



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

RIANE CONCEIÇÃO FERREIRA FREITAS

**O TRABALHO DO PEDAGOGO NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARÁ: os
desafios da inovação no exercício profissional**

Belém
2012

RIANE CONCEIÇÃO FERREIRA FREITAS

**O TRABALHO DO PEDAGOGO NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARÁ: os
desafios da inovação no exercício profissional**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Acadêmico em Educação vinculado à Linha de Pesquisa Políticas Públicas Educacionais do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação, orientada pelo Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva.

Belém
2012

RIANE CONCEIÇÃO FERREIRA FREITAS

**O TRABALHO DO PEDAGOGO NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARÁ: os
desafios da inovação no exercício profissional**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, vinculado ao Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva – UFPA
Orientador

Prof.^a Dr.^a Mariléia Maria da Silva – UDESC
Membro

Prof.^a Dr.^a Terezinha de Fátima Andrade Monteiro dos Santos – UFPA
Membro

Prof.^a Dr.^a Ney Cristina Monteiro de Oliveira – UFPA
Membro

Avaliado em ____/____/2012.

Conceito_____

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) –
Biblioteca Profª Elcy Rodrigues Lacerda / Instituto de Ciências da Educação / UFPA, Belém-PA

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.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2012.

1. Poder judiciário – Belém (PA). 2. Pará. Tribunal de Justiça – Servidores Públicos. 3. Educação e Estado – Belém (PA). 4. Educação para o trabalho – Belém (PA). I. Título.

CDD - 22. ed.: 351.07098115

Aos amores da minha vida:
minha mãe Bemvinda,
minha filha Carol
E meu amado companheiro Telê.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha amada mãe Bemvinda, primeiro por me tornar uma pessoa de fé e me fazer crê que Deus existe e que o Divino Espírito Santo poderá sempre iluminar a minha inteligência, segundo por ser uma mulher de fé e eu sempre pedir que ela reze por mim e terceiro, por sempre confiar em mim!

Agradeço aos meus irmãos Lauremir, Hálisson, Salimzinho e Saene, que talvez não tenham tanta dimensão da importância deste mestrado em minha vida, mas sempre se orgulharam de ter uma irmã que “*gosta de estudar*”.

À minha sogra que deixou de me ligar diariamente porque sabia que eu precisava estudar e ao sogro que ligava diariamente talvez, para me “tirar” dos estudos.

Aos sobrinhos amados pelo amor e à minha tia Ia, pelo amor.

Aos vizinhos Robson, Rosana, Rafael, Andréa, Fábio, e aos primos Thays e Neto, que por vezes não entenderam o porquê que o “Boteco do Telê” não poderia funcionar e o botavam à funcionar, me tirando da solidão dos estudos.

Às parceiras da equipe Multidisciplinar das Varas do Juizado de Violência Doméstica e Familiar em especial Isabella, Elis Junes, Elis Regina, Eveny, Kátia, Yvone e Roberta, sem elas, fazer o mestrado seria impossível, obrigada pela compreensão até o último momento.

À Veveka e Mayra pela amizade e confiança neste meu projeto.

À Angélica, por ter sido parceira fiel nas horas e horas de conversas a fio sobre o trabalho do pedagogo no judiciário, obrigada pelas orientações, leituras, dúvidas e entraves na construção deste trabalho.

Às juízas Rosa Navegantes e Fabíola Urbinati, pelo apoio dado sempre que necessário.

Ao tribunal de Justiça do Pará por ter permitido que a pesquisa fosse realizada e pelas informações prestadas.

De modo muito, muito especial mesmo, agradeço a Ana Maria, Adriane, Áurea, Alexandre, Crisolita e João, colegas e amigos com quem aprofundi e expandi os sentidos das palavras companheirismo, solidariedade e amizade. Estiveram comigo em momentos de alegrias e dificuldades, não só acadêmica, mas de vida. Desejo imensamente que todas nossas experiências permaneça conosco sempre.

Aos colegas e amigos que fiz no Programa de Pós-Graduação em Educação especialmente à turma de Políticas e Currículo-2010. A todos aqueles com os quais troquei experiências, materiais, dúvidas, dívidas, tomei café com tapioquinha e bati muitos papos. A todos que estiveram presentes em muitos, em alguns ou em todos os momentos desta minha

caminhada e que contribuíram com ela a seu modo: Ana Paula, João Paulo, Professor Ronaldo, e muitos outros que fui me “dando” ao longo do caminho.

A todos os meus muitos amigos pelo amor e carinho, em especial Mundinho, Alcemir, Socorro Rocha, Jorgina, Socorro e Anderson.

Aos participantes do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho e Educação (GEPTTE), pelas aprendizagens e parcerias construídas ao longo dos muitos eventos que partilhamos.

Ao Programa de Pós-graduação e a todos os funcionários e estagiários do PPGED. Especialmente à Conceição, Iva e Lidiiane pela atenção, pela disponibilidade e paciência.

Aos sujeitos pesquisados que foram importantíssimos para a constituição desta pesquisa, meu muito obrigada!

À banca examinadora que aceitou o convite e se fez presente, pela disponibilidade, pelo carinho que nos aproxima e pelas sugestões no momento da qualificação do projeto que foram fundamentais para orientar a escrita da dissertação: Mariléia, Ney Cristina e Terezinha.

Ao meu querido orientador Gilmar, pela confiança sempre depositada em mim, por acreditar em mim e fazer com que eu acreditasse que seria possível.

Aos familiares e amigos que estão ao mesmo tempo tão fora e tão dentro deste processo de formação.

À minha amada filha Carol, pelas ausências, carências, impaciências, sobretudo, pelo grande amor!

Ao amor da minha vida Telê, pelo companheirismo, pelo amor silencioso e profundo, pelo respeito nos momentos de isolamento e afastamento e apoio no dia a dia.

RESUMO

O trabalho do pedagogo na área jurídica é o tema desta pesquisa de Mestrado. O objetivo da pesquisa foi investigar o trabalho realizado por pedagogos em Varas Cíveis e Criminais no Tribunal de Justiça do Pará (TJE/PA), ou seja, em uma área não escolar. O referencial teórico-metodológico que orientou as análises ancorou-se nos Estudos sobre Trabalho e Educação e os dilemas do pedagogo, ora visto somente como um professor, ora visto como um profissional da educação em sentido amplo. O referencial adotado permitiu dialogar com os materiais empíricos resultantes da pesquisa documental e o da pesquisa de campo coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com pedagogos das Varas Cíveis e Criminais da Comarca de Belém, além do responsável pela Avaliação de Desempenho. O estudo identificou que os pedagogos do TJE estão construindo práticas de trabalho por meio da associação entre os saberes adquiridos na academia e no próprio exercício da profissão, uma vez que não se pode esperar de um curso de graduação todas as bases necessárias para o ingresso no mercado de trabalho. Estes profissionais ainda encontram dificuldades em estabelecer uma identidade profissional nessa área devido também à falta de formação em serviço. O Tribunal possui uma Lei e um Regimento que regulamentam a política de formação do servidor que ainda não estão sendo efetivados de fato, se aproximando do modelo da Pedagogia das Competências. Verificou-se, portanto, que os pedagogos do TJE/PA estão construindo uma prática específica no contexto jurídico.

Palavras-chave: Poder Judiciário – Pedagogo – Trabalho – Educação.

ABSTRACT

The work of the pedagogist in the legal field is the subject of this Master's Course research. The objective of this research was to investigate the work done by pedagogists in the Civil Court and Criminal Court of Justice of Pará (TJE/PA), meaning, in a non academic area. The theoretical and methodological framework that guided the analysis is anchored in the Studies on Labor and Education and the pedagogist's dilemmas, sometimes considered only as a teacher, sometimes considered as a professional of education in its broadest sense. The benchmark adopted allowed dialogue with the empirical material resulting from the documentary research and field research collected through semi-structured interviews with pedagogists of Civil and Criminal Courts of Belém District's, as well the person responsible for the Performance Evaluation. The study found that pedagogists are building the TJE's working practices through the association between the knowledge acquired in the academy and the practice of the profession itself, since we cannot expect that a graduation course by itself provides all the necessary bases to get in the market work. These professionals also face difficulties in establishing a professional identity in this area also due to the lack of in-service training. The Court has a specific Law that rules the training policy of the server that is not being effected, approaching to the model of Pedagogy Skills. It is, therefore, that pedagogists of the TJE/PA are building a specific practice in the legal context.

Keywords: Judiciary – Pedagogist – Labor – Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
<i>1.1 Delineando o objeto da pesquisa</i>	12
<i>1.2 O caminho investigativo: a base teórico-epistemológica</i>	23
<i>1.3 O caminho metodológico</i>	26
2 INSTITUIÇÃO JUDICIÁRIA PARAENSE: RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO	30
<i>2.1 Estado – Direito – Poder Judiciário Paraense</i>	30
<i>2.2 O Poder Judiciário e o ingresso de Pedagogo no TJE/PA</i>	43
3 TRABALHO E FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARÁ	57
<i>3.1 O Tribunal de Justiça do Pará</i>	59
<i>3.2 A política de formação do servidor público no Tribunal de Justiça do Pará: o PCCR em questão</i>	61
4 O TRABALHO DO PEDAGOGO NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARÁ	79
<i>4.1 A construção de um saber pedagógico na esfera do judiciário paraense: o contexto histórico-social</i>	80
<i>4.2 A prática da Pedagogia no TJE/PA</i>	82
<i>4.3 As Varas precursoras no ingresso de pedagogos no TJE/PA</i>	84
<i>4.4 A ciência pedagógica nos feitos jurídicos</i>	85
<i>4.4.1 A mediação de conflitos</i>	87
<i>4.4.2 A justiça restaurativa</i>	89
<i>4.5 As atribuições do pedagogo no PCCR e o trabalho desempenhado em cada área de lotação</i>	92
<i>4.6 As atribuições dos pedagogos, assistentes sociais e psicólogos no PCCR</i>	93
<i>4.7 As áreas de lotação dos pedagogos nas Varas Cíveis e Criminais na Comarca de Belém</i>	95
<i>4.7.1 Varas da Infância e Juventude (Cível)</i>	97
<i>4.7.1.1 1ª Vara da Infância e Juventude</i>	98
<i>4.7.1.2 2ª Vara da Infância e Juventude</i>	102
<i>4.7.1.2.1 Equipe de acompanhamento à Medida Socioeducativa de Internação</i>	106
<i>4.7.1.2.2 Equipe de acompanhamento à medida Socioeducativa de Semiliberdade</i>	111
<i>- Interpretação de MSE</i>	107

- Análise do Plano Individual de Atendimento (PIA).....	107
- Audiência de Justificação.....	107
- Audiência de Progressão ou Encerramento de MSE.....	108
- Atendimento Técnico.....	108
4.7.1.2.3 Equipe de acompanhamento à medida socioeducativa de liberdade assistida (LA) e prestação de serviços à comunidade (meio aberto).....	108
4.7.2 <i>Vara de Crimes contra Crianças e Adolescentes (Criminal)</i>	109
4.7.3 <i>Varas dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher (Criminal)</i>	112
4.7.4 <i>Varas de Execução de Medidas e Penas Alternativas (Criminal)</i>	114
4.7.5 <i>Vara de Execução Penal (Criminal)</i>	116
5 CONCLUSÃO	121
REFERÊNCIAS	125
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	136
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista com os Pedagogos.....	137
APÊNDICE C - Roteiro de Entrevista com o Chefe da Avaliação de Desempenho.....	138
ANEXO	140

1 INTRODUÇÃO

Podemos até afirmar que, sob determinado aspecto, o trabalho criou o próprio homem
(ENGELS, 1986)

1.1 Delineando o objeto da pesquisa

Qual sua profissão? Pedagogo. O que um pedagogo faz aqui?

Essas perguntas são recorrentes a pedagogos que trabalham em áreas não escolares, contudo, cada vez mais órgãos, instituições e empresas estão recorrendo a estes profissionais para fazer parte de seu quadro de trabalho.

A pesquisa que deu origem à dissertação visou levantar aspectos sobre a demanda do pedagogo para o mercado de trabalho¹, no qual o exercício profissional extrapola os limites da docência e se insere em áreas que vão além dos recursos humanos das empresas ou de ações inseridas em projetos e programas, quase sempre com modalidades de cunho formativo, lúdico e recreativo. Neste sentido, esta dissertação aborda o trabalho do pedagogo na área jurídica, atuante em processos cíveis e criminais dentro da esfera do Poder Judiciário estadual paraense.

O tema da pesquisa, portanto, é o trabalho do pedagogo no campo jurídico, voltando-se especificamente para as atribuições desenvolvidas por estes profissionais em suas diversas áreas de lotação no Tribunal de Justiça do Estado do Pará (TJE/PA), com vistas a elucidar *que trabalho os pedagogos estão desenvolvendo no poder judiciário paraense*, uma vez que estudos² têm comprovado que os cursos de pedagogia estão focados de modo preponderante na formação na área escolar (docência de 1ª ao 5ª ano do ensino fundamental, supervisão, administração e orientação educacional). Além disso, buscamos discutir a abertura de novas possibilidades de exercício profissional, como no Judiciário, o que vai de encontro à vigente formulação legal o curso de Pedagogia, que constitui-se numa licenciatura, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Resolução 01/2006 do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (MEC, 2006).

¹ De acordo com Figaldo & Machado (2000, p. 203), mercado de trabalho é a “Esfera que circunscreve as práticas sociais pelas quais a força de trabalho, sob determinadas normas e leis, é comprada e vendida. Este mercado é constituído por proprietários e força de trabalho (trabalhadores) e os interessados em adquiri-la (empregadores, capitalistas) mediados ou não por instituições do Estado”.

² Ver LIBÂNEO (2006, 2007); PIMENTA (2007); SCHEIBE (2006, 2007); SAVIANI (2007).

Nesse caso, vamos discutir sobre o processo de trabalho baseado em Marx (2011, p. 214) para quem “a atividade do homem opera uma transformação, subordinada a um determinado fim, no objeto sobre que atua por meio do instrumental de trabalho”, sendo o processo de trabalho

atividade dirigida com o fim de criar valores-de-uso, de apropriar elementos naturais às necessidades humanas; é condição necessária do intercâmbio material entre homem e natureza; é condição natural eterna da vida humana [...], sendo antes comum a todas as suas formas sociais (p. 218).

Assim, a categoria trabalho ganha espaço central nessa pesquisa, uma vez que “O trabalho é uma condição de existência do homem” (Marx, 2011); já que o trabalho está no homem e o homem está no trabalho. “Trabalho é o ato de agir sobre a natureza, transformando-a em função das necessidades humanas” (SAVIANI, 2006); “Trabalho é o fundamento da vida humana” (ENGELS, 1986).

É importante mencionar que o tema de interesse dessa pesquisa é extensão de nossa trajetória profissional, que se deu a partir do ingresso por meio do primeiro concurso público que ofertou vagas para pedagogo no Tribunal de Justiça do Estado do Pará, em 2006, como Analista Judiciário com formação em Pedagogia. Desde então, penetramos no universo da Justiça e do Direito e nos deparamos com inúmeras situações relacionadas à violência, à intolerância e às situações de conflito. Em muitas delas, percebemos a existência de certos paradoxos relacionados à construção de valores, às questões morais, pré-conceituais, preconceituosas, frente a questões éticas, de autorregulação humana e de desrespeito aos direitos humanos fundamentais³. Uma vez que as pessoas que chegam até o Tribunal de Justiça, através dos fóruns locais, o vão por algum conflito - seja por guarda de filhos, divisão de bens patrimoniais, etc.- ou porque tiveram algum direito negado pelo Estado, ou ainda cometeram ou estão sendo acusadas de um crime, que deverá ser julgado pela Justiça.

Nesse contexto, pensar sobre a cultura, a diversidade, a pluralidade, a alteridade frente às relações de dominação e poder foram decorrências quase que inalienáveis dessas experiências dentro das esferas pessoal e profissional, uma vez que o questionamento de nossa atuação em situação tão diferente do contexto escolar formal se fez presente a todo

³ Referimo-nos, entre outros, aos casos de pessoas sem moradia, alimentação; sem informações sobre seus direitos e deveres; pessoas que não têm acesso a um defensor público em tempo hábil; crianças e idosos abandonados pelas famílias; casos de violência física, moral, intelectual e sexual que levam anos para ser julgados e acabam por vitimizar ainda mais o usuário do sistema de Justiça.

instante, pois eram pessoas das mais diversas classes sociais, níveis educacionais, que teriam suas vidas íntimas e privadas expostas em folhas de papel que se tornariam mais um caso a ser analisado e julgado por um magistrado, por um desconhecido.

A convivência com práticas institucionais marcadamente engendradas pela submissão e sigilo⁴ levou-nos a desconfiar da legitimidade de nossa atuação, pela própria ausência de experiências de práticas anteriores de pedagogos no TJE/PA e pelo desconhecimento de leis que nos referendassem nessa atuação, enquanto profissionais da educação, além de sentir a necessidade de por em suspenso as convicções e práticas cotidianas, uma vez que nossa formação universitária no curso de pedagogia foi para uma atuação no contexto escolar⁵.

Buscando possíveis elucidações sobre como os pedagogos que ingressaram através do concurso público desde 2006 estavam desenvolvendo seu trabalho em suas diversas áreas de atuação dentro do Poder Judiciário paraense, resolvemos desenvolver a pesquisa sobre o trabalho do pedagogo nessa instituição com intuito de encontrar subsídios teóricos e legais que nos sustentassem enquanto profissionais e balizassem nossa atuação, além de nos amparar legalmente na condição de atuante, não condicionante⁶, em processos judiciais nos quais o que estava em análise era a vida de pessoas que chegavam até o Setor Multidisciplinar⁷ para a realização de um “estudo social” cuja finalidade era auxiliar as decisões judiciais. No entanto, nenhuma literatura foi encontrada. Ao passo que uma razoável literatura sobre a psicologia e o serviço social no Judiciário estava disponível.

⁴ A submissão decorre da grande hierarquização do poder que advém dos desembargadores, juízes, chefes de setores sobre os servidores. O sigilo é referente aos processos em segredo de justiça; geralmente, os atos processuais são públicos. Correm, todavia, “em segredo de Justiça os processos em que o exigir o interesse público (quando a publicidade compromete a investigação) e, obrigatoriamente, os que dizem respeito a casamento, filiação, separação de cônjuges, conversão desta em divórcio, alimentos e guarda de menores, violência contra crianças e adolescentes. A publicidade dos atos processuais decorre, no plano político, do regime democrático e, no processual, do sistema de oralidade” (Ver: <<http://www.jusbrasil.com.br/topicos/290218/segredo-de-justica>>).

⁵ Formação acadêmica realizada na Universidade Federal do Pará (1999-2004), sob o desenho curricular constante na Resolução nº 2669/99 do Colegiado de Pedagogia que instituiu o curso como licenciatura.

⁶ Naquele momento, o trabalho constituído na área das Ciências Humanas, com exceção do Direito, era somente do Assistente Social e do Psicólogo, com isso, inicialmente, a base do trabalho que seria desenvolvido era com referência a essas duas profissões.

⁷ Em janeiro de 2007 foram criadas duas Varas dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher, em decorrência da Lei 11340/2006 (Lei Maria da Penha), junto com elas, instalado um Setor Multidisciplinar no qual foram lotadas uma assistente social, uma psicóloga e uma pedagoga, no caso, a autora desta pesquisa, sendo a maior atribuição deste Setor os estudos de caso solicitados pelos juízes para uma melhor compreensão dos fatos que originaram o processo.

No que se refere ao tema pesquisado, encontramos apenas um trabalho de conclusão de curso que investigou a atuação do pedagogo no Tribunal de Justiça de Pernambuco com o título de “Ampliando os horizontes: o pedagogo no Tribunal de Justiça de Pernambuco”.

No levantamento bibliográfico feito no banco de teses e dissertações da Capes, sites de busca pela internet e sistema de bibliotecas das universidades de São Paulo (USP), Campinas (UNICAMP), Minas Gerais (UFMG) e do Pará (UFPA/UEPA), não encontramos qualquer produção voltada ao trabalho do pedagogo na área jurídica. Outra forma de coleta de dados foi a busca pelo trabalho do pedagogo em ambiente não escolar. Encontramos poucos trabalhos que colocam o trabalho do pedagogo como categoria de análise. Na sua maioria, tais pesquisas são voltadas para o educador social de rua e, principalmente, para o trabalho do pedagogo na área da saúde, nesse caso, todos no desenvolvimento de atividades escolares dentro do hospital, cujo objetivo é escolarização hospitalar para a continuidade dos estudos das crianças hospitalizadas, sendo 33 dissertações e 05 teses (ZAIAS & PAULA, 2010).

Voltando ao questionamento inicial desta pesquisa, o trabalho do pedagogo está sendo demandado nas mais variadas áreas. Como exemplo dessas demandas, temos a grande quantidade de concursos públicos que, nos últimos anos, ofertaram vagas para pedagogos e pedagogas, em ambientes não escolares. Para ilustrar essa demanda, citamos algumas instituições no Estado do Pará, tais como:

Junta Comercial do Estado do Pará (JUCEPA), Agência de Defesa Agropecuária do Estado do Pará (ADEPARÁ), Secretaria de Estado de Meio Ambiente (SEMA), Secretaria de Estado de Pesca e Aquicultura (SEPAq), Secretaria de Estado de Desenvolvimento, Ciência e Tecnologia (SEDECT), Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos (SEJUDH), Fundação Centro de Hematologia e Hemoterapia do Estado do Pará (HEMOPA/PA), Superintendência do Sistema Penitenciário do Estado – PA (SUSIPE), Secretaria Executiva de Estado de Cultura (SECULT), Secretaria Executiva de Estado de Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente (SECTAM), Defensoria Pública do Estado do Pará, Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado do Pará (EMATER/PARÁ), Departamento de Trânsito do Estado do Pará (DETRAN/PA), Banco da Amazônia S.A (BASA), Tribunal de Justiça do Estado do Pará (TJ/PA), Hospital Ophir Loyola (HOL), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE)⁸.

⁸ Coleta de dados realizada em sítios de busca virtual que abrangeu o período de 2006 a 2010. Realizada em agosto de 2011.

No Tribunal de Justiça do Estado do Pará, nosso *locus* de pesquisa, houve dois certames ocorridos nos anos de 2006 e 2009 que ofertaram vagas para Analista Judiciário - Área/Especialidade Pedagogia, com o objetivo de desempenhar as seguintes funções:

Participar de comissões, quando designado, e de treinamentos diversos de interesse da administração; assessorar dirigentes e magistrados, por meio de pareceres técnicos em processos que requeiram conhecimento específico da ciência em apreço; executar individualmente ou em equipe atividades relacionadas com a administração de recursos humanos, desenvolvimento de pessoal, treinamento, estudos, pesquisas, análises organizacionais, planejamento de recursos humanos, serviço social aos funcionários e outras tarefas das Unidades Administrativas; bem como desempenhar outras atividades correlatas ou outras atribuições que possam vir a surgir, conforme as necessidades da área ou do Tribunal (PARÁ, 2006).

Implementar a execução, avaliação e coordenação de atividades e projetos técnico-pedagógicos, bem como o desenvolvimento de projetos e programas de inclusão social das Varas Especializadas e/ou do próprio Tribunal de Justiça do Estado do Pará; participar da preparação, execução e avaliação de seminários, encontros, palestras, sessões de estudos e outras atividades correlatas; executar tarefas e atividades inerentes ao cargo, inclusive com emissão de pareceres técnicos; participar de comissões, quando designado, e de treinamentos diversos de interesse da administração; desempenhar outras atividades correlatas ou atribuições que possam surgir, conforme as necessidades da área ou do Tribunal (PARÁ, 2009).

À primeira vista parece que as atribuições de trabalho destinadas aos pedagogos por meio dos dois editais direcionam para a prática em projetos e programas para recursos humanos da instituição e para a formulação e implementação de projetos do próprio Tribunal. Contudo, na primeira convocação feita pela instituição, dos onze (11) primeiros lugares no concurso de 2006, apenas um pedagogo foi lotado na área de recursos humanos, no setor de Treinamento de Pessoal (integrante do Departamento de Gestão de Pessoas)⁹ e os demais foram lotados em Varas¹⁰ especializadas nos Fórum Cível e Criminal, para atuar diretamente em ações judiciais, de forma a subsidiar as decisões dos juízes e juízas, em matérias como guarda, alimentos, curatela, adoção, crimes de ameaça, lesão corporal, homicídio, execução de penas, entre outras. Ocorreu o mesmo com a convocação de mais onze (11) pedagogos

⁹ TJ/PA - DIÁRIO DA JUSTIÇA - Edição nº 3757- Quarta-Feira, 30 de outubro de 2006.

¹⁰ É a divisão na estrutura judiciária que corresponde à lotação de um juiz, o qual exerce sua jurisdição: poder-dever de dizer o direito, de aplicar o direito ao caso concreto.

entre os anos de 2007 e 2008, e em fevereiro de 2011, quando foram convocados seis (06) pedagogos do concurso realizado em 2009¹¹.

As lotações dos pedagogos a partir do ano de 2006 ocorreram em diversas Varas: Varas da Infância e Juventude, Varas de Família, Varas dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar Contra a Mulher, Vara de Crimes Contra Crianças e Adolescentes, Vara de Execução Penal, Vara de Execução de Penas e Medidas Alternativas, entre outras.

Geralmente, nas lotações, é contemplada a constituição de uma tríade multidisciplinar, composta por psicólogo (a), assistente social e pedagogo (a), integrando as equipes técnicas ou multidisciplinares, cuja finalidade é fornecer subsídios aos juízes, assessorando-os nas tomadas de decisões e auxiliando-os em outras tarefas que possam contribuir para a garantia de direitos aos sujeitos usuários do Sistema de Justiça (PARÁ, 2007)¹².

A atuação destes profissionais de áreas diversas do direito é garantida em alguns preceitos legais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e a lei popularmente conhecida como Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006), vejamos:

Dos Serviços Auxiliares. Art. 150. Cabe ao Poder Judiciário, na elaboração de sua proposta orçamentária, prever recursos para manutenção de equipe interprofissional, destinada a assessorar a Justiça da Infância e da Juventude. 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).

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).

O pedagogo deve elaborar estudos de caso, laudos, pareceres, avaliações, de acordo com as necessidades do juízo e até mesmo realizar perícias ou ser assistente técnico em determinados processos voltados para o campo jurídico¹³. Nesse lócus, assim como é nova a

¹¹ TJ/PA - DIÁRIO DA JUSTIÇA - Edição nº 4746/2011 - Quarta-Feira, 23 de Fevereiro de 2011.

¹² Lei de Planos de Carreira, Cargos e Remuneração do Poder Judiciário paraense.

¹³ Campo (ou sistema) sócio-jurídico diz respeito ao conjunto de áreas em que a ação do Serviço Social articula-se a ações de natureza jurídica como o sistema Judiciário, o sistema penitenciário, o

atuação de pedagogos nessas áreas, também o é a limitação para o exercício das funções diante das próprias solicitações destinadas a eles, já que, no momento em que é solicitado um “estudo social” ao pedagogo, pode-se estar incorrendo em imperícia¹⁴, pois tal instrumento é de especificidade do Serviço Social (Conselho Federal de Serviço Social, 2006, p. 10). Residiria aí uma incongruência com relação à atuação do pedagogo no Tribunal de Justiça visto que são os próprios juízes que generalizam o pedido do estudo feito às equipes multidisciplinares. Retomaremos essa discussão na seção 4.

O arsenal teórico-metodológico proveniente da formação básica do pedagogo, ao ingressar na área jurídica, é acrescido por outros saberes, próprios da instituição judiciária.

São conteúdos advindos das legislações (regras, normas, dogmas e conceitos oriundos do direito), regras institucionais de administração da entidade; regras informais do relacionamento institucional; e outros saberes, construídos sobre o mesmo objeto de intervenção (ou de compreensão e encontro) e que circula [...] nas relações e nas peças processuais (BERNARDI, 2005, p. 22).

Assim, esta pesquisa visou discutir o trabalho do pedagogo bem como refletir sobre as transformações no mundo do trabalho¹⁵ que, de acordo com Ianni (1992, p. 2), se caracteriza por “mudanças quantitativas e qualitativas que afetam não só os arranjos e a dinâmica das forças produtivas, mas também a composição e a dinâmica da classe operária”, e propiciaram o ingresso deste profissional em “novos”¹⁶ ambientes de atuação, diferentes do escolar.

sistema de segurança, os sistemas de proteção e acolhimento como abrigos, conselhos de direitos, entre outros (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2006).

¹⁴ Imperícia é a incapacidade, a falta de habilidade específica para a realização de uma atividade técnica ou científica, não levando o agente em consideração o que sabe ou deveria saber. É uma forma culposa (diferentemente da dolosa, que exige a intenção), que gera responsabilidade civil e/ou criminal pelos danos causados. No caso do “estudo social”, por Lei, só quem o pode realizá-lo são os assistente sociais (Lei Orgânica do Serviço Social), uma vez que este é um instrumento exclusivo desses profissionais, assim como o relatório psicológico só poderá ser feito por psicólogos.

¹⁵ De acordo com o Dicionário de Educação Profissional, a expressão mundo do trabalho procura englobar todo o universo do trabalho, referindo-se ao contexto e às relações em que o mesmo se realiza. “O mundo do trabalho seria a realização e a efetivação desta atividade através da suas mais diversas formas, incluindo todos os fenômenos articulados como a legislação do trabalho; as formas alternativas de trabalho, que correm por fora das relações assalariadas, [...] a formação dos trabalhadores; a tecnologia presente; [...] todos esses fenômenos formam um complexo muito bem articulado, chamado mundo do trabalho” (MACHADO & FIDALGO, 2000, p. 219).

¹⁶ Na Seção 4 veremos que os pedagogos, apesar de atuarem na mesma instituição, estão desenvolvendo atribuições diferenciadas das historicamente construídas.

Diante do exposto indagamos: como os pedagogos vêm construindo historicamente o trabalho na área jurídica? A instituição oferece formação em serviço a estes servidores¹⁷? Que tipo de trabalho eles vêm desempenhando no judiciário?

Para isso, tivemos como objetivo geral analisar o trabalho do pedagogo na área jurídica (cível e criminal) e como objetivos específicos elencamos: investigar a relação entre trabalho e educação constituída na instituição judiciária paraense; identificar a visão do TJE/PA sobre os processos formativos de trabalho através da análise do Plano de Carreiras Cargos e Remuneração (PARÁ, 2007); analisar o trabalho que os pedagogos vêm desenvolvendo na área jurídica.

Para aprofundar a discussão sobre o trabalho do pedagogo em ambiente diferente do escolar, nos apoiamos, inicialmente, nos debates sobre os projetos em torno da formação dos profissionais da educação.

Para isso, sustentamos as análises baseadas nas pesquisas sobre a formação do educador no curso de Pedagogia, sejam as que compreendem que a “base da identidade do profissional da educação encontra-se na docência: todos são professores” (AGUIAR et. al, 2006, p.824); (BRZEZINSKI 2000; 2006); (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE); sejam as que consideram que o pedagogo pode atuar em várias modalidades de práticas educativas, que assinala a Pedagogia como sistema nacional de profissionais da educação que extrapolam os liames da docência (LIBÂNEO, 1996; 2005; 2006a; 2006b); (PIMENTA, 2006); (SCHEIBE, 2006; 2007); (FRANCO, 2006).

Vale ressaltar que discordamos de início, com a tese daqueles que defendem a docência como base da formação de todo educador. É o que defende a ANFOPE, que apesar de utilizar a nomenclatura “profissionais de educação” acaba fundamentando suas lutas históricas somente aos profissionais do magistério, uma vez que seu estatuto é orientado pelo Sistema Nacional de Formação dos Profissionais da Educação¹⁸, sistema esse que é regido

¹⁷ I - servidor é a pessoa legalmente investida em cargo público; II - cargo público é o criado por lei, com denominação própria, quantitativo e vencimento certos, com o conjunto de atribuições e responsabilidades previstas na estrutura organizacional que devem ser cometidas a um servidor (LEI N° 5.810, Dispõe sobre o Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Civis da Administração Direta, das Autarquias e das Fundações Públicas do Estado do Pará).

¹⁸ Art. 1. A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação tem como finalidade fazer avançar o conhecimento no campo da formação e da valorização dos profissionais da educação, por meio da mobilização de pessoas, de entidades e de instituições dedicadas a esta finalidade. Parágrafo único: Por instituições dedicadas à formação do profissional da educação entende-se aquelas

pelo Decreto que Instituiu o Sistema Nacional Público de Formação dos Profissionais do Magistério.

Tampouco entraremos no mérito do Art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que foi alterada pela Lei Nº 12.014, em agosto de 2009, que trata dos profissionais da educação escolar básica¹⁹ que além de professores, são todos aqueles que trabalham na escola, como merendeiros, porteiros e aqueles que trabalham na segurança e em serviços administrativos, desde que façam curso de capacitação.

Compreendemos sim, que Pedagogia é “a ciência que tem a prática social da educação como objeto de investigação e de exercício profissional – no qual se inclui a docência”, pois “a pedagogia é mais ampla que a docência, educação abrange outras instâncias além da sala de aula, profissional da educação é uma expressão mais ampla que profissional da docência, sem pretender com isso diminuir a importância da docência” (LIBÂNEO e PIMENTA, 2006a, p. 21 e 30).

Cabe salientar que a concepção de educação que adotamos é aquela considerada não “como um período estritamente limitado da vida dos indivíduos, mas como desenvolvimento contínuo da consciência [...] na sociedade como um todo [...]” (MÉSZÁROS, 2008, p. 79), isto é, uma educação que transcende os meios formais, inclusive as instituições escolares, e ocorre com a produção e o desenvolvimento dos homens ao longo do tempo, de forma histórico-ontológica, por isso, “ressaltamos que educação a que nos referimos não está relacionada especificamente ao processo escolar; ao contrário, está relacionada à relação social que ocorre no cotidiano dos sujeitos, em uma dada sociedade” (SILVA, 2005, p. 111).

Vale ressaltar que a mudança promovida na LDB em agosto de 2009, a qual dá nova redação ao artigo 61 da Lei 9394/96, considerou profissional de educação básica não apenas os professores habilitados em nível médio e superior e em pleno exercício em sala de aula, mas também, pedagogos “com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas”. Porém, a letra da lei coloca um item importante para atentarmos: profissional

que mantêm cursos cuja finalidade é a formação inicial e continuada dos profissionais da educação integrantes do Sistema Nacional de Formação dos Profissionais da Educação.

¹⁹ I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim (Ver: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12014.htm>).

da educação **básica**. Isto é, e os pedagogos que não estão dentro da escola, na educação básica, não podem ser considerados profissionais da educação? Na nossa compreensão, sim. Por isso, quando nos referimos neste trabalho aos profissionais da educação, estaremos nos referindo aos pedagogos que exercem suas funções também em áreas não escolares²⁰.

Desse modo, esta pesquisa não visou tornar-se mais um trabalho a mencionar os históricos embates sobre a identidade dos profissionais da educação: docente ou não docente; sala de aula ou pesquisa, entre outros. Objetivou pesquisar a atividade profissional do pedagogo em instituição não escolar que possui uma reflexão teórica a partir e sobre práticas educativas. É o que Libâneo e Pimenta (2006a) indicam como contextos socioculturais específicos, pois, “a ação pedagógica não se resume a ações docentes, de modo que, se todo trabalho docente é trabalho pedagógico, nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente” (p. 29).

É neste sentido que Arroyo (2002) faz um convite à reflexão sobre o conceito de educação construído historicamente, comumente reduzido ao direito à garantia de escola de boa qualidade, uma vez que, segundo ele:

Não se trata de conflitos meramente pedagógicos em torno de qual dos componentes escolares é prioritário, nem de conflitos em torno da escola, de sua importância social, mas trata-se de conflitos e lutas pela *legitimidade* de tipos diferentes de saber, de educação, de educadores, de espaços. Trata-se de conflitos não tanto em torno de uma teoria da educação escolar, mas de uma teoria da história e do social e, sobretudo, de uma teoria da produção-formação dos homens na história (p. 80).

São estes diferentes tipos de saber construídos historicamente por pedagogos por meio do trabalho pedagógico em um espaço diferente que investigamos neste trabalho de pesquisa, nos apoiando em Miguel Arroyo quando afirma que falta para nós, profissionais da educação, um conhecimento mais profundo da construção histórica do campo educativo em que exercemos nosso trabalho; além de Franco (2006, p. 103) quando afirma que estamos “há décadas derrapando na questão da especificidade das funções dos profissionais da educação”. Diante disso, é necessário refletirmos sobre os diversos espaços do educativo nos quais os pedagogos estão inseridos, uma vez que é o próprio Arroyo quem diz que:

²⁰ Retomaremos essa discussão no Seção 2, seção secundária 2.2 *O Poder Judiciário e o ingresso de Pedagogo no TJE/PA*.

Falta-nos uma história da educação onde se insere a história da escola. Os profissionais da educação aprendem apenas esta nos cursos de formação. As faculdades de educação [...] são centros de reflexão sobre a educação escolar, a maioria dos encontros, conferências, congressos de educadores estão centrados na prática escolar, o que confirma o universo conceitual tão reduzido em que foi enclausurada a educação nas sociedades ocidentais (ARROYO, 2002, p. 82).

Talvez este seja o maior conflito ao se ter pedagogos trabalhando fora da escola, pois a educação foi reduzida a ensino, e ensino escolar, esquecendo que a educação ocorre em vários espaços educativos, como na família, na comunidade, no trabalho.

Mészáros (2008, p. 48) contribui para esta visão ampliada de educação quando diz que “apenas a mais ampla visão de educação pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical”, pois “muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais” (p. 53). E Mészáros (*op.cit.* 55) critica a educação formal como aquela que está a favor da internalização da dominação do capital, pois age como um “cão de guarda [...] *autoritário*” que induz ao conformismo das exigências da ordem estabelecida. Contudo, indica que “temos que reivindicar uma educação plena para toda a vida, para que seja possível colocar em perspectiva a sua parte formal, a fim de instituir, também aí, uma reforma radical” (idem) na sociedade.

É nesse sentido que Franco (2006, p. 105) tem a convicção de 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 [...].

Por isso, a problematização do objeto de pesquisa é importante porque contribui para o aprofundamento teórico em torno de uma temática que emergiu das aflições particulares demandadas por uma formação acadêmica voltada para a escola, e que pode contribuir para os demais profissionais da educação que se veem trabalhando em um contexto não escolar, nos quais os conceitos sobre educação-trabalho-formação devem se “atrelar” aos do direito-lei-justiça. Mas como isso é possível? Já que quando falamos em direito- lei- justiça devemos compreender a justiça como o “conjunto de normas que os singulares estabelecem para regular suas recíprocas relações” (BOBBIO, 1987, p. 18), isto é, são as normas que servem para regular os indivíduos, já a educação, pelo contrário, deve servir para libertar, através da consciência crítica. A tese aqui apresentada busca dar sentido ao propósito da intervenção do

Pedagogo no Judiciário como aquele profissional capaz de contribuir para ampliar continuamente a perspectiva da justiça, dando, aos operadores do Direito, elementos para produzir jurisprudências que avancem cotidianamente em busca da justiça.

Eis o desafio desta pesquisa que, com a informação sistematizada e posta sob análise, poderá ser acessada por outros profissionais, sejam eles pedagogos, assistentes sociais, psicólogos, administradores que atuam em áreas não escolares, especialmente nos tribunais de justiça e/ou áreas da justiça, como o Ministério Público, Defensoria Pública, sistemas penitenciários.

Socialmente, esta pesquisa tem relevância porque exorta o trabalho do pedagogo junto às equipes multidisciplinares, compostas também por assistentes sociais e psicólogos, profissionais que historicamente compõem os denominados “setores sociais” nos tribunais de justiça. Além disso, ajuda a preencher a lacuna nas produções acadêmicas que tratam de trabalho do pedagogo em áreas não escolares, uma vez que, para construir o “estado da arte” nesta dissertação, pesquisamos sobre as produções acerca do trabalho do pedagogo na área jurídica.

As bases teóricas sobre trabalho e educação serão mediadas pelas análises de alguns autores como: MACHADO (1989; 2000), FRIGOTTO (2003; 2006), ARAÚJO (2006; 2007; 2011), PEREIRA (2005); SAVIANI (2006; 2008; 2009) que possuem relevância em pesquisas nessa área.

Além de referendar nossas análises em pesquisas sobre trabalho e educação, vamos nos apoiar também nas literaturas que abordam o trabalho dos assistentes sociais e psicólogos na área jurídica.

1.2 O caminho investigativo: a base teórico-epistemológica

Ressaltamos que, para conhecer os mais variados elementos que envolvem a pesquisa, é necessário um método, um caminho que permita compreender o fenômeno educativo, pois “o método científico é o meio pelo qual se pode decifrar os fatos que não são transparentes, pois seu sentido objetivo deve ser revelado pela ciência (GOHN, 2005, p. 255). Para isso, a perspectiva histórico-dialética de análise baliza esta pesquisa, pois compreendemos que a atitude primordial do pesquisador

[...] em face da realidade, não é a de um abstrato sujeito cognoscente, de uma mente pensante que examina a realidade especulativamente, porém, a de um

ser que age objetiva e praticamente, de um indivíduo histórico que exerce sua atividade prática no trato com a natureza e com os outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais (KOSIK, 2010, p. 13).

É nas relações sociais com os pedagogos dentro de um Poder, que tem sido marcadamente considerado por ações positivistas do Direito, que desenvolvemos esta pesquisa, “na busca da compreensão da atividade humana” (VÁSQUEZ, 2007). Atividade humana como unidade essencial entre teoria e prática, uma vez que, ao falar das relações sociais produzidas no e por meio do trabalho, concordamos com Frigotto (2003) quando diz que o trabalho é, por excelência, “a forma mediante a qual o homem produz suas condições de existência, a história, o mundo, propriamente humano” (p. 31).

E é esse conceito de trabalho que permeou as análises desta pesquisa, uma vez que os pedagogos, lotados em Varas especializadas, constroem suas relações de trabalho não só com assistentes sociais e psicólogos, mas também com juízes, promotores, advogados, outros servidores e, especialmente, com os cidadãos que necessitam dos serviços judiciais para dirimir alguma espécie de conflito. Sendo assim, é importante observar que trabalho os profissionais da educação estão construindo neste contexto pedagógico não escolar.

Dito isto, apresentamos o percurso teórico-metodológico, uma vez que, de acordo com Gohn (2005), “o caráter crítico de uma pesquisa é dado pelo método utilizado, do ponto de vista do paradigma referencial teórico que o alicerça” (p. 262). Desta forma, os conceitos e referenciais teóricos que apóiam essa discussão foram escolhidos porque os autores aqui trabalhados se tornaram fontes consistentes de ferramentas produtivas e

[...] nos convidam a pensar de outra forma o que pensamos, buscando tensionar essas mesmas fontes conceituais, ousando cortejá-las com outras talvez menos seguras [...] e, especialmente, ousando estabelecer relações entre esses referenciais e as primeiras incursões que fazemos em nossos materiais empíricos (FICHER, 2007, p. 58).

Vale ressaltar que temos aproximação com os sujeitos investigados. Mas o olhar de pesquisador permitirá a ‘destruição’ da aparente “independência do mundo dos contatos imediatos de cada dia” (KOSIK, 2010, p. 20), no processo em que o mundo da aparência, do pensamento comum deve dar lugar à essência dos fenômenos através do pensamento dialético, uma vez que a dialética não é o método da redução, “é o método da reprodução espiritual e intelectual da realidade, é o método do desenvolvimento e da explicação dos

fenômenos culturais partindo da atividade prática objetiva do homem histórico” (*ibidem*, p. 39) para se chegar ao conhecimento, conhecimento esse que

[...] se realiza com a separação do fenômeno e da essência, do que é secundário e do que é essencial, já que só através dessa separação se pode mostrar a sua coerência interna, e com isso, o caráter específico da coisa. Neste processo, o secundário não é deixado de lado como irreal ou menos real, mas revela seu caráter fenomênico ou secundário mediante a demonstração de sua verdade na essência da coisa (KOSIK, 2010, p. 18).

Fazer parte do objeto de pesquisa requer uma reflexão crítica mais profunda e obstinada para alcançarmos a essência do objeto, para se conhecer a complexidade, a contradição, as peculiaridades dessa realidade, pois,

[...] o que importa conhecer não se dá imediatamente na consciência. Não é aquilo que se nos oferece à primeira vista, desde o primeiro momento. É preciso refletir [...] obstinadamente, insistentemente, para se chegar à verdadeira natureza do objeto, ou seja, a sua essência, a sua universalidade, a sua totalidade (IANNI, 2011, p. 399).

Compreender o trabalho do pedagogo em uma instituição julgadora pode permitir ao “pensamento comum”, ao mundo da aparência dar lugar à realidade, ao pensamento dialético que se configura na unidade entre o fenômeno e a essência, “caminhando da aparência à essência, da parte ao todo, do singular ao universal, isso tudo em conjunto, levando em conta o modo de constituição, a maneira pela qual se constitui a realidade” (IANNI, 2011, p. 411). Logo, o princípio metodológico da investigação dialética orientou esta pesquisa, uma vez que

[...] cada fenômeno pode ser compreendido como momento do todo. Um fenômeno social é um fato histórico na medida em que é examinado como momento de um determinado todo; desempenha, portanto, uma função *dupla*, a única capaz de fazer efetivamente um fato histórico: de um lado, definir a si mesmo, e de outro, definir o todo; ser ao mesmo tempo produtor e produto; ser revelador e ao mesmo tempo determinado; ser revelador e ao mesmo tempo decifrar a si mesmo; conquistar o próprio significado autêntico e ao mesmo tempo conferir um sentido a algo a mais (KOSIK, 2010, p. 49).

O ingresso de pedagogos no quadro funcional de servidores do TJE/PA é um fato histórico, não ocorreu gratuita ou fortuitamente, e estes profissionais estão reagindo nessa história por meio do trabalho. Contudo, à primeira vista, aparentemente, estes profissionais ingressaram para desempenhar as mesmas funções dos assistentes sociais e psicólogos, uma vez que as atribuições são quase as mesmas, conforme o Plano de Carreiras, Cargos e

Remuneração do Poder Judiciário do Pará (PARÁ, 2007). A realização dos ‘estudos sociais’ para subsidiar os magistrados permite a aproximação do conhecimento do todo, da realidade social em que estão inseridos os sujeitos usuários dos serviços da Justiça. Mas que realidade social é essa que trouxe a necessidade de pedagogos para a instituição? Para respondermos a essa pergunta necessitamos de um caminho a percorrer.

1.3 O caminho metodológico

O primeiro passo para a compreensão dessa realidade social que os pedagogos vêm construindo desde 2006 ocorreu antes mesmo do ingresso no Mestrado, e foi por meio dele que nasceu o interesse pela temática, quando fizemos um levantamento sobre o trabalho do pedagogo na área jurídica. A curiosidade epistemológica não foi satisfeita.

Com o intuito de elaborar o projeto para a seleção do Mestrado da UFPA em 2009, os aportes teóricos foram sustentados em pesquisas sobre o dilema da Pedagogia, ora vista como um campo da ciência da educação, ora como um curso de formação docente.

Após o ingresso na pós-graduação da UFPA, as ‘buscas’ se intensificaram, contudo, “aquele estado da arte” tão ‘exigido’ não pode ser contemplado, como já citamos anteriormente, porque a literatura sobre o trabalho do pedagogo em ambiente fora da escola ou está voltada principalmente para a área de recursos humanos de empresas ou para a atuação em hospitais. Assim, a referência sobre o trabalho do pedagogo no Judiciário está vinculada também aos escritos sobre os outros campos profissionais que têm atribuições afins com os pedagogos dentro do TJE/PA e já possuem um campo teórico constituído: os assistentes sociais e os psicólogos. Para Gohn (2005):

A citação de outros autores que já pesquisaram o tema e os conceitos básicos que utilizaram “aparecem num quadro referencial teórico, pois cada teoria e seus conceitos têm matrizes paradigmáticas filiadas a algumas tradições analíticas [...]. Um bom quadro de referencial teórico é aquele que permite desenvolver um percurso que seja o fio condutor da pesquisa, ele sugere e lança luzes sobre explicações” (p. 263).

Dentre os autores da área jurídica que falam sobre o trabalho dos assistentes sociais e psicólogos utilizaremos FÁVERO (2005); ALAPANIAN (2008a; 2008b); BERNARDI (2005). Desse modo, nos basearemos na trajetória que essas duas profissões construíram nos tribunais de justiça, uma vez que o Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, desde 1948 e 1980, possui assistentes sociais e psicólogos, respectivamente.

O caminho metodológico proposto é ancorado na pesquisa documental e de campo. A pesquisa documental nos permite analisar os documentos produzidos sobre o curso de pedagogia, o trabalho do pedagogo serventuário da justiça, a lei da educação nacional, os regimentos, os recursos referentes à formação desse trabalhador, etc. A pesquisa documental e a revisão bibliográfica ocorrem concomitantemente e permitem estabelecer um diálogo com a literatura produzida sobre a Pedagogia, Trabalho e Poder Judiciário.

Os documentos que nos levam em busca da compreensão do projeto profissional do pedagogo no TJE/PA, a partir da lei de criação do cargo são: PCCR, Lei 6969/2007; editais do concurso público do TJE/PA (2006 e 2009); as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, (instituída pelo Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno, (MEC, 2006), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (BRASIL, 1996), e demais fontes que possibilitem a compreensão do trabalho do pedagogo na área jurídica.

As coletas da pesquisa de campo no TJE/PA iniciaram em fevereiro de 2011 quando participamos da I Mostra de Práticas Pedagógicas dos pedagogos lotados em Varas Cíveis e Criminais. A Mostra foi filmada e todos os sujeitos participantes autorizaram a utilização das informações colhidas. Possuímos alguns dados referentes às atribuições e ao trabalho exercido em cada unidade de lotação, além dos relatos sobre os impasses do trabalho realizado no TJ.

Para a constituição do *corpus* da pesquisa, inicialmente iríamos entrevistar apenas dois pedagogos lotados no Fórum Cível e dois no Criminal para saber um pouco mais do trabalho, os êxitos, os problemas e dificuldades encontradas, no sentido de identificar as relações em comum e não comuns decorrentes de suas atribuições. No entanto, no decorrer do processo de coleta de dados, tivemos conhecimento que o TJE/PA possui três pedagogas que não são concursadas para este cargo, contudo, desempenham a função há mais de duas décadas. Elas eram servidoras de nível médio que após a conclusão do curso de Pedagogia, foram adaptadas na função. Nesse caso, escutá-las foi imprescindível para conhecer o trabalho que elas vêm desenvolvendo ao longo desses anos.

Outros sujeitos que suscitaram a curiosidade investigativa foram os relacionados ao departamento de gestão do TJ/PA. Aqueles que têm como função implementar as políticas de formação do trabalhador e avaliar o desempenho destes. Com isso, fomos ao Serviço de Avaliação de Desempenho do Servidor e entrevistamos o Chefe deste setor com o objetivo de compreendermos a visão da instituição a respeito da formação/qualificação/treinamento para o trabalhador que se reflete na progressão funcional conforme determina o PCCR.

Todos os entrevistados assinaram um termo de consentimento para a publicização dos dados, reservados os direitos ao anonimato. A seguir, o quadro de entrevistados:

Quadro 1: Sujeitos Entrevistados

Setor	Cargo	Qtd.
Gestão de pessoas	Chefe do serviço de avaliação de desempenho	01
1º Vara da Infância e Juventude	Pedagogas A e B ²¹	02
2º Vara da Infância e Juventude	Pedagogos C e D	02
SEFIS	Pedagoga E	01
Vara de Crimes contra a Criança e o Adolescente	Pedagoga F	01

Fonte: Pesquisa de campo.

Após esse percurso, elegemos algumas práticas de trabalho comuns e não comuns que os pedagogos estão desenvolvendo em suas áreas de lotação com o objetivo de compreendermos que realidade social esses profissionais estão desenvolvendo em seus locais de trabalho.

Estabelecer as análises entre trabalho e educação não escolar requer uma proposta que nos levou a pesquisar, a pensar e analisar as práticas destes profissionais balizadas nas leis que regulamentam tal atuação.

O nosso ponto de partida deveria ser a análise da lei que regulamenta a profissão do pedagogo, contudo, desde 1998 tramita no Congresso Nacional o projeto de lei com esse fim, ou seja, há treze (13) anos esse projeto de lei está em vias de ser aprovado. Em 13 de agosto de 2009 ocorreu a última modificação, em que o projeto teve sua redação aprovada por unanimidade, mas não entrou em vigor porque só em 08/08/2011²² foi enviado ao Senado Federal e encontra-se no gabinete no Senador Wellington Dias, relator da comissão de educação. Portanto, os pedagogos, até a presente data não têm uma profissão regulamentada, o que deixa a desejar a resposta à pergunta inicial deste texto.

Com isso, subsidiaremos as análises a partir das Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia, definidas há cinco anos, pela Resolução nº 1/2006 do Conselho Nacional de Educação, que trouxeram à tona, mais uma vez, o embate a respeito da identidade do curso e da sua finalidade profissionalizante, instituído como licenciatura, o que acentua as discussões entre as duas vertentes ideológicas, isto é: a que assinala a Pedagogia como sistema nacional de profissionais da educação que extrapola os limites da docência e a outra que adota a

²¹ Pedagogas que não são concursadas para o cargo, porém estão na função há 21 anos.

²² Ver: <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=93472>.

“docência como a base da formação profissional de todos aqueles que se dedicam ao estudo do trabalho pedagógico” (ANFOPE, 1998, p.10).

Nesse sentido, a dissertação apresentará na Seção 2 uma retomada aos clássicos que discutiram política para compreendermos a constituição do Estado democrático de direito, que tem o Poder Judiciário, por conseguinte, os tribunais de justiça, como constituintes.

Por isso, para compreender essa ‘entrada’ do pedagogo no Tribunal de Justiça paraense, iniciamos a escrita da segunda seção desta Dissertação contextualizando a constituição do Poder Judiciário e do Direito no estado moderno. Isso é importante porque nos leva à melhor compreensão do ‘território’ em que o pedagogo foi inserido, além de, posteriormente, compreender a dinâmica da atuação nesse ‘território’.

A seção 3 compreende o universo sócio-político da inserção do pedagogo nesse espaço, estabelecendo a relação entre trabalho e educação, identificando a visão do TJE/PA sobre os processos formativos de trabalho através da análise do Plano de Carreiras Cargos e Remuneração (Lei 6969/2007).

Na Seção 4 analisamos o trabalho que os pedagogos vêm desenvolvendo na área jurídica, delineando as áreas de atuação nas Varas Cíveis e Criminais.

2 INSTITUIÇÃO JUDICIÁRIA PARAENSE: RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO

Antes de traduzir-se em leis, direitos ou instituições, a justiça é um valor fundamental. Como valor, representa uma necessidade vital do ser humano. Tão vital que foi considerada pelos antigos, ao lado da coragem, da prudência e da temperança, como uma das virtudes capitais – e, dentre elas, senão a mais importante, ao menos aquela capaz de iluminar as demais, dando sentido às ações humanas (BRANCHER, 2008).

Uma das principais finalidades deste estudo é o reconhecimento da natureza, da inserção histórica e das ações do pedagogo junto ao Poder Judiciário, o qual, contemporaneamente, se tornou “uma instituição que tem que alargar os limites de sua jurisdição, modernizar suas estruturas organizacionais e rever seus padrões funcionais, para sobreviver como poder autônomo e independente” (FÁVERO, 2005, p. 31).

Nesta seção abordamos a constituição do Estado de direito e do Poder Judiciário com intuito de contextualizar o espaço de atuação do Tribunal de Justiça do Pará, refletindo sobre as relações de trabalho constituídas entre a direção da instituição e os servidores, especialmente os pedagogos.

2.1 Estado – Direito – Poder Judiciário Paraense

Para nos situarmos no Estado Democrático de Direito como preceitua a Constituição Federal brasileira, e compreendermos como o Poder Judiciário se constituiu em um poder de Estado (poder este que possui muitas esferas com atribuições em graus diferentes, entre os quais, o Tribunal de Justiça do Estado do Pará, nosso *locus* de pesquisa), é necessário uma contextualização do vínculo entre Direito e o Estado, pois o Estado moderno utiliza o Direito como instrumento de sua ação política e, ao mesmo tempo, “é regulado e limitado nessa sua ação pelo próprio Direito” (ALAPANIAN, 2008, p. 29). Para isso, é necessário retomar as teorias políticas clássicas que servem de instrumento para se discutir o Estado. No entanto, essa abordagem será voltada para a constituição do Estado de direitos, com ênfase no Poder Judiciário.

Assim, buscamos a vinculação entre Estado e Direito desde Hobbes (1588-1679), que marca a discussão sobre o poder soberano do Estado no século XVII e une sociedade ao Estado-Leviatã, ou seja, o Estado passa a ser o criador de direitos não divinos (MELLO, 2006, p. 86); a Locke (1632-1704), primeiro a constituir uma filosofia política altamente influente que objetivou o estabelecimento das condições de liberdade e direito à propriedade, no qual o

Estado tem que respeitar os direitos do homem (MERQUIOR, s/d, p. 69); passando por Montesquieu (1689-1755), que desenvolveu a teoria dos governos e dos três poderes, que ainda hoje permanece como uma das questões do funcionamento do Estado de direito (CHEVALLIER, 1983); a Rousseau (1712-1755), que apresenta um conceito de cidadania moderno, no qual as leis podem ser questionadas. Todos esses são considerados filósofos clássicos. Além deles, nos valem de outro filósofo, agora da modernidade, que contribuiu para o entendimento da burocratização do Estado, no caso, Max Weber (1864-1920).

Os filósofos clássicos vão nos trazer para a discussão do Estado porque acompanharam, cada um a seu tempo, a construção do Estado moderno-liberal. Eles nos ajudam a compreender o Estado - Nação ou o Estado Democrático de Direito, como preceitua a Carta Magna brasileira. Esses pensadores políticos são considerados como teóricos do Contrato Social (ou Pacto) e estão fundamentalmente preocupados com a natureza do poder político. Afirmaram que a origem do Estado e/ou sociedade “está num contrato: os homens viveriam, naturalmente, sem poder e sem organização, que somente surgiriam depois de um pacto firmado por eles, estabelecendo as regras de convívio social e de subordinação política” (RIBEIRO, 2006, p. 53).

Partimos de Hobbes porque ele desenvolveu uma teoria das relações necessárias dos indivíduos em sociedade. A novidade de sua teoria está em fundir sociedade e Estado, antes dele, não se falava do poder soberano do Estado. Sobre Hobbes, Macpherson (1979, p. 85) escreveu:

Ele abriu um caminho novo em teoria política. E penetrou mais intimamente na natureza da sociedade moderna do que qualquer dos seus contemporâneos e muitos de seus sucessores [...]. Hobbes foi o primeiro pensador político a ver a possibilidade de deduzir os deveres diretamente dos fatos mundanos das relações reais dos indivíduos entre si, inclusive a igualdade inerente a essas relações; tendo visto essa possibilidade, foi o primeiro a poder dispensar suposições de desígnios ou vontade externa.

O contratualista Hobbes afirmava que a competição, a desconfiança e a glória são fatores que atuam em qualquer espécie de sociedade, se tornando destrutivas quando não há um Estado perfeitamente soberano, um poder comum para reprimi-los (MACPHERSON, 1979). O Estado seria o pacificador dessa sociedade, por isso, a partir de Hobbes, temos a concepção de direitos (que nasce com o Estado) e de indivíduos de uma sociedade, que ainda não é vista por ele como uma sociedade de classes.

Hobbes (1588-1679), em sua obra *Leviatã* (1651), nos mostra “uma apologia ao Estado todo-poderoso que, monopolizando a força concentrada da comunidade, torna-se fiador da vida, da paz e da segurança dos súditos” (MELLO, 2006, p. 82), através de um contrato que os homens firmam entre si formando um “*pacto de submissão* pelo qual, visando à preservação de suas vidas, transferem a um terceiro (homem ou assembleia) a força coercitiva da comunidade, trocando voluntariamente sua liberdade pelo Estado-Leviatã” (*ibidem*, p. 86, grifo do autor). Segundo Macpherson (1979), é essa transferência de direitos dos homens a outrem (Estado), que cria o seu dever para com o soberano. “Era necessário um soberano político para garantir a ordem, para fazer cumprir as leis capazes de evitar que a competição pacífica do mercado se transformasse em força declarada” (p. 99).

Hobbes, em o *Leviatã*, disserta sobre alguns conceitos-chave para compreendermos o Estado democrático e de direitos, tais como: lei de natureza (*Lex Naturalis*), a diferença entre direito e lei, justiça e injustiça. Hobbes escreveu:

Uma LEI DE NATUREZA (*Lex Naturalis*) é um preceito ou regra geral, estabelecido pela razão, mediante o qual se proíbe a um homem fazer tudo o que possa destruir a sua vida ou privá-lo dos meios necessários para preservar ou omitir aquilo que pense melhor contribuir para a preservar. Porque, embora os que têm tratado desse assunto costumem confundir *Jus* e *Lex*, o direito e a lei, é necessário distingui-los um do outro. Pois o DIREITO consiste na liberdade de fazer ou de omitir, ao passo que a LEI determina ou obriga a uma dessas duas coisas. De modo que a lei e o direito se distinguem tanto como obrigação e liberdade, as quais são incompatíveis quando se referem à mesma questão (HOBBS, 2003, p. 112, grifo do autor).

Para o filósofo Hobbes, a lei de natureza é que assegura os pactos firmados entre os homens para sair do “estado de guerra”: “*Que os homens cumpram os pactos que celebram*” (2003, p. 124). É nesta lei que reside a fonte da Justiça.

Porque sem um pacto anterior não há transferência de direito, e todo homem tem direito a todas as coisas; conseqüentemente, nenhuma ação pode ser injusta. Mas, depois de celebrar um pacto, rompê-lo é *injusto*. É a definição de INJUSTIÇA não é outra senão o *não-cumprimento de um pacto*. E tudo o que não é injusto é *justo*. [...] Portanto, para que as palavras “justo” e “injusto” possam ter lugar, é necessária alguma espécie de poder coercitivo, capaz de obrigar igualmente os homens ao cumprimento de seus pactos, mediante o terror de algum castigo que seja superior ao benefício que esperam tirar do rompimento do pacto [...]. Portanto, onde não há república, nada é injusto. De modo que a natureza da justiça consiste no cumprimento dos pactos válidos, mas a validade dos pactos só começa com a constituição de um poder civil suficiente para obrigar os homens a cumpri-los, e é também só aí que começa a haver propriedade (*op. cit.* grifo do autor).

Para Hobbes, um homem justo é aquele que toma o maior cuidado possível para que suas ações sejam justas, e um homem injusto é o que despreza esse cuidado. Então, discorre sobre a justiça comutativa, que é a justiça de um contratante (para o cumprimento dos pactos: compra e venda, empréstimos, trocas, e outros contratos), e a justiça distributiva, que é a justiça de um árbitro (aquele que vai decidir o que é justo ou injusto): “Aqueles entre os quais há controvérsia devem submeter o seu direito ao julgamento de um árbitro” (2003, p. 134).

O autor de *Leviatã* descreve a conduta do árbitro, dizendo que ninguém pode ser árbitro em sua própria causa, nem pode tirar proveito, honra ou prazer com a vitória de uma das partes, uma vez que isso pode se configurar em suborno, “e ninguém pode ser obrigado a confiar nele. Também neste caso a controvérsia e a condição de guerra permanecem contra a lei da natureza” (HOBBS, 2003, p. 135). Diante de um impasse, controvérsia do *fato*, é adequado que o juiz escute uma segunda, terceira, quarta ou mais pessoas.

Vale ressaltar que o juiz a que Hobbes se refere é o soberano (que pode ser um homem, uma monarquia, ou uma assembleia, como numa democracia ou aristocracia), pois é o soberano quem deve garantir a paz e a concórdia por meio do julgamento de todas as controvérsias que possam surgir com respeito às leis, “tanto civis quanto naturais, ou com respeito aos fatos” (*op. cit.*, p. 154), uma vez que é o próprio soberano quem faz as regras e só ele que pode revogá-las.

Hobbes, portanto, discorre sobre lei civil, do homem que vive em república:

A LEI CIVIL é para todo súdito constituído por aquelas regras que a república lhe impõe, oralmente ou por escrito, ou por outro sinal suficiente da sua vontade, para usar como critério de distinção entre o bem e o mal, isto é, do que é contrário à regra (*op. cit.* p. 226).

Nos escritos de Thomas Hobbes, começamos a visualizar o conceito de igualdade, liberdade (que não é o mesmo usado na Revolução Francesa, que proclama contra o Antigo Regime), de propriedade, de tipo de governo diferente da monarquia (pois o filósofo presenciou a implantação da república na Inglaterra, a partir de 1649). Contudo, Macpherson diz que um dos problemas da teoria de Hobbes é justamente não reconhecer que ele vivia em uma sociedade dividida em classes, mas a concebia como uma sociedade fragmentada pela luta de cada um pelo poder sobre os demais.

Essa característica é a relação de mercado, que permeia tudo. Somente onde todos os poderes dos indivíduos são mercadorias comerciáveis pode haver

uma competição incessante de cada um pelos poderes dos demais; e onde todos os poderes dos indivíduos são mercadorias, existe inevitavelmente uma divisão de sociedade em classes desiguais [...]. De qualquer modo, ele não colocou a divisão de classes em seu modelo. Neste, a universalidade da luta competitiva entre indivíduos, por suposição, foi o que desenvolveu todas as desigualdades de classes e toda coesão das classes. O modelo de Hobbes deixou de corresponder, nesse ponto essencial, ao modelo da sociedade de mercado possessivo, do mesmo modo que à verdadeira sociedade inglesa (MACPHERSON, 1979, p. 103).

O estado hobbesiano descrito em *Leviatã* é o todo-poderoso, SOBERANO, que acumula os poderes de legislador, executor e julgador, por isso, ainda não há divisão dos poderes.

Divergindo desse conceito de soberania do Estado, temos o médico filósofo John Locke (1632-1704), um burguês que defendia a liberdade e a tolerância religiosa. É conhecido pela teoria da *tábula rasa* do conhecimento e como fundador do empirismo, doutrina segundo a qual todo conhecimento deriva da experiência (MELLO, 2006, p. 84). Locke também divergia de Hobbes sobre o conceito de indivíduo. Para aquele, o indivíduo é anterior ao surgimento da sociedade e do Estado.

Hobbes, Locke e, posteriormente, Rousseau, além de contratualistas são jusnaturalistas, isto é, ambos partem do estado de natureza, que pela mediação do contrato social, realiza a passagem para o estado civil.

Diferentemente de Hobbes, para o qual o estado de natureza era baseado na insegurança e na violência, no estado de guerra entre os homens, para Locke, no estado de natureza os homens viviam em perfeita liberdade, igualdade e harmonia e dentro desse estado natural há o direito à propriedade. Por isso ele se coloca contra a ideia absolutista de que só o rei teria direito legítimo de propriedade. O Estado (que não é soberano) tem que respeitar os direitos dos homens. É John Locke quem introduz, implicitamente, a ideia da separação do Estado em três poderes, que cem anos mais tarde vai ser desenvolvida por Montesquieu.

De acordo com Locke, a passagem do estado de natureza para o estado civil acontece na seguinte ordem: estado natural → contrato social → estado civil, diferentemente da doutrina aristotélica, segundo a qual, a sociedade precede ao indivíduo. Para Locke, a existência do indivíduo é anterior ao surgimento da sociedade e do Estado, e a passagem do estado de natureza para a sociedade civil ou política se dá através do contrato, que é um

[...] pacto de consentimento em que homens concordavam livremente em formar a sociedade civil para preservar e consolidar ainda mais os direitos que possuíam originalmente no estado de natureza. No estado civil, os

direitos naturais inalienáveis à vida, à liberdade e aos bens estão melhor protegidos sob o amparo da lei, do árbitro e da força comum de um corpo político unitário (MELLO, 2006, p. 86).

O objetivo precípua da sociedade civil seria, através de legislação e judicatura, a preservação da propriedade e a proteção da comunidade tanto dos perigos internos, quanto das invasões estrangeiras (*op. cit.*). Vemos aí a noção de poder legislativo (que teria o poder supremo), executivo (confiado ao príncipe), federativo (encarregado das relações exteriores: guerra, paz, alianças e tratados).

O poder legislativo é o que tem o direito de estabelecer como se deverá utilizar a força da comunidade no sentido da preservação dela própria e dos seus membros [...]. Como as elaboradas imediatamente e em prazo curto têm força constante e duradoura, precisando para isso de perpétua execução e observância, torna-se necessária a existência de um poder permanente que acompanhe a execução das leis que se elaboram e ficam em vigor. E desse modo os poderes legislativo e executivo ficam frequentemente separados. [...] Existe outro poder em uma comunidade que se poderia denominar natural, visto como é o que corresponde ao que todo homem tinha naturalmente antes de entrar em sociedade [...]. Daí resulta que as controvérsias que se verificam entre qualquer membro da sociedade e os que estão fora dela são resolvidos pelo público [...]. Aí se contém, portanto, o poder de guerra e de paz, de ligas e alianças [...] podendo-se chamar “federativo” se assim quiserem. Se entenderem a questão, fico indiferente ao nome (LOCKE *apud* MELLO).

Mais tarde, Montesquieu chamaria esse poder federativo de Judiciário, nome que se mantém até nossos dias.

Para Chevallier (1983), o modelo Lockeiano de Estado efetuou uma “reviravolta de considerável alcance” (p. 50) porque ele não entendia que o consentimento dado pelo povo ao poder civil seria para sempre e de uma só vez, como queria Hobbes, mas podia ser sancionado. “O consentimento é sempre condicional, sempre provisório e sempre subordinado à boa conduta dos governantes, julgada em função dos direitos naturais e inalienáveis dos indivíduos: vida, liberdade, propriedade” (*op. cit.*).

Locke introduziu a concepção de *bem público* ou *comum* (soma de interesses individuais), “esposou” o direito natural à constituição inglesa, implicitamente presente.

Na verdade, Locke pressupõe uma harmonia natural e espontânea entre as exigências do interesse individual bem compreendido e as do interesse geral. Ora, é aí que está, precisamente, o postulado, deveras otimista, do individualismo liberal (CHEVALLIER, 1983, p. 51).

Tal postulado indica os elementos chaves no credo liberal, tais como: direitos individuais, governo da lei e o constitucionalismo, abrindo “caminho para a ordem social-liberal inteiramente desenvolvida que se tornou a forma avançada de governo no Ocidente, no século XIX” (MERQUIOR, s/d, p. 65).

Os teóricos liberais clássicos introduziram o conceito de democracia e libertarianismo (liberdade de vontade), constituindo a defesa do indivíduo não apenas contra o governo opressivo, mas também contra intromissões de constrangimento social (*op. cit.*, p. 66).

Dos filósofos clássicos, Montesquieu (1689-1755) é considerado o último, no entanto, é visto como o primeiro sociólogo. Bobbio (1980), afirmou que Montesquieu escreveu uma teoria geral da sociedade.

A obra de Montesquieu “trata do funcionamento dos regimes políticos, questão que ele encara dentro da ótica liberal, ambas problemáticas consideradas típicas de um período posterior” (ALBUQUERQUE, 2006, p. 113). Ele quis compreender as razões da decadência das monarquias e o que a fez permanecer como sistema de governo por séculos, identificando a noção de *moderação*. “A moderação é a pedra de toque do funcionamento estável dos governos, e é preciso encontrar os mecanismos que a produziram nos regimes do passado e do presente para propor um regime ideal para o futuro” (*op. cit.* p. 114). O governo moderado para Montesquieu, de acordo com Bobbio (1980, p. 126), deriva da “dissociação do poder soberano e da sua partição com base nas três funções fundamentais do Estado – a legislativa, a executiva e a judiciária”.

Montesquieu tratou de Estado especialmente em dois aspectos: tipologia dos governos/regimes e da teoria da separação dos poderes, que se torna para este trabalho sua maior contribuição.

O principal interesse de Montesquieu está em compreender a “alma” das leis, “o espírito das leis”, ênfase que se tornou título de sua obra.

Em “O Espírito das Leis” (1748), Montesquieu define que as leis “são as relações necessárias que derivam da natureza das coisas” (MONTESQUIEU apud CHEVALLIER, 1983, p. 71).

Até Montesquieu as leis tinham dimensões essencialmente divinas, a partir dele, a tradicional submissão da política à teologia é rompida e se insere o conceito de lei no campo propriamente teórico.

O objeto de Montesquieu são as leis positivas, “isto é, as leis e instituições criadas pelos homens para reger as relações entre os homens”. Ele observa que “os homens têm capacidade de se furtar às leis da razão (que deveriam reger suas relações), e, além disso,

adotam leis escritas e costumes destinados a reger os comportamentos humanos” (ALBUQUERQUE, 2006, p. 115). Montesquieu busca compreender “o espírito das leis” positivas em relação a diversas coisas, como: clima, comércio, classes sociais.

Montesquieu vai à Inglaterra estudar as bases constitucionais de liberdade e daí resulta sua análise das funções dos três poderes do Estado: executivo, legislativo e judiciário e a independência, equivalência, equipotência entre eles, ressaltando a interpenetração de funções judiciárias, legislativas e executivas; portanto, que a separação total não é necessária.

A lógica da separação dos poderes seria assegurar que um poder seja capaz de contrariar o outro poder, através da moderação. “É um problema político, de *correlação de forças*, e não um problema jurídico-administrativo, de organização de funções” (MONTESQUIEU, apud ALBUQUERQUE, 2006, p. 118). Montesquieu considerava a existência de dois poderes: o rei (nobreza) e o povo (na época “o povo” designava burguesia). Esses dois poderes deveriam ser independentes para se contrapor e a moderação se instalar.

Quando na mesma pessoa, ou no mesmo corpo de magistrados, o poder legislativo se junta ao executivo, desaparece a liberdade; pode-se temer que o monarca ou o senado promulguem leis tirânicas, para aplicá-las tiranicamente. Não há liberdade se o Poder Judiciário não está separado do legislativo e do executivo. Se houvesse tal união com o legislativo, o poder sobre a vida e a liberdade dos cidadãos seria arbitrário, já que o juiz poderia ter a força de um opressor. E tudo estaria perdido se a mesma pessoa, ou um mesmo corpo de nobres, de notáveis, ou de populares, exercesse os três poderes: o de fazer as leis, o de ordenar a execução das resoluções públicas e o de julgar os crimes e os conflitos dos cidadãos (MONTESQUIEU, apud BOBBIO, 2009, p.127).

A adoção do princípio da separação dos poderes justifica-se como uma forma de se evitar a tirania, no qual todos os poderes se concentram na mesma mão.

O Judiciário, foco desta pesquisa, é considerado por Montesquieu como o mais fraco porque destituído do poder de iniciativa, merece cuidados especiais para a garantia de sua autonomia. Ele disse: “Dos poderes acima mencionados, o Judiciário é quase nada” e afirmava que o Poder Judiciário é um poder nulo, “os juízes (são) a boca que pronuncia as palavras da lei” (MONTESQUIEU, apud ALBUQUERQUE, 2006, p. 119).

Para Chevallier (1983, p. 83), o *Espírito das Leis* constitui, em certos aspectos, a “memorável realização” do sonho liberal com raízes aristocráticas. Na teoria da separação dos poderes, encontraremos a representação do constitucionalismo moderno, que fundamentou a primeira Constituição americana, na qual a Constituição brasileira é baseada.

Também encontrando lugar de destaque na filosofia política clássica do século XVIII e, certamente por isso, considerado um dos protagonistas da revolução de 1789, temos Rousseau (1712-1778), que também tratou da passagem do estado de natureza ao estado civil, do contrato social, da liberdade civil, do exercício da soberania, da distinção entre o governo e o soberano, do problema da escravidão e do surgimento da propriedade. “Será um filósofo à margem dos grandes nomes de seu século, mas nem por isso estaria afastado das polêmicas e chegou até a contribuir, a convite de Diderot, para a grande *Enciclopédia*” (NASCIMENTO, 2006, p. 191).

Suas principais obras *Contrato social* e *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, tratam da trajetória do homem, da sua condição de liberdade no estado de natureza e do surgimento da propriedade. No *Contrato social*, Rousseau pretende estabelecer quais são as condições de um pacto legítimo, através do qual os homens, depois de terem perdido sua liberdade natural (“o homem nasce livre e em toda parte encontra-se a ferros”), ganhem a liberdade civil. Para ele, um povo só será livre

[...] quando tiver todas as condições num clima de igualdade, de tal modo que a obediência a essas mesmas leis signifique, na verdade, uma deliberação de si mesmo e de cada cidadão, como partes do poder soberano. Isto é, uma submissão à vontade geral e não à vontade de um indivíduo em particular ou de um grupo de indivíduos (NASCIMENTO, 2006, p. 196).

Para Rousseau, o aparecimento da propriedade privada é a última etapa do estado de natureza e a primeira do progresso da desigualdade social. Com o estabelecimento das leis de propriedade privada, há a diferenciação entre ricos e pobres. O povo deixa de ser a burguesia e ele inaugura uma concepção de cidadania mais ampla, que vai além dos burgueses. Defende que o povo e o soberano sejam uma única pessoa, para governar e legislar por uma mesma causa. A “vontade geral” é a chave da distinção entre soberano e governo, e Rousseau a define como “primeiro princípio da economia pública e regra fundamental do governo” (*apud* CHEVALLIER, 1983, p. 156). A “vontade geral” é diferente da vontade comum. Da vontade geral nasce o cidadão, o pacto social e a alienação (dar ou vender a liberdade ao Estado em função da vontade geral). Daí os princípios de democracia em que a vontade geral deve priorizar o bem estar coletivo e social.

De acordo com Rousseau, as leis é que vão dar o corpo político no pacto social e devem ser emanadas da associação civil. “O povo submetido às leis deve ser o seu autor” (*op. cit.*, p. 163), e a soberania nada mais é do que o exercício da vontade geral. Daí decorrem duas características: inalienabilidade (“a partir do momento em que se tem um senhor, não existe

mais soberano; o poder pode ser transmitido, mas não a vontade”) e indivisibilidade (a vontade é geral, do povo e não de uma parte). O Estado é o povo como Soberano. Esse é o início da concepção democrático-burguesa.

No *Contrato Social*, Rousseau trata dos principais fundamentos de organização da República, mas não apresenta uma das principais condições para o exercício democrático: a educação do povo para o exercício direto do poder. Esse enfoque, de caráter pedagógico e educativo está presente na sua obra *O Emílio*, que foi lançada no mesmo período de *O Contrato Social*, mas menos difundida, tendo sido rasgada e queimada como sentença do Parlamento de Paris em 1762, como livro proibido.

Em *O Emílio*, Rousseau apresenta uma nova educação, preparando as crianças como sujeitos que se desenvolvem de forma autônoma e criativa, em contato com a natureza. Evitando metodologias expositivas e baseando-se em experiências da vida, o aluno estaria desenvolvendo capacidades que o tornariam comprometido com a sociedade. Outra característica marcante é a ausência de qualquer idéia de superioridade, educando as pessoas para a valorização da igualdade e da liberdade. A liberdade de um povo, para Rousseau, é algo que pode ser adquirido, mas não recuperado. Por isso, a educação dos jovens é colocada como prioridade, e os pais têm o dever de gerar e sustentar filhos, seres humanos sociáveis à sua espécie e cidadãos ao Estado (ANDRIOLI, 2003, não paginado).

Para construir uma sociedade de liberdade e igualdade, é imprescindível a democracia direta. A educação é importante para escolher a associação que vai representar a vontade geral, isto é, como o Estado vai legislar a vontade de todos.

Quanto à administração pública, Rousseau afirmou que o corpo político tem dois móveis: a força é própria do poder executivo; a vontade, própria do legislativo.

Vimos que o poder legislativo pertence ao povo e não pode pertencer senão a ele. Fácil é ver, pelo contrário, baseando-se nos princípios acima estabelecidos, que o poder executivo não pode pertencer à generalidade como legisladora e soberana, porque esse poder só consiste em atos particulares que não são da alçada da lei, nem consequentemente, da do soberano, cujos atos todos só podem ser leis. [...] Chamo, pois, de *governo* ou administração suprema o exercício legítimo do poder executivo, e de *príncipe* ou *magistrado* o homem ou corpo encarregado dessa administração (ROUSSEAU apud NASCIMENTO, 2006, p. 230-231).

Rousseau não fala de Poder Judiciário, mas o remete como condição daquele responsável da administração do poder executivo.

Mais de dois séculos depois no Brasil, após a abertura política, na segunda metade da década de 1980, com a promulgação da Constituição Federal, temos outra instituição que vai ser considerada um quarto poder: o Ministério Público. Poder Executivo, Poder Legislativo, Poder Judiciário e o Ministério Público vão constituir-se em instituições que buscam a governabilidade através das leis democraticamente estabelecidas, sempre na perspectiva da democracia burguesa capitalista.

Na democracia capitalista, a separação entre a condição cívica e a posição de classe opera nas duas direções: a posição socioeconômica não determina o direito à cidadania – e é isso o democrático na democracia capitalista – mas, com o poder do capitalista de apropriar-se do trabalho excedente dos trabalhadores não depende de condição jurídica ou civil privilegiada, a igualdade civil não afeta diretamente nem modifica significativamente a desigualdade de classe – e é isso que limita a democracia no capitalismo. [...] Neste sentido, a igualdade política na democracia capitalista não somente coexiste com a desigualdade socioeconômica, mas a deixa fundamentalmente intacta (WOOD, 2011, 184, 197).

A democracia antiga, em que o “Estado” não tinha existência separada como entidade isolada da comunidade de cidadãos, não produziu uma concepção clara da separação entre “Estado” e “sociedade civil”, nenhum conjunto de ideias nem de instituições para controlar o poder do Estado ou para proteger a “sociedade civil” e o cidadão individual da interferência dele. O “liberalismo” teve como precondições fundamentais o desenvolvimento de um Estado centralizado separado e superior a outras jurisdições mais particularizadas. [...] O liberalismo é uma idéia moderna baseada em formas pré-modernas e pré-capitalistas de poder. Ao mesmo tempo, se os princípios básicos do liberalismo são anteriores ao capitalismo, o que torna possível a identificação de uma democracia com liberalismo é o próprio capitalismo. A idéia de “democracia liberal” só se tornou pensável com o surgimento das relações sociais capitalistas de propriedade (*ibid.*, p. 201).

Dadas as contradições existentes no sistema capitalista de produção, dominado pela lógica monopolista baseada no aumento da concentração de rendas, na ampliação dos níveis de desemprego, gerando sucessivas crises econômicas, as leis, democraticamente elaboradas e estabelecidas, se tornam um entrave nas sociedades contemporâneas. Há que se entender que as leis produzidas no âmbito das relações capitalistas nada mais são do que a expressão de tais relações. Neste aspecto, a igualdade jurídica e política apresentam os seus limites em uma democracia burguesa.

Nessa democracia burguesa, Max Weber em sua obra “Economia e Sociedade” (1999), explica o surgimento do capitalismo sobre a base material e não espiritual, com o fortalecimento da atuação do Estado através dos Poderes.

Segundo Bobbio (2009, p. 402), poder para Weber “é a possibilidade de contar com a obediência a ordens específicas por parte de um determinado grupo de pessoas. Todo poder carece do aparelho administrativo para a execução das suas determinações.”

Max Weber se torna importante neste trabalho porque ele teoriza sobre o Estado burocrático, que está ligado ao Direito racional, além de escrever sobre as instituições públicas controladas pelo funcionalismo público através da impessoalidade da burocracia estatal. Modelo que até os dias de hoje rege o estado capitalista.

De acordo com Weber, a burocracia tem a finalidade de tornar racional o domínio do Estado para a organização do trabalho, por isso compara a formação do Estado à formação de uma empresa. Para ele, o Estado racional é “o único em que pode florescer o capitalismo moderno. Este descansa sobre um funcionalismo especializado e um direito racional” (1999, p. 518).

Esse direito racional, formalista, previsível, foi conseguido quando se aliou o Estado moderno aos juristas para favorecer o capitalismo, uma vez que o direito formalmente especializado se sobressairia sobre as leis divinas. As leis serviriam especialmente para tornar o Estado soberano através da “coação física”.

O Estado, do mesmo modo que as associações políticas historicamente precedentes, é uma relação de *dominação* de homens sobre homens, apoiada no meio da coação legítima (quer dizer, considerada legítima). Para que ele subsista, as pessoas dominadas têm que se submeter à autoridade invocada pelas que dominam no mesmo dado (Weber, 1999, p. 526).

O Estado moderno ao qual Max Weber se debruça em analisar é mantido pelos Poderes através do aparato burocrático: “[...] juízes, funcionários, oficiais, capatazes, funcionários de escritório, sargentos [...]”, constituindo a administração pública, que é comparada por Weber a uma empresa privada, pois, de acordo com ele, o

[...] Estado moderno, do ponto de vista sociológico, é uma “empresa”, do mesmo modo que uma fábrica: precisamente esta é sua qualidade histórica específica [...]. A empresa capitalista moderna fundamenta-se internamente, sobretudo, no cálculo. Para sua existência, ela requer uma justiça e uma administração, cujo funcionamento, pelo menos em princípio, possa ser racionalmente calculado por normas gerais fixas, do mesmo modo que se calcula o rendimento provável de uma máquina (1999, p. 530).

Diante dessa associação, Weber explica a constituição de dois tipos de funcionário público: o especializado e o político, sendo que este último se caracteriza pela instabilidade no cargo e o primeiro pela administração. Ao funcionalismo especializado (que de acordo com Weber deve ter preparação específica – um saber “técnico”, para lidar com o *saber oficial* da administração pública) cabe a imparcialidade e a disciplina para manter o êxito absoluto da burocracia moderna.

Nesse contexto, percebemos que as explicações de Weber são adequadas ao debate aqui proposto, pois esclarecem a dinâmica que a “empresa pública” (sentido weberiano), democracia moderna possui, isto é: burocratização “baseado em contrato, salário, pensão, carreira, treinamento especializado e divisão do trabalho, competências fixas, documentação e ordem hierárquica” (1999, p. 529); racionalização; legalidade; impessoalidade; provimento de cargos através de concursos públicos.

A via de ingresso no serviço público através de concurso público é garantida por meio do dispositivo constitucional do princípio democrático constante no artigo 37, inciso II:

A investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração”.

De acordo com Silva (2010, p. 254), o acesso ao emprego através de concurso público revela, apesar da aparência democrática, um caráter desigual, quando examinadas as condições salariais de funcionários públicos e suas ocupações, pois, segundo ela, os concursos públicos ocultam sutilezas como salários díspares, por exemplo:

[...] um professor recém-admitido ganha bem menos do que um juiz de direito ou fiscal da Fazenda; e as possibilidades de ascender na carreira também são bastante contrastantes. Analisando dessa maneira, a homogeneidade desaparece, uma vez que há egressos no setor público que recebem renda de até três SM²³, enquanto outros auferem rendimento superior a 20 SM. [...] acessar um emprego por meio de concurso público é uma via “aparentemente” democrática, porque, em princípio, está disponível a todos, sem distinção de origem institucional, sexo e condição social, mas oculta as sutilezas da segmentação social.

²³ Salários mínimos.

De acordo com a autora, esse caráter desigual pode ser constatado com relação ao sexo e aos rendimentos financeiros:

Os funcionários públicos situados na faixa salarial mais elevada, que recebem salário igual ou superior a 20 SM, constituem um perfil extremamente homogêneo. Todos são do sexo masculino, pertencem ao curso de Direito e são egressos de universidades federais. Analisado em detalhes o perfil desses egressos, é possível perceber que 75% deles realizaram seus estudos primário e secundário exclusivamente no setor privado, e também seus pais possuem renda elevada e alto nível de escolarização. Apenas em um caso os pais possuíam baixo nível de escolarização e rendimento, embora o filho tenha feito os ensinos primário e médio no setor privado (SILVA, 2010, p. 254)²⁴.

A pesquisa de Silva aponta ainda que o serviço público tem “se constituído num importante canal de ingresso no mercado de trabalho para os jovens escolarizados, mas especialmente entre os portadores de diplomas com nível socioeconômico mais elevado” (*ibid.*).

Apesar dos dados apontarem para uma segregação social mesmo nos concursos públicos, entendemos que esse ainda é o meio mais “democrático” de acesso, pois sem esse instrumento de seleção, estaríamos à mercê das indicações e apadrinhamentos políticos (modelo que ainda acontece em nosso país), caracterizando o que Weber denominou de “funcionário político”.

Assim, essa análise auxiliará, na seção seguinte, a compreensão da organização do Poder Judiciário paraense, especialmente no que se refere aos pedagogos, funcionários públicos especializados, que ingressaram no serviço público por meio de um processo impessoal, isto é, concurso público, para desenvolver um trabalho especializado.

2.2 O Poder Judiciário e o ingresso de Pedagogo no TJE/PA

Os filósofos clássicos que apoiaram até aqui essa discussão, mostram, cada um a seu modo, que o fim mínimo do Estado “é a ordem pública interna e internacional” (BOBBIO, 2000, p. 220).

²⁴ O estudo apresentado por Silva (2010) se pauta nos dados obtidos para elaboração de tese de doutorado defendida em 2004, sobre egressos de cinco cursos – Administração de Empresas, Direito, História, Pedagogia e Odontologia – de três instituições de ensino: uma federal, uma estadual e uma privada. Os resultados da pesquisa apontam três modos predominantes de acesso ao emprego: “intermédio da família”, “intermédio dos amigos” e “concurso público”.

E esse fim mínimo é estabelecido tendo-se por base a constatação de que o Estado constitui-se em um conjunto de normas garantidas, se necessário, até mesmo pela força. E, portanto, constitui-se mais em uma estrutura de organização social utilizada para fins diversos do que qualquer outra coisa (ALAPANIAN, 2008a, p. 31).

A garantia dessas normas – que podem regular as relações familiares, de propriedade, trabalho, e, mais ainda, como a sociedade vai punir ou coibir aqueles que infringem as próprias normas – é ordenada no Direito. Compreendemos o Direito como o

conjunto de normas de conduta e de organização, constituindo uma unidade, e tendo por conteúdo a regulamentação das relações para a convivência e sobrevivência do grupo social [...] Essas normas têm como escopo mínimo o impedimento de ações que possam levar à destruição a sociedade, a solução dos conflitos que ameaçam e que tornariam impossível a própria sobrevivência do grupo se não fossem resolvidos, tendo também como objetivo a consecução e a manutenção da ordem e da paz social (BOBBIO, 2009, p. 349).

Esse sistema de normas, escritas ou não, é considerado pelos juristas como a condição de legitimidade dos governos. “É a legitimação do poder que possibilita a transformação de uma relação baseada meramente na força, numa relação em que impor deveres é um direito (do governante) e obedecê-los é um dever (dos governados)” (ALAPANIAN, 2008a, p. 35).

No Estado brasileiro, que está sob o regime democrático de direitos, o sistema de normas que deve garantir a liberdade (assegurando aos cidadãos o exercício dos seus direitos individuais e limitando a ação do Estado para que esses mesmos direitos não sejam violados) está organizado em torno de um conjunto de doutrinas legais, instituída em uma Constituição Federal (C.F.) que é superior a todas as demais legislações específicas e não pode ser alterada por elas. A Constituição da República Federativa do Brasil deve:

[...] assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias (BRASIL, 1988, grifo nosso).

A justiça aparece no preâmbulo da C.F. como um fim social, juntamente com a igualdade, a liberdade, entre outros valores. Essa mesma lei, em seu artigo 2º, dispõe sobre a

divisão dos poderes no Estado brasileiro: “São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário”.

No Brasil, uma das instituições responsáveis pela garantia dos direitos e da justiça é o Tribunal de Justiça do Estado (T.J.E.), sendo este um dos sete órgãos que compõe o Poder Judiciário²⁵ brasileiro.

A Justiça Estadual está estruturada em três graus de jurisdição. A Primeira instância é composta pelos juízes (considerada a justiça em 1º grau). Ela é responsável pelo julgamento de processos envolvendo matérias cíveis, de família, do consumidor, de sucessões, da infância e juventude, além das matérias criminais. A segunda instância é formada pelos desembargadores, que constituem os Tribunais de Justiça (considerado o 2º grau). São 27 tribunais estaduais sendo um em cada unidade federativa, cuja competência é julgar recursos das decisões dos juízes de primeiro grau, bem como os membros do Ministério Público, nos crimes comuns e de responsabilidade, ressalvada a competência da Justiça Eleitoral. O Superior Tribunal de Justiça (3º grau) é a última instância da Justiça brasileira, para as causas infraconstitucionais, sendo o órgão de convergência da justiça comum.

A Constituição Federal de 1988 preceitua que cada estado brasileiro deverá possuir seu Tribunal de Justiça, que vai se configurar, em nível estadual, na instituição de intermediação entre Estado e a população que a ela procura, para determinar e assegurar a aplicação das leis que garantem a inviolabilidade dos direitos individuais e sociais.

O Tribunal de Justiça do Pará é o órgão supremo do Poder Judiciário do Estado, tendo por sede a cidade de Belém e jurisdição em todo o Estado do Pará. É composto de trinta (30) Desembargadores, 330 juízes e 2957 servidores/serventuários, entre efetivos e requisitados de outros órgãos, distribuídos em 108 Comarcas²⁶, que atendem aos 143 municípios de Estado. Dentre esses servidores, o TJE/PA possui 28 (vinte e oito) pedagogos concursados, pois essa é a forma de ingresso nos cargos efetivos do Poder Judiciário paraense.

²⁵ Art. 92- São órgãos do Poder Judiciário: I - o Supremo Tribunal Federal; I-A - o Conselho Nacional de Justiça; II - o Superior Tribunal de Justiça; III - os Tribunais Regionais Federais e Juízes Federais; IV - os Tribunais e Juízes do Trabalho; V - os Tribunais e Juízes Eleitorais; VI - os Tribunais e Juízes Militares; VII - os Tribunais e Juízes dos Estados e do Distrito Federal e Territórios (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

²⁶ Comarca é termo jurídico que designa uma divisão territorial específica, que indica os limites territoriais da competência de um determinado juiz ou Juízo de primeira instância. Assim, pode haver comarcas que coincidam com os limites de um município, ou que os ultrapasse, englobando vários pequenos municípios. Nesse segundo caso, teremos um deles que será a sede da comarca, enquanto que os outros serão distritos deste, somente para fins de organização judiciária. Comarca seria o lugar onde o juiz de primeiro grau tem competência, o lugar onde exerce sua jurisdição.

As pessoas geralmente chegam até o Tribunal de Justiça para ser parte em alguma ação judicial, na qual dois lados discutem questões ligadas a algum tipo de conflito – separação, guarda de filhos, pensão alimentícia, visitas domiciliares, violência contra a mulher, violência contra crianças e adolescentes, cobrança de dívida, entre outros. Ambos os lados argumentam para mostrar a “sua” verdade. “Vencer” parece o único objetivo em uma demanda judicial, que teve seu início através de um contrato, seja ele formal ou não. É o “contrato” entre casais, entre pais e filhos, entre irmãos, entre adulto e criança, etc., que se “quebra”, se desfaz de forma conflituosa, que acaba gerando um litígio. Nesse caso, o Judiciário, representante de um Poder do Estado, surge para regular esses conflitos.

Podemos depreender que as pessoas que chegam ao Judiciário estão em busca da garantia de direitos e para dirimir os conflitos. O Estado, no caso o Poder Judiciário, é o intermediador absoluto.

Nessa perspectiva de compreensão e organização da sociedade, na qual o Poder Judiciário tem por finalidade a garantia dos direitos do homem e na representação do juiz, aquele quem vai julgar o ‘justo e o injusto’, é que o pedagogo vem desenvolvendo seu trabalho desde o ano de 2006, quando foram inseridos no quadro de serventuários da justiça paraense para, junto com assistentes sociais e psicólogos, realizar trabalho que vise à garantia dos direitos humanos e sociais das pessoas.

Bobbio (2004) afirma que o reconhecimento e a proteção dos direitos do homem estão na base das Constituições democráticas modernas. Diz ele:

Direitos do homem, democracia e paz são três momentos necessários do mesmo movimento histórico: sem direitos do homem reconhecidos e protegidos, não há democracia; sem democracia, não existem condições mínimas para a solução pacífica dos conflitos. Em outras palavras, a democracia é a sociedade dos cidadãos, e os súditos se tornam cidadãos quando lhes são reconhecidos alguns direitos fundamentais (p. 1).

Como o Direito é um conjunto de normas para regular a vida em sociedade, vale ressaltar que parte significativa dos litígios que se apresentam ao Judiciário é justamente devido a omissão do próprio Estado na garantia dos direitos mínimos de cidadania, dos direitos do homem. Evidentemente que dentre esses litígios não podem ser considerados, por exemplo, todos os casos de violência, mas aqueles em que muito pouco daquilo que está estabelecido nas leis é cumprido, como o direito à saúde, à moradia, ao lazer, à educação. Assim, os magistrados cuja função é a aplicação do Direito, de acordo com Alapanian (2008, p. 17),

vêm-se impotentes diante da incapacidade de aplicar a legislação, e constataam a necessidade de contar com outros especialistas que os auxiliem a compreender essa realidade, a realizar a leitura das diferentes expressões individualizadas do “social” e a encaminhar as soluções cabíveis e viáveis em cada caso.

Para tomar uma decisão, sentenciar uma ação, não basta ao juiz apenas interpretar as leis de forma literal, uma vez que ele vai julgar homens sociais, que possuem histórias, vontades, direitos. Para isso, o saber jurídico deve ser acrescido de outros saberes como os sociais, educacionais, psicológicos, antropológicos, econômicos, políticos, etc, por isso que os direitos são históricos e não permanentes, ou seja, nascem das necessidades e interesses de cada sociedade.

Nesse contexto, ao longo da história, outros profissionais que não são da área do direito vêm ingressando nos Tribunais de Justiça. Em 1924, a Lei 2.059, que previu a criação do Juízo Privativo de Menores na cidade de São Paulo, estabeleceu a composição deste juizado e as atribuições de cada um deles (ALAPANIAN, 2008b, p. 26, grifo nosso):

Artigo 3º - O juízo privativo de menores se comporá, além do respectivo juiz, dos seguintes funcionários:
1 curador e promotor;
1 médico;
1 escrivão;
escrevente habilitado;
comissários de vigilância (2 homens e 1 mulher);
officiaes de justice;
1 servente e porteiro

A função do médico era a de proceder a exames periciais por meio de visitas domiciliares para investigar os antecedentes hereditários dos menores, visto que à época da criação desta lei, era dada grande importância à hereditariedade (filhos tendem a ser semelhantes aos pais, que transmitem características boas ou más) e a eugenia (formação de gerações mais sadias através da escolha de parceiros). Não podemos perder de vista a fase social e política pelo qual o Brasil se encontrava. Avanço das ideias liberais, eminente processo de industrialização com a passagem do modo de produção agrícola para o industrial, acarretando o êxodo rural e mudanças nas leis trabalhistas e sociais.

Segundo Alapanian (2008b, p. 24): “O discurso de proteção social ganhou espaços entre os representantes políticos da nova ordem social estabelecida a partir de 1930, e a

interpretação dos problemas dos menores passou a ser feita com base nessa ótica”. A infância passou a ser dever do Estado.

Por isso, os comissários de menor tinham uma função fiscalizadora, de natureza policial. Anos mais tarde, esse comissariado de menores deu origem ao Departamento de Serviço Social em São Paulo e no Rio de Janeiro e somou às suas atribuições as que eram destinadas aos médicos, isto é, passou a ter função de fiscalização e vigilância.

Vimos com isso, que a área jurídica é considerada um espaço sócio-ocupacional dos assistentes sociais, pois no Rio de Janeiro, a primeira escola de Serviço Social foi criada por intervenção direta do Juizado de Menores que necessitava qualificar comissários de menores. Em São Paulo, onde os assistentes sociais já atuavam como comissários de menores, desde 1948, que levavam ao conhecimento do juiz os casos relacionados aos menores considerados abandonados (ALAPANIAN, 2005, p. 47), o ingresso dos psicólogos no TJ também foi por via da infância e juventude, em 1980.

O mesmo ocorreu com os pedagogos do Tribunal de Justiça de Pernambuco (TJPE), que conta com este profissional desde 2002, por meio de concurso público que ofertou uma vaga para a área da Infância e Juventude para trabalhar com “adolescentes infratores”²⁷.

A pedagoga da instituição será uma articuladora entre o adolescente e o cumprimento da sentença [...]. Após julgado e sentenciado a prestar serviços comunitários, o adolescente contará com a orientação da pedagoga, que tem como função do seu trabalho fazer com que o adolescente cumpra da melhor maneira possível a sua sentença no âmbito comunitário, como consta no ECA, Seção IV Da prestação de serviço à comunidade (SILVA e OLIVEIRA, 2010, não paginado).

Desde o primeiro concurso que ofertou uma (01) vaga para pedagogo em todo o Estado, o TJPE ampliou consideravelmente a oferta e contratação de pedagogos: atualmente são vinte e um (21).

Após um levantamento realizado através do FALE CONOSCO dos sites de todos os tribunais de justiça do Brasil para averiguar a existência de cargos destinados a pedagogos, com o intuito de conferir se o interesse pelo trabalho do pedagogo no Poder Judiciário era apenas no Estado do Pará, obtivemos os seguintes resultados:

²⁷ Atualmente o termo utilizado é: adolescente em conflito com a lei.

Quadro 2: Estados com cargo de pedagogos nos Tribunais de Justiça.

ESTADO	PEDAGOGOS
01 ACRE	SEM RESPOSTA
02 ALAGOAS	NÃO
03 AMAPÁ	05
04 AMAZONAS	NÃO
05 BAHIA	SEM RESPOSTA
06 CEARÁ	03
07 DISTRITO FEDERAL	08
08 ESPÍRITO SANTO	01-COORDENADORA DE TREINAMENTO DA ESCOLA DE MAGISTRATURA.
09 GOIÁS	SIM, AGUARDANDO RESPOSTA SOBRE O QUANTITATIVO
10 MARANHÃO	SEM RESPOSTA
11 MATO GROSSO	NÃO
12 MATO GROSSO DO SUL	NÃO - TEM NA CRECHE
13 MINAS GERAIS	NÃO
14 PARÁ	31
15 PARAÍBA	SEM RESPOSTA
16 PARANÁ	SEM RESPOSTA
17 PERNAMBUCO	21
18 PIAUÍ	NÃO
19 RIO DE JANEIRO	NÃO, MAIS PODE CONCORRER A VAGA DE COMISSÁRIO DA INFÂNCIA E JUVENTUDE
20 RIO GRANDE DO NORTE	NÃO
21 RIO GRANDE DO SUL	EXISTEM SERVIDORES PEDAGOGOS, MAS CARGO NÃO
22 RONDONIA	HÁ O CARGO, MAS AINDA NÃO FOI PREENCHIDO
23 RORAIMA	SIM, 06 – OFERTADO NO EDITAL DE NOVO CONCURSO DE 2011
24 SANTA CATARINA	UMA DAS ESCOLARIDADES EXIGIDAS PARA

		O CARGO DE OFICIAL DA INFÂNCIA E JUVENTUDE É O DE PEDAGOGO, OFERTADO NO EDITAL DE CONCURSO EM 2010
25	SÃO PAULO	NÃO
26	SERGIPE	NÃO
27	TOCANTINS	SEM RESPOSTA

Fonte: Dados obtidos por meio dos sites dos tribunais de justiça dos estados brasileiros através do FALE CONOSCO.

Dos vinte e sete (27) estados da federação a que foram solicitadas as informações sobre a existência do cargo de pedagogos, apenas seis (06) não responderam. Dos demais, somente 08 não possuem o cargo, sendo que em alguns estados, não há o cargo específico para o pedagogo, mas ele pode concorrer, inclusive no Rio de Janeiro, ao cargo de comissário de menores, cargo este que é historicamente constituídos por assistentes sociais. Em dois (02) estados, Espírito Santo e Mato Grosso do Sul, os pedagogos desempenham função escolar, o que não é nossa área de interesse nesta pesquisa, e o estado do Rio Grande do Sul, apesar de possuir pedagogos trabalhando no TJ, não possui o cargo de pedagogo instituído. Nessa base de dados, fora os que não responderam e os que não souberam informar com precisão, temos em torno de 72 pedagogos no Brasil atuando em área jurídica.

Assim, conforme o Quadro 2 nos mostra, temos pedagogos em 11 estados brasileiros, totalizando aproximadamente 41% de estados ofertando trabalho para estes profissionais, sendo o Pará e Pernambuco os com maior oferta, 31 e 21, respectivamente, e em três estados, Santa Catarina, Roraima e Rondônia, esse cargo está sendo ofertado pela primeira vez através de concurso realizado em 2010 e 2011.

Isso nos mostra um contexto que contradiz as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (MEC, 2006), que em seu artigo 4º, § único, estabelece que

as atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: [...] II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (grifo nosso).

Libâneo (2006) observa que este parágrafo refere “que o planejador da educação, o especialista em avaliação, o animador cultural, o pesquisador, o editor de livros, entre tantos outros, ao exercerem suas atividades, estariam exercendo a docência” (p. 845). Daí as

imprecisões teóricas a que a resolução acaba por acirrar. Como podemos dizer que um pedagogo que atende as mulheres vítimas de violência doméstica, que realiza uma escuta com objetivo de subsidiar as decisões do juiz dentro do que determina a lei, que orienta acerca dos direitos e deveres, é um docente? Nesse tipo de atuação, o pedagogo não está realizando uma relação pedagógica? Se não consideramos estes outros espaços como espaços apropriados para a reflexão, automudança consciente, não delimitaríamos a profissão do pedagogo à sala de aula realizando uma “concepção estreita da educação” (LIBÂNEO, 2006)? Como se educação se fizesse só no espaço da escola e no exercício da docência.

É nesse sentido que Arroyo (2002) indica que as estruturas de pensamento e as práticas educativas dos pedagogos se situam em “campo restrito”, uma vez que limitam o campo de atuação/ação à escola, como se a educação constituída fora deste espaço fosse ‘estranha a eles’, sendo que Arroyo denomina isso de “reducionismo na educação e na prática da educação do povo comum”, afirmando que:

Preocupar-se com a educação popular, a educação dos trabalhadores, a educação e os movimentos sociais, o partido, o sindicato, as associações como educativos é ainda um pensar e fazer não-legitimado, algo marginal ou à margem da legítima e normal preocupação dos profissionais da educação voltados para seu campo, a escola, os métodos, conteúdos, a relação professor-aluno, as tendências pedagógicas (2002, p. 84).

Pelo contrário, a educação é, nas palavras de Gryzybowski (1986, *apud* FRIGOTTO, 2003, p. 26).

[...] antes de mais nada, desenvolvimento de potencialidades e a apropriação de “saber social” (conjunto de conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que são produzidos pelas classes, em uma situação histórica dada de relações para dar conta de seus interesses e necessidades). Trata-se de buscar, na educação, conhecimentos e habilidades que permitam uma melhor compreensão da realidade e envolva a capacidade de fazer valer os próprios interesses econômicos, políticos e culturais.

É essa compreensão da realidade social, cultural, política, econômica, numa visão de totalidade histórica do homem usuário do sistema da justiça que é atribuída aos pedagogos, conforme explicita o Plano de Carreira, Cargo e Remuneração (PCCR), instituído através da Lei 6969/2007, no item de atribuições do pedagogo no Fórum Cível e Criminal: “fornecer subsídios ao Juiz em sua sentença, após análise dos aspectos psicossocial e econômico dos requerentes de ações”. Ou seja, tem como objeto de análise a compreensão do homem em

suas relações e práticas sociais, conforme Quadro que veremos na seção seguinte desta Dissertação.

Este mesmo PCCR (LEI 6169/2077) instituiu ao pedagogo, assistente social e psicólogo a carreira técnica, para qual é exigido nível superior. Tais carreiras são tidas como finalísticas, que se caracterizam pela:

Art. 7º [...] realização dos serviços judiciários prestados à população, em todos os níveis de complexidade, tendo como finalidade o cumprimento da missão do Poder Judiciário, abrangendo, dentre outras: o processamento de feitos; a execução de mandados; a análise e a pesquisa de legislação, doutrina e jurisprudência; bem como pareceres jurídicos e outras atividades de apoio na área judiciária (PARÁ, 2007).

É o trabalho especializado que a máquina burocrática pública deve possuir para a manutenção da ordem no estado capitalista, conforme mencionou Weber (1999, p. 541): “O funcionário moderno, como convém à técnica racional da vida moderna, está cada vez mais sujeito, constante e inevitavelmente, a um treinamento específico e cada vez mais especializado” (p. 541).

Nesse contexto, o trabalho do pedagogo, que não acontece no espaço da escola, tido para Brzezinski (2000, p. 182) como “um lugar específico de atuação” destes, é realizado diretamente com os usuários dos serviços judiciais, para o cidadão que pleiteia a garantia de seus direitos. Para isso, os saberes pedagógicos devem estar relacionados diretamente com as leis civis e/ou criminais.

Desse modo, a formação profissional do pedagogo não deve ser restrita ao contexto escolar, pois, compartilhamos com Cattani (1997, p. 94) que formação profissional designa todos “os processos educativos que permitam, ao indivíduo, adquirir e desenvolver conhecimentos teóricos e operacionais relacionados à produção de bens e serviços quer esses processos sejam desenvolvidos nas escolas ou nas empresas”, visto que o saber profissional se transforma historicamente em decorrência das inovações tecnológicas e de novas formas de organização do trabalho.

Para Pimenta & Libâneo (2006a, p. 29), a Pedagogia “investiga os objetivos sociopolíticos e os meios organizativos e metodológicos de viabilizar os processos formativos em contextos socioculturais específicos”. Esse pode ser um dos papéis do pedagogo a partir da realização do estudo de caso, ou seja, o de fazer o cidadão refletir sobre suas ações, sobre as consequências das mesmas em sua vida e dos demais envolvidos no litígio. É o que Mézáros afirma quando diz: “a nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma

transformação social, ampla e emancipadora” (2008, p. 76), sendo que esta transformação social emancipadora não está somente na escola.

O artigo 5º, inciso XV, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (MEC, 2006) contempla que os pedagogos podem: “utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos”, evidenciando-se que, para além da dimensão instrumental, a formação do profissional da educação deve incluir estudos sistemáticos e avançados no campo da educação, como forma de responder adequadamente aos desafios que ora se apresentam.

Essas mesmas diretrizes estendem a formação do pedagogo para “os cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas que sejam previstos conhecimentos pedagógicos”, ambas baseada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – L.D.B. em seu artigo 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, grifos nossos).

Há de se notar que a L.D.B. define o pedagogo como ‘profissional da educação’ e o direciona para a educação básica, que é um nível de ensino normatizado na mesma lei, no Art. 21º, inciso I – “educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio”, ou seja, uma formação acadêmica voltada para a escola.

Em tais normatizações, o pedagogo deve ser capacitado e qualificado “para a construção dos processos educativos em seus diferentes espaços e dimensões (...) e para os diferentes campos de atuação profissional (...)”.

Tal normatização para os cursos de pedagogia é considerada por Scheibe (2007) como “um parecer que não se refere ao pedagogo, mas à formação do licenciado em pedagogia”, e por Libâneo (2006) como sendo um “equivoco teórico”, pois considera que:

O esfacelamento dos estudos no âmbito da ciência pedagógica e a conseqüente subjunção do especialista no docente, e a impropriedade identificação dos estudos pedagógicos a uma licenciatura, talvez sejam dois dos mais expressivos equívocos teóricos e operacionais da legislação e do próprio movimento da reformulação dos cursos de formação do educador, no que se refere à formação do pedagogo (p. 115).

Com essa mesma visão, Pimenta (2006) considera que Pedagogia é a ciência que tem a prática social da educação como objeto de investigação e de exercício profissional – no qual se inclui a docência, embora nele se incluam outras atividades de educar – complementarmente, Libâneo (2006) assinala que Pedagogia é, antes de tudo, um campo científico, não um curso, e esclarece que o curso que lhe corresponde é o que forma o “investigador da educação e o profissional que realiza tarefas educativas seja ele docente ou não diretamente docente” e enfatiza que a docência é uma das modalidades do trabalho pedagógico (p.60). É o próprio Libâneo (2010, p. 26) quem afirma que

é visível que a profissão de pedagogo, como a de professor, tem sido abalada por todos os lados: baixos salários, deficiências de formação, desvalorização profissional implicando baixo *status* social e profissional, falta de condições de trabalho [...]. Esses fatores, por sua vez, rebatem na desqualificação acadêmica da área, fazendo com que docentes e pesquisadores de outras áreas desconheçam a especificidade da Pedagogia, embora a critiquem.

Franco (2006) conclama que não devemos nos contentar com a formação restrita do pedagogo, porque se assim fosse, que legalidade teria a atuação destes profissionais nas áreas não escolares? Sobre isso ela considera:

Não mais devemos nos colocar na dimensão exclusiva de: pedagogo especialista ou pedagogo cientista, ou pedagogo escolar, ou mesmo pedagogo docente. É preciso absorver a multidimensionalidade desta formação, mas é fundamental esforços na construção de uma *nova profissionalidade pedagógica*. [...] Quando me refiro a este profissional, ou a esta dimensão da profissionalidade pedagógica, não estou me referindo ao profissional que assume as funções de “especialista” dentro da escola. Estou me referindo ao pedagogo com funções fora da escola [...] (p. 105).

Este profissional fora da escola também pode pensar a escola, os processos escolares, sem, no entanto, ser denominado de docente.

É por isso que Saviani (2007) afirma que “a pedagogia, talvez hoje ainda mais do que antes, se configura como um tema polêmico. E não se trata de uma peculiaridade brasileira. Nos demais países esse fenômeno também se verifica” (p. 14). Contudo, Saviani (2008) indica a possibilidade de unificar a formação dos pedagogos nas suas várias modalidades por meio de um enfoque articulador entre a organização dos conteúdos curriculares do curso de pedagogia com a escola, sendo esta o *locus* privilegiado para o conhecimento do modo como se realiza o trabalho educativo, isto é, considera que o aluno é preparado para o exercício da docência,

[...] assimilando os conhecimentos elementares que integram o currículo escolar; estudando a forma como esses conhecimentos são dosados, sequenciados e coordenados ao longo do percurso das séries escolares; compreendendo caráter integral do desenvolvimento da personalidade de cada aluno no processo de aprendizagem; e apreendendo o modo como as ações são planejadas e administradas, está sendo capacitado, ao mesmo tempo, para assumir a docência, para coordenar e supervisionar a prática pedagógica, orientar o desenvolvimento dos alunos e planejar e administrar a escola; [...] Claro que, sobre a base dessa formação inicial, será recomendável que, de modo especial [...], sejam feitos estudos de aprofundamento, aperfeiçoamento e especialização em nível de pós-graduação (p. 153).

Saviani (2008) deixa clara a importância do contexto escolar como eixo do processo formativo dos educadores, e enfatiza que o curso de pedagogia não pode ser transformado em uma miscelânea de atribuições:

[...] igualmente, não cabe também equipará-lo à tentativa de inserir no curso de pedagogia uma multiplicidade de funções, como de certo modo fez a Resolução que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais, o que inviabiliza uma formação qualitativamente aceitável (SAVIANI, 2008, p. 154).

Concordamos com Saviani quando diz sobre a multiplicidade de funções instituídas aos pedagogos nas Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, contudo, será que é necessário passar pela escola para se compreender a educação como prática social e o homem como ser histórico? Um pedagogo deve se sentir menos pedagogo por não se achar um docente ou não exercer a docência?

No projeto de lei de Nº 4.746-D de 1998 que institui a profissão de pedagogo, baseado na LBD (CÂMARA DO DEPUTADOS, 1998), “a experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional das funções de magistério relativas ao suporte pedagógico à docência, nos termos das normas de cada sistema de ensino” , nesse sentido, fica explícito que o lugar do docente é na escola, diferentemente das Diretrizes Curriculares, que a todo momento utiliza o termo docente como pressuposto do trabalho em áreas que sejam previstos conhecimentos pedagógicos, seja da área escolar ou não.

Em 23 de fevereiro de 2011 entrou em vigor a Resolução Nº 4.102, que aprovou e instituiu o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia, de interesse do

Instituto de Ciências da Educação da UFPA²⁸, não trazendo grandes mudanças estruturais para o curso de pedagogia e para o egresso do curso no que se refere ao eixo estruturador do currículo: docência, gestão educacional e coordenação do trabalho pedagógico. Contudo, acrescentou entre os objetos do curso, no artigo 1º, inciso IV: “fortalecer a democratização das sociedades quando, por meio da crítica da realidade excludente, se apresentar alternativas regulatórias em direção à justiça social, à igualdade de oportunidade e à vida digna” (CONSEPE, 2011).

Tal objetivo pode ser alcançado por meio de uma visão de totalidade dos processos educativos que o curso deve oferecer, numa realidade de atuação para além dos ‘muros’ da escola.

Compreendemos que não há garantia de que uma boa formação universitária assegure o ingresso no mercado de trabalho, nem tampouco que irá garantir o bom desempenho profissional, contudo, é evidente que uma sólida formação acadêmica poderá embasar as práticas profissionais na realização do exercício profissional, uma vez que a academia deve pensar também na formação para o trabalho, pois,

[...] a educação para o trabalho pode e deve se recusar a desenvolver o adestramento e a simples adaptação dos indivíduos a um sistema de instrumentos e instruções externas predefinidas. Pode e deve buscar ampliar os horizontes dos conhecimentos dos trabalhadores, dar uma atenção crítica aos determinantes sociais, econômicos e políticos das situações de vida e trabalho e evidenciar opções sobre alternativas de construção de vida social (FIDALGO & MACHADO, 2000, p. 128).

Contudo, quando as Faculdades de Educação formam no curso de pedagogia somente o docente, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia preceituam, fica na responsabilidade do próprio trabalhador da educação buscar formação em outras áreas, além da instituição que o contrata, por isso, em vez de “ampliar os horizontes” como refletem Fidalgo & Machado (2000), acabam por delimitá-lo à escola.

A seguir, realizaremos o debate sobre o trabalho e a formação do trabalhador em serviço para compreendermos como a instituição judiciária paraense vem desenvolvendo as relações entre seus profissionais, enfatizando os pedagogos. Para isso, analisaremos o Plano

²⁸ Trazemos o exemplo do projeto pedagógico da UFPA porque é nesta instituição que esta pesquisa se realiza, contudo, tal projeto não é objeto de análise nesta pesquisa.

de Carreira, Cargos e Remuneração (PCCR) dos servidores do judiciário paraense com o intuito de identificar os processos formativos de trabalho que ocorrem nessa instituição.

3 TRABALHO E FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARÁ

A necessidade de análise da categoria trabalho em um dado momento histórico é fundamental, porque a mesma não é eterna, sem história; ao contrário, é resultado das inter-relações de uma dada sociedade, conseqüentemente, com as suas contradições (SILVA, 2005, p.97).

Iniciamos esta seção analisando a categoria Trabalho com base na tese de Marx para quem o “trabalho [...], é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade – é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza e, portanto, de manter a vida” (2011, p. 65).

Ao colocar em destaque a categoria, o autor ressalta que o trabalho é uma atividade exclusivamente humana e essencial para a vida, pois só o homem produz de forma consciente seus meios de vida.

Saviani (2007), com base nessa assertiva, diz que a “produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo” (p. 4). Com isso, Saviani explicita o engajamento do processo educacional ao processo de trabalho quando, de acordo com o já citado no início desta Dissertação, afirma que o homem se torna homem por meio do trabalho, ou seja, “o que o homem é, o é pelo trabalho” e assevera dizendo que o trabalho “se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico [...] o homem não nasce homem, ele se torna homem” (op. cit.)

Conforme podemos observar, se o homem se torna homem por meio do trabalho, nas relações sociais com os outros indivíduos, como imaginar isso através da atual dinâmica do mundo do trabalho na qual os homens são submetidos a condições degradantes e humilhantes para sobreviver?

Quem nos ajuda a refletir sobre isso é Frigotto (2003), baseado nos escritos de Marx e Engels, ao afirmar que o trabalho manual, industrial, produtivo deve estar unido ao trabalho intelectual. Ao contrário de sua origem, *tripalium* (castigo), o trabalho deve ser humanizador, libertador e fundamental a todo ser humano, isto é, um trabalho qualificante e não degradante. Segundo ele,

[...] a qualificação humana diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (condições omnilaterais) capazes de ampliar a capacidade de trabalho na produção dos valores de uso em geral como condição de satisfação das múltiplas

necessidades do ser humano. Está, pois, no plano de direitos que não podem ser mercantilizados e, quando isso ocorre, agride-se elementarmente a própria condição humana (FRIGOTTO, 2003, p. 33).

Nesse sentido, entendemos que a qualificação do trabalhador deve ser compreendida como um conjunto de relações sociais que o indivíduo estabelece ao longo de sua vida, em vez de produtos apenas das experiências formativas vividas. Esta proposição é ressaltada por Saviani (2006) quando destaca que “só o ser humano trabalha e educa” (p. 1). E esse trabalho é um processo histórico, devendo ser a relação entre trabalho e educação uma relação de identidade.

No entanto, o atual processo histórico em que nos encontramos, no qual o modo de produção capitalista – que se caracteriza pela sociedade dividida em classes²⁹ formada por apropriadores e produtores, numa relação de desigualdade e antagonismos –, separou a relação entre trabalho e educação. Enguita (1993, p. 22), afirma que não é que a educação tenha se “desenvolvido na história *independentemente* da produção, mas que foi *excluída* dela, ou a produção *excluída* da educação” e complementa dizendo que é obra do capitalismo a atribuição da educação formal a função de formar mão de obra.

Por isso, ao analisarmos o trabalho em um dado contexto profissional, neste caso particular, o serviço público, devemos levar em conta também as propostas de formação do trabalhador, o projeto de qualificação profissional que a instituição oferece para a prestação de tais serviços.

Há muitas conjecturas, no debate contemporâneo, sobre o significado, transformações, condições e perspectivas do uso do trabalho humano. Eficiência, eficácia, melhores remunerações, melhor escolaridade, valorização e qualificação do trabalhador dão à gestão do uso do trabalho uma nova feição graças à revolução tecnológica e à reestruturação produtiva.

Assim, nesta seção na qual analisamos o trabalho do pedagogo como vínculo empregatício, o faremos a partir da política de formação e qualificação do Tribunal de Justiça

²⁹ Para Marx, a sociedade capitalista é dividida em duas classes sociais, a “de possuidores de propriedades e de trabalhadores sem propriedade” a sociedade se deve dividir em duas classes, os possuidores de propriedade e os trabalhadores sem propriedade” (MARX, 2006, p. 110) e para Lênin, “Chamam-se classes a grandes grupos de homens que se diferenciam pelo seu lugar no sistema historicamente determinado de produção social, pela sua relação (na maioria dos casos confirmada e precisada nas leis) com os meios de produção, pelo seu papel na organização social do trabalho e, por conseguinte, pelos meios de obtenção e pelo volume da parte da riqueza social de que dispõem. As classes são grupos de homens em que uns podem apropriar-se do trabalho dos outros graças à diferença do lugar que ocupam num sistema da economia social (Ver: < <http://www.pcb.org.br/portal/docs/classessociais.pdf>>).

do Estado do Pará, o Plano de Carreiras, Cargos e Remuneração (PCCR), pois, compreendemos que esse tipo de lei, que rege o funcionalismo, deve expressar a visão que a instituição tem em relação aos seus servidores.

Nosso interesse aqui é analisar no PCCR do TJE/PA a relação/visão da instituição quanto à qualificação dos servidores que se dá por meio da avaliação de desempenho. Faremos isso com o intuito de identificar como os pedagogos estabelecem a relação entre trabalho/qualificação neste ambiente de atuação novo.

Para tanto, utilizamos a pesquisa documental na qual analisamos o PCCR, a Resolução que instuiu a Avaliação de Desempenho dos servidores do TJE/PA, e a de campo, da qual nos valem de entrevistas com o Chefe do Setor da Avaliação de Desempenho e com os pedagogos, para analisarmos como a letra da lei se manifesta no dia a dia da instituição.

3.1 O Tribunal de Justiça do Pará

Para entendermos o contexto histórico em que o Tribunal de Justiça foi instituído no Pará e como se personifica em um dos três Poderes do Estado é importante que façamos um retorno ao século XVIII (1758), quando foi criada a Junta de Justiça no Pará.

A Junta de Justiça do Pará até 1873 era ligada ao Tribunal de Relação do Maranhão. Era composta pelo ouvidor geral da capitania, que fazia parte do Tribunal de Relação, e um ouvidor avulso que tinha poderes para sentenciar com “pena de morte os índios, bastardos, mulatos e negros que cometiam crimes atrozes”.

Os Tribunais de Justiça receberam, inicialmente, o nome de Tribunais de Relação porque esta denominação era a mesma usada em Portugal³⁰, que inclusive ainda adota esta nomenclatura e é equivalente aos tribunais de justiça estaduais brasileiros.

Até 1833, havia somente a Comarca do Pará - com sede em Belém e a Comarca da Ilha Grande de Joanes, com sede na Vila do Marajó (atual Ilha do Marajó). A partir desse ano, por determinação do Conselho do Governo da Província do Grão Pará, foi efetuada a divisão judiciária da Província em 23 áreas e a Província do Grão Pará foi dividida em três Comarcas: a do Grão Pará que abrangia a cidade de Belém e mais treze vilas, suprimindo a do Marajó; a do Baixo Amazonas - com oito vilas e a do Alto Amazonas - com quatro vilas.

³⁰ Portugal possui o Tribunal de Apelação em Porto, Évora, Coimbra, Lisboa e Guimarães.

Foi D. Pedro II quem criou, em 1873, mais sete Relações no Brasil, entre elas a Relação de Belém, órgão de segunda instância da Justiça da Coroa, tendo por distritos os territórios do Pará e alto Amazonas, com sede na cidade de Belém.

O Tribunal de Relação do Pará foi instalado no dia 3 de fevereiro de 1874, em um prédio de dois andares, localizado na Rua dos Mercadores nº 30, atual Conselheiro João Alfredo, próximo à Travessa Padre Eutíquio, dividindo espaço com um estabelecimento comercial.

Figura 1: Prédio do Tribunal de Relação.



Fonte: <<http://www.tjpa.jus.br/institucional/historico.html>>

Os presidentes nomeados pelo Imperador tinham o título de Conselheiro.

A partir de 22 de julho de 1887, atendendo aos pedidos do Presidente, o Tribunal de Relação passou a funcionar juntamente com a Junta Comercial, no novo Palacete ou Palacete Azul, como era conhecido o atual Palácio Antônio Lemos, permanecendo lá até 1970.

Após a proclamação da República, houve muitas denominações para o Tribunal. Tribunal Superior de Justiça, Corte de Apelação, Tribunal de Apelação e somente em 1947, o nome foi alterado de Tribunal de Apelação para Tribunal de Justiça do Estado do Pará.

Figura 2: Palácio Antônio Lemos.



Fonte: <<http://www.tjpa.jus.br/institucional/historico.html>>

Cabia ao Poder Legislativo, até a vigência da Constituição Federal de 1967, dispor sobre a organização judiciária dos Estados. Entretanto, através da Emenda Constitucional de 1969, esta competência passou para os Tribunais de Justiça, que fazem tal organização através de resolução, que tem força de Lei.

Em 1970, no Governo de Alacid da Silva Nunes a sede do Tribunal foi transferida para o 4º andar do Palácio da Justiça, na Praça Felipe Patroni.

Ao final de 2000, o Tribunal de Justiça muda-se para uma nova sede, na Praça República do Líbano, antigo Largo de São João.

Em 2006, restaurado o prédio de 1872 onde funcionava o Instituto de Artífices do Pará e o Colégio Lauro Sodré, inaugura-se a nova sede do TJE.

Atualmente, o Tribunal de Justiça possui quase três (03) mil servidores públicos, que, segundo seu planejamento estratégico, tem a missão de “realizar a Justiça buscando a excelência jurisdicional, contribuindo com o efetivo fortalecimento do Estado democrático de Direito”.

Desta forma, discutiremos, a seguir, as políticas de formação do servidor no TJE/PA.

3.2 A política de formação do servidor público no Tribunal de Justiça do Pará: o PCCR em questão

A qualificação dos servidores do TJE/PA está a cargo da Secretaria de Gestão de Pessoas, que é responsável por:

[...] planejar, executar, controlar e acompanhar a implantação e a implementação das ações de modernização de gestão de pessoas, bem como prestar assessoria aos órgãos setoriais, especificamente, quanto: à administração de pessoal, à movimentação de pessoal, ao plano de carreira, à avaliação anual de desempenho, à administração do sistema de carreiras, cargos e remuneração, ao treinamento e desenvolvimento de recursos humanos, à coordenação permanente e à atualização dos sistemas de informação de pessoal, à proposição de políticas e normas de pessoal, controle dos serviços e atendimento médico e odontológico, à promoção do atendimento social dos servidores, atuação preventiva e orientadora em negociações salariais, estudos e pesquisas de ambiente visando identificar e propor soluções a problemas eventuais para melhoria do clima interno (SECRETARIA DE GESTÃO DE PESSOAS)³¹.

No organograma da instituição, na Secretaria de Gestão de Pessoas, o setor responsável pela formação dos servidores é a Coordenadoria de Saúde e Desenvolvimento de Avaliação de Pessoal, tendo como subáreas, entre outras, o Serviço de Avaliação de Desempenho e o Serviço de Treinamento e Formação de Pessoal.

O Serviço de Avaliação e Desempenho foi instituído através de Resolução em fevereiro de 2010 como uma necessidade de regulamentar a avaliação periódica de desempenho constante na Lei 6969/2007 que instituiu o Plano de Carreira, Cargos e Remuneração (PCCR) dos Servidores do Poder Judiciário do Estado do Pará. Compreendemos o PCCR como:

Um conjunto de normas que disciplinam o desenvolvimento do servidor na carreira, correlacionando as classes de cargos com os níveis de escolaridade e de remuneração dos profissionais, estabelecendo critérios para o desenvolvimento, mediante progressão vertical e horizontal (SEDUC, 2011).

Nesse sentido, o PCCR de uma instituição pode expressar muito da relação política que se pretende estabelecer nas relações de trabalho junto aos servidores, uma vez que ele carrega a composição de cargos e funções, jornadas de trabalho, mecanismos de evolução funcional, avaliação de desempenho, análise e composição da remuneração (salário básico, gratificações, benefícios) e estrutura da carreira.

³¹ Ver: <<http://www.tjpa.jus.br/coordGestao/>>.

A Lei 6969/2007 foi sancionada através da luta dos servidores juntamente com o Sindicato dos Trabalhadores do Poder Judiciário (SINJEP) e a administração do Tribunal, cujas reivindicações e alterações continuam acontecendo.

O serviço de avaliação e desempenho tem como propósito avaliar e efetivar:

Art. 2º. [...] o desenvolvimento na carreira dos servidores efetivos, que consiste na forma de crescimento na carreira, cargos, classes e referências salariais, por meio de mecanismos de progressão funcional, a partir do efetivo exercício no cargo, levando-se em consideração a qualificação e o mérito profissional, de acordo com as normas constantes nesta Resolução (PARÁ, 2010).

O PCCR significa muito mais do que dar conta de estruturar a análise e definição dos cargos, pois representa uma oportunidade de se discutir toda a política de pessoal da instituição.

De acordo com Weber (1999, p. 541), é fundamental para o Estado moderno que haja funcionário especializado e formado, uma vez que, “todas as burocracias do mundo tomam este caminho” pois, segundo o autor, é sob o funcionalismo que “descansa” o Estado capitalista, porque se o capitalismo privado fosse eliminado “a burocracia estatal dominaria sozinha” de tão forte e enraizada que ela se estruturou. O autor também compara a organização burocrática – “com sua especialização do trabalho profissional treinado, sua delimitação das competências, seus regulamentos e suas relações de obediência hierarquicamente graduadas” – a um “espírito coagulado”, que seria “o poder de forçar os homens a servir-lhe e de determinar, de modo tão dominante, o dia-a-dia de sua vida profissional, como é de fato, o caso da fábrica”.

Como já vimos na seção anterior, Weber compara o Estado moderno a uma “empresa”, a uma “fábrica”, visto que no Estado a relação de dominação e concentração de poder fica sob disposição do “senhor político”, assim como dos empresários.

Nesse sentido, a qualificação profissional é um dever do Estado, constante tanto nas Constituições Federal³² e Estadual³³, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no que se

³² De acordo com o Art. 39, § 2º da Constituição Federal: “A União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de governo para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para a promoção na carreira, facultada, para isso, a celebração de convênios ou contratos entre os entes federados” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

refere à Educação Profissional³⁴, quanto nas leis das próprias instituições públicas, como o PCCR.

As instituições públicas podem ser subsidiadas, no que se refere à formação do trabalhador, pelas Escolas de Governo estaduais, além das Escolas de Magistratura, no caso dos tribunais de justiça.

As Escolas de Governo têm como objetivo aumentar a eficácia das instituições que trabalham com formação e aperfeiçoamento profissional dos servidores públicos dos três níveis de governo. Já as Escolas de Magistratura – cuja finalidade é a formação de recursos humanos para o exercício de cargos de magistratura e executivos, bem como a prestação de serviços à comunidade –, se constituem em mais um instrumento de formação em serviço, pois devem “oferecer cursos de atualização e aprimoramento dos conhecimentos a todos os magistrados, assessores e servidores que integram o quadro do Tribunal de Justiça do Estado do Pará e demais interessados na área jurídica”³⁵ (Escola Superior da Magistratura do Estado do Pará).

É constante a parceria entre o TJE/PA e a Escola de Governo (EGP) paraense, uma vez que esta possui uma programação mensal de formação do servidor público. Porém, vale ressaltar que os cursos oferecidos pela EGP são para todos os servidores públicos, isto é, não há a obrigatoriedade da oferta de um curso voltado para o desempenho de atividades na área jurídica. Geralmente são cursos de aperfeiçoamento voltados para a área administrativa e de recursos humanos.

O Projeto Político Pedagógico da Escola de Governo do Pará sinaliza para a pertinência na qualificação do trabalhador voltada para uma articulação entre o servidor e o ambiente de produção:

A formação tem que fazer sentido ao trabalhador, considerando suas características, necessidades e expectativas. Tem que haver pertinência também com o ambiente de trabalho e com as relações de trabalho. A qualificação não pode ser vista simplesmente como uma necessidade do serviço. Ela precisa ter sentido tanto para a pessoa que está sendo qualificada quanto para o ambiente de produção, isto é, para a instituição. Assim sendo,

33 A Escola Superior da Magistratura - ESM é uma instituição de ensino, vinculada ao Tribunal de Justiça do Poder Judiciário do Estado do Pará, criada através da Resolução nº 06 de 08 de dezembro de 1982 (Ver: <<http://www.tjpa.jus.br/esm/legislacao.html>>).

³⁴ Lei 9394/96, Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

³⁵ Ver: <<http://www.tjpa.jus.br/esm/>>.

faz-se necessária a articulação entre esses dois elementos, caso contrário, haverá dificuldade da efetivação da qualificação (Pará, 2007, p. 44).

Compreendemos como formação em serviço,

[...] a aprendizagem implementada na própria atividade, com recursos tecnológicos e organizacionais que fazem parte do processo de trabalho em que participa o trabalhador. Ocorre de forma direcionada e supervisionada pela chefia ou mesmo por algum par e, também, de forma espontânea, já que durante toda a sua atividade o trabalhador aprende continuamente (FIDALGO & MACHADO, 2000, p. 128).

Com isso, para garantir um trabalho qualificado, a instituição deveria assegurar a formação em serviço que garantisse não só a instrumentalização técnica, mas também uma formação que valorizasse o ser humano em sua omnilateralidade. Contudo, sabemos que o Tribunal de Justiça como um das instituições representantes do Estado burguês dificilmente formará indivíduos que não estejam de acordo com a manutenção do *status quo*.

Destarte, percebemos que há duas formas possíveis da formação em serviço: uma que ocorre de forma direcionada e supervisionada, que é geralmente aquela ofertada pela própria instituição empregadora e outra que é aquela que ocorre de maneira menos formal, no dia a dia, decorrente das relações sociais com os outros sujeitos, mas não menos importante, diríamos, talvez até a mais importante. É o que Lima (2007) infere sobre a aprendizagem, *lato sensu*, que decorre das experiências da vida, como

resultado de diversos processos de socialização primária e secundária sem objectivos educativos expressos, de ensaios de tentativa-erro e de acção e reflexão, sem os quais não seria sequer possível aprender a sobreviver autonomamente em contextos sociais minimamente complexos (p. 16).

Mas é claro que estes tipos de aprendizagem adquiridos através da “escola da vida”, como denomina Lima, não são considerados suficientes diante da “magnitude das exigências e dos problemas típicos das sociedades contemporâneas” (*ibid.*), uma vez que as ofertas educativas socialmente organizadas necessitam para se consolidar de uma racionalidade técnico-instrumental.

Tais racionalidades instrumentais são necessárias no Estado burocrático, conforme inferiu Weber (1999), para constituir o aparato oficial que determina o saber oficial.

Como exemplo, no PCCR do TJE, no artigo 24, o Departamento de Gestão de Pessoas deve elaborar e propor a realização, direta ou indireta, de Programas de Qualificação Profissional para os servidores da instituição, tendo como objetivos:

I - conscientizar os servidores para a relevância do seu papel, enquanto agente na construção de uma sociedade mais justa; [...] III - capacitar o profissional para um desempenho qualificado de suas atribuições e para a prestação de serviços de qualidade à coletividade (PARÁ, 2007).

No texto da lei do PCCR do TJE/PA, o termo qualificação profissional aparece sete vezes, principalmente como um dos critérios de desenvolvimento da carreira (Art. 17), associando “a qualificação e o mérito profissional” para a progressão funcional através do alcance de uma pontuação mínima (Art. 18, § 1º, item b: qualificação - com a valoração de cursos de atualização e aperfeiçoamento de no mínimo 60, 80, 100 e 120 horas).

Retomamos a Weber (1999, P. 564) quando ele diz que o importante para o Estado é controlar o funcionalismo através de algumas condições. Vejamos:

Além de empregar na administração a técnica da divisão do trabalho, a posição de poder de todos os funcionários fundamenta-se em conhecimento, em dois sentidos. Primeiro, o *conhecimento especializado*, adquirido na preparação específica – um saber “técnico” no sentido mais amplo da palavra. [...] A este se acrescenta o conhecimento, somente acessível aos funcionários pelos meios do aparato oficial, dos fatos concretos que determinam suas ações: o *saber oficial*. Somente quem pode chegar a este conhecimento dos fatos, independentemente da boa vontade dos funcionários, consegue controlar eficazmente, no caso concreto, a administração.

Nessa conjectura, no plano das atitudes, passa-se a requerer dos trabalhadores o aumento da sua disponibilidade pessoal e da sua disposição para assumir mutações, ritmos variados e formas flexíveis de trabalho. São características do modelo da administração, segundo Machado (2007): desenvolvimento de relações pragmáticas com o saber, valorização dos conhecimentos ligados às situações bem concretas e práticas, exigência de autonomia, capacidade de iniciativa, sobretudo aquelas que possibilitam dispensar o trabalho da supervisão, além de desenvolvimento de estratégias de contínuo aperfeiçoamento, visando à qualificação do trabalhador.

Para Ramos (2011) a compreensão de qualificação deve ser tomada como conceito central da relação trabalho e educação.

Mesmo podendo caracterizá-lo como um conceito polissêmico, cujos significados encontram-se historicamente em disputa, o conceito de qualificação, no que apresenta de mais objetivo, ordenou historicamente as relações sociais de trabalho e educativas, frente à materialidade do mundo produtivo. Essa centralidade tende a ser ocupada, contemporaneamente, não mais pelo conceito de qualificação, mas pela noção de competência que, aos poucos, constitui-se como um conceito socialmente concreto. Não obstante, a noção de competência não substitui ou supera o conceito de qualificação. Antes, ela o nega e o afirma simultaneamente, por negar algumas de suas dimensões e afirmar outras (RAMOS, 2011, p. 40).

Segundo a autora, o conceito de qualificação se atualiza na medida em que os processos de produção se modificam, por isso é um conceito histórico, cultural, político. Por outro lado, ela discorda com a metamorfose do conceito, pois, se assim fosse, teríamos a competência apenas como um novo signo, no entanto, na concepção da autora, o conceito de competência tanto se apresenta como um novo signo como possui significados diferentes do conceito de qualificação.

Machado (1996), nesse mesmo sentido, afirma que o conceito de qualificação não pode ser mensurado, “traduzido operacionalmente por uma expressão numérica, por uma escala de atributos objetivos, já que a qualificação não é um dado tangível da realidade. Ela é, antes, um processo histórico, determinado socialmente” (p. 24). Fidalgo & Machado (2000) também conceituam qualificação profissional como a ação de se “qualificar profissionalmente; a formação considerada apropriada para uma função técnica especializada; o conjunto dos conhecimentos e habilidades adquiridos para o exercício de uma profissão” (p. 274).

Araújo e Rodrigues (2011) indicam que a didática de racionalização dos processos formativos, a qual tem a prática de avaliar as competências dos trabalhadores com o objetivo de alcançar a máxima eficiência vem inspirando “*práticas de avaliação* que se propõem medir objetiva e rigorosamente as competências de alunos e trabalhadores” (p. 19), o que abre espaço para ações de autoformação e autoavaliação dos indivíduos e constituem um modelo de pedagogia das competências³⁶.

³⁶ A Pedagogia das competências, de acordo com ARAÚJO e RODRIGUES (2011, p. 24) “combina o ideário racionalista e o pragmatista. Do racionalismo, há um aproveitamento das tentativas de objetivação das competências, tendo em vista o planejamento e o controle dos sistemas produtivos e de formação. Do pragmatismo, há um aproveitamento do utilitarismo, do imediatismo, da adaptabilidade, da busca por produzir aprendizagens úteis, aplicáveis e de ajustamento do indivíduo à realidade extremamente dinâmica e móvel”.

Por competência, Ropé e Tanguy (1997) definem o conjunto de conhecimentos, qualidades, capacidades e aptidões que habilitam o sujeito para a discussão, a consulta, a decisão de tudo o que concerne a um ofício, supondo conhecimentos teóricos fundamentados, acompanhados das qualidades e da capacidade que permitam executar as decisões sugeridas.

De acordo com Ramos (2009), enquanto o conceito de qualificação se consolidou como um dos conceitos-chave para a classificação dos empregos, por sua multidimensionalidade social e coletiva, apoiando-se especialmente, mas sem rigidez, na formação recebida inicialmente, as competências aparecem destacando os atributos individuais do trabalhador.

Na avaliação de desempenho dos servidores do TJE/PA, que visa à progressão funcional para incentivar a melhoria do trabalho e salário, há um método quantitativo de se avaliar a “competência”, “qualificação” e o “mérito” do servidor através de um sistema de pontuação, adquirido com alguns critérios, que vai de 0 a 100 pontos, nos quais serão observados: experiência; qualificação (cursos de atualização e aperfeiçoamento); participação em grupos e comissões; desempenho de cargos comissionados; desempenho organizacional; trabalho em equipe; orientação para resultados; comunicação formal; dedicação ao trabalho; produtividade e qualidade do trabalho; cumprimento de metas através do desempenho individual dando ênfase a motivação, criatividade, pontualidade, cumprimento de prazos, relacionamento interpessoal, responsabilidade e uso adequado de equipamentos, entre outros.

Tais elementos avaliativos constituem-se num esquema de pontos a ser alcançados para avançar à classe imediatamente superior daquela a qual se pertence que poderá ser horizontal (a cada dois anos) e vertical (a cada três anos).

Diante desse esquema de análise de racionalização das competências, Ropé e Tanguy (1997) afirmam que esse tipo de avaliação não consegue apreender a dinâmica da realidade dos trabalhadores nem oferece os modelos para a operacionalização do “aprender a aprender”. Para Machado (1998a, *apud*, ARAÚJO & RODRIGUES. p. 20, 2011) este tipo de abordagem racionalista desconhece que a competência é

[...] uma construção social, e como tal não pode ser desligada do contexto histórico e cultural e das relações sociais [...] quando se produz um catálogo de habilidades e capacidades, que hipoteticamente estariam sendo requeridas pela dinâmica dos processos de trabalho, tais poderes aparecem desligados de contextos sociais e culturais e adquirem uma identidade autônoma como se pudessem existir anteriormente aos sujeitos.

Esse modelo de avaliação de desempenho visa dispor de um trabalhador que se adéque ao mercado, na busca da operacionalidade, uma vez, que não satisfeito o “preenchimento do catálogo de habilidades e capacidades”, a culpa pela não progressão no trabalho recai sobre o trabalhador, porque não alcançou a qualidade e o mérito requisitados. Isso quer dizer que uma “gestão fundada nas competências encerra a idéia de que um assalariado deve se submeter a uma validação permanente, dando constantemente provas de sua adequação ao posto de trabalho e de seu direito a uma promoção” (RAMOS, 2009, não paginado).

Daí mais uma característica do modelo da pedagogia das competências: o individualismo, “que impõe a busca da melhoria de qualidade de vida pelo esforço próprio, enfraquecendo, com isso, as lutas de classe” (ARAÚJO e RODRIGUES, 2011, p. 28). De acordo com Lima (2007, p. 20), esse paradigma de aprendizagem individual pressupõe uma educação considerada como um bem de consumo passível de mercadorização e,

A procura estratégica de oportunidades de aprendizagem, transformadas em “vantagem competitivas”, passa a constituir responsabilidade individual, objecto de escolha, recaindo sobre o indivíduo, isoladamente considerado, todas as conseqüências das suas boas ou más escolhas, dos seus sucessos ou fracassos no mercado de trabalho [...].

Nesse caso, a competência passa a ser atributo somente do sujeito, ou seja, seu sucesso ou não depende apenas de si mesmo. Assim, as potencialidades das pessoas são colocadas no centro da divisão do trabalho, tornando-se instrumentos indispensáveis das políticas da empresa. É nesse sentido que Ramos (2009, não paginado) assevera sobre competências, afirmando que:

A abordagem profissional pelas competências pretende, então, liberar a classificação e a progressão dos indivíduos das classificações dos postos de trabalho, a partir da construção de um conjunto de instrumentos destinados a objetivar e a medir uma série de dados necessários à aplicação dessa lógica. Com isso, a evolução das situações de trabalho e a definição dos empregos ocorrem muito mais em função dos arranjos individuais do que das classificações ou da gestão dos postos de trabalho a que se referiam as qualificações.

Lucília Machado (2007) identifica que a lógica do modelo das competências se subordina e serve à hegemonia de valores individualistas e aos interesses da competição insana do mercado. Para ela,

no quadro atual do debate sobre gestão do uso do trabalho, quando se faz referência à noção de competências, fala-se, portanto, não das potencialidades que constituiriam a base para garantir a excelência no agir humano. Fala-se desta excelência mesmo, das estruturas subjetivas hipotéticas que se materializam na ação dos sujeitos quando estes conferem uma dada significação a uma situação precisa no trabalho e agem de forma eficiente e eficaz na resolução de um problema. Deduz-se a existência de competências a partir de resultados de intervenções concretas e, por isto, elas têm uma conotação de sucesso (MACHADO, 2007. p. 06).

Nesse sentido, podemos depreender que o modelo de avaliação do servidor através da mensuração da “qualidade” do trabalho por meio de uma pontuação aproxima o modelo implantado no Tribunal de Justiça do Pará ao modelo da teoria do capital humano³⁷, cuja a ideia chave é:

[...] a de que um acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação corresponde um acréscimo marginal da capacidade de produção. Ou seja, a ideia de capital humano é uma “quantidade” ou um grau de educação e de qualificação, tomando como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção (FRIGOTTO, 2003, p. 41).

Para este autor, a noção de competência se configura como um *rejuvenescimento* da teoria do capital humano, expressão de uma metamorfose do conceito de qualificação na sua conotação produtivista. Diz ele:

A abordagem profissional pelas competências pretende, então, liberar a classificação e a progressão dos indivíduos das classificações dos postos de trabalho, a partir da construção de um conjunto de instrumentos destinados a objetivar e a medir uma série de dados necessários à aplicação dessa lógica (*ibid.*).

A afirmação desse modelo é resultado de um conjunto de fatores que expressam o comprometimento do Estado burocrático, como nos mostrou Weber, com o processo de acumulação capitalista, que impõe a necessidade de justificar a validade de suas ações e de seus resultados.

³⁷ A construção sistemática desta “teoria” deu-se no grupo de estudos do desenvolvimento coordenados por Theodoro Schultz nos EUA, na década de 50. O enigma era descobrir o “germe”, a “bactéria”, o fator que pudesse explicar as variações do desenvolvimento e subdesenvolvimento dos países. Desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual. A idéia básica é a da educação como produtora da capacidade de trabalho (FRIGOTTO, 2003, p. 41).

É claro que não poderíamos chegar a uma constatação muito diferente a esta, visto que o TJE/PA, como um instrumento representante do Estado liberal burguês, pela natureza que ocupa não poderia se tornar um órgão que propugna por uma política humanista e emancipadora em seu modelo de gestão, pois para que isso fosse possível, seria fundamental que houvesse liberdade no processo de trabalho e exercício da autonomia, ou seja, elementos em que uma sociedade dividida em classes não se sustentaria se os garantisse em sua plenitude.

Essa prescrição é inevitável nas políticas administrativas do Estado quando se traz as noções de gestão da fábrica para o serviço público. Analisemos o artigo 25 do PCCR do TJ o qual determina que:

A qualificação funcional dos servidores deverá resultar de programas regulares de cursos de treinamento e aperfeiçoamento, organizados e implementados pelo Tribunal de Justiça, objetivando: I - o aprimoramento do desempenho das atividades funcionais; a habilitação do servidor para o desempenho eficiente das atribuições inerentes à referência imediatamente superior [...] (grifo nosso).

Servidor treinado. Servidor aperfeiçoado. Servidor habilitado. Esses são os termos que têm a finalidade de formar o servidor qualificado do TJE/PA. Para Ciavatta & Frigotto (2006, p. 55), as palavras e os vocábulos que usamos para nomear as coisas ou fatos e acontecimentos não são inocentes.

Buscam dar sentido ou significar estas coisas, fatos ou acontecimentos em consonância com interesses vinculados a determinados grupos, classes ou frações de classes. [...] Essa compreensão nos indica que a atitude mais adequada a se adotar, tanto do ponto de vista da produção do conhecimento quanto da ação político-prática, é da vigilância crítica, buscando desvendar o sentido e o significado das palavras e dos conceitos, bem como perceber o que nomeiam ou escondem, e que interesses articulam (p. 55).

Nesse sentido, vemos a contradição de termos qualificação e treinamento que, opostos entre si, expressam uma visão de trabalho, formação do trabalhador, uma vez que trabalho qualificado “resulta do exercício de diversas capacidades para as quais concorre a globalidade das condições: individuais, coletivas, de ordem física, mental, psicossocial, cultural, entre outros, necessárias historicamente para a realização de atividades produtivas” (MACHADO, 1996, p. 23). Já o trabalho treinado se caracteriza na repetição e na memorização de procedimentos, visando apenas à produtividade e o aumento de desempenho. Tal contradição, no entanto, faz parte da lógica do capital que visa se adequar a realidade social, e assim

manter o padrão de produtividade exigido para se tornar viável, ou seja, qualificação e treinamento só têm sentido na lógica do capital como incremento para dar continuidade ao processo de produção.

Araújo (2001, p. 14), baseado em Isambert-Jamati (1997), explica que “a qualificação pressupõe capacidades esperadas e não colocadas em prática, codificadas de modo duradouro, que se apóia principalmente na formação inicial [...] que pressupõe possibilidades de crescimento”. Tal compreensão implica o caráter coletivo conferido a determinado grupo, diferentemente da competência, que tem caráter individual e não se vincula à formação inicial.

Mais distante ainda do conceito de qualificação está a noção de treinamento, que, segundo o Dicionário de Educação Profissional (FIDALGO & MACHADO, 2000, p. 349), diz respeito à preparação do indivíduo, com assimilação de novos hábitos, conhecimentos, técnicas e práticas, em busca de maior produtividade no trabalho, caracterizando-se por visar objetivos bem delimitados e por buscar alcançar uma “operacionalização e aplicabilidade imediatas dos conteúdos e aspectos trabalhados nas suas atividades. E, exatamente, em razão do pragmatismo que o orienta, tende a ser limitado enquanto processo educacional”.

Depreende-se que a noção de competência se converge na noção de treinamento (muito difundida no PCCR do TJE/PA e que inclusive tem um setor próprio com o mesmo nome), uma vez que treinamento está voltado para resultados imediatos, pragmáticos, de cumprimento de metas, e no pragmatismo há um aproveitamento, como já mencionado, do “utilitarismo, do imediatismo, da adaptabilidade, da busca por produzir aprendizagens úteis, aplicáveis e de ajustamento do indivíduo à realidade extremamente dinâmica e móvel” (ARAÚJO e RODRIGUES, 2011, p. 24).

No dicionário de Educação Profissional (FIDALGO & MACHADO, 2000) encontramos o conceito de treinamento que diz respeito à preparação do indivíduo, com assimilação de novos hábitos, conhecimentos, técnicas e práticas, em busca de maior produtividade no trabalho, caracterizando-se por visar objetivos bem delimitados e por buscar alcançar uma “operacionalização e aplicabilidade imediatas dos conteúdos e aspectos trabalhados nas suas atividades. E, exatamente, em razão do pragmatismo que o orienta, tende a ser limitado enquanto processo educacional” (Fidalgo & Machado, 2000, p. 349).

Em se tratando da formação/qualificação/treinamento do pedagogo verificamos que apenas a primeira turma de concursados recebeu treinamento inicial, em 2006, para o trabalho específico de técnico, o que se torna outra contradição diante de um PCCR que tem como condição para a promoção do servidor a quantificação de cursos de “qualificação” ofertados

pelo próprio Tribunal. Consideramos que isso é agravado quando se tem um aumento significativo de recursos destinados a essa formação, por meio do Setor de Treinamento que nos últimos três anos aumentaram em torno de quatorze (14) vezes.

Quando analisamos os recursos para o treinamento dos trabalhadores do judiciário paraense, verificamos que os valores foram crescendo consideravelmente, passando de R\$ 74.003,00 (setenta e quatro mil reais) em 2007³⁸ a R\$ 1.041.959,79 (um milhão, quarenta e um mil, novecentos e cinquenta e nove reais e setenta e nove centavos)³⁹ em 2010; sendo que só de janeiro a julho de 2011, os recursos são de R\$ 988.600,92 (novecentos e oitenta e oito mil, seiscentos reais e noventa e dois centavos)⁴⁰.

Esse recurso que, pode parecer considerável para se investir na formação do trabalhador, precisa ter seu uso planejado e bem gerido de forma a garantir, caso se tenha interesse em democratizar o acesso à formação dos quase três mil servidores, considerando suas reais necessidades, inclusive daqueles servidores das Comarcas mais distantes da Capital.

Esse tipo de política de valorização do servidor pode ser resultante do modelo utilizado nas teorias de Relações Humanas e Comportamentalista, que, de acordo com Kuenzer (2011, p. 66, sic),

[...] exploram, além dos incentivos monetários, as motivações psicossociais, principalmente as necessidades de segurança, de afeto, de aprovação social, de prestígio, de auto-realização (...); o indivíduo coopera para o atingimento dos fins da organização porque tem em vista o atingimento de seus próprios objetivos pessoais: salário, status, realização no trabalho, etc.

Nesse sentido, são implementadas novas variáveis pela administração, como a própria gerência de recursos humanos que “surge com o objetivo de adaptar o indivíduo ao modo de produção capitalista” (*ibid.*). Com isso, as estratégias administrativas contêm um projeto pedagógico explícito, na medida em que “objetivam educar o trabalhador para o processo produtivo racionalmente organizado, com mecanismos de controle e de difusão da ideologia

³⁸ O ano de 2007 foi indicado na pesquisa por ser o primeiro a constar no Portal da Transparência do TJE/PA, ou seja, os dados referentes ao ano de ingresso dos pedagogos na instituição por meio de concurso público, 2006, não estão disponíveis.

³⁹ Caso dividíssemos esse valor de forma *per capita*, ele resultaria em aproximadamente R\$ 347,32 (trezentos e quarenta e sete reais e trinta e dois centavos), incluindo magistrados e servidores de todas as comarcas do Pará.

⁴⁰ Dados disponibilizados no portal da transparência do TJE/PA (Ver: <http://www.tjpa.jus.br/portalDaTransparencia/tjpa/AnexoI/AnexoI_2011.jsp>).

convenientes aos interesses do capital” (*ibid.*), sendo a avaliação uma das estratégias dessa política. E, entre essas estratégias, tem-se a avaliação de desempenho.

No caso do TJE/PA, o objetivo da avaliação de desempenho é, de acordo com a Resolução 003/2010, art. 13 que instituiu a sistemática para a efetivação da avaliação,

detectar necessidades de treinamento e desenvolvimento, com vistas à melhoria do desempenho do servidor; II- fornecer subsídios à política de gestão de pessoas; III- contribuir para a implementação do princípio da eficiência no Poder Judiciário do Estado do Pará (PARÁ, 2010).

Em entrevista, o chefe do Serviço de Avaliação e Desempenho dos servidores do TJE/PA disse que o Setor de Treinamento “*deveria ser um instrumento fim da avaliação de desempenho, só que, historicamente, houve um ‘racha’ no setor que acabou se desvinculando*” da Divisão de Desenvolvimento de Avaliação de Pessoal, e hoje, de acordo com o entrevistado, o Setor de Treinamento está voltado para “*promover cursos ou palestras que sejam voltadas para o servidor, mas que não tem nenhuma ligação com as reais necessidades [do servidor]*” (CHEFE DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO). Isto é, a finalidade da avaliação de desempenho (detectar necessidades de treinamento e desenvolvimento, com vistas à melhoria do desempenho do servidor) não está sendo efetivada.

A ausência de formação ou treinamento que deveria ser ofertada pela instituição empregadora foi uma unanimidade levantada por todos os pedagogos entrevistados, isto é, o TJE/PA não oferta formação em serviço para a área considerada técnica. Todos os entrevistados afirmaram que vão em busca de formação por iniciativa própria, o que acabou por suscitar a união dos profissionais em cada categoria. Assim, os assistentes sociais foram os primeiros a buscar formação própria⁴¹, seguidos dos psicólogos⁴² e pedagogos⁴³, que buscaram pactuar com a instituição o pagamento dos formadores. De acordo com Kuenzer (*op. cit.*), é imprescindível o desenvolvimento da consciência de classe⁴⁴ entre os trabalhadores de forma a permitir a organização para a conquista dos avanços na qualificação

⁴¹ A atuação do Assistente Social no Judiciário, ocorrida no período de 29/06 a 02/07/2010.

⁴² 26 e 27/08/2010.

⁴³ Ocorrida em 2010 e em 2011.

⁴⁴ Consciência de classe designa, para os teóricos marxistas, o conjunto de conteúdos da consciência que, na realidade, são determinados pelo pertencimento a uma classe social e, por conseguinte, pela posição que o sujeito ocupa no sistema econômico. Assim, a consciência de classe de um burguês seria necessariamente contrária à de um proletário, pois seus interesses são divergentes (JAPIASSÚ & MARCONDES, 2008, p. 54).

do trabalho mais humanizado. A conclusão inicial que se apresenta, é que a própria dinâmica e estrutura da instituição vai fazendo com que os trabalhadores comecem a se organizar buscando primeiramente a garantia de seus interesses por categoria ou grupo profissional, o que pode em seguida fazê-los compreender que só através da luta coletiva podem encontrar saídas que apontem para uma ruptura do *status quo*.

Somente a pedagoga F, lotada na Vara de Crimes Contra a Criança e o Adolescente disse que desde o ingresso no TJE/PA através do concurso de 2006, apenas em 2011 recebeu curso de formação ofertado pelo Tribunal em virtude da pressão dos técnicos e juízes para a implantação do Depoimento Especial⁴⁵, recomendado pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), contudo, vale ressaltar que a formação não é específica por área profissional, mas por área de lotação.

No que se refere à metodologia da coleta de dados para a avaliação de desempenho do servidor, o Chefe do setor de avaliação de desempenho afirmou que a avaliação está se efetivando somente para fins de progressão salarial, disse ele:

O objetivo principal que seria ver as reais necessidades de trabalho, de treinamento, a gente não teve nem 'perna', nem ferramentas para que pudéssemos fazer esse estudo, principalmente, 'pernas', que são, por exemplo, novecentos processos, só neste mês [setembro] para progressão (CHEFE DO SETOR DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO).

Outra questão, levantada pelo chefe do setor de avaliação de desempenho, é que a avaliação do servidor ainda é muito subjetiva:

Absurdamente subjetiva. Vou te dar um exemplo: hoje, o treinamento, para a avaliação, é meramente um item, a gente não avalia qual foi o treinamento, quantas horas foram [...] Fica a cargo da chefia informar se a pessoa fez o treinamento ou não, ou seja, a gente não tem o controle se a pessoa fez o treinamento [cursos em geral, não necessariamente ofertados pelo TJE], em que foi [...] A gente não tem o controle quais são as reais necessidades do servidor (CHEFE DO SETOR DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO).

⁴⁵ O CNJ aprovou a Recomendação nº 33/2010 em que sugeriu aos tribunais “a criação de serviços especializados para a escuta de crianças e adolescentes ou testemunhas de violência nos processos judiciais”, especialmente os crimes sexuais. O primeiro estado brasileiro a adotar o depoimento especial foi o Rio Grande do Sul, em 2003. No entanto, o depoimento especial já é realizado em outros tribunais, dentre os quais São Paulo, Distrito Federal, Maranhão, Pernambuco e Espírito Santo. No Pará está em fase de implantação.

A objetivação preterida pelo chefe da Avaliação de Desempenho tem alcance no modelo das competências, uma vez que o racionalismo⁴⁶ está subjacente

[...] nas práticas que visam aos *objetivos formativos* comprometidos com a máxima eficiência dos sistemas educacionais [...]. Na medida em que torna públicos os objetivos e os critérios de competência, essa orientação racionalista abre espaço para o controle das ações de autoformação e autoavaliação dos indivíduos (ARAÚJO E RODRIGUES, 2011, p. 19).

Em que consiste esse tipo de avaliação do trabalhador? Nada mais é que a mensuração, o controle das competências requeridas pela instituição, na qual “[...] são utilizados procedimentos de objetivação, de classificação e de medida das competências requeridas, das competências adquiridas e do percurso profissional” (ARAÚJO e RODRIGUES, 2011, p. 19).

Para Araújo e Rodrigues (2011, p. 20), esse tipo de avaliação tem se mostrado um dos “elos mais frágeis dessa perspectiva formativa, pois não se tem como atestar a aquisição de capacidades práticas (competências) necessárias em uma situação futura e, portanto, imprevisível”, isto é, o modelo que não leva em consideração o contexto histórico em que estão inseridos os trabalhadores, mas sim objetiva uma padronização de comportamentos considerados competentes.

Perguntado sobre os resultados efetivos das avaliações com vistas à promoção da qualificação do servidor, o chefe da avaliação de desempenho disse considerar que muitas reformulações têm de haver:

Demorará muito pra isso acontecer. Primeiro tem que ser resolvida a questão histórica do racha no Setor de Treinamento. Segundo, tem que ter uma reformulação na avaliação pra que a gente possa ter um controle maior. Da nossa parte há um grande interesse. Penso que trabalhar com avaliação de desempenho não é só uma mera ferramenta de progressão, pelo contrário, isso deveria ser apenas uma consequência, deveria ser uma ferramenta que a gente estivesse utilizando para o engrandecimento tanto do servidor, quanto do Tribunal (CHEFE DO SETOR DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO).

⁴⁶ “O racionalismo, assim como o empirismo, considera a consciência individual origem absoluta do conhecimento e da ação. O racionalismo entende que a origem das idéias e ações reside nas idéias inatas, inteiramente independentes da experiência [...]. Para Ropé e Tanguy, tais esquemas não dão conta de apreender a realidade e nem oferecem os modelos para a operacionalização do ‘aprender a aprender’ e da ‘transferência de capacidades’ (ARAÚJO e RODRIGUES, 2011).

O entrevistado disse que o maior entrave para uma avaliação mais coerente é a subjetividade, porque não há parâmetros que indiquem o que é um servidor ótimo ou bom, se tem que atender ou não tem que atender⁴⁷, “*tudo tá subjetivo na avaliação*”, citou como exemplo o quesito pontualidade. “*Como avaliar o que torna uma pessoa boa e uma pessoa ótima? Se ele [funcionário] chega todo dia no mesmo horário ele é uma pessoa ótima ou boa?*” (CHEFE DO SETOR DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO).

Esse modelo de gestão, de acordo com Gramsci (1978a, apud, KUENZER, 2011, p 59), “*implica um movimento ininterrupto de superação da ‘animalidade’, de sujeição dos instintos às necessidades do tipo de vida coletiva imposto pelo desenvolvimento do sistema capitalista de produção*”, para isso, explica Kuenzer (*ibid.*),

[...] são acionados mecanismos de pressão externa ao trabalhador que objetivam o seu disciplinamento através da força e da persuasão, tendo em vista a incorporação de uma concepção de mundo que conduza a uma ética do trabalho que privilegie os hábitos de ordem, exatidão, submissão, assiduidade, pontualidade, cuidados com o corpo, com a segurança no trabalho, com os instrumentos, com o ritmo, com a qualidade, e assim por diante.

Os mecanismos utilizados na avaliação do trabalhador do Poder Judiciário paraense trazem muito da “*pedagogia da fábrica*”. Ponto eletrônico, controle de produtividade, hierarquização, entre outros quesitos que compõem os 14⁴⁸ (quatorze) itens de avaliação, aproximando ainda mais esse modelo de gestão de pessoas ao modelo de competências, que vem sendo utilizado pela sociologia do trabalho através da tríade “*saber, saber-fazer e saber-ser*⁴⁹” (ARAÚJO e RODRIGUES, 2011, p. 18), em que está subjacente a tentativa de “*explicitação dos atos humanos no trabalho, numa sequência lógica. Acredita-se na*

⁴⁷ Graduação dos quesitos utilizados pelo avaliador imediato do servidor. Ex: para o servidor ser considerado ótimo, o avaliador tem que levar em consideração se o servidor ‘superou as expectativas; para ser bom, o servidor tem que ter atendido as expectativas; para ser insuficiente é porque não atendeu as expectativas (RESOLUÇÃO 003/2010/GP).

⁴⁸ 1- Missão e Visão do Poder Judiciário; 2- Responsabilidade Institucional; 3- Qualidade no Atendimento ao Usuário; 4- Conhecimento dos Processos e Procedimentos Operacionais; 5 – Produtividade; 6- Qualificação Profissional; 7- Trabalho em Equipe; 8- Uso Adequado dos Equipamentos e Instalações; 9- Iniciativa e Criatividade; 10- Pontualidade e Assiduidade; 11- Disciplina; 12- Postura e Ética Profissional; 13- Qualidade do Trabalho; 14- Relacionamento Interpessoal.

⁴⁹ Saberes: entendidos como conhecimentos profissionais de base explicitamente transmissíveis; Saber-fazer: noções adquiridas na prática, envolvendo habilidades; saber-ser: engloba uma série de habilidades pessoais, sociocomunicativas, etc (STROOBANTS, 1997 apud ARAÚJO e RODRIGUES, 2011).

possibilidade de controle e autocontrole dessa sequência de modo que gere *performances* e eficácia”, isto é, de acordo com o chefe de avaliação de desempenho, “*se o servidor atinge a pontuação necessária, ele progride se não alcança, ele não progride*” (textuais).

Quanto à formação inicial dos servidores que tem ingressado no Tribunal nos últimos anos, o entrevistado disse que ultimamente não tem ocorrido treinamento porque o principal culpado é o “sistema” (textuais) jurídico que tem uma defasagem de servidor, em que a taxa de congestionamento⁵⁰ no Estado do Pará chega a 89,9% para o 1º grau (JUSTIÇA EM NÚMEROS, 2007), se tornando o 5º mais congestionado Tribunal de Justiça do Brasil a julgar os casos, sendo a média nacional 80,5%.

Segundo o chefe da avaliação de desempenho, uma comarca, assim que toma conhecimento que irá receber um novo servidor, exige a apresentação deste com a máxima urgência; por essa razão, esses servidores não recebem a formação inicial que deveria ser ofertada pelo Tribunal.

Infelizmente é assim. Eu gostaria que fosse diferente. A parte de treinamento deixou de ser vinculada à Gestão de Pessoas. Na prática, o Setor de Treinamento responde diretamente à Presidência, eu não saberia te falar de onde elas verificam a necessidade [do servidor] (CHEFE DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO).

Desse modo, fica evidente que a finalidade da avaliação de desempenho não está sendo atingida, uma vez que os setores que deveriam desenvolver as melhorias para a qualificação do trabalhador são divergentes e não trabalham interligados.

De acordo com Kuenzer (2011), isso se caracteriza em um processo de desqualificação do trabalhador, uma vez que, “o assalariado preso a uma atividade parcial tem restringidas as suas necessidades de qualificação, necessitando apenas dominar uma tarefa parcial de um processo produtivo” (p. 40). Nesse caso, para “desafogar” o judiciário paraense, vê-se apenas a necessidade do aumento quantitativo de mão de obra, sem se preocupar com a qualificação do trabalhador.

Sobre a formação específica para as equipes técnicas, o entrevistado admitiu ter conhecimento que somente a primeira turma de concursados para a área da pedagogia, serviço

⁵⁰ Índice que corresponde à divisão dos casos não sentenciados pela soma dos casos novos e dos casos pendentes de julgamento. Esse indicador mede se a Justiça consegue decidir com presteza as demandas da sociedade, ou seja, se as novas demandas e os casos anteriores são finalizados ao longo do ano.

social e psicologia recebeu “treinamento”, evidenciando que a maior parte dos cursos que foram ofertados pelo próprio Tribunal, por intermédio da Escola de Magistratura, são para a área do Direito, especialmente para magistrados.

Para comprovar que esta não é uma prática recente do Tribunal, entrevistamos duas pedagogas, indicadas por A e B, que exercem a função desde 1990, quando por conta do Estatuto da Criança e do Adolescente foi criada a Vara de Menores⁵¹ e junto com ela, conforme previa a Lei, a formação de uma equipe interprofissional. Ambas afirmaram que, durante os 21 anos de trabalho, o TJE/PA nunca ofertou formação específica para o trabalho na área da pedagogia, sendo que os conhecimentos demandados pela recém criada função foram buscados por iniciativa pessoal. Sobre isso, a pedagoga A mencionou: “*as matérias vistas na universidade, como as diversas psicologias, me ajudaram bastante. Fora o que aparecia de curso que a gente ia fazer*” (PEDAGOGA A).

Vale ressaltar que esta pesquisa, referenciada em outras, nos permite afirmar que o mero treinamento do trabalhador compreendido como aquisição do conteúdo do trabalho não é suficiente. Assim se impõe a necessidade de alcançar uma compreensão coletiva que contribua para a organização política dos trabalhadores favoráveis à defesa de sua própria classe.

É nesse cenário, conforme afirma Kuenzer (2011, p. 55), que uma pedagogia do trabalho voltada para as reais necessidades do trabalhador poderia ser inserida,

[...] na medida que novas formas de organização do trabalho implicam nova concepção do trabalho, que, a partir das condições concretas do desenvolvimento, tem que ser elaborada e veiculada; ou seja, o fenômeno educativo faz a mediação entre a mudança estrutural e sua manifestação no campo político ideológico.

Vista desta forma, a pedagogia do trabalho contribui para o estabelecimento de novos modos de pensar, sentir e conhecer os próprios interesses a partir da conscientização política da classe, “onde a qualificação, compreendida como o domínio do conteúdo do trabalho é fundamental” (*loc. cit.*). Por isso, a articulação entre os pares passa a ser fundamental para a busca de um trabalho qualificante.

⁵¹ Hoje a antiga Vara de Menores foi dividida em duas, de acordo com a competência. A 1ª Vara da Infância e Juventude é competente para julgar as demandas cíveis de guarda de crianças e adolescentes em situação de risco, adoção nacional e internacional, internação em instituições de acolhimento. A 2ª Vara da Infância e Juventude julga ações de adolescentes em conflito com a Lei.

Neste sentido, concluímos esta seção indicando que o PCCR, (implantado no TJE/PA através de uma luta histórica travada entre os servidores, juntamente com o sindicato e a direção do judiciário estadual), apesar de sinalizar para uma política de valorização qualificada do trabalhador, se contradiz em seu próprio conteúdo quando, na mesma lei, a forma de implantação dessa política se dá por meio do mérito e da contagem de pontos das ações que demandam iniciativas principalmente do próprio trabalhador. O que não poderia ser diferente numa instituição que visa manter a ordem e a justiça dentro do *status quo*, contudo não se pode perder de vista que o fato dos trabalhadores lutarem em defesa de normas que lhes garantam condições de trabalho já pode ser considerado como um avanço, uma vez que estes estão se colocando em defesa de uma causa, mesmo que corporativa, que vai além do mero individualismo que propugna o capital.

Os relatos dos entrevistados, sejam dos pedagogos ou do próprio chefe de serviço de avaliação de desempenho, mostram que a política de avaliação de desempenho não está em vigor e, mesmo se implantada, não indica mudanças substanciais nas ações institucionais deste Poder, tornando-se uma preocupação no que se refere ao trabalho do pedagogo nesta instituição, pois, dos cargos ofertados nos últimos dois concursos públicos do TJE/PA, o de pedagogo é o mais novo da área das ciências humanas na instituição.

É importante ressaltar que, apesar das atribuições semelhantes dos assistentes sociais, psicólogos e pedagogos contidas no PCCR, os dois primeiros possuem Conselhos profissionais que orientam o trabalho destes profissionais, auxiliando nas demandas provenientes do serviço público na área jurídica, diferentemente dos pedagogos, que não possuem profissão regulamentada nem Conselho próprio, exigindo um processo ainda mais árduo para a qualificação em funções não escolares.

Para darmos prosseguimento à discussão sobre educação e trabalho, apresentaremos e analisaremos, a seguir, o trabalho que os pedagogos vêm desenvolvendo no Tribunal de Justiça do Pará em suas diversas áreas de lotação.

4 O TRABALHO DO PEDAGOGO NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARÁ

A VERDADE

*A porta da verdade estava aberta,
Mas só deixava passar
Meia pessoa de cada vez.
Assim não era possível atingir toda a verdade,
Porque a meia pessoa que entrava
Só trazia o perfil de meia verdade,
E a sua segunda metade
Voltava igualmente com meios perfis
E os meios perfis não coincidiam...
Arrebentaram a porta.
Derrubaram a porta,
Chegaram ao lugar luminoso
Onde a verdade esplendia seus fogos.
Era dividida em metades
Diferentes uma da outra.
Chegou-se a discutir qual
a metade mais bela.
Nenhuma das duas era totalmente bela
E carecia optar.
Cada um optou conforme
Seu capricho,
sua ilusão,
sua miopia.
(Carlos Drummond de Andrade)⁵²*

⁵² Ver: <<http://www.aindamelhor.com/poesia/poesias04-carlos-drummond.php>>.

Nesta seção analisamos o trabalho do pedagogo na justiça paraense. Focamos a realidade da justiça paraense que propiciou o ingresso de pedagogos na instituição judiciária. Utilizamos um Quadro com as atribuições dos pedagogos (e dos assistentes sociais e psicólogos) e, em seguida, descrevemos as áreas de lotação e o trabalho desempenhado em cada Vara Cível e Criminal pesquisada.

4.1 A construção de um saber pedagógico na esfera do judiciário paraense: o contexto histórico-social

Compreender a construção social do trabalho do pedagogo no âmbito do Poder Judiciário pressupõe contextualizá-lo, ou seja, analisá-lo a partir de suas relações concretas com os sujeitos sociais e históricos que vêm consolidando este trabalho como prática e campo do conhecimento.

Considerando os enunciados teóricos da Psicologia e do Serviço Social na área jurídica, o limite de diferenciação dessas duas áreas do conhecimento se mostrou muito tênue, o que vale também para a Pedagogia. De acordo com Alapanian (2005, p. 21),

A demarcação de lugares dos atores sociais na trama do discurso judiciário, por exemplo, pode revelar como, em muitas situações, os profissionais são “falantes”: aqueles que falam uma língua própria, mas que, por vezes, se misturam, se complementam, se repetem na configuração dos saberes a respeito dos sujeitos que demandam seu trabalho.

Nesse sentido, os saberes (e dizeres) desses profissionais evidenciaram, por exemplo, as dificuldades enfrentadas por alguns em afirmar seu espaço num contexto marcado pela atuação de outros profissionais, principalmente por assistentes sociais.

Ao mesmo tempo, os pedagogos mostraram a construção de instrumentais próprios como relatórios, laudos, pareceres que revelam situações de uma realidade social, muitas vezes desigual e injusta, na qual cada lado mostra a sua verdade, quem sabe, sua “meia verdade” como nos disse Drummond.

O trabalho demandado pelos pedagogos nas equipes multidisciplinares⁵³, geralmente une a ciência da Educação à do Serviço Social, da Psicologia e do Direito para uma “busca da verdade”. Visto que esses profissionais, ao ingressarem na função de Analista Judiciário, tiveram que conciliar outros saberes que não eram de sua área de formação. Nos casos de perícia, por exemplo,

por se tratar de uma “declaração de ciência”, espera-se que o perito seja especialista na área, ou seja, “douto em sua matéria”. O recurso ao perito é sinônimo de recurso a um representante reconhecido de um determinado campo do conhecimento que se faz imprescindível para a administração da justiça. [...] A prova psicológica pericial e a prova pericial do serviço social são as provas técnicas ao lado dos dois outros tipos de prova [...]: a prova documental que vai desde documentos oficiais (certidão de nascimento, B.O., por exemplo) até produções da intimidade familiar (cartão do Dia das Mães, fotos de passeios etc.) e a prova testemunhal (pessoas que conhecem a família dão seu testemunho com firma reconhecida) (SHINE, 2009, p. 28).

Estes profissionais, que estão ali para escutar as pessoas que estão tentando resolver seus problemas na Justiça, são “narradores da história cujos finais nem sempre conhecem. ‘Fotógrafos’ de lugares e de pessoas cujas cores se misturam, tornando-se invariavelmente pálidas e envelhecidas em inúmeros processos arquivados” (ALAPANIAN, 2005, p. 22).

É por isso que a par de uma sólida fundamentação teórica é imprescindível, para os pedagogos, “se aprofundar na linha da reflexão filosófica” (SAVIANI, 2009, p. 63), sendo esta uma condição indispensável para o desenvolvimento de uma ação pedagógica coerente com a constituição de um trabalho qualificado, visto que os trabalhadores nessa área vão ser:

Testemunhas oculares de um tempo que vai se diferenciando, ora pela inclusão de novos atores, ora pela mudança no enfoque das práticas, ora pela escassez de recursos e pessoas. Tempo esse dimensionado tanto em minutos de controle da prática, quanto pela imediatividade de respostas, urgência de ações contrapostas ao número crescente de processos e decrescente de pessoas, que se acotovelam na burocracia institucional (ALAPANIAN, loc. cit.).

⁵³ O trabalho em equipe do pedagogo é garantido nas Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia no XI, art. 5º: que o egresso do curso deve: “desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento”.

Para atuar nessa realidade, na qual as demandas judiciais são cada vez mais crescentes (visto o grande número de processos novos que aumenta assustadoramente a cada ano⁵⁴), em virtude de uma sociedade excludente, preconceituosa e discriminatória, os participantes desta pesquisa informaram que o entrecruzamento com as outras ciências é importante para a compreensão da “questão social” de cada caso. A “questão social”, de acordo com Ianni (1992, p. 87)

[...] é indissociável da sociabilidade capitalista e expressa desigualdades econômicas, políticas e culturais das classes sociais mediatizadas por disparidades nas relações de gênero, geração, características étnico-raciais e formação regionais, colocando em causa amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização.

É por isso que o educador não pode dispensar-se da ciência, “sob o risco de se tornar impotente diante da situação com que se defronta” (SAVIANI, 2009, p. 61). São as ciências, de acordo com Saviani (2009), que proporcionam um conhecimento mais preciso da realidade em que o educador atua, pois é a partir do conhecimento adequado da realidade que se pode agir sobre ela apropriadamente.

Ao investigar o trabalho do pedagogo em Varas Cíveis e Criminais, verificamos por meio das falas dos pedagogos entrevistados, que geralmente o resultado do trabalho, é um relatório de estudo, seja ele denominado de caso, social, multidisciplinar ou interdisciplinar. O laudo pericial ocorre em casos isolados, contudo, qualquer que seja o nome dado por cada setor em que o pedagogo esteja lotado, todos os resultados do trabalho, seja escrito ou verbal, devem consistir em uma “declaração de ciência ou na afirmação de um juízo, ou, mais comumente, naquilo e nisto” (THEODORO JR., *apud* SHINE, 2009, p. 29). É a declaração de cada ciência, “quando relata as percepções colhidas, quando se apresenta como prova representativa de fatos verificados ou constatados” (*ibid.*).

Os relatórios, as produções escritas ou verbais, trazem uma opinião, “um juízo sobre essa realidade resignificada pelo saber profissional e todos os atravessamentos que ele enfrenta nessa situação institucional” (ALAPANIAN, 2005, p. 23). As opiniões, tecnicamente fundamentadas, transformam-se em pareceres que podem corroborar as decisões judiciais nos

⁵⁴ Em 2006, o número de casos novos por cem mil habitantes era de 1.628; em 2010 era de 3.408 no Pará. Ver: <<http://www.cnj.jus.br/programas-de-a-a-z/eficiencia-modernizacao-e-transparencia/pj-justica-em-numeros/relatorios>>.

casos, contribuindo para a construção ou sustentação de concepções sociais a respeito dos sujeitos e de seus problemas.

4.2 A prática da Pedagogia no TJE/PA

No Tribunal de Justiça do Pará, que possui pedagogos concursados desde 2006 e não concursados há mais de 20 anos, o ingresso desses profissionais se deu por conta das exigências de leis como o Estatuto da Criança e Adolescente. Foram essas áreas que demandaram dentro do Poder Judiciário a necessidade da junção de várias ciências (como o Serviço Social, Psicologia, Sociologia) para uma melhor análise de casos de maior complexidade⁵⁵.

Se atentarmos para a data de ingresso dos pedagogos, assistentes sociais e psicólogos no TJE/PA, que ocorreu a partir do processo de redemocratização do Estado brasileiro (1985), iniciado com o fim do Regime Militar (1964-1985), a instauração de uma Constituição Federal (1988), a criação de leis específicas para determinadas camadas da população, como o Estatuto da Criança e Adolescente Lei nº 8.069/90/ECA (1990), a Lei Maria da Penha nº 11.340/06 (2006), o Estatuto do Idoso Lei nº 10.741/03 (2003), é possível perceber que o sistema de justiça brasileiro, devido às pressões da sociedade, tem vislumbrado a novos modelos de “fazer justiça”, até porque, de acordo com Wood (2011, p. 220), hoje se vive em uma “comunidade democrática” que aspira ao reconhecimento de “todo tipo de diferença, de gênero, cultura, sexualidade, que incentive e celebre essas diferenças, mas sem permitir que elas se tornem relação de dominação e opressão”.

Nesse sentido, o sistema judiciário, com seu formalismo e dogmatismo do direito positivo, no qual a justiça realizada por meio da vingança passou, no estado moderno, para o monopólio estatal, em que persiste a concepção de função da justiça como emprego legitimado da violência, punição e castigo, vem possibilitando, a partir de 1990, que outros modelos de resolução de conflitos ganhem espaço nos tribunais de justiça.

⁵⁵ É importante esclarecer que as equipes multidisciplinares são locadas nas Varas de maior complexidade e/ou denominadas específicas, como a da Infância e Juventude, Vara de Violência Doméstica e Familiar de crimes contra a Mulher, Vara de Crimes contra Criança e Adolescente, Varas de Família, Execução Penal, Penas e Medidas alternativas. Normalmente não há equipe multidisciplinar nas varas denominadas de juízo singular, que são aquelas que tratam de crimes comuns, por exemplo, furto, roubo, crimes contra o Estado em geral, ou mesmo em ações cíveis de indenização, direitos do consumidor, etc.

Esses outros modelos supõem outras posturas tanto do legislador como do próprio Poder Judiciário, encarregado de distribuir a justiça, sendo eles: mediação, justiça restaurativa, justiça na comunidade, depoimento especial, são alguns exemplos de práticas recentes que vêm sendo implantadas nos tribunais de justiça brasileiros e se tornam ambiente fecundo para a atuação de pedagogos.

Nesse contexto social, os espaços de ação pedagógica foram se ampliando e o fenômeno educativo apresentou-se como expressão de interesses sociais em conflito na sociedade contemporânea. Foi essa a realidade social de associação de outras ciências humanas ao Direito, em busca de soluções mais ampliadas aos casos que chegam até a Justiça, que trouxe os pedagogos para o TJE/PA, ampliando para além do que determina a letra da lei o modo de interpretar os fatos. Agora o Direito pode, a critério de cada magistrado, se valer de um estudo que procura olhar cada caso de forma social, psicológica e pedagógica.

São justamente esses novos modelos de justiça que abriram espaço para outras áreas das ciências humanas ingressarem na área jurídica como coadjuvantes. São outras práticas educativas que começam a surgir e, “se há muitas práticas educativas, em muitos lugares e sob variadas modalidades, há, por consequência, várias pedagogias: a pedagogia familiar, a pedagogia sindical, [...] etc., e também a pedagogia escolar” (LIBÂNEO, 2010, p. 31).

4.3 As Varas precursoras no ingresso de pedagogos no TJE/PA

A iniciativa da articulação de outras ciências humanas ao Direito, no caso do Tribunal de Justiça paraense ocorreu por conta da implementação do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) nas Varas de Menor, em 1990, hoje denominadas Varas da Infância e Juventude.

Inicialmente, a Vara do Menor atendia tanto aos feitos cíveis referentes a adoção, destituição do poder familiar, menor em situação de risco, abrigamento de menores, etc., quanto os feitos cíveis relativos aos atos infracionais cometidos por adolescentes.

A equipe técnica era formada por “*duas pedagogas, duas assistentes sociais e duas psicólogas*” (PEDAGOGA A) sem regulamentação própria do TJE/PA, e funcionava somente por conta de uma Resolução baseada no ECA.

Por conta da grande demanda de processos, em 1993 foi instalada a 24ª Vara Cível para atender somente aos Atos Infracionais.

O Tribunal de Justiça do Estado do Pará também se reformulou criando em 03 de março de 1993, através da Resolução 04/93, uma Vara específica com a competência de julgar e processar os feitos que envolvessem adolescentes a quem se atribua a autoria do ato infracional, a qual foi denominada de 24ª Vara Cível da Infância e da Juventude. (CARVALHO, 2008, p. 3).

Apesar de em 1993 ter sido criada uma Vara na área da Infância e Juventude específica para julgar e processar atos infracionais, garantindo expressivo avanço na regulamentação legal da área, não foi garantida a criação de equipe interprofissional, pois segundo a mesma Resolução 04/93, a Vara contaria apenas com um escrevente, um escrivão, dois oficiais de justiça, um assessor e um auxiliar de justiça. Em face da constatação, pelo magistrado titular da nova Vara, que seria impossível desenvolver um trabalho de qualidade com a infra-estrutura que lhe foi dada, houve a necessidade de compor uma equipe técnica interprofissional, prevista na Lei 8.069/1990, em seus art. 150, 151, 186 § 2º e 4º, o que foi de imediato sanado com a cessão de técnicos de diversos órgãos municipais, estaduais e federais.

Estava então composta mais uma equipe técnica para atender somente as demandas de Ato Infracional, sendo que a maioria dos profissionais que compunham as duas equipes era formada por servidores cedidos de outras instituições como a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), Fundação Papa João XXIII (FUNPAPA). Somente 16 anos depois o TJE/PA instituiu concurso público para formar quadro próprio de técnicos.

É importante mencionar que a disponibilização de vagas para pedagogos no concurso de 2006 só foi possível principalmente pela luta dos próprios profissionais das equipes técnicas que pressionaram a administração do TJE/PA para que a profissão fosse regulamentada, visto que lá já existiam profissionais da educação exercendo suas atividades. E assim ocorreu. Porém, até hoje os pedagogos são os profissionais em menor proporcionalidade dentro das equipes técnicas.

4.4 A ciência pedagógica nos feitos jurídicos

A Pedagogia, como nos afirma Libâneo (2010, p. 30), “expressa finalidades sociopolíticas, ou seja, uma direção explícita da ação educativa”, isto é, a Pedagogia atua sobre a prática transformadora da sociedade. Para esse autor, Pedagogia é, então, o campo do conhecimento “que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana” (*ibid.*).

A Pedagogia, como ciência da educação, deve promover a autonomia do sujeito, construindo capacidades de relacionar-se consigo mesmo, com os outros e com o mundo, visto que, a educação é uma prática social de cunho emancipatório, que deve proporcionar a humanização plena do indivíduo e o pedagogo deve buscar a promoção do homem, conforme afirma Saviani (2009, p. 44):

[...] tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens. Trata-se, pois, de uma tarefa que *deve* ser realizada. Isto nos permite perceber a função da valoração e dos valores na vida humana. Os valores indicam as expectativas, as aspirações que caracterizam o homem em seu esforço de transcender-se a si mesmo e à sua situação histórica; como tal, marcam aquilo que *deve ser* em contraposição aquilo que *é*. A valoração é o próprio esforço do homem em transformar o *que é* naquilo que *deve ser*. Essa distância entre o que *é* e o que *deve ser* constitui o próprio espaço vital da existência humana [...] (SAVIANI, 2009, p. 46).

Aquilo que *é* em contraposição ao *dever ser* pode ser a ação pedagógica das leis que suscita uma postura ética e política dos profissionais que intervêm com os sujeitos históricos que fazem parte dos atos processuais, uma vez que o pedagogo atua sobre a realidade construindo uma interpretação do real, por meio de escolhas de instrumentos, técnicas, métodos, para realizar um ato educativo. Sobre ato educativo, Libâneo (2010, p. 32, grifos do autor) considera:

É intrínseco ao ato educativo seu caráter de mediação que favorece o desenvolvimento dos indivíduos na dinâmica sociocultural de seu grupo, *sendo que o conteúdo dessa mediação são os saberes e modos de ação*. É esta ideia-força que explica as várias educações, suas modalidades e instituições [...]. A *Pedagogia*, mediante conhecimentos científicos, filosóficos e técnicos profissionais, investiga a realidade educacional em transformação [...]. Ela visa ao entendimento global e intencionalmente dirigido, dos problemas educativos e, para isso, recorre aos aportes teóricos providos pelas demais ciências da educação.

De acordo com nossa pesquisa, a Ciência da Educação ganha espaço para auxiliar no atendimento dos usuários do sistema de justiça no campo dos conflitos de natureza cível e penal para realizar uma intervenção diferenciada nos litígios, visto que o modelo tradicional de justiça vem ganhando outras moldagens, ainda que tímidas, à realidade jurídica brasileira e o pedagogo realiza uma intermediação pedagógica entre os usuários da justiça e os operadores do Direito.

O modelo de intermediação entre o usuário da justiça e o juiz e, por consequência, o promotor e/ou defensor depende de cada unidade de lotação do profissional da educação. Por exemplo, quando é solicitado um estudo de caso ao pedagogo como membro de uma equipe multidisciplinar, além da coleta de informações determinadas pelo magistrado, há a intervenção pedagógica com os usuários do sistema de justiça. Há uma intencionalidade, primeiramente de compreensão da situação que os levou até ali, seguida da compreensão das leis e dos próprios atos das partes envolvidas que foram determinantes para haver um litígio.

Nós recebemos o pedido do juiz para fazer um estudo. Chamamos as partes envolvidas e ouvimos elas separadamente. Fazemos as orientações necessárias, explicamos a lei, os direitos e deveres de todos, as consequências de algum ato, se for o caso, realizamos visitas domiciliares e fazemos os encaminhamentos. Às vezes, realizamos atendimento em conjunto e cada um vai falar a sua versão. Por fim, elaboramos o relatório com tudo o que ocorreu no atendimento, fazemos as nossas considerações. Esse relatório vai para o processo e é analisado tanto pelo juiz, como pelo promotor, defensor, advogado. Às vezes somos chamadas pra ir fazer algum esclarecimento em audiência (PEDAGOGO D).

Percebemos que o tipo de trabalho descrito pelo Pedagogo “D” demonstra toda a intencionalidade da educação às partes envolvidas no processo e também aos operadores do Direito, que caso achem necessário, vão se utilizar do resultado daquele trabalho em suas teses argumentativas. Vislumbramos aí a ação pedagógica dos profissionais da educação e uma intencionalidade dessa educação que, “como tal, investiga os fatores que contribuíram para a construção do ser humano como membro de uma determinada sociedade, e os processos e meios dessa formação” (LIBÂNEO, 2010, p. 34).

Este tipo de trabalho do pedagogo no judiciário, ainda ocorre no modelo de justiça tradicional, contudo, nos últimos dois anos no Pará, dois modelos alternativos de resolução de conflitos estão ganhando espaço e é importante conhecê-los: a Mediação de Conflitos e a Justiça Restaurativa.

4.4.1 A mediação de conflitos

A mediação é um dos vários métodos chamados de alternativos para a resolução de conflitos e é uma opção ao sistema tradicional de justiça.

Uma das principais características aos modelos alternativos de resolução de conflitos é a negociação, pois:

A mediação é um processo autocompositivo segundo o qual as pessoas envolvidas em uma situação de conflito são auxiliadas por outra pessoa, ou um grupo de pessoas, o(s) mediador(es), neutro(s) a situação, sem interesse na causa, para auxiliá-las a chegar a uma composição. Trata-se de uma negociação assistida ou facilitada por um ou mais terceiros na qual se desenvolve processo composto por vários atos procedimentais pelos quais o(s) terceiro(s) imparcial(is) facilita(m) a negociação entre pessoas em conflito, habilitando-as a melhor compreender suas posições e a encontrar soluções que se compatibilizam aos seus interesses e necessidades (YARN, 1999, p. 272).

O TJE/PA criou através Resolução Nº 012/2010 – GP, de 23/06/2010, publicada no Diário de Justiça Ed. Nº 4595/2010, em 24/06/10, o Núcleo de Mediação de Conflitos e em abril de 2011, através da Lei Estadual Nº 7.505. A estrutura organo-funcional administrativa assegura a participação também de pedagogos neste núcleo, embora atualmente não haja nenhum pedagogo lotado neste Núcleo.

O Núcleo de Mediação deve possuir:

- a) Um Coordenador Geral;
- b) Um Coordenador Substituto;
- c) Um Secretário – CJS-3, com formação em Psicologia, Serviço Social, Pedagogia ou Direito;
- d) Doze Mediadores: Analista Judiciário com formação, preferencialmente em Psicologia, Serviço Social, Pedagogia ou Direito;
- e) Dois Auxiliares Judiciários.

O Núcleo de Mediação é constituído atualmente por uma juíza coordenadora, três mediadoras, um secretário e um estagiário do Curso de Direito.

O Núcleo de Mediação do TJE/PA deve atender, de acordo com o Art.5º da Resolução Nº 012/2010, as “Varas de Família podendo, a critério da Presidência do Tribunal, ser instalado em outras comarcas e varas, bem como, abranger outras matérias cíveis que tratem sobre direitos disponíveis”.

O mediador é a terceira pessoa que vai intermediar a negociação entre as partes envolvidas no conflito que não foi solucionado em audiência. Por isso:

Os mediadores do Tribunal são treinados para desenvolver a tarefa de identificar as questões mais importantes do conflito, auxiliando os envolvidos para que, de forma prospectiva, busquem encontrar alternativas para o alcance de um acordo. Os mediadores são neutros: não dão conselhos, nem tomam decisões. Em vez disso, eles facilitam um diálogo positivo, criando uma atmosfera propícia à identificação das reais necessidades de ambas as partes, bem como dos interesses de seus filhos. Disponível em: <http://www.tjpa.jus.br/nucleo_med_conflitos/>. Acesso em: 20 set. 2011.

Desse modo, com a implantação dessa alternativa resolutiva nas Varas de Família, o Tribunal ofertou curso de formação para “treinar” a equipe técnica para realizar a mediação em 2010. No ano de 2011 foi implantado o Núcleo de mediação para atender aos casos encaminhados ou por solicitação das partes ou de seus advogados ou pelos juízes das Varas de Família, quando constatado que o tema subjacente ao conflito poderia ser tratado pela equipe de Mediadores. O procedimento de Mediação é útil em qualquer conflito de interesses. Vale ressaltar que no Núcleo de Mediação não se procede a prática de atos processuais convocatórios (intimações, notificações etc). O tempo médio de permanência do processo no Núcleo é de 60 dias, podendo ser prorrogado caso as conversações estejam evoluindo para um acordo ou se assim necessitar para o tratamento do conflito.

A mediação de conflitos, de acordo com os pedagogos entrevistados, já é uma prática realizada no momento de suas intervenções nas respectivas Varas, pois um dos maiores objetivos a alcançarem nos atendimentos com os envolvidos no processo é estimular o diálogo entre as partes para que alcancem a solução das controvérsias em que estão envolvidas. Essa mediação, por exemplo, acontece quando uma criança abrigada retorna para o meio familiar, ou quando um casal em situação de violência doméstica e familiar consegue dialogar sobre seus conflitos, contudo, trata-se de uma mediação realizada a partir dos saberes adquiridos em suas próprias práticas, sem formação e normatização como ocorre no Núcleo de Mediação.

4.4.2 A justiça restaurativa

Não temos que fazer do Direito Penal algo melhor, mas sim que fazer algo melhor do que o Direito Penal (Gustav Radbruch).

É notória a necessidade de aprimoramento do sistema de justiça para que a sociedade e o Estado ofereçam não apenas uma resposta monolítica às situações geradoras de conflitos, mas disponham de outros sistemas, com outras respostas que pareçam mais adequadas diante da complexidade do fenômeno criminal. O modelo atual de justiça é tido como um “verdadeiro palco de batalhas, cujas armas são os argumentos jurídicos, desenvolvidos numa linguagem hermética e inacessível. Alcançar a vitória significa submeter o opositor às imposições da força coercitiva do monopólio estatal da violência” (BRANCHER, 2008, p. 15).

Nesse contexto, a Justiça Restaurativa emerge como uma esperança em meio ao crescimento do clima de insegurança que marca o mundo contemporâneo, diante dos altos índices de violência e criminalidade.

De acordo Pinto (2005, p. 20) a Justiça Restaurativa baseia-se:

num procedimento de consenso, em que a vítima e o infrator, e, quando apropriado, outras pessoas ou membros da comunidade afetados pelo crime, como sujeitos centrais, participam coletivamente e ativamente na construção de soluções para a cura das feridas, dos traumas e perdas causados pelo crime.

A Justiça Restaurativa é um novo modelo de Justiça voltado para as relações prejudicadas por situações de violência. Valoriza a autonomia e o diálogo, criando oportunidades para que as pessoas envolvidas no conflito (autor e receptor do fato, familiares e comunidade) possam conversar e entender a causa real do conflito, a fim de restaurar a harmonia e o equilíbrio entre todos.

A Justiça Restaurativa (JR) têm sua origem há mais de três décadas. Os primeiros registros foram verificados nos Estados Unidos em 1970, que possui um dos principais teóricos da JR, o advogado Howard Zehr, com uma obra fundamental: “Changing Lenses” (trocando as lentes). O modelo norte-americano tem a forma de mediação entre réu e vítima. Outros países, com destaque para a experiência são a Nova Zelândia (desde 1989 a JR se tornou obrigatória em processos da justiça penal juvenil e desde 2002 também nos casos de agressores maiores de idade), o Chile, a Argentina e a Colômbia, que deram os primeiros passos em direção à Justiça Restaurativa, cada um implantando esse novo modelo de acordo com sua realidade e cultura.

Na década de 1990, as Organizações das Nações Unidas (ONU) recomendaram a JR a todos os Estado Membros, através da Resolução 1999/26, de 28/07/1999, que dispôs sobre o “Desenvolvimento e Implementação de Medidas de Mediação e de Justiça Restaurativa na Justiça Criminal”. Para a ONU, JR é um processo por meio do qual “todas as partes envolvidas em um ato que causou ofensa reúnem-se para decidir coletivamente como lidar com as circunstâncias decorrentes desse ato e suas implicações para o futuro” (BRANCHER, 2008, p. 21).

No Brasil, a experiência inicial foi no Juizado Regional da Infância e Juventude de Porto Alegre em situações ocasionais iniciadas em 2002. Depois em Brasília e São Caetano do Sul, no Estado de São Paulo. Atualmente, o Rio Grande do Sul é referência entre os tribunais brasileiros na efetivação da JR.

Desde 2009 esse novo modelo de Justiça começou a ganhar espaço no TJE/PA quando a juíza da 2ª Vara da Infância e Juventude demonstrou interesse em conhecer melhor o projeto. Em 2011, uma pedagoga, uma psicóloga e duas juízas da Coordenadoria Estadual da Infância e Juventude (CEIJ) foram até Porto Alegre para conhecer as práticas restaurativas que vêm sendo implantadas no Estado do Rio Grande do Sul. Depois dessa primeira incursão, o TJE/PA, por meio da CEIJ ofertou, em novembro do mesmo ano, um curso sobre Justiça Restaurativa para juízes e servidores do Tribunal de Justiça e de outros órgãos e entidades, dentre assistentes sociais, psicólogos, sociólogos, bacharéis em direitos e pedagogos. O curso sobre Justiça Restaurativa teve a duração de 60 horas e contou com a participação de 10 pedagogos do quadro do TJE, além de outros profissionais pedagogos das demais entidades. Tal interesse é porque a JR já está sendo implantada no Tribunal de Justiça paraense, inicialmente no Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente (CIAA).

É importante ressaltar que a JR ainda não elimina as práticas de justiça distributiva⁵⁶ e retributiva⁵⁷, porém, busca conciliar segurança e justiça, responsabilização social, controle e apoio, limites e afeto, isto é, compreender e reinventar o papel da justiça. De acordo com Pinto (2005, p. 20), a JR se aplica principalmente em

[...] delitos envolvendo violência doméstica, relações de vizinhança, no ambiente escolar ou na ofensa à honra, por exemplo, mais importante do que uma punição é a adoção de medidas que impeçam a instauração de um estado de beligerância e a conseqüente agravação do conflito.

A JR não está focada na definição de culpados e punições. Sua prioridade é restaurar as relações pessoais que foram prejudicadas pela infração, bem como as consequências e os danos provocados pelo delito.

A ética restaurativa é de inclusão e de responsabilidade social por meio da promoção do conceito de responsabilidade ativa. É essencial à aprendizagem da democracia participativa, ao fortalecer indivíduos e comunidades para que assumam o papel de pacificar seus próprios conflitos e interromper as cadeias de reverberação da violência.

⁵⁶ Baseada no modelo hobbesiano que se caracteriza pela justiça de um árbitro que vai decidir o que é justo ou injusto, centrada no tratamento do infrator com a compreensão que as penas não devem ser consideradas “castigo”, mas condição para a “devolução da liberdade”. (FONTE???????)

⁵⁷ Modelo tradicional de justiça que tem características coercitivas e punitivas, baseadas no pronunciamento de sanções que vão desde o pagamento de multa até a privação da liberdade (FONTE???????)

O principal objetivo do procedimento restaurativo é o de conectar pessoas além dos rótulos de vítima, ofensor e testemunha; desenvolvendo ações construtivas que beneficiem a todos. Sua abordagem tem o foco nas necessidades determinantes e emergentes do conflito, de forma a aproximar e co-responsabilizar todos os participantes, com um plano de ações que visa restaurar laços sociais, compensar danos e gerar compromissos futuros mais harmônicos

Disponível em:
http://www.justica21.org.br/interno.php?ativo=DOC&sub_ativo=jr_o_que
 >.Acesso em: 08 jan. 2012.

Os valores fundamentais aplicados pela JR são: participação, respeito, honestidade, humildade, interconexão, responsabilidade, empoderamento e esperança. Estes valores distinguem a justiça restaurativa de outras abordagens mais tradicionais de justiça, que possuem características violentas (essencialmente fundadas na retribuição de castigos) como forma de resolução de conflitos, e se traduzem na prática do Círculo Restaurativo.

A JR possui uma metodologia⁵⁸ denominada de Círculos Restaurativos, que são:

encontros com a participação das pessoas diretamente envolvidas numa situação de violência ou conflito, incluindo vítima/receptor do fato principal, além de familiares e comunidade. É possível realizar este encontro sem a presença da vítima do fato principal, mediante representação, carta, gravação de áudio e vídeo, ou qualquer outro meio que possa servir para tornar efetiva a presença da vítima do fato e transmitir sua mensagem (BRANCHER, 2008, p. 36).

A metodologia de resolução de conflitos da Justiça Restaurativa é válida para orientar qualquer compartilhamento de problemas, tomada de decisões ou planejamento, seja na família, seja entre amigos, seja na escola. Por isso, essa metodologia também já está sendo utilizada em escolas no mundo todo e também no Brasil⁵⁹.

O Círculo Restaurativo para resolução de conflitos nas escolas visa construir a capacidade dos estudantes de identificar suas necessidades não atendidas por um processo que focaliza as preocupações cotidianas dentro da sala de aula e da escola. Caso os estudantes se

⁵⁸ Ver “Justiça para o Século 21: instituindo práticas restaurativas”, por meio do sítio <www.justica21.org.br>.

⁵⁹ Ver “Justiça restaurativa nas escolas”, de Brenda Morisson. In: SLAKMON, C., De VITTO, R., PINTO, R. G. (orgs.). **Justiça Restaurativa**. Brasília – DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005.

sintam confiantes no processo, são encorajados a trazer suas necessidades e preocupações de dentro da sala de aula para o círculo.

Assim, esses são meios alternativos de resolução de conflitos. É inegável que eles constituem um instrumento de enorme importância para o fortalecimento e melhoria da distribuição de Justiça. Tanto a JR quanto a Mediação de Conflitos, entre outros modelos, são complementos ao papel das instituições do sistema formal de Justiça, que podem representar um efetivo ganho qualitativo na solução e administração de conflitos, contudo, tais modelos, de acordo com o relatório de pesquisa “Acesso à Justiça por sistemas alternativos de administração de conflitos” (BRANCHER, 2008), ainda possuem intervenção incipiente, porém, consideramos que são práticas altamente pedagógicas de se “fazer justiça”, uma vez que propiciam novos caminhos, novas opções, novas alternativas de resolução de conflitos.

Assim, esse modelo que visa flexibilizar a resposta coercitiva e punitiva da justiça tradicional se torna um desafio histórico, social e cultural, pois que se volta ao acerto entre pessoas que se sentem violadas e violentadas, ressentidas, tanto pela violência concreta como por outra, simbólica, de que são vítimas, e se torna campo fecundo para a inserção do pedagogo para a realização de uma ação pedagógica com os envolvidos no conflito.

Veremos adiante os espaços pedagógicos em que os pedagogos estão exercendo suas atividades, que por ora, devem se atrelar ao modelo tradicional de justiça, porém, acabam por inserir meios alternativos de intervenção social.

4.5 As atribuições do pedagogo no PCCR e o trabalho desempenhado em cada área de lotação

O trabalho, ou a realidade do trabalho dos pedagogos no Tribunal de Justiça do Pará foi o referencial central das informações e análises apresentadas nesta Dissertação. O trabalho, enquanto construção social que se realiza no âmbito desta instituição e enseja especificidades e expressões particulares, condicionadas pela conjuntura histórico-social, pela demanda de atendimento, pelos projetos de profissão e pelas características e necessidades institucionais aqui trazidas é composto por informações coletadas em campo e em material documental e bibliográfico.

O estudo, a coleta e as análises possibilitam níveis maiores ou menores de aproximação da realidade concreta, enquanto totalidade composta de acontecimentos construídos historicamente.

Desta forma, apresentamos dois quadros, sendo uma com as atribuições dos pedagogos, assistentes sociais e psicólogos no PCCR do TJE/PA, em seguida, as áreas de

lotação dos pedagogos em âmbito cível e criminal, a partir da qual descrevemos o trabalho realizado conforme informações coletadas *in loco*.

4.6 As atribuições dos pedagogos, assistentes sociais e psicólogos no PCCR

No Quadro a seguir podemos visualizar que as atribuições constantes no PCCR para os pedagogos, assistentes sociais e psicólogos são quase as mesmas. Vejamos:

Quadro 3: Atribuições de pedagogos, assistentes sociais e psicólogos no PCCR.

Para atuar como Pedagogo, nos Fóruns Cível ou Criminal:	Para atuar como Assistente Social, nos Fóruns Cível ou Criminal:	Para atuar como Psicólogo, nos Fóruns Cível ou Criminal:
1) assessorar dirigentes e magistrados, através de pareceres técnicos em processos que requeiram conhecimentos específicos da ciência em apreço; 2) realizar entrevista com menores e seus responsáveis legais, visando a atender ordens judiciais; 3) efetuar visitas domiciliares para obter informações sobre a situação psicossocial dos menores; 4) entrevistar os requerentes, emitindo parecer sobre processo de guarda, tutela, busca e apreensão; 5) elaborar relatórios sobre diligências ou ordens judiciais relativas a processos; 6) fornecer, por escrito, ou verbalmente, em audiência, mediante laudos de estudo social, subsídios para embasar processos de guarda, tutela, adoções nacional e internacional de crianças e adolescentes, e destituição de poder familiar; 7) desenvolver trabalhos de aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção e diligências, sob subordinação da autoridade judiciária, assegurada o livre parecer técnico; 8) fornecer subsídios ao Juiz em sua sentença, após análise dos aspectos psicossocial e econômico dos requerentes de	1) assessorar dirigentes e magistrados, através de pareceres técnicos em processos que requeiram conhecimentos específicos da ciência em apreço; 2) realizar entrevista com menores e seus responsáveis legais, visando atender ordens judiciais; 3) efetuar visitas domiciliares, para obter informações socioeconômicas; 4) entrevistar os requerentes, emitindo pareceres sobre processo judicial; 5) elaborar relatórios sobre diligências ou ordens judiciais, relativas a processos; 6) fornecer, por escrito, ou verbalmente, em audiência, mediante laudos de estudo social, subsídios para embasar processos de guarda, tutela, adoções nacional e internacional de crianças e adolescentes, e destituição de poder familiar; 7) acompanhar o Oficial de Justiça em procedimentos de busca e apreensão de crianças e adolescentes; 8) acompanhar a visita dos pais aos filhos, em processos de regulamentação de visitas; 9) desenvolver trabalhos de aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção e diligências, sob subordinação da autoridade judiciária, assegurada	1) assessorar dirigentes e magistrados, através de pareceres técnicos em processos que requeiram conhecimentos específicos da ciência em apreço; 2) realizar avaliação psicológica; 3) realizar entrevistas com menores e seus responsáveis legais visando atender ordens judiciais; 4) efetuar visitar domiciliares para obter informações sob a situação psicossocial de menores; 5) elaborar relatórios sob diligências ou ordem judiciais relativas a processos; 6) entrevistar os requerentes emitindo parecer sobre processos de guarda, tutela, busca e apreensão; 7) fornecer, por escrito, ou verbalmente, em audiência, mediante laudos de estudo social, subsídios para embasar processos de guarda, tutela, adoções nacional e internacional de crianças e adolescentes, e destituição de poder familiar; 8) desenvolver trabalhos de aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção e diligências, sob subordinação da autoridade judiciária, assegurada o livre parecer técnico; 9) fornecer subsídios ao Juiz em sua sentença, após análise dos aspectos psicossocial e

ações; 9) manter atualizado registros do quantitativo de atendimento executados, para o levantamento de dados e relatórios de atividades da área; 10) executar outras tarefas atinentes à categoria que lhes forem atribuídas.	o livre parecer técnico; 10) fornecer subsídios ao Juiz em sua sentença, após análise dos aspectos psicossocial e econômico dos requerentes de ações; 11) manter atualizado registros do quantitativo de atendimentos executados, para o levantamento de dados e relatórios de atividades da sua área de atuação; 12) executar outras tarefas atinentes à categoria que lhes forem atribuídas.	econômico dos requerentes de ações; 10) manter atualizado registros do quantitativo de atendimentos executados, para o levantamento de dados e relatórios de atividades da sua área de atuação; 11) executar outras tarefas atinentes à categoria que lhes forem atribuídas.
--	---	--

Fonte: Plano de Carreira, Cargos e Remuneração do TJE/PA. Lei Estadual Nº 6169/2007.

Ao analisarmos as diferenças entre as atribuições, conforme o Quadro 3, verificamos que no item 2 da atribuição dos psicólogos, há a realização da avaliação psicológica, que é instrumental próprio destes profissionais, garantido no Código de Ética dos Psicólogos.

O item 3 da atribuição do assistente social difere das atribuições do pedagogo e do psicólogo, posto que determina ao assistente social “efetuar visitas domiciliares, para obter informações socioeconômicas”, ao passo que, quanto a este assunto, as atribuições dos pedagogos e psicólogos são iguais entre si “efetuar visitas domiciliares para obter informações sobre a situação psicossocial dos menores”. De fato, as visitas domiciliares são realizadas em equipe, e a realidade dos usuários e suas famílias é analisada como um todo, sendo, no mínimo, fragmentador elaborar uma análise da realidade separando o socioeconômico do psicossocial. Além disso, notou-se que as atribuições do pedagogo, quanto ao assunto visita domiciliar, em nenhum momento incluem a educação como parâmetro de análise da realidade.

Foi considerado também como próprio dos assistentes sociais o constante nos itens “7) acompanhar o Oficial de Justiça em procedimentos de busca e apreensão de crianças e adolescentes; 8) acompanhar a visita dos pais aos filhos, em processos de regulamentação de visitas”. Entretanto, na prática, assistentes sociais dividem com psicólogos e pedagogos essas atribuições distribuídas sob a forma de escala.

Outra atribuição comum, constante no item 6 dos pedagogos e assistentes sociais e no item 7 dos psicólogos, é a realização do estudo social. Vale ressaltar a incongruência do PCCR no que se refere à regulamentação das atribuições destes profissionais, já que, por exemplo, o Estudo Social é um instrumental instituído pelo Conselho Federal de Serviço Social como próprio e exclusivo dos assistentes sociais, contudo, sua elaboração é considerada pelo TJE/PA como sendo tarefa comum de pedagogos e psicólogos.

Vimos que todas as atribuições dos pedagogos estão contidas nas atribuições dos assistentes sociais e psicólogos, mas o contrário não é verdadeiro, o que demonstra o pouco conhecimento da direção do Tribunal das possibilidades profissionais do pedagogo no TJE/PA. Diante do exposto, indagamos: O que diferencia o trabalho realizado por profissionais de uma dada ciência, como da Pedagogia, dos profissionais da Psicologia e do Serviço Social?

Pelo que vimos, no quadro anterior, essa atuação diferenciada não deveria existir, contudo, apesar das atribuições dos três profissionais serem praticamente as mesmas, foi no dia-a-dia que os pedagogos foram construindo um trabalho diferenciado de acordo com seu objeto específico de formação, isto é, a educação. E, como a maioria dos pedagogos entrevistados foram os primeiros a ser lotados em seus setores de trabalho, cada um foi “moldando” um tipo de trabalho de acordo com a necessidade da demanda, além de criarem seus próprios instrumentais técnicos.

Nesse sentido, percebemos que não há como afirmar que o tipo de formação universitária vai determinar o tipo de trabalho que um profissional irá executar, pois, até onde foi possível chegar com a nossa pesquisa, nenhum curso superior brasileiro de pedagogia forma o pedagogo para trabalhar na área jurídica. Podemos afirmar sim que uma boa formação universitária pode auxiliar na construção de práticas profissionais através do exercício profissional.

E foi isso que observamos ao analisar o campo de trabalho exercido pelos pedagogos no TJE/PA que, apesar de atuarem na área jurídica, transportam para ela os saberes adquiridos em sua maioria nos cursos universitários que, embora legalmente formem docentes, permitem a ampliação destes saberes para outros campos nos quais o ato educativo se constrói e se realiza para além do espaço escolar.

4.7 As áreas de lotação dos pedagogos nas Varas Cíveis e Criminais na Comarca de Belém

Como vimos na Quadro 2 em que constam os estados brasileiros com cargo de pedagogo, observamos que a presença do Pedagogo no Poder Judiciário nacional ainda é incipiente, não se constituindo numa política de estado que abranja todas as unidades da federação, todavia, a presença de um profissional envolvido cientificamente de forma aplicada na construção de uma realidade sistemática, a partir do ordenamento do conhecimento, já se constitui em avanço significativo, em um país no qual grande parte dos problemas sociais que demandam ações da Justiça tem a ver com os limites do Estado em distribuir de forma

equitativa os benefícios que a racionalidade da legislação lhe impõe, e entre esses benefícios está a educação.

Podemos indicar ainda, que o elemento distintivo do Pedagogo em relação a seus pares de técnicos no Tribunal de Justiça parece direcionar para ações mais engajadas visando entender as necessidades de setores menos favorecidos da sociedade ligados a sexualidade, gênero, raça, violência contra crianças e adolescentes, violência contra mulheres etc. Esta constatação se fundamenta na maneira como os pedagogos foram inseridos nos tribunais brasileiros, por conta do próprio momento histórico, e por conta da disposição das lotações que veremos a seguir, uma vez que essas lotações são justamente em Varas que surgiram devido às pressões da sociedade para atender à promoção dos direitos humanos e da cidadania, da inclusão e da paz social.

Nesse sentido, vamos observar o Quadro a seguir na qual consta a atual lotação dos pedagogos do Poder Judiciário paraense.

Quadro 4: Lotação dos Pedagogos no TJE/PA

Quantidade	Lotação	Município
01	Comarca de Abaetetuba	Abaetetuba
02	1ª Vara Cível de Altamira	Altamira
02	Serviço Social da Comarca de Ananindeua	Ananindeua
01	Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher	Belém
03 ⁶⁰	1ª Vara da Infância e Juventude	Belém
05 ⁶¹	2ª Vara da Infância e Juventude	Belém
01	Vara de Crimes contra Crianças e Adolescentes	Belém
01	Vara de Execução Penal	Belém
02	Vara da Infância e Juventude de Icoaraci	Belém
02	Vara de Execução de Penas e Medidas Alternativas	Belém
03	Vara da Infância e Juventude e 1ª e 2ª Varas de Família	Castanhal
02	Varas Criminais	Castanhal
02	6ª Vara da Infância e Juventude de Marabá	Marabá
02	Comarca de Paragominas	Paragominas
01	7ª Vara da Infância e Juventude de Santarém	Santarém

⁶⁰ Das três pedagogas, apenas uma é concursada, as outras duas são cedidas de outro órgão.

⁶¹ Dos cinco pedagogos, apenas um não é concursado para o cargo, exercendo somente a função.

Fonte: Serviço de Ponto do TJE/PA, agosto de 2011.

Como se pode observar, os pedagogos estão lotados nas seguintes Varas: Infância e Juventude (Cíveis), Crimes contra Crianças e Adolescentes (Criminal), Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher (Criminal), Execução Penal (Criminal) e Execução de Penas e Medidas Educativas (Criminal). Nos casos das Comarcas que possuem apenas uma equipe técnica, esta não possui especificidade, atuando, tanto nas demandas cíveis quanto criminais.

Desta forma, os trabalhos dos pedagogos variam dependendo da unidade de lotação. Descrevemos de forma geral as atribuições de acordo com cada Vara conforme informações coletadas. Buscamos identificar como eles concebem seu próprio trabalho ou como este trabalho efetivamente repercute no que é proposto pelo sistema de justiça paraense.

4.7.1 Varas da Infância e Juventude (Cível)

As Varas de Infância e Juventude têm como marco institucional a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, lei esta que foi resultado, no final da década de 1980 e início da década de 90, da Convenção Sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembléia das Nações Unidas em 1989, da qual o Brasil é signatário desde 1990, que trouxe novas diretrizes à atuação das instituições do Estado Brasileiro no que se refere às Políticas de garantia de direitos, proteção e promoção da Infância e Juventude, decorrente de antigas reivindicações dos movimentos sociais. Nesse sentido, o Poder Judiciário tem procurado se estruturar para atender às novas demandas geradas por esses princípios e políticas, procurando adequar-se à prática judicial e às especificidades que os problemas relacionados à infância e adolescência exigem.

O ECA, além da proteção integral da criança e do adolescente, deve também responsabilizar a família, assim como o poder público e a sociedade em geral, pela situação pessoal e social de crianças e adolescentes, outorgando-se a estes uma série incomensurável de direitos necessários ao seu pleno desenvolvimento.

No ECA são destacados os direitos fundamentais das crianças e adolescentes, como: o direito à vida e à saúde; o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade; o direito à convivência familiar e comunitária; o direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer; o direito à profissionalização e à proteção no trabalho. Nesta mesma lei, é assegurada a criação das Varas de Infância e Juventude para o acesso à Justiça:

Art. 145. Os estados e o Distrito Federal poderão criar varas especializadas e exclusivas da infância e da juventude, cabendo ao Poder Judiciário estabelecer sua proporcionalidade por número de habitantes, dotá-las de infra-estrutura e dispor sobre o atendimento, inclusive em plantões (BRASIL, 1990).

A Vara da Infância e Juventude na capital paraense teve sua origem, conforme mencionando na seção anterior, em julho 1990, inicialmente denominada de Vara de Menores. A Vara foi regulamentada por meio de uma Resolução e, posteriormente, por meio de lei estadual. Atualmente, a Vara de Menores deixou de existir, sendo que suas atribuições foram deslocadas para outras duas varas: 1ª e 2ª Varas da Infância e Juventude.

4.7.1.1 1ª Vara da Infância e Juventude

A 1ª Vara da Infância e Juventude é responsável especialmente em garantir os direitos fundamentais da criança e do adolescente no que concerne ao “direito à convivência familiar e comunitária”, uma vez que a ela compete:

1º Conhecer os pedidos de adoção; das irregularidades administrativas em entidades de atendimento, das infrações administrativas previstas ECA; das ações civis fundadas em interesses individuais, difusos ou coletivos afetos à crianças e adolescentes; ou dos casos encaminhados pelo Conselho Tutelar, conforme o art. 148, I à VII do ECA. 2º Na ocorrência do disposto no art. 98, I a III, ou seja, nas situações de risco, aquelas em que ocorre ameaça ou violação de direitos, a 1ª Vara da Infância e Juventude da capital é competente para julgar os processos de guarda, tutela, destituição do poder familiar, perda de guarda, emancipação, registro civil e alimentos. 3º É competente, também, para regulamentar a entrada, permanência e participação de crianças e adolescentes em locais e eventos especificados na lei. Disponível em: <<http://www.tjpa.jus.br/1varaInfJuv/atribuicoes.html>>. Acesso em: 17 jan. 2012.

As equipes multidisciplinares desta Vara são as mais antigas do TJE/PA, que foram implantadas pela exigência do ECA, para a garantia dos direitos da criança e adolescente, entre eles os constantes no § 1º do artigo 19:

Toda criança ou adolescente que estiver inserido em programa de acolhimento familiar ou institucional terá sua situação reavaliada, no máximo, a cada 6 (seis) meses, devendo a autoridade judiciária competente, com base em relatório elaborado por equipe interprofissional ou multidisciplinar, decidir de forma fundamentada pela possibilidade de reintegração familiar ou colocação em família substituta, em quaisquer das modalidades previstas no art. 28 desta Lei (BRASIL, 1990).

A equipe interprofissional ou multidisciplinar da 1ª Vara da Infância e Juventude de Belém é denominada de Setor Social. É composta por cinco (05) assistentes sociais, quatro (04) psicólogos e três (03) pedagogos, dois (02) sociólogos e um (01) bacharel em direito.

O objetivo do Setor Social é:

[...] é propiciar um atendimento sócio-psico-pedagógico às crianças e adolescentes em situação de risco e fornecer ao Juiz subsídios que facilitem a adoção de medidas pertinentes às exigências de cada situação. Art. 150 - Compete à equipe interprofissional, dentre outras atribuições que lhe forem reservadas pela legislação local, promover o estudo de casos, mediante laudo escrito, ou verbalmente em audiência, bem como desenvolver trabalhos de aconselhamento, orientação, encaminhamentos, prevenção e outros, tudo sob a imediata subordinação à autoridade judiciária, assegurada a livre manifestação do ponto de vista técnico Disponível em: <<http://www.tjpa.jus.br/1varaInfJuv/setorsocial.html>>. Acesso em: 18 dez. 2011.

Na 1ª Vara está lotada uma pedagoga do concurso de 2006 e as duas pedagogas (A e B) que entrevistamos, as quais estão atuando na função há mais de duas décadas compondo a equipe interprofissional, ou melhor, o setor social, como até hoje é denominado.

A Pedagoga “A” informou que ela e a pedagoga “B” foram indicadas “*por merecimento*” a ocuparem as vagas criadas com a instalação das Varas, em 1990. Desde então trabalham desenvolvendo os “*estudos sociais*” que vão subsidiar os juízes nos processos de adoção; destituição do poder familiar; guarda; tutela e curatela dos infantes em situação de risco; realizam visitas domiciliares; visitas e fiscalização nas unidades de atendimento⁶² (abrigos) de menores.

As pedagogas “A” e “B” informaram que o trabalho desempenhado é o mesmo por todas as profissionais (dentre pedagogas, psicólogas e assistentes sociais), uma vez que assim que os processos chegam ao setor, são distribuídos por meio de uma escala de recebimento para a realização do estudo. No entanto, as mesmas afirmaram que em muitos casos os estudos são realizados em dupla com uma profissional da outra área do conhecimento, sendo que nos processos de adoção, é obrigatória a participação da psicóloga.

⁶² ECA, Art. 90. As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, assim como pelo planejamento e execução de programas de proteção e sócio-educativos destinados a crianças e adolescentes, em regime de: I - orientação e apoio sócio-familiar; (...)III - colocação familiar (BRASIL, 1990).

Aqui nós somos pedagogas, assistentes sociais e psicólogas. Na verdade, esse trabalho confunde todo mundo. Na realidade, a gente faz todas o mesmo trabalho. Na hora que você fica se dedicando (ao trabalho) você esquece que você é pedagoga. O nosso objetivo é a criança e o adolescente [...] (PEDAGOGA B).

A fala da pedagoga revela que há falta de definição, de critérios sobre suas atividades, o que acaba por gerar ainda certa confusão no que compete a cada área. Percebemos também que na organização do trabalho dessa Vara há uma distribuição equitativa de processos, por isso, não há uma separação por área do conhecimento. Isso pode acabar gerando a compreensão de que todas as técnicas “realizam o mesmo trabalho”, contudo, se realizassem o mesmo tipo de trabalho, qual a necessidade da obrigação de psicólogo nos processos de adoção? Por que a pedagoga não poderia realizar o estudo em um processo de adoção sozinha? Isso nos mostra claramente que há sim a diferenciação de trabalho por área do conhecimento, até mesmo porque o serviço social e a psicologia possuem instrumentais próprios consolidados nessa área.

Diante do exposto, compreendemos que ainda há uma dificuldade de reconhecimento da identidade profissional do campo de trabalho do pedagogo, o que não ocorre somente na área não escolar, visto que os embates na área na pedagogia ainda permanecem mesmo na área escolar.

No entanto, a formação das práticas em contextos não escolares só poderá ocorrer, de acordo com Franco (2007, p. 6),

[...] a partir da compreensão dos pressupostos teóricos que as organizam e das condições dadas historicamente. É também necessário considerar que a prática, como atividade sociohistórica e intencional, precisa estar em constante processo de redirecionamento, com vistas a se assumir em sua responsabilidade social crítica. Esse papel político-crítico de pautar no coletivo as transformações da prática será desencadeado pela atividade pedagógica, em diferentes níveis de atuação.

As Diretrizes Curriculares para Curso de Pedagogia (MEC, 2006), que preveem a atuação do pedagogo em outras áreas nas quais sejam necessários conhecimentos pedagógicos, em seu § 2º, determina que o curso deverá garantir a formação para:

II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o lingüístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural.

Nesse sentido, quanto aos conhecimentos provenientes da área da Pedagogia, a pedagoga “A” informou que são utilizados os que se referem principalmente às psicologias da educação (desenvolvimento, aprendizagem) e da sociologia da educação. Contudo, as grandes referências utilizadas por elas são os estudos referentes ao ECA; à criança e ao adolescente em situação de vulnerabilidade; adoção e guarda; que são em sua maioria produzidos na área do serviço social e da psicologia. Esse repertório de novas informações é garantido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia:

Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (MEC, 2006).

Sobre esses conhecimentos adquiridos na prática do trabalho, a Pedagoga “A” mencionou:

Quando a gente faz curso é sempre voltado pra criança e adolescente, na área da infância, de adoção, nunca na área da Pedagogia. Sempre fui voltada para a pedagogia na área da administração, do direito e não para área escolar, porque quando eu estava fazendo a faculdade eu passei no Tribunal [concurso], então eu olhava pra cá. Eu já me formei com o foco na área. A gente não tem só o olhar do pedagogo, por isso é uma equipe multidisciplinar. A gente vai em busca do conhecimento em todas as áreas (PEDAGOGA A).

Ambas as entrevistadas falaram que o TJE/PA não ofertou formação inicial em 1990 para a equipe técnica, nem na área jurídica e muito menos na área da Pedagogia, sendo que até hoje não possuem formação continuada voltada para suas áreas de lotação como prevê o PCCR.

Essa é uma prática nova do Tribunal [prática de formação], eu entrei e deram uma pasta e ‘te vira’. Nem tinha esse Setor [de Treinamento] no Tribunal, esse Setor é um Setor novo e continua não tendo. E curso de aperfeiçoamento a gente tem que ir atrás. A gente faz um trabalho de escuta o tempo inteiro, e isso cansa... acho que deveria ter um trabalho de reciclagem com a gente (PEDAGOGA B).

O comentário de ausência de treinamento entre os pedagogos entrevistados é muito comum, o que torna a busca por qualificação de maneira individual e isolada uma prática corriqueira, aos moldes da Pedagogia das Competências, que de acordo com Bruno (2011, p. 553), é a forma contemporânea de subordinar a aprendizagem às novas necessidades do

capital, “tanto no que se refere aos trabalhadores que atuam dentro das empresas quanto os que trabalham fora dela, encarregando-se de reprodução da classe trabalhadora em diferentes âmbitos”, sendo que, de acordo com esse autor, o conhecimento que vem sendo valorizado nas empresas é:

conhecimento tácito relacionado com a experiência subjetiva do trabalhador no exercício de sua função; capacidade de tomar decisões e prevenir desajustes; capacidade de comunicação que permita o estabelecimento de referências comuns e proposição de ações conjuntas entre trabalhadores que desempenham funções distintas e com diferentes graus de complexidade; [...] capacidade de inovação no âmbito das atividades desempenhadas; capacidade de selecionar e relacionar informações variadas; capacidade de assimilação de códigos e normas disciplinares e de comportamento, articulando, ainda, aspectos de personalidade e atributos relacionados à condição étnico-cultural, de gênero e geracional (*ibid.*).

As pedagogas entrevistadas mencionaram que não veem problemas em trabalhar em um setor denominado Social, mesmo sabendo que essa denominação é resultante do ingresso primeiro de assistentes sociais no Poder Judiciário. Dizemos isso porque percebemos que das equipes técnicas da Comarca de Belém que possuem pedagogos, essa é a única equipe que não mudou sua denominação para “equipe multidisciplinar” ou “interprofissional”, com a admissão de profissionais das áreas da pedagogia, do serviço social e da psicologia.

Consideramos que esse posicionamento decorra ainda devido à subsunção do pedagogo por parte de alguns setores e profissionais dado pela predominância histórica dos assistentes sociais nesse tipo de serviço. Especialmente porque as duas entrevistadas fazem parte da primeira equipe técnica instalada no TJE/PA, e como os assistentes sociais já ocupavam esse espaço, elas foram adaptadas às “normas” já instauradas, até porque, na época, o cargo de pedagogo sequer existia.

4.7.1.2 2ª Vara da Infância e Juventude

A 2ª Vara da Infância e Juventude, antiga 24ª Vara Cível, foi criada em 1993 e tem como competência apurar e julgar os atos infracionais cometidos por adolescente em conflito com a lei, conforme o art. 148⁶³ do ECA (BRASIL, 1990).

⁶³ ECA. Art. 148- A Justiça da Infância e da Juventude é competente para: I - conhecer de representações promovidas pelo Ministério Público, para apuração de ato infracional atribuído a adolescente, aplicando as medidas cabíveis (BRASIL, 1990).

A atribuição da equipe interprofissional ou multidisciplinar é subsidiar o juízo no que concerne a apuração de ato infracional atribuído ao adolescente, para aplicar as medidas socioeducativas (MSE) cabíveis, sejam elas: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviço à comunidade; liberdade assistida; semiliberdade e internação.

A equipe multidisciplinar da 2ª Vara da Infância de Juventude da Capital é denominada de Equipe Técnica Interdisciplinar. É composta de 05 Pedagogos, 05 Assistentes sociais e 06 Psicólogos. Essa é a Vara que tem a maior quantidade de pedagogos lotados e em nível de igualdade em relação aos demais técnicos.

De acordo com os dados obtidos através de uma das pedagogas da equipe da 2ª Vara (Pedagoga C), o trabalho realizado por eles, de maneira geral, constitui em: participação de audiência judicial; escuta pedagógica com adolescentes e familiares; elaboração de relatórios e laudos para subsidiar o convencimento do Juiz; visita e fiscalização nas unidades do sistema socioeducativo; perícias e vistorias nas Unidades impetradas pelo Juízo ou Ministério Público.

As equipes estão atualmente divididas internamente como forma de melhor organização do trabalho nas seguintes áreas:

- Equipe de acompanhamento à Medida Socioeducativa de Internação;
- Equipe de acompanhamento à Medida Socioeducativa de Semiliberdade;
- Equipe de acompanhamento à Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços a Comunidade.

4.7.1.2.1 Equipe de acompanhamento à Medida Socioeducativa de Internação

A medida de internação é uma medida privativa de liberdade que impõe limites ao direito de ir e vir, porém assegura todos os demais direitos do/a adolescente.

É a resposta do Estado ao cometimento de atos infracionais graves ou com violência contra pessoas, reiteração de outras infrações graves e também naqueles casos de descumprimento injustificado e reiterado de outras medidas em meio aberto ou restritivo de liberdade anteriormente imposta (CARVALHO, 2008, p. 4).

Esta equipe é composta por três pedagogos (sendo que um está acumulando funções, também no cargo de pedagogo, na Coordenadoria Estadual da Infância e Juventude - CEIJ⁶⁴), uma psicóloga e uma assistente social.

Os acompanhamentos às Unidades que oferecem MSE de internação⁶⁵ ocorrem nos centros mantidos pela Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará - FASEPA (antiga FUNCAP - Fundação da Criança e Adolescente do Pará), são eles:

CIAM – Centro de Internação Masculino (tem caráter provisório, o adolescente pode ficar até 45 dias).

CJM – Centro Juvenil Masculino (adolescentes de 12 a 15 anos)

CIJAM – Centro de Internação de Jovens Adultos (jovens entre 18 a 21 anos)

CESEM – Centro Socioeducativo Masculino (adolescentes de 16 a 17 anos)

CSEB – Centro Socioeducativo de Benevides (adolescentes de 16 a 17 anos)

CAS – Centro de Adolescentes em Semiliberdade de Icoaraci (adolescentes masculinos de todas as faixas etárias)

CIJOC – Centro Interativo Jovem Cidadão – (adolescentes masculinos de todas as faixas etárias em MSE de Semiliberdade)

CATS – Centro de Atendimento Terapêutico Social (unidade de atendimento protetivo para adolescentes e jovens do sexo masculino que possuem transtorno mental, de todas as faixas etárias)

⁶⁴ O Tribunal de Justiça do Estado do Pará, em sessão do Pleno de 23 de junho de 2010, votou e aprovou a Resolução nº 013/2010 –TP, que criou a Coordenadoria Estadual da Infância e da Juventude com base nas diretrizes da Resolução nº 94, de 27 de outubro de 2009, do Conselho Nacional de Justiça-CNJ. Essa iniciativa do CNJ se embasa na norma constitucional que prioriza as políticas de atendimento à infância e juventude (CF/88, art. 227), tornando imprescindível o envolvimento efetivo do Poder Judiciário em matérias referentes à Infância e Juventude. A CEIJ, como órgão permanente de assessoria da Presidência do Tribunal de Justiça, tem como atribuições específicas, dentre outras: a)elaborar sugestões para o aprimoramento da estrutura do Judiciário na área da infância e juventude;b)dar suporte aos magistrados, aos servidores e as equipes multiprofissionais visando à melhoria da prestação jurisdicional;c)promover a articulação interna e externa da Justiça da Infância e da Juventude, principalmente envolvendo Órgãos governamentais e não governamentais;d) elaborar para a formação inicial, continuada e especializada de magistrados e servidores na área da infância e juventude e e)exercer as atribuições de gestão estadual dos Cadastros Nacionais da Infância e Juventude. Ver: <www.tjpa.jus.br>.

⁶⁵ ECA. Art. 90. As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, assim como pelo planejamento e execução de programas de proteção e sócio-educativos destinados a crianças e adolescentes, em regime de: (...) IV - acolhimento institucional; V - liberdade assistida; VI - semiliberdade; VII – internação (BRASIL, 1990).

CESEF – Centro Socioeducativo Feminino (adolescentes e jovens do sexo feminino, com idades entre 12 e 21⁶⁶ anos, nos regimes de internação provisória, internação e semiliberdade).

A referida equipe que acompanha esta MSE realiza os trabalhos de orientação e acompanhamento das Unidades da FASEPA, fazendo uma mediação entre esta e o Judiciário, ou seja, um trabalho de fiscalização⁶⁷ das unidades de atendimento conforme as garantias e direitos assegurados no ECA.

“De superlotação; se os meninos comem, se os meninos apanham ... É uma mediação pedagógica e de intervenção” (PEDAGOGA C).

“Condições físicas, de higiene, de escolarização” (PEDAGOGO D).

Além das visitas às Unidades, os pedagogos participam de audiências⁶⁸ de execução da MSE e justificação (quando o/a adolescente infringe alguma norma dentro da Unidade). As audiências de execução/ acompanhamento da medida ocorre principalmente quando o socioeducando/a está em processo de avaliação de sua situação jurídica (progressão ou não de medida).

A audiência de justificação acontece quando o/a adolescente está com dificuldades de cumprir as normas da unidade de internação. Ou seja, o/a adolescente vem até o juiz (a) e é escutado para relatar o ocorrido:

É uma audiência muito pedagógica, de se ouvir o menino, pra saber as dificuldades que estão ocorrendo... ouvir a família, ouvir os técnicos... (PEDAGOGA C).

Após a decisão judicial, outro trabalho realizado é o de interpretação da medida socioeducativa junto ao adolescente e aos familiares dele, no qual são explicados os direitos e deveres e caráter sancionatório pedagógico da medida. Nesse momento, realiza-se uma intervenção pedagógica no sentido de orientação dos envolvidos no fato.

⁶⁶ Excepcionalidade da Lei.

⁶⁷ ECA. Art. 95. As entidades governamentais e não-governamentais referidas no art. 90 serão fiscalizadas pelo Judiciário, pelo Ministério Público e pelos Conselhos Tutelares (BRASIL, 1990).

⁶⁸ ECA. Art. 186. Comparecendo o adolescente, seus pais ou responsável, a autoridade judiciária procederá à oitiva dos mesmos, podendo solicitar opinião de profissional qualificado (BRASIL, 1990).

Outra atribuição desenvolvida pelo pedagogo na equipe técnica é a avaliação/orientação dos relatórios de cumprimento de MSE pelo/as socioeducandos/as enviados pelas unidades de atendimento ao Judiciário a cada 06 meses de internação do/a adolescente. A equipe técnica da unidade de internação sugere no relatório se o/a adolescente tem ou não condições de progredir de medida (ex: da internação para a semiliberdade). Neste relatório, o pedagogo foca sua análise técnica na identificação dos limites e possibilidades vivenciados pelo/a socioeducando durante o cumprimento da medida, como se deu o processo de escolarização dentro da unidade, bem como as atividades pedagógicas e educacionais como um todo.

Após esse momento, os integrantes da equipe interdisciplinar emitem suas considerações que serão levadas ao Juízo. De acordo com o caso, o juiz (a) solicita que a equipe se manifeste verbalmente em audiência ou por escrito. A partir desse relatório, há uma audiência de execução, na qual será decidido se o adolescente vai ter ou não a progressão de medida.

Nessa audiência, nós técnicos temos que nos pronunciar, todas as equipes se manifestam na audiência [...]. Há uma mediação com o sistema socioeducativo e, claro, assessorando a juíza nas decisões. (PEDAGOGA C).

Está aí mais um momento de intervenção pedagógica na qual o pedagogo vai mediar, de acordo com o estudo e o acompanhamento realizado em cada caso, sobre a vida futura daquele jovem que cometeu um ato infracional. Esse tipo de prática de trabalho é prevista nas Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia no Art. 3º que refere que o pedagogo

[...] trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (MEC, 2006).

Apesar da lei instituir as diretrizes para a formação do licenciado pleno em pedagogia, a história tem nos mostrado que essa formação não deve se restringir ao pedagogo escolar. Nesse repertório diverso garantido nas Diretrizes, percebemos que os dilemas e as polêmicas sobre o curso ainda permanecem. Assim nos questionamos: o curso de pedagogia forma somente o professor ou forma o educador? Não iremos entrar nessa arena de debates, mas compartilhamos com Saviani (2008), a ideia de que:

Emergindo como um corpo consistente de conhecimentos historicamente construído, a pedagogia revela-se capaz de articular num conjunto coerente de várias abordagens sobre educação, tomando como ponto de partida e ponto de chegada a própria prática educativa. De um curso assim estruturado, se espera que irá formar pedagogos com aguda consciência da realidade onde vão atuar, como uma adequada fundamentação teórica que lhes permitirá uma ação coerente e com uma satisfatória instrumentação técnica que lhes possibilitará uma ação eficaz.

Tomamos, portanto, a história dos pedagogos entrevistados nesta pesquisa que tem nos possibilitado perceber que o conhecimento pedagógico não deve se restringir à educação escolar. Vemos isso quando a pedagoga “C” revela sua visão sobre seu próprio trabalho e de seus colegas quando diz que:

O trabalho do pedagogo na 2ª Vara que acompanha o adolescente infrator no meio socioeducativo é de mediação. Mediação entre a cultura daquele adolescente, o meio familiar, o meio social, a comunidade, o período de internação, o retorno dele para a sociedade também com as leis.

Por esse caminho, podemos compreender que esse tipo de prática de trabalho não é muito diferente ao que deve ocorrer dentro da escola, exceto no que se refere à escolarização, visto que ambas as práticas devem buscar apreender o movimento real e concreto da educação tendo em vista superar os dilemas sócio-educacionais do mundo contemporâneo.

4.7.1.2.2 Equipe de acompanhamento à medida Socioeducativa de Semiliberdade

Conforme prevê o Art. 120 do ECA, o regime de Semiliberdade pode ser determinado desde o início do processo, ou como forma de transição para o meio aberto, possibilitando a realização de atividades externas, independentemente de autorização judicial.

A equipe de Semiliberdade, atualmente, é composta da tríade multidisciplinar: pedagoga, assistente social e psicóloga.

As ações que o/a Pedagogo/a executa no acompanhamento desta medida são:

- Interpretação de MSE

Consiste num momento de explicação e esclarecimentos sobre a MSE para o/a socioeducando/a e seu responsável, acerca dos direitos e deveres inerentes à mesma. É realizada na 2ª Vara da Infância e Juventude sob a responsabilidade da equipe interdisciplinar. É o momento em que o/a socioeducando/a toma ciência da sentença que lhe foi aplicada e pode informar se quer ou não recorrer da decisão judicial. Após os devidos esclarecimentos, o adolescente é encaminhado à FASEPA/UASE (Unidade Atendimento Socioeducativo) em que cumprirá a Semiliberdade.

- Análise do Plano Individual de Atendimento (PIA)

A Lei Federal Nº 12.594/2012 que instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), normatiza os princípios, organização, fluxos de atendimento socioeducativo, e refere o desenvolvimento pessoal e social do adolescente como uma das dimensões básicas desse tipo de atendimento. Para a garantia deste desenvolvimento situa a elaboração do PIA como importante ferramenta no acompanhamento da evolução pessoal e social do adolescente e na conquista de metas e compromissos pactuados com esse adolescente e sua família durante o cumprimento da medida socioeducativa. A elaboração do PIA deve iniciar quando da entrada do adolescente na UASE, deverá ser organizado de acordo com as necessidades circunstanciais e a perspectiva de futuro do/a socioeducando/a, a partir de um diagnóstico polidimensional.

Após a construção do PIA e sua pactuação entre as partes, ele deverá ser homologado pela 2ª Vara da Infância e Juventude em audiência previamente definida, com prazo mínimo de 30 dias após ciência da sentença.

A equipe interdisciplinar deverá fazer a análise prévia do PIA para posterior manifestação em audiência de homologação.

- Audiência de Justificação

Ocorrerá em virtude de descumprimento reiterado de normas da Semiliberdade por parte do socioeducando ou após seu retorno ao cumprimento da MSE por mandado de busca e apreensão. Nessa ocasião, após análise prévia da situação, a equipe interdisciplinar manifestará seu parecer ao juízo.

- Audiência de Progressão ou Encerramento de MSE

A partir da leitura e análise do relatório avaliativo, a equipe interdisciplinar participará da audiência na qual manifestará seu parecer ao juízo.

- Atendimento Técnico

É prestado pela equipe de acompanhamento da medida por solicitação do/a socioeducando e/ou familiar e/ou profissionais das Unidades durante o período de cumprimento de MSE. Tem por objetivo a escuta do sujeito com vistas à mediação de situações e a pactuação de ações entre os sujeitos envolvidos no processo socioeducativo.

O trabalho nesta Vara é de ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei. O trabalho pedagógico é o de reflexão sobre os pontos de contato entre justiça e educação para a construção de uma liberdade responsável. Sendo um processo social, a educação envolve tomada de consciência de si próprio e do meio que o rodeia. Contudo, tudo isso depende fortemente do provimento, acesso e desempenho da rede de serviços públicos e de sua integração às outras políticas públicas como educação, serviço social, segurança pública, entre outros, que se tornam essenciais para apoiar o restabelecimento da reinserção social das partes envolvidas e a superação de conflitos.

4.7.1.2.3 Equipe de acompanhamento à medida socioeducativa de liberdade assistida (LA) e prestação de serviços à comunidade (meio aberto)

A Liberdade Assistida é uma medida socioeducativa prevista pelo ECA, que designa o acompanhamento em meio aberto de adolescentes e jovens envolvidos em situações definidas como ato infracional. Esse acompanhamento é realizado por organizações não governamentais e prefeituras, seguindo um modelo de descentralização da administração das medidas socioeducativas.

A equipe de LA é composta de uma pedagoga, duas assistentes sociais e duas psicólogas.

Na referida medida, o/a adolescente fica sob a responsabilidade da família e é acompanhado pelo CREAS (Centro de Referência Especializado em Assistência Social), pois este tipo de medida é municipalizado.

A pedagoga acompanha o cumprimento da liberdade assistida e a prestação de serviços à comunidade pelos adolescentes.

Como se pode observar, muito embora o campo de atuação do pedagogo não esteja bem definido no PCCR do Tribunal, é no cotidiano das demandas por justiça que vão se forjando a necessidade de sua presença de forma mais específica no Tribunal.

4.7.2 Vara de Crimes contra Crianças e Adolescentes (Criminal)

A Vara de Crimes contra Crianças e Adolescentes tem competência para julgar os crimes praticados por adultos (maiores de 18 anos) contra crianças e adolescentes na área da comarca de Belém. Os crimes mais comuns julgados nesta Vara são de: roubo, furto, estupro de vulnerável, trânsito, exploração sexual, tráfico de pessoas para fins de exploração sexual, lesão corporal e maus – tratos.

A equipe é composta por uma psicóloga, uma pedagoga e uma assistente social. O trabalho realizado pela equipe se constitui em estudos de caso de natureza pedagógica/educacional, psicológica e social referente às situações envolvendo os crimes contra crianças e adolescentes.

O fluxo de atendimento inicia a partir da solicitação do magistrado que requisita o estudo caso. Assim, a equipe técnica estuda o caso de forma interdisciplinar, além de realizar visitas domiciliares e institucionais (escolas/hospitais), entrevistas com as pessoas envolvidas no caso: familiares, crianças/adolescentes, acusados, em certos casos, professores, diretores de escola, entre outros. Analisam os dados obtidos e preparam um Relatório de Estudo de Caso Multidisciplinar. À medida que os processos vão chegando para estudo, eles são distribuídos por uma escala entre a equipe, contudo é garantida a participação das três profissionais no atendimento de todos os casos.

Esse tipo ação está garantida nas Diretrizes Curriculares ao já citado artigo 5º, inciso XV o qual menciona que os pedagogos devem estar aptos a: “utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos” (MEC, 2006).

De acordo com a Pedagoga “F”, as entrevistas, visitas, composição dos relatórios são de responsabilidade de todas. Além disso, realizam, a pedido do juiz (a), projetos e palestra sobre o trabalho da equipe multidisciplinar, bem como sobre a vítima de violência sexual e seu testemunho.

Se, por exemplo, a psicóloga notar, durante o atendimento que a criança está com alguma dificuldade escolar, ela pode me chamar, e geralmente chama, para analisarmos o caso juntas. Se de repente eu noto numa visita

domiciliar que aquela família tem necessidade de ser incluída em um programa social, eu mesma posso encaminhá-la ou sugerir que a assistente social o faça. Sabemos que certos instrumentais são exclusivos do assistente social (Estudo Social) e outros são exclusivos do psicólogo (Relatório Psicológico), mas isso não quer dizer que não possamos compor juntas um Estudo de Caso Multidisciplinar. À medida que os processos vão chegando para estudo, nós vamos dividindo igualmente, para ficar equilibrado (PEDAGOGA F).

Neste depoimento, é possível identificar com mais clareza uma divisão do trabalho neste setor, embora a equipe procure sempre trabalhar de maneira interdisciplinar. O importante, nesse caso, é a formação teórica com capacidade de decisão, conhecimentos operativos e compromissos éticos. De acordo com Libâneo (2006, p. 94), a inserção do pedagogo na sociedade pedagógica “os obriga a uma abertura científica e tecnológica de modo a desenvolver uma prática investigativa e profissional interdisciplinar”.

Sobre o trabalho como pedagoga no TJE/PA, a entrevistada mencionou:

Qualquer pessoa portadora de diploma de curso superior pode ser perita⁶⁹, desde que a perícia tenha vinculação direta com a área de conhecimento da pessoa. Então, como dizer que o pedagogo não pode elaborar laudos periciais sobre situações envolvendo violência doméstica contra crianças, violência sexual contra crianças, se essas situações têm vinculação com a educação familiar, e, muitas vezes, acabam desembocando no rendimento escolar dessa criança? Além disso, essa violação dos direitos leva a criança a ter dificuldades em outros ambientes educativos que possa estar frequentando. Muitas vezes, manter contato sexual com crianças é uma prática na família da vítima, prática essa sendo repassada de geração a geração através da educação. Pode parecer estranho, pois esse não é o conceito de educação com que estamos acostumados a trabalhar na escola. Na escola, quando se fala de educação pensa-se em “conteúdos” e “valores morais”, valores morais socialmente aceitos, diga-se de passagem. Mas quando falo de analisar um modelo de educação familiar que perpetua modos de contato sexual entre adultos e crianças, isso não é bem visto, é como se a educação não estivesse ali. Mas está! Enfim, tem uma série de outros fatores pra analisar aí, e falar genericamente pode acabar reduzindo a questão. Cabem estudos mais aprofundados sobre isso, mas é dessa forma que tento olhar a educação por aqui. Encaro a educação como meu objeto de trabalho e não só a educação escolar. Tenho um colega pedagogo de outra vara que diz que a função do pedagogo é só trabalhar a educação escolar, mesmo dentro do Tribunal de Justiça. Tem outra colega pedagoga do Ministério Público que diz a mesma coisa. Eu não concordo. Acho que nosso objeto é a educação. E, sinceramente, não dá pra reduzir a educação

⁶⁹ Código de Processo Penal, Art. 159: O exame de corpo de delito e outras perícias serão realizados por perito oficial, portador de diploma de curso superior (Redação dada pela Lei nº 11.690, de 2008).

aos muros escolares. Isso é reduzir muito o nosso trabalho (PEDAGOGA F).

As falas da Pedagoga “F” nos trazem um pouco da realidade conflituosa de se ter pedagogos atuando fora do ambiente escolar, que associa a Pedagogia ao modo de como se ensina, o modo de ensinar a matéria, aos procedimentos metodológicos. Isso pode ocorrer por conta da visão de educação fragmentada e instrumental que, de acordo com Lima (2007, p. 19), parece “ignorar que, em última instância, não há vida sem aprendizagem” e que nós somos sujeitos pedagógicos e pertencemos a uma sociedade pedagógica.

Segundo Saviani (2008, p. 155), esse tipo de questionamento decorre por conta dos dois aspectos que envolvem o problema da formação de educadores: “o domínio dos conteúdos que serão objeto do processo educativo e o domínio das formas por meio das quais se realiza o referido processo”.

Nesse caso, é possível que um pedagogo no sistema judiciário possa trabalhar com situações que demandam casos referentes à escolarização (como é o caso da pedagoga que trabalha na Vara e Execuções Penais e conduz o projeto “Começar de Novo”, como veremos daqui a pouco), contudo, estamos vendo, que os pedagogos – analistas judiciários – estão construindo novos modelos de intervenção pedagógicas que não remetem à escola. Para isso, voltamos a Libâneo (2010, p. 27) quando afirma que:

Há intervenção pedagógica na televisão, no rádio, nos jornais, nas revistas, nos quadrinhos, na produção material de informativos [...]. Nas empresas, há atividade de supervisão do trabalho, orientação de estagiários, formação profissional em serviço. Na esfera dos serviços públicos estatais, disseminam-se várias práticas pedagógicas de assistentes sociais, agentes de saúde, agentes de promoção social nas comunidades [...]

Nesse contexto, verificamos múltiplas ações pedagógicas que extrapolam os limites da escola e que se tornam campo fértil para o trabalho dos pedagogos no mundo contemporâneo que requer dos educadores novos objetivos, novas habilidades cognitivas, mais capacidade de percepção de mudanças, bem como práticas referentes à luta pela justiça social, pela solidariedade e garantia de direitos humanos e sociais.

Sobre os conhecimentos acrescidos para o desenvolvimento do trabalho em sua área de lotação, Pedagoga “F” falou que utiliza do Código Penal, do Código de Processo Penal, do Estatuto da Criança e do Adolescente, das convenções internacionais sobre os direitos da criança, Pedagogia Social, pedagogia, de forma geral, e obras que se referem à violência sexual contra crianças e adolescentes. Sobre esses conhecimentos a Pedagoga “F” falou:

Sobre violência sexual contra a criança não vi nada na universidade. Acho que pelo menos um tópico de uma disciplina deveria ser sobre isso. Porque até mesmo na escola, a gente nota que os diretores não sabem como agir quando surge um caso como esse. Às vezes, simplesmente transferem o professor de unidade, iniciam um processo administrativo, mas não comunicam o Conselho Tutelar ou a polícia [...]. Acho fundamental que nos foquemos no fenômeno educativo e não na educação escolar apenas. Nas análises dos nossos casos, qualquer que seja a vara em que estamos lotados, o fenômeno educativo deve ser nosso foco. E o fenômeno educativo está em todo o lugar. Quer dizer, tem espaço para atuarmos (PEDAGOGA F).

O fenômeno educativo se estende ao longo da vida dos indivíduos e deve ser o enfoque norteador do trabalho do pedagogo, cuja maior tarefa deve ser a de transformar conflitos e violências em aprendizagem de valores humanos, ou seja, de possibilitar a conversão da experiência traumática, numa oportunidade de aprendizagem.

O estudo realizado nesta pesquisa vem nos mostrando que a realidade cotidiana da atuação do Pedagogo no Judiciário está se amalgamando nas atividades reais ocorridas nas ações diárias deste profissional em cada vara que atua. Isso nos permite dizer que muitas ações estão se dando e carecendo de atos normativos que as legitimem de modo institucional.

Os argumentos apresentados pelos pedagogos que atuam no Tribunal são exemplos claros de com esse campo da Ciência da Educação vem se consolidando, isto é, está-se elaborando princípios da Pedagogia nos Tribunais de Justiça.

4.7.3 Varas dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher (Criminal)

As Varas dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher foram criadas a partir da Lei 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha, em janeiro de 2007, cuja finalidade é

[...] coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Violência contra a Mulher, da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher e de outros tratados internacionais ratificados pela República Federativa do Brasil; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; e estabelece medidas de assistência e proteção às mulheres em situação de violência doméstica e familiar (BRASIL, 2006).

Nesta mesma lei, no capítulo da assistência judiciária, há uma seção para fundamentar a atuação das equipes multidisciplinares dos juizados especiais que forem criados pelo Poder Judiciário, indo desde o artigo 29 ao 32⁷⁰.

Esta é a Vara que possui a maior desproporcionalidade de pedagogo em relação aos demais profissionais que compõe a equipe multidisciplinar, sendo uma (01) pedagoga para cinco (05) assistentes sociais e três (03) psicólogas.

O trabalho realizado pelo setor multidisciplinar é voltado para a elaboração de laudos, estudos de caso de forma a subsidiar o juiz, o Ministério Público e a Defensoria Pública, além de 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)

Nesse setor, há a realização de entrevistas individuais e/ou conjuntas com as partes, em que se desenvolve trabalho de orientação e prevenção da violência, através da abordagem e escuta humanizada; prática de encaminhamento, através da articulação com a Rede de Atendimento; realização de visitas domiciliares e /ou institucionais; elaboração de Estudo Multidisciplinar conforme determinação judicial.

O trabalho do pedagogo deve ser de orientação pedagógica na tentativa de direcionar a experiência traumática numa oportunidade de aprendizagem, tanto no que se refere à compreensão da lei, dos direitos e deveres de cada envolvido no processo como de empoderamento⁷¹ das partes com fins de criar mecanismos de enfrentamento à situação de violência.

Além disso, os pedagogos também realizam encaminhamentos às partes no que se refere a projetos e programas como o Bolsa Família e de reinserção na rede de ensino regular (Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos) e profissionalizante. É o que determina o inciso VIII do art. 5º das Diretrizes Curriculares, o qual trata que dentre aptidão dos egressos do curso, o pedagogo deve: “promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade” (MEC, 2006) e o art. 30, da Lei Maria da

⁷⁰Art. 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).

⁷¹ De acordo com Brancher (2008, p. 10), “todo ser humano requer um grau de autodeterminação e autonomia em sua vida. O crime rouba este poder das vítimas, já que outra pessoa exerceu controle sobre elas sem seu consentimento”.

Penha que trata sobre as equipes multidisciplinares e determina o desenvolvimento de: “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).

Esse modelo de prática de trabalho objetiva a socialização do sujeito, a partir da perspectiva do reconhecimento de ação danosa a outrem, que ocasionou o conflito.

Tais práticas são asseguradas no inciso X, do mesmo artigo 5º que determina que o pedagogo deve possuir: “consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras”.

Como essa Vara atende a casos de violência contra mulher baseada na discriminação por gênero que ocorre em âmbito doméstico, a aplicabilidade da Lei Maria da Penha motiva a prática de modelos alternativos de justiça, o que ainda não está ocorrendo no Pará, pois novas políticas em defesa dos direitos e garantias da mulher reivindicam a promoção de um atendimento mais humanizado, integral e qualificado para as vítimas de violência familiar, garantindo, portanto, a efetivação dos direitos das mulheres.

4.7.4 Varas de Execução de Medidas e Penas Alternativas (Criminal)

A Vara de Execução de Penas e Medidas Alternativas (VEPMA), criada pela Lei Estadual nº 6.840 de 13 de setembro de 2002, tem competência na Região Metropolitana de Belém, que abrange os distritos de Mosqueiro e Icoaraci e, ainda, os municípios de Ananindeua, de Marituba, de Benevides e de Santa Bárbara do Pará e está dotada de uma equipe técnica com funcionários do quadro efetivo do Tribunal de Justiça do Estado do Pará. Tem como competência aplicar, fiscalizar e controlar o cumprimento das penas restritivas de direitos e ainda, a suspensão condicional da pena.

A meta prioritária desta Vara é a ressocialização daqueles que transgrediram as regras sociais, sendo criadas nesse sentido, as penas alternativas. Elas são uma forma de garantir a reinserção social do condenado, humanizando o cumprimento da pena e atribuindo a ela uma finalidade social.

Deixa de ser o futuro do direito punitivo para aplicar-se, ante a falência latente do sistema penitenciário vigente, numa execução da pena como medida remediadora.

Entende-se que a pena de prisão é onerosa, ineficaz, reproduz a violência e a delinquência e deve ser utilizada com a mais absoluta parcimônia. Sendo necessário que se

reservem as prisões única e exclusivamente para o infrator violento e perigoso que de fato se constitui em risco e ameaça ao convívio social.

A Lei prevê que a condenação privativa de liberdade inferior a 04 (quatro) anos de prisão, pode ser convertida em pena restritiva de direitos. Isso no caso de o infrator não ter praticado crime com violência ou grave ameaça contra a pessoa, nem ser reincidente (art. 43 do CP). Ao invés de ficar encarcerado, o condenado paga por seu crime efetuando doação de bens ou dinheiro, através da prestação de serviços gratuitos à comunidade ou outra pena restritiva de direitos.

O beneficiário da pena alternativa é atendido pelo Setor de Atendimento Interdisciplinar, composto de 02 pedagogas, 04 assistentes sociais e 02 psicólogos, que realizam a entrevista psicossocial do apenado, encaminhando-o a uma instituição a fim de prestar serviços ou entregar prestação pecuniária. Se for o caso, pode ser encaminhado à Casa do Albergado para cumprir a pena de limitação de fim de semana.

A VEPMA acompanha o beneficiário à instituição conveniada previamente consultada e capacitada que irá dispor da mão-de-obra ou receber a prestação pecuniária.

Por fim, há o monitoramento pelo referido setor, através de relatórios mensais de frequência e recibos (cesta básica), visitas às entidades e ao domicílio dos beneficiários, assim como a realização de reuniões e palestras, tanto com os beneficiários como com as instituições.

De acordo com as duas pedagogas da Vara, o trabalho no atendimento ao cumpridor da pena ou medida alternativa é realizado através dos seguintes processos:

I. Atendimento inicial: Anamnese e encaminhamento a instituição e Programa Começar de Novo⁷².

II. Atendimento final: Entrevista de Término; elaboração de um Relatório Anual

III. Atendimentos diversos

a- Monitoramento da execução da pena/medida.

⁷² “Começar de Novo” é um projeto da VEPMA implantado pelo TJE/PA que se constitui em um conjunto de ações voltadas à sensibilização de órgãos públicos e da sociedade civil com o propósito de coordenar as propostas de trabalho e de cursos de capacitação profissional para presos e egressos do sistema carcerário, de modo a concretizar ações de cidadania e promover redução da reincidência. Ver: <<http://www.tjpa.jus.br/21vara/projetos.html>>.

b. Visita institucional: fomento de parcerias; divulgação de eventos e palestra mensais; monitoramento dos reeducandos; relatórios.

c. Visita domiciliar: requisitada ou identificada durante o monitoramento; relatório.

IV - Palestras educativas mensais: organização; divulgação nas entidades de prestação de serviço à comunidade; registro do evento (escrito/fotográfico); emissão de declaração de participação; relatório.

IV. Atividades diversas: elaboração e análise de projeto; cursos e eventos; planejamento; relatórios quantitativo e qualitativo.

V . Instrumentais utilizados

- anamnese
- guia de encaminhamento
- ficha de encaminhamento/começar de novo
- frequência
- recibo
- entrevista de término
- incidente de execução e informativo
- relatório de visita institucional e domiciliar
- declaração de participação.

Essa Vara faz acompanhamento mensal com os cumpridores de medidas enquanto persistir a pena, tendo como objetivo, além do monitoramento do cumprimento da pena, a construção participativa de compromissos e acordos dos apenados para junto à comunidade com que prestam serviços, tornando esse tipo de pena mais provável a uma mudança de postura do que uma pena restritiva de liberdade, ou seja, objetiva-se uma ação pedagógica no cumprimento da pena.

Como o modelo de justiça brasileiro é tradicional e baseia-se na suposição de que a ameaça de punição é suficiente para dissuadir a prática de novos crimes e também na relação assimétrica e vertical de subordinação entre quem cumpre e quem castiga ou premia, o que devolve os “mecanismos de controle heterônomo de comportamentos: se não houver quem castigue ou premie, [...] o comportamento transgressor tenderá a reinstalar-se” (BRANCHER, 2008, p. 19).

Nesse sentido, o modelo de Justiça Restaurativa poderia ser mais eficiente nesta Vara do que o tradicional, visto que a JR enfatiza “estratégias de reciprocidade e de participação,

permite situar a intervenção no conflito num campo mais além dos julgamentos, dos castigos e das premiações” (*ibid.*), isto é, busca o reconhecimento de si e do outro no contexto do conflito, o que apenas o pagamento de cestas básicas ou a prestação de serviço à comunidade dificilmente poderá garantir.

4.7.5 Vara de Execução Penal (Criminal)

A Vara de Execução Penal tem como objetivo fiscalizar, apoiar e orientar os presos condenados pela Justiça no cumprimento de sua sentença, através do atendimento social, psicológico, pedagógico e jurídico. Para isso, possui o Setor de Fiscalização de Benefícios e Desenvolvimento Social – SEFIS, criado através da Resolução nº 026/98/TJE-PA.

Neste setor, a equipe interdisciplinar é composta de 03 assistentes sociais, 01 pedagoga e 02 psicólogos.

Esta equipe realiza as seguintes atividades:

- Realização das cerimônias de Livramento Condicional e de Progressão de Regime;
- Acompanhamento e apoio aos egressos, apenados e familiares: (Atendimento Social, Psicológico, Pedagógico e Jurídico);
- Fiscalização do cumprimento do benefício de Livramento Condicional, prisão domiciliar e Indulto Condicional;
- Avaliações e pareceres interdisciplinares;
- Realização de reuniões mensais de assinatura com caráter sócioeducativo com os apenados que se encontram em Livramento Condicional e Prisão Domiciliar;
- Participação nos Mutirões nas casas penais;
- Participação nas inspeções carcerárias.
- Elaboração de relatórios de avaliação técnica para subsidiar o juízo nas solicitações de desinternação dos custodiados em hospitais psiquiátricos;
- Participação em projetos que visam à integração do Poder Judiciário com as instituições que desenvolvem ações de reinserção e inclusão social dos egressos do sistema penal;
- Encaminhamento de denúncias e solicitações dos apenados ao juízo competente;
- Realização de atendimento social, psicológico, pedagógico e jurídico aos egressos e familiares (aconselhamento, orientação, encaminhamento para a rede de serviços, visita domiciliar, mediação de conflitos, entre outros);

- Sensibilização da família dos sentenciados da importância do apoio e manutenção do vínculo familiar na sua reintegração social;
- Encaminhamento das demandas apresentadas pelos liberados e apenados (regime aberto) ao juízo de Execução (autorização de viagem; autorização para estudo; transferência de comarca; término de pena; autorização para flexibilizar horário de recolhimento; declarações para fins de indulto e comutação).
- Matrícula dos liberados na rede de escolas públicas.

A única pedagoga lotada no SEFIS está atualmente responsável pelo Projeto Começar de Novo, que consiste em um programa criado através da Resolução 096/2009 do Conselho Nacional de Justiça em parceria com todos os tribunais de justiça do país, resultante de um conjunto de ações integradas para tornar a Lei de Execução Penal mais efetiva. O programa atualmente acontece em quinze (15) comarcas do interior do Pará que possuem casa penal. *“Nos interiores a gente faz um trabalho de convencimento. A gente vai na prefeitura, faz audiência pública, vai com os empresários, visita as casas penais, ou seja, um trabalho de convencimento desses setores para serem nossos parceiros”* (PEDAGOGA E).

Esse programa possui como eixos de atuação a capacitação profissional, a inclusão produtiva e a proteção social, e como finalidade:

- Promover a real reinserção de presos e egressos no convívio social;
- Diminuir a taxa de reincidência;
- Abrir vagas no mercado de trabalho para presos e egressos;
- Criar possibilidade de curso de capacitação;
- Alcançar os familiares de presos e egressos.

As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (MEC, 2006) asseguram o “planejamento, execução e avaliação de atividades educativas práticas” no § 2º do Art. 2º, inciso I.

Nesse sentido, o foco do trabalho da Vara é a ressocialização das pessoas que sofreram uma condenação de penas privativas de liberdade, de forma a promover a reintegração dos apenados na sociedade, desde o momento em que eles estejam cumprindo a pena (semiaberto, em regime condicional e egressos). O trabalho nessa equipe é com projetos de reintegração dos egressos na família, no trabalho e na escola.

No que se refere ao sistema escolar, atualmente o TJE/PA através do programa “Começar de Novo” fez uma parceria com o Sistema Penitenciário do Pará (SUSIP), a

Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC) e uma igreja evangélica, que vai ceder o espaço para as turmas de Educação de Jovens e Adultos somente de egressos do sistema penal para melhorar a escolarização dos presos e egressos.

Além disso, o trabalho no “Começar de Novo” consiste no convencimento do setor empresarial a fornecer vagas nos diversos setores do mercado de trabalho (captação vagas de trabalho). Para isso, a pedagoga faz uma triagem dos egressos e dos cumpridores de semiliberdade, um cadastramento para incluí-los nas vagas de trabalho disponíveis. Depois que eles já estão inseridos no mercado de trabalho, há o acompanhamento junto à empresa empregadora no sentido de resgate de autoestima, da dignidade desses sujeitos.

Vimos nos enunciados repetidos e materializados nas falas dos/as entrevistados que o trabalho do pedagogo em Varas Cíveis e Criminais na Comarca de Belém se constitui em um campo de práticas pedagógicas que ampliam o conceito de educação para além dos espaços escolares, visto que esse campo de atuação nos mostra que a escola não se constitui no único espaço de aprendizagem, mas também um largo espectro de instituições não escolares está cada vez mais ampliando espaços para a atuação do pedagogo.

Tais práticas, apesar de relativamente novas, são garantidas nas Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia visto que, apesar dessa lei assegurar a formação do licenciado, normatiza também a atuação do pedagogo em outros contextos pedagógicos além da escola, legitimando o trabalho em outras áreas.

Assim, é importante perceber a mudança no cenário de trabalho dos pedagogos com vistas a não só formar os profissionais para responder a uma demanda do mercado trabalho, mas para assegurar o reconhecimento do “contexto histórico-social em que o trabalho se realiza. Uma educação que se volte para a ampliação dos horizontes de conhecimentos, atentando para os determinantes sociais, econômicos e políticos das situações de vida” (ARAÚJO, 2007, p.198).

Com isso, é pertinente e de responsabilidade que as instituições de formação dos pedagogos reflitam sobre as demandas para estes profissionais com as qualificações e o perfil que a sociedade do século XXI exige, uma vez que “a educação é, pois, compreendida como elemento constituído e constituinte crucial de luta de classes (...). A luta é justamente para que a qualificação humana não seja subordinada às leis do mercado e à sua adaptabilidade e funcionalidade” (FRIGOTO, 2003, p. 21 e 31).

Não há dúvida que na sociedade de classe na qual vivemos, mesmo os processos educativos amplos, que vão muito além da sala de aula, podem se constituir em mais um instrumento que o capital utiliza para se manter. Todavia, entendemos como Gramsci (1988),

que existe uma constante disputa de hegemonia no interior da sociedade e a educação pode ser um instrumental qualificador dessa disputa.

Assim, esta seção da pesquisa analisou o trabalho do pedagogo para além da sala de aula, isto é, num local cuja “verdade” deve ser estabelecida para se fazer a “justiça”. Um lugar onde se deve “andar” no limite para se saber quando termina uma avaliação para se iniciar um julgamento, numa “zona obscura de áreas contíguas entre a função de avaliar para conhecer (perícia) e conhecer para decidir (juízo)” (SHINE, 2009, p. 13), no qual os operadores do Direito (juízes, promotores, advogados) se utilizam de um trabalho para chegar a uma solução jurídica, isto é, do trabalho realizado por pedagogos, juntamente com os assistentes sociais e psicólogos, cujo resultado (relatórios, laudos, pareceres) seria um dos recursos jurídicos pelo qual se busca a solução de um conflito litigioso, seja familiar, social, criminal, cujo resultado consiste em um documento técnico e oficial no qual “as contradições dos pedidos e dos desejos se fazem presentes na escritura que busca ‘congelar’ uma dinâmica e propor saídas pragmáticas e juridicamente válidas (*ibid.*). Um *locus* onde cada lado possui a sua verdade, uma vez que

O processo penal não existe para descobrir a verdade, e sim para determinar se é possível que o julgador obtenha um convencimento sobre a verdade da acusação, fundamentado em provas e explicável racionalmente; ou se isso não é possível dentro das regras estabelecidas (PAZ e PAZ, p.132).

Por ser um ato do passado, tal verdade terá caráter de verdade histórica, cuja reconstituição se admite como possível. Nesse caso, o estudo realizado pela equipe multidisciplinar deve ser mais um suporte, um instrumento para o juízo analisar os fatos, caso a caso, em busca de uma eficácia jurídica e o pedagogo, enquanto membro de uma equipe multidisciplinar atua intervindo nos fenômenos sociais reforçando que sua ação transcende os espaços escolares sem eliminar sua função educativa.

5 CONCLUSÃO

Aqui concluimos o texto desta dissertação não porque encerramos a questão ou porque demos por esgotadas todas as respostas – pelo contrário, esta pesquisa abrirá outras portas e muitas possibilidades de investigação, sempre haverá debates e discordâncias acerca do assunto, uma vez que um tema de pesquisa não se esgota nunca e seus achados são sempre provisórios e contingentes e certamente cada leitor daria uma direção diferente ao tema aqui pesquisado – mas porque seu tempo se finda!

Retomaremos nossos olhares sobre o nosso objeto de estudo principal e a trajetória percorrida na pesquisa.

Inicialmente, apontamos para a questão que mobilizou e colocou em xeque uma boa parte desta trajetória: “Qual é mesmo o meu tema de investigação?” “A pesquisa não é da linha do Currículo e Formação de Professores?” “Como fazer uma pesquisa na linha de Políticas Públicas Educacionais?” “O que separa uma linha da outra?”. A questão central que permeou três semestres era: Qual a atuação do pedagogo no Tribunal de Justiça do Pará?

Após muitas interrogações sobre o tema/linha de pesquisa decidimos investigar: Qual o trabalho do pedagogo no Tribunal de Justiça do Pará? A partir desta pergunta era preciso decidir como se daria a construção do material empírico, já que tencionávamos discutir a questão tomando como referência os discursos dos próprios pedagogos que trabalhavam nesta instituição, porque, na verdade, nossa maior inquietação era saber como os pedagogos que supostamente possuem uma formação voltada para o ambiente escolar estariam desenvolvendo suas atividades laborais em um contexto tão diferente do escolar. Sabíamos que a instituição judiciária paraense não ofertou formação inicial para que o pedagogo atuasse na área jurídica. Descobrimos que nem ela, a instituição, sabia o que um pedagogo deveria lá fazer. Outra indagação que sempre vinha à mente: Como é a relação entre o pedagogo e o assistente social e o psicólogo nas equipes multidisciplinares? Será que todos realmente desempenham a mesma função como prescreve o PCCR? E os instrumentais utilizados pelos pedagogos são sempre os baseados nos modelos dos assistentes sociais e psicólogos? Diante de todas as interrogações fomos a campo e nas pesquisas descobrimos uma política institucional que abordava a qualificação/formação voltada aos servidores, o PCCR, e perpassava pela discussão de uma política de educação. “Bingo!”

Fomos então pesquisar o que dizia o PCCR do TJE/PA sobre a qualificação dos servidores e descobrimos outro documento que regulamentava a qualificação: a Avaliação de

Desempenho. De posse desses documentos, nos remetemos à literatura que garantiria analisá-los. Encontramos muitas literaturas na área de trabalho e educação, fizemos nossas escolhas.

Antes, contudo, procuramos compreender como se deu a constituição desse Poder de Estado denominado judiciário à luz dos teóricos clássicos. Vimos em cada teórico aqui utilizado um percurso histórico que culminou com a constituição do Estado democrático de Direito no qual vivemos hoje.

Em Hobbes nos deparamos com o Estado-Leviatã, optamos por Hobbes porque ele marca a concepção de estado não-divino. Percebemos algumas compreensões de Hobbes sobre Estado ainda presentes em nossos dias, dentre elas: indivíduos em sociedade; o Estado como pacificador; a justiça distributiva que é realizada por um árbitro; início dos conceitos de igualdade, liberdade e propriedade, mas, sobretudo o Estado Soberano.

Em seguida trouxemos Locke porque introduziu o conceito de sociedade civil baseada em contratos, postulou sobre os princípios democráticos liberais e, falou implicitamente da separação do Estado em poderes, conceitos aprofundados em Montesquieu que finalmente teorizou sobre a separação do Estado nos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário para assegurar que um Poder seja capaz de contrariar o outro através da moderação.

Já em Rousseau encontramos - além dos conceitos de igualdade e liberdade que regem os princípios constitucionais brasileiros por serem imprescindíveis para a democracia representativa e direta, a importância da educação para o exercício da escolha da associação que vai representar a vontade geral.

Por fim, Max Weber, que nos mostrou a organização burocrática do Estado democrático burguês e a importância do funcionalismo público para a manutenção desse Estado através da especialização das funções. Daí chegamos ao ingresso do pedagogo no Tribunal de Justiça do Pará como um servidor público especializado que é contratado por meio de concurso público para executar uma função não escolar.

O questionamento era como o pedagogo que supostamente foi formado na graduação para atuar na escola estaria desenvolvendo seu trabalho em Varas Cíveis e Criminais no Tribunal de Justiça do Estado do Pará? Respondemos e essa questão revelando nossos achados:

1º - As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, licenciatura, são resultados de lutas históricas dos profissionais da educação, contudo, revelam que as interrogações sobre para quais campos educativos os pedagogos são formados para atuar ainda é controverso. Ao mesmo tempo em que delimita o pedagogo à docência, dá inúmeras

brechas para atuar em múltiplos campos onde haja trabalho pedagógico. Por certo, nenhum curso poderá dar conta de uma formação específica por área. Daí porque a formação complementar é importante, seja ela em nível de pós-graduação, curso de qualificação, formação em serviço e formação ocorrida através das experiências resultantes das relações sociais ao longo da vida.

2º - O pedagogo está sendo demandado em várias áreas pedagógicas não escolares e isso tem acarretado um conflito entre formação/atuação, contudo, uma sólida formação teórica poderá auxiliar a construção de novas práticas de trabalho;

3º - A instituição judiciária prevê a formação em serviço, no entanto, apesar de possuir um setor que deveria ser responsável pela qualificação, uma lei (PCCR) e uma resolução (Avaliação Periódica de Desempenho) que tratam sobre a política de qualificação do servidor para fins de melhoria na qualidade do serviço prestado, melhoria no trabalho e progressão funcional, não tem um trabalho voltado para as reais necessidades deste servidor, principalmente por área do conhecimento, isto é, não há uma política de formação para as várias categorias profissionais, dentre elas, para o pedagogo.

4º - O TJE/PA tem, nos últimos dois anos, proporcionado momentos de formação a alguns servidores, principalmente os da capital, voltados ao atendimento dos usuários do sistema de justiça na perspectiva dos modelos alternativos de resolução de conflitos, sendo que já existe em Belém o Núcleo de Mediação de Conflitos, o Projeto Depoimento Especial e o Projeto Justiça Restaurativa, desenvolvido inicialmente no Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente. Consideramos que isso é um ganho para o servidor e especialmente para os envolvidos nos conflitos judiciais.

5º - O modelo de gestão de pessoas do TJE encontrado na análise da lei, da resolução e por meio dos depoimentos dos sujeitos entrevistados, revela aproximações com o modelo da Pedagogia das Competências que visa principalmente a uma formação pragmática, voltada para ações imediatistas, de resultado em detrimento da qualidade e resultam de estratégias individuais de cada profissional na busca da própria formação.

6º - Os pedagogos, diante desta realidade, ao ingressarem no sistema de justiça, buscaram formação individual, especialmente na área do Direito, das leis que regem suas áreas de lotação. Ainda não possuem uma identidade reconhecida pelos outros profissionais, estão construindo conhecimentos e instrumentais na própria prática de trabalho e passam pelos mesmos conflitos que um dia passaram (e ainda passam) os assistentes sociais e psicólogos, o de afirmação de sua prática na área jurídica.

A ânsia de afirmação de sua prática profissional tem levado o pedagogo tanto a reinventar sua atuação profissional, re combinando-a com a dos demais colegas a fim de realizar um trabalho interdisciplinar - como foi possível verificar na fala da pedagoga F - quanto a construir uma prática profissional extremamente fluída e maleável, que chega mesmo a se confundir com a prática do psicólogo e do assistente social, como se verificou na fala da pedagoga A.

Consideramos que no atual cenário de trabalho para pedagogos em áreas não escolares, estes profissionais estão construindo saberes e conquistando novos espaços, o que pode convergir para o reconhecimento da Ciência e da profissão em apreço.

Este é o cenário que o pedagogo está inserido no TJE/PA e possibilita a ampliação das discussões que se ocupam de trabalho e educação, não só para assentar uma necessidade emergente em formar especialistas numa área que tem de articular de forma sólida os saberes não escolares – como o do Direito e das Ciências Humanas e Sociais, concretizados nos serviços de assessoria técnica aos Tribunais, no apoio às decisões dos magistrados –, mas também para orientar e propor ações de formação que visem à qualificação do trabalhador que atenda as exigências necessárias para a intervenção em contextos socioculturais específicos, com ênfase na formação emancipadora, para formar profissionais sem reducionismos à área escolar, mas sim com bases necessárias a um posicionamento crítico e uma compreensão dialética dos fenômenos educativos que ocorrem no interior de cada unidade produtiva, capaz de estabelecer disputa de hegemonia em relação às ações impostas pelo capital.

REFERÊNCIAS

ALAPANIAN, S. **Serviço Social e o Poder Judiciário: reflexões sobre o direito e o Poder Judiciário**: volume 1. São Paulo: Veras Editora, 2008a.

_____. **Serviço Social e o Poder Judiciário: reflexões sobre o Serviço Social no Poder Judiciário**: volume 2. São Paulo: Veras Editora, 2008b.

ALBUQUERQUE, J. A. G. Montesquieu: sociedade e poder. In: **Os Clássicos da Política**. Welffort, F. C. (org.). São Paulo: Ática, 2006.

ANDRIOLI, A. I. A democracia direta em Rousseau. **Revista Espaço Acadêmico**, ano II, nº 22, 2003. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/022/22and_rousseau.htm>. Acesso em 27 de abril 2011.

ANFOPE, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd, Centro de Estudos Educação e Sociedade – CEDES. **A definição das diretrizes para o curso de pedagogia**. Rio de Janeiro, set. de 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/memoria/2004/PosicaoDiretrizescursosPedagogia.doc>>. Acesso em 20 de maio 2010.

ARAÚJO, R. M. de L. [et. al.] **A Educação profissional no Pará** – Belém: EDUFPA, 2007.

_____. **Desenvolvimento das Competências: as incoerências de um discurso**. Belo Horizonte: UFMG, 2001. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2001.

_____; RODRIGUES (org.). **Filosofia da Práxis**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

ARROYO, M. O direito do trabalhador à educação. In: GOMES, C. M. [et. al.] **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo, Cortez, 2002.

BERNARDI, D. C. F. A construção de um saber psicológico na esfera do Judiciário Paulista: um lugar falante. In: FÁVERO, E. T. (org.). **O Serviço Social e a psicologia no Judiciário: construindo saberes, conquistando direitos**. São Paulo: Cortez, 2005.

BOBBIO, N. **Dicionário de Política**. Vários colaboradores. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2009.

_____. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

_____. **A teoria das formas de governo**. Brasília: Editora UNB, 1980.

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

_____. **Teoria geral da política**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

BRANCHER, L. (org.). **Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas**. Porto Alegre, RS: AJURIS, 2008.

BRASIL. Lei n.11.340, de set/2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso: 12 jul. 2010.

BRASIL. Lei n.8.069, de 13.07.1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso: 12 jul. 2010.

BRASIL. Lei n.9.394/96, de 20.12.1996. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília: Gráfica do Senado, v. 134, n.1.248, 23 dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso: 12 jul. 2009.

BRUNO, L. Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, ANPED, v. 16, n. 48, set-dez. 2011.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

CÂMARA DOS DEPUTADOS, Projeto de Lei Nº 4.746-D de 1998 que institui a profissão de pedagogo, Brasília, 1998. Disponível <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=21108>>. Acesso em 12 set 2011.

CARVALHO, L. R. N (org.). Atribuições do Assistente Social no Judiciário. Poder Judiciário, Tribunal de Justiça do Estado do Pará, **2ª Vara da Infância e Juventude da Capital**, Belém, PA, 2008.

CATANI, A. D. Formação Profissional. In: _____. (org.) **Trabalho e Tecnologia: dicionário crítico**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

CIAVATTA, M; FRIGOTTO, G. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou ser humano emancipado? In. CIAVATTA e FRIGOTTO (Org.). **A formação do cidadão produtivo**. A cultura do mercado no ensino médio técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

CHEVALLIER, Jean-Jacques. **História do Pensamento Político**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1983.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **O Estudo Social em perícias, laudos e pareceres técnicos: contribuição ao debate no Judiciário, no penitenciário e na previdência social**. São Paulo: Cortez, 2006.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA, Justiça Em Números, 2007. Disponível em <<http://www.cnj.jus.br/programas-de-a-a-z/eficiencia-modernizacao-e-transparencia/pj-justica-em-numeros>>. Acesso em: 02 set 2011.

CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO-CONSEPE, Resolução Nº 4.102/2011 de 23/02/2011, Belém, Pará, 2011. Disponível em < http://www.cultura.ufpa.br/pedagogia/resolucao-4102_2011-pedagogia.PDF>. Acesso em 15 jul. 2011.

ESCOLA DE GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ-(EGP). **Projeto Político Pedagógico - PPP**. Belém, 2007.

FÁVERO, E.T. (org.). Judiciário: contexto e conjuntura. In: FÁVERO, E. T. (org). **O Serviço Social e a psicologia no Judiciário: construindo saberes, conquistando direitos**. São Paulo: Cortez, 2005.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. **Trabalho, escola e ideologia: Marx e a crítica da educação**. Porto alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

FIDALGO, F.; MACHADO, L. **Dicionário de Educação Profissional**. 2000. Belo Horizonte, Núcleo de Estudos Sobre Trabalho e Educação, 2000.

FISCHER, R. M. B. Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. In: COSTA, M.V. (org). **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007.

FRANCO, M. A. S. Para um currículo de formação de pedagogos: indicativos. In: Pimenta, S. G (org.). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2006a.

_____ (org.) **Elementos para a formulação de Diretrizes Curriculares para cursos de Pedagogia**. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, p. 63-97, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/05.pdf>>. Acesso em 02 fev. 2010.

FRIGOTTO, G. **Educação e crise do capitalismo real**. 8ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

GOHN, M. G. M. **A pesquisa na produção do conhecimento: questões metodológicas**. Ecoos Revista Científica, julho-dezembro, vol. 7, número 002, p. 253-274. Centro universitário Nove de Julho (UNINOVE), 2005. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/715/71570202.pdf>>. Acesso 1º jun. 2010.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 6. ed. São Paulo: Civilização brasileira, 1988.

HOBBS, T. 1588-1679. **Leviatã**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

IANNI, O. **A construção da categoria**. Revista HISTEDBR *on line*. Campinas, número especial, p. 397-416, abr. 2011 – ISSN: 1676-2584. Disponível em: <<http://www.fe.unicamp.br/histedbr/viewissue.php?id=8#Documentos>>. Acesso 06 mai. 2011.

_____. **A questão social**. In: A ideia do Brasil Moderno. São Paulo: Brasiliense, 1992.

_____. **O Mundo do Trabalho**. In: Revista São Paulo em Perspectiva. São Paulo, SEADE, 1994.

KOSIK, K, 1926. **Dialética do Concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

KUENZER, A. **Pedagogia da Fábrica: As relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In: Pimenta, S. G (org.). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2006a.

_____. e PIMENTA, S. G. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: Pimenta, S. G (org.). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2006a.

_____. **Diretrizes Curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores**. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 27, nº 96 – Especial, p. 843-876, out. 2006b. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

_____. Que destino os educadores darão à Pedagogia? In: Pimenta, S. G (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Pedagogia e Pedagogos, pra quê?** São Paulo, Cortez, 2010.

LIMA, L. **Educação ao longo da vida**. Entre a mão direita e a mão esquerda de Miró. São Paulo: Cortez, 2007.

MACHADO, L. R. S. Qualificação do Trabalhado e Relações Sociais. In. **Gestão do Trabalho e Formação do Trabalhador**. Fidalgo, F.S. Belo Horizonte, MG: Movimento de Cultura Marxista, 1996.

_____. Usos Sociais do Trabalho e da Noção de Competência. In: Helena Hirata e Liliana Segnini. (Org.). **Organização, Trabalho e Gênero**. São Paulo: Senac, 2007.

MACPHERSON, C. B. **A teoria do individualismo possessivo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MARX, K. **Manuscritos Economico-Filosóficos** (texto integral). Tradução Alex Marins. Editora Martin Claret, 2ª reimpressão, São Paulo, 2006.

_____. 1818-1883, **O Capital**: crítica da economia política. 1. tomo, vol. 1, São Paulo: Nova Cultura, 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO-MEC. **Resolução nº 1/2006**. Brasília, DF, 15 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2009.

MELLO, L. I. A. John Locke e o individualismo liberal. In. **Os Clássicos da Política**. Wellfort, F. C. (org.). São Paulo: Ática, 2006.

MERQUIOR, J. G. **O liberalismo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, s/d.

NASCIMENTO, M.M. Rousseau: da servidão à liberdade. In. **Os Clássicos da Política**. Wellfort, F. C. (org.). São Paulo: Ática, 2006.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO - SEDUC. Cartilha: PCCR dos profissionais da Educação Básica do Estado do Pará: perguntas e respostas. Belém, 2011. Disponível em: <<http://www.seduc.pa.gov.br/portal/arquivos/CARTILHA%20PCCR.pdf>>. Acesso em 07 fev. 2012.

PARÁ. Edital nº 01, de 1º de março de 2006. **Diário de Justiça do Estado do Pará**, Belém, PA, 1º mar. 2006.

PARÁ. Edital Nº 02, de 23 de janeiro de 2009, **Diário de Justiça do Estado do Pará**, Belém, PA, 23 jan 2009.

PARÁ. Lei 6969/07, de 09 de maio de 2007. **Diário Oficial do Estado do Pará**, Nº. 30922 de 10/05/2007.

PARÁ. Resolução 003/2010-GP, de fevereiro de 2010. Dispõe sobre a instituição da sistemática de Avaliação Periódica de Desempenho dos servidores efetivos do Poder Judiciário do Estado do Pará, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.tjpa.jus.br/legislacao/pdf/2010/003-2010.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2011.

PARÁ, Regimento Interno, Escola Superior de Magistratura, 2007. Disponível em: <<http://www.tjpa.jus.br/esm/legislacao.html>>. Acesso em: 02 fev 2012.

PAZ, S. S. & PAZ, S. M. Mediação Penal – Verdade – Justiça Restaurativa. In. **Justiça Restaurativa**. Slakmon, C., De Vitto, R., e Pinto, R. G. (org.). Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento –PNUD, Brasília – DF, 2005.

PINTO, R. S. G. Justiça Restaurativa é possível no Brasil? In. **Justiça Restaurativa**. Slakmon, C., De Vitto, R., e Pinto, R. G. (org.). Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento –PNUD, Brasília – DF, 2005.

RAMOS, M. **Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2009. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/pedcom.html>>. Acesso em 12 fev 2012.

RIBEIRO, R. J. Hobbes: o medo e a esperança. In. **Os Clássicos da Política**. Welffort, F. C. (org.). São Paulo: Ática, 2006.

ROPÉ, F. & TANGUY, L. Conclusão Geral. In. **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa**. Campinas, Papirus, 1997.

SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP; Autores Associados, 2008.

_____. 1944. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. ANPED, Caxambu, 2006. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

_____. **Trabalho e Educação: fundamentos Ontológicos e Históricos.** Revista Brasileira de Educação, v. 12 n. 34 jan./abr. 2007, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, p. 152-165. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>. Acesso: 15 mai. 2010.

SCHEIBE, L. **Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: trajetória longa e inconclusa.** Cadernos de Pesquisa, Santa Catarina, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/04.pdf>>. Acesso: 01 set. 2009.

_____. **Pedagogia e sua multidimensionalidade:** Diferentes olhares. A contribuição da ANFOPE para a compreensão da formação do Pedagogo no Brasil. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/ts1.doc>>. Acesso em: 14 maio 2010.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL, Universidade Federal do Pará, Colegiado do Curso de Pedagogia. **Resolução N° 2669/99.** Belém, PA, 1999. Disponível em: <http://www.cultura.ufpa.br/pedagogia/resol_2669.htm>. Acesso: 10 jun. 2009.

SHINE, S. K. **Andando no fio da navalha: riscos e armadilhas na confecção de laudos psicológicos para a justiça.** Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

_____. **Avaliação psicológica para determinação de guarda de filhos: um estudo de psicologia jurídica.** São Paulo, 2002. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

SILVA, A.E.S.C.P. e OLIVEIRA, D.M. **A prática pedagógica do (a) pedagogo (a) em instituições não escolares:** desafios e possibilidades de um currículo em construção. Disponível em: <<http://www.anpaene2010.org/upload/trabalhos/Lista-atualizada-ANPAE2010-G2.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2011.

SILVA, G. P. **Trabalho, educação e desenvolvimento:** o norte da educação da CUT na Amazônia. Rio Grande do Norte: UFRN, 2005. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2005.

SILVA, M.M DA. **Redes de relações sociais e acesso ao emprego entre os jovens: o discurso da e os jovens: o discurso da meritocracia em questão.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 110, p. 243-260, jan.-mar. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 1º fev. 2012.

YARN, Douglas E. Dictionary of Conflict Resolution. São Francisco: Ed. Jossey-Bass Inc., 1999. p. 272; AZEVEDO, André Gomma de (Org.). **Estudos em arbitragem, mediação e negociação.** Brasília: Ed. Grupos de Pesquisa, 2004. v. 3. p. 313, disponível em: <http://www.tjpa.jus.br/nucleo_med_conflitos/>. Acesso em: 04/03/2012.

WOOD, E. M. **Democracia contra o capitalismo.** A renovação do materialismo histórico. São Paulo, Boitempo, 2011.

VÁSQUEZ, A. S. (1968). **A filosofia da práxis.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2007.

ZAIAS, E. & PAULA, E. de. **A produção acadêmica sobre práticas pedagógicas em espaços hospitalares: análise de teses e dissertações.** Educação Unisinos, setembro/dezembro 2010. v. 14, n. 3 (2010). Disponível em: <http://www.unisinos.br/revistas/index.php/educacao/article/view/701> >. Acesso em: 13 fev. 2011.

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, declaro ter concordado em participar, livre e espontaneamente, como sujeito entrevistado, na pesquisa atualmente intitulada “**O TRABALHO DO PEDAGOGO NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARÁ: uma experiência para além da sala de aula**”, sob a responsabilidade de Riane Conceição Ferreira Freitas – Discente do Mestrado em Educação na Linha de Políticas Públicas Educacionais da Universidade Federal do Pará – UFPA.

Declaro ter conhecimento dos objetivos e dos procedimentos metodológicos da pesquisa e ciência de que eles não atentam contra a minha própria integridade física ou moral, nem contra a de qualquer outra pessoa. Sei, igualmente, da possibilidade de interromper a minha participação em qualquer momento no decorrer da pesquisa, assim como da possibilidade de requerer reparos legais no caso de me sentir prejudicado com a divulgação não autorizada por mim, de algum dado a meu respeito.

Tenho clareza de que as informações que darei orais e/ou escritas poderão ser usadas pelo pesquisador nesta pesquisa, e de que a minha identidade não será divulgada, a menos que eu expresse por escrito a preferência pela divulgação.

Declaro que fui consultado se gostaria de acrescentar algo ao presente termo e que foi finalizado com a minha anuência de que concordava com a forma e conteúdo da redação.

Assinatura do Entrevistado

Local e data

APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista com os Pedagogos

- 1- Qual a competência da ____ vara da _____?
- 2- Como se denomina a equipe técnica?
- 3- Qual a atribuição de cada pedagogo lotado nessa vara?
- 4- Qual o caráter pedagógico do seu trabalho?
- 5- Como funciona a divisão do trabalho com os demais membros da equipe?
- 6- Você teve formação inicial ofertada pelo tje/pa para o desempenho do seu trabalho?
- 7- Você tem formação continuada oferecida pela instituição?
- 8- O que você entende de trabalho qualificado?
- 9- O que você compreende de trabalho treinado?
- 10- Você buscou e/ou busca qualificação fora do trabalho? Qual?
- 11- O que você acha de fundamental no trabalho do pedagogo no judiciário?

APÊNDICE C - Roteiro de Entrevista com o Chefe da Avaliação de Desempenho

A avaliação de desempenho tem por finalidade:

- I - detectar necessidades de treinamento e desenvolvimento, com vistas à melhoria do desempenho do servidor; II - fornecer subsídios à política de gestão de pessoas;
- III - contribuir para a implementação do princípio da eficiência no Poder Judiciário do Estado do Pará.

1- DE ACORDO COM A FINALIDADE DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO, COMO ESTA É REALIZADA COM OS SERVIDORES DO TJE/PA?

§ 1º A progressão horizontal valorizará a experiência e a qualificação profissionais, devendo, para sua efetivação, o servidor atingir a pontuação mínima de 80 pontos, para avançar à referência imediatamente superior àquela a qual pertence, observando, dentre outros, os seguintes itens:

- b) qualificação - com a valoração de cursos de atualização e aperfeiçoamento de no mínimo 60, 80, 100 e 120 horas.

2- COMO É AVALIADA A QUALIFICAÇÃO DOS CURSOS DE ATUALIZAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO. QUE CRITÉRIO É UTILIZADO PARA DIZER QUE UM CURSO É QUALIFICADO?

§ 2º A progressão vertical será respaldada no mérito profissional do servidor, devendo, para sua efetivação, o servidor atingir a pontuação mínima de 90 pontos, para avançar à referência inicial da classe imediatamente superior àquela a qual pertence, observando, dentre outros, alguns seguintes itens:

- c) desempenho organizacional: trabalho em equipe, orientação para resultados e comunicação formal;
- d) desempenho funcional: dedicação ao trabalho, produtividade e qualidade do trabalho;
- e) desempenho individual: cumprimento das metas definidas no Plano de Trabalho Individual dando ênfase à motivação, criatividade, pontualidade, cumprimento de prazos, relacionamento interpessoal, responsabilidade e uso adequado de equipamentos.

3- COMO ESSES CRITÉRIOS SÃO CONTABILIZADOS? VOCÊ TEM CONHECIMENTO DOS CRITÉRIOS UTILIZADOS PARA A PROMOÇÃO DAS ATIVIDADES DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL?

§ 5º As atividades de qualificação profissional poderão ser promovidas pelo próprio órgão ou por outra instituição, inclusive, entidade sindical, desde que previamente autorizadas pelo Departamento de Gestão de Pessoas.

4- O TJE/PA TEM OFERTADO CURSOS PARA A MELHORIA DO TRABALHO NA ÁREA JURÍDICA PARA OS PEDAGOGOS? E PARA OS SERVIDORES EM GERAL?

Art. 15. Na avaliação de desempenho será acompanhada a atuação do servidor em relação aos seguintes fatores de desempenho, os quais serão descritos no formulário de avaliação de desempenho:

5- COMO É AVALIADA A QUALIDADE NO ATENDIMENTO AO USUÁRIO (EFICIÊNCIA NO ACESSO À JUSTIÇA)?

6- COMO É AVALIADO O CONHECIMENTO DOS PROCESSOS E PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS (CONHECIMENTO DA FUNÇÃO) - PESO 2; A PRODUTIVIDADE - PESO 2; A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL - PESO 2; O TRABALHO EM EQUIPE - PESO 2; QUALIDADE DO TRABALHO - PESO 1?

7- COMO É ELABORADO E IMPLEMENTADO O PLANO DE AÇÃO VISANDO À MELHORIA DO DESEMPENHO FUNCIONAL PARA AQUELES QUE NÃO TIVERAM BOM ÊXITO NA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO.

8- DIANTE DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO, QUE POLÍTICAS DE MELHORIA DE TRABALHO FORAM ELABORADAS PELO DGP?

ANEXO