



A intersecção entre direito, educação e psicopedagogia na proteção integral da criança e do adolescente: uma análise jurídico-pedagógica

The intersection between law, education, and psychopedagogy in the integral protection of children and adolescents: a legal-pedagogical analysis

Estela da Luz Souza Miossi¹

RESUMO

A proteção integral da criança e do adolescente, fundada na dignidade humana, na prioridade absoluta e na condição peculiar de desenvolvimento, exige práticas institucionais capazes de superar respostas fragmentadas. Este artigo analisa como a articulação entre Direito, Educação e Psicopedagogia pode fortalecer a identificação, a prevenção e o encaminhamento de situações de vulnerabilidade familiar, escolar e social. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, com análise da Constituição Federal, do Estatuto da Criança e do Adolescente, da legislação educacional e de referenciais jurídico-pedagógicos e psicopedagógicos. Os resultados indicam que a atuação interdisciplinar qualifica os registros, evita estigmatizações, amplia a comunicação entre instituições e favorece a efetivação concreta do melhor interesse da criança e do adolescente.

Palavras-chave: proteção integral; criança e adolescente; psicopedagogia; Direito Educacional; rede de proteção.

ABSTRACT

The full protection of children and adolescents, grounded in human dignity, absolute priority, and their peculiar developmental condition, requires institutional practices that overcome fragmented responses. This article analyzes how the articulation between Law, Education, and Psychopedagogy may strengthen the identification, prevention, and referral of situations involving family, school, and social vulnerability. The research adopts a qualitative, bibliographic, and documentary approach, examining the Federal Constitution, the Child and Adolescent Statute, educational legislation, and legal-pedagogical and psychopedagogical references. The findings indicate that interdisciplinary action qualifies institutional records, prevents stigmatization, improves communication among institutions, and contributes to the concrete effectiveness of the best interests of the child and adolescent.

Keywords: full protection; children and adolescents; Psychopedagogy; Educational Law; protection network.

1 INTRODUÇÃO

Num país que consagrou constitucionalmente a prioridade absoluta da criança e do adolescente, a permanência de práticas escolares excludentes, respostas familiares insuficientes e fluxos institucionais desarticulados revela uma contradição sensível: o direito avançou, mas sua concretização ainda encontra obstáculos no cotidiano das instituições. A proteção integral, embora inscrita com força normativa na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente, não se realiza automaticamente com a mera existência de dispositivos legais. Entre a

¹ Graduada em Pedagogia. Especialista em Psicopedagogia Clínica Institucional. Bacharela em Direito. Especialista em Direito Civil e em Direito Processual Civil.

norma e a vida concreta há mediações, silêncios, omissões e disputas interpretativas que podem fortalecer ou esvaziar a condição da criança como sujeito de direitos.

Sob esse horizonte, a infância não pode ser compreendida como uma categoria abstrata, homogênea ou meramente biológica. Trata-se de uma fase de desenvolvimento atravessada por relações familiares, experiências escolares, vínculos afetivos, condições socioeconômicas, práticas institucionais e formas diversas de reconhecimento ou negação de direitos. Quando a criança apresenta queda de rendimento, isolamento, agressividade, medo, evasão, dificuldade de leitura ou recusa em participar das atividades escolares, tais manifestações não devem ser imediatamente reduzidas à indisciplina, à incapacidade ou à falta de interesse. Com frequência, o sintoma escolar anuncia uma vulnerabilidade mais profunda.

Cury (2013) observa que o Estatuto da Criança e do Adolescente não apenas reorganizou a legislação brasileira, mas também inaugurou uma nova gramática jurídica da infância, fundada na titularidade de direitos e na corresponsabilidade entre família, sociedade e Estado. Essa mudança, entretanto, exige uma transformação correspondente das práticas. Sem instituições capazes de reconhecer sinais de risco, registrar adequadamente situações sensíveis e acionar os fluxos de proteção, a prioridade absoluta permanece uma promessa formal, sem densidade real na trajetória da criança.

Nessa linha, a escola ocupa uma posição estratégica. Ao acompanhar diariamente crianças e adolescentes, a instituição educacional percebe alterações que, muitas vezes, escapam aos demais serviços públicos. Dificuldades persistentes de aprendizagem, ausências reiteradas, mudanças bruscas de comportamento, retraimento afetivo ou sinais de negligência podem indicar situações de vulnerabilidade familiar, social ou emocional. Todavia, a centralidade da escola não autoriza improvisos. Observar não é diagnosticar de maneira precipitada; acolher não é investigar; registrar não é julgar; encaminhar não é abandonar.

A psicopedagogia, nesse contexto, oferece uma chave interpretativa indispensável. Fernández (1991) demonstra que a relação com o saber é atravessada por desejo, vínculo, autorização simbólica e experiências subjetivas. A criança que não aprende pode não estar apenas diante de um conteúdo difícil, mas também diante de uma relação ferida com o conhecimento, com a escola, com a família ou consigo mesma. Consequentemente, a dificuldade de aprendizagem deve ser compreendida como um fenômeno complexo, e não como uma deficiência presumida ou uma falha moral.

Por outro lado, o Direito fornece o enquadramento normativo que transforma o cuidado em dever, a proteção em obrigação institucional e a omissão em responsabilidade. Situações relacionadas à guarda, à convivência familiar, à negligência, à violência doméstica, ao abandono intelectual, à inclusão escolar, à escuta protegida e ao direito à aprendizagem não pertencem exclusivamente ao campo pedagógico. Elas exigem leitura jurídica, sobretudo quando a dificuldade escolar revela

violação de direitos ou quando conflitos familiares comprometem o desenvolvimento integral.

Daí a relevância da intersecção entre Direito, Educação e Psicopedagogia. Cada uma dessas áreas ilumina uma dimensão específica da proteção infantojuvenil. O Direito estabelece garantias, competências e limites; a Educação organiza o espaço cotidiano de aprendizagem e convivência; a Psicopedagogia interpreta os obstáculos ao aprender em suas dimensões cognitivas, afetivas, familiares e institucionais. Separadas, oferecem respostas parciais. Articuladas, permitem compreender a criança em sua integralidade.

Não se trata, porém, de defender fusão indiscriminada de competências. Ao contrário, a interdisciplinaridade responsável exige delimitação rigorosa de papéis. O professor não substitui o psicopedagogo; o psicopedagogo não decide litígios familiares; o advogado não formula diagnóstico clínico; a escola não assume função investigativa própria dos órgãos competentes. A potência da abordagem interdisciplinar reside justamente em reconhecer fronteiras, construir pontes e evitar tanto a omissão quanto a intervenção inadequada.

A pertinência do recorte interdisciplinar decorre da própria complexidade do objeto investigado. A proteção integral da criança e do adolescente não se esgota na dogmática jurídica, tampouco pode ser compreendida apenas pela pedagogia escolar ou pela análise psicopedagógica dos processos de aprendizagem. Trata-se de um campo de tensão entre norma, instituição, família, escola, subjetividade e vulnerabilidade social, no qual a efetividade dos direitos fundamentais depende da articulação entre práticas educativas, leitura técnica dos obstáculos ao aprender e responsabilidade jurídico-institucional.

Diante desse quadro, o problema de pesquisa consiste em investigar de que modo a integração entre o conhecimento jurídico, as práticas educacionais e a abordagem psicopedagógica pode fortalecer a proteção integral de crianças e adolescentes diante de violações de direitos, conflitos familiares, dificuldades escolares e omissões institucionais.

O objetivo geral é discutir a relevância da atuação interdisciplinar jurídico-pedagógica na prevenção, identificação e encaminhamento adequado de situações que comprometem o desenvolvimento integral da criança e do adolescente.

De modo específico, busca-se analisar o princípio da proteção integral no ordenamento jurídico brasileiro; examinar a interface entre escola, família, sistema de justiça e rede de proteção; discutir a contribuição da Psicopedagogia na compreensão de dificuldades de aprendizagem associadas a fatores familiares, emocionais e sociais; avaliar a relevância da atuação interdisciplinar na mediação entre demandas jurídicas, educacionais e psicopedagógicas relacionadas à proteção de crianças e adolescentes; e identificar limites éticos da atuação integrada, especialmente quanto ao sigilo, ao registro, à escuta e ao encaminhamento institucional.

Justifica-se a pesquisa pela necessidade de superar leituras compartimentadas sobre a infância e a adolescência. Violações de direitos raramente se apresentam de forma pura; quase sempre ocorrem misturadas a dificuldades escolares, conflitos familiares, sofrimento emocional ou omissões institucionais. Por isso, uma análise jurídico-pedagógica robusta deve reconhecer que a proteção integral não se efetiva em uma única instituição, mas no ponto de articulação entre família, escola, rede de proteção e sistema de justiça.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Proteção integral, prioridade absoluta e dignidade infantojuvenil

A doutrina da proteção integral promoveu uma ruptura decisiva com a antiga lógica tutelar da infância. Antes da Constituição Federal de 1988, crianças e adolescentes em situação de pobreza, abandono ou conflito eram frequentemente percebidos como objetos de intervenção estatal, sob forte carga assistencialista e corretiva. Com a redemocratização e a incorporação de uma nova matriz constitucional, essa perspectiva foi substituída pelo reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos.

Veronese (2006) ressalta que a proteção integral alterou a própria posição jurídica da infância no Brasil, deslocando-a do âmbito da tutela discricionária para o das garantias fundamentais. Tal deslocamento não se limita a uma mudança terminológica. Ao reconhecer a criança como titular de direitos, o ordenamento impõe deveres concretos à família, à sociedade e ao Estado, exigindo políticas, práticas e decisões compatíveis com sua condição peculiar de desenvolvimento.

Nesse sentido, o artigo 227 da Constituição Federal constitui o eixo normativo da proteção infantojuvenil. Ao determinar a prioridade absoluta na garantia dos direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, o texto constitucional estabelece uma diretriz de ação vinculante. A prioridade absoluta, portanto, não pode ser reduzida a uma expressão retórica. Ela organiza as preferências jurídicas, administrativas, orçamentárias e institucionais.

Sarlet (2021), ao tratar da dignidade da pessoa humana, destaca sua condição de valor-fonte do Estado constitucional. Quando aplicada à infância, essa dignidade exige cuidado reforçado, pois crianças e adolescentes dependem de mediações adultas e institucionais para exercer plenamente seus direitos. Proteger a dignidade infantojuvenil significa preservar não apenas a integridade física, mas também a autoestima, a imagem, a liberdade de expressão, a convivência familiar saudável e as condições de aprendizagem.

Não obstante a força normativa desse sistema, sua efetividade encontra obstáculos na realidade concreta. A violação de direitos nem sempre se manifesta como agressão explícita ou abandono evidente. Muitas vezes, assume formas silenciosas: negligência escolar, invisibilidade emocional, omissão diante de sinais de sofrimento, ausência de adaptações pedagógicas, naturalização da evasão ou tratamento humilhante dispensado à criança com dificuldade de aprendizagem.

Daí decorre a necessidade de compreender a proteção integral como prática de leitura institucional. Identificar riscos, compreender contextos, registrar fatos e encaminhar situações não são atos acessórios; constituem modos concretos de efetivar direitos. Sem essa mediação, o princípio constitucional permanece distante da criança que sofre no cotidiano.

A prioridade absoluta, nesse plano, assume uma função operativa. Não basta que a criança seja formalmente reconhecida como sujeito de direitos; é necessário que a rede institucional disponha de meios para perceber quando tais direitos estão sendo esvaziados. A norma constitucional exige práticas capazes de impedir que vulnerabilidades familiares, escolares ou sociais sejam naturalizadas como destino individual.

2.2 Educação como direito fundamental e campo de proteção

Saviani (2018) compreende a escola como instituição social decisiva na mediação entre o indivíduo e a cultura. Nessa perspectiva, a educação não se limita ao acesso a conteúdos formais, mas também participa da formação humana, da inserção social e da construção da cidadania. O direito à educação, portanto, deve ser interpretado em sentido amplo: envolve matrícula, permanência, aprendizagem, participação e respeito à singularidade do estudante.

Embora o Brasil tenha avançado na universalização do acesso escolar, persistem barreiras significativas à permanência qualificada. Defasagens, evasão, exclusão simbólica, dificuldades de aprendizagem não identificadas, práticas avaliativas rígidas e a ausência de recursos pedagógicos continuam comprometendo as trajetórias. Em muitos casos, a criança está na escola, mas não está efetivamente incluída no processo de aprendizagem.

Libâneo (2015) destaca que a organização escolar deve articular a gestão, o currículo, as práticas pedagógicas e as condições institucionais. Isso significa que o fracasso escolar não pode ser atribuído exclusivamente ao aluno. A escola também precisa interrogar seus métodos, registros, expectativas e formas de acolhimento. Quando a instituição transforma dificuldades em rótulos, deixa de atuar como um espaço de desenvolvimento e passa a reproduzir exclusões.

Ademais, a escola é um dos primeiros ambientes a perceber sinais de vulnerabilidade. A convivência cotidiana permite identificar alterações de comportamento, ausências reiteradas, queda de

rendimento, medo, agressividade, retraimento, negligência aparente ou sofrimento emocional. Tais manifestações não devem ser banalizadas, pois podem indicar violações de direitos ou necessidades de apoio especializado.

Entretanto, a função protetiva da escola exige cautela. Mantoan (2015), ao discutir a inclusão, chama a atenção para a necessidade de transformação da instituição, e não apenas de adaptação do aluno. Sob essa lógica, a escola deve acolher as diferenças, mas também reconhecer seus limites de atuação. Não lhe cabe substituir órgãos de proteção, equipes clínicas ou autoridades judiciais. Sua responsabilidade consiste em observar, registrar, comunicar e acompanhar pedagogicamente.

Assim, o direito à educação adquire conteúdo substantivo. Não basta assegurar vaga. É necessário garantir um ambiente seguro, práticas não discriminatórias, mediações adequadas e respostas institucionais diante de sinais de risco. Quando isso não ocorre, a escola pode converter-se, ainda que involuntariamente, em um espaço de violação.

Charlot (2000) acrescenta que a relação com o saber é construída socialmente e envolve sentido, pertencimento e mobilização subjetiva. A aprendizagem, portanto, não depende apenas da exposição ao conteúdo, mas também do lugar que a criança ocupa na escola, na família e nas relações que autorizam ou bloqueiam sua entrada no universo do conhecimento.

2.3 Psicopedagogia e complexidade do aprender

Bossa (1994) define a psicopedagogia como um campo voltado à compreensão da aprendizagem humana e de seus obstáculos, mobilizando contribuições da pedagogia, da psicologia, da psicanálise, da epistemologia genética e de outras áreas. Sua relevância está em recusar explicações simplistas para o não aprender. A dificuldade de aprendizagem não é um dado isolado; resulta de uma trama que envolve o sujeito, a família, a escola, a cultura e o desejo.

Fernández (1991) aprofunda essa leitura ao demonstrar que a inteligência pode ser aprisionada por vínculos, expectativas, medos e experiências de fracasso. Aprender pressupõe autorizar-se a conhecer. Quando a criança é reiteradamente humilhada, teme errar ou internaliza a imagem de incapacidade, pode afastar-se do saber como forma de defesa. Nesses casos, a recusa em aprender carrega um sentido subjetivo.

Paín (1985), por sua vez, compreende os problemas de aprendizagem como fenômenos multideterminados, que envolvem dimensões orgânicas, cognitivas, emocionais e sociais. Tal perspectiva impede que a criança seja responsabilizada isoladamente por dificuldades que podem decorrer de fatores familiares, institucionais ou pedagógicos. A investigação psicopedagógica, quando bem conduzida, não rotula; interpreta.

Em contribuição convergente, Visca (2010) propõe uma abordagem clínica psicopedagógica centrada na relação do sujeito com o conhecimento. O diagnóstico, nesse campo, não deve funcionar como sentença, mas como um processo de construção de hipóteses. Seu objetivo é compreender os obstáculos, orientar as intervenções e favorecer novas possibilidades de aprendizagem.

A partir de Piaget (1990), compreende-se que o conhecimento é construído ativamente pelo sujeito por meio de processos de assimilação, acomodação e equilíbrio. Já Vygotsky (2007) evidencia que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores depende da mediação social e da linguagem. Ambas as perspectivas reforçam a ideia de que a aprendizagem não ocorre no vazio; depende de interação, contexto, estímulo e mediação adequados.

Por conseguinte, uma dificuldade escolar persistente deve ser lida como um sinal, não como uma condenação. Pode indicar transtorno específico, lacuna pedagógica, sofrimento emocional, ausência de estímulo, violência, negligência ou barreira institucional. A resposta exige análise cuidadosa. Sem essa prudência, a escola corre o risco de transformar o estudante em um problema, quando deveria investigar as condições que impedem sua aprendizagem.

Weiss (2004) sustenta que o diagnóstico psicopedagógico deve considerar a história escolar, familiar e subjetiva do aprendente, evitando conclusões apressadas. Tal perspectiva reforça a necessidade de compreender a aprendizagem como um processo situado, no qual a dificuldade manifesta não apenas o desempenho cognitivo, mas também os vínculos, as expectativas e as condições concretas em que a criança aprende.

2.4 Família, conflito e repercussões no desenvolvimento escolar

A família constitui um espaço primordial de cuidado, socialização e construção de vínculos. Contudo, não deve ser idealizada como um ambiente necessariamente protetivo. Conflitos intensos, negligência, violência, abandono afetivo, disputas de guarda, instabilidade econômica ou ausência de rotina podem comprometer diretamente o desenvolvimento emocional e escolar da criança.

Pereira (2008) observa que o Direito da Criança e do Adolescente exige uma abordagem interdisciplinar justamente porque os problemas infantojuvenis não se restringem a categorias jurídicas. Uma disputa familiar pode produzir efeitos pedagógicos; uma dificuldade escolar pode revelar sofrimento doméstico; uma decisão judicial pode reorganizar a vida afetiva, territorial e educacional da criança.

Em situações de separação litigiosa, por exemplo, a escola pode ser convocada indevidamente a participar de um conflito entre adultos. Responsáveis solicitam relatórios, questionam condutas, disputam informações ou tentam restringir o acesso do outro genitor à vida escolar. Sem orientação

adequada, a instituição pode ultrapassar sua competência ou, por receio, omitir-se diante de sinais relevantes.

Convém frisar que os relatórios escolares devem manter a objetividade. Frequência, rendimento, comportamento observado, participação em atividades, contatos realizados com responsáveis e intervenções pedagógicas são dados pertinentes. Juízos sobre guarda, capacidade parental, alienação parental ou culpa familiar extrapolam a função da escola e podem comprometer a própria proteção da criança.

Ao mesmo tempo, o sistema de justiça precisa considerar que os conflitos familiares repercutem na aprendizagem. Mudanças abruptas de residência, instabilidade na convivência, exposição a disputas e insegurança afetiva podem gerar ansiedade, regressões, queda no rendimento ou recusa escolar. Decisões juridicamente corretas do ponto de vista formal podem produzir efeitos danosos quando desconsideram a rotina e o desenvolvimento da criança.

Nesse ponto, a psicopedagogia atua como um campo sensível de mediação. Não lhe cabe decidir conflitos jurídicos, mas pode contribuir para compreender como determinadas experiências familiares incidem na relação da criança com o saber. O sintoma escolar, muitas vezes, é a parte visível de um sofrimento relacional mais amplo.

Bronfenbrenner (1996), ao tratar da ecologia do desenvolvimento humano, demonstra que o desenvolvimento infantil é produzido por interações entre diferentes sistemas: família, escola, comunidade, instituições e cultura. Essa perspectiva reforça a ideia de que nenhuma dificuldade escolar deve ser examinada fora do ambiente relacional que a constitui.

2.5 Rede de proteção, escuta e responsabilidade interinstitucional

A rede de proteção expressa a dimensão prática da corresponsabilidade. Família, escola, conselho tutelar, assistência social, saúde, Ministério Público, Defensoria Pública, Poder Judiciário e organizações comunitárias devem atuar de forma articulada. Sem comunicação entre esses atores, a criança percorre instituições sem receber uma resposta integral.

Rizzini e Pilotti (2011), ao analisarem a história das políticas sociais voltadas à infância no Brasil, demonstram que práticas assistenciais fragmentadas frequentemente produziram controle, segregação e invisibilidade. A superação desse legado exige redes que atuem com perspectiva de direitos e não apenas com respostas emergenciais.

A Lei nº 13.431/2017 reforça esse paradigma ao disciplinar o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência. A norma evidencia que a forma de escutar também protege ou viola. Perguntas repetitivas, exposição indevida, circulação informal de relatos e

ausência de encaminhamento adequado podem revitimizar a criança.

No espaço escolar, essa diretriz ganha relevância imediata. Professores podem receber relatos espontâneos ou perceber sinais indiretos de violência. Nessas circunstâncias, a conduta adequada exige acolhimento, registro objetivo e encaminhamento aos órgãos competentes. Investigações improvisadas, confrontos com suspeitos ou promessas de sigilo absoluto são incompatíveis com a proteção.

Além disso, os registros institucionais devem ser tecnicamente qualificados. Expressões moralizantes fragilizam os encaminhamentos e podem reproduzir preconceitos. Em vez de afirmar que determinada família é “desestruturada”, o registro deve descrever fatos verificáveis: faltas, atrasos, ausência de responsáveis em reuniões, relatos espontâneos, alterações observadas e providências adotadas.

Dessa maneira, a articulação entre Direito, Educação e Psicopedagogia contribui para uma rede mais eficiente. O Direito orienta deveres e fluxos; a Educação identifica sinais no cotidiano; a Psicopedagogia interpreta manifestações relacionadas ao aprender e ao sofrimento. O resultado é uma atuação menos fragmentada e mais compatível com a proteção integral.

3 METODOLOGIA

A pesquisa adota abordagem qualitativa, natureza bibliográfica e documental, finalidade explicativa e orientação interdisciplinar. O estudo parte da análise do princípio da proteção integral e de seus desdobramentos jurídicos, educacionais e psicopedagógicos, buscando compreender como esses campos podem contribuir para a proteção de crianças e adolescentes em contextos de vulnerabilidade. Metodologicamente, utiliza-se o raciocínio dedutivo, partindo de categorias gerais — proteção integral, prioridade absoluta, dignidade, direito à educação, aprendizagem e rede de proteção — para examinar suas implicações em situações que envolvem dificuldades escolares, conflitos familiares e omissões institucionais. De modo complementar, adota-se uma perspectiva dialética, pois o estudo confronta o direito formalmente assegurado com as contradições presentes na realidade escolar e social.

Como corpus documental, foram considerados a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei Brasileira de Inclusão, a Lei nº 13.431/2017, o Decreto nº 9.603/2018 e normas correlatas relativas à infância, à educação e ao sistema de garantia de direitos.

No campo bibliográfico, mobilizaram-se referenciais da Psicopedagogia, da Pedagogia, da Psicologia do Desenvolvimento, da Sociologia da Educação e da doutrina jurídica infantojuvenil. A seleção considerou a pertinência temática, a densidade teórica e a contribuição para uma leitura

interdisciplinar. Obras de Bossa, Fernández, Paín, Weiss, Visca, Piaget, Vygotsky, Patto, Saviani, Libâneo, Cury, Veronese, Rizzini, Sarlet e Bronfenbrenner compõem a base analítica.

A busca bibliográfica foi orientada por descritores como “proteção integral”, “direito da criança e do adolescente”, “Psicopedagogia”, “dificuldades de aprendizagem”, “direito à educação”, “rede de proteção”, “escuta protegida”, “vulnerabilidade escolar” e “interdisciplinaridade jurídico-pedagógica”. Foram considerados livros, artigos científicos, legislação, documentos institucionais e obras de referência pertinentes ao objeto.

Como critérios de inclusão, adotaram-se a pertinência temática, o reconhecimento acadêmico da obra, a contribuição conceitual à análise interdisciplinar e a compatibilidade com o eixo jurídico-pedagógico do estudo. Foram excluídos textos sem relação direta com a proteção infantojuvenil, materiais opinativos sem lastro teórico e fontes que não apresentassem contribuição analítica relevante.

O estudo não adota o recorte biográfico, o relato de experiência ou o estudo de caso profissional. A análise concentra-se na articulação teórica entre Direito, Educação e Psicopedagogia, tendo como eixo a proteção integral da criança e do adolescente no ordenamento jurídico brasileiro. A interdisciplinaridade, neste trabalho, não é tratada como atributo individual, mas como exigência epistemológica do próprio objeto, cuja complexidade ultrapassa os limites de uma abordagem exclusivamente normativa, pedagógica ou psicopedagógica.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Entre a previsão normativa e a efetividade da proteção

A primeira contradição identificada reside na distância entre a robustez normativa da proteção integral e a fragilidade de sua implementação cotidiana. O Brasil dispõe de legislação avançada, mas a criança concreta, situada em determinada família, escola e território, nem sempre alcança a proteção prometida.

Essa distância revela que o problema não está apenas na ausência de direitos, mas também na precariedade das mediações institucionais. Quando sinais de sofrimento são ignorados, quando dificuldades de aprendizagem são tratadas como falha individual ou quando conflitos familiares são considerados assuntos privados sem impacto escolar, a proteção integral perde efetividade.

Sob outro ângulo, a omissão institucional não é neutra. Deixar de registrar, encaminhar ou adaptar as práticas pedagógicas pode aprofundar as vulnerabilidades. A criança que não recebe uma resposta adequada tende a acumular fracassos, estigmas e sofrimento. Assim, a ausência de intervenção

qualificada converte-se em uma forma silenciosa de violação.

A articulação entre Direito, Educação e Psicopedagogia permite enfrentar essa lacuna. O conhecimento jurídico indica deveres e responsabilidades; a prática pedagógica revela sinais no cotidiano; a leitura psicopedagógica interpreta os obstáculos à aprendizagem. Juntas, essas dimensões transformam a proteção integral em uma ação verificável.

Ao considerar a proteção integral como prática institucional, é possível compreender que o cumprimento da norma depende de rotinas concretas. Identificar sinais, registrar ocorrências, comunicar à rede, acompanhar a criança e revisar intervenções são atos que traduzem o princípio jurídico em um procedimento institucional.

Por isso, a efetividade da proteção integral demanda uma cultura organizacional orientada pelos direitos. Não basta que os profissionais conheçam a legislação isoladamente ou dominem técnicas pedagógicas. É necessário que a instituição desenvolva capacidade coletiva de leitura, de encaminhamento e de corresponsabilização.

4.2 Dificuldade de aprendizagem como linguagem da vulnerabilidade

Fernández (1991) ensina que a não-aprendizagem pode expressar algo que ultrapassa a dimensão cognitiva. Crianças não aprendem apenas porque desconhecem determinado conteúdo; em muitos casos, não aprendem porque estão emocionalmente indisponíveis, porque foram marcadas pelo fracasso, porque vivem conflitos familiares ou porque a escola não encontrou mediações adequadas. Dessa premissa decorre uma consequência relevante: a dificuldade de aprendizagem deve ser investigada, não rotulada. Quando a instituição se limita a classificar o aluno como desinteressado, lento ou incapaz, fecha a possibilidade de compreender o que está em jogo. O sintoma escolar passa a ser confundido com a identidade do estudante.

Paín (1985) contribui para essa análise ao compreender os problemas de aprendizagem como fenômenos multideterminados. Tal compreensão impede respostas únicas a problemas complexos. Uma criança com dificuldade de leitura pode necessitar de intervenção pedagógica específica, avaliação psicopedagógica, acompanhamento familiar, apoio emocional ou proteção em caso de violação de direitos.

Nesse sentido, a dificuldade escolar pode funcionar como linguagem da vulnerabilidade. Aquilo que a criança não consegue dizer aparece em sua relação com o saber, o corpo, a atenção, a escrita ou a presença em sala de aula. A escola que sabe ler esses sinais atua preventivamente; a que os ignora contribui para a cristalização do fracasso.

Consequentemente, a psicopedagogia não deve ser usada como instrumento de etiquetamento, mas

sim como um campo de interpretação e orientação. Seu valor está em abrir possibilidades de intervenção e não em fixar o estudante em uma categoria deficitária.

Quando associada à proteção integral, essa leitura impede a naturalização do fracasso escolar. A dificuldade deixa de ser vista como um problema exclusivo do aluno e passa a ser compreendida como um indicador que exige responsabilidade institucional. Assim, a análise psicopedagógica converge com a lógica jurídica da proteção, pois ambas recusam a culpabilização simplista da criança. Além disso, a identificação precoce das dificuldades permite evitar que obstáculos escolares se transformem em exclusão prolongada. Quanto mais tardia a resposta institucional, maior o risco de evasão, sofrimento emocional, desmotivação e ruptura do vínculo com a escola.

4.3 Estigma escolar e violação da dignidade

Sarlet (2021) compreende a dignidade como núcleo axiológico do Estado Constitucional. No contexto escolar, essa dignidade se materializa no modo como a criança é tratada diante do erro, da dificuldade e da diferença. Não há proteção integral quando a escola humilha, expõe, ridiculariza ou reduz o estudante ao seu desempenho.

O estigma atua de forma corrosiva. Primeiro, nomeia a criança com base na sua dificuldade. Depois, organize expectativas negativas ao seu redor. Por fim, faz com que ela própria internalize a ideia de incapacidade. A experiência escolar, que deveria ampliar horizontes, transforma-se em um espaço de constrangimento.

Patto (1999), ao analisar a produção do fracasso escolar, demonstra que a escola frequentemente atribui ao aluno e à família responsabilidades que também cabem à própria estrutura institucional. Essa crítica permanece atual. Muitas dificuldades são individualizadas antes que se examinem as práticas pedagógicas, as condições materiais, os vínculos escolares e as desigualdades sociais.

Por isso, a linguagem institucional importa. Relatórios, pareceres e comunicações não são documentos neutros. Podem proteger ou ferir. Expressões como “aluno preguiçoso”, “família desestruturada” ou “criança sem limites” devem ceder lugar a descrições objetivas, verificáveis e tecnicamente úteis.

Nessa perspectiva, combater o estigma faz parte da proteção integral. A criança tem direito não apenas à escola, mas também a uma experiência escolar que não destrua sua autoestima, sua curiosidade e seu vínculo com o conhecimento.

A estigmatização também afeta a efetividade das políticas educacionais. Quando a instituição rotula, reduz sua disposição para intervir. O rótulo produz acomodação: se o problema é atribuído ao aluno, a escola deixa de examinar seus métodos, recursos e práticas de acolhimento. Desse modo, o estigma

opera como um mecanismo de desresponsabilização institucional.

Em sentido oposto, uma abordagem jurídico-pedagógica orientada pela dignidade exige registros precisos, linguagem técnica e compromisso com a não exposição da criança. A proteção integral depende, inclusive, das palavras utilizadas para descrever o estudante.

4.4 Conflitos familiares e repercussões jurídico-pedagógicas

Conflitos familiares atravessam a escola de forma intensa. Disputas de guarda, divergências na convivência, violência doméstica, abandono afetivo e instabilidade residencial produzem efeitos diretos sobre a aprendizagem, o comportamento e a frequência escolar.

Pereira (2008) sustenta que o Direito da Criança e do Adolescente exige uma abordagem interdisciplinar exatamente porque as demandas infantojuvenis não cabem em compartimentos rígidos. Uma questão familiar pode tornar-se pedagógica; uma dificuldade escolar pode revelar uma vulnerabilidade jurídica; uma decisão judicial pode alterar profundamente a rotina emocional e educacional da criança.

Nesse campo, a escola deve agir com prudência. Não lhe cabe decidir conflitos entre responsáveis, mas sim proteger a criança dos efeitos institucionais desses conflitos. Cumprir decisões judiciais, registrar fatos objetivos, preservar a rotina escolar e acionar a rede quando houver risco são medidas compatíveis com sua função.

Relatórios escolares, por sua vez, devem evitar conclusões que excedam a competência pedagógica. A instituição pode informar a frequência, o rendimento, a participação, o comportamento observado e os contatos mantidos com os responsáveis. Não deve, contudo, emitir juízos sobre a guarda, a capacidade parental ou a veracidade das acusações familiares.

Ainda assim, o sistema de justiça precisa reconhecer a relevância da escola. Decisões familiares que desconsideram a rotina, os vínculos escolares e os impactos emocionais podem comprometer o melhor interesse da criança. A proteção integral exige diálogo entre o processo judicial e a realidade pedagógica.

Sob a ótica psicopedagógica, conflitos familiares podem afetar a disponibilidade subjetiva para aprender. A criança exposta a disputas intensas pode apresentar ansiedade, regressões, dispersão, recusa escolar, irritabilidade ou retraimento. Tais sinais não devem ser tratados isoladamente, pois podem expressar sofrimento relacional.

Dessa forma, a proteção integral requer que a escola não seja instrumentalizada pelo conflito entre adultos. A função da instituição educacional é preservar a criança, produzir registros objetivos e acionar os fluxos adequados quando houver risco, sem se transformar em extensão da disputa familiar.

4.5 Escuta protegida e encaminhamento responsável

A Lei nº 13.431/2017 introduz um importante refinamento na proteção de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência. Ao disciplinar a escuta especializada e o depoimento especial, a norma reconhece que a forma de ouvir pode proteger ou revitimizar.

No cotidiano escolar, esse cuidado é decisivo. Revelações sensíveis podem surgir em falas espontâneas, produções escritas, desenhos, brincadeiras ou mudanças de comportamento. Diante disso, o profissional deve acolher sem conduzir, registrar sem julgar e encaminhar sem expor.

Não se exige que a escola comprove a ocorrência de violência. Exige-se que atue com base em indícios consistentes, respeitando os fluxos institucionais. A busca por certeza antes do encaminhamento pode perpetuar violações. Em sentido inverso, abordagens precipitadas e invasivas também podem causar danos.

Aqui, a interdisciplinaridade mostra sua força. O Direito estabelece o dever de comunicação e os limites da atuação escolar. A educação permite perceber sinais no cotidiano. A psicopedagogia contribui para a interpretação de manifestações relacionadas ao comportamento, ao vínculo e à aprendizagem. Dessa convergência nasce uma resposta mais prudente e eficaz.

A escuta protegida exige também controle da circulação da informação. Relatos sensíveis não devem ser compartilhados informalmente entre profissionais sem competência ou sem necessidade funcional. O sigilo institucional, quando corretamente compreendido, não impede o encaminhamento; ao contrário, protege a criança contra a exposição indevida.

Portanto, o encaminhamento responsável depende de equilíbrio. Omissão e precipitação são igualmente perigosas. A primeira perpetua a violação; a segunda pode revitimizar. A proteção integral exige uma resposta proporcional, tecnicamente e institucionalmente orientada.

4.6 Formação interdisciplinar e mediação institucional

A formação interdisciplinar não deve ser confundida com a sobreposição de funções. Seu valor reside na capacidade de compreender problemas complexos sob múltiplas lentes, preservando os limites de cada campo profissional.

No caso da proteção integral, essa capacidade é especialmente relevante. Profissionais que compreendem fundamentos jurídicos, processos educacionais e dimensões psicopedagógicas da aprendizagem tendem a perceber com mais clareza quando uma dificuldade escolar exige adaptação pedagógica, demanda avaliação especializada, indica vulnerabilidade familiar ou requer o acionamento da rede de proteção.

A formação interdisciplinar, analisada sob a perspectiva institucional e não personalista, revela-se relevante para a qualificação das práticas de proteção. Profissionais que transitam entre os campos educacional, psicopedagógico e jurídico tendem a reconhecer com maior precisão os limites de cada área, evitando tanto a pedagogização indevida de violações de direitos quanto a judicialização precipitada de dificuldades escolares.

O valor dessa articulação não está na concentração de funções, mas na capacidade de interpretar fenômenos complexos, produzir registros tecnicamente adequados e favorecer encaminhamentos compatíveis com a natureza da demanda apresentada. Em matéria de proteção integral, a atuação interdisciplinar deve atuar como ponte entre instituições, saberes e fluxos de atendimento, preservando as competências próprias de cada campo profissional.

Por essa razão, a interdisciplinaridade não autoriza a substituição de equipes multiprofissionais. Ao contrário, fortalece a comunicação entre professores, psicopedagogos, psicólogos, assistentes sociais, conselheiros tutelares, operadores do Direito e demais agentes da rede de proteção. Sua contribuição central está em reduzir ruídos institucionais, qualificar a leitura dos casos e impedir que crianças e adolescentes sejam submetidos a respostas fragmentadas, tardias ou inadequadas.

Portanto, a contribuição central da formação jurídico-pedagógica consiste em qualificar a leitura, a comunicação e o encaminhamento. Seu papel não é concentrar decisões, mas sim reduzir o ruído entre as instituições.

4.7 Protocolos jurídico-pedagógicos e efetividade prática

Sem protocolos, a proteção depende do imprevisto. E, em matéria de infância, o imprevisto costuma gerar dois riscos opostos: omissão ou intervenção inadequada. Ambos comprometem direitos.

Um protocolo jurídico-pedagógico deve contemplar observação, registro, análise interna restrita, contato com os familiares, quando seguro, encaminhamento à rede competente, acompanhamento pedagógico e revisão das providências adotadas. Em casos de suspeita de violência intrafamiliar, o contato com os responsáveis deve ser avaliado com cautela, para não ampliar o risco.

Registros objetivos são indispensáveis. Devem indicar a data, o contexto, o fato observado, a fala espontânea, quando houver, as providências adotadas e os profissionais envolvidos. Quanto mais preciso o registro, maior a possibilidade de atuação adequada da rede.

Na dimensão psicopedagógica, os protocolos devem prever a análise das produções escolares, a observação do processo de aprendizagem, as estratégias de intervenção pedagógica e, quando necessário, o encaminhamento para o atendimento especializado. O laudo, quando existente, deve orientar a inclusão, não funcionar como condição de pertencimento escolar.

Na dimensão jurídica, a escola precisa conhecer seus deveres relativos à frequência, à comunicação de violações, à inclusão, à convivência familiar, à guarda de documentos e ao cumprimento de decisões judiciais. A ignorância normativa, nesse campo, pode converter-se em violação institucional. Desse modo, os protocolos não engessam a proteção; conferem segurança, rastreabilidade e coerência às práticas. Transformam a proteção integral em um procedimento verificável.

Protocolos também favorecem a continuidade institucional. Em escolas e serviços marcados pela rotatividade de profissionais, registros e fluxos claros impedem que a proteção dependa exclusivamente da memória ou da sensibilidade individual de um único agente. A criança permanece protegida mesmo quando os profissionais responsáveis por seu acompanhamento mudam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proteção integral da criança e do adolescente não se realiza pela mera existência de normas. Embora o ordenamento jurídico brasileiro tenha consolidado uma matriz avançada de direitos, sua efetividade depende de práticas institucionais capazes de reconhecer vulnerabilidades, articular saberes e agir com responsabilidade.

A análise demonstrou que Direito, Educação e Psicopedagogia são campos complementares na proteção infantojuvenil. O Direito fornece a estrutura normativa; a Educação oferece o espaço cotidiano de convivência e aprendizagem; a Psicopedagogia interpreta os obstáculos ao aprender em suas dimensões cognitivas, afetivas, familiares, sociais e institucionais.

Dificuldades de aprendizagem, quando tratadas de forma superficial, podem gerar estigma. Quando analisadas com rigor interdisciplinar, tornam-se sinais relevantes para a identificação de vulnerabilidades. Essa diferença é decisiva. Entre rotular e compreender há uma escolha ética. Entre punir e encaminhar há uma escolha institucional. Entre omitir-se e proteger há uma escolha jurídica. Também se verificou que os conflitos familiares repercutem diretamente na vida escolar. A criança não deixa suas angústias na porta da sala de aula. Disputas, violências, ausências e instabilidades acompanham seu corpo, sua atenção, sua linguagem e sua relação com o saber. Por isso, a escola e o sistema de justiça precisam dialogar sem confundir competências.

A Lei nº 13.431/2017 reforça a importância da escuta protegida, do encaminhamento responsável e da prevenção da revitimização. No cotidiano escolar, essa diretriz exige acolhimento cuidadoso, registros objetivos e respeito aos fluxos institucionais. Proteger não significa investigar de forma improvisada; significa reconhecer sinais, preservar a criança e acionar quem possui competência para atuar.

A abordagem interdisciplinar jurídico-pedagógica demonstra relevância ao permitir uma leitura mais

precisa das situações que envolvem a infância, a escola, a família e a rede de proteção. Seu mérito não reside na valorização individual de trajetórias profissionais, mas na construção de uma racionalidade técnica capaz de aproximar direitos fundamentais, práticas educacionais e análise psicopedagógica dos obstáculos ao desenvolvimento.

Em matéria de proteção integral, a robustez da intervenção depende menos da atuação isolada de um campo e mais da capacidade de articulação responsável entre saberes, instituições e fluxos de encaminhamento. A criança e o adolescente, enquanto sujeitos de direitos em condição peculiar de desenvolvimento, exigem respostas que ultrapassem a rigidez disciplinar e enfrentem, de modo coordenado, as dimensões jurídicas, pedagógicas, familiares e psicossociais da vulnerabilidade.

Conclui-se, portanto, que a intersecção entre Direito, Educação e Psicopedagogia constitui uma via necessária para transformar proteção integral em prática concreta. Em sociedades marcadas por desigualdades, vulnerabilidades familiares e fragilidades institucionais, proteger crianças e adolescentes significa impedir que dificuldades escolares, conflitos familiares ou omissões públicas se transformem em destino. A dignidade infantojuvenil exige mais do que reconhecimento formal: exige presença, escuta, técnica, responsabilidade e ação articulada.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BARROSO, Luís Roberto. **Curso de direito constitucional contemporâneo: os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo**. São Paulo: Saraiva, 2023.
- BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BOSSA, Nadia A. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CURY, Munir. **Estatuto da Criança e do Adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais**. São Paulo: Malheiros, 2013.
- FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e de sua família**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. São Paulo: Heccus, 2015.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo:



Summus, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Hucitec, 2014.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos da Criança.** Nova York: ONU, 1989.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PEREIRA, Tânia da Silva. **Direito da criança e do adolescente: uma proposta interdisciplinar.** Rio de Janeiro: Renovar, 2008.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: LTC, 1990.

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

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** Campinas: Autores Associados, 2018.

UNESCO. **Reimagining our futures together: a new social contract for education.** Paris: UNESCO, 2021.

VERONESE, Josiane Rose Petry. **Direito da criança e do adolescente.** Florianópolis: OAB/SC Editora, 2006.

VISCA, Jorge. **Clínica psicopedagógica: epistemologia convergente.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2010.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.