogia para compor as equipes interprofissionais/multidisciplinares.

Continuando, para melhor clareza acerca da importância do(a) Pedagogo(a) no próprio ECA, constata-se, em seu art. 150, que o Poder Judiciário, na elaboração de sua proposta

orçamentária (previsto no art. 96, I, a, da Constituição Federal de 1988), deve reservar fundos para custeio de uma equipe interprofissional¹ a fim de assessorar a Justiça da Infância e da Juventude, fornecendo laudos ou informações, em audiência, para que a autoridade competente possa adequadamente aplicar a medida, conforme se lê em seu art. 151:

Art. 151. Compete à equipe interprofissional dentre outras atribuições que lhe forem reservadas pela legislação local, fornecer subsídios por escrito, mediante laudos, ou verbalmente, na audiência, e bem assim desenvolver trabalhos de aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção e outros, tudo sob a imediata subordinação à autoridade judiciária, assegurada a livre manifestação do ponto de vista técnico. (BRASIL, 1990).

Com caráter instrutivo, o ECA não discrimina em nenhum de seus artigos a composição de tal equipe, não especificando que se deve haver um(a) Pedagogo(a) obrigatoriamente ou não. Além do ECA, a Lei nº. 11.340 de 2006 (BRASIL, 2006), mais conhecida como a Lei Maria da Penha, prevê em seu artigo 29 a composição de uma equipe multidisciplinar, cujas competências são especificadas no artigo 30, nos seguintes termos:

Art. 30. Compete à equipe de atendimento multidisciplinar, entre outras atribuições que lhe forem reservadas pela legislação local, fornecer subsídios por escrito ao juiz, ao Ministério Público e à Defensoria Pública, mediante laudos ou verbalmente em audiência, e desenvolver trabalhos de orientação, encaminhamento, prevenção e outras medidas, voltados para a ofendida, o agressor e os familiares, com especial atenção às crianças e aos adolescentes. (BRASIL, 2006).

No artigo 29² da sobredita lei, não consta a obrigatoriedade da inserção do(a) Pedagogo(a) na referida equipe, mas considerando a assistência no atendimento à criança e adolescente, se faz necessária a atuação do profissional da Pedagogia junto à equipe multidisciplinar nas Varas de Violências Doméstica, tendo em vista a preservação do estado de desenvolvimento pleno desses sujeitos de direitos.

Além da legislação acima, existe, atualmente, outros parâmetros legais que listam o(a) Pedagogo(a) como possível profissional a compor a equipe multidisciplinar, os quais são: a Lei nº. 12.594/2012, que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) (BRASIL, 2012) e a Resolução 269/2006 do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS),

¹ A nomenclatura *interprofissional* é utilizada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, todavia, na prática, e especialmente no campo em que realizei a pesquisa, encontramos o uso das nomenclaturas *multidisciplinar* ou *Setor Psicossocial*, para se referir à equipe que o ECA preconiza em seus artigos 150 e 151.

² Art. 29. Os Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher que vierem a ser criados poderão contar com uma equipe de atendimento multidisciplinar, a ser integrada por profissionais especializados nas áreas psicossocial, jurídica e de saúde (BRASIL, 2006).

ratificada pela Resolução 17/2011 do CNAS – o art. 2º, parágrafo 3º, e o art. 3º, que preveem no seu corpo textual a presença do(a) profissional de Pedagogia para compor a equipe de referência (multidisciplinar), no intuito de melhorar e aperfeiçoar os serviços socioassistenciais.

Cabe ressaltar que a reforma do Código do Processo Civil, em 2015, trouxe a possibilidade dos juízes nomearem um profissional (perito) para avaliar elementos e provas apresentados no processo, a fim de subsidiar a decisões judiciais, conforme previsão legal no art. 156 do Código do Processo Cível, em caso de ausência ou insuficiência de servidores públicos que integrem o Poder Judiciário responsáveis pela realização dos estudos psicossociais ou quaisquer outras espécies de avaliações técnicas exigidas pelo ECA, ou por determinação judicial – conforme elencado no parágrafo único do artigo 151³ do ECA.

1.1 MOTIVAÇÕES E JUSTIFICATIVA

A discussão sobre a presente temática iniciou-se em minha trajetória acadêmica ainda no Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, em 2010, sob orientação da Profa. Dra. Mauriceia Ananias, intitulado *Educação vs Punição: O papel da Pedagogia na aplicação e cumprimento das medidas socioeducativas aos adolescentes em conflito com a lei na 2ª Vara da Infância e Juventude da Comarca de João Pessoa-PB*. Com esse trabalho, busquei entender como se desenvolvia a prática do(a) Pedagogo(a) fora do ambiente escolar.

Nessa época, existiam pouquíssimos estudos referentes à temática, e além disso tive poucas experiências formativas nesse campo proporcionadas pelo curso, mas ao acessar relatos da prática do(a) Pedagogo(a) no ambiente não escolar em experiências pontuais, pude pressupor a rica contribuição que esse(a) profissional daria no exercício do seu ofício fora dos muros da escola, especialmente no âmbito judiciário.

Buscando elucidar conceitualmente esse pressuposto, encontrei possibilidades de diálogo com alguns autores, entre eles Libâneo (2001, p. 7), o qual advoga que “a Educação compreende o conjunto dos processos, influências, estruturas e ações que intervêm no desenvolvimento humano”, ou seja, a Educação é um exercício humano e social, que modifica

³ Parágrafo único. Na ausência ou insuficiência de servidores públicos integrantes do Poder Judiciário responsáveis pela realização dos estudos psicossociais ou de quaisquer outras espécies de avaliações técnicas exigidas por esta Lei ou por determinação judicial, a autoridade judiciária poderá proceder à nomeação de perito, nos termos do art. 156 da Lei nº. 13.105, de 16 de março de 2015 (Código de Processo Civil). (Incluído pela Lei nº. 13.509, de 2017).

o indivíduo nas suas dimensões pessoal e interpessoal, dando um sentido à existência humana e social do sujeito e dos grupos humanos.

A partir desses diálogos teóricos, me surgiram inquietações sobre a atuação do(a) Pedagogo(a) em outros espaços além-escola especialmente relativos às rotinas no âmbito judicial, principalmente pelo fato de o Pedagogo(a) ser o(a) profissional que tem o conjunto de elementos teórico-práticos derivado da sua formação acadêmica apropriado para contribuir com a garantia do direito de preservação do estado de desenvolvimento da criança e do adolescente de forma plena, requisito basilar do ECA, elencado em seu artigo 3º, a saber:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990, grifo nosso).

O meu primeiro contato com o(a) Pedagogo(a) em espaço não escolar foi junto à equipe multidisciplinar, também conhecida como equipe interprofissional, da 2ª Vara da Infância e Juventude da Comarca de João Pessoa-PB, local onde realizei minha pesquisa de campo e produção do trabalho monográfico. Esse processo de pesquisa foi enriquecedor em função das oportunidades em que pude perceber a importância do(a) Pedagogo(a) como profissional necessário para um melhor funcionamento dos mecanismos de proteção e promoção de direitos da criança e do adolescente operados pela Justiça, como também as peculiaridades da sua atuação naquela equipe.

Conhecer essa nova possibilidade de atuação do(a) Pedagogo(a) me trouxe uma oportunidade de conciliação com minha outra formação acadêmica, em Direito, haja vista que à época (2010) me encontrava cursando o 6º período do curso na Faculdade Internacional da Paraíba (FPB).

O TCC do curso em Pedagogia resultou na compreensão de que, após a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, o espaço de atuação do(a) Pedagogo(a) expandiu-se⁴, não se limitando somente à escola, mas envolvendo quaisquer instituições que exerçam alguma atividade de cunho pedagógico, sejam elas escolares ou não escolares. O objeto precípua é assegurar o direito da criança e do adolescente no sentido de garantir-lhe ricas experiências de

⁴ Todavia, por mais que tenhamos essa possibilidade advinda com ECA, ressalto que a oferta de trabalho para os(as) Pedagogos(as) em espaços não escolares não é proporcional comparada as oportunidades de labor desses profissionais da educação no âmbito escolar.

formação humana no que diz respeito ao seu desenvolvimento como ser social, sendo o(a) Pedagogo(a) um(a) participante importante nesse processo frente aos aprendizados arraigados em sua formação acadêmica e em função de sua visão de emancipação social por meio das práticas pedagógicas.

Tais considerações têm suporte no pressuposto de que a Educação é um eixo que possibilita a democratização do conhecimento e o desenvolvimento humano, permitindo que o sujeito social tenha a capacidade “de compreender e agir para solucionar as carências de direitos das sociedades em que vivem” (VIOLA, 2010, p. 32) e usufruir desses direitos. Ou seja, o sujeito social só alcançará sua “independência” ou sua emancipação após valer-se dos direitos e garantias que o Estado democrático oferece, uma vez que não há como idealizarmos “uma democracia efetiva sem imaginar uma sociedade de seres emancipados” (ADORNO, 2003, p. 29).

Desse modo, após a conclusão do curso de Bacharelado em Direito⁵, atuando como advogada junto à Vara da Infância e Juventude, observei que o(a) Pedagogo(a) tinha uma importância nesse processo mais acentuada no sentido de oportunizar a dialogicidade entre as partes envolvidas em demandas judiciais de forma didática, algo que me fez querer entender as bases epistemológicas que garantiriam uma construção teórica para fortalecer o argumento desse processo de trabalho que tem sido denominado de Pedagogia Jurídica.

1.2 PROBLEMATIZAÇÃO

Segundo Franco (2008, p. 73), a Pedagogia, como Ciência, deve teorizar e construir possibilidades de intervenção na sociedade, produzindo “novas condições de exercício pedagógico, compatíveis com a expectativa da emancipação da sociedade”. A contribuição dos processos educativos para a emancipação social do sujeito exige que os saberes e práticas postos em ação na formação de indivíduos e grupos sejam pautados nos Direitos Humanos.

A atuação educativa é fundamental para o desenvolvimento do ser humano, nos direcionando a entender que, se for utilizada como eixo para a sociabilidade da criança e do adolescente na perspectiva dos Direitos Humanos, poderá contribuir com a preservação do seu estado de pessoa em desenvolvimento, conforme advoga o ECA e como apontam várias

⁵ Naquele momento, pude realizar a pesquisa sobre a temática *Da Reflexão à Efetividade: o debate sobre Educação e os Direitos Humanos a luz do Estatuto da Criança e do Adolescente*. Em seguida cursei a Especialização em Direitos Humanos, Sociais e Econômicos (UFPB/ESMA – 2014), tendo realizado a seguinte pesquisa: *A educabilidade do adolescente infrator no município de João Pessoa-PB*.

experiências nacionais, como a descrita por Elisama Silva. A autora aponta que a “integração do profissional de Pedagogia enriqueceu tecnicamente a competência da Equipe Interprofissional” frente à experiência por ela vivenciada junto ao Tribunal de Justiça de Pernambuco, compartilhando que “defendemos que os conhecimentos e habilidades próprios da Pedagogia, adaptados ao contexto jurídico, mostram-se de grande relevância para lidar com a complexidade e peculiaridade das questões da infância e Juventude” (SILVA, 2015, p. 75).

Nesta pesquisa de mestrado em Educação, situada na linha de Ensino-Aprendizagem, o foco temático se centra nas concepções da Pedagogia e nos processos de atuação de Pedagogos(as) junto às equipes multidisciplinares que atuam no Fórum da Infância e Juventude, local onde estão localizadas as Varas da Infância e Juventude de João Pessoa-PB.

Para delimitar melhor esse foco temático, foi feito um mapeamento da produção acadêmica dos últimos dez anos, por meio da consulta ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), usando os seguintes descritores de busca: “Pedagogo” e “Justiça”, tendo em vista que o termo Pedagogia Jurídica muito se confunde com a discussão sobre a metodologia de didática utilizada nos Cursos de Direito. Porém, o referido termo é usualmente utilizado como uma terminologia para identificar a prática do(a) Pedagogo(a) que atua nos espaços da Justiça, mesmo que não seja oficializado com “Psicologia Jurídica”, nomenclatura que já é entendida ao ser mencionada por tratar-se do(a) Psicólogo(a) que trabalha com demandas judiciais, diferentemente do(a) Pedagogo(a). Contudo, devido ao seu uso no estado atual da discussão nacional, entendemos que se trata de uma terminologia ideal para especificar essa práxis pedagógica focalizada no presente trabalho.

Para organizar os dados, primeiramente realizou-se a leitura dos títulos, sumários e dos respectivos resumos de cada trabalho. Encontramos 03 (três) produções acadêmicas que discorrem sobre a atuação do(a) Pedagogo(a) no âmbito do Judiciário no nível de pós-graduação *stricto sensu*, especificamente nos Tribunais, conforme exposto na Tabela 1 e no Quadro 1, logo a seguir:

Tabela 1 – Dissertações mapeadas a partir dos termos “Pedagogia” e “Justiça”

Palavras Chaves	CAPES	BDTD
Pedagogo e Justiça	02	01
Total de pesquisa	03	

Fonte: Elaborado com base nos dados da CAPES e BDTD (2008 – 2018).

Quadro 1 – Dados das produções acadêmicas encontradas

RESULTADOS
FREITAS, Riane Conceição Ferreira. O Trabalho do pedagogo no Tribunal de Justiça do Pará: os desafios da inovação no exercício profissional. Orientador: Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva. 2012. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012. Biblioteca Depositária: Prof ^a Elcy Rodrigues Lacerda – ICED/UFPA (Trabalho anterior à Plataforma Sucupira).
VÊNCIO FILHO, Eramar Custódio. A importância das equipes multidisciplinares para o juízo da infância e juventude no estado do Tocantins. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Prestação Jurisdicional em Direitos Humanos) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2016.
MARTINS, Eduardo Cardoso. A criança do estatuto e o estatuto de criança: um estudo discursivo sobre a representação infanto-juvenil na justiça manauara. Orientadora: Prof. Dra. Maria Luiza Monteiro Sales Corôa. 248 f. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

Fonte: Elaborado com base nos dados da CAPES e BDTD (2008 – 2018).

As produções acadêmicas encontradas trazem similitudes entre si, apesar de terem sido produzidas em áreas de conhecimentos diferentes, no que concerne à discussão sobre o Direito da Criança e do Adolescente, Pedagogia e Justiça. Todavia, se faz oportuno descrever em forma de resumo uma análise sobre os trabalhos encontrados.

A pesquisadora Freitas (2012) em sua dissertação investigou o trabalho dos Pedagogos na Varas (Cartórios) das instâncias Cíveis e Criminais no Tribunal de Justiça do Estado do Pará, pesquisa realizada no âmbito não escolar. O estudo apontou que os(as) Pedagogos(as) da instituição pesquisada se encontravam em processo de construção das práticas de trabalho, através da associação entre o conhecimento recebido na academia e a prática no exercício da profissão. Trata-se de uma dificuldade que advém por conta da falta de conhecimento teórico e metodológico que os(as) profissionais não receberam na graduação, fato que ocasionou dificuldades para se firmar uma identidade profissional no âmbito de trabalho em razão da falta de formação que contemplasse a prática não escolar do(a) Pedagogo(a)

O magistrado e pesquisador Vêncio Filho (2016) buscou em sua produção acadêmica elucidar a importância das equipes multidisciplinares para os(as) magistrados(as) que integram as Varas da Infância e Juventude do Tribunal de Justiça do Estado de Tocantins (TJ/TO). A pesquisa concluiu que a equipe multidisciplinar é importante para o funcionamento e atendimento das demandas a essa competência do direito, dados extraídos do setor de distribuição e julgamento de processos, advindos de temáticas relevantes para a infância e juventude, levantamento que se destacou no resultado satisfatório após a constituição da equipe.

O estudioso Martins (2012) direcionou a sua pesquisa para analisar as representações sociais de criança e adolescente com base no ECA, buscando a correspondência das concepções na prática do Juizado da Infância e Juventude, no âmbito infracional, na circunscrição da cidade de Manaus. O estudo teve como condão colaborar na prática dos profissionais que nesse espaço exercem sua profissão, entre eles o(a) Pedagogo(a). O resultado da pesquisa foi de que as decisões judiciais foram fundadas tanto no “dito” quanto no “não dito”, ou seja, o corpo de funcionários que compõem a equipe apresenta dados que procuram guarida de proteção junto à lei, a fim de oportunizar segurança à criança e ao adolescente, leitura realizada por meio das representações sociais que a interpretam.

As exposições acima demonstram que há muito ainda a se produzir sobre a temática em questão, fato que demonstra uma carência no acervo teórico decorrente da pouca produção de conhecimento existente no nível de pesquisa científica, embora se reconheça que há muitas experiências práticas das quais podem ser sistematizadas perspectivas conceituais para demarcar melhor esse campo de atuação. Quanto a isso, destaco a obra *Pedagogia Jurídica: A Práticas do Pedagogo no Judiciário*, elaborada por Pedagogos(as) do Tribunal de Justiça de Pernambuco (TJ/PE), a qual traz uma coletânea de artigos oriundos das experiências vivenciadas pelos(as) Pedagogos(as) daquela instituição e suas respectivas varas⁶, tendo como organizadoras da obra das Professoras Simony Freitas de Melo e Gidair Lopes dos Santos(2015).

No entanto, por mais que tenhamos poucas produções que discorram especificamente sobre a temática, usaremos como base teórica os estudos de pesquisadores como Rizzini e Pilotti (2011), Pimenta (1996; 2001), Libâneo (1998; 2005; 2006), Severo (2015; 2016; 2017; 2019), Melo e Santos (2015), Saviani (2007), Moura e Zucchetti (2006, 2019) Moura e Zucchetti (2014) e Padilha (2008), os quais pesquisam sobre a atuação do(a) Pedagogo(a) em ambiente não escolar.

Para tanto, é importante que entendamos a Pedagogia como “a ciência que tem a prática social da educação como objeto de investigação e de exercício profissional – no qual se inclui a docência” (LIBÂNEO; PIMENTA, 2011, p. 21), como também, percebamos que, nesse liame, conforme defende Mazzotti (2001, p. 29), “[...] seria possível compreender a Pedagogia como uma ciência do fazer educativo, mas, como tal, não se confundiria com o próprio fazer que permanece como uma atividade dos educadores”. De fato, Libâneo (2001, p. 10) explica que o

⁶ É o local onde são praticados os atos judiciais relativos ao processamento e procedimento dos feitos civis e criminais.

foco da Pedagogia é “[...] o entendimento, global e intencionalmente dirigido, dos problemas educativos e, para isso, recorre aos aportes teóricos providos pelas demais ciências da educação”.

Para esses autores, a Pedagogia é uma ciência que estuda a prática educativa em suas diferentes dimensões e contextos. Como ciência, ela não pode se limitar somente às atividades que os(as) educadores(as) desenvolvem em sala de aula. Seu escopo científico e prático vai além disso, incorporando o sentido global de Educação como uma ação humana situada em contextos diversos e orientada para diversas finalidades, as quais exibem complexidade teórico-prática e ético-política.

Deste modo, Pimenta (2001), referenciando a produção de Schmied-Kowarzik (1983), o qual define a Pedagogia “como a ciência prática da e para a práxis educacional”, afirma que:

Ela é transformada pelos sujeitos da investigação, que se transformam por ela na sua prática social. Cabe aí, na práxis do educador, realizar o estudo sistemático, específico, rigoroso, dessa prática social, como forma de se interferir consistentemente nessa prática social da educação, cuja finalidade é a humanização dos homens (SCHMIED-KOWARZIK, 1983 *apud* PIMENTA, 2001, p. 53).

Nesse projeto de humanização, que deve ocorrer mediante ações educativas articuladas em diferentes contextos sociais, guiadas por uma intencionalidade emancipatória, entende-se ser importante a atuação do(a) Pedagogo(a) na mediação e transformação de processos educativos que não se limitam ao ambiente escolar, pois devem abranger igualmente a Educação Não Escolar.

É necessário, nesse sentido, que entendamos o que é Educação Não Escolar (ENE) que, segundo Severo (2015, p. 565),

[...] pode ser conceituada como uma categoria temática que engloba práticas consideradas formativas situadas fora da escola. É, portanto, mais adequada para se referir aos espaços educativos em que ocorrem processos não formais e informais, embora em alguns casos seja possível reconhecer atividades formais que se desenvolvem fora da escola, em contextos não convencionais.

São nesses espaços que se amplia e se fortalece o exercício do(a) Pedagogo(a) em uma sociedade de contradições e possibilidades desafiadoras visando ao projeto de humanização e emancipação social. A partir da argumentação de Beillerot (1985), Severo (2014, p. 148) afirma que estamos vivendo em uma “sociedade pedagógica”, ao elencar que

[...] as dinâmicas de desenvolvimento econômico e político da sociedade serviram de base para a construção de uma cultura de uso dos saberes que ampliou os horizontes dos fins e dos meios educacionais, inflacionando as

práticas pedagógicas e transportando-as do espaço escolar para outros nichos institucionais extra-escolares.

Ultrapassando o espaço escolar, a Pedagogia trata de interesses sociais, daqueles que estão à margem da sociedade contemporânea, em situação de vulnerabilidade e risco, tentando humanizar o sujeito social para promover interações significativas com seus grupos de pertencimento e com a sociedade, na construção da justiça social.

Ressalta Gonsalves (1998, p. 219) que é necessário que se compreendam os interesses sociais em relação às transformações desencadeadas por novas configurações políticas e econômicas de uma sociedade globalizada, superando a dicotomia entre educação na escola e fora dela.

Neste diapasão, Franco (2006, p. 105) propõe que

[...] precisamos urgente convocar pedagogos para trabalhar em diversas instâncias sociais, fora da esfera escolar, mas que possuam forte potencial educativo. Caberá a este pedagogo, profissional formado na dimensão da compreensão e transformação da práxis educativa, redirecionar em possibilidades educativas as diversas instâncias educacionais da sociedade [...].

Passada pouco mais de uma década da proposta da autora acima, hoje a realidade nos mostra diversos(as) Pedagogos(as) laborando em diferentes instituições não escolares, entre elas junto aos Tribunais de Justiça. Contudo, quando se fala de Pedagogo(a) trabalhando no âmbito judicial, é feita a seguinte indagação: o que tem haver o(a) Pedagogo(a) com as práticas judiciais?

Antes, devemos entender como deve se dar essa relação sobre a educação-formação-trabalho com a tríade direito-lei-justiça. Para isso, trago uma correlação de educação e justiça, partindo da citação feita por Bobbio (1987, p. 18), ao compreender que justiça é o “conjunto de normas que os singulares estabelecem para regular suas recíprocas relações”, ou seja, se as normas regulam os indivíduos, a educação contrariamente é usada para libertar, por meio da consciência crítica, conforme elenca Freire (2003, p. 159): “saber melhor significa precisamente ir além do senso comum a fim de começar a descobrir a razão de ser dos fatos [...] começando de onde as pessoas estão, ir com elas além desses níveis de conhecimento sem transferir o conhecimento”.

Partindo deste ponto, o(a) Pedagogo(a) tem um importante papel junto à justiça, pelo fato de ser o profissional da educação hábil a promover essa dialética pedagógica. Sua atuação proporcionará uma percepção mais humanizada do contexto socioeconômico que se encontra o sujeito, conforme aduz Silva (2015, p. 75),

Nos procedimentos de apuração de ato infracional, dentre outros aspectos pedagógicos que possam contribuir para o resgate da cidadania e redirecionamento do adolescente, cabe ao pedagogo, em estudo interprofissional, conhecer as condições socioeconômicas e familiares desencadeadoras da situação, intervir de acordo com as necessidades identificadas e avaliar a capacidade de compreensão do adolescente em conflito com a lei acerca da ilicitude do ato infracional praticado. Após essa avaliação, a equipe pode emitir parecer, sugerindo tecnicamente as medidas socioeducativas mais adequada ao caso.

Neste diapasão, a composição desta pesquisa se baseia na seguinte problematização: Quais são os elementos estruturantes da concepção da “Pedagogia Jurídica”? Quais as bases normativas que regulamentam a atuação do(a) Pedagogo(a) em sua prática no âmbito do Fórum da Infância e Juventude? Como se caracterizam os campos de atuação da Pedagogia no sistema judiciário? Quais os desafios enfrentados por Pedagogos(as) em sua prática profissional no âmbito judicial?

A problematização concernente às questões supracitadas conduz a pesquisa ao objetivo geral de investigar as concepções da Pedagogia e os processos de atuação de Pedagogos(as) no Fórum da Infância e Juventude da comarca de João Pessoa-PB. Os objetivos específicos da pesquisa se desdobram em uma sistemática que visa explorar as seguintes categorias empíricas: concepção de Pedagogia Jurídica, atuação e prática do(a) Pedagogo(a) junto às equipes multidisciplinares no Fórum da Infância e Juventude da comarca de João Pessoa-PB, de modo a: 1) Analisar a prática pedagógica desenvolvida pelos(as) Pedagogos(as) existentes, junto às equipes multidisciplinares das Varas da Infância e Juventude da comarca de João Pessoa-PB e sua respectiva atuação; 2) Examinar os instrumentos de trabalho, mediados com os sujeitos e as orientações pedagógicas desprendidas pelo(a) Pedagogo(a); e, por fim, 3) Investigar a concepção de Pedagogia e de trabalho pedagógico junto à atuação dos(as) Pedagogos(as).

1.3 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa está baseada em uma ontologia⁷ de interação sujeito-objeto, por considerar que a realidade social é fruto da transação e compartilhamento de significados entre as pessoas, acreditando que:

A realidade não é considerada nem como algo totalmente externo e independente da mente humana (objetiva), nem como fruto somente da

⁷ Segundo o *aristotelismo*, parte da filosofia que tem por objeto o estudo das propriedades mais gerais do ser, estando apartada da infinidade de determinações que, ao qualificá-lo particularmente, ocultam sua natureza plena e integral.

percepção individual de cada indivíduo isoladamente (idealista, subjetiva), porém, a realidade é percebida e “criada” numa instância coletiva – as percepções do mundo que compartilhamos em sociedade –, portanto, a realidade é *intersubjetiva*. (SACCOL, 2009, p. 252).

Partindo desse pressuposto, utilizarei uma epistemologia construtivista, por entender que significados não são descobertos, mas construídos – dando ênfase na natureza e na modelagem dos símbolos através dos quais os indivíduos ajustam suas realidades sociais. Ou seja,

[...] um significado não nasce puramente de uma construção mental, mas, sim, é resultado da interação entre processos mentais e as características de um objeto. A criação de significado pressupõe intencionalidade, isto é, uma consciência que se volta a um objeto, e a partir da interação entre o sujeito e o objeto é que se constrói um significado. O construtivismo social pressupõe que essa construção de significado ocorra através dos processos de interação social e da intersubjetividade (significados criados e compartilhados coletivamente). (SACCOL, 2009, p. 253).

Pelo fato de entender que os significados dos símbolos surgem com o comportamento humano, originando-se das concepções de realidade por meio de uma perspectiva sociológica, entendemos que o fenômeno social ora estudado deverá ser analisado através dos pressupostos do Interacionismo Simbólico, o qual está inserido, de acordo com Morgan (1980) e Schwandt (1994), no paradigma⁸ interpretativista, que tem como objetivo entender o mundo das experiências vividas através do ponto de vista daqueles que nele vivem.

Concernente a isso, ao versar sobre a categoria teórica do Interacionismo Simbólico, Blumer (1986, p. 02) enfatiza que essa abordagem se baseia em três premissas:

A primeira é que os seres humanos agem em relação às coisas com base nos significados que as coisas têm para eles. Tais coisas incluem tudo que o ser humano possa notar em seu mundo de objetos físicos, tal como árvores ou cadeiras; outros seres humanos, tais como uma mãe ou um balconista de loja; categorias de seres humanos, tais como amigos ou inimigos; instituições, como uma escola ou um governo; ideais guias, tais como independência individual ou honestidade; atividades de outros, tais como seus comandos ou pedidos; e tais situações como um encontro individual em sua vida diária. A segunda premissa é que o significado de tais coisas é derivado de, ou origina-se da, interação social que alguém tem com um companheiro. A terceira premissa é que esses significados são manejados, e modificados através de um

⁸ “Os paradigmas podem ser definidos como conjuntos básicos de crenças que guiam a ação e que lidam com princípios iniciais, ou fundamentos. São construções humanas que definem a visão de mundo do pesquisador. Um paradigma encerra três elementos: a ontologia, que levanta questões básicas sobre a forma e a natureza da realidade, se preocupa em entender o que pode ser conhecido; a epistemologia, que é um ramo da filosofia que se preocupa em entender como se pode conhecer o mundo e qual é a relação entre o inquisidor e o conhecimento; e a metodologia, que se foca em como obtém-se o conhecimento do mundo, em como pode o inquisidor (o possível conhecedor) busca descobertas ou qualquer coisa que ele acredita que pode ser conhecido (Schwandt, 1994)” (MENDONÇA, 2002, p. 03).

processo interpretativo usado pelas pessoas ao lidar com as coisas que elas encontram.

Adicionalmente, Casagrande (2016, p. 377) advoga que “a noção de interação simbólica representa um renovado potencial de compreensão do papel da educação na formação de pessoas e na constituição da personalidade”, fato que contribuirá para que entendamos todo esse processo educativo realizado pelo(a) Pedagogo(a) no âmbito jurídico

As interrogações realizadas servem para desvendarmos as entrelinhas do contexto sociocultural em que se encontram o objeto de estudo e seus sujeitos, demonstrando suas peculiaridades nas correlações da cultura, poder e condições reais vivenciadas, as quais não conseguiremos correlacionar ou senti-las sem considerar como aspecto empírico basilar as interações sociais (MEAD, 1982, p. 9 *apud* CASAGRANDE, 2016).

Nesse norte, a presente pesquisa adota a abordagem de forma qualitativa⁹, por considerar o ponto de vista dos sujeitos pesquisados, pois, segundo Fraser e Gondim (2004, p. 8):

Na abordagem qualitativa, o que se pretende, além de conhecer as opiniões das pessoas sobre determinado tema, é entender as motivações, os significados e os valores que sustentam as opiniões e as visões de mundo. Em outras palavras é dar voz ao outro e compreender de que perspectiva ele fala.

No que se refere ao caráter dos objetivos, foi constituído um estudo exploratório que permite mapear particularidades do objeto e seu contexto, de modo a respaldar progressivos graus de aprofundamento analítico. Ou seja, por meio do estudo exploratório, teremos como “proporcionar maior familiaridade com a questão o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GIL, 2007, p. 41).

A coleta de dados referente à pesquisa aconteceu por meio da aplicação de entrevistas semiestruturada junto aos Pedagogos(as) que integram o quadro funcional das equipes multidisciplinares da VIJ. Ressalto que optei pelo uso da entrevista semiestruturada por ser um instrumento que possibilita melhor desenvolvimento e compreensão do campo, principalmente por “combinar perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender a indagação formulada” (MINAYO; GOMES; DESLANDES, 2016, p. 59).

⁹ Embora as diversas abordagens da pesquisa qualitativa diferenciem-se em suas suposições teóricas, no modo como compreendem seus objetos e em seus focos metodológicos, três perspectivas principais as resumem: os pontos de referência teórica são extraídos, primeiramente, das tradições do interacionismo simbólico e da fenomenologia (FLICK, 2009, p. 18).

Para a análise dos relatos, preferi lançar mão da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), já que se presume a análise de significados, que é o ponto de partida de uma descrição objetiva e sistemática dos dados qualitativos obtidos nas comunicações realizadas.

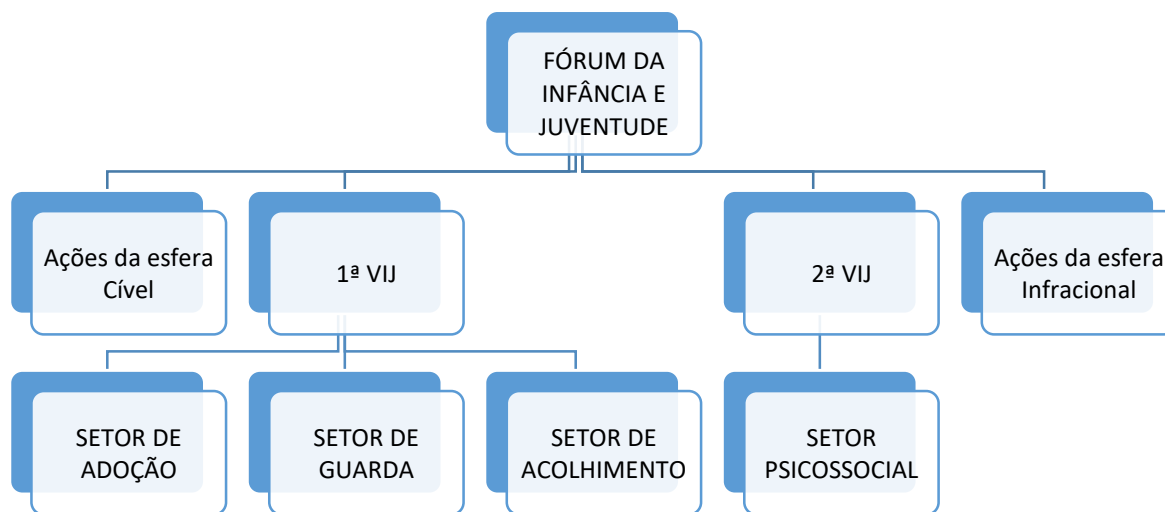
Sobre a técnica usada para análise dos dados, gostaria de registrar que estes foram apresentados no capítulo IV, o qual de forma minuciosa detalha o procedimento técnico utilizado para obtenção dos resultados encontrados.

1.4 SOBRE OS SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada com 05 (cinco) Pedagogas – informo que durante o texto referente à análise dos dados não será utilizada a flexibilização de gênero, pelo fato de não existir no campo de pesquisa a presença do profissional de Pedagogia do gênero masculino.

Todas as entrevistadas são concursadas e ocupam o cargo de Analista Judiciária com especialidade em Pedagogia junto ao Tribunal de Justiça da Paraíba. Elas exercem as suas funções no Fórum da Infância e Juventude da Comarca de João Pessoa-PB, sob a seguinte organização de competência (Figura 1):

Figura 1 – Organização do Fórum da Infância e Juventude

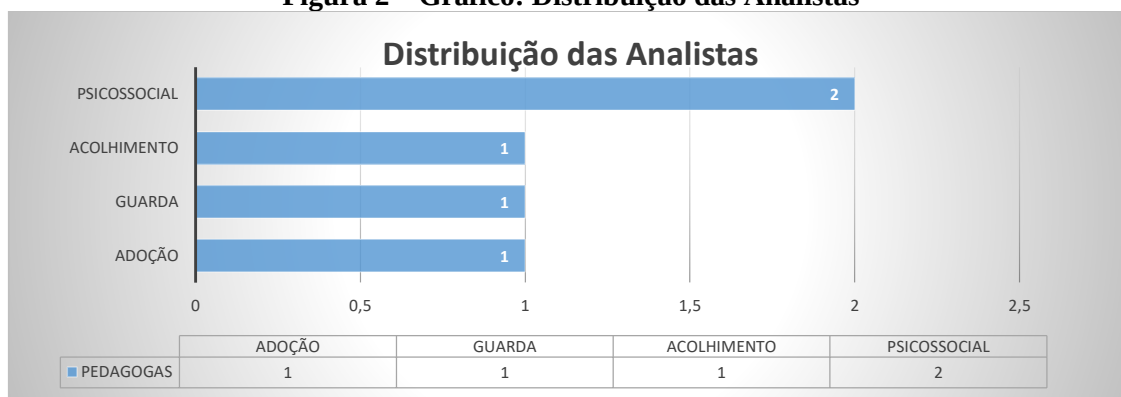


Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2020.

A equipe multidisciplinar da 1ª Vara da Infância e Juventude se divide em 03 (três) setores: Adoção, Guarda e Acolhimento. Já a equipe multidisciplinar da 2ª Vara da Infância e Juventude não se subdivide, concentrando todos(as) os(as) profissionais no Setor Psicossocial.

Conforme citado, a pesquisa aconteceu com 05 (cinco) Pedagogas, sendo elas distribuídas conforme apresentação do gráfico na Figura 2:

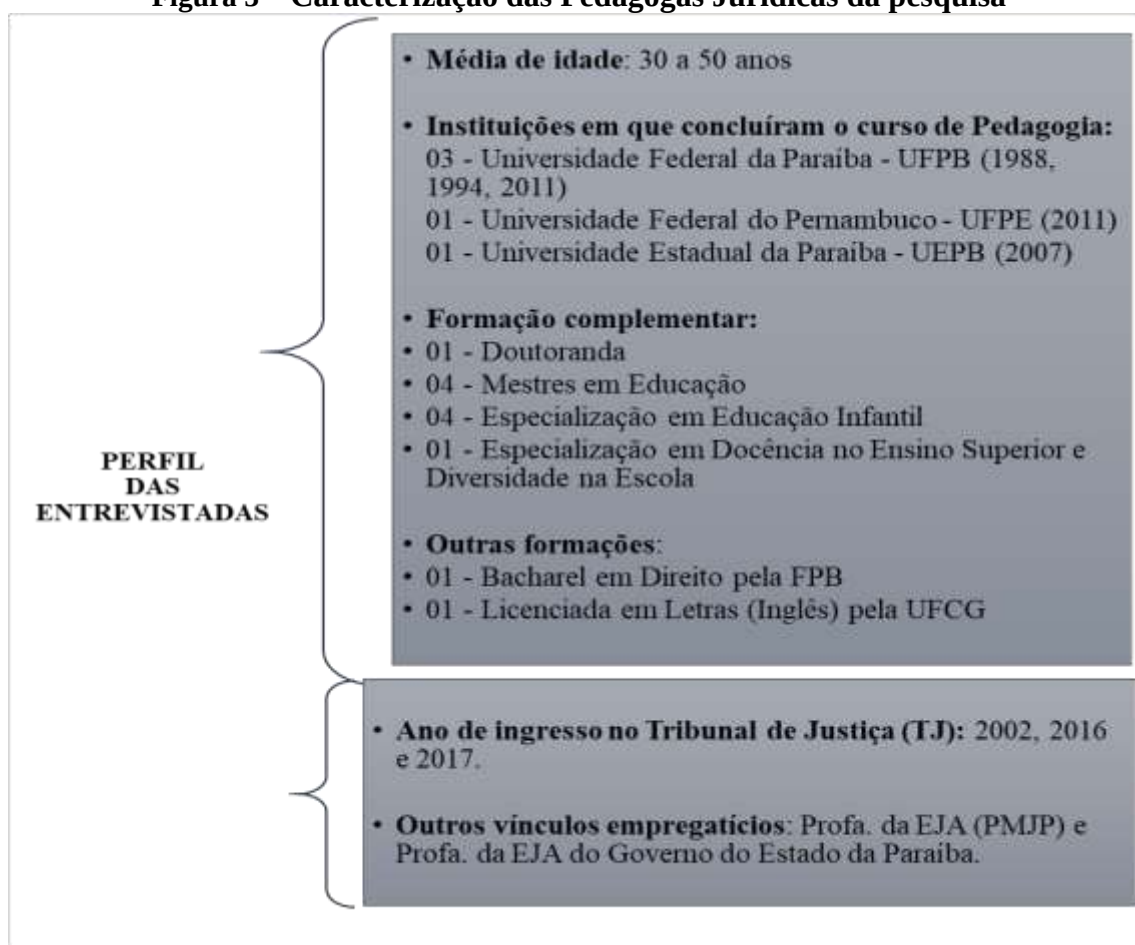
Figura 2 – Gráfico: Distribuição das Analistas



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2020.

De acordo com os dados colhidos nas entrevistas, formou-se o seguinte perfil formativo profissional das entrevistadas, apresentando-se também a informação sobre o ano de ingresso junto à Instituição do Tribunal de Justiça da Paraíba (Figura 3).

Figura 3 – Caracterização das Pedagogas Jurídicas da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2020.

Conforme visualizamos, a maior parte das entrevistadas possui formação *stricto sensu* no campo da Educação. Outro dado relevante é que todas elas obtiveram, ou ainda têm, experiências no âmbito escolar, seja através da Educação Infantil ou na Educação de Jovens e Adultos. Vale ressaltar que entre as entrevistadas há uma Pedagoga com deficiência visual total desde o nascimento.

Os dados coletados foram todos registrados através do processo de gravação da fala das Pedagogas, utilizando como norte o roteiro de entrevista semiestruturada em anexo, tendo sido recebida a permissão de cada entrevistada para utilização dos dados coletados para realização da pesquisa ora dissertada.

Frente a exposição se faz oportuno esclarecer que os dados acima, foram extraídos das entrevistas realizadas no quantitativo das 05(cinco) pesquisadas. Ou seja, 01(uma) das entrevistadas tem o título de Especialista em Educação e as 04(quatro) restantes, obtêm o título de Mestre em Educação, sendo que, 01(uma) delas encontra-se cursando o curso de Doutorado em Educação.

1.5 O EXAME DE QUALIFICAÇÃO

O exame de qualificação de mestrado da presente pesquisa nos trouxe contribuições pertinentes para o desenvolvimento e relacionamento do estudo.

Inicialmente a Profa. Dra. Dinorá Zucchetti expôs suas colocações, e entre elas sugeriu que fosse feito um levantamento para saber quem eram as crianças atendidas nesse espaço de justiça. Todavia, devido ao segredo de justiça que abarca os processos das demandas recebidas nos setores em que as pesquisadas atuam, não pôde ser desenvolvida tal indicação.

O Prof. Dr. Eduardo Jorge fez observações no sentido de responder algumas dúvidas, as quais foram atendidas e, assim, explicadas no corpo do texto. Entre elas, concernente à menção da nomenclatura interprofissional, que outrora é citada como equipe multidisciplinar. A referida menção às terminologias se dão pelo fato de constar na legislação (ECA) o uso das 02(duas) terminologias interprofissional e multidisciplinar. Situação que torna confuso o entendimento quando não se conhece de forma minuciosa o Estatuto da Criança e do Adolescente, o qual não trouxe no escopo do seu texto uma única terminologia para se direcionar a equipe, a qual as Entrevistadas compõem.

Outra questão suscitada pela banca veio da Ms. Simony, expertise na área e Pedagoga do Tribunal de Justiça de Pernambuco, a qual indagou sobre a existência do campo de atuação

das Pedagogas na Vara de Violência Doméstica, contudo, a análise sugerida não foi efetuada, por não ser possível obter informações sobre a atuação do(a) do profissional de Pedagogia nesse espaço no Tribunal de Justiça da Paraíba na época em que se realizou a pesquisa.

1.6 DA ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL DO TEXTO

Após este capítulo de Introdução, no segundo capítulo serão enfocados os fundamentos da Pedagogia Jurídica no lastro de reflexões sobre Educação, Justiça, Desenvolvimento Humano e Direitos Sociais. Para isso, faz-se necessário abordarmos o entendimento sobre Pedagogia e a Educação Não Escolar (ENE), elencando os seus elementos teóricos, históricos e formativos.

No terceiro capítulo, apresentaremos a estrutura normativa que respalda a atuação do(a) Pedagogo(a) no âmbito da Justiça, fazendo um resgate do contexto histórico desses espaços laborais e correlacionando a legislação existente com a prática do(a) Pedagogo(a) junto as equipes multidisciplinares atuantes na esfera civil e infracional.

No quarto capítulo, apresentaremos os registros de análise e resultados relacionados aos objetivos de pesquisa, destacando os desafios enfrentados pelas Pedagogas em sua atuação junto ao Tribunal de Justiça da Paraíba, especificamente nas comarcas de João Pessoa, restringindo-se às 1ª e 2ª Vara da Infância e Juventude.

Por fim, apresentarei o quinto capítulo, o qual trará as Conclusões Finais sobre todo o acervo teórico pesquisado e se discutirão os principais resultados obtidos e a correlação com os objetivos investigados da pesquisa proposta.

2 PEDAGOGIA JURÍDICA: PERCURSOS DE CONSTRUÇÃO CONCEITUAL

A proposta conceitual para significar a Pedagogia Jurídica, expressão usada na atualidade que designa um campo de saberes e práticas exercidas por Pedagogos(as) na esfera do Poder Judiciário no Brasil, exige o desenvolvimento de argumentos teóricos capazes de vincular três aspectos fundamentais: a noção de Pedagogia como ciência, a prática pedagógica não escolar e a pertinência da expertise profissional do(a) Pedagogo(a) na construção da Justiça, envolvem diferentes dimensões da promoção, defesa e ampliação do Direito à Educação como Direito Humano.

Nesse capítulo, os aspectos mencionados terão centralidade na estruturação do debate teórico necessário para fundamentar a Pedagogia Jurídica, destacando que este consiste em um movimento inconcluso e preliminar, pois aponta para questões fundamentais no debate contemporâneo, cujo significado e aplicabilidade são resultados da trajetória histórica do campo que, no Brasil, tem origens recentes, mas que vem recebendo progressivamente maior reconhecimento profissional e acadêmico.

Diante dessa lógica, discorreremos neste capítulo sobre a Pedagogia e Educação Não Escolar, abordando seus elementos teóricos, históricos e formativos. Traçaremos uma discussão sobre a Educação, Desenvolvimento Social e Direitos Humanos e, por fim, faremos uma abordagem sobre Justiça e Educação, com o olhar voltado a um sistema judicial que visa à democracia.

2.1 PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR: ELEMENTOS TEÓRICOS, HISTÓRICOS E FORMATIVOS

Ao discorrer sobre a Pedagogia, sobrevêm inquietações que nos direcionam a entender como ela é vista cientificamente e qual sua correlação com a Educação. Esse percurso de construção conceitual não foi desenvolvido de forma aleatória, mas, conforme Saviani (2007, p. 100) elenca, ao “longo da história da chamada civilização ocidental a Pedagogia foi se firmando como correlato da educação, entendida como o modo de apreender ou de instituir o processo educativo”.

A Pedagogia emerge da relação entre a teoria com a prática educativa, instituindo-se como acervo teórico e científico derivado de experiência sociocultural em específicos contextos, que se aprimorou como forma intencional de proporcionar a educação.

Tal compreensão fundamenta a construção metodológica de que a Educação tem a Pedagogia como ciência da prática ou *práxis* educativa, por se originar através da “reflexão teórica a partir e sobre as práticas educativas” (LIBÂNEO; PIMENTA, 2011, p. 33), condição que atribui à Pedagogia um significado epistemológico, de que ela seja a “ciência da prática social da educação” (LIBÂNEO; PIMENTA, 2011, p. 39), pela ação de educadores(as) no momento reflexivo que suscita indagações ao processo educacional, referente a toda metodologia utilizada na relação do ensino e da aprendizagem, conforme ilustra Pimenta (2001, p. 29):

Diferentemente das demais ciências da Educação, a Pedagogia é a ciência *da prática* [...]. Ela não se constrói como discurso sobre a educação, mas a partir da prática dos educadores tomada como referência para a construção de saberes, no confronto com os saberes teóricos [...]. O objeto/problema da Pedagogia é a educação enquanto prática social. Daí seu caráter específico que a diferencia das demais (ciência da educação), que é o de uma *ciência prática* – parte da prática e a ela se dirige. A problemática educativa e superação constituem o ponto central de referência para a investigação.

Essa discussão é bastante complexa em função das relações entre a prática educativa e suas possibilidades teóricas. Mesmo se assumindo como Ciência da Educação, a Pedagogia se depara com as contradições relativas aos desencontros entre o proposto no contexto teórico e na realidade prática. Por isso, o olhar científico da Pedagogia deve primar pela compreensão crítica e contextualizada do seu objeto, como afirma Dias de Carvalho (1988, p. 93):

[...] não pode ser apenas uma ciência descritiva, explicativa e interpretativa, será também uma ciência normativa em que a componente utópica (a realidade que se deseja) tem um papel central. É que esta ciência lida com um objeto inconcluído, não podendo, por isso, bastar-lhe o conhecimento de um objeto já construído.

Desse modo, a prática educativa precisa ser sistematizada reflexivamente, devendo ser orientada por um estudo que direcione a atuação do profissional da Educação, sendo planejada dentro dos parâmetros que vislumbrem questões da prática social “como forma de interferir consistentemente nessa prática social da educação, cuja finalidade é a humanização dos homens” (PIMENTA, 2001, p. 53). Essa humanização só é possível por meio de uma proposta educativa emancipadora e crítica, comprometida com a construção humana e social dos sujeitos.

Diferentes discussões já foram feitas em torno da Pedagogia, envolvendo os conceitos sobre ela e a docência, inclusive tendo sido realizadas por respeitosos autores e autoras aqui já

mencionados, entre eles Libâneo e Pimenta (2011) e Pimenta (2001), que defendem que a Pedagogia abrange a docência, por abordar o ensino e a formação escolar de crianças e jovens, mas que esta é apenas uma de suas práticas, já que “a Pedagogia não se resume a um curso, antes, a um vasto campo de conhecimentos, cuja natureza constitutiva é a teoria e a prática da educação ou a teoria e a prática da formação humana” (LIBÂNEO, 2006, p. 846). Logo, seu enfoque é multidimensional, estando comprometida com a formação humana dos indivíduos, e não apenas com a escolarização destes.

A Pedagogia não se restringe a um único segmento, conforme expõe Libâneo (2006). Ela se insere em um amplo campo de temas e práticas, afirmação que nos faz compreender que o intuito da ciência pedagógica é o de reflexão sobre o fenômeno educativo em diferentes dimensões e contextos formativos, e não o de conter-se em um só campo.

Restritivamente, a Resolução do Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno (CNE/CP) nº. 1, de 15 de maio de 2006 (BRASIL, 2006), instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de graduação em Pedagogia, limitando a formação de professores para o exercício da docência na educação infantil e no ensino fundamental. Ao priorizar a docência na escola, ainda que considere outras formas de trabalho pedagógico como docente, as DCNs inviabilizam a formação específica de Pedagogos(as) para Educação Não Escolar. De fato, conforme explica Severo (2019, p. 107-8), as DCNs entendem a docência como “noção que congrega diferentes manifestações de trabalho pedagógico escolar e não escolar, articulando a didática e os desafios políticos da atualidade ensino, pesquisa e gestão a partir de um modelo tridimensional indissociável e complexo”.

Esse documento apresenta contradições, pois ao mesmo tempo em que limita a Pedagogia à docência, elenca em seu artigo 5º que o(a) Pedagogo(a) deve estar apto a “trabalhar, em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo” (BRASIL, 2006, p. 02), ou seja, preconiza a inclusão dos espaços não escolares para a atuação de Pedagogos(as), contudo, não especifica a maneira como esse profissional será formado e os princípios de atuação nesses diferentes espaços.

Em harmonia com esse panorama, a centralidade da escola na Pedagogia vem desde o início do século XX, quando foi criado o Curso de Pedagogia no Brasil, por meio do Decreto de Lei nº. 1.190, em 04 de abril de 1939, o qual formava bacharéis (técnicos da educação), no período de 03 (três) anos (SILVA, 2006).

Lopes, Bianchini e Silva (2014) esclarecem que na legislação de 1939 a grade curricular era dividida da seguinte forma: No primeiro ano eram ofertadas as disciplinas de Complementos

de Matemática, História da Filosofia, Sociologia, Fundamentos Biológicos da Educação e Psicologia Educacional. No segundo ano, as disciplinas de Estatística Educacional, História da Educação, Fundamentos Sociológicos da Educação, Psicologia Educacional e Administração Escolar. No terceiro e último ano, o curso propunha as disciplinas de História da Educação, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Educação Comparada e Filosofia da Educação.

No entanto, quem desejasse ensinar as disciplinas pedagógicas no Curso Normal de nível secundário, deveria cursar mais 01 (um) ano, em Didática, para que fosse habilitado a ser professor, esquema conhecido na época como 3+1. Assim, conforme esclarecem Lopes, Bianchini e Silva (2014, p. 8),

Outra função estabelecida pelo Decreto nº1.190/39 (BRASIL, 1939) era a docência em cursos normais. Os alunos, caso desejassem, poderiam realizar mais um ano de estudos sobre conteúdos relacionados à didática e à prática de ensino. Para tanto, conforme o Artigo 20 do referido Decreto, deveriam, além de realizar estágio em prática de ensino, cursar as seguintes disciplinas: 1) Didática Geral; 2) Didática especial; 3) Psicologia Educacional; 4) Administração Escolar; 5) Fundamentos Biológicos da Educação; e 6) Fundamentos Sociológicos da Educação.

A divisão do currículo acima reflete uma visão dicotômica entre bacharel e licenciado na construção da identidade profissional, sendo notório que desde a origem do curso de Pedagogia perdura uma falta de clareza sobre como integrar os campos de atuação para formação de um currículo que abranja todo o espaço de atuação que condiz ao Pedagogo(a).

Para melhor entendermos todo esse percurso histórico, apresento no Quadro 2 um demonstrativo com o resumo das leis e decretos, e das atribuições do(a) Pedagogo(a), que regeram o curso de Pedagogia no Brasil no período de 1939 a 2006, conforme elaborado por Lopes, Bianchini e Silva (2014, p. 5), o qual segue:

Quadro 2 – Resumo das Leis e Decretos das atribuições do Pedagogo

Legislação	Denominação	Objetivo	Atribuições decorrentes
Decreto nº 1.190/39	Bacharel “Técnico em Educação”	Formar especialista na área de planejamento, currículo e avaliação.	Trabalhar em setores governamentais e nas funções que envolvem a administração escolar.
	Licenciado	Formar docente para o curso de Magistério.	Professor da formação de docentes para a educação primária.
Lei nº 5.540/68 e Parecer 251/62	Bacharel e Licenciado	Formar docente para o curso de Magistério e especialista para atuar no campo da administração escolar e em atividades complementares a esta.	Professor da formação pedagógica de docentes para a educação primária e técnico-pedagógico para atuarem nas funções que envolvem a administração escolar.
Parecer nº 252/69 Fragmenta específica	Licenciado	Formar docente para o curso de Magistério e de habilitações na área da gestão escolar.	Para atuação no ensino de Primeiro e Segundo Graus: - Orientador educacional e supervisor educacional; - Administrador escolar; - Inspetor de ensino.
Lei nº 9.394/96 e Diretrizes de 2006	Licenciado	Formação de docente para atuar na formação de professores do Ensino Médio, na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, nas atividades que envolvem o apoio escolar e na produção de conhecimentos científicos e tecnológicos.	Professor do curso de formação de docentes de nível médio; Professor da Educação Infantil; Professor do Ensino Fundamental; Atuar no apoio escolar, nas atividades de planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação escolar e não escolar; Atuar na produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares.

Fonte: LOPES; BIANCHINI; SILVA (2014, p. 5).

A falta de estabilidade e avanço nos documentos oficiais acima citados mostra que o curso de Pedagogia, ao longo de sua história, apresenta dificuldades para definir a estrutura da identidade do(a) Pedagogo(a), devido ao generalismo do curso desde a sua constituição. De acordo com Silva (2006, p. 13), a consequência da “prescrição de um currículo, o qual nem sequer se limitou ao mínimo, para a formação de um profissional não claramente identificável, só poderia resultar em inadequado”, impulsionando a uma dimensão confusa da identidade do sujeito que está sendo formado.

Para Saviani (1976 *apud* SILVA, 2006, p. 26), a Pedagogia corresponde à “Teoria Geral da Educação” e, portanto, deve ser “construída a partir e em função das exigências da realidade educacional”. Desse modo, o curso de Pedagogia deveria ter a função de formar o educador, através de fundamentação teórica, implicando em embasamentos históricos, filosóficos, científicos e tecnológicos, devendo tais fundamentos estarem articulados a partir das experiências da realidade educacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº. 9.394/1996), em seu artigo 64, elenca que:

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996).

A LDB traz em seu corpo textual, no artigo acima citado, a noção de como deve ser direcionada a formação do profissional da Educação. Todavia, a Resolução do CNE/CP nº. 1/2006, secundarizou toda essa orientação, deixando o curso de Pedagogia carente de conteúdo que oportunizasse uma formação para atender outros espaços de atuação profissional, inclusive na escola, que não seja o magistério, educação infantil e fundamental.

A citada Resolução vigente, devido a sua “precária fundamentação teórica com relação ao campo conceitual da Pedagogia, pelas imprecisões conceituais e pela desconsideração dos vários âmbitos de atuação científica e profissional do campo educacional” (LIBÂNEO, 2006, p. 848), apoia uma percepção simplista da Pedagogia e da atividade profissional do(a) Pedagogo(a), priorizando a docência escolar, de modo a negar toda a “tradição teórica e a estrutura lógico-conceitual da ciência pedagógica produzida desde Herbart, passando por Dilthey, Durkheim, Dewey até outros autores contemporâneos de vários matizes teóricos”. Conforme descreve Libâneo (2006, p. 849):

A insuficiência epistemológica, decorrente da ausência de uma conceituação clara do campo teórico da pedagogia, originou uma Resolução cheia de imprecisões acerca da natureza da atividade pedagógica, do campo científico da pedagogia e seu objeto, das relações entre ação educativa e ação docente, entre atividade pedagógica e atividade administrativa, comprometendo todo o arcabouço lógico e teórico da Resolução.

O referido documento não trouxe muita contribuição que direcionasse o estudante de Pedagogia a conhecer outros campos de atuação ainda na academia, ocasionando inseguranças para o aluno e futuro profissional da Educação.

A pesquisa de Severo (2016), realizada com “10 (dez) professores formadores que ministravam a disciplina Fundamentos da Educação no curso de Pedagogia”, foi norteadada com base nos seguintes apontamentos: “a pedagogia enquanto conhecimento, a pedagogia enquanto curso e a pedagogia enquanto profissão” (SEVERO, 2016, p. 121), e encontrou divergências de definições que o motivou à seguinte conclusão:

Na medida que a Pedagogia for reconhecida em sua dimensão epistemológica como ciência da e para educação, cuja natureza corresponde à mútua e dialética relação entre teoria e prática, o pedagogo poderá adquirir um novo status profissional e sua formação passará ser organizada a partir do pressuposto de que a experiência prática deve estar intimamente vinculada ao rigoroso estudo teórico que também é experiência, e que a escola não se constitui como único lócus de vivências formativas. (SEVERO, 2016, p. 131).

Os professores formadores do curso de Pedagogia deverão entender que ela é uma ciência voltada para a Educação em sua ampla e micro dimensão, exigindo um conhecimento teórico e conceitual que possibilite a construção de expectativas formativas que alcancem a complexidade da própria Pedagogia e se comprometam com as exigências da sociedade atual, em uma perspectiva crítica.

O processo de construção da identidade do(a) Pedagogo(a) deve ser realizado considerando seus diferentes campos de saberes, para que possa alcançar uma configuração elementar que constitua seu agir profissional ao longo das diferentes etapas do processo de socialização laboral. Os saberes a serem considerados são os de ordem prática, profissional, de organização e teórico, já que, de acordo com Papi (2005, p. 51), “a identidade profissional é uma construção que perpassa a vida profissional, desde a etapa da profissão, passando pela formação inicial e pelos diferentes espaços institucionais onde se desenvolve a profissão”.

A socialização dos saberes permite construir a identidade profissional de forma coletiva, delineando-se, como aduz Brzezinski (2011, p. 122), na “teia das relações do mundo produtivo nos qual o profissional está inserido”. O(a) Pedagogo(a) vem se constituído em nosso país sob a influência de certas determinações advindas da política de formação dos profissionais da educação que se consolida em diplomas legais ou normatização, como, por exemplo, as DNCP. Entretanto, o(a) Pedagogo(a) deve sobrepor essa limitação imposta pelos documentos legais. Ele(a) deve se constituir como profissional que atenda às necessidades que surgem na sociedade.

Conforme elucida Libâneo (2005, p. 33):

O pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modo de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em contextualização histórica.

O meio de atuação do(a) Pedagogo(a) não se limita, conforme dito anteriormente, a espaços escolares, uma vez que há diferentes espaços de práticas educativas em nossa sociedade que necessitam da presença desse(a) profissional, pois sua amplitude de atuação cresce cada vez mais, dada a tendência de pedagogização presente na sociedade, exigindo a atuação dele(a)

nos mais variados espaços, tais quais: hospitais, ONGs, empresas, Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e outros.

Vivemos em uma sociedade que busca encontrar meios de enfatizar e conhecer urgentemente novos espaços e práticas educativas que direcionem o desenvolvimento das exigências sociais contemporâneas. Nesse aspecto, a Pedagogia, como Ciência da Educação, interessada pelo fenômeno educativo, através de métodos interdisciplinares, tem protagonizado os estudos teóricos-metodológicos que vislumbram os resultados formativos oriundos da prática em espaços de Educação Não Escolar (ENE), transformando-os em práticas pedagógicas.

Em uma perspectiva *strictu senso*, conforme elucida Libâneo (2005, p. 45), o(a) Pedagogo(a) se torna então “[...] um profissional não diretamente docente que lida com os fatos, estruturas, processos, contextos, situações, referentes à prática educativa em suas várias modalidades e manifestações”, ou seja, é qualificado para atuar em diferentes campos educacionais para atender às exigências socioeducativas, promovendo a possibilidade de aprendizagem e desenvolvimento humano e pessoal na sociedade. Com essa amplitude do campo de trabalho, surge a Educação Não Escolar (ENE), devido a uma “necessidade histórica emergente, dado o atual contexto de fortalecimento do caráter estruturado de práticas educativas para além dos limites da escola” (SEVERO, 2015, p. 564), no intuito de desenvolver práticas formativas em espaços não listados nas DCNs que desenvolvam o processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, o entendimento epistemológico da Pedagogia como Ciência da Educação,

[...] se configura como uma razão que permite a inclusão da ENE como objeto curricular legítimo na formação de pedagogos, ou seja, que o reconhecimento da amplitude da formação e da prática do pedagogo se dá em virtude da amplitude do próprio conceito de Pedagogia. (SEVERO, 2017, p. 980).

A atividade da Pedagogia não se restringe à educação infantil, especialmente porque isso descaracterizaria o seu objeto, que é a educação como prática social (PIMENTA, 2001), causando um comprometimento desnecessário do que seja conhecimento pedagógico. Essa amplitude do processo de formação do(a) Pedagogo(a) se deriva do conhecimento do que seja Pedagogia, frente ao surgimento das diversas práticas pedagógicas não escolares. Todavia, devemos perceber que “todo pedagogo precisa entender de docência [...], mas a docência como base de formação não pode representar a secundarização da própria Pedagogia” (CRUZ, 2011, p. 201).

Essa necessidade vem do processo de ressignificação do que foram e do que se constituem hoje as práticas de Educação Não Escolar, vinculado às ideias de “socialização funcionalista, acompanhada, *pari passu*, da emergência das figuras da criança, do adolescente e do jovem como alvos privilegiados das políticas de atendimento” (ZOPPEI, 2015, p. 32).

Defendo isso porque a educação não escolar não se limita a sua atuação para um determinado público, mas consegue alcançar uma demanda através de programas sociais em locais onde muitas vezes a escola não tem alcance, em virtude das “práticas de educação não escolar cujas ações de promoção da cidadania e de proteção social, voltadas às crianças e jovens socialmente vulnerabilizados, evidenciam a base compensatória de tais programas/projetos” (MOURA; ZUCCHETTI; MENEZES, 2014, p. 970), fato que faz da ENE uma oportunidade de ofertar uma formação para aqueles que se encontram em condições de vulnerabilidade social.

As modificações da sociedade se baseiam na dinâmica do seu desenvolvimento econômico e político, e servem como norte para a criação de uma cultura de uso dos saberes que amplifica as perspectivas educacionais, “inflacionando as práticas pedagógicas e transportando-as do espaço escolar para outros nichos institucionais extraescolares” (SEVERO, 2015, p. 563).

Esse conjunto de exigências direciona a junção dos processos de formação com os processos sociais, ocasionando o surgimento de oportunidades de ensino-aprendizagem, motivando a busca por pedagogias e ações que vislumbrem a organização de objetivos e configurações para formação dos sujeitos.

Nesse diapasão, Beillerot (1985, p. 245) aduz que “certas práticas sociais cujas finalidades são próprias e específicas necessitam, para conseguir sua missão, de integrar saberes e práticas pedagógicas”. Essa integração propõe a educabilidade do indivíduo, tudo isso pelo fato de a Educação ser entendida como um fenômeno com diferentes especificidades que permeia diversos eixos da sociedade.

As práticas educativas se transformam em práticas pedagógicas quando passa a ser objeto de pensamento do campo da Pedagogia, conforme explana Franco (2012, p. 169):

[...] a prática pedagógica realiza-se por meio de sua ação científica sobre a práxis educativa, visando compreendê-la, explicitá-la a seus protagonistas, transformá-la mediante um processo de conscientização de seus participantes, dar-lhe suporte teórico, teorizar com os atores encontrar na ação realizada o conteúdo não expresso das práticas.

A produção do conhecimento é um processo importante para a ENE, por interligar os aspectos contextuais, metodológicos e técnicos, partindo de um procedimento metódico,

extensivo e progressivo de estudo no âmbito da Pedagogia, buscando expandir as opções de acervo teórico e metodológico necessários ao exercício da prática pedagógica não escolar.

Porém, toda essa dinâmica de produção só será constituída se utilizarmos como eixo de investigação as diversas práticas pedagógicas em ENE amparadas “pelo fundamento epistemológico da Pedagogia como ciência da Educação” (SEVERO, 2017, p. 991). Dessa maneira, poderemos analisar as especificidades do contexto social, cultural, familiar, econômico e educacional em que se encontra o sujeito, possibilitando trabalharmos de forma interdisciplinar a formação proposta, que se colocará com a intenção de instituir a sociabilidade do indivíduo participante desse espaço educacional.

2.2 EDUCAÇÃO, DESENVOLVIMENTO SOCIAL E DIREITOS HUMANOS

A partir do debate sobre prática pedagógica não escolar feito no tópico anterior, é necessário discorrermos sobre a importância da Educação no processo da construção e efetivação dos direitos sociais, uma vez que o trabalho do(a) Pedagogo(a) se orienta pela perspectiva de colaborar com o aprimoramento da democracia na busca por uma sociedade menos desigual. Partimos desse pressuposto por entendermos a Educação como “uma das esferas onde os impasses atuais podem ser objeto de reflexão e de ação” (SCHILLING, 2005, p. 19), as quais envolvem as múltiplas formas de injustiça, desigualdade social e estados de vulnerabilidade.

A Educação se revela como algo importante para a sociedade, por ser vista como prática social que procura desempenhar “nos sujeitos humanos as características de humanização plena” (LIBÂNEO, 2001, p. 8), tornando-se um fator que viabiliza a socialização, enriquecendo o sujeito com conhecimento historicamente produzido para uma formação crítica.

A importância de recorrermos aos Direitos Humanos como um princípio que proporciona uma educação para todos, considerando que ela é um meio de conceber a justiça social, reside na possibilidade de criação de estratégias de trabalho do(a) Pedagogo(a) nas equipes multidisciplinares do Judiciário, organismos de justiça com vistas a esse fim.

É necessário que o processo educacional interaja com a sociedade, na perspectiva de construção da cidadania e da humanização, por meio da “internalização de conhecimentos, habilidades técnicas [...], vinculação entre o trabalho pedagógico e lutas sociais pela democratização da sociedade” (LIBÂNEO, 2001, p.7). Sob essa ótica, a educação tem o papel de complementar a “produção e reprodução da vida social”. Segundo Schmied-Kowarzik

(1983, p. 17), “a sociedade depende da formação e da evolução dos indivíduos que a constituem” para se desenvolver.

É necessário situar a concepção de Educação como prática social que acontece mediante diferentes arranjos institucionais e não institucionais. Segundo Moura e Zucchetti (2006, p. 228) a educação é traduzida como “um processo de interação que ocorre o tempo todo, confirmando o conviver em sociedade [...] como via de mão dupla onde quem educa é, ao mesmo tempo, educado”. É uma troca de saberes entre o agente educacional e o aprendiz, provocando uma interação entre os participantes do processo educacional.

O processo de emancipação, como um princípio da atuação de Pedagogos(as) nas equipes multidisciplinares, deve ser construído com base em pilares educacionais que vislumbrem os contextos de ordem social, cultural e econômica, trazendo um olhar crítico que situe o sujeito dentro do contexto em que vive. Esse processo só se desenvolverá se a Educação atingir a sua finalidade de/como prática social. Nesse norte, Franco (2008, p. 73) nos oferece a seguinte observação:

A Pedagogia, para poder dar conta de seu papel social, deverá definir-se e exercer-se como uma ciência própria, que liberta dos grilhões de uma ciência clássica e da submissão de diretrizes epistemológicas de suas ciências auxiliares, a fim de que possa assumir como uma ciência que não apenas pensa e teoriza as questões educativas, mas que organiza ações estruturais, que produzem novas condições de exercício pedagógico, compatíveis com a expectativa da emancipação da sociedade.

Para conceber a emancipação social do sujeito por meio da Educação, ela deverá estar pautada nos Direitos Humanos, planejadas em um processo metodológico com a intenção de “saber que existem os outros tão legítimos quanto nós; deve-se educar para a pluralidade cultural, ao mesmo tempo em que se deve afirmar a identidade” (AGUIRRE, 1997, p. 37), ou seja, a finalidade da Educação está diretamente ligada em uma formação que propõe o reconhecimento das diversidades e reafirmação das identidades destes sujeitos.

A Educação deve ser o eixo que permite ao sujeito se reconstruir permanentemente como um ser crítico no tempo, agindo em favor de transformações necessárias para a consolidação da democracia. Isso envolve a ressignificação de saberes e experiências a fim de que se obtenha uma concepção de mundo com maior amplitude e criticidade. Para que ocorra essa mudança, o(a) educador(a) deve partir da seguinte concepção:

A educação como mudança de mentalidades consiste na formação através do desenvolvimento das virtudes republicanas (o respeito às leis acima da vontade dos homens, o respeito ao bem público acima do interesse privado, o sentido de responsabilidade no exercício do poder) e as virtudes democráticas

(o amor à igualdade e o consequente horror aos privilégios, a aceitação da vontade da maioria e o respeito aos direitos das minorias, o respeito integral aos Direitos Humanos). (SOARES, 1998, p. 17).

Segundo Cunha e Rocha (2008, p. 6, 7), conceber uma consciência reflexiva e crítica permite ao sujeito refletir coerentemente e de forma lógica, relacionando com o universo de ideias encontradas na estrutura social em que está inserido, além de aperfeiçoar um discernimento questionador que oportunize a interação com a sociedade, podendo até interferir nas decisões pessoais, *status* que provém de uma educação social.

A construção de uma identidade crítica e reflexiva permite ao sujeito social enxergar a sociedade e entender as mudanças sociais, culturais e econômicas que acontecem nela. Todavia, Caro e Guzzo (2004, p. 13), ao destacarem a necessidade da “valorização dos elementos que permitem questionar a realidade como um todo, bem como o desenvolvimento de aspectos que possam solucionar [...] problemas sociais [...] que afetam a população”, ensinam que o indivíduo pode assumir sua posição social e mostrar que a educação consegue direcionar a sociedade a ter uma visão consciente da realidade em que se vive, incentivando a busca de melhores condições de vida. Essa busca deve se desenvolver com base na dignidade da pessoa humana, pautada em valores, atitudes e conhecimentos socialmente direcionados para um projeto de vida individual e social que proporcione a dignidade do sujeito.

O processo de estruturação da democracia é algo que deve ser garantido pela condição do Estado Democrático de Direito sob o qual está pautado o nosso país, a partir da promulgação da nossa Carta Magna em 1988 (BRASIL, 1988). Todos aqueles inseridos nessa sociedade devem se valer da posição de cidadão, sujeitos de direitos que encontram nos amparos legais subsídios para o exercício de cidadania, especialmente por esta ser “considerada como um *status* concedido aos indivíduos que são membros integrais da sociedade” (FERNANDES; PALUDETO, 2010, p. 235).

As pessoas que vivem a integralidade de serem cidadãos reconhecem as condições de igualdade entre os indivíduos, independentemente da desigualdade de classes que vivenciam, por fundamentarem a isonomia de direitos como pré-requisito maior do que a igualdade de renda ou classe social. Segundo Pinsky (2003 *apud* FERNANDES; PALUDETO, 2010, p. 235), “ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei, ou seja, ter direitos civis”. Essa garantia ocorrerá se existir um Estado Democrático que compreenda todos como cidadãos livres e iguais em dignidade e direitos, disponibilizando condições para formação do sujeito cidadão.

A dignidade se coloca como algo fundamental, intrínseco aos seres humanos, sendo entendida como princípio essencial que não pode ser usurpado em uma sociedade que busca privilegiar o desenvolvimento humano como sua principal meta. Antes de a constituição dos Direitos Humanos ganhar força, o mundo foi marcado por diversos conflitos de diferentes frentes, e a sociedade bravamente, em busca da garantia ao respeito da dignidade da pessoa humana, conseguiu sobrepor a esse momento reivindicações que buscavam o respeito e a proteção à vida, à saúde, à liberdade de expressão e à concretização da efetivação dos direitos sociais.

Os Direitos Humanos se consolidaram após a ação do nazismo e fascismo durante a Segunda Guerra Mundial, momento histórico marcado pela arbitrariedade e pelo abuso de poder, condição que motivou, *a priori*, a elaboração da Declaração¹⁰ Universal dos Direitos Humanos, em 1948, pela Organização das Nações Unidas (ONU), à época composta por 58 Estados-membros, entre eles o Brasil, sendo depois ratificada pela Declaração Universal de Direitos Humanos de Viena, em 1993.

No Brasil, as lutas por justiça social fundamentadas no princípio da dignidade humana se originaram com os grupos organizados contra o regime autoritário da Ditadura Militar, o qual utilizava do seu poder na época para perseguir e punir quem desbravasse um grito de ordem instigando a democracia. Houve, porém, várias reivindicações de setores da sociedade civil, por exemplo, por meio da atuação do movimento Feminino pela Anistia e a luta da Arquidiocese de São Paulo contra a tortura, os quais abrigaram humanamente os perseguidos políticos em suas sedes. A luta de resistência a atos arbitrários alargou-se pelo país no período de 1974 a 1978, posteriormente após a eleição de deputados e senadores de oposição ao governo da época, ligados ao partido do Movimento Democrático Brasileiro – MDB¹¹, que denunciaram institucionalmente os atos de agressão e tortura que violavam os direitos pactuados na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Diferentes acontecimentos marcaram o período mais conhecido como redemocratização a partir do final da década de 1980:

Em meados de 1985, o movimento pelas “Diretas Já” reuniu diferentes segmentos da sociedade para eleições diretas para residente da República. Mesmo não obtendo sucesso, os diferentes grupos, movimentos sociais e

¹⁰ “A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político” (CHAUÍ, 1989, p. 20).

¹¹ O Movimento Democrático Brasileiro (MDB) foi um partido político brasileiro que abrigou os opositores do Regime Militar de 1964.

comunidades de base conseguiram participar da elaboração da Constituição, por meio das emendas populares, plebiscito e audiências públicas. Logo após a Constituição de 1988, no Brasil, houve em 1989, a ratificação da Convenção de Haia, dos Direitos da Criança e dos Adolescentes e, em 1990, foi aprovado o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB n. 9.394/1996) (FERNANDES; PALUDETO, 2010, p. 235).

Todos os acontecimentos acima registram marcos de luta e conquista para nossa sociedade. Assim, não poderia ser dado outro significado à terminologia dos “Direitos Humanos”, especialmente por serem constituídos, conforme expõem Vannuchi e Oliveira (2010, p. 12), de “uma invenção humana, em constante processo de construção e reconstrução”, já que em diversos “períodos e contextos históricos e geográficos, a noção de Direitos Humanos foi adquirindo novas conotações” (VANNUCHI; OLIVEIRA, 2010, p. 12), ocasionando diferentes desdobramentos práticos, a partir das exigências realizadas pela população. Trata-se, portanto, de fatos que possibilitaram a promulgação de leis e estatutos elaborados após o resultado de reivindicações feito pela sociedade.

No Brasil, com o advento da Constituição Federal de 1988, conhecida como um “marco jurídico do processo de transição democrática e de institucionalização dos Direitos Humanos”, estabeleceu-se o Estado Democrático de Direito, “tendo como os seus fundamentos, a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana” (BRASIL, 2008, p. 07), de modo a impulsionar a necessidade de “articular os direitos civis e políticos aos direitos econômicos, sociais e culturais”, estabelecendo “a universalidade¹², indivisibilidade¹³ e interdependência” destes direitos (BRASIL, 2008, p. 05).

Com isso, firmou-se a concepção contemporânea de Direitos Humanos, marcando uma “quebra de paradigma ao reconhecer a maior vulnerabilidade de determinados grupos da sociedade” (VANNUCHI; OLIVEIRA, 2010, p. 12), vislumbrando-se “a necessidade da criação de instrumentos universais de proteção e garantia de direitos orientados a grupos específicos”, com intuito de garantir o tratamento igualitário para todos os seres humanos, sem restrição. Ou seja, “defender a universalidade dos direitos é lutar pela equidade e pela não discriminação” (VANNUCHI; OLIVEIRA, 2010, p. 13).

Com a garantia da isonomia de direitos surgiram oportunidades às classes sociais, antes esquecidas, dando a elas o acesso a informações e meios de oportunizar o *status* como sujeitos de direitos aos seus participantes. Todas essas conquistas nos trouxeram garantias advindas dos

¹² “Os direitos não devem ser aplicados de maneira diferente para pessoas de diferentes culturas e tradições; assim, a não discriminação está no cerne deste princípio” (VANNUCHI; OLIVEIRA, 2010, p. 15).

¹³ “Os direitos são interdependentes e correlacionados, isto é, nenhum grupo de direitos (civis, econômicos, sociais e culturais) é mais importante que o outro” (VANNUCHI; OLIVEIRA, 2010, p. 15).

direitos sociais, as quais resguardam o bem-estar social, econômico e a segurança ao direito de participar, por completo, na herança social. Esses direitos são garantidos por meio dos serviços sociais e da Educação, sendo esta “um pré-requisito necessário à liberdade civil” (FERNANDES; PALUDETO, 2010, p. 235), enquanto os direitos sociais se destinam a ser utilizados por pessoas que tiveram acesso ao processo de formação educacional, e procuram melhores condições de vida.

Não se pode viver em um país democrático sem que seus indivíduos desfrutem de garantias e direitos positivados que resguardam a dignidade da pessoa humana, conforme destaca Afonso Arinos de Mello Franco (1958 *apud* MORAES, 2011, p. 3):

Não se pode separar o reconhecimento dos direitos individuais da verdadeira democracia. Com efeito, a ideia democrática não pode ser desvinculada das suas origens cristãs e dos princípios que o Cristianismo legou à cultura política humana: o valor transcendente da criatura, a limitação do poder pelo Direito e a limitação do Direito pela justiça. Sem respeito à pessoa humana não há justiça e sem justiça não Direito.

Para que isso ocorra, é necessário que os valores humanistas, trazidos pelos Direitos Humanos, estejam presentes na formação do sujeito, com a finalidade de que ele reconheça os seus direitos e deveres como cidadão, fazendo dele participante de uma cidadania crítica e ativa, que reconhece a importância do outro como legítimo diferente. Por isso, especialmente por sabermos que temos muito ainda a ser conquistado, “no campo do respeito à dignidade da pessoa humana [...] nos impele a aprofundar cada vez mais os processos formativos inspiradores em valores humanistas embasados nos princípios da liberdade, da igualdade, da equidade e da diversidade, da solidariedade e da fraternidade” (FORTES, 2010, p. 9).

Os Direitos Humanos têm a Educação como um eixo importante para proporcionar o conhecimento do indivíduo na sociedade, fazendo os sujeitos “capazes de compreender e agir para solucionar as carências de direitos das sociedades em que vivem” (VIOLA, 2010, p. 32), através das garantias advindas dos princípios da universalidade e isonomia de direitos.

O sujeito social só alcançará sua “independência”, ou seja, sua emancipação após valer-se dos direitos e garantias que o Estado Democrático oferece, uma vez que não há como idealizarmos “uma democracia efetiva sem imaginar uma sociedade de seres emancipados” (ADORNO, 2003, p. 29). E isso só é possível por meio de uma Educação voltada aos Direitos Humanos, quando forem implantados processos educacionais capazes de gerar a prevalência dos interesses coletivos sobre os individuais, compreendendo que “os fins da Educação em Direitos Humanos estão ligados à formação para o reconhecimento da diversidade e para afirmação da identidade” (AGUIRRE, 1997, p. 17).

Não podemos esquecer que a Educação é o caminho a ser trilhado para alcançar o exercício da cidadania, oportunizando ao indivíduo o prazer de usufruir um direito fundamental do ser humano. Por isso, aqueles que não têm acesso à Educação tornam-se impedidos de participarem da história social, cultural e econômica do seu país.

Precisamos entender que a Educação é a oportunidade de termos uma consciência crítica sobre questões que regem a nossa sociedade. Ela proporciona o acesso a sermos protagonistas de nossa história, exercendo nosso papel como cidadão, ou seja, por meio da Educação devemos ativar a capacidade humana de refletir, problematizar e basear a criticidade, a fim de aperfeiçoar saberes e aprendizados ou outras frentes investigativas que fundamentem o ato de melhorar o viver em sociedade.

Mediante essa potencialidade da Educação, devemos, como educadores, buscar cada vez mais que ela seja proporcionada de forma qualificada, para que seja um meio de acesso à melhoria de vida, geradora de oportunidades e ponte de acesso ao desenvolvimento humano.

Bronfenbrenner (1989, p. 191) define o desenvolvimento humano como “o conjunto de processos através dos quais as particularidades da pessoa e do ambiente interagem para produzir constância e mudança nas características da pessoa no curso de sua vida”. Essa abordagem teórico-metodológica organizada a partir da “ecologia do desenvolvimento humano” abrange o desenvolvimento que acontece na inter-relação de quatro níveis dinâmicos: a pessoa, o processo, o contexto e o tempo. Bronfenbrenner e Morris (1998 *apud* GUARÁ, 2009, p. 76), nos traz o seguinte esclarecimento sobre cada dimensão:

A dimensão da "pessoa" compreende as características individuais dos sujeitos em formação, como seu temperamento e suas motivações, crenças, valores e expectativas. Essas características têm forte influência na relação da pessoa com seu contexto, assim como o contexto tem sobre ela impactos relevantes que produzem estabilidade ou mudanças. A ligação entre os diferentes contextos se dá pelo que o autor conceitua como "processo". A necessidade de participação ativa e interativa do indivíduo com outras pessoas, objetos, símbolos e situações cada vez mais complexas conforma um papel segundo o qual ele age em atividades regulares e contínuas, alimentadas por processos proximais, que são como "motores" do desenvolvimento intelectual, socioemocional e moral.

O desenvolvimento ocorre socialmente, sendo a Educação o seu agente de transmissão, para diferentes públicos, seja com pessoas que já trazem intrinsecamente aspectos culturais, intelectuais e afetivos ou não. É a partir da interação e da comunicação entre o(a) educador(a) e o(a) educando(a), por exemplo, que é possível fornecer a Educação de qualidade para o desenvolvimento humano.

Com a intenção de oportunizar essa melhoria, o(a) Pedagogo(a) tem atuado em instituições que atendem pessoas em estado de vulnerabilidades, no papel de colaborador para a “socialização, prevenção e recuperação do status de cidadania dos indivíduos e grupos sociais” (SOARES, 2018, p. 2), através das mediações educativas. Nesses espaços sociais, a necessidade do trabalho do(a) Pedagogo(a) é com o intuito de privilegiar a elaboração de projetos sociais que intervenham a favor da superação de situações excludentes em que se encontra o sujeito (SOARES, 2018, p. 7).

Assim, entendemos que a Educação é o percurso para reduzir as desigualdades e um acesso para ocorrer a reparação na sociedade, especialmente para os que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica, ofertando a eles condições para se desenvolverem de maneira intelectual, social e econômica mediante a garantia e condição ofertadas no Estado Democrático de Direito, e sua normatividade existente.

2.3 JUSTIÇA E EDUCAÇÃO: CAMINHOS PARA UMA SOCIEDADE DEMOCRÁTICA

Partindo do pressuposto da Educação como prática social, conforme aduzem diferentes autores como Libâneo (2006), Pimenta (2001) e Franco (2008), e concomitantemente refletindo sobre a questão dos Direitos Humanos como garantia da efetivação dos direitos civis em sociedade, necessário se faz discorrer sobre como essas garantias poderão ser efetivadas nos dias atuais, especialmente partindo do ponto de que a segurança desses direitos se efetivará por meio do Poder Judiciário, ou como se diz popularmente, através da Justiça, que constitui o seu poder de representatividade social.

A correlação entre Justiça e Educação que abordaremos tem o intuito de justificar o objeto que estamos estudando, que são as práticas dos(as) Pedagogos(as) nas equipes multidisciplinares das Varas de Infância e Juventude, por entendermos que, através da Educação, podemos construir um horizonte de justiça social que torne a sociedade mais democrática e inclusiva. Conforme dito anteriormente, a Educação aporta ao sujeito oportunidades de viver a condição de ser cidadão atuante na realidade social em que vive. O acesso à garantia ao direito à Educação se torna, assim, a realização dos resultados de reivindicações que a sociedade conquistou durante anos historicamente e luta até os dias atuais.

A Justiça, em suas diferentes interpretações no percurso histórico de nosso país, inspira a sociedade ao tratar de temáticas concernentes à liberdade, à justiça e à paz entre os opostos, reunindo um acervo de mediações e decisões que nos direcionam ao que preceitua a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 (*apud* ESTÊVAO, 2006, p. 87), no seu discurso de

caráter universalista, com a seguinte declaração em seu preâmbulo: “A liberdade, a justiça e a paz no mundo têm por base o reconhecimento da dignidade intrínseca e dos direitos iguais e inalienáveis de todos os membros da família humana”.

A condição de direito inalienável dispõe ao homem a possibilidade de indivisibilidade da norma instituída, tendo como principal objetivo resguardar sua dignidade longe dos limites da tirania por ordem do Estado e da interferência impessoal, e também o livra de ter essa garantia revogada ou restringida pelas leis humanas. Mesmo em face de todas essas garantias, a democracia é entendida como procedimento que constitui aos sujeitos a oportunidade de discussão do “bem comum em vez de promover o bem privado de cada um, e cuja legitimidade deriva de todos os possíveis afectados pelas suas regulações as aceitarem como participantes em discursos racionais” (HABERMAS, 1999 *apud* ESTÊVÃO, 2006, p. 89).

Essa base democrática permite que tenhamos uma Justiça voltada para a equidade, que se preocupa não só com o ponto de vista político ou critérios morais, mas que serve como subsídio para uma concepção do Estado Democrático de Direito. A Justiça deve se valer de “ideias intuitivas básicas que estão inscritas nas instituições de um regime constitucional democrático e nas tradições públicas da sua interpretação” (RAWLS, 1992, p. 27).

A utilidade da Justiça é proporcionar condições consensuais, trazendo à discussão o contraditório, sem que haja a negligência do direito do outro, independentemente de qual linha de pensamento tenham as partes, a exemplo de aspectos religioso, filosófico ou político. Isso não deve servir de norte para atuação da Justiça, no intuito de evitar que as decisões prolatadas venham eivadas de vícios ideológicos defendidos pelo julgador. A orientação é que o fundamento seja baseado numa cooperação política subsidiada no respeito mútuo (RAWLS, 1992, p. 29).

Na perspectiva de Rawls, a orientação é de que as ideias e princípios sejam construídos com clareza necessária para formulação de uma percepção de Justiça que esteja de acordo com os parâmetros de generalidade e solidariedade, ou seja, uma “sociedade como um sistema de cooperação social equitativa entre pessoas livre e iguais” (RAWLS, 1992, p. 32). Essa organização busca que o direito coletivo se sobreponha ao individual, a fim de evitarmos uma crise de legitimação política que não vislumbre as garantias previstas em lei. É bem mais do que uma forma de regular a competição ou uma atitude de solidariedade, “deve visar à institucionalização das condições da comunicação deliberativa, pois sob essas condições de comunicação é que emerge a produção legítima do direito cabendo então aos Direitos Humanos” (ESTÊVÃO, 2006, p. 89) o papel fundamental na satisfação da condição de instituição jurídica através do exercício da prática cidadã no uso público das liberdades.

O Estado, por meio da democracia, deve instituir princípios e procedimentos que garantam o fundamento das normas, convenções e das instituições na razão, de modo que “o esforço de formação deve ir no sentido de proceduralizar ou de fluidificar comunicacionalmente a soberania popular e de conceber o exercício do poder” (ESTÊVÃO, 2006, p. 89). O processo a ser criado é para formação de um público ou de cidadãos que se sensibilizem e reconheçam a importância do bem comum, mobilizando uma discussão que modifique suas preferências em consonância com os fins públicos, devendo ser um diálogo aberto e livre de dominação.

Essa abordagem tem por implicação o intuito de reforçar a ética da justiça e dos direitos, por enfatizarem a legitimação e a construção do consenso sobre o interesse ao bem comum, mesmo que essa harmonia nem sempre possa ser alcançada. A democracia exige em sua essência que as partes oponentes ofereçam e estejam abertas a argumentos, e se respeitem mutuamente, ou seja, que mobilizem a sua forma representativa de comunicação, respeitando as diferenças entre as partes, regendo a resolução de conflitos na sociedade.

Independentemente da condição em que se encontre o indivíduo em sociedade, os seus direitos devem ser resguardados, especialmente para aqueles que se encontram em estado de vulnerabilidade. Os diferentes lados sempre existirão, mas em respeito ao princípio do contraditório e da ampla defesa, devemos entender que a Justiça, neste caso, o Poder Judiciário, deve atuar com prudência, sensatez e razoabilidade em suas mediações e decisões.

O papel do Judiciário não é o de arrogar aplicação das normas, mas o de juízo como intérprete da Lei, a fim de evitar o descontrole por parte do Estado, para que ocorra a contemplação em defesa do interesse público, devendo serem dadas suas decisões de forma pedagógica, como um ato educativo que oportunize um processo de aprendizado para as partes.

Enxergar como um ato educacional a prática jurisdicional é algo elementar contemporaneamente, frente às diversas mudanças socioeconômicas ocorridas em nossa sociedade. Quanto a isso, diferentes são os projetos por parte do Conselho Nacional de Justiça¹⁴ (CNJ) que motivam o Judiciário a pautar suas práticas no princípio da dignidade da pessoa humana, respeitando as diferenças existentes.

¹⁴ O Conselho Nacional de Justiça é um órgão administrativo, criado no ano de 2004, no período conhecido como a chamada reforma do Judiciário, tendo a principal função prevista na Constituição Federal de controlar a atuação administrativa e financeira do Judiciário, no intuito dele garantir que os juízes cumpram o princípio da imparcialidade e de forma temporal julguem os processos dos são competentes.

As práticas educativas estão em diferentes locais e espaços e devem se orientar por uma perspectiva democrática, ainda mais se ela for realizada no âmbito da Justiça, que busca através das decisões encontrar o fim da lide de forma justa e coerente com o que aduz a lei.

No Poder Judiciário, o(a) Pedagogo(a) tem estado em diferentes jurisdições no Brasil, nas quais sua expertise permite construir diagnósticos propositivos que auxiliem na formulação e aplicação de medidas interventivas em diferentes contextos para preservar e promover o Direito à Educação como direito ao desenvolvimento e à aprendizagem, participação social e assistência integral, por meio de relatórios que subsidiem decisões prolatas com caráter pedagógico.

Partindo dessa discussão, apresentaremos, no próximo capítulo, a estrutura e base de funcionamento que envolve o contexto da atuação de Pedagogos(as) no Judiciário no Estado na Paraíba, objeto do qual trata essa pesquisa, assinalando a legislação e as normas que organizam a dinâmica da Vara da Infância e Juventude.

3 BASES NORMATIVAS E ÂMBITOS DE ATUAÇÃO DA PEDAGOGIA JURÍDICA NA VARA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

O presente estudo se ambienta no espaço da Vara Especializada da Infância e Juventude, jurisdição em que estão locadas as equipes multidisciplinares na comarca de João Pessoa-PB, onde atuam as pedagogas, sujeitos da pesquisa.

Tal situação nos remete a entendermos como esse processo de constituição de uma Vara específica trouxe benefícios aos direitos da criança e do adolescente em nosso país, modificações que foram motivadas e alinhadas com a chegada do ECA, o qual trouxe a importância do direito humano como uma “dimensão de cuidado”, ou seja, “um cuidado voltado à criança e ao adolescente em peculiar situação de desenvolvimento, mas, também, porque na iminência do chamado risco social, coloca toda a sociedade em risco” (MOURA; ZUCCHETTI, 2019, p. 154).

No intuito de explicarmos na prática como se desenvolve essa dimensão, foram instituídas as equipes multidisciplinares, e por isso, devemos compreender as contribuições delas no Judiciário e quais foram as modificações na sua estrutura após o ECA, principalmente frente a toda dinâmica que propõe resguardar a criança e o adolescente como sujeitos de direitos, através da percepção de diferentes profissionais com a função de direcionar e fundamentar a decisão do juiz, entre eles o profissional de Pedagogia.

Nesse liame, trataremos das áreas específicas nas quais atua o(a) Pedagogo(a) junto à VIJ, demonstrando as especificações do seu campo de trabalho no intuito de respaldar a doutrina de Proteção Integral da criança e do adolescente.

3.1 DO JUIZADO DE MENORES À VARA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE (VIJ): ASPECTOS HISTÓRICOS E DEMANDAS PEDAGÓGICAS

A presente pesquisa discute a atuação do(a) Pedagogo(a) em espaços não escolares, especificamente no âmbito da Justiça, o que demanda uma abordagem sobre o percurso histórico de constituição do espaço da Infância e da Juventude no contexto judicial, desde o Juizado de Menores à Vara da Infância e Juventude, esfera na qual se inserem os(as) Pedagogos(as) no Estado da Paraíba, ainda que em outras regiões também se observe a presença desse(a) profissional em varas diversas, como nas da Violência Doméstica, da Família e da Execução Penal.

Antes da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº. 8.069/1990 (BRASIL, 1990), o direito da criança e do adolescente enfrentou diferentes modificações, sendo elas motivadas por ações e casos de imprudência, negligência e imperícia por parte do Estado, que utilizava de decisões e normatizações arbitrárias para macular o direito, hoje positivado, desses sujeitos, no final do século XVIII e durante o século XIX, a exemplo de casos em que eram detidos crianças e adolescentes por simplesmente estarem nas ruas, entendendo o Estado que eles eram delinquentes, e enclausurando-os no mesmo espaço prisional do encarcerado adulto.

No contexto europeu, com as mudanças sociais, econômicas e políticas sucedidas ao longo da Revolução Industrial, no século XVIII, modificaram-se as condições de desenvolvimento social, atingindo crianças e adolescentes em relação a aspectos de ordem familiar, escolar e social, levando-os a serem vítimas da exploração do trabalho infantil. Muitas crianças foram abandonadas e ficaram órfãs devido ao processo de urbanização e após o resultado das guerras ocorridas na época.

A assistência dada às crianças e aos adolescentes derivava-se não de reconhecê-los como sujeitos de direitos e sim da necessidade de normatização social, pois o Estado não tinha nenhum interesse de protegê-los e sim de exercer mecanismos de controle social para higienização e administração da pobreza (ARIÈS, 1981). A existência de leis que os reconheciam como criminosos, por uma simples quebra de regra de convívio social ou por serem encontrados na rua, sem a presença dos pais, pode ser vista no resgate da história do direito, que identifica as crianças e adolescentes como “menores” devido à derivação de sujeitos que receberiam a aplicação de penas e castigos, e também por serem membros de uma família com menor idade.

A expansão do modelo que constituiu um discurso jurídico para o Estado produzir ação coercitiva contra as crianças e adolescente surgiu do movimento norte-americano “Salvadores da Criança”, que no Século XIX demonstrou ao mundo suas experiências, consideradas à época revolucionárias em relação aos “tribunais para menores, por meio de instituições especiais, judiciais e correccionais para o encarceramento, tratamento e vigilância de jovens infratores, que rapidamente se expandiram por todo Ocidente” (PLATT, 1997, *apud* SANCHES, 2014, p. 36).

Esse movimento surgiu devido ao interesse pelos direitos e condição do ser humano, em meados do final do século XVIII, conforme elenca Marcílio (2006, p. 74-75):

Em fins do século XVIII, difundia-se um vivo interesse pelos direitos e pela situação do ser humano. Formulava-se a concepção da necessidade de uma maior intervenção do Estado em questões de saúde pública e de assistência

social aos pobres e aos necessitados. A classe médica lutava por uma nova ética, que se caracterizava por duas facetas dominantes: a busca obstinada da ordem, da eficiência e da disciplina social; e a preocupação com a condição humana. É nesse contexto que se inscreve (sic) o movimento do bem-estar da criança.

Essa preocupação pela infância foi liderada pelo movimento de moralistas e educadores que exerciam funções eclesiásticas ou governamentais, atrelados ao crescimento da Medicina e Pedagogia, que justificavam “a necessidade de cuidar da infância para promover as condições de adaptação às novas formas de organização da vida social” (SANCHES, 2014, p. 41). Nesse liame, a Educação passou a ser vista como um eixo importante para a sociedade, pois tinha o dever de “preparar” a criança para a vida, já que se prolongava, nessa época “um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderá até os nossos dias [...]”, levado a cabo por instituições de disciplinamento (ARIÈS, 1981, p. 11).

Baseados nesse discurso, os representantes sociais do Movimento de Bem-Estar da Criança intitularam as famílias empobrecidas de sem utilidade e possuidores de uma patologia, imputando a elas o mal que permeava a sociedade, em função do surgimento de problemas que atingiam a infância. Por isso, surgiu à orientação de se separarem as crianças e jovens das classes sociais populares das suas famílias, e cabia ao Estado intervir de forma socioeducativa e clínica no intuito de privá-las da “depravação” de suas famílias empobrecidas. O Estado entendia que só após ser imputada uma assistência educativa, essas crianças poderiam ser devolvidas à sociedade, com uma formação útil e socioeconomicamente válida (TOMÉ, 2012, p. 22). Essa atitude não se deriva da concepção de proteção à integridade da criança, mas estava condicionada aos interesses da sociedade para evitar a proliferação de futuros delinquentes, especialmente por não existir uma distinção entre os termos delinquência e pobreza, abuso e maus tratos (SANCHES, 2014, p. 43). Em todo esse contexto, o interesse do Estado era o de controlar a ordem pública, evitando as possíveis hipóteses de desvios, e, ainda mais, por não considerarem a criança como titular de direitos.

Assim, intencionalmente surge o Tribunal para os Menores, instituição necessária para proteger os interesses do Estado, criada com base no discurso de prevenção e de que ampliaria “o seu domínio sobre os cidadãos no seu foro dos mais íntimos, que é a esfera familiar” (SANCHES, 2014, p. 52). A partir desse momento, começa a se alinhar a percepção de uma característica educativa à atuação do Judiciário, com a conclusão de que o sistema penal não atendia a demanda, conforme vejamos:

A vocação educativa do aparelho judiciário nasceu quando se tornou flagrante que o sistema penal era inadequado para conter o fluxo considerável das crianças irregulares, de todos esses menores que se introduziam no interstício entre a velha ordem familiar e a nova ordem escolar, tirando partido da articulação ainda incipiente de suas conexões. (DONZELOT, 2001, p. 108).

Surge no início do século XIX, na cidade de Chicago, nos Estados Unidos, o primeiro Tribunal para Menores, sendo criado com base em uma série de medidas, entre elas a de retirar a competência do processo penal de enquadrá-las e criar uma legislação específica para os supostos delinquentes e abandonados. A organização dada através da separação entre jovens detidos e apenados adultos derivou-se da necessidade advinda de questões políticas de cada Estado, os quais passaram a estruturar modelos de prisão com base nas especificidades dos jovens delinquentes e das previsões contida no código (legislação específica). A funcionalidade do Tribunal para Menores se dava da seguinte forma:

O dispositivo do Tribunal para Menores se apresentava à época, em termos conceituais, como um espaço especializado e legítimo para intervenção, controle e proteção da infância e da família pobre. Desejava-se estender suas ações para além da reforma do sistema penal ou da despenalização, ele se constituía, enquanto projeto, capacitado a ampliar os seus tentáculos a boa parte das iniciativas de assistência destinada ao mundo infantil. (NUNES, 2013, p. 21).

Exemplo atual disso é a dinâmica das salas de audiências que deveriam “ser diferente da sala de audiências comum e a criança ou jovem não devia ser colocado no banco dos réus, como o eram os adultos” (SANCHES, 2014, p. 58). O juiz era orientado a se posicionar frente a frente, falar com tom de voz moderada, “interrogar a criança, repreendê-la, fazer-se escutar e falar-lhe de honra, incentivar o sentimento de responsabilidade, encorajar a correção” (TOMÉ, 2012, p. 94), listar a consequência dos seus atos, o motivo que levaria ele a tomar aquela decisão, e da possibilidade de modificar caso melhorasse/piorasse a seu comportamento.

O resultado da criação dos Tribunais para Menores e sua instituição nos Estados norte-americanos, Europa, França e Portugal, ocasionou um discurso positivo entre os sistemas jurídicos ocidentais, no século XX, propagando a experiência de redução da delinquência por alcançarem a raiz do problema. Com essas experiências, “são criadas legislações específicas de menores em todos os países latino-americanos, inclusive no Brasil, em 1923, com a instalação da primeira Vara de Menores no Distrito Federal” (SANCHES, 2014, p. 65), que, na época, se dava no estado do Rio de Janeiro, presidida pelo juiz de direito José Candido de Albuquerque Mello Matos, o qual motivou a elaboração do primeiro Código de Menores, em 1927, que se tornou conhecido pelo Código Mello Mattos, em sua homenagem.

A legislação¹⁵ específica de 1927 tinha sua implicação voltada para crianças e adolescentes abandonados e conhecidas como “delinquentes” na época, “incorporando tanto a visão higienista¹⁶ de proteção do meio e do indivíduo, como a visão jurídica repressiva e moralista” (FALEIROS, 2011, p, 47). O Código de 1927 foi posteriormente sucedido pelo Código de Menores de 1979 – Lei nº. 6.697/1979 (BRASIL, 1979), cujas normas se detinham especificamente para as crianças e adolescentes em situação irregular, com base na Doutrina da Situação Irregular.

Para que se definisse o *status* de situação irregular eram utilizadas como norte para delimitação “duas categorias: a) menores *em situação irregular*, sujeitos ao Código de Menores (tutela estatal); b) menores em situação regular, sujeitos ao Direito da Família” (FULLER, 2017, p. 31). A criança ou adolescente enquadrados em situação irregular eram submetidos ao regime previsto no Código de Menores, passando a ser objetos de tutela do Estado. Mediante esse processo, o magistrado exercia o papel de “bom pai”, tendo ampla discricionariedade, sem regras para o processamento dos seus atos judiciais, sendo-os orientados pela informalidade e inexistências de garantias processuais, simplesmente fundamentados na visão paternalista da intervenção estatal.

Durante essa época, o Brasil passava pelo processo de democratização, o qual, em conjunto com a política internacional em defesa aos direitos de crianças e adolescentes, buscou desenvolver novos paradigmas que subsidiassem políticas públicas para a criança e o adolescente, dotando-lhes de condições de respeito e de segurança jurídica em nosso ordenamento legal.

Estado, instituições internacionais e movimentos sociais que defendiam o direito de cidadania de crianças e adolescente promoveram a inserção do artigo 227 na Constituição Federal de 1988, o qual define os deveres das instituições família, sociedade e Estado, garantindo à criança, adolescente e jovem, com prioridade, os seus direitos basilares, de forma digna, ressaltando seu *status* de liberdade longe de atitudes de violência, discriminação e crueldade.

Nesse diapasão, foi descentralizada do Estado a responsabilidade pela proteção social da criança e do adolescente, passando a exercer essa função conjuntamente com a família e a sociedade, conforme se preceitua no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído através da Lei nº. 8.069/1990 (BRASIL, 1990), trazendo com ele princípios pactuados por

¹⁵ Decreto nº. 17.943-A de 12 de outubro de 1927.

¹⁶ Os higienistas propugnam insistentemente pelo controle das doenças.

tratados internacionais destinados “à resolução da problemática da infância e juventude no Brasil, nos termos de uma sociedade democrática e participante” (RIZZINI; PILOTTI, 2011, p. 29).

Além das políticas advindas dos pactos internacionais que o nosso país na época era signatário, o ECA estabeleceu em seus artigos 145 ao 149 toda a dinâmica e competência de funcionamento da Vara da Infância e Juventude, a qual era anteriormente nomeada como Juizado de Menores, como também as atribuições da jurisdição do magistrado.

Essa especificação impulsionou os Estados e o Distrito Federal a criarem em seus Tribunais de Justiça varas especializadas com exclusividade à infância e juventude, outorgando ao Poder Judiciário constituir sua proporção pela quantidade de habitantes, organizando sua infraestrutura para atendimento, inclusive em regime de plantões.

Toda essa organização é direcionada pelo ECA, como também pela Lei de Organização Judiciária de cada Tribunal de Justiça, elencando as especificidades organizacionais de sua circunscrição.

O Estatuto trouxe em seu art. 150, do ECA, a proposta de haver serviços de auxiliares de outros profissionais na rotina judiciária, para colaborarem com os juízes em suas decisões, determinando que o Poder Judiciário, em sua proposta orçamentária, incluísse a previsão de recursos para “manutenção de equipe interprofissional, destinada a assessorar a Justiça da Infância e Juventude” (BRASIL, 1990). Assim, conforme previsto em nossa Carta Magna, no artigo 96, inciso I, alínea b, compete aos Tribunais “organizar suas secretarias e serviços auxiliares e os dos juízes que lhes forem vinculados, velando pelo exercício da atividade correcional respectiva” (BRASIL, 1988).

A referida equipe, também conhecida como multidisciplinar e/ou interprofissional, é composta na prática convencional pelos seguintes profissionais: Pedagogos, Psicólogos e Assistentes Sociais, além do Bacharel em Direito. Todavia, a legislação vigente não traz em seu corpo textual a especificação legal de quais profissionais deverão compor essa equipe.

A função dos profissionais auxiliares, explícita no art. 150 do ECA, é a de “fornecer subsídios, por escrito mediante laudos, ou verbalmente, na audiência, e bem assim desenvolver trabalhos de aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção e outros” (BRASIL, 1990), tudo sob a subordinação do magistrado que preside o cartório (vara), respeitando a liberdade de manifestação técnica dos profissionais ali lotados.

O aspecto legal, corroboração e medidas a serem tomadas pela equipe interprofissional serão abordados na discussão no próximo item, resgatando o histórico de atuação e o que

confere a sua aptidão, e melhor definido teoricamente o objeto de pesquisa proposto, que é o da atuação das Pedagogas no âmbito judiciário.

3.2 AS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES

Visando a um melhor conhecimento do espaço em que se insere a pesquisa proposta sobre as práticas da atuação do(a) Pedagogo(a) na Vara da Infância e Juventude, discutiremos sua normatização de funcionamento e atuação profissional.

Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, foi positivada a política de proteção integral ao direito da criança e do adolescente, fato que direcionou diversas mudanças junto aos órgãos judiciais, exigindo deles maior celeridade na resolução de demandas com a intenção de resguardar o que está previsto em lei, de tal modo que o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) lançou, através do Provimento de nº. 036/2014, a necessidade da estruturação das Varas de Infância pelos Tribunais de Justiça conjuntamente com as equipes multidisciplinares.

O âmbito de atuação dessas equipes serão as varas especializadas que buscam a proteção da criança e do adolescente, como as Varas da Infância e Juventude e as Varas de Família, tendo também como campo de atuação outros órgãos que compõem a rede socioassistencial, sejam eles de competência municipal, estadual ou da União, realizando intervenções que subsidiem o trâmite das ações e decisões judiciais.

Os subsídios fornecidos pelos profissionais das equipes podem esclarecer com maior amplitude todo o entendimento sobre o caso demandado, oportunizando a(o) magistrado(a) um conhecimento localizado da situação na qual se encontra a criança e o(a) adolescente, como também os relatórios apresentados trarão ponderações de profissionais que melhor avaliam aspectos explicados por outras áreas da ciência (Educação, Psicologia e Sociologia) que não são centrais na formação acadêmica do juiz, no curso de sua graduação em Direito.

O(a) juiz(a) tem uma função importante em sua atuação, que corresponde à mediação de conflitos existentes na sociedade e, para que atue quando provocado, se faz necessário que possua identificação e expertise com a especialidade da vara que preside, como a da Infância e Juventude. Porém, a existência das equipes multidisciplinares auxilia os(as) juízes(as) a terem melhor desempenho em sua função, evitando que “vários magistrados abandonem a competência da infância e juventude, por não conseguirem esse envolvimento social com a matéria, o que certamente lhes angustia e empobrece a atuação” (VÊNCIO FILHO, 2016, p. 23).

O auxílio das equipes multidisciplinares, também conhecidas como interprofissionais ou técnicas, foi incluído na legislação desde o antigo Código de Menores, quando direcionava a necessidade de realização de estudos sociais e psicopedagógicos para fundamentar a aplicação de medidas de cunho “protetivo” e “reeducativo”. Segundo o juiz de direito Vêncio Filho (2016), existia no Código de Menores de 1927 (Decreto nº. 17.943-A, de 12 de outubro de 1927), no art. 150, a previsão legal de uma equipe técnica para auxiliar os juízes composta por alguns profissionais, entre eles um psiquiatra, sendo “destinado a realizar exames médicos nos menores levados a juízo e fazer visitas médicas aos parentes deste e prestar serviços médicos no abrigo vinculado ao Juízo de Menores” (VÊNCIO FILHO, 2016, p. 43). O intuito da equipe com a chegada do Estatuto da Criança e do Adolescente foi definido com mais detalhes, assumindo um viés mais investigativo diferente do que era exercido na legislação anterior, que se limitava a procedimentos e atendimentos clínicos, ficando a cargo do(a) juiz(a) toda a responsabilidade quanto à decisão e encaminhamento da criança e do adolescente. Oliveira (1999, p. 76), ao detalhar a especificidade de cada profissional na legislação de 1927, nos traz a informação de que

O Código de Menores de 1927 sedimenta em termos legais a ideia de correção a que deveriam ser submetidos crianças e adolescentes, entendidos legalmente como menores e qualificados como abandonados e delinquentes, respondendo, assim, a objetivos bastante específicos, o que implicava a participação multidisciplinar de saberes. Cabia ao higienista os cuidados com saúde, nutrição e higiene; ao educador, a disciplina e instrução; e ao jurista, conseguir que a lei garantisse essa proteção e assistência. Mesmo antes da Revolução de 30 e do Estado Novo, a formalização jurídica da questão do "menor" já ultrapassava o campo policial para ser equacionada como política social.

Com o surgimento da política de assistência social e a promulgação do Código de Menores de 1927, institui-se o Conselho de Assistência e Proteção aos Menores, que buscava fornecer assistência social às crianças e adolescentes que eram enquadradas nos ditames da lei vigente, sendo substituído posteriormente pelo Serviço de Assistência a Menores (SAM), em 1941, através do Decreto-Lei nº. 3.799, que buscava, além do assistencialismo social, a proteção das crianças e dos adolescentes.

Na transição do Código de Menores de 1927 para o de 1979, surge como especificidade a incumbência das equipes de auxiliares dos Juízes de Menores, ajudando-os na realização de estudos e perícias com os casos de crianças e adolescentes que estivessem em situação de abandono, em estado de vulnerabilidade e em situação de risco, assim como temos hoje em dia com os autores de atos infracionais. Ressalta-se que, mesmo de forma mínima, e não

ênfatizando a relevância dos atendimentos, o Código de 1979 previa o atendimento social, médico e psicopedagógico dos menores (VÊNCIO FILHO, 2016, p. 56).

Nesse mesmo liame, o ECA recepcionou a ideia de ter as equipes auxiliares trabalhando em conjunto aos Juízes da Vara da Infância e Juventude. Contudo, só após o ECA, a equipe multidisciplinar ganhou maior destaque, por trazer a ênfase das suas atribuições e competências, com a intenção de resguardar o princípio da proteção integral da criança e do adolescente por entender que o magistrado não detém “conhecimento técnico suficiente para exercer a função de psicólogo, assistente social, psiquiatra ou pedagogo, a fim de mais precisamente aquilatar qual medida protetiva ou socioeducativa mais indicada” (VÊNCIO FILHO, 2016, p. 64). Desse modo, as equipes multidisciplinares devem coletar todas as informações e materiais necessários que subsidiem as decisões judiciais, gerenciando, assim, a atuação de cada profissional da equipe e dando ao processo um ritmo de celeridade e efetivação da lei.

Como o ECA se baseia da Doutrina de Proteção Integral da Criança e do Adolescente, com a intenção de garantir o direito do seu pleno desenvolvimento, o(a) Pedagogo(a) não poderia deixar de compor essa equipe. Assim, para melhor entendermos a dinâmica do desenvolvimento da atuação do(a) Pedagogo(a) nesse espaço não escolar, será apresentada cada área na qual exerce competências junto à Vara da Infância e Juventude.

3.3 O(A) PEDAGOGO(A) E A DOCTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL NA JUSTIÇA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

O objetivo do estudo proposto é analisar a atuação dos(as) Pedagogos(as) das equipes multidisciplinares na Vara da Infância e Juventude, espaço esse de natureza não escolar, que vislumbra a atuação de um profissional da Pedagogia em sua rotina de funcionamento.

Conforme exposto anteriormente, não existe dispositivo de lei em nosso país que respalde a participação do profissional de Pedagogia para compor a equipe multidisciplinar. Contudo, frente ao que determina a nossa Carta Magna, em seus artigos 226 e 227 (BRASIL, 1988), no intuito de garantir a proteção integral de crianças e adolescentes, se vislumbra a necessidade de se ter no Judiciário um atendimento técnico especializado, a fim de evitar que as decisões venham a ignorar ou omitir atos de negligência, agressão, exploração ou toda e qualquer situação que macule a dignidade desses sujeitos. Com base nisso, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) através da Recomendação 02/2006, reafirmou:

[...] a necessidade de acompanhamento profissional especializado em diversos tipos de ação que envolvem menores previstas no Estatuto da Criança e do

Adolescente, a exemplo das que versam sobre perda e suspensão do poder familiar (art. 161, § 1º e 162, § 1º, da Lei nº. 8.069/90), guarda, adoção e tutela (art. 167 da Lei nº. 8.069/90) e aplicação de medidas socioeducativas (art. 186, caput, da Lei nº. 8.069/90) (CNJ, 2006).

Partindo dessa regulamentação, os Tribunais de Justiça se organizaram constituindo por meio de suas Leis de Organização Judiciária (LOJE) a previsão dentro do quadro funcional dos membros que deveriam compor a equipe. Partindo da mesma lógica, o Tribunal de Justiça da Paraíba, por meio da Lei Complementar de nº. 96, em 03 de dezembro de 2010 (TJPB, 2010), regulamentou a presença do profissional de Pedagogia em sua estrutura funcional no cargo de Analista Judiciário, com especialidade em Pedagogia, conforme dispõe o seu artigo 336:

Art. 336. Cada comarca-sede de circunscrição judiciária contará com equipe multidisciplinar, formada por Analistas Judiciários – Especialidades Assistente Social, Psicologia e Pedagogia, que prestarão apoio às varas da infância e da juventude das comarcas integrantes das respectivas circunscrições. (TJPB, 2010, p, 115).

Assim, passados quase 20 (vinte) anos após a promulgação do ECA, o Tribunal de Justiça da Paraíba regulamentou quem seriam os profissionais a compor a citada equipe, e respaldou a atuação do(a) Pedagogo(a) em seu quadro funcional. A partir disso, o(a) Pedagogo(a) passou a atuar nas demandas de competência das Vara de Infância e Juventude no estado da Paraíba, abrangência prevista no artigo 148 do ECA (BRASIL, 1990), como também nos artigos 171 e 172 da LOJE (TJPB, 2010, p. 69).

3.3.1 Áreas de atuação do profissional de Pedagogia na equipe multidisciplinar da Vara da Infância e Juventude (VIJ)

Conforme explanação do item anterior, o(a) Pedagogo(a) atua em demandas de jurisdição da VIJ. Todavia, alguns tribunais formularam provimentos que discriminam as especificidades de atuação desse profissional, porém não encontrei, ao garimpar o acervo de legislação interna do Tribunal de Justiça da Paraíba (TJPB), junto ao seu site institucional, nenhum documento que esmiuçasse/orientasse as atribuições do(a) Pedagogo(a) para o exercício de sua função.

Frente à negativa, busquei encontrar alguma informação no edital do último concurso do TJPB, realizado em meados do ano de 2012, que especificou, em seu item 2.3.1, a função do(a) Pedagogo(a), contemplando as seguintes atribuições:

2.3.1. Exercer atividades de planejamento; organização; coordenação; supervisão técnica; assessoramento; estudo; pesquisa; elaboração de laudos, pareceres ou informações e execução de tarefas de elevado grau de complexidade. Formação de equipe multidisciplinar, com a finalidade de prestar apoio aos **Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher e às varas da infância e da juventude** das comarcas integrantes das respectivas circunscrições (TJPB, 2012, p. 2, grifos nossos).

Cada especificidade atribuída ao(a) profissional de Pedagogia tem uma motivação frente à demanda processual que este(a) atuará como técnico(a) auxiliar, as quais, para melhor explanação do campo de atuação, serão explicitadas, deixando as atribuições acima informadas para discussão no capítulo de análise dos dados.

Não obstante, conseguimos, baseando-se nas informações prestadas, fazer o levantamento sobre quantos(as) Pedagogos(as) exercem função no Tribunal de Justiça da Paraíba, conforme Tabela 2, abaixo:

Tabela 2 – Analista Judiciário em Pedagogia em TJPB, 2020

COMARCA	PEDAGOGA	GÊNERO	OUTRO SETOR TJPB
JOÃO PESSOA	05	FEMININO	01
CAMPINA GRANDE	02	FEMININO	-
PATOS	01	FEMININO	-
Total	08		

Fonte: Dados extraídos das informações sobre folha de pagamento dos funcionários, disponível no sítio¹⁷ do TJPB, 2020.

Em todo o âmbito do Tribunal de Justiça da Paraíba há 08 (oito) Pedagogas, sendo que 07 (sete) delas têm o cargo de Analista Judiciária, com especialidade em Pedagogia e 01 (uma) está lotada na Vara da Infância e Juventude, emprestada pelo 2º Grau de Jurisdição para a Chefia do Seção de Assistência Psicossocial Infracional.

A Vara da Infância e Juventude traz em sua especificidade procedimentos de natureza cíveis e infracionais, porém ambas de competência protetiva, as quais se dividem da seguinte forma: a) as demandas de natureza cíveis (medidas protetivas) são aquelas que interagem com a colocação da criança em família substituta, seja por meio do procedimento de guarda, adoção ou tutela; solicitação em medida protetiva por meio do acolhimento institucional; b) as demandas de natureza infracional (medidas socioeducativas) se encontram na apuração do ato infracional, aplicação e cumprimento da medida socioeducativa, acompanhamento da medida

¹⁷ https://www.tjpb.jus.br/sites/default/files/anexos/2020/09/transparencia_202008_servidores_0_0.pdf. Acesso em: 01 set. 2020.

aplicada, acompanhamento do procedimento de busca e apreensão do adolescente, internação provisória e recepção de adolescente domiciliado em comarca diferente.

Em todas essas demandas, o profissional de Pedagogia atua como perito, do modo que a autoridade judiciária lhe solicita a emissão de um estudo de caso, resultando em parecer ou um esclarecimento técnico, sobre um processo, seja ele de natureza cível ou infracional. Essa análise técnica trará indicações do procedimento correto a ser aplicado, a fim de subsidiar o(a) magistrado em sua decisão ou renovação/alteração de medida, seja ela protetiva ou socioeducativa.

No capítulo seguinte, vamos apresentar e analisar as práticas das pedagogas que atuam nas equipes multidisciplinares e/ou interprofissionais do Fórum da Infância e Juventude da cidade de João Pessoa-PB, as quais foram os sujeitos da presente pesquisa ora dissertada.

4 A PRÁTICA DAS PEDAGOGAS: A CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA DITA JURÍDICA

No decurso da pesquisa foram realizadas diversas leituras para que essa produção acadêmica pudesse vir a se concretizar, na intenção de se entender melhor a estruturação teórica e a expressão empírica que o objeto analisado possui. Ao desprender todo esse esforço, me deparei com inquietações que me provocam e, ao mesmo tempo, desconstroem minhas concepções, impulsionando-me a querer entender mais sobre o objeto de pesquisa estudado.

Para a construção da análise pretendida, traço um diálogo com a fala dos sujeitos de pesquisa registrada por meio das entrevistas realizadas com as Pedagogas – reitero que não usarei a flexibilização do gênero por não haver Pedagogos masculinos – e a perspectiva teórica abordada, no intuito de responder a problemática e os objetivos elencados na presente pesquisa, ora dissertada.

4.1 O PERCURSO PARA O ENCONTRO DAS CATEGORIAS

Mediante a exposição metodológica apresentada no Capítulo 1, escolhemos os códigos de conteúdos que se apresentaram com as primeiras observações acerca das questões que configuraram as entrevistas. O processo de codificação das entrevistas resultou na totalização de 28 códigos de conteúdo. Os códigos foram extraídos dos registros das falas das Pedagogas entrevistadas norteados pelo debate teórico e alinhados com os objetivos da pesquisa. De acordo com Bardin (2011), não existe regramento para a nomeação e determinação da quantificação de categorias, pois essa demanda se deriva da quantidade do *corpus* de dados coletados.

Inicialmente, realizamos a leitura de toda a transcrição das gravações das cinco entrevistas desenvolvidas junto a Analistas Judiciárias com especialidade em Pedagogia que exercem suas funções nas equipes multidisciplinares e/ou interprofissionais do Fórum da Infância e Juventude na comarca de João Pessoa, estado da Paraíba. Nessa fase, correlacionamos a leitura feita com o referencial teórico proposto, para estabelecermos os indicadores que norteariam a interpretação dos dados coletados.

Já na segunda etapa, foram explorados os trechos das falas e agrupados em suas semelhanças, processo conhecido como unidade de registro. Partindo daí, foram esmiuçados em frases, trechos e organizados pela afinidade de significados em torno dos códigos de conteúdo. Após a elaboração dos códigos, foi elucidado o conceito norteador concernente a

cada código retirado a partir das falas analisadas, sendo essa a etapa primordial para definição das categorias: a) O processo de atuação das Pedagogas; b) Avaliação do processo formativo no curso de Pedagogia; c) As concepções de Pedagogia que permeiam a prática; d) A construção da identidade do(a) Pedagogo(a) e suas inquietações.

4.2 O PROCESSO DE ATUAÇÃO DAS PEDAGOGAS NAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES OU INTERPROFISSIONAIS

Para que entendamos como se dá o processo de atuação das Pedagogas nas equipes multidisciplinares ou interprofissionais¹⁸, precisamos compreender as especificidades do exercício dessas profissionais. E, para isso, devemos esmiuçar cada etapa, desde a sua competência até o reconhecimento da necessidade que a Analista com especialidade em Pedagogia pode trazer para a demanda recebida no setor que trabalha.

A equipe – multidisciplinar ou interprofissional – integra profissionais da área de Psicologia, Serviço Social e Pedagogia, os(as) quais atendem diariamente casos advindos de situações com crianças e adolescentes que tiveram sua dignidade mutilada por meio do abandono, desprezo, maus tratos, omissão dos seus genitores ou responsáveis legais; tudo isso resultado de relações sociais de opressão, violência, exploração e submissão. Todo esse contexto é estudado pelos(as) profissionais da equipe, os(as) quais analisam o caso, elaboram, individual ou conjuntamente, o relatório/parecer, apontando o encaminhamento ou esclarecimento necessário para resolução da demanda judicial como forma de auxiliar o(a) juiz (a).

Para organização e funcionamento da equipe, o Tribunal de Justiça da Paraíba dispõe a sua Lei de Organização e Divisão Judiciária (LOJE), a qual traz, em seu art. 336, que a divisão e a atuação da equipe deverão se dar da seguinte forma:

rt. 336. Cada comarca de circunscrição judiciária contará com equipe multidisciplinar, formada por Analistas Judiciários – Especialidades Assistente Social, Psicologia e Pedagogia, que prestarão apoio às varas da infância e da juventude das comarcas integrantes das respectivas circunscrições. (TJPB, p. 100, 2010).

A equipe atuará de acordo com a divisão territorial feita por meio de orientações elencadas na própria LOJE, a qual aduz sobre a distribuição da competência que os cartórios

¹⁸ Conforme exposto no Capítulo 1, reforço a observação de que no Estatuto da Criança e do Adolescente a nomenclatura usada para se direcionar à equipe multidisciplinar é *interprofissional*, motivo este que me faz mencionar as duas nomenclaturas no corpo do texto ora dissertado.

têm para sua devida atuação, ou seja, quais as cidades do estado da Paraíba que cada circunscrição ficará responsável por atuar, realidade também levada às equipes multidisciplinares

Diante disso, apresento o Quadro 3, mais abaixo, que foi desenvolvido a partir da percepção extraída da fala de cada entrevistada, para que pudéssemos discorrer e conhecer melhor a atuação das Pedagogas no Judiciário na comarca de João Pessoa, no estado da Paraíba.

Ressalto que as respostas que oportunizaram a análise foram retiradas das seguintes perguntas que compuseram a entrevista: Qual o trabalho desenvolvido pela equipe multidisciplinar? Qual o âmbito de atuação do(a) Pedagogo(a) na equipe multidisciplinar? Especifique detalhando suas atribuições. O Tribunal de Justiça oportunizou algum curso de formação para o exercício do cargo? Quais os instrumentos de trabalho aplicados pelo(a) Pedagogo(a) na rotina da equipe multidisciplinar? Quais as demandas judiciais que o(a) Pedagogo(a) atua? Especifique a necessidade.

Quadro 3 – Atuação das Pedagogas no exercício de sua função

CATEGORIA	CÓDIGO DE CONTEÚDO	SÍNTESE
O PROCESSO DE ATUAÇÃO DAS PEDAGOGAS	1. Competências de atuação	A legitimação que a(o) Analista Judiciário, com Especialidade em Pedagogia tem é deliberada para atuar na abrangência judiciária que se encontra alocada, ou seja, de acordo com a circunscrição de atuação competente ao cartório judicial a que estão subordinadas. A separação dos processos se dá de acordo com a área de competência das pesquisadas, sendo em nosso campo de pesquisa os de adoção, guarda, acolhimento e infracional. Toda a prática é registrada através de documentos oficiais (relatório, pareceres, questionários), elaborados por meio dos resultados obtidos no encontro e partilha dos relatos da equipe multidisciplinar ou interprofissional, após a realização de visitas, escutas (oitivas) das partes da lide (demanda) judicial. A intenção do trabalho das Pedagogas visa ao desenvolvimento do ser humano para entender suas potencialidades, habilidades e competências como cidadão. Todavia, o setor infracional tem uma particularidade: devido ao fato de a maior parte do público advir de um contexto de desfavorecimento social, as profissionais desenvolvem uma atuação no intuito de mediar situações de conflitos e violência. As participantes necessitam se engajar em um desafio diário, o do reconhecimento de sua identidade como Pedagogas em espaço não escolar, fato que produz nelas insegurança para atuarem com maior liberdade, mesmo tendo o reconhecimento dos outros profissionais integrantes da equipe.
	2. Demandas de atuação	
	3. Instrumentos de trabalho pedagógicos	
	4. Divisão das demandas de atuação	
	5. Planejamento / Elaboração das ações pedagógicas	
	6. Trabalho e prática pedagógica	
	7. Militância pelo espaço de atuação	
	8. Educação como prática social	
	9. Inclusão social	
	10. Justiça Restaurativa	
	11. Insegurança e dependência para atuação	
	12. A percepção de atuação dos profissionais da equipe	

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

A profissional de Pedagogia no Judiciário paraibano exerce sua função a partir da competência que lhe é determinada, oriunda da tipificação do direito a que o cartório judicial é responsável, a qual serve para nortear os parâmetros de atuação dessa profissional. Ou seja, a equipe multidisciplinar destinada a atuar em varas (cartórios) que administram demandas do direito da família atenderá casos advindos de ações de divórcios, pedidos de guarda entre os genitores, ações que tratam do pedido de pensão alimentícia e demais ações que tenham sua base jurídica nessa ramificação específica do direito.

No Fórum da Infância e Juventude localizado na cidade de João Pessoa-PB, as profissionais de Pedagogia ali lotadas atuam nos estudos de caso derivados das ações de adoção, destituição do poder familiar, acolhimento institucional, aplicação de medidas de proteção e socioeducativas e demais ações que encontram guarida no ECA e outras legislações que resguardam o direito da criança e do adolescente, sendo organizadas na seguinte divisão: a 1ª Vara da Infância e Juventude; e a 2ª Vara da Infância e Juventude, sendo a primeira de ordem cível e a outra infracional.

Na primeira Vara, a equipe multidisciplinar se subdivide no setor de adoção, acolhimento institucional, guarda e tutela. Contudo, mesmo com essa dinâmica, as equipes adentram na competência dos outros setores quando são achadas nos casos em que atuam situações que demandam a competência do outro setor, a exemplo: a Pedagoga do setor de adoção identifica que a criança precisará ser colocada em uma família substituta, competência que é direcionada ao setor de acolhimento, caso este que pode tornar clara a fala da Entrevistada P2: “tudo que se relaciona com guarda em relação à negligência, violência ou qualquer outro tipo de violação de direitos é aqui no nosso setor” (ENTREVISTADA P2), ou seja, cada setor tem uma especificidade para exercício da competência de seus profissionais que se amplia de acordo com a compreensão do(a) profissional. Logo, na equipe responsável pela área infracional, como aduz a Entrevistada P1, a Analista especialista em Pedagogia tem algumas das seguintes competências:

- a) [...] para proceder a entrevista com o adolescente.
- b) [...] quando há uma necessidade, o magistrado nos chama em audiência e a gente verbaliza [...] nossa orientação, nosso entendimento em relação ao caso apresentado.
- c) [...] também realizamos estudo de campo através de visitas domiciliares, fazemos também visitas, aquelas visitas institucionais, aquela [...] relação intersetorial e interinstitucional [...]. A gente também faz a solicitação dos

documentos que são necessários para o acompanhamento das medidas socioeducativas, que é uma responsabilidade dos CREAS.

- d) [...] a gente monitora os programas de atendimento socioeducativo, tanto em meio aberto quanto em meio fechado, a gente faz esses serviços de fiscalização, por vezes em companhia do juiz, por vezes enquanto grupo mesmo de monitoramento, e também a gente executa aqui procedimentos restaurativos. (ENTREVISTADA P1).

Tanto a Entrevistada P1 quanto as demais declararam ter atribuições em comum, o que foi percebido pela semelhança em suas falas, ao alegarem que, independentemente do setor a que estão subordinadas, tendo em vista que as competências de cada uma delas se deriva da medida que incumbe ao setor, seja protetiva ou socioeducativa, o procedimento de atuação se dará ao analisarem o caso real, conforme exemplifica a Entrevistada P5:

Porque a nossa atuação, ela é muitas vezes é o ponto de partida para que se chegue a outros setores, então, assim, quando um determinado familiar tá pedindo a guarda de uma criança ou adolescente, em desfavor de seus genitores ou de outra pessoa, que seja o guardião, alegando que a criança ou adolescente está sofrendo violência, negligência ou qualquer violação, corre no nosso setor e muitas vezes não é exatamente o familiar que pede, mas o Conselho Tutelar que pede abertura do procedimento para a medida, ou Ministério Público.

Contudo, o que as pesquisadas demonstraram em suas falas é que, para atuarem nos processos com maior segurança, precisam identificar se a demanda judicial lhes compete, pois quando recebem os processos que, conforme relata a Entrevistada P3, “diretamente têm a ver com violação do direito à educação, direito à escolarização”, é notório que em ações judiciais dessa natureza necessitam da análise profissional das Pedagogas do setor, para procederem com a avaliação e o parecer, de forma mais legítima, por serem a analistas com formação acadêmica própria para ponderar a importância dos benefícios e efetividade do direito. Analisam também as sequelas que poderão advir com a continuidade da omissão desse direito, ao não serem estabelecidas condições para se usufruir essa garantia constitucional, fato este que apresenta a relevância do(a) Pedagogo(a) em compor a equipe, por entender o valor do processo educacional no desenvolvimento da criança e do adolescente.

Segundo a fala dessa mesma Entrevistada, faz-se necessário, na maioria das vezes, “observar o desenvolvimento da criança, a questão da aprendizagem, cognição, se está de acordo com a idade, com o ano escolar que ela frequenta, a gente dá alguns encaminhamentos nesse sentido” (ENTREVISTADA P5), procedimento que é utilizado para identificar melhor qual contribuição pode dar o profissional de Pedagogia, como também de ampliar o

entendimento da real situação em que se encontra a criança ou adolescente, visando a um olhar amplo e assertivo para a medida ou determinação a ser imposta pelo juiz em sua decisão.

Segundo as Entrevistadas P1 e P3, a maior competência que possuem é a de “[...] intermediar essas relações, minimizando na medida do possível os danos e os traumas que isso venha a trazer, e assim, as angústias mesmo, o sofrimento, nessa fase inicial é inevitável e até no futuro” (ENTREVISTADA P3), por entenderem que os “[...] conflitos sempre vão existir, a gente sempre vai tentar pelo menos no início, a gente vai tentar levar a conseguir lidar com esses conflitos e com essas situações” (ENTREVISTADA P1).

A reflexão pedagógica sobre o entendimento dos males e danos causados com aquela ação ou omissão, como tipo, a aplicação de uma medida de proteção ou sociabilização do sujeito, por meio de uma medida socioeducativa a ser cumprida, pode desencadear o resgate e/ou a construção de princípios e valores para o convívio em sociedade, motivando o protagonismo desse adolescente (ENTREVISTADA P1).

A direção percorrida pelas pesquisadas é baseada na doutrina de Proteção Integral da Criança e do Adolescente, a qual tem respaldo em nossa Constituição Federal (BRASIL, 1988), e que se baseia no “princípio da dignidade humana como norteador do ordenamento jurídico” (DI MAURO, 2017, p. 33). Esse fundamento exige do Estado uma atenção especial ao ser humano, especialmente nas suas fases vitais, a fim de resguardar o desenvolvimento da criança e do adolescente, ou seja, consolidar a proteção infraconstitucional dada às crianças e aos adolescentes.

Sobre essa temática, discorreremos no capítulo anterior, em seu item 3.3, que o(a) Pedagogo(a) se insere no espaço do Judiciário no intuito de proteger esse direito de proteção integral, e é assim que se afirma o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº. 8.069/1990, conhecido também pela sigla ECA, conforme anteriormente abordamos no Capítulo II.

A proeminência do ECA como referência para a atuação das Pedagogas se revela na fala da Entrevistada P1, quando informa que o trabalho que desenvolve se respalda nessa normativa:

Elaboração de relatórios com parecer técnico de cada profissional da equipe que atua no caso, a gente faz também uma ação de trabalho preventivo, a gente faz orientações, a gente faz encaminhamento para rede que compõe a garantia de direitos, agora tudo isso com a devida ciência do magistrado. (ENTREVISTADA P1).

Além do ECA, temos também o Direito Civil – Lei nº. 10.406/2002 (BRASIL, 2002) e a Constituição Federal de 1988, os quais, juntos e na ordem de sua hierarquia, formam o conjunto principal de leis que preconizam as demandas que competem às pesquisadas atuarem,

tendo, também, a colaboração de outras leis que regulam os procedimentos de atuação, entre as quais estão a norma relativa ao Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE, Lei nº. 12.594/2012) e a LDB (Lei nº. 9.394/1996)

Por isso, se faz necessária a divisão das demandas por setores, para que a atuação das Pedagogas seja mais especializada e contundente. Através dessa divisão, as entrevistadas conseguem especificar quais deverão ser suas ações de forma clara, pois “essas são demandas específicas do setor, são aquelas em que há o pedido de guarda, pedido de medida protetiva com afastamento da família, pedido de suspensão poder familiar, destituição do poder familiar” (ENTREVISTADA P5), alegação essa que se encontra na similitude na fala das entrevistadas.

Entretanto, a Entrevistada P2 assinala que atua em demandas diferentes da P5, mesmo tendo o mesmo mecanismo legal, o da medida protetiva, esclarecendo que sua inserção se dá “[...] nas demandas dos processos que têm a ver com a acolhimento institucional familiar [...] as inspeções das instituições, as visitas, e aí das visitas a gente faz”. Cada setor atua de acordo com a área de abrangência estabelecida, porém, além dela, surgem demandas que fogem do trâmite processual, situação essa abordada pela Entrevistada P5, a qual explica que: “pessoas chegam no sentido de terem as orientações e a gente manda para os serviços que, conforme a demanda, [...] elas nos apresentam” (ENTREVISTADA P5).

Além de atuarem de forma processual, as Pedagogas também exercem a função de orientadoras, direcionando o público que as procuram no setor, com o intuito de esclarecerem situações que estão vivenciando e, ao receberem o encaminhamento correto, quanto ao setor ou órgão específico, conseguem encaminhar demandas sem precisar interpor ação judicial.

O trabalho realizado coletivamente entre os profissionais se dá por meio de relatórios e pareceres realizados de forma conjunta. Conforme explica a Entrevistada P5: “a gente trabalha aqui, com relatórios e pareceres, a gente muitas vezes faz um relatório conjunto” (ENTREVISTADA P5), como também, “[...] por ler as normativas a respeito e conduzir esse momento de inspeção, indo nas instituições e verificando se tá tudo de acordo com as legislações, e por fim, elaboramos um relatório para apreciação do Ministério Público e do magistrado” (ENTREVISTADA P2).

A fim de melhor entendermos como é feito o relatório mencionado pelas Entrevistadas P2 e P5, trago nos anexos o roteiro de visitas, que se encontra disponibilizado no site do Tribunal de Justiça da Paraíba.

Além disso, as Pedagogas fazem atendimento às famílias, participam de audiências concentradas, orientações pedagógicas para instituições de cumprimento de medidas

socioeducativas, e também visitam escolas que recebem adolescentes em conflito com a lei, conforme aduzem os seguintes trechos das entrevistas:

[...] atendimento às famílias, mesmo que seja de crianças e adolescentes que não estejam acolhidos, que chegam aqui no setor, a gente realiza as oitivas dessas crianças e adolescentes, e daquelas que estão acolhidas, e também participamos das audiências concentradas. (ENTREVISTADA P2).

[...] suporte aos serviços que acompanham as medidas, dando orientações, ajudando no entendimento do propósito pedagógico da medida [...], faço orientações quanto à obrigatoriedade e ao direito de os adolescentes estarem inseridos na instituição formal de ensino. (ENTREVISTADA P1).

Isso demonstra que, além de atuarem nas demandas processuais, as Pedagogas promovem ações formativas a outros profissionais que atuam juntos no acompanhamento e cumprimento das medidas socioeducativas, uma maneira importante de mediação pedagógica para garantia do atendimento adequado.

Como forma de exemplificar esse tipo de ação pedagógica, trago uma reportagem de Fernando Patriota (2020), disponível no site¹⁹ do Tribunal de Justiça, que discorre sobre a capacitação oferecida aos técnicos dos CREAS (Centro de Referência Especializado da Assistência Social) realizada pela equipe do setor psicossocial da 2ª Vara da Infância e Juventude da comarca de João Pessoa-PB.

As ações pedagógicas são planejadas não só para atenderem as demandas que ocorrem fora do setor das Pedagogas, mas também para que se dê encaminhamento às situações que invariavelmente surgem no cotidiano de suas atuações, como forma de resolução para os casos apresentados nas reuniões de planejamento dos profissionais da equipe de trabalho. Essa afirmativa pode ser representada através da fala feita pela Entrevistada P3, ao elencar que se organizam para “[...] definir estratégias, para decidir os próximos passos, caso necessite, visitamos (escutamos) novamente, enfim!”

Essas estratégias nada mais são do que o planejamento de ações que permearão a prática pedagógica a ser exercida como forma de resolução ou encaminhamento dos “casos/demandas” que são pautados na reunião de planejamento. A citada ação tem consonância no debate com o estudo realizado por Franco (2012), quando essa autora indaga sobre o que seriam práticas pedagógicas, e nos responde da seguinte forma:

Que são, afinal, práticas pedagógicas? São práticas que se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social. Nesse sentido, elas

¹⁹ Disponível em: <https://www.tjpb.jus.br/noticia/servidores-do-setor-psicossocial-da-2a-vara-da-infancia-de-jp-promovem-formacao-para>. Acesso em: 02 set. 2020.

enfrentam, em sua construção, um dilema essencial: sua representatividade e seu valor advêm de pactos sociais, de negociações e deliberações com um coletivo. (FRANCO, 2012, p. 173).

A construção da prática é feita entre as Pedagogas das equipes pesquisadas, que conjuntamente com os demais profissionais fazem o levantamento do *status* real dos litígios recebidos e, assim, organizam coletivamente a melhor forma de resolverem as demandas, objetivando ações que solucionem esse “dilema social”, como também a do caso abordado acima, a formação de outros profissionais que trabalham e constituem a rede de proteção à criança e ao adolescente, como ocorreu com o CREAS.

Além das ações pedagógicas expostas anteriormente, como os cursos de aprimoramento e rodas de conversas entre os profissionais da rede de proteção e a construção de práticas pedagógicas para resolução e encaminhamento das demandas com o público que compõe o polo das demandas judiciais, as entrevistadas do setor infracional elaboraram um “[...] instrumental para ser utilizado no campo da Pedagogia, óbvio, com o fito de orientar as entrevistas” (ENTREVISTADA P1).

A produção de instrumentos de trabalho decorre da necessidade de operacionalizar demandas, a exemplo do “[...] monitoramento do serviço que acompanha a medida socioeducativa em meio aberto especificamente, agora sim, ressaltando que esse monitoramento e a construção desse documento foram feitos em parceria com o Ministério Público” (ENTREVISTADA P1), instituição judiciária que também tem a obrigatoriedade na fiscalização do cumprimento das medidas.

Iniciativas como essa têm ocorrido entre as entrevistadas, no intuito de desenvolverem instrumentos que auxiliem o exercício de sua prática, a fim de facilitar e qualificar sua atuação, ou seja, cada uma delas vem elaborando/desenvolvendo de acordo com a necessidade alguns dispositivos de registro e sistematização do trabalho, como questionários (P4), roteiro de entrevistas (P3) e padronização de monitoramento das medidas socioeducativas (P1).

Em função da prática de elaboração dos instrumentos de trabalho aqui citados, nos resta elucidar como é dado esse processo de recebimento dos litígios no setor de trabalho das Pedagogas, questão para a qual trago a narrativa da fala abaixo, para entendermos como funciona o Setor Psicossocial (equipe multidisciplinar), que é competente por demandas advindas do cometimento de atos infracionais, e que ocorre da seguinte forma:

[...] quando os adolescente, por exemplo, ele chegar aqui ao setor independente do ato infracional aquele que fora atribuído, ele é recebido pela equipe com suas diversas formações, como a gente já falou, Psicologia, Pedagogia e Serviço Social, e a gente analisa, a gente dialoga, sobre essas

condições gerais desse adolescente, condições física, psicológicas, condição social, educacional, tanto dele quanto da família, a partir daí a gente elabora um documento, que a gente intitula de relatório interprofissional, esse relatório já dito anteriormente, ele é um orientador, né, das decisões judiciais, mas não a decisão, repetindo não está vinculado ao relatório ele é apenas um orientador e um subsídio utilizado pelo juiz. (ENTREVISTADA P1).

Toda essa dinâmica ocorre no intuito de que seja elaborado um estudo psicossocial (ENTREVISTADA P1), fundamentando o “[...] relatório com o parecer pedagógico” (ENTREVISTADA P2). Esse relatório é para direcionar o juiz em sua decisão, no intuito de trazer ao processo informações que não são suscitadas ou apresentadas pelas partes envolvidas, chegando até, muitas vezes, a serem desconhecidas pelas partes envolvidas na lide judicial.

As Pedagogas realizam um trabalho de reflexão e diálogo em seus atendimentos, em todos os setores, tanto na esfera cível como na infracional. O intuito desse processo reflexivo, realizado com as partes envolvidas (família, adotantes, criança, adolescentes e demais sujeitos que surgem no percurso da lide judicial) é que, por meio da mediação pedagógica, sejam apresentados ou reverberados deveres e direitos que preservem a criança e o adolescente.

Para melhor explanação, cito alguns dos casos que infringem tais direitos e deveres, presentes no cotidiano do trabalho das entrevistadas, como: a falta de acesso à Educação, a carência da convivência familiar, o abandono, o desrespeito ao outro e as diferenças do outro, a integridade, a honestidade, o direito à moradia e à saúde. Todas essas infrações cometidas trazem para a Pedagoga a oportunidade de desenvolver um processo de construção de aprendizagens, por meio do caso exposto na lide judicial, fazendo com que na mediação pedagógica possam encontrar saídas, mas também entendam de uma forma pedagógica o que a legislação determina.

Toda essa ação desprendida pelas Pedagogas encontra guarida no que aduz Libâneo (2005, p. 184), quando fala que “o pedagógico da ação educativa se expressa justamente, na intencionalidade e no direcionamento dessa ação”, pois, segundo o autor, esse posicionamento não acontece de forma isolada, sendo preciso refletir sobre as relações sociais em conjunto com as políticas, culturais e econômicas, a fim de vivermos em uma “sociedade desigual, baseada em relações sociais de antagonismo e de exploração”.

No que se refere às mediações para guarda e adoção, as Pedagogas exercem a prática educativa de mediação do conflito com a intenção de encontrarem a solução para a demanda por meio de um processo educacional reflexivo em conjunto com o sujeito que compõe o processo, construindo uma análise/entendimento da situação sem maiores danos às crianças e os adolescentes por meio de uma conversa com os pretendentes para adoção, como o fato de

tornar mais didáticas a leitura e a exposição do texto da lei concernente à medida a ser aplicada, visando a que as pessoas ali envolvidas possam entender todo esse processo (ENTREVISTADA P3).

Todo o procedimento acima descrito vem para esclarecer que a dinâmica de trabalho exercida pelas Pedagogas as diferenciam dos demais profissionais que compõem o setor, pois a formação voltada para educação possibilita a elas tornarem esse processo dialógico mais didático com a formação voltada à Educação que os demais não possuem, tendo em vista que o profissional de Psicologia procura desenvolver um trabalho de fortalecimento do ser e o(a) Assistente Social busca o cumprimento e desenvolvimento de políticas públicas por parte do Estado e a efetivação dos direitos previstos em nossa legislação (ENTREVISTADA P5).

Desse modo, nos encontramos no que afirma Libâneo (2001, p. 8), quando expõe que a Educação se revela com importância para a sociedade, por se constituir em um processo social que forma o sujeito da cultura, portanto, o sujeito humanizado. Nesse sentido, o(a) Pedagogo(a) como profissional da Educação pode ser o(a) responsável por criar condições institucionais que colaborem para essa finalidade. Esse aspecto humanizador é destacado pela Entrevistada P1, a qual afirma exercer a sua função tendo em vista a compreensão da Educação como prática social:

[...] muita gente denomina como processo ressocializador, mas que eu particularmente considero um processo educativo, tá?, que é um processo de assumir responsabilidade, de reflexão [...], mas a gente como pedagogo [...] precisamos (sic) redirecionar as nossas de acordo com as necessidades desse adolescente, então a gente deve possibilitar e garantir, por exemplo, uma inserção na escola, que apesar de ser um direito dele é um dever também de estar inserido na escola, isso lhe é negado, né, muitos chegam aqui, para nós aqui com essa violação de direitos (ENTREVISTADA P1)

Segundo Schilling (2005, p. 19), a Educação é um dos meios por meio dos quais podemos encontrar soluções para os impasses atuais, devendo ser objeto de reflexão e ação, no intuito de buscar para o sujeito uma sociedade menos desigual, que não seja cúmplice da retirada da criança e do adolescente da oportunidade de se apropriar dos seus direitos. Para tanto, se faz necessário que a prática dos(as) profissionais de Pedagogia interaja com a sociedade, na perspectiva de construção de cidadania por meio da formação como sujeito de direitos (LIBÂNEO, 2001, p. 7).

Dessa forma, é possível proporcionar às pessoas envolvidas a percepção e o acesso a uma Justiça direcionada para a equidade, que não só se preocupa com a aplicação e/ou determinação da sanção a ser imposta para a resolução do conflito, mas que, por meio dele, produz o exercício da democracia, através de atitudes que promovam condições consensuais,

com a observância do contraditório, mas sem negligenciar o direito do outro, através do respeito mútuo, conforme defende Rawls (1992, p. 29).

Mediante essa dinâmica de atuação, as Pedagogas sentem que o seu espaço de atuação ainda não está consolidado, fato que proporciona a elas insegurança no desenvolvimento profissional, sentimento esse que podemos vislumbrar com a seguinte fala da Entrevistada P2:

[...] quando eu cheguei aqui no setor de acolhimento eu fiquei procurando como que seria essa minha atuação, e a primeira coisa que eu pensei foi sobre a legislação educacional. Eu pensava que a minha atuação aqui seria quando chegassem processos referentes às questões educacionais, referente à escola, eu atuaria neles, só que aí, eu estou percebendo que não é necessariamente só nesses processos, que tudo que envolve a criança e o adolescente, e que tem a ver com a educação, não necessariamente com a escola, eu tenho que atuar nesse processo, em processo de guarda, processos de adoção, que tem chegado para gente a partir do núcleo eu tenho que atuar nesses processos também, com a visão pedagógica, e isso tem me deixado bastante confusa, e me levado a pesquisar mais sobre a atuação do pedagogo. (ENTREVISTADA P2).

As outras Pedagogas trouxeram falas com o mesmo sentido e indagações que a P2 faz acima, problematizando a natureza do trabalho educativo não escolar, especialmente no contexto da Justiça, âmbito que difere do espaço que lhes foi apresentado com maior frequência no curso de Pedagogia como lócus profissional, a escola.

Contudo, de acordo com Severo (2019, p. 114), novos espaços sociais e culturais que formam panoramas de manifestação da Pedagogia servem para conduzir respostas aos desafios “intrínsecos aos modos de educar e educar-se sustentados por novas sociabilidades contemporâneas”.

Nesse mesmo diapasão, Severo (2019, p. 117) afirma que:

A presença pedagógica nos diferentes territórios é uma chave importante na construção das alternativas de educação para o desenvolvimento humano na medida em que se identificar com práticas orientadas por um princípio ético-político de promoção de direitos, valorização da diversidade, inclusão social, formação de consciências críticas, comprometimento emancipatório e engajamento comunitário.

Essa amplitude de atuação que a Pedagogia possibilita contemporaneamente direciona o currículo do curso de Pedagogia a contemplar outras possibilidades de prática pedagógica, viabilizando aos discentes a vivência, com bases conceituais e metodológicas, de relações educativas e realidades sociais para além do contexto escolar.

O significado redundante colocado sob a Pedagogia como área de atuação pedagógica e docente suscita um empobrecimento, pelo fato de restringir o exercício da função do(a) Pedagogo(a) ao espaço escolar, atrofiando a profissão e impossibilitando de expandir para

outros campos de investigação específica, desvalorizando o potencial do(a) Pedagogo(a), especialmente por ser um campo amplo e diversificado de oportunidades para limitar-se à docência.

Quando esse enfrentamento não é vivenciado ao longo da formação na graduação, surge um processo de inquietações após a formação, dando espaço aos sentimentos de insegurança e receio, quando se deparam com o fato de atuarem em litígios nos quais não se defina tão explicitamente a necessidade da análise do profissional de Pedagogia, assim como ocorreu com algumas entrevistadas, a exemplo da P3, que relata o seguinte, quando chegou à equipe multidisciplinar: “me via totalmente perdida, meio que não sabia muito, é, delimitar, o que eu ia, o que eu podia fazer”; da mesma forma, também a Entrevistada P2, que expôs ter sido muito difícil “atuar em um espaço não escolar, porque o curso de Pedagogia da UFPB, que foi onde fiz a minha graduação, na época que eu fiz nem mencionava a questão da Pedagogia não escolar”.

Todo esse processo é algo a ser conquistado através de um trabalho não só das profissionais entrevistadas, mas um movimento construído em conjunto, por tratar-se de uma equipe multidisciplinar. Isso quer dizer que, eventualmente, através da análise de outro profissional da equipe, pode-se identificar que a demanda recebida necessita do olhar e da ação do(a) Pedagogo(a), e assim vai se construindo essa teia de comunicação disciplinar entre a atuação dos profissionais que compõem a equipe, como exemplifica a Entrevistada P5, ao afirmar que: “[...] algumas demandas que eu vejo não ter condições de como contribuir, e tem outros, nos quais eu não estaria, mas para os colegas da equipe, identifica que precisa de uma Pedagoga ali, por terem questões de problemas de aprendizagens e áreas afins”.

A percepção de atuação por outros profissionais mostra que as entrevistadas têm conquistado o seu espaço de atuação no exercício de sua prática cotidiana, dado relevante para esse processo de consolidação da profissão pedagógica em espaços não escolares.

Para que entendamos melhor esse apontamento apresentado na análise dos dados, abarcaremos esse levantamento no ponto a seguir, o qual se debruçará sobre como a formação acadêmica das entrevistadas contribuiu para a prática delas junto à equipe multidisciplinar

4.3 AVALIAÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO NO CURSO DE PEDAGOGIA

Quando se sabe que existe um(a) Pedagogo(a) trabalhando em um espaço diferente ao da escola, surgem perguntas de estranhamento no intuito de questionar se esse(a) profissional é apto(a) a laborar naquele espaço. Essa situação deriva desde o processo formativo desse(a)

profissional no curso de Pedagogia que, em geral, não promove o contato teórico e/ou prático com espaços que se situam para além da escola e que se configuram na Educação Não Escolar (ENE). No movimento de ampliação das experiências nesses espaços, o próprio conceito de Pedagogia vai se redimensionando de modo a ampliar o seu significado.

Para discutir esse aspecto, apresento abaixo os códigos de conteúdo, expostos no Quadro 4, advindos das perguntas feitas às entrevistadas, que foram: Quais os conhecimentos oriundos de sua formação acadêmica que podem colaborar para sua atuação junto à VIJ? Como você avalia a formação recebida no curso de Pedagogia, considerando o seu trabalho em espaço não escolar? Quais as bases teóricas da educação que utiliza para fundamentar os relatórios e pareceres elaborados pelo Pedagogo(a)?

Quadro 4 – O campo formativo na prática das Pedagogas

CATEGORIA	CÓDIGO DE CONTEÚDO	SINTESE
AVALIAÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO NO CURSO DE PEDAGOGIA	13. Pedagogia fora da escola, a Educação Não Escolar (ENE).	A atuação das Pedagogas, conforme abordamos na categoria anterior, se dá em um espaço não escolar. Essa dinâmica de trabalho não é vislumbrada no currículo do curso de Pedagogia. Tal fato retrata o desconhecimento sobre a ENE, dificultando até o conhecimento de teóricos que tratam dessa modalidade de educação, hoje tão necessária. Todo esse desconhecimento teórico não só dificulta a atuação das Pedagogas, como também provoca um estranhamento do próprio profissional para atuar em outro espaço que não seja o escolar. Tal situação faz com que as Pedagogas tenham que complementar suas formações em outras ciências para melhor atuação da sua prática.
	14. Ausência de ensino sobre a ENE na academia.	
	15. Falta do conhecimento prático na universidade.	
	16. A função social do campo formativo para atuação do(a) Pedagogo(a).	
	17. Uso de teóricos da Educação para fundamentar os relatórios e/ou pareceres pedagógicos.	
	18. As leis como embasamento para os pareceres e relatórios.	

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Partindo desse pressuposto, faz-se oportuno lembrar que a Educação Não Escolar é “uma categoria que engloba práticas consideradas formativas situadas fora da escola” (SEVERO, 2015, p. 565), como é o caso do campo ora estudado.

A atuação do(a) Pedagogo(a) na ENE tem se consolidado em função dos novos fenômenos de comunicação, reestruturação do trabalho e transformações econômicas. Todavia, a falta da abordagem dessa categoria nos currículos dos cursos de Pedagogia tem dificultado o trabalho dos(as) Pedagogos(as) nesses espaços, ocasionando até uma insegurança entre os(as) profissionais em suas decisões práticas.

Desse modo, essa ausência foi destacada por quatro das entrevistadas, as quais reconhecem lacunas formativas por não terem tido a oportunidade de, no curso de Pedagogia, estudar facetas da ENE e suas possibilidades de atuação. Esse aspecto é percebido no trecho da fala das pesquisadas, ao afirmarem que:

[...] na época que eu fiz, nem mencionava a questão da Pedagogia não escolar, eu conheci durante a graduação a Pedagogia hospitalar, porque tinha uma professora que trabalhava com pesquisa lá no HU, então tinha a Pedagogia hospitalar, mas também assim, ouvi falar né?! Não participei do projeto dela, mas inserido mesmo no currículo nenhum professor chegou a trabalhar referenciais teóricos referentes à questão da Pedagogia não escolar. (ENTREVISTADA P2).

[...] eu posso dizer que no meu curso de Pedagogia eu não fui preparada, vamos dizer para atuar em espaço não escolar, inclusive na minha época eu acho que nem se falava sobre isso, mas eu não posso em hipótese alguma desconsiderar que o curso de Pedagogia me proporcionou uma formação mais sistematizada, voltada para a humanização e emancipação do ser. (ENTREVISTADA P1).

[...] eu acredito que a minha graduação foi, sim, embora de forma precária, o estudo da Pedagogia não escolar na graduação tenha sido mínimo, mas eu acredito que a gente consegue, sim, trazer muita coisa da graduação. (ENTREVISTADA P3).

Devido à falta de contato e vivência com a temática na graduação, as Pedagogas se sentem inicialmente desconstruídas para atuarem naquele espaço, por terem dúvidas sobre como poderão ali trabalhar, em função da reduzida percepção de como seria sua atuação, e de como se daria a dinâmica da prática a ser exercida.

Essa realidade vai contra as necessidades sociais que temos atualmente, que tentam, através da atuação do profissional de Pedagogia, promover uma educação humanizadora que promova a construção de uma sociedade que preserve a justiça social (GONSALVES, 1998, p. 219). A Entrevistada P1 aponta que onde há processo educacional, ali pode estar o(a) Pedagogo, nos seguintes termos: “[...] tudo isso envolve essa prática pedagógica, toda essa ação, projeto que se destina a essa formação humana, é papel do Pedagogo” (ENTREVISTADA P1).

O exercício da prática do(a) Pedagogo(a) é direcionado para a formação humana, e na ENE não é diferente, pelo fato de esses(as) profissionais serem convocados(as) a desenvolverem um trabalho com a perspectiva de reverberar valores de solidariedade, emancipação humana, cidadania e cooperação, especialmente quando atuam em ambientes não escolares diversificados, por terem a atividade pedagógica como fundamento para o seu labor (LEMO; CABRAL, 2015), como é o caso das entrevistadas.

Franco (2006, p. 105) nos lembra de que devemos ter, urgentemente, Pedagogos(as) que trabalhem em diferentes “instâncias sociais, fora da esfera escolar, mas que possuam forte potencial educativo”. Entretanto, como teremos profissionais com esse perfil se não encontramos nos cursos de licenciatura em Pedagogia estudos ou vivência sobre tal temática?

Tal questionamento é presente não só na fala de uma das entrevistadas, mas existe uma concordância quase unânime entre elas. Quanto a isso, trago como digno de nota o trecho da Entrevistada P5, que frente à similitude com os relatos das demais, explana: “[...] não consigo desvincular daquilo que eu aprendi dentro da universidade, mas a universidade, ao meu ver, ela ainda é muito mais voltada para o espaço escolar” (ENTREVISTADA P5).

Todavia, por mais que as entrevistadas não tenham tido experiências específicas de formação inicial sobre a ENE, conseguem encontrar subsídios nas disciplinas cursadas na época da licenciatura, especialmente as que fundamentam o trabalho pedagógico, como expõe a Entrevistada P1, ao mencionar disciplinas de “[...] Didática, Filosofia da Educação [...], Psicologia da Educação e da Aprendizagem, Metodologia de Ensino” (ENTREVISTADA P1). Essa Entrevistada afirma que a aplicação desses saberes na prática se dá pela clareza de que há relações de ensino e aprendizagem no cotidiano do trabalho no setor em que atua.

Entretanto, mesmo não tendo esse embasamento teórico no processo formativo na licenciatura, a Entrevistada P3 reconhece a amplitude dos saberes que o curso de Pedagogia proporciona. Segundo ela:

[...] eu acredito que a Pedagogia me dá essa liberdade de chegar em qualquer ambiente e em qualquer local do trabalho, para onde eu for designada e saber como atuar ali. [...] Hoje eu atuo com famílias e, eu acredito que muito, eu me sinto muito à vontade e me encontro muito nesse trabalho, não acho que está distante daquilo para que estudei, embora a graduação ainda foque muito na Pedagogia escolar. (ENTREVISTADA P3).

Segundo Saviani (1976 *apud* SILVA, 2006, p. 26), a Pedagogia deve ser desenvolvida através das necessidades educacionais contemporâneas, por ser a ciência que se debruça sobre a educação como objeto específico. Quando isso não ocorre, os estudantes do curso de Pedagogia recebem uma formação que fragiliza a sua atuação na prática, por não conseguir atender as carências desse profissional em espaços diferentes ao da escola.

Partindo desse pressuposto, entendemos que o processo de formação do(a) profissional de Pedagogia deve ser realizado para que se tenha uma função social que baseie a sua prática de atuação em diferentes esferas, e não só para o espaço escolar. Essa necessidade é clara em diversos aspectos nas premissas aqui elucidadas, além de que os(as) Analistas com especialidade em Pedagogia precisam entender “[...] de que forma a nossa formação pode

contribuir para melhorar a situação daquela criança ou adolescente, e subsidiar o trabalho do magistrado quando ele for prolatar a decisão” (ENTREVISTADA P5).

Desse modo, a Entrevistada P4 afirma que “[...] a gente precisava ter realmente mais clareza no curso de Pedagogia, e se realmente você está se formando para ser Pedagogo ou para ser professor” (ENTREVISTADA P4). Esse questionamento encontra guarida nas competências listadas no art. 5º da Resolução do CNE/CP nº. 1/2015, que estabeleceram as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia, onde se elencou, em seu inciso IV, que o(a) Pedagogo(a) estará apto para trabalhar “em espaços escolares e não escolares” (BRASIL, 2015) Logo, tais dimensões precisam estar presentes na organização curricular dos cursos de licenciatura em Pedagogia.

As entrevistadas buscam justificar os seus laudos técnicos através da “[...] legislação vigente, basicamente o ECA, acredito que, assim ,teóricos lá da Educação” (ENTREVISTADA P3), como por exemplo, “[...] Paulo Freire, porque a maioria não dá valor à escola e não dá valor a estudar, então a gente usa muito Paulo Freire” (ENTREVISTADA P4), além de outros clássicos: “[...] eu tenho buscado algumas leituras, para tentar entender essa questão da Pedagogia não escolar, os quais são Libâneo e Selma Garrido” (ENTREVISTADA P2).

A Entrevistada P1 assinala uma compreensão interessante sobre as implicações pedagógicas do ECA e a necessidade da atuação de Pedagogos(as) nas políticas de proteção integral da criança e do adolescente, quando afirma: “[...] o Estatuto tem o escopo pedagógico, então como que se pode trabalhar no espaço onde está concebido na própria legislação, com esse entendimento, com esse fundamento pedagógico, sem a presença desse(a) profissional?” (ENTREVISTADA P1). Para tanto, se faz necessário que os(as) Pedagogos(as) conheçam em sua formação acadêmica os teóricos que discorrem sobre a ENE e, também, que vivenciem nos estágios a possibilidade de atuação na prática, especificamente, como traz essa Pedagoga, aspectos do ECA.

Faz-se necessário que os(as) profissionais de Pedagogia tenham conhecimento sobre os direitos dos sujeitos com quem irão trabalhar, para entenderem que o exercício da sua função pode mudar a realidade desse público acolhido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, fazendo valer a efetivação de suas garantias e deveres fundada em princípios de humanização em sociedade, com base em uma justiça voltada para equidade (RAWLS, 1992, p. 27).

O estudo sobre os direitos do público com que o(a) Pedagogo(a) trabalha deveria ser algo intrínseco no seu processo formativo na licenciatura de Pedagogia, até porque mesmo se atendo a uma formação direcionada ao espaço escolar, essa necessidade não deixa de existir, pois o conhecimento desse campo do direito trará ao(à) Pedagogo(a) oportunidades e condições

de identificar questões como cidadania, direitos e deveres de forma mais clarificada para o aluno, podendo ajudá-lo a ser protagonista de suas decisões e escolhas, como cidadão.

Nesse sentido, faz-se oportuno trazer as considerações de Severo (2015) e Santos e Guimarães (2015), esclarecendo a importância de se ter específicos saberes para atuação no âmbito não escolar, quais sejam:

- Conhecimento em perspectivas analíticas diversificadas para formação de conceitos básicos sobre o processo educativo;
- Conhecimentos relacionados a metodologia da investigação educativa;
- Conhecimentos sobre didática.
- Conhecimentos sobre gestão educacional e elaboração de projetos socioeducativos.

Os saberes acima nos trazem um norte de uma base epistemológica que clarifica o entendimento sobre a necessidade de termos a competência na formação acadêmica a respeito dos pontos de vistas concernentes aos processos educativos e às concepções sob o fenômeno educativo em distintas circunstâncias, tendo em vista que as experiências no âmbito escolar advêm de métodos formativos que enxergam a Educação como prática social (SEVERO, 2015), coerente com uma concepção ampla de Pedagogia.

A seguir, será abordada a categoria sobre as concepções de Pedagogias trazidas nas falas das Pedagogas, no intuito de elucidar o entendimento sobre o que seja Pedagogia para as entrevistadas.

4.4 AS CONCEPÇÕES DE PEDAGOGIA QUE PERMEIAM A PRÁTICA DAS PEDAGOGAS

A Pedagogia não é apenas uma ciência representativa, esclarecedora e compreensiva, mas também uma ciência idealizadora no intuito de se alcançar o que se deseja por meio dela (DIAS DE CARVALHO, 1988), ou seja, uma ciência prática.

Conhecer o que as pesquisadas apresentam sobre a concepção epistemológica da Pedagogia nos permite saber que princípios perpassam as práticas educativas promovidas no âmbito da Justiça. Essas concepções se expressaram em respostas atribuídas à pergunta: Como você definiria Pedagogia?

A partir dela, se identificaram 03 (três) códigos de conteúdo, os quais formaram a categoria ora percorrida, trazendo um olhar amplo sobre a Pedagogia como ciência interdisciplinar no entendimento de que ela possibilita o desenvolvimento do homem na sociedade.

Assim como nas categorias apresentadas anteriormente, apresento o Quadro 5, abaixo, com um breve resumo explicativo sobre o que resultou a presente categoria:

Quadro 5 – As concepções de Pedagogia na prática pedagógica

CATEGORIA	CÓDIGO DE CONTEÚDO	SÍNTESE
AS CONCEPÇÕES DE PEDAGOGIA QUE PERMEIAM A PRÁTICA DAS PEDAGOGAS	19. A Pedagogia como ciência interdisciplinar.	As entrevistadas entendem que a Pedagogia é uma ciência interdisciplinar que se comunica com as demais ciências. Todavia algumas delas se confundiram ou não souberam definir sobre o que seria pedagogia confundido a resposta sobre o que se defini sobre a definição do que seria o curso de Licenciatura em Pedagogia. Contudo, todas comungam da percepção de que a Pedagogia é a ciência que possibilita o desenvolvimento humano.
	20. A falta de compreensão epistemológica sobre Pedagogia.	
	21. A Pedagogia como ciência para o desenvolvimento humano.	

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

A Pedagogia é uma ciência da prática social da educação (LIBÂNEO; PIMENTA, 2011), entendimento que comunga com o pensamento de Lopes (2012, p. 01), ao afirmar que “a Educação é um objeto dinâmico, em construção, portador de finalidade e perspectivas temporais”. Ou seja, de acordo com os autores, a natureza da Pedagogia como campo de conhecimento surge do entendimento da educação como prática social e processo de desenvolvimento humano.

Nesse debate sobre a Pedagogia, faz-se oportuno apresentarmos as concepções percorridas por Pinto (2006), ao explicar que ela se diferencia das demais ciências da Educação por ser aquela que orienta e produz a prática do educador, constituindo-se na sua ação e no seu fazer.

Igualmente, uma das entrevistadas aduz em seu relato que a Pedagogia:

[...] é uma ciência que promove uma reflexão dentro dos processos de aprendizagem, e de processos esses que são muito maiores do que a aquisição do conhecimento escolar, o conhecimento dentro das relações, do conhecimento dentro daquilo que o mundo oferece, para a gente tanto de informação quanto de relações sociais, quanto de outras questões que nem consigo abarcar agora, mas eu vejo hoje que a Pedagogia é mais especificamente a atuação do pedagogo, ela é muito necessária, mas, ao

mesmo tempo, é muito difícil também, porque é uma ciência muito grande. (ENTREVISTADA P5).

Entendermos a Pedagogia como ciência faz com que as lacunas que podem ser respondidas por outras ciências, como a Sociologia e Psicologia sejam na prática superadas devido a sua interdisciplinaridade, permitindo às Pedagogas encontrarem “na prática social da educação objetos de investigação e de condições para o exercício profissional” (LIBÂNEO; PIMENTA, 2011, p. 211), ou seja, segundo a acredita a Entrevistada P3 “[...] os estudos na área de Psicologia da Educação, da Sociologia, enfim, a maneira como a gente aprende a lidar com as crianças e com os adolescentes, eu acho que a gente consegue também de certa forma intervir nas situações com as quais a gente lidar aqui” (ENTREVISTADA P3). De acordo com Pinto (2006, p. 33),

Identificamos por Ciências da Educação o conjunto dos conhecimentos produzidos pela Psicologia, pela Sociologia, pela História e pela Filosofia – consideradas as quatro áreas já clássicas no tratamento das questões educacionais-, acrescidas da contribuição de outras áreas que embora ainda não tenham constituído em seu interior estudos específicos em educação, mesmo assim vêm permitindo à Pedagogia o alargamento na compreensão de fenômenos educativos.

A interdisciplinaridade que a Pedagogia tem faz com que os fenômenos educativos sejam entendidos e estudados por meio de suas ramificações, interligando a prática com a teoria e permitindo a compreensão do objeto investigado, relacionando o campo de conhecimento com a prática exercida de transformação da realidade social. Tal entendimento pode ser identificado na fala da Entrevistada P3, ao afirmar que “[...] a Pedagogia é uma área muito transdisciplinar, ela não se atém, ela não se reduz à Educação, ela bem desbrava outras áreas, inclusive a área social e a Psicologia”. (ENTREVISTADA P3).

Severo (2015, p. 53) expõe que “o pedagógico consiste em um conhecimento multirreferencial que abrange todas as dimensões constitutivas das práticas educativas, funcionando como uma espécie de síntese integradora dos aportes diversificados fornecidos pelas ciências auxiliares”. Ou seja, a Pedagogia se consubstancia como ciência transdisciplinar, de acordo com a forma dada pelo modelo em que se baseiam as Ciências da Educação, que se constituem como campo de execução dos conhecimentos intrínsecos “a si mesmo ou como pesquisa prática” (SEVERO, 2015, p. 54).

Nesse aspecto, a Entrevistada P3, elucida que:

[...] eu vejo a Pedagogia como uma área de conhecimento que amplia horizontes pra mim, me abre muitas visões de mundo, eu não consigo ver Pedagogia reduzida à escola, à sala de aula, eu acredito que nenhum momento

mesmo eu tendo chegar daqui não tenho muita certeza do que eu ia fazer, ou do que eu podia não fazer, mas eu sempre tive muita certeza de que eu sou profissionalmente assim. (ENTREVISTADA P3).

Essa amplitude se deriva do fato de que a Pedagogia “[...] é uma ciência muito grande, e por ser tão grande, muitas vezes não se sabe, não se entende, e quais são os seus limites” (ENTREVISTADA P5). Tal assertiva faz consonância com o que ensina Libâneo (2006, p. 846), ao afirmar que “a Pedagogia não se resume a um curso, antes, a um vasto campo de conhecimento”, tendo como sua origem a teoria e práxis da Educação, mas também a “teoria e a prática da formação humana”.

Nesse pensamento, apresento os dados das pesquisadas abaixo, as quais comungam com o pensamento de Libâneo (ano?), ao exporem que:

[...] a Pedagogia, ela é muito mais do que isso, mas que escola, ela é, ela te dá a possibilidade de aprender a lidar e a trabalhar como pessoas, eu acho que é isso. (ENTREVISTADA P3)

[...] não tem, não tem um conceito, a epistemologia mesmo do que é Pedagogia, mas eu entendo que é, entendo como ciência, que é a ciência que trabalha com aprendizagem com o desenvolvimento humano (ENTREVISTADA P2)

[...] ela é exatamente esse campo científico, ele não pode ser definida apenas como curso, a Pedagogia, ela é a prática da Educação, a prática educativa, ela forma esse profissional que desenvolve essas tarefas educativas, quer seja no espaço escolar ou não escolar, que é o nosso caso. (ENTREVISTADA P1)

No entanto, por mais que apresentemos dados que comunguem do entendimento sobre concepções de Pedagogia, também temos ainda dados que informam a dificuldade de significar a Pedagogia sem confundir com o curso de Licenciatura, conforme dados apresentados pelas entrevistadas abaixo:

[...] então é, se a Pedagogia, se o curso de Pedagogia fosse realmente voltado para formar o pedagogo e se a pessoa que estivesse fazendo tivesse essa consciência, o pedagogo seria fundamental nas escolas, mas ele acaba ficando diluído ou ele é supervisor ou ele é orientador. (ENTREVISTADA P4).

[...] eu reconheço a minha dificuldade de definir Pedagogia, mas o que eu posso dizer hoje, do que a minha prática tem feito construir. (ENTREVISTADA P5).

Essa falta de clareza ou de arremate sobre o que seja a Pedagogia advém da incipiente trajetória do(a) Pedagogo(a) nesse espaço institucional, comparado aos demais profissionais que ali atuam, como exemplo, Psicólogos(as) e Assistentes Sociais. Essa premissa será observada e entendida melhor na próxima categoria, a qual identificou as semelhanças nas respostas das entrevistadas no debate sobre a identidade do(a) Pedagogo(a) e suas inquietações.

4.5 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO(A) PEDAGOGO(A) E SUAS INQUIETAÇÕES

Conforme vimos, o(a) Pedagogo(a) tem enfrentado diferentes desafios no âmbito do Judiciário, os quais envolvem elementos teórico-metodológicos que, de modo específico, não foram foco da formação inicial das Pedagogas entrevistadas. Mesmo assim, elas consideram que o curso de Pedagogia aportou referenciais básicos para a construção do seu trabalho. Entretanto, para qualificar a prática profissional do(a) Pedagogo(a) para além da escola, é fundamental que esses cenários sejam referenciados no curso de Pedagogia.

A construção identitária do(a) Pedagogo(a) como profissional no campo da ENE ocorre mediante um conjunto de experiências fortemente marcadas por saberes produzidos no campo das práticas, os quais emergem nas diversas fases do processo de socialização laboral, ou seja, o caminho que interligará a formação acadêmica e os diferentes espaços institucionais onde a profissão se desenvolve (PAPI, 2005, p. 51).

As instituições em que ocorrem as práticas são importantes nesse processo de construção por serem os locais nos quais acontece a experiência concreta em um contexto de relação de produção e compartilhamento de significados individuais e coletivos.

Segundo Dubar (1992), a construção de identidades profissionais provém do processo de representação que envolve a socialização de formas para dar sentido individual e coletivo às profissões e ao trabalho que desenvolvem. De acordo com o autor, “a socialização profissional consiste, para os indivíduos, em construir sua identidade social e profissional, através dos jogos das transações biográficas e relacionais” (DUBAR, 1992, p. 523).

Esses dois processos identitários, biográfico e relacional, acontecem da seguinte forma: o primeiro por meio de uma composição temporal, realizada entre envolvidos, de identidades sociais e profissionais, por meio de categorias dadas pelas sucessivas instituições participantes do processo, que esculpem a ligação subjetiva. A segunda acontece por meio do reconhecimento, seja em seu espaço de atuação, na consideração de notável saber, nas competências e representatividade, exercidas ou apresentadas pelos indivíduos que partilham um mesmo meio de atuação (AGUIAR, 2006).

Desse modo, para melhor explorar alguns elementos que sinalizam a dinâmica de representação das Pedagogas sobre quem são profissionalmente, apresento o Quadro 6, mais abaixo, com os códigos de conteúdo que instituíram a categoria *A construção da identidade do(a) Pedagogo(a) e suas inquietações*. Os códigos advieram por meio das seguintes perguntas: Como você se percebe envolvida nessa equipe enquanto Pedagoga? Sente-se satisfeita com as

relações interpessoais? Os Pedagogos lotados na equipe multidisciplinar só respondem por demandas judiciais da VIJ que estão subordinado? Se não, especifique. O Tribunal de Justiça oportunizou algum curso de formação para o exercício do cargo? Quais as suas perspectivas futuras envolvendo o trabalho no TJPB?

Quadro 6 – A construção identitária das entrevistadas

CATEGORIA	CÓDIGO DE CONTEÚDO	SÍNTESE
A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO(A) PEDAGOGO(A) E SUAS INQUIETAÇÕES	22. Falta de investimento para investidura do cargo de Analista Judiciário, com especialidade em Pedagogia.	Ao tomarem posse no concurso pelo qual foram aprovadas, as Pedagogas não receberam nenhum curso que as preparassem para o exercício da função de Analista. Além do mais, não são ofertados aos profissionais meios e condições que facilitem sua atuação como Pedagogas. Algumas delas chegam a executar demandas de trabalho que não são de sua competência, como serviços cartorários. Tudo isso ocorre devido à falta de planejamento institucional, que atualmente visa à expansão das demandas processuais sem análise do real contexto em que estão inseridos os Pedagogos e demais profissionais do último concurso realizados em 2012, locados na equipe multidisciplinar. No entanto, mesmo com toda as dificuldades, as Pedagogas se sentem percebidas pelos demais profissionais da equipe, com os quais mantêm uma satisfatória relação de trabalho.
	23. Desvalorização dos profissionais de Pedagogia.	
	24. Desvio do exercício da função.	
	25. A sobrecarga de trabalho.	
	26. Falta de planejamento institucional.	
	27. Ausência de formação continuada para o exercício da função.	
	28. Ampliação da demanda de trabalho.	

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Sem suporte de formação continuada para exercerem suas competências e repertório específico de saberes derivados da experiência formativa no curso de Pedagogia, as Pedagogas assinalam que vivenciam um cotidiano atravessado por inseguranças quando ao domínio no qual devem atuar. O trecho seguinte ilustra tal sentimento: “[...] quando cheguei aqui, me via totalmente perdida, meio que não sabia muito, é... delimitar, o que eu ia, o que eu não podia fazer” (ENTREVISTADA P3).

A falta desse processo receptivo e/ou preparativo, para apresentar o campo de trabalho, fragiliza o processo de afirmação do(a) profissional, não só de Pedagogia, mas de todos que ingressam na instituição. Tal afirmativa está em consonância com o que Aguiar (2006, p. 2) entende sobre o processo de adaptação do profissional ao seu local de labor,³ quando define o conceito sobre identidade profissional, afirmando que:

O conceito de identidade profissional relaciona-se ao mundo ocupacional do profissional, integrando os estudos que dizem respeito à socialização profissional, os quais se concentram nos processos de adaptação do profissional ao seu meio profissional.

Para desenvolver uma prática com qualidade, o(a) Pedagogo(a) necessita saber o que irá encontrar ou como atuará. E, assim como foi dito, as Entrevistadas P5 e P3 confirmaram em seus relatos a falta dessa oportunidade de preparação, ao falarem que em “nenhum momento, não só na minha área, como em nenhuma área dentro das equipes interdisciplinares, houve nem recepção, nem formação inicial ou continuada, para atuar especificamente, dentro do nosso campo” (ENTREVISTADA P5), ou seja, “o Tribunal nunca nos preparou para a função” (ENTREVISTADA P3). Esse dado é também evocado pela Entrevistada P1: “Você vem falando sobre uma formação específica para o exercício do cargo, então eu te digo reiteradas vezes que não, não e não!” (ENTREVISTADA P1).

Temos aqui uma situação diferenciada dada aos(às) magistrados(as) (VINÍCIUS, 2017) que, ao ingressarem na instituição, recebem cursos de preparação para diferentes situações de atuação, todas no intuito de capacitar, proteger e garantir a eficiência de suas atuações como novos(as) juízes(as).

A não apropriação das especificidades da atuação no Judiciário, associada ao sentimento de insegurança, pode limitar um comportamento organizacional mais proativo, como relata uma Pedagoga, ao informar que, no início de sua experiência profissional, sua participação era “praticamente nula” (ENTREVISTADA P4).

A falta de preparação do(a) ingressante nos quadro funcionais da instituição ocasiona prejuízos de diferentes vertentes, desde a reduzida percepção quanto ao campo em que irão atuar, como também o conhecimento sobre a importância daquele(a) profissional no setor de trabalho, situação que poderia se esclarecer caso houvesse uma explanação ou a existência do funcionograma²⁰ das diferentes funções existentes do Tribunal de Justiça, a fim de evitar situações enfrentadas pela Pedagoga P1:

[...] quando eu cheguei aqui me questionaram muito, mas aqui não é escola? O que o pedagogo vai fazer aqui? Então, assim, foi muito difícil eu desconstruir esse entendimento, mas consegui! Entendo que consegui, é o fato de haver uma grande aceitação, depois dessa compreensão, né?! (ENTREVISTADA P1).

²⁰ Apresentação em que se detalham ou se demonstram as atividades e funções desenvolvidas pelos profissionais em cada setor da empresa ou instituição.

A luta pela conquista do espaço de atuação das entrevistadas tem sido construída cotidianamente, sendo realizada através dos resultados que as ações profissionais delas têm trazido aos processos. A realidade que impulsiona a formação do(a) profissional em Pedagogia é baseada no enfrentamento desses desafios e contextos de contradições e incertezas ocorridos no cotidiano dos seus diferentes campos de atuação.

Para tanto, alguns aspectos devem ser ajustados, a começar pela parametrização do trabalho das Pedagogas e dos(as) demais profissionais do setor, o qual não deve ser confundido com o de Técnico(a) Judiciário(a), profissional que executa tarefas administrativas no cartório. Esse aspecto se justifica pelo relato feita pela Pedagoga P4, quando informa que trabalha “[...] muito em coisas burocráticas com relação aos processos, [...] fazem muitas coisas que não seria o papel do setor” (ENTREVISTADA P4).

Essa situação vai contra toda a ideia para a qual foi formada a equipe multidisciplinar, que é a de auxiliar os magistrados em suas decisões, trazendo à baila elementos que as provas documentais e narrativas dos fatos não conseguem tornar claro, precisando um entendimento mais específico do caso, além da aplicação pura de nossa legislação.

Além do mais, outras esferas do Judiciário precisam da atuação desses profissionais e não as tem, como aquelas que desenvolvem ações educativas e processuais relativas à violência doméstica, como informa a Pedagoga P3. Isso nos faz pensar se a Recomendação nº. 02/2006 do CNJ (BRASIL, 2006) está sendo cumprida em sua integridade, a qual orienta os Tribunais de Justiça do país a terem o acompanhamento de um profissional especializado nas diferentes demandas que envolvam os direitos da criança e dos adolescentes previstas no ECA.

Isso sem falar dos cursos de reabilitação do agressor, para aqueles que cometem atos de violência doméstica, sendo necessária a presença de um profissional na área de Educação para o planejamento e organização didático-pedagógica dessa iniciativa. Essa necessidade foi reafirmada nos ditames do artigo 1º da Lei nº. 13.984/2020, que alterou o artigo 22 da Lei Maria da Penha (Lei nº. 11.340/2006), estabelecendo como obrigatoriedade que o agressor frequente o “centro de educação e reabilitação e a ter acompanhamento psicossocial” (BRASIL, 2020).

É evidente que se faz necessário que se pense em uma reorganização institucional em alguns parâmetros, entre eles sobre a nomenclatura dada ao setor, que não contempla o(a) Pedagogo(a), conforme adverte a Entrevistada P2, aspecto reafirmado pela Pedagoga P1, quando externaliza a crítica de que a nomenclatura “[...] não faz nenhuma relação ao campo da Pedagogia e tão somente a Psicologia e o Serviço Social, mas, enfim, a gente continua assim reverberando essa nomenclatura” (ENTREVISTADA P1).

O “simples” fato de não se ter na nomenclatura do setor algo que identifique a presença de um(a) Pedagogo(a) permite que sentimentos de desvalorização sejam sentidos pelas profissionais entrevistadas, conforme o relato da Entrevistada P4:

A gente sente uma certa... não chega a ser discriminação, mas o Assistente Social e o Psicólogo têm conselho, e o Pedagogo não tem. Então a gente é pouco... é bem menos ouvido do que o Psicólogo e o Assistente Social, é como eles dessem o norte para as coisas e o Pedagogo, se tiver bem, se não tiver, não faz muita falta, então é como se fosse, tem um valor menor o Pedagogo, dá para fazer sem ele.

Esse sentimento de desvalorização é algo que intimida parte das profissionais entrevistadas, tornando inibida a atuação delas, de modo que deixam em suas falas perceber que o espaço em que elas trabalham ainda tem muito a melhorar, e que não se alcançou esse patamar não por falta de interesses delas, mas devido à ausência da percepção da instituição na qual laboram.

Uma das entrevistadas tentou elaborar um documento que pudesse tornar mais clara a especificidade de atuação de cada profissional da equipe multidisciplinar, todavia não obteve êxito no encaminhamento dos trâmites necessários para sua aprovação, fato que pode ser comprovado pela fala da Pedagoga P1:

[...] numa ação conjunta com o juiz da época, que na verdade ele estava até substituindo o titular, ele era o juiz auxiliar, nós acabamos construindo, elaborando assim um documento. É claro, eu fundamentei com base nas de outros Tribunais. Não sei nem se posso chamar isso de resolução, onde eu elenquei nesse documento as atividades desenvolvidas pelos analistas judiciários, com especialidade em Pedagogia (ENTREVISTADA P1).

Continuando, a Entrevistada P1 fala que “[...] esse documento foi entregue à Corregedoria de forma oficiosa e não levada adiante, para que eles pudessem estar avaliando o encaminhamento, mas até o presente momento isso não se concretizou”.

No entanto, as entrevistadas e demais profissionais que ali estão, tentam de forma coletiva ajustar a dinâmica do setor para que todos(as) os(as) profissionais que o integram se sintam satisfeitos(as), e assim valorizados(as), por mais que a instituição às vezes não constitua uma política de reconhecimento do trabalho desprendido pelos seus servidores.

As Pedagogas demonstraram em seus relatos que têm uma satisfação em trabalharem em equipe no setor em que atuam, mas não transpareceram essa realização ao se reportarem sobre as previsões futuras na instituição na qual trabalham, conforme vemos nos relatos das pesquisadas abaixo:

[...] as medidas que vêm sendo tomadas com relação ao trabalho das equipes interdisciplinares, eu não tenho nenhuma boa expectativa, eu acredito que a demanda de trabalho vai só aumentar e quando a demanda aumenta, absurdamente como ela tem aumentado, a qualidade só tende a cair, a gente não tem tempo para melhorar, para estudar, para se qualificar, o próprio Tribunal não oferece qualificação, não oferece, não nos dá subsídios para gente melhorar nossa prática e eu não tenho, se eu pudesse eu sairia daqui. (ENTREVISTADA P5).

As pesquisadas demonstraram ter uma certa preocupação com a ampliação de suas atuações, caso fosse aprovado um Projeto de Lei Complementar, e que isso prejudicaria, segundo elas, a dinâmica de trabalho, aumentando a quantidade de processos a serem avaliados pelas Pedagogas, fato que as fazia expressarem uma certa insatisfação, ao alegarem que a ampliação proposta estava sendo feita sem o planejamento adequado.

No entanto, as entrevistadas demonstraram em suas falas que o trabalho desenvolvido é verdadeiramente em equipe, sendo importante o contexto de trocas de especialidades com os(as) profissionais com quem atuam: “[...] elas me auxiliam muito, de como eu devo proceder em algumas situações” (ENTREVISTADA P2).

Conforme vimos, as Pedagogas muito têm a conquistar a fim de fortalecerem a sua identidade profissional no espaço da justiça onde atuam. Todavia, mesmo em meio às adversidades e apresentando sentimentos de ansiedade e inquietações com a realidade profissional com a instituição que trabalham, demonstram ser comprometidas com o seu papel social, exercendo de forma satisfatória o seu ofício.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo trouxe a discussão sobre as práticas profissionais das Pedagogas que atuam nas equipes multidisciplinares do Fórum da Infância e Juventude da comarca de João Pessoa-PB. Para tanto, buscamos analisar as concepções de Pedagogia e os processos de atuação dessas profissionais de Educação, reconhecendo características de ação, desafios e possibilidades envolvidas na construção do espaço do que tem sido denominado como Pedagogia Jurídica.

Inicialmente, a construção do material dissertado se deu de maneira dificultosa por não se obterem no meio acadêmico pesquisas concernentes ao objeto estudado, fato que tornou o processo de construção teórica denso e cauteloso, tendo em vista que a falta de referenciais atinentes a esse campo de pesquisa desprende maior dedicação e análise de contribuições teóricas a serem estudados para construção do trabalho. Outro fator, é o ineditismo deste trabalho/objeto no PPGE, o qual requereu maior atenção no trato dos dados.

A discussão teórica trazida no Capítulo 2 demonstrou que a Pedagogia é a ciência da prática educativa, não se limitando apenas à escola, pois, em seu processo de evolução histórica, se molda diante da necessidade da sociedade, que atualmente tem se expandido a outros espaços sociais, como é o caso do nosso campo de pesquisa: o judiciário.

Essa necessidade se atrela ao conceito de Educação Não Escolar (ENE), que vem a cada dia conquistando novos espaços frente ao status de pedagogização da sociedade contemporânea, realidade que deveria inspirar os currículos dos cursos de Pedagogia a incorporarem novas possibilidades de atuação profissional de Pedagogos(as) como questões formativas importantes alinhadas às circunstâncias do tempo presente.

A ENE é um campo que vem se construindo por meio do processo de resignificação ligados à ideia de socialização das crianças, dos adolescentes, dos jovens e idosos, os quais são alvos de diferentes políticas sociais (ZOPPPEI, 2015). O público atendido pela ENE é normalmente formado por aqueles que buscam os programas, serviços ou estruturas sociais para terem e usufruírem da efetivação dos seus direitos e deveres.

Toda essa dinâmica encontra na Educação uma forma de humanização do sujeito, pautada nos Direitos Humanos, direcionando-o a uma consciência reflexiva, crítica, no intuito de se inserir participativamente no contexto em que vive, como um sujeito de direitos, implicando-se em sua transformação em prol da justiça social.

Falar de educação em um espaço da Justiça é olhar para a prática jurisdicional como um ato educativo. Essa visão busca reforçar que os procedimentos e trâmites processuais em demandas de atuação da Justiça devem ser baseados no princípio da dignidade da pessoa humana, previsto em nossa Carta Magna (BRASIL, 1988). O fundamento de toda essa relação é que tenhamos uma Justiça voltada para a equidade, a fim de garantir os direitos outrora conquistados e hoje positivados em nossa legislação.

Com esse debate, abordamos, no Capítulo 3, as bases normativas e de funcionamento do nosso campo de pesquisa, as quais competem atualmente ao Fórum da Infância e Juventude, mais especificamente às Varas da Infância e Juventude. Nesse capítulo, foi apresentado o avanço que paulatinamente se alcançou no trato jurisdicional dado às crianças e adolescentes, desde o surgimento do primeiro Código de Menores, em 1927, até a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990.

Esse avanço possibilitou que crianças e adolescentes tivessem hoje os seus direitos basilares resguardados, como também efetivados através das políticas públicas que surgiram após conquistas advindas de lutas travadas pelos movimentos sociais e demais organizações da época, os quais conquistaram, em meio ao processo de democratização de nosso país, o estabelecimento das condições de respeito e de segurança jurídica em nosso ordenamento legal para o público atendido pelo ECA.

Visando nesse respeito à segurança no trâmite processual, na intenção de se evitarem casos de negligências e imperícias pelo próprio Poder Judiciário, o ECA traz a exigência de uma equipe interprofissional (multidisciplinar), para que se possa tornar mais próximas a garantia do direito e a proteção da criança e do adolescente por meio de diferentes vertentes das ciências, entre elas a Pedagogia, com a ação do(a) Pedagogo(a).

Nessa lógica, formaram-se as equipes multidisciplinares, que buscam, através da mediação de conflitos existentes na sociedade – aqueles denunciados ao Juízo da Infância e Juventude na interposição de demandas judiciais –, constituírem proposições resolutivas para os casos de abuso, negligência, maus tratos ou qualquer outra situação que torne a criança ou adolescente desprotegidos ou ameaçados, como também as lides judiciais advindas de casos de infrações cometidas por adolescentes, os quais porventura passem por cumprimento de medidas socioeducativas.

Nesse espaço, encontra-se a presença do(a) Pedagogo(a), tendo sido a partir dela desenvolvida a pesquisa ora dissertada, na qual se analisaram achados sobre a prática de atuação de cinco pedagogas entrevistadas.

Com os dados coletados da pesquisa se desenvolveu o Capítulo 4, que nos apresenta perspectivas de análise apontando para as especificidades do(a) profissional de Pedagogia, vindo a nos esclarecer como se dá a sistematização do funcionamento dessa área na ENE, ainda tão nova no campo acadêmico.

A primeira categoria abordada nos apresenta as competências das Pedagogas, as quais, no momento em que se realizou a pesquisa de campo, eram divididas de acordo com a especificidade de cada setor de trabalho, tendo ocorrido uma mudança recentemente sobre a qual abordarei mais adiante. Contudo, por mais que existissem a separação por área do direito, os dados expuseram que uma ação do setor “Adoção” poderia encontrar situações que competiam ao setor “Acolhimento Institucional”, e assim por diante, possibilidade que apresenta uma interligação entre os setores e as Pedagogas.

No entanto, por mais que exista essa correlação, as entrevistadas em suas atuações se utilizam de instrumentos pedagógicos próprios que atendem a realidade dos seus setores, tendo se desenvolvido de acordo com as demandas encontradas, visando facilitar o trabalho proposto na intenção de coleta dados e/ou informações que sejam pertinentes para cada caso estudado.

Todo esse registro subsidia o direcionamento que se dará às decisões dos(as) juízes(as), podendo serem decisivos para o veredito das sentenças. Essa importância faz do trabalho desenvolvido pelas Pedagogas algo de extrema seriedade em um processo judicial, tendo elas que atuarem de forma imparcial, assim como os(as) juízes(as), sob os princípios democráticos que fundam uma perspectiva de sociedade justa.

A prática educativa desenvolvida pelas entrevistadas nos mostrou um viés social que busca desenvolver, através de ações restaurativas e reflexões pedagógicas, a construção ou reverberação, em conjunto com as partes envolvidas, de soluções para a situações em conflito.

Todavia, as dificuldades apresentadas nesse campo de trabalho das Pedagogas têm sido inicialmente numerosas devido à falta de apropriação de conteúdos específicos de ENE e experiências formativas no curso de licenciatura em Pedagogia. Tal constatação nos traz indagações, especialmente em querer saber se permeia a continuidade dessa omissão nos currículos dos cursos de Pedagogia, especialmente em nossa Universidade, uma vez que boa parte das entrevistadas foram formadas por ela, conforme demonstra a Figura 3, que traz a caracterização das pesquisadas.

Temos aqui uma situação que nos deixa a pensar se a função social no campo formativo nos currículos dos cursos de Pedagogia tem alcançado sua finalidade científica e social, que é mobilizar a Pedagogia como ciência da prática social que busca a formação humana em diferentes formas educativas.

Essa lacuna não só prejudica o conhecimento das(os) Pedagogas(os) que têm se formado, mas também faz com que o desconhecimento não oportunize pesquisas nesse campo, fragilizando a produção técnico-científica que tanto enriquecem as diferentes formas de atuação dos(as) Pedagogos(as) e demais profissionais que atuam nesse espaço laboral, como o da Justiça.

No entanto, por mais que ocorra essa falta de produção técnico-científica que ajudem o(a) Pedagogo(a) a laborar no campo da Justiça, esses(as) profissionais buscam produzir sua prática profissional por meio da interdisciplinaridade que a ciência da Pedagogia tem intrínseca com relação a outras áreas de conhecimentos, como Sociologia e Psicologia.

O percurso e história identitária do(a) Pedagogo nesse âmbito laboral têm muito a ser construído, todavia, alguns fatores prejudicam que o reconhecimento seja firmado. As Pedagogas pesquisadas e as que ainda hão de vir terão muito a conquistar para que sua atuação como profissional seja legitimada. Não podem se inibir com as colocações que recebem de forma impositiva sem o conhecimento da causa e exercício da função, como também não devem deixar que a luta por reconhecimento e valorização seja travada por alguns, e sim por todos que ali estão na labuta do dia a dia, construindo pontes e firmando parcerias institucionais, cumprindo seu dever social.

Os(as) profissionais de Pedagogia, não só os que atuam no espaço da Justiça, mas em outros vários lugares, devem firmar a figura da sua identidade profissional e social, fortalecendo laços, compartilhando conhecimentos e instituindo representatividade. A falta de uma representação da classe, como um conselho, inibe a fala e a significação profissional do(a) Pedagogo, especialmente nos envolvidos com a ENE.

A instituição em que foi realizada a pesquisa precisa olhar para esses(as) profissionais de forma que se busque solucionar demandas sociais que são dadas ao Judiciário na intenção de buscar uma resolução para os conflitos denunciados, não para impor uma sanção, mas para a construção e reconstrução de valores que a Justiça tem a responsabilidade de garantir por ter poder de preservação do equilíbrio de igualdade social entre os indivíduos. Essa responsabilidade não pode ser dada apenas a uma única classe da Justiça, mas a todos os profissionais que a compõem de forma coletiva, entre eles o(a) Pedagogo(a).

Os dados coletados na realização das entrevistas nos mostraram que as entrevistadas sofrem em seus setores laborais uma pressão oriunda de uma sobrecarga de trabalho, por passarem a receberem demandas que não se restringem aos seus setores de trabalho na Vara da Infância e Juventude, mas vêm de diferentes ramificações do direito, daqueles que buscam a avaliação das(os) profissionais que compõem a equipe multidisciplinar. O sentimento de

sobrecarga e insatisfação com a instituição se dá na perspectiva de desvalorização profissional, podendo ser sentido quando as entrevistadas responderam a seguinte pergunta: Quais as perspectivas futuras envolvendo o trabalho no TJPB?

As respostas não foram satisfatórias no sentido de demonstrar uma visão ou planejamento para uma permanência de atuação na instituição. As entrevistadas demonstraram ter receio do que estaria por vir.

As entrevistadas relataram que frente a um Projeto de Lei que estava tramitando junto ao Pleno²¹ do Tribunal de Justiça, as perspectivas não eram boas, pois tal projeto aprovaria a ampliação dos atendimentos da equipe multidisciplinar, levando à formação de um núcleo multidisciplinar de atendimento, o qual descaracterizaria a finalidade do campo de atuação de trabalho dos(as) Pedagogos(as) e demais profissionais do setor, pois teriam se candidatado ao preenchimento da vaga no último concurso público ocorrido, o qual as aprovou especificamente, no ano 2012, para atuarem nas Varas da Infância e Juventude e Violência Doméstica.

Com a formação dos Núcleos de Apoio da Equipe Multidisciplinar – NAPEM, pela Lei Complementar de nº. 158, de 17 de fevereiro de 2020 (PARAÍBA, 2020), aprovada e sancionada pelo ato do Presidente do Tribunal de Justiça da Paraíba, nº. 37/2020, alterou-se o artigo 336-A da Lei de Organização e Divisão Judiciárias do Estado (LOJE) que, segundo informações prestadas em entrevista no site do Tribunal de Justiça (SANTOS, 2020), tem como finalidade fazer com que os núcleos prestem “auxílio às Varas da Infância e da Juventude, da Violência Doméstica, de Família e Criminal das comarcas integrantes das respectivas circunscrições”.

Segundo as entrevistadas, essa modificação estava para ser proposta sem o planejamento adequado, pois necessitaria de uma estrutura maior para ser formada, tendo em vista as diversas lacunas já existentes, tais como a disponibilidade de equipamentos, capacitações e força de trabalho, para que ocorressem condições de trabalho favoráveis e possibilidades de haver uma análise mais detalhada dos casos recebidos.

De acordo com as Pedagogas, o número de processos que o setor recebia para que fossem feitos os estudos dos casos era em grande quantidade, mormente ao se somarem com as demandas advindas de outras varas, fato que dificultava a análise minuciosa das lides, pois,

²¹ A expansão das atribuições das equipes multidisciplinares foi aprovada pelo Pleno do TJPB no dia 13 de novembro de 2019, e objetivou tornar mais eficientes os serviços técnicos do sistema de justiça, propiciando melhor aproveitamento dos profissionais em questão (PARENTE, 2020).

frente às urgências, a celeridade processual na entrega dos relatórios poderia ser prejudicada, se assim fosse estabelecida a proposta do núcleo.

Nesse contexto, percebemos que muito há ainda a se conquistar para que a atuação das Pedagogas possa ocorrer, não obstante, nada do que foi aqui exposto é algo impossível de se acontecer, basta que sejam formadas uma gestão administrativa eficiente e uma representatividade profissional para que se busque a solução às necessidades e assim se articulem de forma coletiva meios de resolução para as demandas que se expõem como dificuldade para o exercício efetivo das profissionais pesquisadas. É imprescindível, ainda, que o curso de Pedagogia transgrida o limite imposto pela tradição que reduz a formação pedagógica tão somente à formação de professores(as) para a Educação Básica.

Além do mais, todas essas implicações resultantes da pesquisa são ganchos para que se dê continuidade aos estudos nesse campo de atuação dos(as) profissionais de Pedagogia que tento têm a contribuir nesse espaço da Justiça.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. Implicações da formação continuada para a construção da identidade profissional. **Psicol. educ.**, São Paulo, n.23, p. 155-173, dez. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n23/v23a08.pdf>. Acesso em: 06 set. 2019.

AGUIRRE, Luiz Perez. **Educar para os Direitos Humanos: o grande desafio contemporâneo**. São Paulo: Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, 1997.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BEILLEROT, J. **A sociedade pedagógica**. Porto: Rés, 1985.

BLUMER, Herbert. A natureza do interacionismo simbólico. In: MORTENSEN, Charles (Org.). **Teoria da Comunicação: textos básicos**. São Paulo: Mosaico, 1980. p. 119-138. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1075930/mod_resource/content/1/Interacionismo%20Simbólico%20%20H%20Blumer%20%281%29.pdf. Acesso em 20 de jun. 2019.

BLUMER, Herbert. **Symbolic interacionismo: perspective and method**. California, USA: University of California Press, 1986.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade: por uma teoria geral da política**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Recomendação nº. 02, de 25 de abril de 2006**. Recomenda aos Tribunais de Justiça a implantação de equipe interprofissional em todas as comarcas do Estado, de acordo com o que prevêm os arts. 150 e 151 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº. 8.069/90). Brasília, 24 out. 2006.

BRASIL. Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927. Código de Menores; Código Mello Mattos. Consolida as leis de assistência e protecção a menores. **Coleção de Leis do Brasil**, Rio de Janeiro, 31 dez. 1927, p. 476. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02 jul. 2019.

BRASIL. Decreto-lei nº. 1.190, de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, DF, 06 abr. 1939, Seção 1, p. 7929. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02 jul. 2019.

BRASIL. Lei nº. 11.340, de 7 de agosto de 2006. Lei Maria da Penha. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 8 ago. 2006, Seção 1, p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/L11340.htm#art46. Acesso em: 02 jul. 2019.

BRASIL. Lei nº. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) e regulamenta a execução das medidas destinadas a adolescente que pratique ato infracional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 19 jan. 2012, Seção 1, p. 3. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm. Acesso em: 02 jul. 2019.

BRASIL. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990, Seção 1, p. 13563. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 16 maio 2019.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); Lei Darcy Ribeiro. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996, Seção 1, p. 27833. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>. Acesso em: 02 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Cidadania. Conselho Nacional de Assistência Social. **Resolução CNAS 269, de 13 de dezembro de 2006**. Aprova a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB-RH/SUAS. Brasília, DF: Ministérios da Cidadania. Disponível em: <https://www legisweb.com.br/legislacao/?id=104175>. Acesso em: 23 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 maio 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 02 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. RESOLUÇÃO nº 1, DE 7 DE JANEIRO DE 2015. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 8 jan. 2015, Seção 1, p. 11-12. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16870-res-cne-cp-001-07012015&Itemid=30192. Acesso em: 02 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº. 05, de 13 de dezembro de 2005. Diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 15 maio 2006. Disponível: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf. Acesso em: 18 maio 2019.

BRONFENBRENNER, Urie. Ecological systems theory. **Annals of Child Development**, Greenwich, CT, JAI Press, 6, p. 187-249, 1989.

BRZEZINSKI, Iria. Pedagogo: delineando identidade(s). **Revista UFG**, Goiânia, ano XIII, n. 10, jul. Disponível: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/694/o/10_iria_brzezinski.pdf. Acesso em: 28 jun. 2019.

CARO, Sueli Maria Pessagno; GUZZO, Raquel de Souza Lobo. **Educação social e psicologia**. Campinas: Átomo & Alínea, 2004.

CASAGRANDE, Cledes Antonio. Interacionismo simbólico, formação do self e educação: uma aproximação ao pensamento de G. H. Mead. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, MG, v.30, n.59, p. 375-403, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/24821>. Acesso em: 20 mar. 2019.

CHAUÍ, Marilena. Direitos Humanos e medo. In: FESTER, A. C. R. (Org.). **Direitos humanos e...** São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 15-36.

CRUZ, Giseli Barreto. **Curso de pedagogia no Brasil**: histórias e formação com pedagogos primordiais. Rio de Janeiro: Wark, 2011.

CUNHA, Daiane Solange Stoeberl da; ROCHA, Rita de Cássia Luiz da. Pedagogia Social: uma prática de educação não-formal no CRAG/Guarapuava. In: SALÃO DE EXTENSÃO E CULTURA: Estabelecendo diálogos, construindo perspectivas, 1. Curitiba, 2008. **Anais...** Curitiba: Unicentro, 2008. Disponível em: <https://anais.unicentro.br/sec/isec/artigos/Daiane%20Cunha.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2019.

DI MAURO, Renata Giovanoni. **Procedimentos Civis no Estatuto da Criança e do Adolescente**. São Paulo: Saraiva, 2017.

DIAS DE CARVALHO, Adalberto. **Epistemologia das ciências da educação**. Porto: Afrontamento, 1998.

DONZELOT, Jacques. **A Polícia das famílias**. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

DUBAR, Claude. **A Socialização**: Construção das Identidades Sociais e Profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ESTÊVÃO, Carlos Alberto Vilar. Educação, justiça e Direitos Humanos. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v.32, n.1, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022006000100006>. Acesso em: 15 de jul. 2019.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Estratégias em Serviço Social**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FERNANDES, Ângela Viana Machado; PALUDETO, Melina Casari. Educação e Direitos Humanos: desafios para a escola contemporânea. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 30, n. 81, p. 233-249, mai.-ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n81/a08v3081.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2019.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORTES, Erasto. Políticas de educação em Direitos Humanos. In: SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma (Orgs.). **Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 7-11.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Para um currículo de formação de pedagogos: indicativos. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 99-127.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia como Ciência da Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas. In: LIBÂNEO, José Carlos; Alves, N. (Orgs.). **Temas de Pedagogia**. Diálogos entre Didática e Currículo. São Paulo: Cortez, 2012. p. 169-188.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paideia**, Ribeirão Preto (SP), v.14, n.28, p. 139-152, mai./ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n28/04.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2019.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2003.

FREITAS, Riane Conceição Ferreira. **O Trabalho do pedagogo no Tribunal de Justiça do Pará: os desafios da inovação no exercício profissional**. Orientador: Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva. 2012. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012. Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/bv/arquivos/File/dissertriane.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2018.

FULLER, Paulo Henrique Aranda. **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GONSALVES, Elisa Pereira. Educação popular: entre a modernidade e a pós-modernidade. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Educação popular hoje**. São Paulo: Loyola, 1998. p. 213-230.

GUARÁ, Isa Maria F. R. Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 65-81, abr. 2009. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/2221/2188>. Acesso em: 07 ago. 2019.

LEMO, Ilane Barbosa; CABRAL, Carmen Lúcia de O. O pedagogo e os campos de atuação não escolar: desafios/dificuldades para inserção desse profissional. **Revista Fundamentos**, Teresina, v.2, n.2, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/fundamentos/article/view/4752/2740>. Acesso em: 02 jul. 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96 – Especial, p. 843-876, out. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a11v2796>. Acesso em: 23 out. 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n17/n17a12.pdf>. Acesso em: 23 out. 2019.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-61.

LOPES, Regina M. Pereira. A Pedagogia como Ciência: A instituição da Ciência Pedagógica. **Augusto Guzzo Revista Acadêmica**, São Paulo, n. 3, p. 66-70, ago. 2012. Disponível em: http://fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/95. Acesso em: 13 set. 2020.

LOPES, Rosana Sousa Pereira; BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistella; SILVA, Nelson Pedro da. Marcos legais para os cursos de graduação em pedagogia no Brasil: análise das atribuições do pedagogo. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 16, n. 3, p. 458-474, 2014. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1309/pdf_118. Acesso em: 19 maio 2019.

MAIA, Luciano Mariz. Educação em Direitos Humanos e tratados internacionais de Direitos Humanos. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al.* (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teóricos-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007. p.157-168.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História social da criança abandonada**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

MARTINS, Eduardo Cardoso. **A criança do estatuto e o estatuto de criança: um estudo discursivo sobre a representação infanto-juvenil na justiça manauara**. Orientadora: Prof. Dra. Maria Luiza Monteiro Sales Corôa. 248 f. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

MAZZOTTI, Tarso. Estatuto de cientificidade da Pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia, ciência da educação?**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 13-37.

MELO, Simony Freitas de; SANTOS, Gidair Lopes dos (Orgs.). **Pedagogia Jurídica: as práticas do pedagogo no judiciário?** Recife: Editora UFPE, 2015.

MENDEZ, Emílio Garcia; COSTA, Antônio Carlos Gomes. **Das necessidades aos direitos**. São Paulo: Malheiros, 1994.

MENDONÇA, José Ricardo Costa de. Interacionismo Simbólico: uma Sugestão Metodológica para a Pesquisa em Administração. **REAd**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 1-23, mar.-abr. 2002. Disponível: <https://seer.ufrgs.br/read/article/view/46249/28826>. Acesso em: 20 maio 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); GOMES, Romeu; DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio de conhecimento:** Pesquisa qualitativa em saúde. 5. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1998.

MONTEIRO, Sara Barros. **A educabilidade do adolescente infrator no município de João Pessoa-PB.** Orientadora: Profa. Dra. Maria de Nazaré Tavares Zenaide. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Direitos Humanos, Sociais e Econômicos) – Escola Superior da Magistratura, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

MONTEIRO, Sara Barros. **Da Reflexão à Efetividade:** o debate sobre Educação e os Direitos Humanos à luz do Estatuto da Criança e do Adolescente. Orientador: Prof. Dr. André Ricardo Fonsêca da Silva. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Direito) – Faculdade Potiguar da Paraíba – FPB, João Pessoa, 2012.

MONTEIRO, Sara Barros. **Educação vs Punição:** O papel da pedagogia na aplicação e cumprimento das medidas sócio-educativas aos adolescentes em conflito com a lei na 2ª Vara da Infância e Juventude da Comarca de João Pessoa-PB. Orientadora: Profa. Dra. Mauriceia Ananias. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

MORAES, Alexandre de. **Direitos fundamentais:** teoria geral, comentários aos arts. 1º a 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, doutrina e jurisprudência. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MORGAN, Gareth. Paradigms, metaphors, and puzzle solving in organization theory. **Administrative Science Quarterly**, v. 25, n. 4, p. 605-622, dec.1980.

MOURA, Eliana P. G. de; ZUCCHETTI, Dinora Tereza. A dimensão educativa da educação não-escolar: tem sentido este debate?. **Educação**, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 150-158, jan.-abr. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2019.1.27950>. Acesso em: 23 set. 2019.

MOURA, Eliana P. G. de; ZUCCHETTI, Dinora Tereza. Explorando outros cenários: educação não escolar e pedagogia social. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, RS., v. 10, n. 3, p. 228-236, set.-dez. 2006. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/6065>. Acesso em: 02 ago. 2019.

NUNES, Eduardo Silveira Netto. A infância sob tutela: os Tribunais de Menores na América Latina na primeira metade do século XX. SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 27. Natal, 22-26 jul. 2013. **Anais....** Natal: ANPUH, 2013. Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1371351513_ARQUIVO_ArtigoEduardoSilveiraNettoNunesanpuh2013.pdf. Acesso em: 02 out. 2012.

OLIVEIRA, Salete Magda. A moral reformadora e a prisão de mentalidades: adolescentes sob o discurso penalizador. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v.13, n. 4, out./dez., 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88391999000400008. Acesso em: 07 out. 2019.

PADILHA, Paulo Roberto. Educação em Direitos Humanos sob a ótica dos ensinamentos de Paulo Freire. **Revista Múltiplas Leituras**, São Paulo, v.1, n. 2, p. 23-35, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/ML/article/view/1541/1575>. Acesso em: 02 jul. 2019.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes. **Professores: Formação e Profissionalização**. Araraquara (SP): Junqueira & Marin, 2005.

PARAÍBA (Estado). Lei Complementar nº 96, de 03 de dezembro de 2010 (LOJE). Dispõe sobre a Lei de Organização e Divisão Judiciária do Estado da Paraíba e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado da Paraíba**, João Pessoa, 04 dez. 2010, Seção 1, p. 1. Disponível em: http://static.paraiba.pb.gov.br/diariooficial_old/diariooficial04122010.pdf. Acesso em: 20 set. 2019.

PARAÍBA (Estado). Lei complementar nº. 158 de 17 de fevereiro de 2020. Acrescenta dispositivo na Lei Complementar nº 96, de 03 de dezembro de 2010, que trata da atuação das equipes multidisciplinares. **Diário Oficial do Estado da Paraíba**, João Pessoa, 18 fev. 2020, Seção 1, p. 3.

PARAÍBA (Estado). Poder Judiciário. Tribunal de Justiça. **Edital Normativo do Concurso Público nº. 01/2012**. TJPB, João Pessoa, 2012. Disponível em: https://arquivos.qconcursos.com/regulamento/arquivo/1588/tj-pb-2012-tecnico-e-analista-edital.pdf?_ga=2.230464476.155208421.1571519170-1682910317.1571519170. Acesso em: 24 set. 2019.

PARENTE, Gabriela. **Núcleo de Equipe multidisciplinar atuará nas áreas de Família, Violência Doméstica e Infância e Juventude**. João Pessoa: Poder Judiciário. Tribunal de Justiça da Paraíba, 02 mar. 2020. Disponível em: <https://www.tjpb.jus.br/noticia/nucleo-de-equipe-multidisciplinar-atuara-nas-areas-de-familia-violencia-domestica-e-inf%C3%A2ncia>. Acesso em: 02 set. 2020.

PATRIOTA, Fernando. **Servidores do Setor Psicossocial da 2ª Vara da Infância de JP promovem formação para técnicos do Creas**. João Pessoa: Poder Judiciário. Tribunal de Justiça do Estado da Paraíba, 11 jun. 2020. Disponível em: <https://www.tjpb.jus.br/noticia/servidores-do-setor-psicossocial-da-2a-vara-da-inf%C3%A2ncia-de-jp-promovem-formacao-para>. Acesso em: 02 set. 2020.

PIMENTA, Selma Garrido (Coord.). **Pedagogia, ciência da educação?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: Saberes da Docência e Identidade do Professor. **Rev. Fac. Educ. São Paulo**, São Paulo, v.22, n2 p.72-89, jul./dez.1996.

PINTO, Umberto de A. **Pedagogia e Pedagogos Escolares**. Orientadora: Prof. Dra. Selma Garrido Pimenta. 2006. 184 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

RAWLS, John. Justiça como equidade: uma concepção política, não metafísica. **Lua Nova**, São Paulo, v. 25 abr. 1992. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ln/n25/a03n25.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2019.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SACCOL, Amarolinda Zanela. Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. **Rev. Adm. UFSM**, Santa Maria, v. 2,

n. 2, p. 250-269, maio/ago. 2009. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/reaufsm/article/view/1555/863>. Acesso em: 27 ago. 2009.

SANCHES, Helen Crystine Corrêa. **Da Vara de Menores à Vara da Infância e Juventude: Desafios para a proteção integral dos direitos de crianças e adolescentes no Sistema de Justiça brasileiro**. Orientadora: Prof. Dra. Josiane Rose Petry Veronese. 2014. 746 f. Tese (Doutorado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Centro de Ciências Jurídicas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SANTOS, Lila. **TJPB cria Núcleos de Apoio da Equipe Multidisciplinar (Napem) com atuação em todo o Estado**. João Pessoa: Poder Judiciário. Tribunal de Justiça da Paraíba, 17 ago. 2020. Disponível em: <https://www.tjpb.jus.br/noticia/tjpb-cria-nucleos-de-apoio-da-equipe-multidisciplinar-napem-com-atuacao-em-todo-o-estado>. Acesso em: 02 set. 2020.

SANTOS, Simone Silveira dos; GUIMARÃES, Lucélia Tavares. O pedagogo e os espaços educativos não formais: conhecendo as organizações não governamentais (ONGs) de Paranaíba – MS. In: SEMINÁRIO EM EDUCAÇÃO E COLÓQUIO DE PESQUISA, 1. **Anais...** v. 1, n. 10, p. 161–174, 2015. Disponível em:
<https://anaisonline.uems.br/index.php/semiedu/article/view/931/946>. Acesso em: 10 set. 2019.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v.37, n.130, p. 99-134, jan.-abr. 2007. Disponível em:
<https://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/06.pdf>. Acesso em: 10 maio 2019.

SCHILLING, Flávia (Org.). **Direitos Humanos e educação: outras palavras, outras práticas**. Prefácio de Maria Victoria Benevides. São Paulo: Cortez, 2005.

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. **Pedagogia Dialética**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SCHWANDT, Thomas A. Construtivist, interpretivist approaches to human inquiry. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Eds.) **Handbook of qualitative research**. USA: Sage, 1994.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. A significação da pedagogia: discursos de professores formadores e epistemologias em fluxo. **Educação**, Santa Maria, v. 41, n. 1, p. 121-134, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644415842>. Acesso em: 26 jun. 2019.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. A sociedade pedagógica: demandas e possibilidades contemporâneas de ensino e aprendizagem na perspectiva da pedagogia social. **Revista Interfaces Científicas – Educação**, Aracaju, v. 2, n. 3, p. 143-158, jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/1291/889>. Acesso em: 23 ago. 2019.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 96, n. 244, p. 561-576, set./dez. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/345513545>. Acesso em: 06 mar. 2019.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Sobre pedagogia e pedagogos em espaços não escolares: apontamentos desde uma síntese de investigação empírica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 978-995, jul./set. 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/2175-795X.2017v35n3p978/pdf>. Acesso em: 02 maio 2019.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Transgressões na formação de Pedagogos(as): de um éthos curricular unitário a uma pedagogia do plural. *In*: MUSSI, Amali de Angelis *et al.* (Orgs.). **A didática e os desafios políticos da atualidade**. Salvador: Edufba, 2019. p. 103-127 (Coleção Endipe, v. 2).

SILVA, Carmen Silva Bissolli. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006 (Coleção Polêmicas do nosso tempo; 66).

SILVA, Elisama Costa. A atuação do pedagogo na vara da infância e juventude de Jaboatão dos Guararapes. *In*: MELO, Simony Freitas de Melo; SANTOS, Gidair Lopes dos (Orgs.). **Pedagogia Jurídica: as práticas do pedagogo no judiciário?** Recife: Editora UFPE, 2015.

SOARES, Maria Victória de Mesquita Benevides. **Cidadania e Direitos Humanos**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Cortez, 1998.

SOARES, Ricardo Pereira. O Trabalho do Pedagogo Social com Famílias em Situação de Vulnerabilidade Social: elementos para o debate. **Revista Pedagogia Social UFF**, Rio de Janeiro, v. 7, 2018. Disponível em: <http://www.revistadepedagogiasocial.uff.br/index.php/revista/article/download/143/94/>. Acesso em: 16 jun. 2019.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada**. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2002.

TOMÉ, Maria Rosa Ferreira Clemente de Moraes. **Justiça e Cidadania Infantil em Portugal (1820 – 1978) e a Tutoria de Coimbra**. Orientadora: Prof. Dra. Lopes, Maria Antónia. 653 f. 2012. Tese (Doutorado em Letras – História Contemporânea) – Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2012.

VANNUCHI, Paulo de Tarso; OLIVEIRA, Carmen Silveira. Apresentação. *In*: RIZZINI, Irene (Coord.). **Direitos humanos de crianças e adolescentes: 20 anos do Estatuto**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010.

VÊNCIO FILHO, Eramar Custódio. **A importância das equipes multidisciplinares para o juízo da infância e juventude no estado do Tocantins**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Prestação Jurisdicional em Direitos Humanos) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2016.

VINÍCIUS, Marcos. **Novos juízes participam de curso ‘Inteligência Policial e Tiro Defensivo’**. João Pessoa: Escola Superior da Magistratura da Paraíba, 27 jan. 2017. Disponível em: <https://esma.tjpb.jus.br/noticias/2017/01/novos-juizes-participam-de-curso-inteligencia-policial-e-tiro-defensivo>. Acesso em: 02 set. 2020.

VIOLA, Solon Eduardo Annes. Políticas de educação em Direitos Humanos. SILVA, Aida Maria Monteiro. TAVARES, Celma (Orgs.). **Políticas e fundamentos da educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010.

ZOPPEI, Emerson. **A educação não escolar no Brasil**. Orientação: Prof. Dr. Afrânio Mendes Catani. 2015. 354 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18082015-135957/publico/EMERSON_ZOPPEI.pdf. Acesso em: 08 jul. 2019.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza; MOURA, Eliana Perez Gonçalves de; MENEZES, Magali Mendes de. A artesanaria de um fazer a prática do trabalho de educadores. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v.19, n.59, p.967-985., dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n59/08.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2019.

APÊNDICE

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA

Roteiro da Entrevista

IDENTIFICAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA
Gênero:
Idade:
Ano de formação em Pedagogia:
IES de formação:
Formação complementar:
Ano de ingresso no TJ:
Outro vínculo institucional:

- 1) Qual o trabalho desenvolvido pela equipe multidisciplinar?
- 2) Como você se percebe envolvida nessa equipe enquanto pedagoga? Sente-se satisfeita com as relações interpessoais?
- 3) Como você definiria Pedagogia?
- 4) Qual o âmbito de atuação do(a) Pedagogo(a) na equipe multidisciplinar? Especifique, detalhando suas atribuições.
- 5) O Tribunal de Justiça oportunizou algum curso de formação para o exercício do cargo?
- 6) Quais os conhecimentos oriundos de sua formação acadêmica que podem colaborar para sua atuação junto à VIJ?
- 7) Como você avalia a formação recebida no curso de Pedagogia, considerando o seu trabalho em espaço não escolar?
- 8) Quais os instrumentos de trabalho aplicados pelo(a) Pedagogo(a) na rotina da equipe multidisciplinar?
- 9) Quais as bases teóricas da Educação que utiliza para fundamentar os relatórios e pareceres elaborados pelo Pedagogo?
- 10) Quais as demandas judiciais em que o(a) Pedagogo(a) atua? Especifique a necessidade.
- 11) Os Pedagogos lotados na equipe multidisciplinar só respondem por demandas judiciais da VIJ a que estão subordinando? Se não, especifique.
- 12) Quais as suas perspectivas futuras envolvendo o trabalho no TJ?

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA



RECEBIDO Em: 06/06/19

Distribuição: 84

0001293-52.2019.815.2004



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

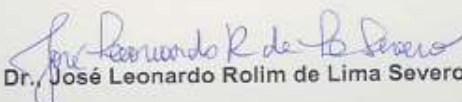
TERMO DE ENCAMINHAMENTO e DEFERIMENTO

Apresento e encaminho a mestrandia SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO, discente vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba através da matrícula de número 201810138894, a qual se propõe realizar a pesquisa intitulada **"As concepções de Pedagogia e os processos de atuação dos(as) pedagogos (as) no contexto jurídico"**, sob a minha orientação, na linha de pesquisas em Processos de Ensino-Aprendizagem.

O intuito do presente encaminhamento é para formalizar o compromisso ético e institucional com a pesquisa pretendida junto à COORDENADORIA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE (COINJU) - TJPB, a fim de que se possa investigar a prática dos Pedagogos junto às equipes multidisciplinares nas comarcas que atuam os referidos profissionais. Assim mesmo, este documento informa que a mestrandia encontra-se apta para realizar a mencionada pesquisa, para a qual se pede o deferimento e permissão a mencionada Coordenadoria por meio do responsável, MM Juiz de Direito, Dr., ADHAILTON LACET CORREIA PORTO, através de sua ciência (autorização) no termo de anuência em anexo. É o que requer.

Ressalto que, para melhor entendimento do objeto a ser estudado, anexo o projeto da pesquisa ao presente encaminhamento o termo de deferimento.

João Pessoa, 06 de junho de 2019.



Dr. José Leonardo Rolim de Lima Severo

Prof. Dr. Leonardo Rolim Severo
Universidade Federal da Paraíba
Centro de Educação

Universidade Federal da Paraíba – Campus I-Centro de Educação – Bloco III-Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Cidade Universitária – João Pessoa – PB – Brasil-CEP: 58051-900 - Telefones: (83) 3216-7702 e (83) 3216 7140 (fax)
<http://www.cc.ufpb.br/ppge> - E-mail: ppge@cc.ufpb.br

ANEXO B – DECISÃO DA 1ª VARA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE


PODER JUDICIÁRIO DA PARAÍBA
COMARCA DA CAPITAL
1ª VARA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE

Ref. Proc. 0001293-52.2019.815.2004

SENTENÇA

Vistos etc.

Trata-se de requerimento feito por SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO, aluna do mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação da UFPB, buscando autorização judicial para que possa investigar a prática dos Pedagogos junto às equipes multidisciplinares nas comarcas que atuam os referidos profissionais visando a realização da pesquisa intitulada "As concepções de Pedagogia e os processos de atuação dos(as) pedagogos(as) no contexto jurídico", sob a orientação do Prof. Dr. José Leonardo Rolim de Lima Severo.

Documentos juntados às fls. 03/19.

É o breve relatório.

Decido.

Os casos de competência da Vara da Infância e Juventude tramitam em segredo de justiça e o acesso de terceiros aqueles depende de autorização prévia.

No presente caso, a parte requerente pretende obter autorização para que possa acompanhar o processo de atuação dos Pedagogos junto às equipes multidisciplinares do Tribunal de Justiça da Paraíba.

Entretanto, verifica-se que este juízo só poderá anuir com a realização do referido trabalho no âmbito desta 1ª Vara da Infância e da Juventude, devendo a requerente, caso pretenda expandir a pesquisa para outras varas/comarcas, buscar a autorização específica de cada juízo competente, haja vista que as equipes multidisciplinares não são subordinadas à Coordenadoria da Infância e da Juventude do Tribunal de Justiça da Paraíba.


Adhailton Lacet Correia Porto
Juiz da 1ª Vara da Infância e Juventude da Capital - TJPB

Ante o exposto, considerando os motivos plausíveis, autorizo a requerente a realizar nesta 1ª Vara da Infância e Juventude a atividade referida nos autos com as Pedagogas que atuam neste juízo, desde que haja o consentimento dessas, com intuito de realizar a pesquisa intitulada "As concepções de Pedagogia e os processos de atuação dos(as) pedagogos(as) no contexto jurídico".

Por fim, deverão ser observados os aspectos tratados pela Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, bem como assegurado o sigilo absoluto em relação às partes envolvidas e tomado todos os cuidados necessários ao anonimato, caso não haja manifestação em sentido contrário de cada entrevistado.

Intime-se a parte promovente para tomar ciência desta decisão e para receber o termo de anuência.

Após, arquivem-se os autos com a baixa necessária.

João Pessoa, 12 de junho de 2019

Adhailton Lacet Correia Porto

Juiz de Direito

CERTIDÃO
 Certifico que publiquei a sentença de
 fls. 31. Dou fé.
 J. Pessoa, 12/06/19
 Analista/Técnico Judiciário

CERTIDÃO
 Certifico que registrei a sentença no
 Livro 0410, fls. 11. Dou fé.
 J. Pessoa, 12/06/19
 Analista/Técnico Judiciário

Ciente o MP
18 / 06 / 20 / 19
 Soraya Soares da Nobrega Escamei
 Promotora de Justiça
 Em 18 / 06 / 19 recebi estes
 autos. Dou fé.

Ciente em
23/06/2019
 Soraia Soares da Nobrega Escamei
 Promotora de Justiça



PODER JUDICIÁRIO DA PARAÍBA
COMARCA DA CAPITAL
1ª VARA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaro ter conhecimento dos objetivos da Pesquisa denominada "As concepções de Pedagogia e os processos de atuação dos(as) pedagogos(as) no contexto jurídico", sob a responsabilidade da aluna de mestrado SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO, orientada pelo Prof. Dr. José Leonardo Rolim de Lima Severo, vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE da Universidade Federal da Paraíba.

Diante disso, foi concedida a anuência à SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO para o desenvolvimento da referida através da investigação da atuação das Pedagogas junto à equipe multidisciplinar desta 1ª Vara da Infância e da Juventude.

João Pessoa, 12 de junho de 2019

Adhailton Lacet Correia Porto
Juiz de Direito

Adhailton Lacet Correia Porto
Juiz da 1ª Vara da Infância e Juventude da Capital - TJP

ANEXO C – DECISÃO DA 2ª VARA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

PODER JUDICIÁRIO DO ESTADO DA PARAÍBA
COMARCA DA CAPITAL
JUÍZO DE DIREITO DA 2ª VARA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

DECISÃO

Vistos etc,

Trata-se de Pedido formulado por **Sara Barros Monteiro de Carvalho**, orientanda do Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, requerendo autorização deste Juízo para colher dados sobre a atuação dos pedagogos junto aos setores e cartórios equipes disciplinares do TJ/PB, além da análise de caso realizados e as orientações pedagógicas, bem como se as estratégias adotadas alcançaram os resultados pretendidos.

Manifestação da RMP, pela concessão da autorização pleiteada.

Em suma, o relatório. **Decido:**

Do que se depreende do pedido formulado, e da documentação que o instrui, não há nenhum óbice ao deferimento do pleito, eis que a pesquisa não impedirá o desempenho das rotinas diárias deste juízo, e tampouco interferirá no trabalho dos profissionais que serão entrevistados pela requerente, devendo ser observado o segredo de justiça nos feitos que envolvem adolescentes, bem como o respeito aos seus direitos e prerrogativas de pessoas em desenvolvimento,

ANTE O EXPOSTO e em harmonia com a RMP, DEFIRO o pedido formulado nos termos em que foram requeridos.

Intime-se.

João Pessoa (PB), 29 de julho de 2019


LUIZ EDUARDO SOUTO CANTALICE

Juiz de Direito

ANEXO D – PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS CONCEPÇÕES DE PEDAGOGIA E OS PROCESSOS DE ATUAÇÃO DOS(AS) PEDAGOGOS (AS) NO CONTEXTO JURÍDICO, sera desenvolvida com os(as) pedagogo(as) que atuam nos tribunais de justiça.

Pesquisador: SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 20076019.2.0000.5188

Instituição Proponente: CENTRO DE EDUCAÇÃO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.624.034

Apresentação do Projeto:

tema desafiador em relação a formação dos pedagogos para atuar na área jurídica os resultados devem ser bem interessantes

Objetivo da Pesquisa:

coerente com a proposta apresentada

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

comns a uma pesquisa dessa natureza

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

atenção aos passos da pesquisa em relação aos resultados e análises dos instrumentos

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

atende as exigencias institucionais

Recomendações:

nenhuma

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

nenhuma

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**



Continuação do Parecer: 3.624.034

Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1368945.pdf	21/08/2019 19:24:19		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	anuencia.pdf	21/08/2019 19:21:59	SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO	Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	21/08/2019 19:16:25	SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetopesquisa.pdf	30/05/2019 17:24:29	SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclesara.pdf	30/05/2019 17:23:12	SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CertidaoPPGESara.pdf	30/05/2019 17:22:46	SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO	Aceito
Brochura Pesquisa	brochuradapesquisa.pdf	30/05/2019 17:21:53	SARA BARROS MONTEIRO DE CARVALHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ocs.ufpb.br

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 3.624.034

JOAO PESSOA, 07 de Outubro de 2019

Assinado por:

Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

ANEXO E – ROTEIRO PARA INSPEÇÃO EM ENTIDADES DE ACOLHIMENTO



TRIBUNAL DE JUSTIÇA DA PARAÍBA
COMARCA DA CAPITAL

1ª VARA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE

End.: Avenida Rio Grande do Sul, N° 956 - Bairro dos Estados - João Pessoa/PB

Data da visita: ____/____/____ Horário: _____

Atendido por: _____

I - Dados da Entidade:

Nome: _____

Endereço: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefones: _____ Cidade/Comarca: _____

Coordenador(a): _____

II - Capacidade de Atendimento:

Capacidade total: _____ Nº de Acolhidos: _____ Faixa etária: _____

Sexo: () Masculino () Feminino () Ambos

III - Do Atendimento:

Número atual de acolhidos: _____

Tempo médio de permanência na entidade: _____

Há arquivo contendo as guias de acolhimento encaminhadas pela autoridade judiciária?

() Sim () Não

Há arquivo contendo fichas individuais e documentos relativos aos acolhidos e suas famílias? ()

Sim () Não

Há plano individual de atendimento para todos os acolhidos?

() Sim () Não

O Plano Individual de Atendimento está sendo enviado para o Juizado da Infância e da Juventude?

() Sim () Não

IV – Do funcionamento da equipe:

Profissionais que atuam na entidade (relacionar os nomes e carga de trabalho semanal):

Psicólogos: _____

Pedagogos: _____

Assistentes sociais: _____

Nutricionistas: _____

Fonoaudiólogos: _____

Prof. Educação Física: _____

Educadores: _____

Outros: _____

São realizadas capacitações para os profissionais? Com que frequência?

Existem profissionais voluntários atuando na entidade? Se sim, quais?

Quantos profissionais atuam na reintegração do assistido à família? Quais?

Quem participa da elaboração do plano individual de atendimento?

Como é elaborada a rotina diária de atividades dos acolhidos da entidade?

Como é elaborado o cardápio dos acolhidos da entidade?

Como é realizado o transporte das crianças e adolescentes nas atividades regulares, como ida à escola, cursos, e atividades de lazer?

V - Condições pessoais e sociais dos acolhidos:

Os acolhidos estão em boas condições pessoais (físicas e emocionais)?

() Sim () Não

Os acolhidos possuem documentação pessoal adequada? () Sim () Não

Os acolhidos foram imunizados com vacinas obrigatórias? () Sim () Não

Os acolhidos recebem acompanhamento de saúde necessário? () Sim () Não

Quantos acolhidos fazem acompanhamento contínuo em CAPS ou outro equipamento de saúde? Quais?

Quantas crianças e adolescentes fazem acompanhamento psicológico ou com outro profissional?

(☐) Sim (☐) Não

Quais os programas externos de integração à comunidade, desenvolvidos com vista à formação educacional, cultural, profissional, esportiva e de lazer das crianças/adolescentes acolhidos?

Quais parcerias são estabelecidas na entidade (empresas, igrejas, escolas de esportes, etc)

(☐) Sim (☐) Não

Os acolhidos participam da organização e limpeza de seus espaços? Se sim, de que forma? Como é feita a divisão?

Os acolhidos participam da elaboração das rotinas de atividades propostas a eles?

VI - Aspectos pedagógicos

Há formalização de projeto pedagógico?

(☐) Sim (☐) Não

Todos os profissionais têm acesso e conhecimento do projeto pedagógico?

Como se dá a formação educacional das crianças e adolescentes acolhidos? Todos frequentam a rede regular de ensino?

Quantas crianças ou adolescentes estão fora do sistema regular de ensino ou apresentam defasagem idade - série? O que tem sido feito para contornar o problema?

A entidade realiza programas de reforço escolar com crianças ou adolescentes que apresentam dificuldades de aprendizagem? Tais programas se encontram devidamente registrados junto aos órgãos de educação competentes? Quais profissionais são encarregados de sua execução?

Como é a relação da entidade com os profissionais das escolas?

VII - Manutenção e Fortalecimento dos vínculos familiares.

Há prontuário individual de acompanhamento? () Sim () Não

Há cadastro de familiares na entidade? () Sim () Não

Há intercâmbio entre a entidade e o Juízo respectivo? () Sim () Não

É permitida a visita dos pais aos filhos acolhidos? () Sim () Não

Há estímulo à realização de visitas? () Sim () Não

Quais as atividades desenvolvidas com vista à preservação dos vínculos familiares? Há participação de outros programas e serviços existentes na "rede" municipal de proteção aos direitos da criança e do adolescente? Como isto ocorre?

Há participação das crianças/adolescentes e seus pais no processo de elaboração e revisão do plano?

() Sim () Não

Quantos acolhidos no momento estão em contato com a família?

Como é feita a preparação para o desligamento da entidade/reintegração familiar/encaminhamento para adoção com os acolhidos?

Como é feito o regime de visitas?

É permitido o contato das crianças/adolescentes acolhidos com integrantes de sua família extensa ou outros parentes? () Sim () Não

Em caso positivo, como isto

ocorre?

É permitido o contato das crianças/adolescentes acolhidos com terceiros?

() Sim() Não

Em caso positivo, como isto

ocorre?

É permitida a saída das crianças/adolescentes na companhia de parentes ou "padrinhos" para participação em festas (Natal, Páscoa etc.) ou outras atividades? () Sim () Não

Em caso positivo, como isto ocorre (especificar quais os critérios e esclarecer se há autorização judicial)?

VIII - Condições de alojamento na unidade:

As instalações físicas da entidade estão em condições adequadas de:

habitabilidade () Sim () Não

higiene () Sim () Não

salubridade () Sim () Não

segurança () Sim () Não

Dormitórios

Há leitos disponíveis para todos os acolhidos? () Sim () Não

Os dormitórios apresentam boas condições de higiene? () Sim () Não

As roupas de cama são adequadas e limpas? () Sim () Não

Há iluminação adequada nos dormitórios? () Sim () Não

Há condições adequadas de ventilação nos dormitórios? () Sim () Não

Os acolhidos têm espaço próprio para guarda de objetos pessoais? () Sim () Não

Existe separação por idade e sexo? () Sim () Não

Se sim, como ocorre tal separação?

Banheiros

Apresentam boas condições de higiene e limpeza? () Sim () Não

Os internos contam com produtos básicos de higiene? () Sim () Não

Há chuveiros com água quente? () Sim () Não

O banho é individual, respeitando a intimidade de cada acolhido, ou realizado em ambiente aberto, de forma coletiva?

Cozinha

- Apresenta boas condições de higiene e limpeza? ☐ Sim ☐ Não
- Os equipamentos e utensílios são higienizados? ☐ Sim ☐ Não
- A alimentação preparada é de boa qualidade? ☐ Sim ☐ Não
- O cardápio é balanceado? ☐ Sim ☐ Não
- O lixo é separado da área de preparo de alimentos? ☐ Sim ☐ Não
- Qual o número de refeições diárias? ☐ 02 ☐ 03 ☐ 04 ☐ 05
-
-

Refeitório

- Apresenta boas condições de higiene e limpeza? ☐ Sim ☐ Não
-
-

Despensa

- Apresenta boas condições de higiene e limpeza? ☐ Sim ☐ Não
- A estocagem de alimentos é feita adequadamente? ☐ Sim ☐ Não
- Há controle de qualidade e validade dos alimentos? ☐ Sim ☐ Não
- O abastecimento é feito de forma que não falte alimentos? ☐ Sim ☐ Não
-
-

Farmácia

- Apresenta boas condições de higiene e limpeza? ☐ Sim ☐ Não
- A estocagem de medicamentos é feita adequadamente? ☐ Sim ☐ Não
- Há estoque de medicamentos controlados? ☐ Sim ☐ Não
- Há livro de controle de psicotrópicos? ☐ Sim ☐ Não
- Há fichas de controle de entrada/saída de medicamentos? ☐ Sim ☐ Não
-
-

Área de lazer

- Apresenta boas condições de higiene e limpeza? ☐ Sim ☐ Não
- Possui equipamentos adequados e seguros? ☐ Sim ☐ Não

