

**CAMINHOS
INTERDISCIPLINARES:
ESTUDOS E REFLEXÕES
v.2**

Helena Portes Sava de Farias

Helena Portes Sava de Farias
Organizadora

CAMINHOS INTERDISCIPLINARES:
ESTUDOS E REFLEXÕES – v.2

1ª Edição



Rio de Janeiro – RJ
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

C182 Caminhos interdisciplinares [livro eletrônico]: estudos e reflexões – v.2 / organizado por Helena Portes Sava de Farias. – 1. ed. – Rio de Janeiro, RJ: Epitaya, 2025.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-5132-012-5

1. Interdisciplinaridade. 2. Educação. 3. Reflexões. I. Farias, Helena Portes Sava de.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Epitaya Propriedade Intelectual Editora Ltda
Rio de Janeiro / RJ
contato@epitaya.com.br
<http://www.epitaya.com.br>



CONSELHO EDITORIAL

EDITOR RESPONSÁVEL	Bruno Matos de Farias
ASSESSORIA EDITORIAL	Helena Portes Sava de Farias
ASSISTENTE EDITORIAL	Equipe Editorial
MARKETING / DESIGN	Equipe MKT
DIAGRAMAÇÃO/ CAPA	
REVISÃO	Autores

COMITÊ CIENTÍFICO

PESQUISADORES	Profa. Dr ^a Kátia Eliane Santos Avelar
	Profa. Dr ^a Fabiana Ferreira Koopmans
	Profa. Dr ^a Maria Lelita Xavier
	Profa. Dr ^a Eluana Borges Leitão de Figueiredo
	Profa. Dr ^a Pauline Balabuch
	Prof. Dr. Daniel da Silva Granadeiro
	Prof. Dr. Rômulo Terminelis da Silva

APRESENTAÇÃO

É com grande satisfação que apresentamos ao público o segundo volume da coletânea *Caminhos Interdisciplinares: Estudos e Reflexões*. Esta obra nasce do propósito de reunir olhares diversos, múltiplas vozes e perspectivas plurais em torno de questões que atravessam diferentes áreas do conhecimento.

A interdisciplinaridade, mais do que um conceito, é um movimento que aproxima saberes, promove diálogos e instiga reflexões. Neste volume, o leitor encontrará textos que transitam por campos variados, convidando à construção de pontes entre teorias, práticas e experiências. Cada capítulo representa um percurso singular, mas que, juntos, compõem uma cartografia rica e dinâmica das possibilidades de pensar e agir no mundo contemporâneo.

Assim, esta coletânea se coloca como um espaço de encontro: entre pesquisadores, profissionais e estudantes; entre ciência, prática e sociedade; entre a tradição acadêmica e os desafios atuais. Ao reunir estudos e reflexões interdisciplinares, reafirmamos a importância da produção colaborativa e da valorização da diversidade de perspectivas como caminho para compreender a complexidade do nosso tempo.

Desejamos que esta leitura seja não apenas uma fonte de conhecimento, mas também de inspiração para novas pesquisas, debates e práticas que ultrapassem fronteiras disciplinares.

Desejamos a todos uma leitura enriquecedora!

Prof Dr Bruno Matos de Farias
Editor-Chefe Editora Eptaya

SUMÁRIO

Capítulo 1.....	07
O DILEMA DO GRUPO ALPHA: UM CASO DE ENSINO SOBRE SOFT SKILLS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	
<i>Eduardo Faustino dos Santos Lima, Anna Clara Oliveira Prado, Joel Victor dos Santos Costa</i>	
Capítulo 2.....	21
EDIFICAÇÕES INDUSTRIAIS DE IJUÍ: HISTÓRIA E IDENTIDADE NO CENTRO	
<i>João Vicente Machado Schmitz</i>	
Capítulo 3.....	34
JOGOS E BRINCADEIRAS COMO ELEMENTOS PARA A INCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	
<i>Antônio Alves Pereira Filho, Elvina Maria da Conceição Araújo dos Santos, Francisca Lúcia Soares de Sousa, Hilda Maria Luz Ribeiro, Maria Carolina de Oliveira morais Epitacio, Sandra De Oliveira Moraes</i>	
Capítulo 4.....	47
A EFICÁCIA DA TERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL NO TRATAMENTO DA DEPRESSÃO: UMA ABORDAGEM CLÁSSICA COM RESULTADOS COMPROVADOS	
<i>Ianaka Alves Sobrinho, Erik Nobuyoshi Ishida, Maitê Duarte Moraes, Maria Helena da Silva Santos</i>	
Capítulo 5.....	49
MEDICINA DE PRECISÃO EM DOENÇAS CARDIOVASCULARES: PERSONALIZANDO O TRATAMENTO NA ERA DA GENÔMICA	
<i>José Vitelio Ruiz Rivero, Thalita Juarez Gomes, Pedro Paulo Gonçalves Macedo, Cecília Baracat Magalhães, Cristiane dos Santos Goulart</i>	
Capítulo 6.....	52
NOVOS BIOMARCADORES DE IMAGEM VS. TESTES COGNITIVOS NA DETECÇÃO PRECOCE DA DOENÇA DE ALZHEIMER: QUAL A MELHOR ABORDAGEM?	
<i>Mariângela França Guimarães Meirelles de Paula, Larissa Arani Coleta Ramos da Silva, Robson Silva Araújo Orso, Ianaka Alves Sobrinho, Thalita Juarez Gomes</i>	

<i>Capítulo 7.....</i>	<i>54</i>
REALIDADE VIRTUAL NA TERAPIA DE EXPOSIÇÃO: UMA FERRAMENTA INOVADORA PARA O TRATAMENTO DE TRANSTORNOS DE ANSIEDADE	
<i>Ianica Alves Sobrinho, Lara Moreira de Souza Farias, Maria Beatriz Parra, Maitê Duarte Moraes, Maria Helena da Silva Santos</i>	
<i>Capítulo 8.....</i>	<i>56</i>
O CICLO HISTÓRICO DA HUMANIDADE: CIVILIZAÇÕES EM ASCENSÃO, AUGE E QUEDA	
<i>Milton Panetto Junior, Thiago Ruither Vilas Boas</i>	
<i>Capítulo 9.....</i>	<i>81</i>
NOVAS TECNOLOGIAS E SEUS DESAFIOS NO ENSINO PÚBLICO	
<i>Edileusa Paula Nogueira, Edna de Souza Rodrigues Vasconcelos, Jane Cleide da Silva Medeiros, Karoline Narjara Ferreira Paiva de Miranda, Maria Aparecida Bezerra Cavalcante Sidou</i>	
<i>Capítulo 10.....</i>	<i>93</i>
A INDISCIPLINA E O GESTOR ESCOLAR	
<i>Edileusa Paula Nogueira, Edna de Souza Rodrigues Vasconcelos, Jane Cleide da Silva Medeiros, Karoline Narjara Ferreira Paiva de Miranda, Maria Aparecida Bezerra Cavalcante Sidou</i>	

CAPÍTULO 1

O DILEMA DO GRUPO ALPHA: UM CASO DE ENSINO SOBRE SOFT SKILLS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Eduardo Faustino dos Santos Lima

Docente e Coordenador do Grupo de Pesquisa e Inovação BG3 da Escola do Futuro de Goiás Raul Brandão de Castro (FUNAPE/UFG), Mineiros-GO, Brasil.
eduardofaustine@gmail.com

Anna Clara Oliveira Prado

Discente Bolsista do Grupo de Pesquisa e Inovação BG3 da Escola do Futuro de Goiás Raul Brandão de Castro (FUNAPE/UFG), Mineiros-GO, Brasil

Joel Victor dos Santos Costa

Discente Bolsista do Grupo de Pesquisa e Inovação BG3 da Escola do Futuro de Goiás Raul Brandão de Castro (FUNAPE/UFG), Mineiros-GO, Brasil

RESUMO

Este estudo objetiva discutir o papel das *soft skills* na educação profissional e sua influência na tomada de decisão dos estudantes. Busca evidenciar como competências socioemocionais, como comunicação, cooperação e liderança, contribuem para o desenvolvimento integral e para escolhas de carreira mais conscientes. A proposta é fomentar reflexões pedagógicas sobre metodologias ativas capazes de integrar habilidades técnicas e comportamentais na formação profissional. O caso apresenta o Grupo Alpha enfrentando dificuldades de comunicação, liderança e colaboração durante o desenvolvimento de um trabalho. Os desafios do grupo Alpha são superados através de intervenções pedagógicas específicas.

PALAVRAS-CHAVE: *soft skills*; educação profissional; colaboração; inovação; empreendedorismo.

INTRODUÇÃO

O presente caso se desenvolve no segundo semestre de 2024, no Instituto Federal de Tecnologia São Paulo, uma instituição de educação profissional que atende estudantes de perfis socioeconômicos diversos. O protagonista central é o Grupo Alpha, formado por cinco estudantes do curso técnico em Administração que, após superarem significativas dificuldades iniciais de colaboração, desenvolvem um projeto inovador de educação corporativa denominado Connect Learn.

O dilema emerge quando os estudantes, orientados pela professora Marina Santos, recebem uma proposta concreta de implementação de seu projeto em uma incubadora empresarial, incluindo investimento inicial, mentoria e participação nos lucros. Esta oportunidade real de empreendedorismo confronta cada membro com escolhas pessoais distintas: Lucas possui uma oferta de emprego estável, Mariana está sendo promovida em seu trabalho atual, Diego planeja abrir empresa própria em área conhecida, Ana Paula preocupa-se com estabilidade financeira para sustentar os filhos, e Rafael enfrenta pressão familiar por segurança profissional.

O caso ilustra como competências comportamentais desenvolvidas academicamente influenciam decisões profissionais complexas, explorando tensões entre aspirações individuais e potencial coletivo, entre segurança e risco, entre conformidade e inovação.

O CASO

A Formação e os Primeiros Desafios

A professora Marina Santos, com quinze anos de experiência em educação profissional, apresentou à turma de 30 alunos do curso técnico em Administração a proposta do projeto final: desenvolver um plano de negócios em três meses.

"Não avaliarei apenas o conteúdo técnico. Estarei observando como trabalham em equipe, se comunicam, lideram e resolvem conflitos. Essas habilidades são fundamentais no mercado atual."

O Grupo Alpha formou-se com cinco perfis distintos:

- Lucas Ferreira (19 anos): Recém-formado, filho de pequenos comerciantes. Extremamente tímido, com excelente capacidade analítica, mas dificuldades para se expressar em público.
- Mariana Costa (23 anos): Assistente administrativa há dois anos. Muito organizada, mas com dificuldade para aceitar opiniões diferentes e tendência a centralizar tarefas.
- Diego Santos (25 anos): Vendedor carismático e extrovertido. Facilidade comunicativa, mas dificuldade para escuta ativa e tendência a impor ideias.
- Ana Paula Silva (28 anos): Mãe de dois filhos, retomou os estudos após seis anos. Dedicada, mas insegura quanto ao próprio conhecimento e valor profissional.
- Rafael Oliveira (21 anos): Estudante apaixonado por tecnologia. Criativo, mas desorganizado, com dificuldades para cumprir prazos e executar ideias.

As Disfunções Iniciais

Na primeira reunião para definir o tema, as diferenças se manifestaram claramente:

- Mariana apresentou opções estruturadas: "*E-commerce, delivery* ou consultoria para pequenas empresas."
- Diego rejeitou: "Essas ideias não são inovadoras. Precisamos de algo que chame atenção da banca."
- Rafael se animou com a realidade virtual, mas Lucas tentou sugerir algo mais simples, sendo interrompido por Diego. Ana Paula tentou mediar, mas Mariana questionou sua experiência recente.

A reunião terminou sem definições, com cada membro frustrado. Nas semanas seguintes, Mariana assumiu praticamente todas as tarefas, trabalhando isoladamente enquanto os demais se sentiam progressivamente excluídos do processo.

A Intervenção Pedagógica

Observando as disfunções, Marina convocou sessões individuais de *feedback*:

- Lucas: "Me sinto excluído. Tenho ideias, mas não consigo expressar direito."
- Mariana: "Me sinto sobrecarregada. Se eu não fizer, ninguém vai fazer."
- Diego: "O grupo não tem liderança clara. Tento liderar, mas não funciona."
- Ana Paula: "Me sinto insegura. Tenho medo de parecer ignorante."
- Rafael: "Tenho muitas ideias, mas dificuldade para me organizar."

Marina implementou um plano de desenvolvimento distribuindo responsabilidades baseadas nas forças individuais, mas garantindo oportunidades de crescimento para áreas deficitárias. Estabeleceram regras claras de comunicação e colaboração.

A Transformação e o Projeto Connect Learn

Nas semanas seguintes, a dinâmica se transformou. O grupo desenvolveu o Connect Learn - uma plataforma de capacitação profissional conectando trabalhadores a micro e pequenas empresas regionais, utilizando gamificação e microlearning.

No dia da apresentação final para banca de empresários, demonstraram comunicação clara, colaboração efetiva e liderança compartilhada. O projeto foi aprovado com nota máxima.

O Dilema Emerge

Uma semana após a apresentação, um empresário da banca ofereceu implementação real do Connect Learn:

- R\$ 50.000 para desenvolvimento inicial
- Espaço em incubadora por 6 meses
- Mentoria empresarial
- 20% de participação nos lucros para o grupo

Cada membro, porém, enfrentava circunstâncias pessoais distintas:

- Lucas havia recebido oferta de emprego em uma empresa de contabilidade, com salário fixo e estabilidade que seus pais comerciantes sempre desejaram para ele.
- Mariana estava sendo promovida no trabalho atual, com aumento salarial significativo e reconhecimento profissional após anos de dedicação.
- Diego planejava abrir empresa própria na área de vendas, setor que dominava e onde já possuía rede de contatos estabelecida.
- Ana Paula preocupava-se com a estabilidade financeira necessária para sustentar os filhos, considerando que os empreendimentos têm renda incerta nos primeiros anos.
- Rafael estava entusiasmado com a possibilidade, mas seus pais insistiam que focasse em emprego "seguro" e abandonasse "aventuras empresariais".

As reflexões finais

Em reunião final, cada membro expressou suas considerações:

- Diego refletiu: "Independente da decisão sobre o Connect Learn, descobri que posso ser um líder melhor ouvindo mais."
- Lucas: "Descobri que tenho valor para contribuir, mesmo sendo introvertido. Isso muda tudo para mim."
- Mariana: "Aprendi que confiar nos outros não é perder controle, é multiplicar resultados."
- Ana Paula: "Descobri que minha experiência tem valor, independente da idade ou tempo fora do mercado."
- Rafael: "Aprendi que criatividade sem organização é apenas sonho."

A professora Marina observou: "O que aprenderam sobre trabalho em equipe, liderança e comunicação será valioso independente do caminho escolhido. Mas agora enfrentam um dilema real: como conciliar objetivos pessoais com oportunidade coletiva?"

O grupo permanece dividido entre a segurança individual e o potencial de crescimento conjunto, ilustrando como o desenvolvimento de *soft skills*, embora essencial, não simplifica as complexas decisões de carreira que os profissionais enfrentam.

NOTAS DE ENSINO

Objetivos Educacionais

Desenvolver competências analíticas e reflexivas sobre o papel das *soft skills* na formação profissional e sua influência em decisões de carreira. E específicos (i) Identificar deficiências comportamentais que impactam desempenho de equipes; (ii) Analisar estratégias pedagógicas para desenvolvimento de *soft skills*; (iii) Compreender dinâmicas de liderança colaborativa versus autoritária; (iv) Avaliar processos de tomada de decisão em contextos de incerteza; (v) Aplicar conceitos teóricos de comportamento organizacional em situações práticas.

Fonte Dos Dados

Este caso baseia-se em situações reais observadas numa escola de educação profissional entre 2022-2024. Os dados foram coletados através de: observação participante em projetos de empreendedorismo, gestão e negócios, e revisão de literatura existente sobre *soft skills* na educação profissional e tecnológica, no Google Scholar e Scopus (2020-2024). Com o fim de atrair o interesse dos leitores, o caso é narrado no estilo de um conto para fins didáticos sem alterar a essência pedagógica das situações. Nomes e instituições foram modificados para preservar o anonimato.

Disciplinas Sugeridas

As disciplinas sugeridas incluem Comportamento Organizacional, Gestão de Pessoas, Liderança e Desenvolvimento de Equipes, Empreendedorismo e Gestão de Projetos.

Sugestão do Plano de Ensino

Duração Total: 150 minutos (2 aulas de 75 minutos ou 3 aulas de 50 minutos)

AULA 1 - Diagnóstico e Análise (75 minutos)

Preparação Prévia:

- Leitura individual do caso pelos estudantes
- Pesquisa sobre conceitos básicos de *soft skills*

Estrutura da Aula:

Abertura (10 min):

- Apresentação dos objetivos
- Contextualização sobre educação profissional no Brasil

Discussão Individual (15 min):

- Reflexão individual sobre questões 1-3
- Anotações pessoais sobre deficiências identificadas

Trabalho em Grupos (30 min):

- Grupos de 4-5 pessoas
- Discussão das questões 1-4
- Preparação de síntese para apresentação

Apresentação dos Grupos (15 min):

- 3 minutos por grupo

- Ênfase nas deficiências identificadas e estratégias sugeridas

Síntese Teórica (5 min):

- Professor conecta observações com teoria de Goleman
- Introdução aos conceitos para próxima aula

AULA 2 - Soluções e Dilemas (75 minutos)

Aquecimento (10 min):

- Recapitulação da aula anterior
- Apresentação do dilema final

Simulação (25 min):

- Cada grupo representa um membro do Grupo Alpha
- Argumentação sobre decisão individual
- Tentativa de consenso grupal

Discussão das Questões 5-8 (25 min):

- Plenária sobre o dilema
- Análise dos *trade-offs* apresentados

Aplicação Prática (10 min):

- Estudantes compartilham experiências similares
- Conexões com realidade profissional

Fechamento (5 min):

- Síntese dos aprendizados
- Orientações para reflexão final

Avaliação:

- Participação nas discussões (40%)
- Qualidade das análises em grupo (35%)
- Reflexão individual final (25%)

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

GOLEMAN, Daniel. *Inteligência emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

GOLEMAN, Daniel. *Liderança: a inteligência emocional na formação do líder de sucesso*. Tradução de Ivo Korytowski. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

HUSSEIN, Mahmoud Galal. Exploring the Significance of Soft Skills in Enhancing Employability of Taif University Postgraduates. *SAGE Open*, v. 14, n. 3, 2024.

POLÁKOVÁ, Michaela; SULEIMANOVA, Juliet Horváthová; MADZÍK, Peter; COPUŠ, Lukáš; MOLNÁROVÁ, Ivana; POLEDNOVÁ, Jana. Soft skills and their importance in the labour market under the conditions of Industry 5.0. *Heliyon*, [s. l.], v. 9, n. 7, e18670, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e18670>

QUESTÕES PARA DISCUSSÃO E RESPOSTAS BASEADAS NA TEORIA

1. Identifique as principais deficiências de *soft skills* de cada membro do Grupo Alpha. Como essas deficiências impactaram o desempenho inicial?

Resposta Teórica: Segundo Goleman (2011), inteligência emocional compreende cinco competências fundamentais: autoconsciência, autorregulação, motivação, empatia e habilidades sociais. No Grupo Alpha:

- Lucas apresenta baixa autoconsciência e habilidades sociais deficientes (timidez excessiva)
- Mariana demonstra problemas de autorregulação (necessidade de controle) e empatia limitada
- Diego possui habilidades sociais aparentes, mas carece de empatia (não escuta ativamente)
- Ana Paula sofre de baixa autoconsciência (subestima próprio valor)
- Rafael apresenta déficits de autorregulação (desorganização, procrastinação)

Segundo Tuckman e Jensen (1977), equipes passam por estágios de desenvolvimento. O Grupo Alpha ficou preso na fase "storming" (conflitos) devido a essas deficiências comportamentais, impedindo progressão para "norming" e "performing".

2. Análise a abordagem pedagógica da professora Marina. Qual sua efetividade baseada na literatura sobre desenvolvimento de competências?

Resposta Teórica: Marina aplicou princípios da pedagogia ativa (Dewey) e *coaching* educacional. Sua abordagem alinha-se com o modelo GROW (*Goal, Reality, Options, Wrap-up*):

Goal: Definiu objetivos claros de desenvolvimento comportamental

Reality: Diagnosticou deficiências através de feedback individual

Options: Distribuiu responsabilidades explorando forças individuais

Wrap-up: Estabeleceu regras e acompanhamento contínuo

Segundo Kolb (1984), aprendizagem efetiva requer experiência concreta, observação reflexiva, conceituação abstrata e experimentação ativa. Marina proporcionou todos esses elementos, facilitando a transformação comportamental genuína.

3. Como a redistribuição de responsabilidades baseada nas forças individuais contribuiu para o desenvolvimento das *soft skills*?

Resposta Teórica: A abordagem baseia-se na Teoria das Forças de Seligman (2002), que enfatiza desenvolvimento a partir de talentos naturais. Ao alocar Lucas (força analítica) para finanças, Mariana (organização) para coordenação, Diego (comunicação) para pesquisa, Ana Paula (experiência)

para atendimento, e Rafael (criatividade) para inovação, Marina: Aumentou autoeficácia (Bandura, 1977): sucessos iniciais geraram confiança. Criou zona de desenvolvimento proximal (Vygotsky): desafios equilibrados com suporte. Promoveu interdependência positiva (Johnson & Johnson, 2009): cada membro tornou-se essencial.

4. Analise os estilos de liderança apresentados no caso. Como evoluíram durante o processo?

Resposta Teórica: Inicialmente, Diego tentou liderança autocrática (Lewin, 1939), impondo ideias sem consultar o grupo. Mariana adotou estilo paternalista, assumindo todas as responsabilidades por desconfiança dos colegas. A intervenção pedagógica facilitou evolução para liderança situacional (Hersey & Blanchard, 1969):

Directing: Clara definição de papéis e responsabilidades

Coaching: Suporte individual para desenvolvimento de competências

Supporting: Decisões participativas e colaborativas

Delegating: Autonomia baseada em competências desenvolvidas

A transformação culminou em liderança compartilhada (Pearce & Conger, 2003), onde diferentes membros assumiam liderança conforme situação e expertise.

5. Avalie o dilema final enfrentado pelo Grupo Alpha. Quais fatores psicológicos e econômicos influenciam suas decisões?

Resposta Teórica: O dilema ilustra conceitos fundamentais de economia comportamental e psicologia da decisão:

Teoria do Prospecto (Kahneman & Tversky, 1979):

- Aversão à perda: Membros valorizam mais evitar perdas (empregos seguros) que obter ganhos (empreendimento)
- Efeito certeza: Preferência por resultados certos versus probabilísticos
- Framing: Cada membro enquadra decisão diferentemente baseado em contexto pessoal

Fatores Socioeconômicos:

Status socioeconômico familiar: influencia tolerância ao risco (Ana Paula, Lucas)

Pressões sociais: afetam decisões (Rafael e expectativas familiares)

6. Como as *soft skills* desenvolvidas podem impactar trajetórias profissionais futuras dos membros?

Resposta Teórica: Segundo pesquisa de Harvard, Carnegie Foundation e Stanford Research Center, 85% do sucesso profissional deriva de *soft skills*. Para o Grupo Alpha:

Comunicação eficaz (Lucas): Mesmo em emprego tradicional, capacidade de expressar ideias claramente aumentará oportunidades de promoção e liderança.

Colaboração (Mariana): Habilidade de delegar e confiar em equipes é essencial para posições gerenciais superiores.

Escuta ativa (Diego): Fundamental para vendas consultivas e gestão de relacionamentos de longo prazo.

Autoconfiança (Ana Paula): Permitirá assumir desafios maiores e reivindicar reconhecimento profissional adequado.

Organização (Rafael): Transformará potencial criativo em resultados tangíveis, independente da área de atuação.

7. Que estratégias organizacionais poderiam ser implementadas para integrar desenvolvimento de *soft skills* em currículos técnicos?

Resposta Teórica: Baseado em Orih et al. (2024), estratégias eficazes incluem:

Metodologias Ativas: Aprendizagem baseada em projetos (PBL), simulações empresariais, estudos de caso participativos.

Avaliação Multidimensional: Portfólios reflexivos, avaliação 360°, auto e heteroavaliação.

Integração Curricular: Projetos interdisciplinares, parcerias com empresas, mentoria profissional.

8. Como este caso contribui para compreensão da educação profissional no contexto brasileiro?

Resposta Teórica: O caso ilustra desafios específicos da educação técnica brasileira identificados por Ramos (2011):

Diversidade socioeconômica: Estudantes com backgrounds distintos requerem abordagens pedagógicas diferenciadas.

Integração teoria-prática: Necessidade de conectar conteúdos técnicos com competências comportamentais demandadas pelo mercado.

Formação integral: Superação da dicotomia entre educação técnica e formação humana, promovendo desenvolvimento integral do indivíduo.

REVISÃO DE LITERATURA

As soft skills, como comunicação, colaboração e resolução de problemas, tornaram-se fatores determinantes para o sucesso profissional. Enquanto as competências técnicas, chamadas de hard skills, podem garantir a inserção no mundo do trabalho, a ausência das soft skills compromete a permanência e o crescimento (REGO, 2017; MACQUAL et al., 2021).

Para Feraco et al. (2022), as soft skills são essenciais porque aumentam as chances de encontrar trabalho, obter sucesso na carreira e produzir resultados inovadores. Corroborando esse pensamento, Gonzalez et al. (2013, p. 74), aponta que as soft skills influenciam diretamente a

capacidade do indivíduo de integrar-se a uma determinada estrutura, como uma equipe de projeto ou uma organização.

Taylor (2016) define as *soft skills* como um conjunto de competências intra e interpessoais indispensáveis ao desenvolvimento pessoal, à participação social e ao desempenho em contextos específicos de trabalho. Robles (2012), p. 455, identificou dez *soft skills* consideradas essenciais por gestores de negócios: comunicação, responsabilidade, atitude positiva, trabalho em equipe, cortesia, flexibilidade, sociabilidade, ética profissional, integridade e profissionalismo, conforme a figura 1.

Figura 1. Dez *soft skills* categorizadas por gestores.

- **Comunicação:** oral, capacidade de falar, escrita, apresentação, compreensão auditiva.
- **Cortesia:** boas maneiras, etiqueta, etiqueta empresarial, gracioso, diz "por favor" e "obrigado", respeitoso.
- **Flexibilidade:** adaptabilidade, disposto a mudar, aprendiz ao longo da vida, aceita coisas novas, adapta-se, ensinável.
- **Integridade:** honesto, ético, moral elevado, tem valores pessoais, faz o que é certo.
- **Habilidades Interpessoais:** simpático, bem-humorado, amigável, atencioso, empático, tem autocontrole, paciente, sociável, cordial, habilidades sociais.
- **Atitude Positiva:** otimista, entusiasmado, encorajador, feliz, confiante.
- **Profissionalismo:** profissional, bem-vestido, boa aparência, equilibrado.
- **Responsabilidade:** responsável, confiável, realiza o trabalho, engenhoso, autodisciplinado, quer se sair bem, consciente, bom senso.
- **Trabalho em Equipe:** cooperativo, se dá bem com os outros, agradável, prestativo, solícito, colaborativo.
- **Ética de Trabalho:** esforçado, disposto a trabalhar, leal, tem iniciativa, automotivado, pontual, assíduo.

Fonte: Robles (2012). Adaptado (*Tradução própria*).

Na Indústria 5.0, com avanço da automação, da digitalização de sistemas e da inteligência artificial, as atividades técnicas, repetitivas ou aquelas que exigem força física poderão ser realizadas por máquinas ou algoritmos, porém as atividades que exigem empatia, criatividade, flexibilidade, liderança, motivação, ponderação, bom senso e conhecimento interpessoal, por exemplo, continuarão sob a responsabilidade do ser humano. Nesse sentido, Poláková et al. (2023) argumentam que a Indústria 5.0 intensifica demanda por *soft skills*, especialmente colaboração humano-máquina, pensamento crítico e inteligência emocional.

Tendo em vista que a Educação Profissional objetiva formar profissionais para atender às demandas do mundo do trabalho, pressupõe-se que a aprendizagem nesta modalidade de ensino deva ultrapassar o saber-fazer e contemplar o saber-ser, o que requer o desenvolvimento de *soft skills*, especificamente no contexto brasileiro, onde a fragmentação entre formação técnica e geral prejudica desenvolvimento integral de competências profissionais (Ramos, 2011). Em outras palavras, pressupõe-se que o ensino contemple situações de aprendizagem que propiciem ao estudante a oportunidade de construir conhecimento e desenvolver saberes condizentes com as demandas do Século XXI. Autores como Orih et al. (2024), apontam metodologias ativas, *feedback* estruturado e prática reflexiva como elementos mais eficazes para desenvolvimento comportamental de *soft skills* em currículos educacionais.

A relevância desta temática encontra respaldo nas diretrizes nacionais para a educação. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que a escola é um espaço de desenvolvimento de competências, destacando as competências socioemocionais como aquelas relacionadas às relações interpessoais, como trabalhar em equipe, resolver conflitos, lidar com emoções. Entre as dez competências gerais da BNCC, destacam-se aquelas diretamente relacionadas às *soft skills*: empatia e cooperação (entendimento e respeito às perspectivas dos outros, colaboração eficaz), trabalho e projeto de vida (planejamento e alcance de objetivos pessoais e profissionais) e argumentação (capacidade de articular argumentos sólidos e fundamentados).

AGRADECIMENTOS

Somos gratos a Deus pela oportunidade de desenvolvermos esse projeto incrível. Nossos sinceros agradecimentos ao Governo do Estado de Goiás e à Universidade Federal de Goiás, responsáveis pela execução do Convênio 001/2021 SECTI—UFG-FUNAPE, que possibilitou a realização desse trabalho.

REFERÊNCIAS

ALLSEN, T. T. **Culture and conquest in Mongol Eurasia**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

BEARD, M. **SPQR: a history of ancient Rome**. London: Profile Books, 2015.

BERNSTEIN, S.; KORNIJENKO, Y.; RAGHAVAN, M. **The contribution of high-skilled immigrants to innovation in the United States**. *NBER Working Paper*, n. 30797, p. 1-35, 2023. Disponível em: <https://www.nber.org/digest/20233/outsize-role-immigrants-us-innovation>. Acesso em: 6 set. 2025.

BRIGHT, J. **A history of Israel**. Philadelphia: Westminster John Knox Press, 1981.

BRUEGEL. **The economic impact of Trump's tariffs on Europe: an initial assessment**. Bruxelas: Bruegel, 2024. Disponível em: <https://www.bruegel.org/analysis/economic-impact-trumps-tariffs-europe-initial-assessment>. Acesso em: 6 set. 2025.

CARRIER, McKenzie; CAROTHERS, Thomas. **U.S. democratic backsliding in comparative perspective**. Carnegie Endowment for International Peace, 25 ago. 2025. Disponível em: <https://carnegieendowment.org/research/2025/08/us-democratic-backsliding-in-comparative-perspective?lang=en>. Acesso em: 6 set. 2025.

CASANOVA, J. L. **Immigration in US science: engine of innovation**. *PLoS Biology*, v. 18, n. 11, p. 1-5, 2020. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7563685/>. Acesso em: 6 set. 2025.

CENTER FOR STRATEGIC AND INTERNATIONAL STUDIES (CSIS). **How U.S. tariffs on allies undermine economic statecraft**. Washington, DC: CSIS, 4 fev. 2025. Disponível em: <https://www.csis.org/analysis/how-us-tariffs-allies-undermines-economic-statecraft>. Acesso em: 6 set. 2025.

DEMAREST, A. **Ancient Maya: the rise and fall of a rainforest civilization**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

EAGLEMAN, D. **Incognito: the secret lives of the brain**. New York: Pantheon Books, 2011.

EVANS, R. J. **The Third Reich in power**. London: Penguin, 2005.

EVANS, R. J. **The Third Reich at war**. London: Penguin, 2009.

FAJGELBAUM, Pablo; KHANDELWAL, Amit. **The economic impacts of the U.S.–China trade war**. *NBER Working Paper*, n. 29315, set. 2021. Disponível em: https://www.nber.org/system/files/working_papers/w29315/w29315.pdf. Acesso em: 6 set. 2025.

GENDROP, P. **Los mayas: una civilización milenaria**. México: Fondo de Cultura Económica, 1997.

GIBBON, E. **The decline and fall of the Roman Empire**. New York: Modern Library, 2000.

GU, Y. et al. **Income inequality and political polarization**. *Frontiers in Political Science*, Lausanne, 2021. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpos.2021.00004>. Acesso em: 6 set. 2025.

HARRISON, R. **The story of Israel**. Grand Rapids: Eerdmans, 2004.

HEINRICH, B. **Mind of the raven: investigations and adventures with wolf-birds**. New York: Harper Perennial, 2007.

KEMP, B. J. **Ancient Egypt: anatomy of a civilization**. 2. ed. London: Routledge, 2006.

KERSHAW, I. **Hitler: 1889–1936 hubris**. London: Penguin, 1999.

KPMG ECONOMICS. **Global Navigator – April 2025**. New York: KPMG, 2025. Disponível em: <https://kpmg.com/us/en/articles/2025/april-2025-global-navigator.html>. Acesso em: 6 set. 2025.

LEYDESDORFF, L.; WAGNER, C. **Is the United States losing ground in science?** Ithaca: arXiv, 2009. Disponível em: <https://arxiv.org/abs/0907.4740>. Acesso em: 6 set. 2025.

MORGAN, D. **The Mongols**. Oxford: Blackwell, 1986.

PACZESNY, S. **Contributions of immigrants to biomedical research in the US**. *PeerJ*, v. 9, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8087196/>. Acesso em: 6 set. 2025.

PETERSON INSTITUTE FOR INTERNATIONAL ECONOMICS (PIIE). **Modeling a US-EU trade war: tariffs won't improve US global trade balance**. Washington, DC: PIIE, 24 mar. 2025. Disponível em: <https://www.piie.com/blogs/realtime-economics/2025/modeling-us-eu-trade-war-tariffs-wont-improve-us-global-trade-balance>. Acesso em: 6 set. 2025.

REDFORD, D. B. **Egypt, Canaan, and Israel in ancient times**. Princeton: Princeton University Press, 1992.

RESTALL, M.; SOLARI, A. **The Maya: a very short introduction**. Oxford: Oxford University Press, 2020.

SAPOLSKY, R. M. **Behave: the biology of humans at our best and worst**. New York: Penguin Press, 2017.

SHIRER, W. L. **The rise and fall of the Third Reich**. New York: Simon & Schuster, 1960.

STEWART, A. J.; MCCARTY, N.; BRYSON, J. J. **Polarization under rising inequality and economic decline**. *arXiv*, 2018. Disponível em: <https://arxiv.org/abs/1807.11477>. Acesso em: 6 set. 2025.

TAINTER, J. **The collapse of complex societies**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

VAN RIEL, Arthur; SCHRAM, Arthur. **Weimar Economic Decline, Nazi Economic Recovery, and the Stabilization of Political Dictatorship**. *Journal of Economic History*, v. 53, n. 1, p. 71-105, 1993. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-economic>

history/article/weimar-economic-decline-nazi-economic-recovery-and-the-stabilization-of-political-dictatorship/078D55D4B488689FF9D02E7EA3C71C52. Acesso em: 6 set. 2025.

VÁZQUEZ, R. F. **The Collapse of U.S. Responsible Hegemony**. Bethesda: PubMed, 2025. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/40503696/>. Acesso em: 6 set. 2025.

VILAS BOAS, T. R. **O ciclo da humanidade: uma análise interdisciplinar sobre padrões de ascensão, auge, queda e recomeço**. São Paulo: [s.n.], 2025.

WEATHERFORD, J. **Genghis Khan and the making of the modern world**. New York: Crown, 2004.

WILKINSON, T. **The rise and fall of ancient Egypt**. New York: Random House, 2010.

CAPÍTULO 2

EDIFICAÇÕES INDUSTRIAIS DE IJUÍ: HISTÓRIA E IDENTIDADE NO CENTRO¹

João Vicente Machado Schmitz

Arquiteto e Urbanista autônomo,
Mestre em Arquitetura e Urbanismo,
Pesquisador voluntário
Unijuí, Ijuí

RESUMO

A presente investigação discorre sobre a história de edifícios industriais de Ijuí, ressaltando a necessidade de reconhecimento desses bens e de sua relação com a comunidade local. O estudo tem como objetivo evidenciar a relevância que tais obras exerceram no desenvolvimento econômico e social da cidade e o papel que desempenham atualmente como representatividade da memória coletiva. Os procedimentos metodológicos se apoiam em análise bibliográfica voltada às temáticas do patrimônio material e arquitetura industrial, bem como em pesquisas documentais em acervo de um museu local. Os resultados obtidos apontam que as obras estudadas, localizadas em áreas próximas ao núcleo urbano consolidado, embora fundamentais para compreender o processo de urbanização e modernização local, ainda permanecem pouco exploradas no campo das práticas patrimoniais. Evidencia-se, portanto, que trazer esse tema à tona contribui não apenas para ampliar o debate acadêmico, mas também para fortalecer a consciência pública sobre a importância da valorização e salvaguarda desses bens históricos.

PALAVRAS-CHAVE: Patrimônio material. Educação patrimonial. Memória coletiva. Arquitetura industrial.

INTRODUÇÃO

O patrimônio industrial existe a partir dos vestígios da cultura industrial de valor histórico, tecnológico, social, arquitetônico ou científico. As obras são valoradas não de forma isolada, mas em conjunto, no sentido de

¹ Este trabalho constitui uma ampliação e aprofundamento do artigo publicado: SCHMITZ, J. V. M. Indústrias (r)existentes em Ijuí. **Minha cidade**, São Paulo, ano 22, n. 259,03, Vitruvius, fev. 2022.

buscar um valor universal a elas, pela relevância e impacto que tiveram sobre a economia e a sociedade no passado, mas – sobretudo – para que elas sigam representando sua identidade às futuras gerações (ICOMOS, 2003). Além disso, cabe destacar a importância da compreensão do patrimônio industrial como elemento de educação patrimonial e memória coletiva, uma vez que seu reconhecimento busca promover a interação entre a sociedade e os espaços urbanos históricos (TICCIH, 2012).

Tomando como partido a cidade de Ijuí, localizada na região noroeste do estado do Rio Grande do Sul, serão apresentadas algumas construções industriais. A cidade compartilha características semelhantes a outros municípios da região e do país que se desenvolveram nas proximidades da linha férrea, em áreas urbanas inicialmente destinadas, principalmente, à atividade industrial, com pequenas residências dispersas ao longo das instalações. Ao longo do tempo, com o crescimento da cidade, essas edificações foram integradas à malha urbana, situando-se atualmente próximas ao centro da cidade, mantendo traços de sua função original.

O município, cenário do presente trabalho – considerando o processo de industrialização iniciado por volta da década de 1930 –, teve a suíno-indústria como o meio mais relevante, acompanhada da exploração da madeira, couro, laticínios e fundições, que marcaram a diversidade produtiva local (Weber, 1987). A autora ainda destaca que esse processo ocorreu em um contexto no qual já existia um mercado consumidor regional e nacional, permitindo que os produtos locais alcançassem diversas áreas por meio das ferrovias e do sistema rodoviário em desenvolvimento. Assim, entende-se que grande parte do crescimento urbano e da configuração espacial das cidades estavam ligados diretamente à infraestrutura de transporte.

Ao considerar os elementos apresentados, percebe-se que o sistema ferroviário e rodoviário teve papel fundamental no desenvolvimento econômico do município, permitindo a circulação de produtos regionais pelo estado. As obras desta pesquisa se localizam próximas à linha férrea, facilitando o transporte eficiente de matérias-primas e manufaturas para diferentes regiões. Além disso, a disposição estratégica das construções ao longo das rotas de transporte demonstra um planejamento consciente e recorrente naquela época, refletindo a integração da indústria com a rede econômica do período.

A situação observada na cidade em relação às ações de preservação das obras deste estudo revela-se insatisfatória; não há definição de áreas de interesse histórico-patrimonial, nem a existência de políticas públicas ou incentivos legais que estimulem a conservação e a manutenção das edificações. A ausência de mecanismos que promovam incentivos, capacitação técnica e apoio financeiro limita o potencial de valorização do patrimônio material, dificultando que essas edificações continuem a desempenhar um papel ativo na memória coletiva e na identidade e paisagem urbana.

Considerando o conjunto de processos e diretrizes voltadas à preservação dos bens culturais do município, a Lei Complementar Nº 6.929 de Ijuí, de 2020, apresenta apenas diretrizes gerais sobre o patrimônio da cidade, indicando que o patrimônio histórico, cultural e paisagístico deve ser protegido, preservado e recuperado. O plano estabelece, em seu artigo nº 153, que o Patrimônio Histórico, Cultural e Paisagístico compreende bens móveis, imóveis ou áreas verdes vinculadas a fatos memoráveis da história ou possuidores de valor artístico, arquitetônico, etnográfico, natural ou arqueológico (Lei Municipal nº 6.929, de 21 de janeiro de 2020, Ijuí/RS). Apesar da formalização legal, as disposições permanecem amplas e pouco detalhadas, não oferecendo mecanismos práticos de manutenção ou conservação.

Por outro lado, a Lei Municipal nº 1977, de 1984, dispõe sobre a proteção do patrimônio histórico e cultural do município, estabelecendo normas relacionadas ao processo de tombamento dos bens municipais. No entanto, a aplicação prática dessa legislação se restringe a uma única edificação, evidenciando o caráter limitado e, em certos casos, excludente do tombamento. Esse instrumento não deve ser utilizado de forma indiscriminada; é fundamental que as ações de preservação tenham relevância histórica para a cidade e promovam o reconhecimento da comunidade em relação ao seu patrimônio, cuja valorização vai além do tombamento, devendo contemplar políticas de conservação, manutenção, reuso sustentável, e integração social.

Diante do exposto, o presente estudo tem como objetivo apresentar e discutir algumas edificações industriais de Ijuí, evidenciando seu valor histórico, arquitetônico e social, destacando sua relevância para a contemporaneidade. O artigo busca valorizar essas construções, não como possíveis objetos de tombamento, mas como elementos ativos da memória urbana, ressaltando que algumas permanecem em uso até hoje, o que representa um aspecto positivo. Embora as edificações estejam inseridas em área de uso comercial e residencial, o estudo não pretende discutir zoneamento ou avaliar esse conflito do entorno.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa de natureza qualitativa, seguindo as orientações de Gil (2019), que enfatiza que esse tipo de procedimento visa compreender fenômenos em profundidade, considerando contextos, significados e relações sociais, sendo especialmente indicado para estudos em que se busca interpretar processos históricos, culturais ou sociais a partir de dados textuais e documentais. Nesse sentido, a pesquisa baseou-se em levantamento bibliográfico e documental voltado ao patrimônio material edificado, com foco em edificações industriais, consultando livros, artigos, sites e documentos relacionados à temática, o que permitiu compreender o contexto da industrialização da cidade e o papel dessas construções no desenvolvimento

urbano e social de Ijuí. Para o tratamento de dados, adotou-se a abordagem descritiva e interpretativa, permitindo relacionar as edificações e suas respectivas localizações com funções históricas, articulando esses dados com o crescimento econômico e urbano da cidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A cidade de Ijuí apresenta significativo potencial turístico, evidenciado pela forte influência étnica e pela diversidade de sua comunidade. O município é conhecido como Terra das Culturas Diversificadas e Colmeia de Trabalho, além de Capital Internacional das Etnias, reafirmando seu papel como centro de manifestações culturais e identitárias de relevância internacional. Esse reconhecimento formal destaca não apenas a diversidade cultural, mas também a importância de reconhecimento dos bens materiais que representam a memória coletiva, o que inclui a arquitetura, ou seja, as edificações que materializam a história da cidade e contribuem para a construção de sua identidade urbana e para o desenvolvimento do turismo cultural baseado na valorização do patrimônio local.

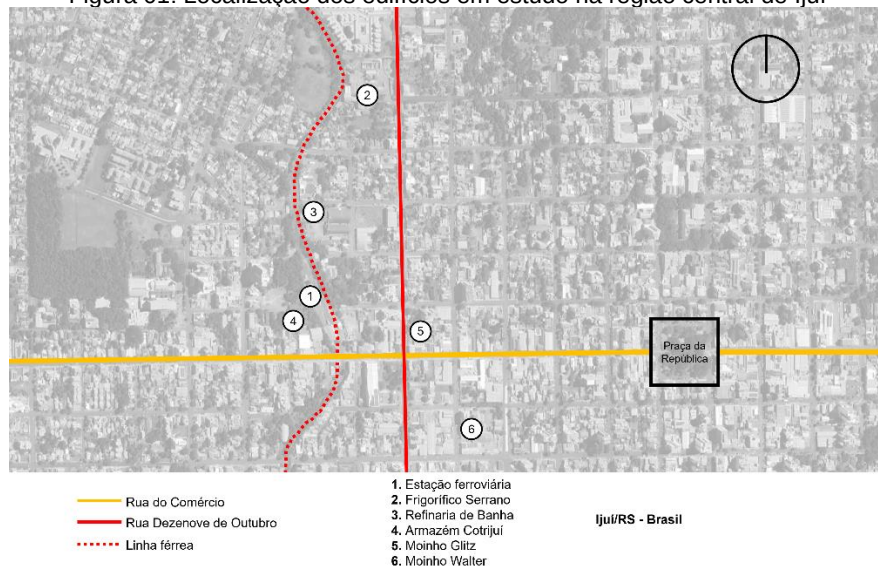
É importante destacar que os lugares de memória vão além de museus e edifícios formais; eles também englobam praças, logradouros e outros espaços que remetem às práticas de vivência cotidiana da comunidade, assim como locais de celebração e encontros coletivos, que consolidam experiências sociais e culturais. Nesse sentido, as memórias hegemônicas merecem ser problematizadas, pois o ato de “patrimonializar” e institucionalizar um espaço por meio de políticas públicas não é neutro: ele pode tanto reforçar exclusões e apagamentos históricos quanto ressignificar e valorizar narrativas antes marginalizadas (Costa, 2012).

Nesse contexto, a educação patrimonial desempenha papel fundamental ao ampliar a compreensão sobre os diversos espaços de memória ao estimular o olhar crítico sobre a valorização de bens históricos e culturais e problematiza quais narrativas são privilegiadas ou esquecidas. Mais do que transmitir informações, ela busca envolver a comunidade na interpretação do patrimônio, promovendo reflexão sobre a importância da participação de todos os agentes no processo de construção da cidade (Lucio, 2021).

Frequentemente, a memória oficial tende a exaltar figuras de destaque ou grandes empreendimentos, esquecendo o papel de operários, trabalhadores e demais atores que também contribuíram significativamente para a história e para a configuração do patrimônio material da cidade. Nesse contexto, a análise da área urbana de Ijuí evidencia essa presença cotidiana do trabalho nas construções industriais: os edifícios se dispõem de forma adjacente à linha férrea (Figura 1), próximas a duas ruas que se consolidaram como algumas das principais vias da cidade – as ruas do Comércio e Dezenove de Outubro – demonstrando a articulação entre transporte,

economia e ocupação urbana, bem como a relevância das construções como registro do esforço coletivo de trabalhadores na formação da cidade.

Figura 01: Localização dos edifícios em estudo na região central de Ijuí



Fonte: Google Maps, adaptado pelo autor, 2025.

Edificação 1: estação ferroviária de Ijuí

A estação ferroviária municipal (Figura 2), localizada na rua do Comércio, foi inaugurada em 19 de outubro de 1911, marcando um ponto estratégico para o transporte intermunicipal e interestadual. Sua implantação iniciou em 1908, quando, por meio do Decreto Federal nº 7.032, foram aprovados estudos e pesquisas voltados ao orçamento da viação, com a extensão projetada de 49 quilômetros (Bindé, 2012). Ao longo de sua história, a estação desempenhou papel relevante na mobilidade e no desenvolvimento econômico de Ijuí, consolidando-se como um marco urbano. Em 2020, o projeto de revitalização transformou o espaço em Estação de Cultura e Lazer Sady Strappazzon, abrigando uma sala de cursos, um memorial dedicado a músicos locais, a sede da Associação dos Ferroviários de Ijuí, a sede do Círculo dos Escritores de Ijuí e a sede da Banda Municipal, configurando-se como um centro de convivência cultural e preservação da memória da cidade.

Figura 02: Estação ferroviária de Ijuí



Fonte: [A] Acervo MADP, 1911; [B] autor, 2021.

A presença da linha férrea proporcionou a instalação de construções próximas, cujo objetivo era facilitar o transporte de mercadorias para fora da cidade, atestando a funcionalidade econômica local. Ela vai além de um instrumento logístico, tornando-se um marco histórico, integrando-se à paisagem urbana, funcionando como um elo entre o passado e a contemporaneidade. Esse vínculo é reforçado pelo reuso da estação ferroviária como espaço cultural, abrigando atividades educativas, associações comunitárias, demonstrando como a preservação e a adaptação contribuem para a valorização dos bens materiais.

Edificação 2: Refinaria de banha Nürich Muller

A refinaria de banha Nürich Muller (Figura 3), situada em um terreno entre as ruas Álvaro Chaves e Hans Staden, foi idealizada entre 1926 e 1927 por Henrique Nürich, austríaco radicado no Brasil, junto com seus irmãos Rodolfo Nürich e o sócio Henrique Schertel. O empreendimento destacou-se como uma das empresas mais importantes no cenário econômico tanto do município quanto da região. No entanto, com a crise de 1930 e a consequente recessão econômica, a refinaria foi vendida à Sociedade Sul-Riograndense de Banha Ltda., encerrando um ciclo promissor de desenvolvimento industrial local (Bindé, 2005).

Figura 03: Refinaria de banha de Schertel, Nürich & Cia.

[A]
193?



[B]
2020



Fonte: [A] Acervo MADP, [193?]; [B] autor, 2020.

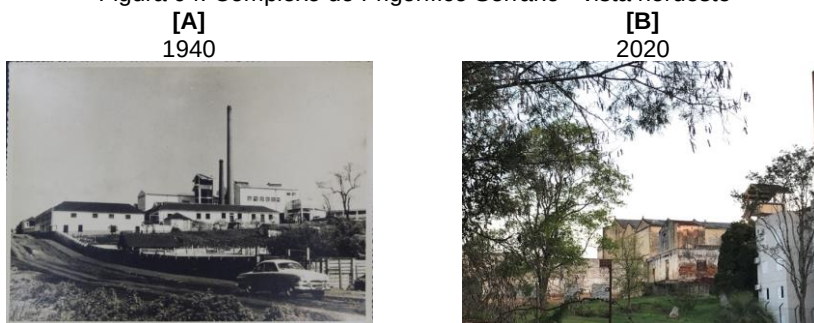
Atualmente, a antiga refinaria encontra-se em avançado estado de deterioração, resultado da ação do tempo e da falta de manutenção. Localizado nos fundos de um amplo terreno, o edifício histórico tem seu acesso bastante restrito, já que construções mais recentes - dois pavilhões erguidos ao longo do último século - ocupam a parte frontal do terreno. Como consequência, a antiga estrutura praticamente desaparece da paisagem urbana, sendo visível apenas a partir da ferrovia, o que reforça o apagamento progressivo de um patrimônio relevante da memória industrial da cidade.

Edificação 3: Frigorífico Serrano

O Frigorífico Serrano (Figura 4) está localizado na rua 19 de Outubro, no bairro São José. Essa particularidade geográfica já chamava atenção à época de sua implantação; um jornal local chegou a registrar que “a rua 19 de Outubro e suas adjacências, nas proximidades do lugar em que está o Frigorífico Serrano, a refinaria da Sociedade de Banha, se está transformando no bairro industrial da cidade” (Correio Serrano, 1936, p.1).

Segundo Bindé (2005), o complexo frigorífico foi fundado por Rosalvo Scherer. O empreendimento teve papel fundamental na economia local e regional na década de 1930, sendo considerado, naquele momento, a maior indústria do município. Em períodos de safra, o frigorífico chegou a empregar entre 700 e 1.000 trabalhadores, movimentando significativamente o mercado de trabalho. Seus produtos eram amplamente distribuídos pela região, consolidando o nome da empresa e impulsionando o crescimento econômico da cidade em um momento crucial de sua história.

Figura 04: Complexo do Frigorífico Serrano - vista nordeste



Fonte: [A] Acervo MADP, 1940; [B] autor, 2020.

Parte do complexo ainda é utilizada atualmente por uma empresa do setor alimentício, o que garante certa permanência da atividade no local. No entanto, grande parte das edificações enfrenta um processo avançado de deterioração, agravado por desabamentos registrados em áreas da cobertura nos últimos anos. Além disso, diversas patologias construtivas são visíveis nas fachadas e estruturas remanescentes, o que evidencia a falta de manutenção adequada. Esse cenário pode colocar em risco a integridade da edificação.

Edificação 4: Armazém Glitz

Localizado na rua 19 de Outubro, o antigo armazém/moinho da família Glitz (Figura 5) foi fundado por Emil Glitz, um imigrante que percebeu as oportunidades trazidas pelo avanço da ferrovia na cidade. Com visão empreendedora, ele implantou seu negócio em um ponto estratégico, que logo se consolidou como um importante centro de comércio de grãos e outras mercadorias. O armazém acompanhou o ritmo de crescimento urbano e teve papel relevante na movimentação econômica da cidade, permanecendo ativo até o início do século XXI (Bindé, 2005).

Ao longo do tempo, o empreendimento passou por diferentes administrações e acabou perdendo grande parte da sua configuração original. Cerca de dois terços do complexo foram demolidos, restando apenas uma construção, hoje bastante comprometida em termos estruturais. O imóvel, que está desativado há mais de uma década, sofre com a ação do tempo e a degradação natural da estrutura. Mesmo assim, sua presença física ainda sugere a importância histórica que o local teve dentro da malha comercial e industrial da cidade.

Figura 05: Armazém Glitz



Fonte: [A] Acervo MADP, [19--?]; [B] autor, 2020.

Mais do que um comerciante bem-sucedido, Emil Glitz também foi um personagem chave no processo de urbanização e desenvolvimento do município. Uma de suas ações mais notáveis foi a doação de parte da sua gleba para permitir a continuidade da linha férrea e, conseqüentemente, a implantação da estação ferroviária municipal. Esse gesto demonstra seu compromisso com o progresso coletivo e reforça sua importância não apenas como empreendedor, mas também como agente ativo na construção da infraestrutura da cidade.

Edificação 5: Moinho Walter

O Moinho Walter (Figura 6) está situado entre as ruas Bento Gonçalves e Ernesto Alves. Segundo registros do Museu Antropológico Diretor Pestana (MADP), sua construção data de 1931, tendo sido idealizada por Stephen Walter. Com o passar dos anos, os negócios prosperaram de forma significativa, o que levou, em 1991, à construção de um novo edifício anexo, com cinco pavimentos, ao lado da estrutura original. A modernização possibilitou o aumento da capacidade produtiva e contribuiu diretamente para a expansão da empresa. Como resultado, os produtos passaram a circular amplamente, alcançando boa parte do território gaúcho.

Figura 06: Moinho Walter



Fonte: [A] Acervo MADP, 1960; [B] autor, 2020.

Hoje, o conjunto é conhecido como Moinho Ijuí. Apesar da presença do grande bloco construído ao lado do moinho original, o edifício histórico mantém-se em bom estado de conservação, o que se deve, em parte, à permanência de seu uso original. A atividade contínua garantiu não apenas a preservação da estrutura, mas também a manutenção da memória do local como espaço produtivo. Sua presença na paisagem urbana é um marco de permanência da atividade industrial no município, ligando passado e presente de forma concreta.

Edificação 6: Armazém Cotrijuí

De acordo com o Portal Cotrijuí (2021), a cooperativa foi oficialmente fundada em julho de 1957, iniciando suas atividades industriais a partir de um financiamento obtido junto a instituições bancárias locais. O aporte inicial de capital possibilitou a estruturação da cooperativa em um período estratégico para o desenvolvimento agrícola da região. A Cotrijuí surge, assim, como resposta às demandas dos produtores rurais, consolidando-se progressivamente como uma das principais forças do setor no município e no noroeste gaúcho.

O portal da instituição ainda reforça que a construção do armazém iniciou no segundo semestre de 1957, na rua Perdo Américo San Felice. Foram erguidas estruturas metálicas que totalizavam uma área coberta de 2.400m², pensadas para atender à necessidade de armazenagem de grãos, especialmente trigo. Já em dezembro do mesmo ano, o complexo recebeu os primeiros carregamentos, registrando, até o final de 1957, a impressionante marca de 4.295 toneladas armazenadas. Esse início expressivo refletia o potencial produtivo da cooperativa e sua rápida capacidade de organização logística.

Figura 07: Armazéns Cotrijuí



Fonte: [A] Acervo MADP, [196-?]; [B] autor, 2020.

Hoje, a construção encontra-se desativada e sem qualquer tipo de uso desde o século passado. A ausência completa de manutenção, somada à ação contínua das intempéries e à interferência humana, resultou em um estado avançado de deterioração da estrutura. Elementos como telhados danificados, infiltrações, corrosões metálicas e o avanço da vegetação contribuem para o cenário de abandono. Ainda assim, a presença física do complexo carrega uma forte carga simbólica relacionada à história da produção agrícola e à formação das cooperativas no interior gaúcho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As edificações industriais apresentadas evidenciam a importância de reconhecer os bens como parte integrante da história e do crescimento de Ijuí, refletindo a evolução urbana municipal e sua inserção como mercado na região. O patrimônio é plurissignificativo, podendo ser interpretado de diferentes formas, dependendo da experiência e da vivência de cada indivíduo, o que reforça a necessidade de aproximar a comunidade dessas construções. Mais do que tombamentos ou instrumentos legais, é fundamental que haja sensibilização e ações que resgatem a memória coletiva, permitindo que a população compreenda, reconheça e se aproprie dessas obras nessa dimensão histórica.

A preservação do patrimônio depende da articulação entre poder público e sociedade. Enquanto os órgãos públicos devem promover legislações e políticas que fomentem a conservação e manutenção dos bens históricos, a comunidade precisa compreender essas edificações como parte de sua própria história, reconhecendo – ou não – elementos do cotidiano, experiências, marcos identitários. Logo, a valorização das obras de Ijuí não se limita à proteção legal; passa também pelo envolvimento da população pelo conhecimento sobre o território, fazendo com que os edifícios sejam mediadores da memória da comunidade.

Por fim, a relação entre patrimônio e sociedade envolve autonomia e participação ativa. Enquanto o patrimônio é interpretado pelos indivíduos que o vivem e o experimentam, sendo mediado por agentes como museólogos ou

educadores patrimoniais, que ajudam a contextualizar a história e os significados das obras. É essa interação que garante a relevância das edificações para além de seu valor arquitetônico e econômico, transformando-se em espaços de aprendizagem, cultura e identidade. A preservação do patrimônio industrial de Ijuí depende de um processo contínuo de reconhecimento, interpretação e valorização compartilhada entre sociedade e poder público, assegurando que a memória coletiva siga representada às futuras gerações.

REFERÊNCIAS

BINDÉ, Ademar Campos. **As Etnias em Ijuí: os alemães**. Ijuí: UNIJUÍ, 2005, 197 p.

BINDÉ, Ademar Campos. **Ijuí – histórias revividas: 100 anos de emancipação**. Espumoso: Gráfica Líder, 2012, 344 p.

CORREIO SERRANO. Ijuí, 1936. p. 1.

COSTA, Everaldo Batista. Patrimônio e território urbano em cartas patrimoniais do século XXI. **Finisterra**, n. 93, p.5-28, 2012. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/finisterra/article/download/1255/976/0>. Acesso em: 4 set. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

ICOMOS. **Carta de Nizhny Tagil sobre o Patrimônio Industrial**. Nizhny Tagil, 2003. Disponível em: <https://ticcihbrasil.com.br/cartas/carta-de-nizhny-tagil-sobre-o-patrimonio-industrial/>. Acesso em: 4 de setembro de 2025.

IJUÍ. Lei Complementar nº 6.929 de 21 de janeiro de 2020. **Institui o Plano Diretor Participativo do Município de Ijuí, consolida a legislação urbanística; revoga legislações que menciona, e dá outras providências**. 105 p., 2020.

IJUÍ. Lei nº 1977 de 01 de março de 1984. **Dispõe sobre a Proteção do Patrimônio Histórico e Cultural do Município de Ijuí**. 1984.

LUCIO, Cristina Santos. Diálogos entre a educação patrimonial e Paulo Freire. **Revista Arqueologia Pública**, Campinas, v. 16, n. 02, p. 104-119, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rap/article/view/8666581/27786>. Acesso em: 4 set. 2025.

MADP. Arquivo AI 3.6.48 P1 d3.

PORTAL COTRIJUÍ. Disponível em:
<<http://www.cotrijui.coop.br:8080/historia/historia.html>>. Acesso em: 10 de
set. 2025.

TICCIH (The International Committee for the Conservation of the Industrial
Heritage). **Princípios conjuntos do ICOMOS-TICCIH para a Conservação
de Sítios, Estruturas, Áreas e Paisagens de Patrimônio Industrial**. 2011.
Disponível em: [https://ticcih.org/wp-
content/uploads/2017/12/Princi%CC%81pios-de-Dublin.pdf](https://ticcih.org/wp-content/uploads/2017/12/Princi%CC%81pios-de-Dublin.pdf). Acesso em: 10
de setembro de 2025.

WEBER, Regina. **Os inícios da industrialização em Ijuí**. Ijuí: Livraria Editora
UNIJUÍ, 1987, 190 p.

CAPÍTULO 3

JOGOS E BRINCADEIRAS COMO ELEMENTOS PARA A INCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

**Antônio Alves Pereira Filho
Elvina Maria da Conceição Araújo dos Santos
Francisca Lúcia Soares de Sousa
Hilda Maria Luz Ribeiro
Maria Carolina de Oliveira morais Epitacio
Sandra De Oliveira Moraes**

RESUMO

O presente artigo trata das contribuições dos jogos e das brincadeiras no processo de inclusão no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, partindo do pressuposto de que esses recursos pedagógicos contribuem de forma significativa para a aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos. Buscamos com esta pesquisa analisar a produção acadêmica desenvolvida sobre a utilização de jogos e brincadeiras no processo de inclusão no Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Metodologicamente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica em que conseguimos identificar a importância e a contribuição dos jogos e das brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem e na inclusão nessa etapa da Educação Básica.

PALAVRAS-CHAVE: Brincadeira; Inclusão; Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

Optamos pelo estudo do tema “Inclusão no Ensino Fundamental – Anos Iniciais: Jogos e brincadeiras” por termos iniciado nossa trajetória profissional como assistente de ensino nesta etapa da educação básica. Nesse contexto, percebemos o quanto o lúdico e os jogos e brincadeiras são importantes no processo de inclusão, pois possibilitam pensar a diversidade presente nas escolas e reconhecer a necessária mudança de visão sobre a mesma, além de entender que as políticas educacionais precisam contemplar todos os cidadãos, independente das diferenças.

Ressaltamos ainda que refletir sobre a inclusão implica examiná-la sob a ótica de novos paradigmas, em que o respeito à diversidade seja condição primordial; mais ainda, a inclusão não pode ser pensada apenas para portadores de necessidades educacionais especiais: precisa ser pensada para todos. Sobre esse aspecto, Antunes afirma que: “[...] o

paradigma da inclusão preconiza não só a inclusão dos portadores de deficiências, mas de todos, independentemente de suas condições existenciais” (Antunes). No que compete à educação inclusiva, a escola deve ser concebida como um espaço aberto à diversidade, livre de pré-conceitos acerca dos seus alunos. A inclusão precisa se constituir em uma via de mão-dupla, num processo bilateral, em que as pessoas excluídas e a sociedade buscam, juntas, maneiras de solucionar ou, pelo menos, minorar os problemas. Dentro do contexto escolar, os jogos e as brincadeiras têm sido adaptados, tornando-se aliados no processo de inclusão.

Esses recursos são vistos como um método viável e eficaz que auxilia no desenvolvimento e na aprendizagem de crianças com necessidades especiais, possibilitando à escola a oportunidade de valorizar o aluno na sua individualidade. Diante do exposto, o objetivo desta pesquisa é conhecer e discutir sobre a importância dos jogos e das brincadeiras para o desenvolvimento humano, educacional e emocional de crianças com necessidades especiais inseridas no espaço escolar, uma vez que crianças pertencentes a essas condições de limitação podem apresentar dificuldades na aprendizagem.

Entendemos que a educação inclusiva deve possibilitar que os estudantes interajam de maneira efetiva em toda atividade proposta, por isso defendemos que a brincadeira favorece o processo de socialização das crianças, dando-lhes oportunidade de realizarem atividades livremente e de forma prazerosa, ao mesmo tempo em que permite o desenvolvimento das mais variadas habilidades e competências, contribuindo também para que haja de fato uma inclusão entre os alunos que apresentam alguma deficiência e os que não apresentam.

Brincando as crianças não encontram diferenças ou limitações nos outros, todos agem com o mesmo entusiasmo e se ajudam mutuamente. O jogo, por ser desafiador, faz com que as crianças busquem novas alternativas para conseguirem atingir o objetivo, ao mesmo tempo em que promove uma inclusão afetiva entre elas.

A partir dessas reflexões iniciais, chegamos a nossa questão norteadora: Como os jogos e as brincadeiras podem contribuir no processo de inclusão de crianças com deficiência no Ensino Fundamental – Anos Iniciais?

O objetivo geral é assim definido: Investigar os significados dos jogos e das brincadeiras no processo de inclusão de crianças com deficiências na Educação Infantil.

Como objetivos específicos elencamos:

- Reconhecer o brincar e o jogar como metodologias de inclusão no Ensino Fundamental – Anos Iniciais;
- Compreender o processo de inclusão e a aprendizagem da criança com necessidades especiais;
- Analisar a produção acadêmica desenvolvida sobre a utilização de jogos e brincadeiras no processo de inclusão no Ensino

Fundamental – Anos Iniciais.

Metodologicamente, a pesquisa foi desenvolvida por meio de uma pesquisa bibliográfica realizada em livros. Nessa etapa, conseguimos identificar a importância e a contribuição dos jogos e das brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Procedemos à leitura de livros dos autores: (Lacerda, Kishimoto, Lucena e Passos, 2017 p. 111), que apresentaram muitas contribuições para a pesquisa. Utilizamos também materiais disponíveis nas páginas da *internet* especializadas em educação. Segundo Gil (1999, p. 44), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Para o começo e o andamento da pesquisa, fizemos um levantamento bibliográfico preliminar. Segundo Gil (1999), não se pode definir de imediato que material deverá ser consultado. A experiência, porém, demonstra que é muito importante buscar esclarecimento acerca dos principais conceitos que envolvem o tema de pesquisa, fazer a leitura de trabalhos de natureza teórica capazes de proporcionar explicações a respeito do assunto, bem como conhecer pesquisas recentes que abordam a temática.

Priorizamos a pesquisa de natureza qualitativa por conter abordagens bastante relevantes, que proporcionam ao pesquisador um entendimento mais detalhado dos significados. Esse tipo de pesquisa se empenha em analisar e interpretar informações mais aprofundadas, relatando a complexidade da ação humana. Segundo Lakatos e Marcone (2011, p. 269), ela se preocupa em analisar e interpretar aspectos mais profundos, além de fornecer uma análise mais detalhada sobre a investigação.

A natureza da pesquisa se caracteriza como aplicada, pois busca gerar conhecimento para a aplicação prática e é dirigida à solução dos problemas anteriormente definidos. Quanto à classificação, é uma pesquisa exploratória, pois se volta sobre um problema ou questão de pesquisa geralmente com pouco ou nenhum estudo anterior a seu respeito. O objetivo desse tipo de estudo é procurar padrões, ideias ou hipóteses.

A amostragem da revisão bibliográfica ocorreu por meio da análise de artigos e periódicos encontrados que abordam o foco da nossa pesquisa. Os dados coletados se referem aos estudos realizados sobre a temática da pesquisa e foram analisados buscando compreender a ludicidade no processo de inclusão no Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

A pesquisa se justifica pela contribuição que estudos nessa área podem oferecer em relação à valorização dos jogos e das brincadeiras como um recurso mediador da aprendizagem de crianças e do processo de inclusão delas em nossas escolas.

INCLUSÃO: DIREITO DE TODOS

Respeitar a igualdade de direitos e, ao mesmo tempo, a diversidade entre seres humanos pressupõe a construção de uma sociedade inclusiva, o que exige a superação do modelo excludente de sociedade e a adoção de um modelo fundado no reconhecimento e no respeito à diferença. Dentre todas as referências sobre portadores de necessidades especiais, a Declaração de Salamanca (1994) contempla de forma vigorosa esse segmento da sociedade quando preconiza que a escola deve ser:

Para todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Crianças, jovens e adultos, cujas necessidades têm origem na deficiência ou em dificuldades cognitivas, são consideradas portadores de necessidades educacionais especiais e devem ser incluídas em programas educacionais previstos para todos os educandos, mesmo aqueles que apresentam desvantagem severa. A escola inclusiva (escola que deve acomodar todas as crianças independentemente de suas condições intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas e outras, deve promover uma educação de alta qualidade a todos os educandos). [...] (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Na perspectiva de uma escola inclusiva, há que se faça presente que a homogeneização das práticas pedagógicas se confronta com o respeito à diversidade inerente ao ser humano; é preciso, pois, buscar o atendimento das necessidades educacionais especiais de todos os alunos, perseguindo a aprendizagem significativa e o desenvolvimento pessoal de todos os sujeitos no processo educativo.

A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

Ao acompanharmos a trajetória da Educação Especial é possível verificarmos que o poder público transferiu às instituições filantrópicas a responsabilidade pelo manejo da mesma. A introdução do aluno com deficiência na escola visando cumprir as determinações legais ou atender à exigência dos pais pode acarretar em uma participação escolar à margem do sistema educacional, em que esse aluno não interage com seus pares ou se torna vítima de maus tratos e *bullying*; crianças que estão na escola apenas para a socialização e não recebem uma educação formal, ou seja, recebem uma “inclusão excludente”, refletem um sistema educacional que inclui sem dar condições para que elas se percebam como pertencentes àquele meio. Salientamos que o ambiente escolar ideal para a criança com deficiência deve ser um espaço rico e desafiador, onde a interação com os demais colegas concorra para o desenvolvimento de suas potencialidades,

possibilitando a construção e a troca de saberes e valores. Segundo Emilio (2007 apud FRELLER; FERRARI; SEKKEL, 2008, p. 83)

[...] a inclusão na escola particular, se feita de forma ética e responsável, não significa receber e incluir todos os alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular, mas implica tanto reconhecer às dificuldades e limitações existentes quanto – e principalmente – a disponibilidade para buscar condições para que isso aconteça [...].

De acordo com os autores supracitados, a oferta de vagas nas séries iniciais na rede pública em todo o país é menor do que a demanda, o que dificulta profundamente o processo de inclusão, já que as crianças com deficiência também engrossam esse grande número de excluídos das Escolas Públicas nos Anos Iniciais.

Antes de receber o aluno deficiente, é fundamental conhecer o seu histórico e a sua condição. Diagnósticos exatos são de extrema importância e precisam ser respeitados, ainda mais se orientarem sobre a melhor maneira de atender o aluno, por isso não podem ser confundidos com rótulos, reduzindo o educando à determinada condição, como “o autista”, “o deficiente intelectual”, “o TDA/H”, etc. Além disso, os professores devem saber se há utilização de medicamentos, o tempo de duração (quando isso interfere na participação em atividades escolares) e os efeitos colaterais.

Os documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2002), destacam a necessidade da adaptação curricular e do processo avaliativo, sendo exigidas adaptações tanto físicas quanto pedagógicas e de pessoal em virtude das especificidades apresentadas pelos alunos com deficiência.

Segundo Brito (2015), para educar crianças com deficiência é necessário promover sua integração social e, neste ponto, a escola é, sem dúvidas, o primeiro passo para que aconteça essa inserção na sociedade. O ambiente de que ela faz parte irá conduzir o desenvolvimento intelectual e afetivo, e a creche ou a pré-escola deve instruí-la e conduzi-la ao conhecimento da realidade existente na sociedade, além de proporcionar um saber da humanidade e das relações que a cercam. Brito (2015) afirma que os profissionais das escolas necessitam observar os progressos que a criança vai conquistando a partir do ponto de vista da própria criança. A autora ainda descreve que: “É preciso analisar o processo desde seu ingresso na escola, como a criança se portava e o que passou a ser capaz de realizar” (BRITO, 2015, p. 86).

JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A brincadeira é a vida da criança e uma forma gostosa de se movimentar e ser independente. Brincando a criança desenvolve os sentidos, adquire habilidades para usar as mãos e o corpo, reconhece objetos e suas características (textura, forma, tamanho, cor e som). Brincando ela entra em contato com o ambiente, relaciona-se com o outro, desenvolve o físico, a mente, a autoestima, a afetividade, torna-se ativa e curiosa.

As crianças precisam brincar, é inerente ao ser humano se organizar em grupos por afinidade e por esse motivo a brincadeira é tão importante. É através dela que as crianças trocam informações e experiências, adquirindo importantes aprendizados para seu desenvolvimento. Diante disso, elas devem ser estimuladas a auxiliar os colegas que necessitem de ajuda para desenvolver as atividades, seja qual for a tarefa proposta. É certo que existe a brincadeira e o brinquedo, e tanto uma quanto o outro podem ser sinônimos de divertimento, e ambos são culturais.

Segundo Froebel (1992, p. 55):

A brincadeira é a atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana enquanto um todo da vida natural interna no homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, paz com o mundo... A criança que brinca sempre, com determinação auto ativa, preservando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto sacrifício para a promoção do seu bem e de outros... Como sempre indicamos o brincar em qualquer tempo não é trivial, é altamente sério e de profunda significação.

Para que, de fato, ocorra a inclusão, as práticas pedagógicas têm que mudar, deve ser valorizado o conhecimento cultural do aluno, respeitada sua forma e o tempo de aprender, como também se construir novas estratégias que possam corresponder às reais necessidades e formas de aprendizagem dos alunos.

Sobre a brincadeira, Winnicott (1965) destaca que:

A criança adquire experiência brincando. A brincadeira é uma parcela importante em sua vida. As experiências tanto externas podem ser férteis para o adulto, mas para a criança essa riqueza encontra-se principalmente na brincadeira e na fantasia. Tal como as personalidades dos adultos se desenvolvem por intermédios de suas próprias brincadeiras e das invenções de brincadeiras feitas por outras crianças e por adultos. Ao enriquecerem-se, as crianças ampliam gradualmente sua capacidade de exagerar a riqueza do mundo real. A

brincadeira é a prova evidente da capacidade criadora, que quer dizer vivência. (WINNICOTT, 1965, p. 163).

Para que a atividade lúdica atinja seus objetivos e desenvolva todo o seu potencial, não basta apenas brincar, é preciso planejar todos os espaços e tempos, traçar metas, objetivos, observar e mediar as atividades. Os jogos bem trabalhados em sala de aula desenvolvem a autonomia, aprimoram a coordenação motora, a concentração, o raciocínio, o emocional e ajudam no desenvolvimento da criatividade da criança.

Por ser uma atividade lúdica tão importante para o desenvolvimento da criança, deve ser amplamente utilizada nos espaços escolares. Através de jogos e brincadeiras o estudante desenvolve as habilidades necessárias para o aprendizado e a convivência com a sociedade em que está inserido.

É fundamental que os profissionais da educação que trabalham com crianças portadoras de alguma necessidade especial se interessem e busquem conhecimento sobre a temática jogos e brincadeiras, favorecendo assim um melhor direcionamento do seu trabalho pedagógico, além de incentivar a imaginação e promover o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas da criança.

ANALISANDO A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE INCLUSÃO A PARTIR DO JOGO E BRINCADEIRAS

A Convenção da Guatemala de 1999 teve como um dos seus objetivos motivadores a garantia de que os governos se comprometeriam em adaptar todos os seus prédios e instituições de modo a torná-los aptos e melhorar a comunicação, o acesso público e o transporte das pessoas deficientes, agindo para a prevenção e a exclusão de qualquer forma de preconceito com as pessoas deficientes e possibilitando a inclusão integral das mesmas na sociedade (BRASIL, 2001). Desse modo, as crianças e os adolescentes deficientes alcançaram o direito de serem inseridos nas instituições de ensino, encorajando a expansão da finalidade de inserção de alunos. Tal finalidade exige da instituição algum preparo, tanto no que diz respeito à argumentação da transitabilidade quanto à disponibilidade da gestão e da docência.

Segundo Mantoan (2017), os instrumentos facilitadores da Educação Especial, bem como do ensino regular, devem estar incluídos dentro do sistema geral de ensino, de forma a contribuir para o desenvolvimento do aluno. Entretanto, quando se entende, em casos específicos, que a educação para o aluno deficiente não consegue se efetivar dentro do sistema básico de educação, pode ocorrer a oferta de uma Educação Especial que se constituirá em um subsistema dentro do sistema. Entendemos que essa não é a compreensão geral, apenas de alguns que não reconhecem os benefícios da inclusão no ensino regular para as crianças com deficiência. Quando há o reconhecimento do benefício propiciado pelo convívio com os seus pares, a alternativa correta é a inclusão

nas salas regulares.

A UNESCO, em sua Conferência Geral ocorrida em 1960, deixa claro que o processo discriminatório dentro do sistema educacional se constitui em uma completa quebra de direitos. Dentro das formas de sua instituição, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura visam estabelecer métodos colaborativos em meio aos povos, objetivando garantir a cada indivíduo, independentemente de suas diferenças ou limitações, o respeito global dos direitos do ser humano e o acesso igualitário à educação (UNESCO, 2003). O aprendizado é uma capacidade essencial do indivíduo deficiente em todos os graus de aprendizagem no decorrer de sua jornada. Conforme o artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), a educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania e para o trabalho.

Apesar da educação inclusiva até o momento ser um ato complexo, ela cooperou para que comunidade reconsiderasse as condições dos indivíduos com dificuldades pedagógicas especiais. Com a instituição das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação regular em 2001, houve o entendimento de que o conjunto de ensinamento necessita registrar integralmente os discentes, competindo às instituições de ensino se organizarem para atender os discentes com insuficiências pedagógicas especiais, comprometendo-se com as exigências essenciais para um ensino de excelência e igualitário. No processo de ensino aprendizagem, o aluno é o sujeito e o construtor do processo, por isso toda aprendizagem precisa ser embasada em um bom relacionamento entre os elementos que participam do processo, ou seja, aluno, professor, colegas de turma, de modo a ocorrer o diálogo, a colaboração, a participação, trabalhos e jogos (brincadeiras) em conjunto ou em grupos e o respeito mútuo (KULLOK, 2002, p. 11).

A inclusão escolar hoje possui uma compreensão diferente das concepções anteriormente existentes acerca de deficiência. As insuficiências corporais modificam as relações da criança com o mundo e se manifestam no comportamento diferenciado nas relações com as pessoas. No próprio seio familiar a criança deficiente é tratada de maneira diferente, pois recebe atenção e cuidados diferenciados dos entes familiares.

Segundo Miranda, os desafios da escola brasileira são identificados ainda mais quando se pensa em alguns princípios da inclusão, a qual não se limita a propiciar o simples acesso de todos à escola por meio da universalização das matrículas, mas se centra na garantia da máxima eliminação das barreiras relativas à aprendizagem e à participação efetiva de todos no processo educativo (MIRANDA, 2015, p. 105). Para o autor, a inclusão sofre várias influências que são impulsionadas pelas políticas sociais e educacionais, exigindo uma reestruturação das práticas pedagógicas que garanta a construção dos conhecimentos dessas crianças sem construir barreiras no processo ensino aprendizagem. Para isso, é preciso atender às dificuldades dessas crianças e o professor deve ser construtor e inovador do conhecimento. As atividades realizadas em sala de

aula precisam despertar o interesse de cada estudante, e o professor deve conhecer cada aluno individualmente, sua história de vida, além disso, o plano de aula precisa prever e incentivar a participação dos alunos tanto nas tomadas de decisão acerca das atividades quanto no enriquecimento e na flexibilização do currículo.

É preciso criar contextos lúdicos como brinquedoteca, cantinho do conto, jogos matemáticos, entre outros, para se trabalhar com materiais pedagógicos variados e adaptados às necessidades das crianças com deficiência e buscar despertar a curiosidade nelas para que se interessem pelo que está sendo apresentado, promovendo um espírito verdadeiramente inclusivo, que é o que se espera que todas as comunidades e da sociedade em geral. Tornasse necessário desenvolver habilidades para despertar nas crianças deficientes o gosto de participar das atividades realizadas desenvolvidas no ambiente escolar, e que se torne prazerosa essa participação de todos por uma inclusão de qualidade.

É pelo brinquedo que a criança desenvolve a imaginação, a confiança, o controle, a criatividade, a cidadania, a cooperação, o relacionamento interpessoal e compreende suas próprias frustrações. Ele pode ser considerado como objeto suporte da brincadeira. Segundo Kishimoto (2000), o principal objetivo é dar à criança um substituto dos objetivos reais para que possa manipulá-los. Desse modo, ela expressa no brinquedo o mundo real, com seus valores, modos de pensar e agir e o imaginário do criador do objeto. Para Leontiev (1998, p. 126), o brinquedo é a atividade principal da criança, aquela conexão que possibilita as mais significativas mudanças no desenvolvimento psíquico do sujeito e na qual se desenvolvem os processos psicológicos que preparam o caminho da transição da criança em direção a um novo e mais elevado nível de desenvolvimento.

O brinquedo executa o papel de aproximar a fantasia infantil da realidade social em que a criança está inserida. Como bom observador, Froebel (1896, p.54) percebe que a criança, nos primeiros tempos, não se diferencia dos objetos que a circundam e compreende a natureza antropomórfica do pensamento infantil. O autor destaca que brincar e falar se constituem em elementos que a criança neste estágio utiliza para dar a cada coisa as faculdades da vida, sentimentos e fala. Ela imagina que as coisas podem ouvir, porque começa a representar seu ser interno externamente, ela reproduz a mesma atividade em tudo, para a pedra e o pedaço de madeira, para a planta, a flor e um animal. Há ainda que se possa comparar a relação brinquedo- desenvolvimento com a relação instrução-desenvolvimento, o brinquedo proporciona um campo muito mais amplo para as mudanças quanto as necessidades e a consciência. A ação na esfera imaginativa, em uma situação imaginária, a criação de propósitos voluntários e a formação de planos de vida reais e impulsos espontâneos aparecem ao longo do brinquedo, fazendo do mesmo o ponto mais elevado do desenvolvimento pré-escolar. A criança avança essencialmente através da atividade lúdica.

Somente nesse sentido se pode considerar o brinquedo como uma atividade condutora que determina a evolução da criança. (VYGOTSKY, 1991, p. 226-227).

A primeira infância se caracteriza por ser um período em que se deve auxiliar o desenvolvimento natural da criança, pois seu crescimento físico ocorre de maneira rápida e paralela com a formação das atividades psíquicas e sensoriais. (ANGOTTI, 2007, p. 105).

Nas brincadeiras são empreendidas ações coordenadas e organizadas, dirigidas a um fim e, por isso, antecipatórias, favorecendo um funcionamento intelectual que leva à consolidação do pensamento abstrato. A força motriz da ludicidade, o que a faz ser tão importante no complexo processo de apropriação de conhecimentos, é a combinação paradoxal de liberdade e controle. Como define o autor, “Brincar é a mais alta fase do desenvolvimento infantil – do desenvolvimento humano neste período. É a representação auto ativa do interno, representação do interno da interna necessidade e impulso” (FROEBEL, 1896, p. 54 - 55). Ao dizer que o brincar é a fase mais significativa do desenvolvimento da criança, Froebel (1896) se aproxima de Vygotsky (1988), que entende que brincar é a atividade mais pura, mais espiritual do homem neste estágio, e, ao mesmo tempo, típico da vida humana como um todo – a vida natural interna escondida no homem e em todas as coisas.

O ato de brincar não é um privilégio dos tempos modernos. Essa atividade sempre fez parte do cotidiano das crianças, possibilitando a abertura de novos caminhos que contribuam para o aumento de sua bagagem social e intelectual (COELHO, 2010, p. 8). Durante o processo de transformação da criança, é importante que a mesma tenha os sentidos constantemente estimulados, antes mesmo de adquirir seus primeiros aprendizados. Os trabalhos psicomotores propiciam grandes benefícios para o desenvolvimento da atividade motora das crianças, e a melhor forma de estimulá-la é através das brincadeiras.

Segundo Brougère (2004, p. 197), desde os primeiros anos de vida a criança passa por grandes transformações físicas, é claro, mas também por profundas modificações de suas habilidades, motoras ou de linguagem para citar as mais visíveis; é isso que temos o costume de chamar de desenvolvimento ou aprendizagem. Há jogos que constituem uma categoria específica, como o jogo educativo, desenvolvido por longo tempo sobre suportes tradicionais (papel, papelão, plástico) e hoje é amplamente representado por formas eletrônicas e de multimídia (BROUGÈRE, 2004, p. 201). É notória a transformação sofrida por alguns brinquedos, principalmente no que se refere a sua produção. Muitos passaram a ser confeccionados com materiais mais sofisticados ou foram substituídos por modelos digitais. Contudo, algumas marcas que atuam nesse ramo ainda tentam preservar a tradicionalidade de alguns jogos ditos educativos.

Por ser a atividade lúdica tão importante para o desenvolvimento da criança, deve ser amplamente utilizada nos espaços escolares. Através de

jogos e brincadeiras o aluno desenvolve as habilidades necessárias para o aprendizado e a convivência com a sociedade em que está inserido. Faz-se necessário que os profissionais da educação que trabalham com crianças portadoras de alguma necessidade especial se interessem e busquem conhecimento sobre a temática de jogos e brincadeiras, o que vai possibilitar um melhor direcionamento do seu trabalho pedagógico, no intuito de incentivar a imaginação e promover o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas da criança.

PRINCIPAIS CONCLUSÕES

Concluimos que os jogos e brincadeiras adaptados às necessidades especiais contribuem para uma verdadeira inclusão e para o desenvolvimento significativo da aprendizagem por meio de métodos práticos, lúdicos e criativos. Evidenciamos a importância da utilização desses métodos pedagógicos não apenas na valorização do aluno como ser ativo dentro do âmbito escolar, mas também pela sua função de motivar e estimular o aluno no processo de desenvolvimento e na aquisição de novos conhecimentos, deixando o ambiente educacional mais atrativo e favorável para a interação e a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais.

Os jogos se tornaram para os professores uma alternativa de inclusão dos alunos que apresentam algum tipo de limitação física ou intelectual. Tais métodos, que incluem a utilização de jogos e brincadeiras durante as aulas, exigem por parte dos docentes planejamento e ousadia em oferecer novas propostas para esse grupo. Além disso, é preciso ter cuidado para não deixar que esse momento se torne apenas recreativo, perdendo o verdadeiro foco, que é aprendizagem.

Não existe atividade mais completa para as crianças do que o brincar, pois elas começam a estudar brincando, assimilando conhecimentos sem perceber. Segundo alguns estudiosos, a brincadeira educativa pode assumir muitas formas, então cabe aos/as educadores/as modificar a brincadeira espontânea das crianças para que a mesma adquira um valor pedagógico, mas sem perder o aspecto lúdico. Portanto, brincar e jogar são recursos riquíssimos para o desenvolvimento de habilidades, tornando-se estratégias de ensino possíveis para se atingir diferentes objetivos e áreas do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ANGOTTI. Maristela. **Maria Montessori: uma mulher que ousou viver transgressões.**

In: Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro/Júlia Oliveira- Formosinho, Tizuko Morchida Kishimoto, Mônica Appezzato Pinazza, organizadoras. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

_____. **Educação inclusiva. A fundamentação filosófica.** Coordenação Geral SEESP/MEC, Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/fundamentacaofilosofica.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2024.

_____. **Educação Inclusiva: Direito à Diversidade: Fundamentação Filosófica.** Brasília. MEC/SEESP, 2004.

_____. **Lei Brasileira de Inclusão.** Brasília, 2015 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 21 jun. 2024.

_____. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas.** Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const_escolasinclusivas.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2024.

BRITO, Elaine Rodrigues. **A inclusão do autista a partir da educação infantil: Um estudo de caso em uma pré-escola e em uma escola pública no Município de Sinop – Mato Grosso,** Revista Eventos Pedagógicos Articulação universidade e escola nas ações do ensino de matemática e ciências v.6, n.2 (15. ed.), número regular, p. 82-91, jun./jul. 2015

BROUGERE, Gilles. **Brinquedo e cultura.** Coleção Questões da nossa época, nº São Paulo: Cortez 2004.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: Teoria, análise e didática.** São Paulo: Moderna, 2010.

EMÍLIO, S. A. **O cotidiano escolar pelo avesso: sobre laços, amarras e nós no processo de inclusão.** Tese de doutorado, Instituto de Psicologia. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.

FRELLER, Cintia C.; FERRARI, Marian A. de L. D.; SEKKEL, Marie C. **Educação Inclusiva: percursos na Educação Infantil.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

FROEBEL, Friedrich. **Uma pedagogia do brincar para infância.** Porto Alegre: Artmed, 1992. GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999

KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.): **Jogo, brinquedo, brincadeira, e a educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

KULLOK, Maria Gomes Brandão (organizadora), **Relação Professor-aluno: contribuições à prática pedagógica**, Maceió, ed. UFAL, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LEONTIEV, Aléxis N. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil**. In: VIGOTSKY, L. S; LURIA, A. R; LEONTIEV, Alekse i N. et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone – EDUSP, 1998b.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2017.

MIRANDA, Theresinha Guimarães. As múltiplas dimensões da formação docente para uma escola inclusiva: uma reflexão a partir da perspectiva cultural. Revista Entreideias, Salvador, v. 4, n. 1, p. 13-34, jan./jun. 2015

SÃO PAULO: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca. Espanha, 1994. Siauly, Mara O. de Campos.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Espanha, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2024.

WINNICOTT, D.W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1965. VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

CAPÍTULO 4

A EFICÁCIA DA TERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL NO TRATAMENTO DA DEPRESSÃO: UMA ABORDAGEM CLÁSSICA COM RESULTADOS COMPROVADOS

**Ianica Alves Sobrinho
Erik Nobuyoshi Ishida
Maitê Duarte Moraes
Maria Helena da Silva Santos**

A depressão maior é responsável por elevada carga mundial de doença, afetando cerca de 5 % da população adulta e constituindo importante fator de incapacidade funcional. Embora antidepressivos sejam eficazes, até 40 % dos pacientes apresentam resposta parcial ou intolerância medicamentosa. Desde os trabalhos pioneiros de Aaron Beck na década de 1970, a Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) firmou-se como intervenção psicoterápica de primeira linha, baseada no modelo de que distorções cognitivas sustentam sintomas depressivos e podem ser reestruturadas por meio de técnicas específicas (monitoramento de pensamentos automáticos, experimentos comportamentais e ativação comportamental).

Metanálises recentes reforçam a robustez da TCC, mas questões sobre magnitude do efeito, durabilidade dos ganhos e comparabilidade com farmacoterapia justificam análise atualizada de sua eficácia. Foi realizada revisão narrativa da literatura (2012-2024) nas bases PubMed, PsycINFO e Cochrane Library. A Terapia Cognitivo-Comportamental mantém-se como intervenção psicoterápica de eficácia comprovada para depressão, exibindo magnitude de efeito comparável a medicamentos, vantagens de manutenção de ganhos e perfil de segurança superior (ausência de efeitos adversos farmacológicos).

A integração de TCC em modelos de cuidado escalonado, o uso combinado com farmacoterapia em casos graves e a expansão de plataformas digitais representam caminhos promissores para ampliar cobertura e reduzir o impacto global da depressão.

PALAVRAS-CHAVE: depressão; terapia cognitivo-comportamental; intervenções psicoterápicas; evidências clínicas

REFERÊNCIAS

BECK, A. T. et al. Cognitive therapy of depression. New York: Guilford Press, 1979.

CUIJPERS, P. et al. A meta-analysis of cognitive-behavioural therapy for adult depression: Updated evidence on the overall efficacy. *World Psychiatry*, Geneva, v. 20, n. 2, p. 283-293, 2021.

DERUBEIS, R. J.; HOLLON, S. D.; AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. Treatment of adults with major depressive disorder: A meta-analysis comparing response to cognitive therapy and pharmacotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, Washington, v. 73, n. 5, p. 668-677, 2005.

HOLLON, S. D. et al. Effect of cognitive therapy with or without antidepressant medications in preventing relapse of major depression. *Archives of General Psychiatry*, Chicago, v. 71, n. 10, p. 1107-1114, 2014.

NATIONAL INSTITUTE FOR HEALTH AND CARE EXCELLENCE. Depression in adults: treatment and management. London, 2022.

CAPÍTULO 5

MEDICINA DE PRECISÃO EM DOENÇAS CARDIOVASCULARES: PERSONALIZANDO O TRATAMENTO NA ERA DA GENÔMICA

José Vitelio Ruiz Rivero
Thalita Juarez Gomes
Pedro Paulo Gonçalves Macedo
Cecília Baracat Magalhães
Cristiane dos Santos Goulart

As doenças cardiovasculares permanecem a principal causa de mortalidade global, mas apresentam marcada heterogeneidade clínica e biológica. Estratégias “one-size-fits-all” limitam a eficácia terapêutica e ampliam eventos adversos. A medicina de precisão — impulsionada por sequenciamento de nova geração, estudos de associação genômica ampla (GWAS) e grandes bancos de dados fenotípicos — permite estratificar risco, prever resposta a fármacos e selecionar intervenções específicas. Exemplos emblemáticos incluem: a identificação de portadores de variantes CYP2C19*2/*3, com redução de resposta ao clopidogrel; o uso de PCSK9-inibidores em indivíduos com hipercolesterolemia familiar; e os escores poligênicos que quantificam predisposição ao infarto agudo do miocárdio (IAM) em populações aparentemente de baixo risco clínico.

Contudo, desafios éticos, econômicos e operacionais ainda limitam a integração rotineira dessas ferramentas. **Objetivo:** Avaliar evidências atuais, vantagens, limitações e perspectivas de aplicação da medicina de precisão no diagnóstico, estratificação de risco e tratamento das DCV, destacando implicações para a prática clínica.

Metodologia: Revisão narrativa da literatura publicada entre 2015 e 2024 nas bases PubMed, Scopus e Web of Science, usando os descritores “precision medicine”, “genomics” e “cardiovascular disease”. Incluíram-se estudos de coorte, ensaios clínicos, metanálises e diretrizes. Após triagem por título, resumo e texto completo, 48 publicações atenderam aos critérios de elegibilidade. Os dados extraídos focaram em: a) predição de risco genético; b) farmacogenômica; c) terapias alvo-dirigidas; d) implementação clínica.

Resultados e Discussão: Escores poligênicos (Polygenic Risk Scores, PRS) que integram milhares de variantes comuns identificam indivíduos com risco de IAM semelhante ao de mutações monogênicas — até 20 % da população pode se beneficiar de intervenção precoce com estatinas ou alteração intensiva do estilo de vida. Apesar da alta acurácia em

populações europeias, a transferibilidade dos PRS para grupos étnicos sub-representados permanece limitada. Polimorfismos no CYP2C19 influenciam a bioativação do clopidogrel; pacientes portadores de alelos não funcionais apresentam aumento de 53 % em eventos isquêmicos pós-angioplastia. Diretrizes internacionais recomendam genotipagem prévia quando disponível, favorecendo ticagrelor ou prasugrel em metabolizadores fracos. Outras interações relevantes incluem: SLCO1B1*5 e miopatia induzida por estatinas; VKORC1/CYP2C9 e dose de varfarina.

A descoberta de mutações “gain-of-function” em PCSK9 levou ao desenvolvimento de anticorpos monoclonais (alirocumabe, evolocumabe), capazes de reduzir LDL-c em até 60 %. Inibidores de SGLT2, inicialmente concebidos para diabetes, mostraram benefícios significativos em insuficiência cardíaca, ilustrando como a estratificação molecular amplia indicações terapêuticas. Ensaios clínicos em andamento avaliam oligonucleotídeos antisentido direcionados ao gene LPA para reduzir lipoproteína(a), fator de risco residual em 20 % dos pacientes. Barreiras incluem custo de testes, necessidade de infraestrutura bioinformática, treinamento de equipes multiprofissionais e questões de privacidade de dados. Iniciativas como o programa All of Us (EUA) e o UK Biobank demonstram viabilidade de integrar dados ômicos, ambientais e digitais, mas ressaltam a importância de representatividade demográfica.

Conclusão: A medicina de precisão já impacta a prática cardiovascular em áreas pontuais, como farmacogenômica de antiplaquetários e terapias alvo-dirigidas para dislipidemias hereditárias. A expansão do uso clínico dependerá de validação de PRS em populações diversas, redução de custos de sequenciamento e criação de diretrizes operacionais claras. A incorporação gradual de algoritmos genômicos, integrados a fatores clínicos e ambientais, promete reduzir morbimortalidade e otimizar recursos, consolidando uma abordagem verdadeiramente personalizada no tratamento das DCV.

PALAVRAS-CHAVE: medicina de precisão; genômica; doenças cardiovasculares; terapêutica personalizada

REFERÊNCIAS

KHER A, V. et al. Genome-wide polygenic scores for common diseases identify individuals with risk equivalent to monogenic mutations. *Nature Genetics*, New York, v. 50, n. 9, p. 1219-1224, 2018.

MEGA, J. L. et al. Cytochrome P-450 polymorphisms and response to clopidogrel. *The New England Journal of Medicine*, Boston, v. 360, n. 4, p. 354-362, 2009.

MUSUNURU, K.; INGELSSON, E.; KATHIRESAN, S. Genetic association studies in cardiovascular diseases: lessons learned and future outlook. *Circulation Research*, Dallas, v. 121, n. 4, p. 599-610, 2017.

RODEN, D. M. et al. Pharmacogenomics: the genetics of variable drug responses. *The New England Journal of Medicine*, Boston, v. 377, n. 21, p. 2098-2106, 2019.

AMERICAN HEART ASSOCIATION. Precision Medicine for Heart Failure: A Scientific Statement. *Circulation*, Dallas, v. 137, n. 9, p. e100-e126, 2018.

CAPÍTULO 6

NOVOS BIOMARCADORES DE IMAGEM VS. TESTES COGNITIVOS NA DETECÇÃO PRECOCE DA DOENÇA DE ALZHEIMER: QUAL A MELHOR ABORDAGEM?

**Mariáh França Guimarães Meirelles de Paula
Larissa Arani Coleta Ramos da Silva
Robson Silva Araújo Orso
Janca Alves Sobrinho
Thalita Juarez Gomes**

A identificação da doença de Alzheimer (DA) em seu estágio pré-clínico tornou-se prioridade para a prática clínica e para pesquisas de intervenção. Tradicionalmente, a avaliação inicial baseia-se em testes neuropsicológicos padronizados, porém avanços em neuroimagem — como tomografia por emissão de pósitrons (PET) para amiloide e tau, além de ressonância magnética (RM) estrutural de alta resolução — oferecem medidas biológicas diretas dos processos patológicos. Discute-se, portanto, qual dessas abordagens apresenta maior acurácia, viabilidade e custo-efetividade para o rastreamento populacional e o acompanhamento individual.

Objetivo é comparar criticamente a utilidade dos novos biomarcadores de imagem e dos testes cognitivos na detecção precoce da DA, destacando vantagens, limitações e cenários ideais de aplicação. Realizou-se revisão narrativa da literatura (2018-2024) nas bases PubMed, Scopus e SciELO. Foram incluídos ensaios clínicos, estudos de coorte e diretrizes reconhecidas, totalizando 42 artigos. A análise concentrou-se em sensibilidade, especificidade, custo, tempo de aplicação e impacto clínico. Testes cognitivos - Instrumentos como o Mini-Mental State Examination (MMSE) e o Montreal Cognitive Assessment (MoCA) permanecem amplamente empregados pela facilidade, baixo custo e possibilidade de aplicação em larga escala. Entretanto, apresentam sensibilidade limitada para detectar comprometimento cognitivo leve (CCL) — estimada em 66-88 % — e sofrem influência de escolaridade e cultura.

Baterias computadorizadas (p.ex., Cognigram) elevam a sensibilidade, mas carecem de normatização ampla. Biomarcadores de imagem; PET-amiloide: sensibilidade ≥ 90 % para depósitos fibrilares, com valor preditivo negativo robusto; custos elevados ($\approx$ US\$ 3 000/exame) e

disponibilidade restrita. PET-tau: correlação estreita com declínio cognitivo futuro, mas ainda caráter experimental. RM volumétrica 3 T combinada a morfometria por voxel detecta atrofia hipocampal antes do início clínico, porém com menor especificidade que PET. Técnicas emergentes de RM, como arterial spin labeling (ASL), oferecem marcadores funcionais a custo inferior, mas com padronização em andamento.

Embora biomarcadores de imagem demonstrem maior especificidade biológica para a DA pré-clínica, seu alto custo e acesso limitado tornam-nos menos viáveis como primeiras linhas de rastreio populacional. Testes cognitivos, por sua vez, mantêm papel central como ferramenta inicial, devendo ser complementados por imagem em indivíduos de alto risco ou em contextos de pesquisa. A combinação hierarquizada das duas abordagens, ajustada a recursos locais, representa a estratégia mais eficaz para detecção precoce da DA.

PALAVRAS-CHAVE: doença de Alzheimer; biomarcadores de imagem; testes cognitivos; diagnóstico precoce

REFERÊNCIAS

ALBERT, M. S. et al. The diagnosis of mild cognitive impairment due to Alzheimer's disease: Recommendations from the National Institute on Aging–Alzheimer's Association. *Alzheimer's & Dementia*, v. 7, n. 3, p. 270-279, 2011.

JACK, C. R. Jr. et al. NIA-AA Research Framework: Toward a biological definition of Alzheimer's disease. *Alzheimer's & Dementia*, v. 14, n. 4, p. 535-562, 2018.

PETERSEN, R. C. et al. Practice guideline update summary: Mild cognitive impairment. *Neurology*, v. 90, n. 3, p. 126-135, 2018.

SPERLING, R. A. et al. Toward defining the preclinical stages of Alzheimer's disease. *Alzheimer's & Dementia*, v. 7, n. 3, p. 280-292, 2011.

VILLEMAGNE, V. L.; BURNHAM, S. Amyloid PET and Tau PET: Applications to Alzheimer's disease. *Handb. Clin. Neurol.*, v. 145, p. 191-205, 2017.

CAPÍTULO 7

REALIDADE VIRTUAL NA TERAPIA DE EXPOSIÇÃO: UMA FERRAMENTA INOVADORA PARA O TRATAMENTO DE TRANSTORNOS DE ANSIEDADE

**Ilanca Alves Sobrinho
Lara Moreira de Souza Farias
Maria Beatriz Parra
Maitê Duarte Moraes
Maria Helena da Silva Santos**

A Terapia de Exposição (TE) é reconhecida como tratamento de primeira linha para diversos transtornos de ansiedade, incluindo fobias específicas, transtorno de ansiedade social e transtorno de estresse pós-traumático (TEPT). Apesar de sua eficácia comprovada, a exposição in vivo enfrenta barreiras práticas como dificuldade de reproduzir cenários temidos, logística complexa, estigma e elevada evasão que limitam sua aplicabilidade em contextos clínicos e comunitários.

A Realidade Virtual (RV) surge nesse cenário como tecnologia capaz de recriar ambientes controlados, imersivos e replicáveis, onde o terapeuta pode modular a intensidade do estímulo, monitorar respostas fisiológicas e adaptar a intervenção em tempo real. Além disso, a RV facilita a padronização de protocolos, amplia a segurança e a privacidade do paciente e potencialmente reduz custos e tempo logístico associados à exposição tradicional.

Avanços recentes em hardware (óculos mais leves, maior taxa de atualização) e software (cenários validados clinicamente, integração com biofeedback) ampliaram a viabilidade clínica da TERV, enquanto estudos controlados e metanálises vêm avaliando sua equivalência ou superioridade em relação à exposição in vivo.

Diante desse cenário, a TERV representa não apenas uma alternativa prática, mas também uma oportunidade para inovar a prática baseada em evidências, integrando tecnologia, medição objetiva e personalização terapêutica. Foi realizada revisão narrativa da literatura entre 2015-2024 nas bases PubMed, PsycINFO e Scopus. Conclui que a Terapia de Exposição por Realidade Virtual constitui recurso eficaz e cada vez mais acessível para o tratamento de vários transtornos de ansiedade, apresentando resultados comparáveis ou superiores à exposição in vivo, com melhor aceitabilidade.

A integração de TERV à prática clínica demanda padronização de protocolos, formação de profissionais e desenvolvimento de conteúdos culturalmente relevantes, mas representa avanço significativo na oferta de cuidados baseados em evidências.

PALAVRAS-CHAVE: realidade virtual; terapia de exposição; transtornos de ansiedade; intervenção tecnológica

REFERÊNCIAS

AMIR, N.; TAYLOR, C. T.; ELLIOTT, M. H. The effect of virtual reality exposure on anxiety reduction: A randomized controlled trial. *Behaviour Research and Therapy*, v. 142, p. 103-112, 2021.

BOTELLA, C. et al. Virtual reality exposure-based therapy for the treatment of post-traumatic stress disorder: A review of its efficacy, the adequacy of the treatment protocol, and its acceptance. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, v. 11, p. 2533-2545, 2015.

FREEMAN, D. et al. Virtual reality in the assessment, understanding, and treatment of mental health disorders. *Psychological Medicine*, v. 47, n. 14, p. 2393-2400, 2017.

MAPLES-KELLER, J. L. et al. The use of virtual reality technology in the treatment of anxiety and other psychiatric disorders. *Harvard Review of Psychiatry*, v. 25, n. 3, p. 103-113, 2017.

OPRIŞ, D. et al. Virtual reality exposure therapy in anxiety disorders: A quantitative meta-analysis. *Depression and Anxiety*, v. 29, n. 2, p. 85-93, 2012.

CAPÍTULO 8

O CICLO HISTÓRICO DA HUMANIDADE: CIVILIZAÇÕES EM ASCENSÃO, AUGE E QUEDA

Milton Panetto Junior

Bacharel em Teologia Pastoral; Licenciado em História, Filosofia e Ciências Sociais.

Especialista em Filosofia; especialista em História da África e do Negro no Brasil.

Atualmente cursa especialização em História Geral. Professor da Rede Adventista de Educação no Estado de São Paulo. Foi docente do curso de Direito da Faculdade

Invictus e do curso de Administração da Faculdade FACIES. ORCID:

<https://orcid.org/0009-0006-7024-2795>

Thiago Ruither Vilas Boas

Graduando do Curso de Psicologia, do Centro Universitário de Rio Preto – Unirp. E-mail: thiago.ruither@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6667-8313>

RESUMO

Ao longo da história, diferentes civilizações percorreram o ciclo de ascensão, auge e queda, evidenciando padrões recorrentes em contextos distintos. Este artigo analisa esse processo em sete casos: Maias, Israel no período dos Reis, Império Romano, Alemanha Nazista, Império Mongol, Egito Antigo e os Estados Unidos contemporâneos, que muitos autores colocam em trajetória de declínio. A pesquisa foi conduzida por meio de revisão bibliográfica, incluindo fontes clássicas e recentes da historiografia, com critérios de seleção baseados na relevância e na capacidade de oferecer interpretações profundas sobre ascensão e colapso. Os resultados indicam que a ascensão esteve associada à centralização política, expansão territorial, inovação militar, prosperidade econômica e legitimação ideológica ou religiosa; o declínio, por sua vez, foi desencadeado por crises internas, fragmentação do poder, desigualdades sociais, pressões externas e erosão institucional. A análise comparativa confirma que prosperidade e estabilidade frequentemente portam em si os elementos de sua ruína, sustentando a tese de que muitas sociedades percorrem inevitavelmente um ciclo de consolidação, apogeu e queda.

PALAVRAS-CHAVE: Civilizações. Ciclo histórico. Ascensão e queda. Hegemonia. Declínio.

INTRODUÇÃO

A história da humanidade pode ser compreendida como um mosaico de ascensão, apogeu e declínio de diferentes civilizações, que, em suas especificidades, expressam padrões recorrentes. Mais do que uma simples cronologia de fatos, esses ciclos revelam processos estruturais que envolvem política, economia, religião, cultura e tecnologia, compondo a trajetória de sociedades que se projetaram como protagonistas de seu tempo. Assim como a arte, no exemplo do campo estético, a história também se apresenta como instrumento crítico, capaz de expor vulnerabilidades universais que atravessam séculos e contextos.

Autores como Tainter (1988) sustentam que o colapso das sociedades complexas não ocorre de forma súbita ou isolada, mas como resultado de tensões internas que tornam insustentável a manutenção de sistemas altamente centralizados. Da mesma forma, Wilkinson (2010) observa que civilizações como o Egito Antigo construíram sua força a partir da integração entre religião e política, mas se fragilizaram diante de crises econômicas e invasões externas. A compreensão desses processos não apenas ilumina o passado, mas também projeta reflexões sobre o presente, onde nações modernas, como os Estados Unidos, têm sido analisadas por estudiosos como potenciais exemplos de declínio institucional e perda de hegemonia (Rau, 2025; Gu et al., 2021).

Este artigo justifica-se pela necessidade de revisitar os ciclos históricos como recurso interpretativo para compreender as vulnerabilidades sociais e políticas contemporâneas. Ao examinar civilizações tão distintas como os Maias, Israel no período dos Reis, o Império Romano, o Nazismo, o Império Mongol, o Egito Antigo e os Estados Unidos contemporâneos, busca-se identificar as semelhanças estruturais que sustentaram sua ascensão e precipitaram sua queda. Mais do que narrar acontecimentos isolados, pretende-se demonstrar que prosperidade e estabilidade frequentemente carregam em si os elementos de sua própria ruína.

Entretanto, o debate em torno da ascensão e queda de civilizações é permeado por tensões interpretativas. Assim como no campo da arte discutem-se os limites entre protesto e vandalismo, na historiografia questiona-se se o colapso deve ser entendido como inevitável, contingente ou apenas transformador. Como argumenta Tainter (1988, p. 214), “o colapso das sociedades complexas ocorre quando os custos da complexidade superam os benefícios que ela oferece”. Essa reflexão evidencia que o declínio não deve ser lido apenas como fim, mas como parte constitutiva de um processo maior de reorganização humana.

Dessa forma, compreender a ascensão, o auge e a queda de civilizações implicam também reconhecer que, em um mundo marcado por tensões sociais, políticas e econômicas, nenhuma sociedade está imune ao ciclo histórico. Esse tensionamento reforça a necessidade de olharmos para

o passado como espelho crítico do presente e como ferramenta para pensar os futuros possíveis da humanidade.

MATERIAIS E METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa e bibliográfica, fundamentada na análise de produções acadêmicas e científicas relacionadas à ascensão, auge e queda de civilizações, tanto em contextos antigos quanto contemporâneos. A pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2008), permite a coleta, seleção e análise de informações já publicadas, possibilitando a sistematização do conhecimento histórico e a construção de reflexões críticas a partir de diferentes perspectivas teóricas.

O levantamento de dados foi realizado em bases de indexação acadêmica amplamente reconhecidas, como SciELO, PubMed, Google Acadêmico e *Frontiers in Political Science*, que oferecem acesso a artigos, teses, livros e relatórios científicos relevantes para o tema. Foram utilizadas combinações de palavras-chave em português e inglês, tais como: “ascensão e queda de civilizações”, “ciclo histórico”, “impérios e colapso”, “hegemonia e declínio”, “civilizations rise and fall” e “US decline hegemony”.

Os critérios de inclusão consideraram publicações dos últimos vinte anos, bem como obras clássicas que fundamentam a historiografia dos povos estudados. Foram selecionados trabalhos que abordam, de maneira direta, os processos de ascensão e declínio das sociedades, com ênfase nos aspectos políticos, econômicos, sociais e institucionais. A seleção também buscou contemplar estudos recentes sobre o declínio relativo dos Estados Unidos, de modo a atualizar a discussão e integrá-la às reflexões históricas mais amplas.

O processo metodológico seguiu quatro etapas principais:

1. **Busca inicial** em SciELO, PubMed e Google Acadêmico, utilizando os descritores definidos;
2. **Seleção preliminar** de materiais por leitura de títulos, resumos e palavras-chave;
3. **Análise crítica** do conteúdo das obras selecionadas, com destaque para autores que abordam o colapso social, os ciclos de hegemonia e a erosão institucional;
4. **Sistematização dos dados**, organizada em categorias que dialogam diretamente com os objetivos da pesquisa.

A Tabela 1 sintetiza as obras encontradas e selecionadas, organizada por tema e civilização analisada:

Tabela 1 - Artigos selecionados

Tema	Fonte	Total de Obras Encontradas	Obras Selecionadas	Obras Excluídas
Ciclos históricos	Livros Clássicos de História	14	12	2
Dinâmicas sociais	Livros e Teorias Sociológicas	10	9	1
Comportamento humano	Obras de Psicologia e Neurociência	8	7	1
Reino Animal	Livros de Biologia e Ecologia	6	5	1
Cosmos e Cosmologia	Obras de Física e Astronomia	6	5	1
Conflitos Contemporâneos (Rússia x Ucrânia)	Relatórios e Análises Geopolíticas	6	6	0

Fonte: Autores (2025)

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para compreender esse ciclo, são apresentados quatro exemplos históricos marcantes que ilustram sua universalidade. Os Maias, uma civilização que prosperou na América Latina (2000 a.C. – 1500 d.C.), destacaram-se em astronomia e arquitetura, mas enfrentaram um colapso devido a fatores internos e ambientais, conforme apontam Martin e Grube (2008). O Império Romano (27 a.C. – 476 d.C.) atingiu seu auge cultural e territorial antes de sucumbir à corrupção interna e invasões bárbaras, como analisa Gibbon (2000). Já no século XX, o Nazismo (1933 – 1945) exemplificou uma ascensão vertiginosa ao poder, um auge com conquistas territoriais e um colapso catastrófico em meio à Segunda Guerra Mundial, conforme discutido por Kershaw (1999) e Evans (2008). Por fim, no século XXI, o conflito entre Rússia e Ucrânia, iniciado em 2014 e intensificado em 2022, representa um exemplo contemporâneo de ciclos de ascensão e declínio, evidenciando como disputas territoriais, tensões políticas e interesses geopolíticos podem desencadear conflitos devastadores com impactos globais, conforme analisado por Galeotti (2022) e Mearsheimer (2022). Esses casos evidenciam como o ciclo de ascensão, auge e queda transcende culturas e épocas, conectando-se ao processo mais amplo explorado ao longo deste estudo.

CIVILIZAÇÃO MAIA

Durante o Período Pré-Clássico, os maias lançaram as bases de sua civilização com o desenvolvimento de aldeias agrícolas que evoluíram para cidades-estado bem organizadas. A implantação de técnicas avançadas na agricultura, como sistemas de irrigação e cultivo em terraços, propiciou um aumento na produção alimentar e no crescimento da população. De acordo com **Demarest (2004, p. 38)**, "a produção agrícola não apenas sustentava as comunidades; ela também possibilitava a formação de uma elite governante responsável pela administração dos recursos e coordenação de grandes projetos públicos".

Os líderes maias, muitos dos quais afirmavam ter ascendência divina, desempenharam um papel fundamental nesse processo. Eles eram responsáveis pela supervisão de projetos de infraestrutura, como a construção de plataformas cerimoniais e das estradas conhecidas como *sacbé*s, que conectavam comunidades e facilitavam o comércio. Conforme observado por **Restall e Solari (2020, p. 30)**, "os governantes consolidaram seu poder ao promover cerimônias religiosas que legitimavam sua autoridade e reforçavam os laços sociais".

Além disso, o comércio regional foi crucial para a ascensão da civilização. Cidades como Nakbé e El Mirador emergiram como centros comerciais importantes, trocando produtos como obsidiana, jade e cacau, conectando diversas regiões da Mesoamérica. Essa rede de comércio ampliava a influência dos líderes que controlavam os fluxos econômicos e frequentemente formavam alianças políticas com outras cidades. **Gendrop (1997, p. 45)** explica que "o controle sobre as rotas comerciais não apenas enriqueceu a elite, mas também fortaleceu sua posição intermediária entre as divindades e o povo".

Os líderes maias também utilizavam a religião como uma ferramenta de controle social. Eles realizavam rituais elaborados nos centros cerimoniais para exibir seu poder e criar um vínculo simbólico com os deuses. Conforme **Demarest (2004, p. 51)** observa, "os governantes maias não apenas administravam os recursos materiais, mas também cuidavam dos espirituais, assegurando a harmonia entre o mundo humano e o divino". Por meio dessas estratégias, a liderança maia conseguiu centralizar o poder, expandir as cidades e estabelecer as bases para o esplendor que caracterizaria o Período Clássico.

Sob a perspectiva tecnológica, a civilização maia demonstrou um profundo entendimento de astronomia e matemática. Eles criaram um dos sistemas calendáricos mais precisos da antiguidade, fundamentado em minuciosas observações do movimento celeste. De acordo com **Gendrop (1997, p. 88)**, "os maias alinharam suas construções com fenômenos astronômicos, exibindo uma habilidade tecnológica que competia com outras culturas avançadas daquela época". Estruturalmente, eles edificaram templos e palácios monumentais como o Templo do Grande Jaguar em Tikal, simbolizando não apenas autoridade política, mas também a conexão entre

os governantes e as divindades. Essas construções destacavam sua capacidade técnica ao utilizarem ferramentas de pedra para trabalhar grandes blocos de calcário.

Na sociedade maia, havia uma clara estratificação social onde a elite, composta por governantes, sacerdotes e guerreiros, ocupava o topo da hierarquia. Essa camada privilegiada exercia controle sobre os recursos econômicos e culturais ao realizar cerimônias religiosas e eventos públicos que afirmavam sua posição dominante. Segundo **Restall e Solari (2020, p. 45)**, "os governantes maias utilizavam o espetáculo religioso e militar para consolidar sua autoridade e distanciar-se simbolicamente da população comum". Este afastamento tornou-se evidente na exclusividade dos recursos acessíveis à elite bem como na centralização do poder; enquanto isso acontecia, as riquezas acumuladas pelos líderes contrastavam com as condições muito mais modestas enfrentadas pela maioria das pessoas comuns.

A centralização do poder, aliada aos avanços tecnológicos, econômicos e estruturais, posicionou a civilização maia entre as mais notáveis da antiguidade. No seu auge, representava uma combinação única de inovação, força e complexidade. Isso fez com que se tornasse um exemplo fascinante das conquistas possíveis para uma sociedade no ápice de suas capacidades.

A partir do século IX, a civilização maia começou a experimentar um colapso gradual devido à combinação de fatores sociais, políticos, econômicos e ambientais. Um dos principais catalisadores dessa decadência foi o conflito entre os líderes das cidades-estado como Tikal, Calakmul e Copán. Eles buscavam expandir suas influências territoriais e consolidar poder. Conforme apontado por **Demarest (2004, p. 209)**, "as rivalidades políticas e militares entre as cidades-estado não apenas enfraqueceram suas estruturas governamentais, mas também fragmentaram a coesão cultural", criando uma rede de instabilidade. Movidos pelo ego e pela busca incessante por controle, esses líderes utilizavam guerras para demonstrar força — frequentemente ao custo da devastação econômica e humana.

Esses conflitos foram exacerbados pela dependência de práticas religiosas que demandavam sacrifícios humanos em grande escala, resultando em tensões sociais e desgaste populacional. **Restall e Solari (2020, p. 89)** observam que "os sacrifícios, considerados uma forma de apaziguar os deuses e assegurar a continuidade da fertilidade e prosperidade, tornaram-se cada vez mais frequentes durante períodos de crise, aumentando o fardo sobre as classes mais baixas". Frequentemente esses sacrifícios incluíam prisioneiros de guerra capturados nas disputas entre cidades-estado, o que alimentava ainda mais os conflitos.

Além disso, o uso extensivo de mão de obra escrava na construção de templos e monumentos intensificava as desigualdades sociais. Conforme aponta **Gendrop (1997, p. 120)**, "as classes dominantes exploravam os camponeses e escravos para sustentar seus luxos e monumentos, enquanto

negligenciavam as necessidades básicas da população comum". Este insustentável modelo de organização social fomentava ressentimento e minava a coesão interna das cidades.

Outro fator crítico para a queda foi a seca prolongada que afetou a região nesse período. As secas reduziram drasticamente a produtividade agrícola, resultando em escassez de alimentos e aumento das tensões sociais. Segundo **Demarest (2004, p. 235)**, "a falta de recursos básicos como água e alimentos levou a um êxodo massivo das grandes cidades para áreas rurais, deixando templos e palácios outrora magníficos abandonados em ruínas". A degradação ambiental, agravada pela prática intensiva da técnica de agricultura itinerante conhecida como corte-e-queima contribuiu também para o esgotamento do solo tornando-o incapaz no sustento de grandes populações.

Com o tempo, as cidades-estado começaram a ser abandonadas sucessivamente. Os monumentos e templos que representavam o poder e a imponência da civilização foram deixados para trás, sendo engolidos pela floresta tropical. **Restall e Solari (2020, p. 102)** ressaltam que "o abandono dos centros urbanos não significou o desaparecimento total dos maias; pelo contrário, marcou uma transição para formas mais simples de organização social que perduraram até a chegada dos espanhóis." No final do século XV, os maias haviam perdido grande parte de sua glória original ao serem absorvidos pelo domínio colonial europeu.

ISRAEL NO PERÍODO DOS REIS

A ascensão do povo de Israel durante a era dos Reis tem suas origens nas conquistas lideradas por Josué, sucessor de Moisés, que guiou os israelitas na tomada da Terra Prometida. Sob orientação divina, Josué conduziu o povo em diversas batalhas vitoriosas que garantiram o controle israelita sobre áreas estratégicas em Canaã. Conforme descrito em Josué 1:6-7: "Esforça-te e sê corajoso; porque tu farás este povo herdar a terra que prometi aos seus pais lhes dar. Apenas esforça-te e mantém grande coragem para agir conforme todas as leis ordenadas por meu servo Moisés".

Essas vitórias, que incluíram a famosa batalha de Jericó, evidenciaram tanto a força militar quanto espiritual de Israel. A conquista em Jericó deu início a uma série de campanhas militares bem-sucedidas que levaram à queda várias cidades-estado cananeias como Ai, Makkedah e Hazor (**Josué 8:18-21; Josué 10:28-42; Josué 11:10-15**).

Esses êxitos foram creditados à obediência do povo às orientações divinas e à liderança inspiradora de Josué. Como observa **Harrison (2004, p. 145)**, "Josué conduziu Israel não só como um estrategista militar, mas também como um servo fiel a Deus, cuja autoridade era reforçada por intervenções sobrenaturais". Além disso, essas vitórias permitiram o assentamento das doze tribos em diferentes áreas geográficas, estabelecendo uma base territorial e política para o futuro reino de Israel. De acordo com **Bright (1981, p. 174)**, "o sucesso de Josué pavimentou o

caminho para o surgimento de uma identidade nacional unificada ainda que segmentada entre as tribos".

Durante esse período de ascensão, Israel preservou um forte senso de unidade espiritual, ligado às promessas divinas e à aliança feita com Moisés no Monte Sinai. A presença central da Arca da Aliança nas campanhas militares representava a presença divina entre o povo, como destacado em **Josué 3:11**: "Eis que a arca do concerto do Senhor de toda a terra passa o Jordão diante de vós".

O auge do povo de Israel durante o período dos Reis é frequentemente associado aos reinados de Davi e Salomão, que consolidaram o reino em termos políticos, econômicos e espirituais. Sob o reinado de Davi, Israel alcançou estabilidade territorial, unificando as doze tribos e estabelecendo Jerusalém como a capital política e religiosa do reino. Davi também organizou o sistema administrativo do reino, fortalecendo sua economia por meio de tributos provenientes das nações vizinhas subjugadas.

O reinado de Salomão foi ainda mais notável por seus avanços econômicos e arquitetônicos. Salomão promoveu o comércio internacional, estabelecendo rotas comerciais e alianças com reinos como o Egito e Tiro. Segundo **1 Reis 10:23-24**, "Assim excedeu o rei Salomão a todos os reis da terra, tanto em riquezas como em sabedoria. E toda a terra buscava a presença de Salomão, para ouvir a sabedoria que Deus lhe tinha posto no coração". Salomão também liderou grandes projetos de construção, incluindo o Templo de Jerusalém, que se tornou o centro do culto israelita e um símbolo do poder e da prosperidade do reino. **Gentry (2003, p. 212)** observa que "o Templo não era apenas um local de adoração, mas também uma demonstração da grandiosidade e sofisticação cultural de Israel".

Socialmente, Israel desfrutou de um período de paz e prosperidade, permitindo o florescimento das artes, da literatura e da sabedoria. O livro de Provérbios, atribuído a Salomão, reflete o alto nível cultural e intelectual do período. Além disso, o povo desfrutava de segurança econômica e política, enquanto a liderança espiritual era fortalecida pelos sacerdotes e profetas que desempenhavam papéis centrais na orientação da nação. **Bright (1981, p. 209)** descreve que "o reinado de Salomão foi um tempo em que Israel parecia atingir o ideal de uma sociedade justa e próspera, com Deus no centro da vida nacional".

Embora Israel tenha vivido períodos de esplendor durante os tempos de Josué, Davi e Salomão, nem sempre a estabilidade esteve presente. Após o falecimento de Josué, houve uma fase repleta de incertezas em relação à liderança do povo. O livro dos Juízes retrata esse período claramente; por exemplo, em **Juízes 21:25** está escrito: "Naqueles dias não havia rei em Israel; cada um fazia o que parecia certo aos seus próprios olhos". A ausência de uma liderança centralizada ocasionou conflitos internos e fragmentação social, com as tribos frequentemente envolvidas em disputas territoriais e religiosas. Esse quadro instável foi apenas um prenúncio das adversidades que o reino enfrentaria nos séculos subsequentes.

Mesmo durante os reinados de Davi e Salomão, surgiram indícios de fraqueza que plantaram as sementes para o declínio de Israel. Embora Davi fosse um líder militar e espiritual notável, ele cedeu a seus desejos pessoais. Um exemplo disso está em **2 Samuel 11:2-4**, onde se descreve seu envolvimento com Bate-Seba: "E viu do terraço uma mulher tomando banho; ela era extremamente bela aos olhos dele [...] E Davi enviou mensageiros para buscá-la". Esse episódio não apenas abalou sua liderança moral como também causou divisões dentro da própria família, culminando na revolta liderada por Absalão (**2 Samuel 15:13-14**). Já Salomão enfrentou problemas devido às suas escolhas pessoais. Apesar de sua sabedoria e grandiosidade reconhecidas mundialmente, acumulava esposas estrangeiras e acabou sucumbindo à idolatria conforme relatado em **1 Reis 11:4**: "Porque quando já estava velho, suas mulheres desviaram seu coração para outros deuses".

Após a morte de Salomão, o reino de Israel foi dividido em duas partes: o Reino do Norte (Israel) e o Reino do Sul (Judá). Essa cisão provocou uma série de sucessores ao trono, muitos dos quais não seguiram os caminhos do Senhor. A troca entre líderes justos e corruptos tornou-se característica da política israelita. **Bright (1981, p. 243)** destaca que "a instabilidade política e a fragmentação tribal enfraqueceram a unidade de Israel, tornando-o suscetível aos ataques externos e à influência cultural dos povos vizinhos". Enquanto surgiam reis virtuosos como Ezequias ou Josias, também ascendiam numerosos outros que conduziam o povo às práticas idólatras e à negligência das leis divinas, como Acabe e Manassés fizeram.

A constante instabilidade resultou na conquista de Jerusalém pelos babilônios que passou por três períodos importantes. Em 605 a.C., é imposto por Nabucodonozor II um sistema de vassalagem, em 597 a.C. tivemos o primeiro cerco e em 586 a.C. ocorreu o cerco final e a deportação da maior parte da população, e mais tarde pelo Império Romano, que tomou o controle da região em 63 a.C. e destruiu o Templo subsequentemente em 70 d.C. Segundo **Harrison (2004, p. 312)**, "a captura de Jerusalém pelos romanos significou o fim do estado soberano de Israel, encerrando séculos de disputas internas e uma liderança inconsistente". O povo israelita, que havia experimentado anteriormente as glórias de um reino unificado, agora enfrentava exílio e dispersão.

IMPÉRIO ROMANO

O surgimento do Império Romano tem suas raízes na fundação da cidade de Roma, em 753 a.C., conforme narra a lenda dos irmãos Rômulo e Remo. Originalmente uma pequena cidade-estado governada por reis, Roma evoluiu ao longo dos séculos até o estabelecimento da República Romana em 509 a.C., após depor o último monarca etrusco. A República criou um sistema político distinto com divisão de poderes entre senadores e magistrados, favorecendo tanto a expansão territorial quanto o crescimento econômico. Como destacou **Gibbon (2000, p. 14)**, "os romanos edificaram sua grandeza sobre fundamentos de disciplina militar e zelo pelo

autogoverno", permitindo-lhes triunfos significativos contra povos vizinhos e garantindo um modelo político duradouro.

As Guerras Púnicas (264–146 a.C.) desempenharam um papel essencial na ascensão de Roma, culminando com sua vitória sobre Cartago, o maior adversário romano no Mediterrâneo. Esses conflitos não apenas asseguraram o domínio romano sobre rotas comerciais fundamentais, mas também firmaram seu status como potência dominante do Mediterrâneo Ocidental. Conforme destacado por **Beard (2015, p. 112)**, "a vitória sobre Cartago foi o ponto de virada que transformou Roma de uma força regional em um poder imperial". Essa conquista abriu acesso a vastos recursos naturais e econômicos, incluindo terras férteis no Norte da África e riquezas derivadas do comércio marítimo.

Sob o ponto de vista militar, Roma desenvolveu um exército disciplinado e altamente organizado, centrado na legião – uma unidade flexível e eficiente que superava as forças inimigas da época. **Políbio** em sua obra "**Histórias**" (**Livro VI**) elogia a habilidade militar romana ao afirmar que "a organização romana era tão eficaz que mesmo nos momentos de crise seus exércitos demonstravam uma coesão admirável, capaz de superar qualquer desafio." Esta força militar possibilitou a conquista de regiões como a Península Ibérica, Grécia e Gália, expandindo os domínios da República Romana e assegurando um fluxo constante de tributos e escravos.

Os romanos começaram a erguer infraestruturas notáveis, como estradas, aquedutos e edifícios públicos. Essas construções não só facilitavam a administração e o comércio, mas também representavam o poder romano. "As estradas romanas interligavam todo o vasto território da República, criando um sistema de transporte essencial para as atividades comerciais e o deslocamento militar" (**Ward, 2007, p. 59**). No aspecto econômico, Roma floresceu através do comércio de produtos como vinho, azeite, grãos, especiarias, tecidos e metais preciosos circulavam livremente entre as regiões, enriquecendo tanto Roma quanto as elites locais. Conforme **Gibbon (2000, p. 73)** observou: "A vastidão do comércio romano e a integração econômica do Império criaram um nível de prosperidade que assegurava estabilidade e alimentava a ambição dos seus governantes".

Além disso, Roma começou a se destacar como um centro de conhecimento e cultura. Influenciados pelos gregos, os romanos adotaram conceitos filosóficos, artísticos e científicos para criar uma civilização que mesclava pragmatismo com sofisticação. Esse período de ascensão foi caracterizado pela integração dos povos conquistados, cujo trabalho e tributos impulsionaram o crescimento contínuo de Roma. **Beard (2015)** destaca que "a capacidade dos romanos em assimilar as culturas dominadas e incorporá-las ao seu sistema foi crucial para sua ascensão ao poder".

O período de maior esplendor do Império Romano é tradicionalmente vinculado à Pax Romana (27 a.C.–180 d.C.), que começou com o governo de Otaviano Augusto, o primeiro imperador romano após anos turbulentos de guerra civil. Nesse intervalo, Roma atingiu uma supremacia sem igual nos

âmbitos militar, econômico, cultural e político. O Império se estendia por vastas áreas desde o norte da Grã-Bretanha até o Egito e do Marrocos às fronteiras da Mesopotâmia, abrigando mais de 70 milhões de pessoas — aproximadamente 25% da população mundial daquele tempo. **Beard (2015)** afirma na **página 245** que "Roma não era apenas uma cidade ou um estado; ela representava um sistema global cuja influência moldou os destinos das populações em três continentes".

Roma era incomparável. Suas legiões, formadas por soldados profissionais altamente treinados, não só protegiam as fronteiras como também mantinham a ordem interna e promoviam a expansão territorial. A superioridade militar romana se refletia em sua infraestrutura estratégica: estradas que facilitavam o rápido deslocamento de tropas e fortificações nas bordas do império. Conforme relatado por **Políbio (Histórias, Livro VI)**, "a eficiência do exército romano e sua disciplina permitiram enfrentar forças muito maiores enquanto ainda emergiam vitoriosos, consolidando seu domínio imperial".

Roma era o centro do mundo civilizado. Seus avanços em engenharia, arquitetura e arte eram inigualáveis, ilustrados por construções como o Coliseu, o Panteão e os aquedutos que abasteciam milhões de pessoas com água. De acordo com **Ward (2007)**, "Roma se tornou um modelo para a urbanização ao exportar sua cultura para todos os cantos do Império, desde as cidades da Hispânia até as extremidades da Ásia Menor" (**p. 122**). Intelectualmente influenciada pela tradição grega, Roma também desenvolveu seu próprio sistema jurídico conhecido como Direito Romano, que continua sendo a base dos sistemas legais modernos atualmente.

Os líderes no comando deste império gozaram de um poder absoluto que ultrapassava os limites conhecidos por outras civilizações. Augusto, por exemplo, era venerado como "príncipe" e "pai da pátria", conforme citado em **Suetônio (Vida dos Doze Césares, p. 112)**. Imperadores posteriores, como Trajano e Adriano, expandiram ainda mais a influência de Roma além das suas fronteiras políticas até alcançar aspectos culturais e espirituais. Como observado por **Beard (2015, p. 273)**, "os governantes romanos não eram apenas administradores; eles encarnavam o poder e a glória de Roma ao se destacarem acima do cidadão comum sendo vistos quase como semideuses pelos seus súditos".

O colapso do Império Romano foi um processo longo e complexo, resultado de uma combinação de problemas internos e ameaças externas. Internamente, o império enfrentou dificuldades devido à sucessão frequente de líderes ineficazes e às constantes disputas pelo poder, especialmente no século III durante a chamada Crise do Terceiro Século. Entre 235 e 284 d.C., mais de vinte imperadores ocuparam o trono romano; muitos chegaram ao poder por meio de conspirações ou golpes militares. De acordo com **Gibbon (2000, p. 231)**, "a corrupção desenfreada entre os governantes romanos enfraqueceu a autoridade central", fragmentando assim o controle sobre as amplas províncias do império". Esta instabilidade política reduziu a confiança

da população romana na liderança imperial e abriu caminho para ataques externos.

Outro fator essencial foi o aumento insustentável dos impostos, que impactou fortemente as classes mais baixas e os pequenos proprietários rurais. Para manter a máquina militar e as opulentas cortes imperiais, os imperadores elevaram tributos sucessivamente, levando muitos agricultores à bancarrota e forçando comunidades inteiras ao êxodo ou à rebelião. Como observa **Ward (2007, p. 278)**, "a carga tributária, juntamente com a má administração, afastou os cidadãos e fez com que muitos preferissem ser dominados por povos invasores em vez de explorados pelo governo romano". Essa opressão econômica ressoa problemas semelhantes enfrentados por Israel sob Salomão, destacando como a desigualdade pode enfraquecer nações. Segundo **Beard (2015, p. 326)**, "o descontentamento nas legiões aliado à exploração sistemática dos governados transformaram Roma em um gigante com pés de barro".

Externamente, o Império enfrentou uma crescente pressão devido às invasões bárbaras. Povos como os visigodos, vândalos, hunos e ostrogodos começaram a atacar as fronteiras romanas, aproveitando-se da fraqueza militar e administrativa do Império. Em 410 d.C., liderados por Alarico, os visigodos saquearam Roma em um golpe que foi tanto simbólico quanto material ao prestígio imperial. A situação culminou em 476 d.C., quando Odoacro, chefe bárbaro depôs Rômulo Augusto – o último imperador romano do Ocidente. **Gibbon (2000)** descreve essas invasões "como sendo o golpe final sobre um império já internamente ruído" (**p.411**).

A combinação de corrupção, opressão econômica, descontentamento social e invasões externas transformou o que uma vez foi o maior império do mundo antigo em um conjunto de estados fragmentados e vulneráveis. Como conclui **Beard (2015, p. 342)**, "a queda de Roma não foi um evento isolado; ela resultou de séculos marcados por negligência, exploração e a incapacidade de se adaptar às mudanças internas e externas".

IMPÉRIO MONGOL

Durante o início do século XIII, o Império Mongol surgiu sob a liderança de Gêngis Khan, que conseguiu unificar as diversas tribos nômades da estepe da Ásia Central em uma estrutura política coesa e altamente militarizada. Essa unificação foi possível por meio de alianças estratégicas, reformas institucionais e um sistema de meritocracia militar que recompensava a lealdade e a competência, em detrimento de privilégios hereditários. Segundo Weatherford (2004, p. 65), "Gêngis Khan substituiu a antiga aristocracia tribal por uma elite baseada na lealdade pessoal e na habilidade militar, criando um sistema de governo que desafiava as estruturas tradicionais de poder da região". Esse processo foi acompanhado pela introdução de novas práticas administrativas, como a criação de códigos de leis — o Yassa — que disciplinavam tanto a organização social quanto as campanhas militares.

No plano econômico, o nomadismo pastoral foi complementado com a integração de rotas comerciais e a imposição de tributos sobre territórios conquistados. Morgan (1986, p. 42) observa que “a mobilidade dos exércitos mongóis, combinada à habilidade de explorar os recursos das regiões conquistadas, forneceu uma base econômica sólida para sustentar um império em expansão”. A conquista de cidades-estado e reinos vizinhos, como os tangutos, os xi-xia e posteriormente os impérios islâmicos da Ásia Central, ampliou a base de recursos e consolidou a supremacia militar mongol. A ascensão do império, portanto, esteve diretamente ligada à capacidade de Gêngis Khan de transformar a cultura guerreira das estepes em uma força política e econômica global.

O auge do Império Mongol ocorreu entre os séculos XIII e XIV, quando ele se expandiu para se tornar o maior império contíguo da história. As conquistas incluíram vastas regiões da China, da Pérsia, da Rússia e até partes da Europa Oriental. Essa expansão foi viabilizada por uma organização militar altamente disciplinada e pelo uso inovador de táticas bélicas, como ataques rápidos a cavalo e o emprego sistemático da engenharia de cerco aprendida com povos conquistados. Conforme descreve Allsen (2001, p. 118), “os mongóis não apenas dominaram pela força, mas também absorveram conhecimentos técnicos e administrativos de seus súditos, adaptando-os a um sistema imperial flexível e eficiente”. Esse sincretismo cultural foi fundamental para a manutenção de um território tão vasto.

A chamada “Pax Mongolica” foi um dos maiores legados do império em seu período de auge. Essa relativa estabilidade permitiu a intensificação do comércio na Rota da Seda, conectando o Oriente e o Ocidente em um nível sem precedentes. Produtos como seda, especiarias, porcelana e metais preciosos circularam entre a China, o Oriente Médio e a Europa, promovendo intercâmbios econômicos e culturais. De acordo com Weatherford (2004, p. 157), “a rede comercial mongol funcionou como o primeiro sistema verdadeiramente global, garantindo segurança para mercadores e viajantes em milhares de quilômetros de estradas”. Essa integração econômica favoreceu não apenas o enriquecimento das elites imperiais, mas também o florescimento de cidades como Karakorum, que se tornou um centro administrativo e cultural.

Outro aspecto do auge mongol foi a política de tolerância religiosa implementada pelos khans. Apesar de sua origem xamânica, os governantes mongóis permitiram a coexistência de diversas tradições religiosas, como o islamismo, o cristianismo nestoriano, o budismo e o taoísmo. Morgan (1986, p. 87) aponta que “essa política de tolerância reforçou a estabilidade interna do império, ao reduzir conflitos sectários e atrair intelectuais e artesãos de diferentes culturas”. Ao mesmo tempo, os mongóis incentivaram a transferência de tecnologias e saberes, como o uso do papel-moeda, técnicas de impressão e avanços em astronomia e medicina, contribuindo para o desenvolvimento científico em várias regiões do mundo.

Entretanto, a partir do final do século XIII, começaram a emergir sinais de declínio. O vasto território do império mostrou-se cada vez mais difícil de administrar, e a morte de Gêngis Khan e seus sucessores imediatos desencadeou disputas internas pela sucessão. O império acabou fragmentado em quatro grandes khanatos — Yuan na China, Ilkhanato na Pérsia, Chagatai na Ásia Central e a Horda Dourada na Rússia. Conforme analisa Allsen (2001, p. 142), “a divisão política do império comprometeu sua coesão e transformou uma estrutura centralizada em uma rede de reinos rivais frequentemente em conflito”. Essa fragmentação reduziu a capacidade de resposta militar e administrativa, enfraquecendo a unidade mongol.

Além das divisões políticas, derrotas militares estratégicas minaram o prestígio do império. A invasão fracassada do Japão em 1274 e 1281, interrompida pelos tufões conhecidos como kamikaze, exemplifica os limites da expansão mongol. Na mesma época, as dificuldades em sustentar campanhas prolongadas contra os mamelucos no Oriente Médio revelaram a vulnerabilidade das forças mongóis frente a inimigos bem organizados.

O colapso definitivo ocorreu entre os séculos XIV e XV, quando os khanatos perderam gradativamente o controle sobre as rotas comerciais, abaladas por instabilidades políticas e pela disseminação da peste negra. A desintegração do império não significou, contudo, o desaparecimento de seu legado. A expansão mongol deixou marcas duradouras no comércio internacional, nas práticas administrativas e nas interações culturais entre Oriente e Ocidente. Como sintetiza Weatherford (2004, p. 198), “mesmo em seu declínio, o Império Mongol transformou o curso da história mundial ao inaugurar uma era de contatos transcontinentais sem precedentes”.

HITLER E A ALEMANHA NAZISTA

A ascensão do nazismo está diretamente relacionada ao cenário de instabilidade política, econômica e social enfrentado pela Alemanha após a Primeira Guerra Mundial. O Tratado de Versalhes, assinado em 1919, impôs duras condições econômicas ao país, incluindo reparações financeiras exorbitantes, perda de territórios e restrições militares. Essas medidas contribuíram para um ambiente de insatisfação generalizada que foi exacerbado pela crise econômica global em 1929. Esse contexto facilitou o surgimento de movimentos políticos radicais. De acordo com **Shirer (1960)**, “o povo alemão estava humilhado pela derrota e devastado pela pobreza”, buscando desesperadamente por uma liderança forte que pudesse restaurar a ordem e dignidade nacional”.

Nesse contexto, Adolf Hitler, um veterano de guerra e orador carismático, destacou-se como líder do Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães (NSDAP), mais conhecido como o Partido Nazista. Utilizando suas habilidades retóricas para mobilizar apoio popular, ele prometia restituir a grandeza da Alemanha ao rejeitar o Tratado de Versalhes e combater os chamados “inimigos internos”, que frequentemente incluíam judeus, comunistas e outros grupos marginalizados. No livro **Mein Kampf**

(1925), Hitler declarou: "A principal obrigação de qualquer governo é assegurar a sobrevivência do seu povo; isso demanda força e pureza racial acima de tudo" (**Hitler, 1925 p. 234**).

O Partido Nazista começou a ganhar destaque nas eleições parlamentares da República de Weimar, alcançando seu ponto máximo em 1933 quando Hitler foi nomeado chanceler da Alemanha. Após o incêndio do Reichstag nesse mesmo ano, ele conseguiu aprovar a Lei de Habilitação, que lhe conferiu poderes quase totais. Nesse momento histórico, o regime nazista iniciou uma série de reformas transformadoras na Alemanha. No plano econômico, Hitler implementou políticas como programas extensivos de obras públicas e revitalizou a indústria militar com projetos significativos como as rodovias (autobahns), reduzindo substancialmente o desemprego no país. Shirer (1960) destaca que "a recuperação econômica alemã sob o nazismo foi rápida e impressionante", criando assim por um tempo uma imagem ilusória de eficiência governamental robusta. No entanto, segundo Van Riel e Schram (1993, p. 75), "entre o verão de 1924 e o início da Depressão em 1929, a República de Weimar experimentou um período de expansão econômica, queda do desemprego e aumento da produção industrial, sustentados por influxos de capital sob o Plano Dawes". Ou seja, parte da recuperação já existia antes da ascensão de Hitler, sendo ele capaz de se autopromover aproveitando esses sinais prévios de melhora.

Socialmente, o regime incentivou uma cultura de unidade nacional centrada em ideais de pureza racial e disciplina coletiva. A propaganda nazista, sob a liderança de Joseph Goebbels, foi fundamental para o avanço do regime ao manipular a narrativa pública e apresentar Hitler como um salvador. As Olimpíadas de 1936 realizadas em Berlim exemplificaram essa política, mostrando ao mundo uma Alemanha revitalizada. Conforme destacado por **Kershaw (1999)**, "O nazismo utilizou eventos como as Olimpíadas para projetar uma imagem de força, modernidade e coesão nacional que ocultava suas políticas repressivas internas" (**p. 315**).

Militarmente, o regime nazista começou a desafiar as restrições do Tratado de Versalhes ao reconstruir as forças armadas da Alemanha e investir em tecnologias militares avançadas. Esse rearmamento não apenas conferiu uma vantagem estratégica à Alemanha, mas também fortaleceu o sentimento de orgulho nacional. Como observado por **Evans (2005, p. 178)**, "o renascimento das capacidades militares alemãs sob Hitler foi percebido como uma restauração da dignidade nacional perdida após a Primeira Guerra Mundial".

A ascensão do nazismo foi caracterizada por um equilíbrio entre eficiência econômica, propaganda eficaz e militarização estratégica, que rapidamente transformaram a Alemanha em uma potência. Contudo, esse período de reconstrução e progresso escondia as sementes da opressão e da guerra que viriam posteriormente.

O auge do nazismo ocorreu entre 1939 e 1941, durante os primeiros anos da Segunda Guerra Mundial, quando a Alemanha se consolidou como

uma das potências mais formidáveis do mundo. Sob a liderança de Adolf Hitler, a Alemanha alcançou um nível de força militar, política e econômica sem precedentes, apoiada por uma sociedade mobilizada em torno de ideais nacionalistas e raciais. Politicamente, o regime nazista eliminou toda a oposição interna e centralizou o poder em torno de Hitler, que se autoproclamava o **Führer**, ou líder supremo, garantindo uma liderança autoritária que moldava todas as esferas da vida nacional. "A estrutura do regime nazista era baseada em um culto à personalidade que colocava Hitler como o salvador da Alemanha e como a personificação do poder alemão" (Kershaw, 1999, p. 412).

A Alemanha prosperou sob uma economia de guerra dirigida pelo Estado. A produção industrial foi direcionada para a fabricação de armamentos e veículos militares, enquanto projetos de infraestrutura, como a construção de estradas e fábricas, continuavam a gerar empregos e alimentar a propaganda do regime. Evans (2005, p. 293) observa que "a eficiência da economia alemã, combinada com a exploração de recursos dos territórios ocupados, permitiu ao nazismo financiar sua máquina de guerra e sustentar o esforço militar em larga escala". As empresas alemãs também desempenharam um papel crucial nesse processo, colaborando com o regime para maximizar a produção e os lucros.

Militarmente, a Alemanha nazista mostrou sua força ao adotar a estratégia da *Blitzkrieg* (guerra-relâmpago), que combinava ataques rápidos de infantaria, tanques e aviões para subjugar os inimigos com eficiência impressionante. Essa abordagem levou a conquistas significativas nos primeiros anos da guerra, incluindo a invasão e ocupação da Polônia em 1939, que marcou o início da Segunda Guerra Mundial, e as vitórias rápidas contra Dinamarca, Noruega, Países Baixos, Bélgica e França em 1940. "A *Blitzkrieg* revolucionou a guerra moderna, permitindo à Alemanha expandir seu território em um ritmo sem precedentes" (Shirer, 1960, p. 451).

Socialmente, o regime nazista uniu grande parte da população alemã em torno de sua ideologia. A propaganda, liderada por Joseph Goebbels, reforçava constantemente a superioridade ariana e a necessidade de expandir o *Lebensraum* (espaço vital) para a sobrevivência e prosperidade da raça alemã. Eventos públicos, como as grandiosas paradas militares e os discursos de Hitler, criavam uma sensação de unidade e orgulho nacional. Beard (2015, p. 478) destaca que "a sociedade alemã estava tão mobilizada em torno da ideologia nazista que a oposição interna era quase inexistente nos anos de auge, com muitos vendo o regime como o restaurador da glória alemã".

O auge do nazismo atingiu seu ponto culminante em 1941, com a Operação Barbarossa, a invasão da União Soviética. Nesse momento, o Terceiro Reich controlava vastos territórios que incluíam grande parte da Europa Ocidental e Central, além de áreas da Escandinávia e dos Bálcãs. "O domínio territorial nazista em 1941 representava o ápice de sua ambição imperialista, consolidando sua posição como a força dominante no continente

européu" (**Evans, 2005, p. 342**). Contudo, o excesso de confiança e a extensão territorial começaram a exigir um preço alto, preparando o terreno para o colapso que viria nos anos seguintes.

A queda do nazismo ocorreu devido a uma combinação de fatores internos e externos, que culminaram na derrota total do regime em 1945. No âmbito interno, o regime começou a apresentar fissuras causadas pela extrema centralização do poder nas mãos de Adolf Hitler. Sua busca incessante por controle absoluto resultou na marginalização de figuras-chave dentro do governo e desorganizou a administração. Segundo **Evans (2009, p. 461)**, "à medida que a guerra se intensificava, Hitler tornava-se cada vez mais isolado," tomando decisões estratégicas erráticas ao ignorar os conselhos dos seus generais principais." A corrupção endêmica também desempenhou um papel significativo no declínio do sistema; líderes nazistas enriqueciam às custas das iniciativas bélicas. Himmler, Göring e outros altos funcionários disputavam entre si por poder e influência, criando um clima rivalitário que minou ainda mais a coesão interna do regime.

Socialmente, a Alemanha sofreu um impacto devastador devido à guerra total. A mobilização completa dos recursos para manter o esforço militar colocou a população civil em situações precárias, agravadas pelos bombardeios aliados que arrasaram cidades como Hamburgo e Dresden. O colapso social ficou evidente com a crescente fome, medo e desespero entre os cidadãos. "O povo alemão, que antes estava unido pela propaganda nazista, começou a questionar o regime à medida que se tornava insustentável acreditar na narrativa de vitória iminente" (**Shirer, 1960, p. 823**).

Do ponto de vista econômico, o regime nazista foi incapaz de sustentar um esforço prolongado na guerra. A estratégia baseada em recursos saqueados dos territórios ocupados tornou-se inviável à medida que os Aliados começaram a recuperar essas regiões. O bloqueio econômico imposto pelos Aliados e a destruição das rotas de transporte e fábricas resultaram em escassez crítica de suprimentos essenciais como alimentos e combustível. **Beard (2015, p. 562)** afirma que "o colapso da economia nazista ocorreu tão rapidamente quanto sua ascensão, com seu sistema bélico ruindo sob a pressão dos ataques externos aliados à má gestão interna".

Do ponto de vista militar, a decisão de Hitler em 1941 de iniciar uma ofensiva no Leste contra a União Soviética através da Operação Barbarossa foi um dos erros estratégicos mais significativos do regime. As perdas devastadoras sofridas durante o rigoroso inverno russo e em batalhas como Stalingrado (1942–1943) enfraqueceram irremediavelmente as forças alemãs. Ao mesmo tempo, o desembarque aliado na Normandia em 1944 abriu uma segunda frente, forçando a Alemanha a enfrentar combates em duas direções simultaneamente. A escassez de recursos e a resistência poderosa por parte dos aliados, incluindo os Estados Unidos e o Reino Unido, asseguraram que o Terceiro Reich não conseguisse se recuperar completamente.

O colapso definitivo ocorreu em abril de 1945, quando as tropas soviéticas cercaram Berlim. Isolado em seu bunker, Hitler se recusou a aceitar a derrota e cometeu suicídio no dia 30 desse mês como um último ato desesperado. Sua morte marcou o fim absoluto do regime nazista, que capitulou oficialmente em 8 de maio de 1945. Conforme observa **Evans (2009, p.789)**, "o Terceiro Reich ruuiu como um castelo de cartas devido à liderança caótica, devastação econômica e ao fardo insustentável de uma guerra impossível de ganhar".

ESTADOS UNIDOS: ASCENSÃO, HEGEMONIA E SINAIS DE DECLÍNIO

A ascensão dos Estados Unidos como potência mundial foi consolidada no século XX, sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, quando o país emergiu como líder econômico, militar e cultural.

A geografia favoreceu de forma decisiva a ascensão dos Estados Unidos. Sua vasta extensão territorial, a localização privilegiada entre os oceanos Atlântico e Pacífico, as fronteiras relativamente curtas com poucos países e a presença do rio Mississippi — que corta o território de norte a sul — contribuíram para sua integridade interna e isolamento externo. Como afirma Araújo, Lofffield e Lopes (2023, p. 15), "a insularidade relativa dos Estados Unidos, combinada com suas fronteiras reduzidas e sua rede fluvial estratégica, criou uma base de segurança única, permitindo ao país desenvolver sua economia e infraestrutura longe de ameaças externas imediatas". Essa condição conferiu aos EUA uma "vantagem insular" que facilitou a consolidação de sua base industrial e militar.

Outro elemento essencial foi o papel dos cientistas imigrantes no florescimento científico e tecnológico dos EUA no pós-guerra. Segundo Bernstein et al. (2023, p. 7), "os inventores imigrantes respondem por quase um quarto de todas as patentes registradas nos Estados Unidos, com impacto desproporcional em inovações de alto valor tecnológico". Esses dados evidenciam que a imigração qualificada foi fundamental para a liderança americana em áreas como biomedicina, física e engenharia. Da mesma forma, Casanova (2020, p. 3) observa que "a ciência dos Estados Unidos não teria alcançado seu atual patamar de excelência sem a contribuição decisiva de cientistas imigrantes, que lideraram descobertas fundamentais e treinaram gerações de pesquisadores locais". Esse aporte humano foi decisivo em momentos-chave, como a Corrida Espacial e o Projeto Apollo, bem como no fortalecimento contínuo da base científica e tecnológica do país.

O desenvolvimento industrial acelerado, aliado à inovação tecnológica e à expansão do consumo interno, sustentou uma economia pujante que superou rivais europeus enfraquecidos pela guerra. De acordo com Nye (1990, p. 154), "a combinação de poder militar e capacidade econômica conferiu aos Estados Unidos não apenas hegemonia material, mas também a habilidade de moldar normas e instituições internacionais", fenômeno que se desdobrou na criação de organismos como a ONU, o FMI e o Banco Mundial. O período da Guerra Fria consolidou ainda mais esse

protagonismo, quando a liderança americana se projetou como contraponto à União Soviética em disputas ideológicas, científicas e tecnológicas.

No auge de sua influência, particularmente nas décadas de 1950 a 1990, os Estados Unidos desfrutaram de uma posição sem precedentes de supremacia global. O dólar tornou-se a moeda de referência internacional, a cultura americana — difundida por meio do cinema, da música e da tecnologia — assumiu um papel central na construção do imaginário coletivo, e a ciência americana liderou avanços em diversas áreas, da corrida espacial à biotecnologia. Estudos indicam que, até o início dos anos 2000, as universidades americanas respondiam por mais de 50% das publicações científicas de alto impacto mundial, consolidando sua liderança acadêmica e tecnológica (Leydesdorff & Wagner, 2009, p. 15). Essa fase também foi marcada por políticas de “soft power” que garantiram legitimidade cultural, ao mesmo tempo em que a capacidade militar assegurava a manutenção da ordem liberal internacional.

Entretanto, sinais de declínio começaram a emergir nas primeiras décadas do século XXI. Pesquisas publicadas na *Proceedings of the National Academy of Sciences* (Rau, 2025, p. 3) apontam um acentuado declínio da confiança nas instituições políticas, jurídicas e científicas, fenômeno que reflete tanto a polarização política quanto a crise de legitimidade democrática. Esse quadro é agravado pelo aumento da desigualdade econômica, identificado como fator diretamente relacionado à fragmentação social e à polarização partidária (Gu et al., 2021, p. 7). A disparidade entre elites econômicas e grandes parcelas da população tem produzido efeitos desagregadores, ecoando padrões observados em impérios históricos no momento de sua saturação estrutural.

Outro fator relevante no processo de declínio americano é a perda relativa de hegemonia científica e tecnológica. Um estudo recente publicado no *Nature Index* revelou que 77 das 100 principais instituições americanas em ciências naturais registraram queda em sua produtividade entre 2017 e 2022, enquanto universidades chinesas apresentaram crescimento constante e superaram os EUA em volume de publicações (Nature Index, 2024). Esse deslocamento científico reflete uma reconfiguração do equilíbrio global, no qual a liderança americana já não é mais inquestionável. Paralelamente, cortes nos financiamentos públicos de pesquisa, associados a políticas governamentais de desvalorização da ciência, têm aprofundado o enfraquecimento do sistema acadêmico e de inovação (Time, 2025).

A dimensão política também evidencia vulnerabilidades crescentes. Um relatório da Brookings Institution (2023, p. 12) destaca a erosão democrática nos EUA, citando práticas de manipulação eleitoral, enfraquecimento de freios e contrapesos institucionais e aumento da violência política doméstica. Esses fenômenos, longe de serem isolados, demonstram um processo de desgaste sistêmico das instituições, semelhante ao observado em impérios históricos no período de declínio, quando as

estruturas que antes garantiam estabilidade passam a ser corroídas por tensões internas.

A perda de autoridade moral no cenário internacional está associada à adoção de tarifas unilaterais que corroem a confiança dos aliados. Estudos mostram que as medidas impostas recentemente por meio da Internacional Emergency Economic Powers Act (IEEPA) a Canadá e México prejudicam diretamente a eficácia da diplomacia econômica americana. O **Center for Strategic and International Studies (CSIS)** alerta que "o uso de IEEPA para impor restrições comerciais a Canadá e México mina a essência do poder econômico e sua credibilidade como ferramenta de Estado" (CSIS, 2025).

Além disso, análises do Instituto Bruegel apontam que tarifas na faixa de 10% a 25% sobre produtos europeus afetaram negativamente tanto a economia norte-americana quanto a europeia — um efeito ampliado quando combinado com retaliações (Bruegel, 2024). Essas medidas fragmentam alianças, desaceleram investimentos e enfraquecem a coesão internacional. A China emerge como rival consolidado e alternativa estratégica. Pesquisa do Peterson Institute, usando o modelo G-Cubed, mostra que um aumento de tarifas leva não apenas a desaceleração econômica, mas também à reconfiguração das cadeias globais de suprimento, com realinhamento para blocos liderados pela China ou EUA (PIIE, 2025). Essa desacoplagem estratégica reduz a influência americana, especialmente em setores-chave como semicondutores e tecnologia verde.

Dessa forma, os Estados Unidos ilustram de maneira contemporânea o mesmo ciclo histórico identificado em civilizações antigas: ascensão baseada em inovação, centralização e expansão; auge sustentado por hegemonia econômica, cultural e militar; e declínio marcado por polarização interna, perda de confiança institucional, desigualdade social e redução relativa de poder internacional. Como conclui Stewart et al. (2018, p. 10), “a erosão da coesão social e a intensificação da polarização em contextos de declínio econômico configuram sinais claros de vulnerabilidade para potências outrora hegemônicas”. Assim, os Estados Unidos não configuram até o presente momento uma confirmação do ciclo, mas os sinais de desgaste político e econômico permitem projetar a possibilidade de que venham, no futuro, a reproduzir a mesma dinâmica de ascensão, auge e declínio identificada em outras civilizações.

O CICLO DA QUEDA: SIMILARIDADES ENTRE CIVILIZAÇÕES AO LONGO DA HISTÓRIA

A análise das civilizações discutidas neste artigo evidencia que, embora separadas por séculos e contextos geográficos distintos, todas compartilham um mesmo padrão estrutural: ascensão, auge e queda. Entre os Maias, observou-se a centralização política e o florescimento econômico, seguidos por guerras entre cidades-estado e crises ambientais que precipitaram o colapso. Israel, no período dos Reis, experimentou prosperidade sob monarquias unificadas, mas a fragmentação interna e a

dominação estrangeira fragilizaram sua continuidade. Roma alcançou uma posição de poder absoluto no Mediterrâneo, sustentada por conquistas e inovações administrativas, mas sucumbiu diante de desigualdades sociais, corrupção e pressões externas de povos invasores.

O Nazismo, embora breve em duração, seguiu a mesma lógica: ascensão veloz baseada em mobilização ideológica e expansão militar, auge marcado pela dominação territorial e propaganda, e queda rápida diante da resistência internacional e da insustentabilidade interna de seu projeto totalitário. Os Mongóis, por sua vez, construíram o maior império contíguo da história, cujo auge foi sustentado pela disciplina militar e pela integração econômica da Rota da Seda, mas que ruuiu em razão da fragmentação política e da impossibilidade de gerir um território tão vasto.

No caso dos Estados Unidos, identificam-se elementos paralelos: ascensão marcada pela industrialização e liderança no pós-guerra, auge sustentado por hegemonia econômica, cultural e militar, e sinais contemporâneos de declínio relacionados à polarização política, ao desgaste institucional e à perda relativa de influência global.

Esse panorama comparativo revela que, por trás de todos esses processos, há um elemento comum: o ego dos indivíduos que ocupam posições de poder. Governantes, líderes militares e elites dirigentes, ao consolidarem autoridade, também carregam consigo rivalidades pessoais, disputas por prestígio e resistência a ideias contrárias. Esses conflitos de ego, inicialmente restritos ao plano individual, transbordam para a esfera social e desencadeiam crises políticas, econômicas e culturais que desestabilizam civilizações inteiras.

Dessa forma, as ruínas de impérios não podem ser compreendidas apenas como consequência de fatores externos ou estruturais, mas como resultado direto das dinâmicas humanas de poder e vaidade. A análise histórica demonstra que o ego, quando solidificado em convicções rígidas e posto em confronto com outros egos igualmente inflexíveis, gera choques irreversíveis que precipitam o colapso. Esse padrão, que se repete das sociedades antigas até os Estados contemporâneos, encontra correspondência em reflexões teóricas já sistematizadas em estudos recentes sobre o ciclo da humanidade, nos quais o ego é identificado como a força central que impulsiona tanto a construção quanto a ruína de sistemas sociais.

É importante destacar que a reflexão desenvolvida neste artigo dialoga com uma análise mais ampla já publicada por **Vilas Boas, T. R.**, no artigo **“O Ciclo da Humanidade: Uma Análise Interdisciplinar Sobre Padrões de Ascensão, Auge, Queda e Recomeço”**. Nesse trabalho, o autor apresenta uma perspectiva interdisciplinar que investiga o papel do ego como força central dos processos humanos, demonstrando como ele impulsiona tanto trajetórias individuais quanto coletivas.

Assim, este artigo constitui-se como uma introdução ao debate histórico-comparativo, enquanto a obra mencionada oferece ao leitor um

aprofundamento teórico e interdisciplinar, permitindo compreender de maneira mais abrangente os fundamentos psicológicos e sociais que estruturam o ciclo da humanidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste artigo demonstrou que a ascensão, o auge e o declínio de civilizações constituem um processo recorrente e multifacetado da experiência humana. Em diferentes épocas e regiões, sociedades construíram estruturas complexas de poder e prosperidade que, em determinado momento, revelaram-se frágeis diante de crises internas e pressões externas. Esse padrão foi observado entre os Maias, que sucumbiram a guerras e secas; em Israel, dividido por disputas internas e conquistado por impérios estrangeiros; em Roma, corroída por desigualdades e invasões; no Nazismo, derrotado pela combinação de expansionismo e resistência internacional; nos Mongóis, fragmentados pela extensão territorial; e no Egito, enfraquecido por instabilidade e invasões sucessivas.

Ao incluir os Estados Unidos como caso contemporâneo, o estudo amplia a compreensão do ciclo histórico para além do passado remoto. A erosão da confiança institucional, a polarização política, o declínio relativo na produção científica e tecnológica e a perda de autoridade moral internacional são indicadores de que até mesmo potências modernas estão sujeitas a dinâmicas semelhantes às das civilizações antigas. Como ressalta Rau (2025, p. 3), “a crise de confiança nas instituições norte-americanas expressa um processo de fragilização sistêmica que ecoa padrões históricos de declínio”.

Esses exemplos confirmam que o colapso não deve ser entendido apenas como fim abrupto, mas como resultado de tensões acumuladas que tornam insustentáveis estruturas outrora sólidas. Tal perspectiva exige que os ciclos de ascensão e queda sejam vistos não como fatalidade, mas como alerta sobre os riscos da rigidez, da desigualdade e da incapacidade de adaptação.

Portanto, conclui-se que a tese de que toda civilização percorre um ciclo de crescimento, auge e declínio permanece válida, tanto para os grandes impérios da antiguidade quanto para as sociedades contemporâneas. Reconhecer esse padrão significa assumir que a história não é apenas narrativa de feitos grandiosos, mas também reflexão crítica sobre as fragilidades humanas, oferecendo subsídios para repensar os caminhos da civilização global no presente e no futuro.

REFERÊNCIAS

ALLSEN, T. T. **Culture and conquest in Mongol Eurasia**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

BEARD, M. **SPQR: a history of ancient Rome**. London: Profile Books, 2015.

BERNSTEIN, S.; KORNIJENKO, Y.; RAGHAVAN, M. **The contribution of high-skilled immigrants to innovation in the United States.** *NBER Working Paper*, n. 30797, p. 1-35, 2023. Disponível em: <https://www.nber.org/digest/20233/outsize-role-immigrants-us-innovation>. Acesso em: 6 set. 2025.

BRIGHT, J. **A history of Israel.** Philadelphia: Westminster John Knox Press, 1981.

BRUEGEL. **The economic impact of Trump's tariffs on Europe: an initial assessment.** Bruxelas: Bruegel, 2024. Disponível em: <https://www.bruegel.org/analysis/economic-impact-trumps-tariffs-europe-initial-assessment>. Acesso em: 6 set. 2025.

CARRIER, McKenzie; CAROTHERS, Thomas. **U.S. democratic backsliding in comparative perspective.** Carnegie Endowment for International Peace, 25 ago. 2025. Disponível em: <https://carnegieendowment.org/research/2025/08/us-democratic-backsliding-in-comparative-perspective?lang=en>. Acesso em: 6 set. 2025.

CASANOVA, J. L. **Immigration in US science: engine of innovation.** *PLoS Biology*, v. 18, n. 11, p. 1-5, 2020. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7563685/>. Acesso em: 6 set. 2025.

CENTER FOR STRATEGIC AND INTERNATIONAL STUDIES (CSIS). **How U.S. tariffs on allies undermine economic statecraft.** Washington, DC: CSIS, 4 fev. 2025. Disponível em: <https://www.csis.org/analysis/how-us-tariffs-allies-undermines-economic-statecraft>. Acesso em: 6 set. 2025.

DEMAREST, A. **Ancient Maya: the rise and fall of a rainforest civilization.** Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

EAGLEMAN, D. **Incognito: the secret lives of the brain.** New York: Pantheon Books, 2011.

EVANS, R. J. **The Third Reich in power.** London: Penguin, 2005.

EVANS, R. J. **The Third Reich at war.** London: Penguin, 2009.

FAJGELBAUM, Pablo; KHANDELWAL, Amit. **The economic impacts of the U.S.–China trade war.** *NBER Working Paper*, n. 29315, set. 2021. Disponível em: https://www.nber.org/system/files/working_papers/w29315/w29315.pdf. Acesso em: 6 set. 2025.

GENDROP, P. **Los mayas: una civilización milenaria.** México: Fondo de Cultura Económica, 1997.

GIBBON, E. **The decline and fall of the Roman Empire.** New York: Modern Library, 2000.

GU, Y. et al. **Income inequality and political polarization**. *Frontiers in Political Science*, Lausanne, 2021. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpos.2021.00004>. Acesso em: 6 set. 2025.

HARRISON, R. **The story of Israel**. Grand Rapids: Eerdmans, 2004.

HEINRICH, B. **Mind of the raven: investigations and adventures with wolf-birds**. New York: Harper Perennial, 2007.

KEMP, B. J. **Ancient Egypt: anatomy of a civilization**. 2. ed. London: Routledge, 2006.

KERSHAW, I. **Hitler: 1889–1936 hubris**. London: Penguin, 1999.

KPMG ECONOMICS. **Global Navigator – April 2025**. New York: KPMG, 2025. Disponível em: <https://kpmg.com/us/en/articles/2025/april-2025-global-navigator.html>. Acesso em: 6 set. 2025.

LEYDESDORFF, L.; WAGNER, C. **Is the United States losing ground in science?** Ithaca: arXiv, 2009. Disponível em: <https://arxiv.org/abs/0907.4740>. Acesso em: 6 set. 2025.

MORGAN, D. **The Mongols**. Oxford: Blackwell, 1986.

PACZESNY, S. **Contributions of immigrants to biomedical research in the US**. *PeerJ*, v. 9, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8087196/>. Acesso em: 6 set. 2025.

PETERSON INSTITUTE FOR INTERNATIONAL ECONOMICS (PIIE). **Modeling a US-EU trade war: tariffs won't improve US global trade balance**. Washington, DC: PIIE, 24 mar. 2025. Disponível em: <https://www.piie.com/blogs/realtime-economics/2025/modeling-us-eu-trade-war-tariffs-wont-improve-us-global-trade-balance>. Acesso em: 6 set. 2025.

REDFORD, D. B. **Egypt, Canaan, and Israel in ancient times**. Princeton: Princeton University Press, 1992.

RESTALL, M.; SOLARI, A. **The Maya: a very short introduction**. Oxford: Oxford University Press, 2020.

SAPOLSKY, R. M. **Behave: the biology of humans at our best and worst**. New York: Penguin Press, 2017.

SHIRER, W. L. **The rise and fall of the Third Reich**. New York: Simon & Schuster, 1960.

STEWART, A. J.; MCCARTY, N.; BRYSON, J. J. **Polarization under rising inequality and economic decline**. *arXiv*, 2018. Disponível em: <https://arxiv.org/abs/1807.11477>. Acesso em: 6 set. 2025.

TAINTER, J. **The collapse of complex societies**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

VAN RIEL, Arthur; SCHRAM, Arthur. **Weimar Economic Decline, Nazi Economic Recovery, and the Stabilization of Political Dictatorship**. *Journal of Economic History*, v. 53, n. 1, p. 71-105, 1993. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-economic-history/article/weimar-economic-decline-nazi-economic-recovery-and-the-stabilization-of-political-dictatorship/078D55D4B488689FF9D02E7EA3C71C52>. Acesso em: 6 set. 2025.

VÁZQUEZ, R. F. **The Collapse of U.S. Responsible Hegemony**. Bethesda: PubMed, 2025. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/40503696/>. Acesso em: 6 set. 2025.

VILAS BOAS, T. R. **O ciclo da humanidade: uma análise interdisciplinar sobre padrões de ascensão, auge, queda e recomeço**. São Paulo: [s.n.], 2025.

WEATHERFORD, J. **Genghis Khan and the making of the modern world**. New York: Crown, 2004.

WILKINSON, T. **The rise and fall of ancient Egypt**. New York: Random House, 2010.

CAPÍTULO 9

NOVAS TECNOLOGIAS E SEUS DESAFIOS NO ENSINO PÚBLICO

Edileusa Paula Nogueira

Mestrando em Ciências da Educação da World University Ecumenical - WUE

Edna de Souza Rodrigues Vasconcelos

Mestrando em Ciências da Educação da World University Ecumenical - WUE

Jane Cleide da Silva Medeiros

Mestrando em Ciências da Educação da World University Ecumenical - WUE

Karoline Narjara Ferreira Paiva de Miranda

Mestrando em Ciências da Educação da World University Ecumenical - WUE

Maria Aparecida Bezerra Cavalcante Sidou

Mestrando em Ciências da Educação da World University Ecumenical - WUE

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo explicar a importância da aplicação da tecnologia nas escolas públicas que atualmente representa mais do que uma necessidade: trata-se de algo primordial para amenizar o descompasso educacional existente e diminuir as discrepâncias de oportunidades e acesso ao conhecimento. A tecnologia impacta positivamente os processos de ensino e aprendizagem, otimizando a qualidade e a busca pela igualdade educacional. No entanto, tais avanços não ocorrem de forma isolada, é indispensável a capacitação do corpo docente e dos demais agentes escolares para que as inovações sejam incorporadas de maneira natural e tragam resultados significativos. É notório que, ao considerarmos a junção entre as novas tecnologias e o ensino público, somos confrontados com um dualismo intrigante de ideias e as adversidades existentes nas escolas públicas hoje em dia, envolvendo os mais diversos fatores. A efetivação dessas tecnologias é um desafio e necessita de políticas públicas eficientes, no sentido de um olhar apurado para uma clientela menos favorecida, mas com potencial de avançar se instigados de forma prazerosa e criativa, porém a implementação dessas novas tecnologias no ensino público ainda é um desafio complexo, então é necessário delinear estratégias para amenizar essa exclusão digital.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia, Escola pública, Exclusão digital, Desafios.

INTRODUÇÃO

No cenário educacional atual, as novas tecnologias surgem como protagonistas, assegurando uma base transformadora para o modelo tradicional do ensino público. À medida que as tecnologias avançam, o ensino

público enfrenta a tarefa crucial de adaptar-se a um ambiente de aprendizado em constante evolução. Neste contexto, exploraremos as oportunidades e os entraves que surgem, visando não apenas compreender a interação entre a escola e as tecnologias, mas também propor estratégias para superar os desafios, a fim de cultivar um ambiente mais inclusivo e eficaz para todas as pessoas.

No advento do ensino público, as novas tecnologias foram recebidas como catalisadoras, prometendo redefinir não apenas a sala de aula, mas também os fundamentos do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, neste artigo, faremos uma minuciosa análise dos desafios intrínsecos a essas inovações no tecido da educação pública, buscando examinar as complexidades que precisam ser superadas para que a transformação aconteça, bem como suas causas e consequências. É sabido que, ao considerarmos a junção entre as novas tecnologias e o ensino público, somos confrontados com uma dualidade intrigante de promessas e obstáculos que moldam o futuro da educação. A realidade de algumas escolas, porém, é bem diferente: não apenas em sua estrutura física, mas também nos equipamentos disponíveis em seu interior. Muitas não dispõem de recursos tecnológicos, e, nesse cenário, como falar em equidade, se o que vemos não condiz com a implantação acelerada de ferramentas digitais, plataformas online e recursos voltados a todos?

No entanto, essa promessa de personalização do aprendizado, acessibilidade ampliada e engajamento aprimorado dos alunos ainda é um fato a ser amplamente questionado. A implementação efetiva dessas tecnologias no ensino público não está isenta de desafios complexos, como a disparidade de acesso, o que gera uma divisão digital entre os estudantes e cria lacunas significativas no aproveitamento dos benefícios educacionais das novas tecnologias. Aqueles que dispõem de dispositivos digitais em casa, com internet de alta velocidade, conseguem vantagens em relação aos demais, que enfrentam obstáculos significativos e veem limitada a sua capacidade de acompanhar por não possuírem condições de acesso a essa ferramenta inovadora e indispensável nos dias atuais. Além disso, a rápida evolução tecnológica muitas vezes supera a capacidade de adaptação tanto dos estudantes quanto das instituições.

A familiarização com novas plataformas e a integração dessas tecnologias ao currículo tornam-se cruciais para a formação. Sabemos que existe resistência à mudança, tanto por parte dos educadores quanto dos sistemas educacionais estabelecidos, que preceituam demandas integrais e eficientes. Hábitos e ritmos cristalizados ao longo dos anos — sejam eles eficazes ou até mesmo ineficazes — vinham sendo apenas acrescidos de pequenas alterações, sem grande relevância para os resultados. Contudo, com tais mudanças, as obrigações passam a acarretar resultados significativos em um patamar geral entre as instituições.

No entanto, ao enfrentarmos esses desafios, também encontramos oportunidades significativas de transformação. A tecnologia favorece uma

gama de aparatos para conduzir o processo tanto burocrático, quanto do ensino, com um potencial revolucionário. A gamificação e abordagens interativas podem tornar o processo de aprendizado mais envolvente e motivador, contribuindo para a construção de habilidades essenciais, pensamento crítico e sujeitos colaborativos e ativos no processo de ensino.

Por conseguinte, é preciso delinear estratégias eficazes para superar esses obstáculos. Realizaremos uma análise de estudos e aprofundaremos pesquisas relevantes; buscaremos envolver os formuladores de políticas que fornecem indicadores concretos sobre as políticas educacionais do sistema público diante do panorama tecnológico em constante evolução. Ao concluir este trabalho, esperamos ter contribuído com informações pertinentes que indiquem como enfrentar esse desafio complexo e multifacetado.

REVISÃO DA LITERATURA

AVANÇO DAS TECNOLOGIAS NA ATUALIDADE

O progresso das tecnologias tem sido uma das principais forças impulsionadoras do avanço humano ao longo da história. Desde a criação da roda até a revolução digital, as inovações tecnológicas têm modificado a forma como vivemos, trabalhamos e interagimos (WEBBER; VIEIRA, 2010).

As inovações tecnológicas têm a capacidade de aprimorar consideravelmente o bem-estar das pessoas. Por exemplo, a área da saúde tem se beneficiado dos avanços tecnológicos, resultando em tratamentos mais eficazes, diagnósticos mais precisos e uma maior longevidade. Além disso, as tecnologias têm facilitado o acesso à informação e à educação, possibilitando que mais pessoas tenham a oportunidade de adquirir conhecimento e desenvolver habilidades (WEBBER; VIEIRA, 2010).

O progresso das tecnologias tem sido crucial na transformação do cenário educacional, trazendo diversas oportunidades e vantagens para estudantes, professores e estabelecimentos de ensino.

Uma das principais contribuições das tecnologias para a educação é a expansão do acesso ao conhecimento. A internet e as plataformas educacionais oferecem uma ampla variedade de recursos, como aulas online, materiais didáticos interativos, vídeo aulas e tutoriais, que podem ser acessados de qualquer lugar e a qualquer momento. Isso possibilita que estudantes de todas as localidades, inclusive aquelas com limitações de acesso à educação convencional, tenham a chance de aprender e evoluir (FARIAS, 2013).

Além disso, as tecnologias têm tornado possível a personalização do ensino, permitindo que os alunos avancem em seu próprio ritmo e de acordo com suas necessidades pessoais. Sistemas de ensino adaptativo utilizam ferramentas para identificar as dificuldades e habilidades de cada aluno, oferecendo atividades e recursos adequados ao seu nível de conhecimento. Isso colabora para aprimorar o rendimento acadêmico e para fomentar a

inclusão de alunos com variados métodos de aprendizagem (FERREIRA, 2014).

Outro aspecto relevante é a ampliação do processo de ensino-aprendizagem por meio de recursos multimídia e interativos. Ferramentas como simulações, jogos educativos, realidade virtual e realidade aumentada oferecem experiências imersivas e dinâmicas, que despertam o interesse dos alunos e facilitam a compreensão de conceitos complexos. Além disso, as tecnologias incentivam a cooperação e a interação entre os alunos, possibilitando que eles colaborem em grupo, troquem ideias e construam conhecimento de maneira conjunta (PEDROSA; ZAPPALA, 2019).

Nessa perspectiva, Lévy (1999) já apontava que as tecnologias digitais não devem ser compreendidas apenas como instrumentos, mas como novas formas de pensar, comunicar e produzir conhecimento. Ou seja, o impacto da tecnologia ultrapassa o nível instrumental e se torna cultural, social e cognitivo.

A TECNOLOGIA E SEUS IMPACTOS

Pode-se entender por tecnologia educacional o uso de qualquer ferramenta tecnológica que auxilie o educador em seu processo de ensino-aprendizagem. Tais ferramentas podem ser bastante úteis para a assimilação dos conteúdos, possibilitando que esta ocorra de forma lúdica e prazerosa. Contudo, vale salientar que a tecnologia, por si só, não garante bons resultados; é necessário considerar tanto o domínio sobre seu uso quanto o contexto em que está inserida.

Ficou evidenciada a importância da tecnologia no âmbito educacional durante o período da pandemia de COVID-19, quando profissionais e famílias se depararam com uma nova realidade, tornando necessário o uso de ferramentas digitais para acompanhar as aulas no formato EAD (Educação a Distância). Muitas dificuldades foram enfrentadas, tanto pelos educadores, que não estavam preparados ou capacitados para utilizar essas novas ferramentas, quanto pelas famílias, que precisaram acompanhar as aulas por meio de computadores ou celulares. Em algumas situações, a família dispunha de apenas um aparelho para atender às necessidades de mais de uma criança.

Cabe aqui uma ressalva: nesse contexto emergencial de continuidade das aulas, muitos educandos ficaram à margem, uma vez que comunidades carentes não possuíam os equipamentos necessários nem acesso à internet. Essas crianças permaneceram excluídas, evidenciando que a desigualdade digital reflete também desigualdades sociais e educacionais.

Segundo Kenski (2012), o uso da tecnologia em sala de aula só é significativo quando acompanhado de metodologias inovadoras e da formação adequada dos docentes. Caso contrário, corre-se o risco de reproduzir velhas práticas em novos suportes. Assim, a tecnologia pode ser tanto potencializadora quanto limitadora do processo educativo.

A TECNOLOGIA E A LEI DE DIRETRIZES E BASES (LDB)

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), de 1996, prevê a inclusão das TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) na educação, como forma de promover a alfabetização digital em todos os níveis de ensino. Mais recentemente, a PNED (Política Nacional de Educação Digital) estabeleceu um conjunto de estratégias e objetivos a serem implementados pelos sistemas de ensino.

A Lei no 14.533/2023, em seu §11o do artigo 26 da LDB, atribui à educação digital competência curricular para o ensino fundamental e médio. A legislação também prevê o aprimoramento das infraestruturas e das conexões de internet nas escolas, garantindo acesso a internet de qualidade e alta velocidade, bem como equipamentos adequados para professores e estudantes.

O eixo Educação Digital Escolar tem como objetivo garantir a inserção da educação digital nos ambientes escolares, em todos os níveis e modalidades, por meio do estímulo ao letramento digital e informacional, bem como à aprendizagem de computação, programação, robótica e outras competências digitais (Lei no 14.533/2023).

Além disso, a Lei no 9.394/1996, em seu artigo 60-A, §3o, trata da educação bilíngue de surdos, incluindo a obrigatoriedade do acesso a tecnologias assistivas, assegurando, assim, a inclusão digital.

Dessa forma, percebe-se que a legislação brasileira tem se atualizado para atender às novas demandas sociais e educacionais do mundo digital. Contudo, ainda persiste um descompasso entre o que a lei estabelece e a realidade vivenciada pelas escolas públicas.

DESAFIOS DA IMPLANTAÇÃO DE TECNOLOGIAS NA REDE PÚBLICA DE ENSINO

A implantação de tecnologias na rede pública de ensino enfrenta diversos desafios que devem ser superados para assegurar a efetiva utilização dos benefícios proporcionados por essas ferramentas.

Uma das principais dificuldades é assegurar que todos os estudantes e instituições de ensino, independentemente de sua localização ou situação financeira, tenham acesso equitativo a equipamentos e conexão à internet. A carência de infraestrutura e recursos apropriados pode gerar discrepâncias no acesso à tecnologia, agravando as disparidades educacionais (FERREIRA, 2014).

Ainda de acordo com Ferreira (2014), a eficácia das tecnologias na instrução é amplamente influenciada pela habilidade dos professores em incorporá-las de maneira relevante em suas práticas educativas. Muitos educadores encontram desafios ao tentar obter as competências essenciais para empregar tais ferramentas de forma eficiente.

A existência de conteúdo educativo de alta qualidade e recursos digitais apropriados é crucial para o êxito da implementação de tecnologias.

A escassez de materiais alinhados com o currículo pode restringir o potencial das tecnologias na promoção de aprendizagem significativa.

Além disso, a compra e a manutenção de dispositivos tecnológicos requerem investimentos consideráveis. Garantir financiamento duradouro para adquirir, atualizar e manter dispositivos e infraestrutura é um desafio persistente para diversas escolas públicas (RIBEIRO; CASTRO; REGATTIERI, 2007).

As tecnologias precisam ser incorporadas de maneira eficiente às estratégias educacionais já em vigor, com o objetivo de estimular a aprendizagem significativa. A mera inclusão de ferramentas digitais sem um planejamento pedagógico bem definido pode levar à subutilização ou a usos ineficazes (FARIAS, 2013).

Por fim, a implementação de novas tecnologias frequentemente enfrenta resistência de professores, alunos e responsáveis, que podem manifestar apreensão ou desconfiança quanto aos efeitos dessas ferramentas na educação.

A TECNOLOGIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES

A tecnologia vem causando grandes mudanças em várias áreas da vida humana. O convívio social mudou, o trabalho foi ressignificado e a educação tem se reinventado com novas formas de ensinar e aprender. Segundo Munhoz (2002), as plataformas midiáticas devem ser utilizadas para estimular o interesse pela investigação e o engajamento dos alunos, transformando o espaço escolar em um ambiente de cooperação.

Muitas escolas no Brasil, no entanto, ainda não estão suficientemente equipadas com computadores e acesso à internet. O novo cenário tecnológico, econômico, social e cultural se torna a cada dia mais presente no cotidiano, mas a escola, historicamente, apresenta uma tendência a retardar a incorporação de inovações em suas práticas pedagógicas.

Como destaca Campos (2003), os produtos do avanço tecnológico têm sido inicialmente absorvidos, utilizados e dominados pelos setores mais modernos da sociedade, em seguida incorporados ao espaço doméstico e, por último, à escola. Isso revela uma defasagem estrutural que precisa ser superada para que a educação possa cumprir plenamente seu papel de preparar os estudantes para os desafios contemporâneos.

Diante desse quadro, Moran (2015) enfatiza que a educação só será transformada quando houver uma integração efetiva entre inovação tecnológica e inovação pedagógica. Apenas dessa forma será possível que a escola acompanhe as transformações do mundo contemporâneo.

Além dos desafios já mencionados, é importante considerar outros aspectos fundamentais para a implementação eficaz das tecnologias na educação: a inclusão digital e a formação continuada de professores.

INCLUSÃO DIGITAL, DESIGUALDADES EDUCACIONAIS E FORMAÇÃO DOCENTE

A inclusão digital no contexto das escolas públicas ultrapassa o simples fornecimento de equipamentos e conexão à internet, pois implica assegurar que todos os estudantes, independentemente de sua condição socioeconômica, tenham acesso às competências digitais indispensáveis para a vida contemporânea (SANTOS; ALMEIDA, 2018). A ausência dessa inclusão reforça desigualdades educacionais, cria barreiras para o aprendizado e compromete a participação ativa no ambiente escolar.

Nesse cenário, destaca-se que a alfabetização digital não se restringe ao manuseio técnico de dispositivos, mas envolve também o desenvolvimento do pensamento crítico, a capacidade de avaliar informações e o uso ético e produtivo das tecnologias (KENSKI, 2012). Assim, políticas públicas que assegurem equidade no acesso às ferramentas digitais, aliadas à formação continuada dos professores, são fundamentais para reduzir a exclusão digital e promover a justiça educacional.

O papel docente é central nesse processo, uma vez que o êxito da implementação das tecnologias educacionais depende não apenas do acesso a recursos, mas da capacidade pedagógica de integrá-los ao currículo de modo significativo. Para isso, a formação continuada deve ir além da dimensão técnica, contemplando metodologias inovadoras que estimulem a aprendizagem, incentivem a reflexão crítica e favoreçam a adaptação dos recursos digitais às diferentes realidades escolares (MORAN; MASSONI; ALMEIDA, 2019). A resistência à inovação frequentemente decorre da ausência de suporte adequado e de espaços de colaboração, tornando essencial a criação de ambientes formativos nos quais professores possam compartilhar experiências e desenvolver estratégias conjuntas (VALENTE, 2011).

Conclui-se, portanto, que a inclusão digital e a formação docente são dimensões centrais para compreender as desigualdades educacionais, conduzindo à necessidade de análise metodológica apresentada a seguir.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, voltada à análise da implementação de tecnologias no ensino público e seus impactos no processo de ensino-aprendizagem. A abordagem qualitativa possibilita compreender, em profundidade, a percepção de educadores, gestores e alunos sobre as oportunidades e desafios da introdução de novas ferramentas, considerando diferentes contextos socioeconômicos e culturais (FERREIRA, 2014; KENSKI, 2012).

A coleta de dados ocorreu por meio de pesquisa bibliográfica e documental, abrangendo livros, artigos científicos, relatórios institucionais e legislações, como a LDB (Lei no 9.394/1996) e a Lei no 14.533/2023, além de publicações sobre tecnologia educacional (WEBBER; VIEIRA, 2010; PEDROSA; ZAPP ALA, 2019; FARIAS, 2013). Esse procedimento permitiu

identificar tendências, práticas pedagógicas e políticas públicas que influenciam o uso das tecnologias em escolas públicas, bem como examinar os impactos da exclusão digital e da formação docente.

A análise seguiu a técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), estruturando os achados em quatro categorias: (1) acesso à tecnologia e inclusão digital; (2) formação continuada de professores e inovação pedagógica; (3) impactos das tecnologias no ensino-aprendizagem; (4) políticas públicas e infraestrutura escolar. Essa organização possibilitou sistematizar informações, identificar padrões e relacionar os resultados ao referencial teórico (MORAN; MASSONI; ALMEIDA, 2019; VALENTE, 2011).

Além disso, realizou-se análise crítica comparativa, confrontando dados teóricos com relatórios e estudos de caso sobre escolas públicas brasileiras. Essa abordagem evidenciou lacunas entre legislação, infraestrutura e prática pedagógica, oferecendo subsídios para estratégias que favoreçam a integração efetiva das tecnologias no ensino público.

Por fim, destaca-se que os resultados obtidos podem auxiliar tanto na formulação de políticas públicas quanto no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais adequadas à realidade das escolas públicas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura, documentos oficiais e estudos de caso evidenciou diversos aspectos relativos à implementação das tecnologias no ensino público, permitindo organizar os achados em categorias analíticas para sistematização dos resultados e discussão crítica. Os dados revelam que a utilização de tecnologias digitais na educação pública é um fenômeno multifacetado, que envolve fatores interdependentes e vai além da mera disponibilização de equipamentos, incluindo formação docente, políticas públicas, metodologias pedagógicas, conteúdos digitais, equidade no acesso e engajamento estudantil.

ACESSO À TECNOLOGIA E INCLUSÃO DIGITAL

O acesso à tecnologia nas escolas públicas ainda apresenta desigualdades consideráveis, especialmente ao se considerarem diferentes contextos socioeconômicos e regiões do país (FERREIRA, 2014; SANTOS; ALMEIDA, 2018). Embora políticas de incentivo à criação de laboratórios de informática, à aquisição de equipamentos e à expansão da conectividade sejam progressos relevantes, muitas instituições permanecem com limitações estruturais e financeiras, comprometendo a efetividade do acesso.

A inclusão digital não se restringe à disponibilidade de dispositivos, abrangendo também a capacidade de utilizá-los de maneira crítica, reflexiva e produtiva, acompanhada de orientação pedagógica contínua. Na ausência de suporte adequado, a tecnologia tende a reforçar desigualdades, impactando negativamente na motivação, autoestima e desempenho acadêmico dos estudantes (KENSKI, 2012; WEBBER; VIEIRA, 2010).

Discussão: As iniciativas digitais só alcançam seu potencial transformador quando há equidade no acesso, infraestrutura adequada, suporte pedagógico e programas de capacitação docente. Políticas públicas devem integrar essas dimensões para promover aprendizagem significativa, inclusão social e redução das desigualdades educacionais.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

A formação docente é fator decisivo para a integração eficaz das tecnologias. Professores que dominam ferramentas digitais conseguem articular o uso de tecnologias ao currículo de forma inovadora, potencializando experiências de aprendizagem significativas e estimulando engajamento dos estudantes (MORAN; MASSONI; ALMEIDA, 2019; VALENTE, 2011). Já docentes sem capacitação adequada tendem a utilizar a tecnologia de maneira instrumental, sem promover mudanças relevantes em suas práticas pedagógicas.

Programas de formação continuada devem incentivar reflexão crítica, experimentação e colaboração entre pares, contemplando planejamento pedagógico, metodologias ativas e estratégias de avaliação que integrem tecnologia e currículo (FERREIRA, 2014).

Discussão: A tecnologia educacional alcança maior potencial quando acompanhada de formação docente consistente e planejamento estruturado, favorecendo o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, autonomia e aprendizagem significativa. A articulação entre formação, prática pedagógica e suporte institucional é essencial para superar barreiras institucionais e sociais na implementação tecnológica.

METODOLOGIAS ATIVAS E IMPACTOS PEDAGÓGICOS

O emprego de metodologias ativas em conjunto com tecnologias digitais possibilita personalização do ensino, engajamento, colaboração, desenvolvimento do pensamento crítico e aquisição de habilidades socioemocionais (FERREIRA, 2014; PEDROSA; ZAPPALA, 2019). Plataformas digitais e softwares educativos oferecem experiências interativas, diversificadas e contextualizadas, promovendo aprendizagem interdisciplinar e integrada, além de ampliar os horizontes cognitivos e culturais dos estudantes.

Discussão: A tecnologia assume caráter transformador quando articulada a metodologias ativas que promovam interação, reflexão crítica e protagonismo estudantil. Essa integração potencializa a aprendizagem significativa, tornando o processo educativo dinâmico, inclusivo e adaptado às necessidades individuais de cada aluno.

POLÍTICAS PÚBLICAS, INFRAESTRUTURA E MONITORAMENTO

Apesar de a legislação brasileira, como a LDB (Lei no 9.394/1996) e a Lei no 14.533/2023, assegurar a inclusão digital no currículo escolar, a

realidade das escolas públicas revela lacunas importantes (FERREIRA, 2023; RIBEIRO; CASTRO; REGATTIERI, 2007). Deficiências em infraestrutura, recursos financeiros insuficientes e monitoramento inadequado comprometem a implementação das políticas.

O alinhamento entre políticas públicas, infraestrutura e práticas pedagógicas é essencial. Políticas fragmentadas ou aplicadas de forma irregular podem gerar utilização ineficaz da tecnologia, desperdício de recursos e perpetuação das desigualdades educacionais.

Discussão: A eficácia da implementação tecnológica depende da convergência entre políticas públicas, infraestrutura adequada, capacitação docente e suporte pedagógico. Apenas essa articulação garante a promoção da equidade e a efetividade da educação digital.

CONTEÚDOS DIGITAIS, ENGAJAMENTO ESTUDANTIL E SUSTENTABILIDADE

A qualidade e relevância dos conteúdos digitais impactam diretamente a aprendizagem. Materiais pedagógicos inovadores, interativos e contextualizados favorecem engajamento, autonomia, desempenho acadêmico e participação ativa dos estudantes, enquanto conteúdos desatualizados ou mal adaptados comprometem a eficácia da tecnologia (FARIAS, 2013; FERREIRA, 2014; PEDROSA; ZAPPALA, 2019).

A manutenção adequada dos recursos tecnológicos é fundamental. Equipamentos obsoletos ou sem suporte técnico comprometem a aplicação pedagógica, provocando interrupções, frustração docente e desconfiança na tecnologia (RIBEIRO; CASTRO; REGATTIERI, 2007).

Discussão: A implementação sustentável das tecnologias, aliada a conteúdos digitais de qualidade e ao suporte técnico contínuo, assegura aprendizagem significativa, inclusão e equidade. Tecnologias digitais bem planejadas e acompanhadas promovem engajamento, motivação e desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, consolidando sua função transformadora no ensino público.

A análise evidencia que a implementação de tecnologias no ensino público é multifacetada, envolvendo infraestrutura, formação docente, metodologias pedagógicas, conteúdos digitais, políticas públicas, monitoramento contínuo e engajamento estudantil. Quando planejadas e aplicadas de forma integrada e sustentável, as tecnologias educacionais possuem potencial transformador, promovendo aprendizagem significativa, inclusão social e redução das desigualdades educacionais. Contudo, na ausência de suporte adequado, capacitação docente e atenção à equidade, a exclusão digital e as disparidades educacionais podem ser reforçadas, limitando os efeitos positivos e comprometendo a função social da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi apresentado foi possível refletir de forma consciente sobre a importância da inclusão efetiva da tecnologia nas escolas públicas no

nosso país. Ela é uma ferramenta criativa, que desperta interesse e curiosidade, a mídia na educação é parte essencial nos processos de socialização das novas gerações, mas essa tecnologia educacional é um apoio ao educador e ao educando, agindo como um potencializador, por isso é importante perceber essa relação. Atualmente não é válido se distanciar dos avanços tecnológicos que já encontram-se enraizados na nossa clientela, mas muito precisa ser feito para minimizar as desigualdades enfrentadas pelos educandos e pela escola pública.

Diante do exposto, torna-se possível refletir de forma consciente sobre a relevância da inclusão efetiva da tecnologia nas escolas públicas brasileiras. A tecnologia configura-se como uma ferramenta criativa, capaz de despertar interesse e curiosidade, sendo a mídia educacional um componente essencial nos processos de socialização das novas gerações. Nesse contexto, a tecnologia educacional deve ser compreendida como um apoio tanto ao educador quanto ao educando, atuando como potencializadora do processo de ensino-aprendizagem. Assim, é fundamental reconhecer essa relação. Considerando que os avanços tecnológicos já estão profundamente incorporados ao cotidiano dos estudantes, não é pertinente afastar-se deles. No entanto, ainda há muito a ser feito para minimizar as desigualdades enfrentadas pelos educandos e pelas instituições públicas de ensino.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

CAMPOS, F. C. **Cooperação e aprendizagem online**. Rio de Janeiro: dp&a, 2003.

FARIAS, S. C. Os benefícios das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo de Educação a Distância (EAD). **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, SP, v. 11, n. 3, p. 15–29, 2013. DOI: 10.20396/rdbci.v11i3.1628. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1628>. Acesso em: 27 nov. 2023.

FERREIRA, Prof. Jacir Venturi e Dra. Dâmares. **Educação digital nas escolas: novo marco legal sancionado recentemente**. 2023. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/2023/01/31/educacao-digital-nas-escolas-novo-marco-legal-sancionado-recentemente/>. Acesso em: 19 nov. 2023.

FERREIRA, M. J. M. A. **Novas tecnologias na sala de aula**. 2014. 121 páginas. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares). Universidade Estadual da Paraíba.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2012. LÉVY, P. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

MORAN, J.; MASSONI, C.; ALMEIDA, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2019.

MUNHOZ, Simsen Antônio. **Tecnologias aplicadas à educação, educação e tecnologia na sociedade da informação**. Curitiba: ibpex, 2002.
PEDROSA, S. M. P. de A.; ZAPPALA-GUIMARÃES, M. A. Realidade virtual e realidade aumentada: refletindo sobre usos e benefícios na educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [S. l.], v. 16, n. 43, p. 123–146, 2019. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/6258>. Acesso em: 27 nov. 2023.

SANTOS, R.; ALMEIDA, P. Inclusão digital e educação: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 26, n. 2, p. 45–60, 2018.

VALENTE, J. A. **Tecnologia na educação: novas competências para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

RIBEIRO, A; CASTRO, J.M; REGATTIERI, M.M.G. **Tecnologias na sala de aula: uma experiência em escolas públicas do ensino médio**. Brasília: UNESCO, MEC, 2007. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br>>. Acesso em: 27 nov. 2023.

WEBBER, C. G.; VIEIRA, M. B. Tecnologias digitais na educação: colaboração e criatividade em sala de aula. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 166–177, 2010. DOI: 10.26843/rencima.v1i2.16. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/16>. Acesso em: 26 nov. 2023.

CAPÍTULO 10

A INDISCIPLINA E O GESTOR ESCOLAR

Edileusa Paula Nogueira

Mestrando em Ciências da Educação da world University Ecumenical - WUE

Edna de Souza Rodrigues Vasconcelos

Mestrando em Ciências da Educação da world University Ecumenical - WUE

Jane Cleide da Silva Medeiros

Mestrando em Ciências da Educação da world University Ecumenical - WUE

Karoline Narjara Ferreira Paiva de Miranda

Mestrando em Ciências da Educação da world University Ecumenical - WUE

Maria Aparecida Bezerra Cavalcante Sidou

Mestrando em Ciências da Educação da world University Ecumenical - WUE

RESUMO

A indisciplina escolar constitui um desafio complexo e persistente nas instituições educacionais brasileiras, impactando diretamente o processo de ensino-aprendizagem. Este estudo apresenta uma revisão sistemática da literatura publicada entre 2020 e 2024, com o objetivo de analisar o papel do gestor escolar no enfrentamento da indisciplina, identificando estratégias e práticas eficazes para promover um ambiente educacional positivo. Foram selecionados estudos qualitativos, quantitativos e mistos, com foco na educação básica, abordando manifestações curriculares, sociais e regimentares da indisciplina e suas causas individuais, familiares, institucionais e socioculturais. Os resultados indicam que o gestor exerce papel central, atuando nas dimensões administrativa, pedagógica, relacional e política. Estratégias preventivas, como construção coletiva de normas, programas socioemocionais e participação estudantil; interventivas, incluindo mediação de conflitos, práticas restaurativas e protocolos graduais; e formativas, voltadas à capacitação de professores, gestores, estudantes e famílias, mostram-se eficazes quando articuladas de forma integrada. A gestão democrática surge como princípio orientador, legitimando a autoridade pelo diálogo, transparência e corresponsabilidade, fortalecendo a cultura escolar e o senso de pertencimento. Além disso, a pandemia de COVID-19 e as transformações sociais e tecnológicas intensificaram desafios comportamentais, evidenciando a necessidade de adaptação contextual das estratégias e formação contínua dos profissionais. Conclui-se que o gestor escolar deve assumir postura de liderança transformadora, promovendo aprendizagem significativa, relações interpessoais saudáveis e prevenção da indisciplina, articulando ações sistemáticas com princípios democráticos e participação da comunidade educativa.

PALAVRAS-CHAVE: indisciplina escolar, gestão escolar, estratégias educativas, gestão democrática, clima escolar.

INTRODUÇÃO

A indisciplina no ambiente escolar representa um dos desafios mais complexos e persistentes enfrentados pelas instituições educacionais brasileiras na atualidade. Compreendida como um conjunto de comportamentos que transgridam as normas estabelecidas e dificultam o processo de ensino-aprendizagem, a indisciplina manifesta-se de diversas formas no cotidiano escolar, desde conversas paralelas e descumprimento de regras até situações mais graves que podem evoluir para violência e bullying (LOPES, 2024; SANTOS, 2024).

Neste cenário desafiador, o gestor escolar emerge como figura central no enfrentamento da questão, uma vez que sua atuação transcende as funções administrativas, assumindo papel decisivo na construção de um ambiente educacional harmonioso e propício ao desenvolvimento integral dos estudantes. Como destacam Souza (2024) e Sousa (2024), o gestor contemporâneo precisa articular competências técnicas, políticas e humanas para estabelecer uma cultura escolar pautada no respeito mútuo e na corresponsabilidade de todos os atores educacionais.

A relevância deste estudo justifica-se pela necessidade de compreender a relação entre a indisciplina escolar e a atuação da gestão, especialmente considerando o contexto educacional pós-pandemia, marcado pelo agravamento de questões comportamentais e emocionais entre os estudantes (MOTA, 2023). Além disso, as transformações sociais, familiares e tecnológicas das últimas décadas têm reconfigurado o papel da escola e, conseqüentemente, os desafios enfrentados pelos gestores escolares.

Desta forma, o presente artigo tem como objetivo analisar, por meio de uma revisão sistemática da literatura, o papel do gestor escolar no enfrentamento da indisciplina, identificando estratégias, práticas e abordagens que têm se mostrado eficazes na construção de ambientes educacionais positivos. Busca-se compreender como a gestão escolar pode atuar de forma preventiva e interventiva, articulando diferentes dimensões do trabalho pedagógico e estabelecendo parcerias com a comunidade educativa.

Para tanto, realizou-se um levantamento bibliográfico de estudos publicados nos últimos cinco anos (2020-2024), selecionando pesquisas que abordam a temática da indisciplina escolar sob a perspectiva da gestão. A análise desses trabalhos permitirá identificar tendências, desafios e possibilidades para a atuação dos gestores escolares frente à problemática da indisciplina no contexto educacional brasileiro contemporâneo.

REVISÃO DA LIERATURA

CONCEITUANDO INDISCIPLINA NO CONTEXTO ESCOLAR CONTEMPORÂNEO

A compreensão do fenômeno da indisciplina escolar requer uma análise multidimensional que considere aspectos sociais, culturais, pedagógicos e psicológicos. Conforme Archangelo (2020), a indisciplina não pode ser entendida apenas como desobediência às regras institucionais, mas como uma manifestação que reflete as relações de poder, as transformações sociais e as dinâmicas internas do ambiente escolar.

Assim, Santos (2024) destaca que o conceito de indisciplina é histórico e culturalmente construído, variando de acordo com os contextos e as concepções pedagógicas vigentes. O que era considerado indisciplina décadas atrás pode não corresponder às percepções atuais, especialmente considerando as transformações nas relações entre adultos e crianças/adolescentes e a emergência de novos paradigmas educacionais.

Para Flores e Luz (2022), é fundamental diferenciar indisciplina de outros fenômenos relacionados, como conflitos interpessoais, violência escolar e bullying. Segundo os autores, enquanto a indisciplina geralmente envolve transgressões a normas estabelecidas sem a intenção direta de causar danos a terceiros, a violência e o bullying caracterizam-se pela intencionalidade em prejudicar o outro. Esta distinção é essencial para o desenvolvimento de estratégias adequadas de intervenção.

Já Costalonga (2021) identifica diferentes manifestações de indisciplina no ambiente escolar, categorizando-as em: a) Indisciplina curricular: relacionada à recusa em participar das atividades pedagógicas propostas; b) Indisciplina social: vinculada ao desrespeito nas relações interpessoais; c) Indisciplina regimentar: associada ao descumprimento das normas institucionais estabelecidas.

Esta classificação permite uma compreensão mais precisa das causas e contextos em que ocorrem os comportamentos indisciplinados, auxiliando na elaboração de estratégias específicas de intervenção. Nesse sentido, Mota (2023) complementa que as causas da indisciplina são multifatoriais, envolvendo:

- Fatores individuais: características do desenvolvimento cognitivo e emocional dos estudantes;
- Fatores familiares: estilos parentais e dinâmicas familiares;
- Fatores institucionais: práticas pedagógicas, currículo e organização escolar;
- Fatores socioculturais: valores sociais, influência da mídia e transformações culturais.

Segundo Sá et al. (2020), a escola contemporânea enfrenta o desafio de lidar com estudantes que cresceram em contextos sociais marcados por

relações mais horizontais e menos autoritárias, o que muitas vezes entra em conflito com a estrutura tradicional escolar. Além disso, a ampla exposição às tecnologias digitais e às mídias sociais tem impactado as formas de interação, atenção e engajamento dos estudantes, gerando novos desafios para a gestão da sala de aula e do ambiente escolar como um todo.

Além disso, Lopes (2024) ressalta que a pandemia de COVID-19 agravou significativamente os problemas de indisciplina nas escolas brasileiras. O prolongado período de distanciamento social, o ensino remoto emergencial e as consequências emocionais da crise sanitária resultaram em dificuldades de readaptação ao ambiente escolar presencial, manifestadas muitas vezes em comportamentos disruptivos.

O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR FRENTE À INDISCIPLINA

O gestor escolar ocupa posição estratégica no enfrentamento da indisciplina, atuando como articulador de ações preventivas e interventivas que envolvem toda a comunidade educativa. Souza (2021) destaca que, no século XXI, a gestão escolar precisa superar o modelo administrativo tradicional, assumindo uma perspectiva democrática e participativa que promova o protagonismo de todos os atores escolares na construção de um ambiente educacional positivo.

Dessa forma, Miranda, Pereira e Pereira (2020) apontam que a gestão escolar contemporânea deve equilibrar as dimensões administrativa, pedagógica e relacional, reconhecendo que a indisciplina não é apenas um problema comportamental isolado, mas está intrinsecamente relacionada à qualidade do processo educativo como um todo. Os autores destacam a importância de uma gestão que priorize o diálogo, a escuta ativa e a construção coletiva de soluções. Sousa (2024) identifica os principais desafios enfrentados pelos gestores escolares em relação à indisciplina:

- Estabelecer um equilíbrio entre autoridade e autoritarismo;
- Articular diferentes concepções pedagógicas da equipe docente;
- Promover o envolvimento das famílias de forma construtiva;
- Implementar medidas disciplinares formativas e não punitivas;
- Lidar com a escassez de recursos humanos e materiais;
- Gerenciar crises e situações de conflito agudo.

Segundo Valcezia (2020), a atuação do gestor na mediação de conflitos é fundamental para a construção de um clima escolar positivo. A autora destaca que o gestor deve ser capacitado em técnicas de mediação e resolução pacífica de conflitos, atuando como modelo para toda a comunidade escolar e formando multiplicadores dessas práticas entre professores e estudantes.

Então, Rossi et al. (2024) enfatizam que a gestão escolar eficaz na prevenção da indisciplina deve adotar uma abordagem sistêmica, considerando:

- A construção coletiva e revisão periódica das normas escolares;
- O desenvolvimento de projetos pedagógicos significativos e engajadores;
- A implementação de programas de educação socioemocional;
- A formação continuada dos profissionais da escola;
- O estabelecimento de parcerias com a comunidade e com serviços de apoio.

Assim, Ferreira e Mendonça (2023) destacam o papel do gestor escolar no enfrentamento específico do bullying, fenômeno frequentemente relacionado à indisciplina. Os autores argumentam que cabe à gestão desenvolver políticas institucionais claras contra todas as formas de violência, implementar programas de prevenção baseados em evidências e estabelecer protocolos de intervenção que garantam a segurança de todos os estudantes.

Dessa forma, Sousa et al. (2021) propõem o gerenciamento de projetos como estratégia eficaz para a gestão de conflitos e prevenção da indisciplina. Segundo os autores, a implementação de projetos temáticos que envolvam toda a comunidade escolar permite trabalhar valores, desenvolver habilidades socioemocionais e promover o protagonismo estudantil, aspectos fundamentais para a construção de um ambiente educacional harmonioso.

ESTRATÉGIAS E PRÁTICAS DE GESTÃO PARA O ENFRENTAMENTO DA INDISCIPLINA

A literatura contemporânea apresenta diversas estratégias e práticas que podem ser implementadas pelos gestores escolares para prevenir e enfrentar a indisciplina. Essas abordagens podem ser categorizadas em preventivas, interventivas e formativas, conforme sintetizado por Souza (2024) e complementado por outros autores.

ESTRATÉGIAS PREVENTIVAS

As estratégias preventivas visam criar condições que minimizem a ocorrência de comportamentos indisciplinados, através da construção de um ambiente escolar positivo e acolhedor. Silva e Santos (2023) destacam as seguintes ações preventivas:

Construção coletiva das normas escolares: Envolver estudantes, professores e familiares na elaboração das regras institucionais, promovendo o sentimento de pertencimento e corresponsabilidade.

Implementação de programas de educação socioemocional: Desenvolver sistematicamente competências socioemocionais como autoconhecimento, empatia, comunicação não-violenta e resolução pacífica de conflitos.

Criação de espaços de participação estudantil: Fortalecer grêmios, conselhos e assembleias estudantis como instâncias legítimas de expressão

e participação na gestão escolar. Aprimoramento do projeto político-pedagógico: Garantir que o currículo e as práticas

pedagógicas sejam significativos, contextualizados e engajadores para os estudantes. Desenvolvimento de uma cultura de acolhimento e pertencimento: Promover ações que valorizem a diversidade, reconheçam as potencialidades dos estudantes e fortaleçam vínculos

positivos com a escola.

Assim, Júnior (2024) complementa que a gestão deve implementar um sistema de

monitoramento contínuo do clima escolar, utilizando instrumentos como pesquisas de percepção, observação sistemática e análise de indicadores para identificar precocemente possíveis focos de tensão e intervir preventivamente.

ESTRATÉGIAS INTERVENTIVAS

As estratégias interventivas são aquelas mobilizadas quando os comportamentos indisciplinados já se manifestaram e demandam uma resposta institucional. Ramos (2024) e Mota (2023) destacam:

Mediação de conflitos: Implementação de programas de mediação entre pares e formação de equipes mediadoras compostas por estudantes, professores e gestores.

Práticas restaurativas: Adoção de círculos restaurativos e outras técnicas que promovam a responsabilização, a reparação de danos e a reintegração ao grupo.

Protocolos de intervenção gradual: Estabelecimento de procedimentos claros e progressivos para lidar com diferentes níveis de indisciplina, garantindo proporcionalidade e caráter educativo das medidas.

Atendimento individualizado: Desenvolvimento de planos de intervenção personalizados para estudantes com comportamentos persistentemente disruptivos, em parceria com equipes multiprofissionais.

Parcerias com redes de apoio: Articulação com serviços de saúde, assistência social, conselho tutelar e outras instituições para casos que demandem suporte especializado.

De acordo com Souza (2021) as intervenções devem sempre ter caráter formativo, evitando medidas meramente punitivas que tendem a agravar os comportamentos indisciplinados e estigmatizar os estudantes.

ESTRATÉGIAS FORMATIVAS

As estratégias formativas visam desenvolver as competências necessárias para que todos os atores escolares possam contribuir para um ambiente educacional positivo. Costalonga (2021) e Lopes (2024) destacam:

Formação continuada para professores: Desenvolvimento de competências relacionadas à gestão de sala de aula, metodologias ativas, relação professor-aluno e resolução de conflitos. Formação para famílias: Realização de oficinas, grupos de discussão e atendimentos que

fortaleçam as competências parentais e a parceria família-escola. Formação para estudantes: Desenvolvimento de programas de liderança, protagonismo juvenil e tutoria entre pares.

Formação para a equipe gestora: Aprimoramento de competências específicas em mediação, gestão de crises e liderança transformacional. Nesse sentido, Archangelo (2020), com base na teoria de Wilfred Bion, ressalta a importância da formação que permita aos educadores compreender as dinâmicas emocionais subjacentes aos comportamentos indisciplinados, desenvolvendo a capacidade de contenção emocional e de interpretação dos significados implícitos nas manifestações disruptivas.

A GESTÃO DEMOCRÁTICA COMO FUNDAMENTO PARA O ENFRENTAMENTO DA INDISCIPLINA

Um aspecto recorrente na literatura contemporânea sobre gestão escolar e indisciplina é a centralidade da gestão democrática como paradigma orientador das práticas institucionais. Miranda, Pereira e Pereira (2020) e Rossi et al. (2024) convergem ao afirmar que os princípios da gestão democrática – participação, transparência, autonomia e corresponsabilidade – são fundamentais para a construção de um ambiente escolar que previna a indisciplina e promova relações saudáveis.

Já Souza (2021) argumenta que a indisciplina muitas vezes emerge como resistência a modelos autoritários de gestão escolar, nos quais as regras são impostas verticalmente sem considerar as perspectivas e necessidades dos estudantes. O autor destaca que, ao implementar processos decisórios participativos e transparentes, a gestão democrática contribui para a legitimação das normas institucionais e o desenvolvimento do senso de pertencimento e responsabilidade coletiva.

Além disso, Valcezia (2020) complementa que a gestão democrática não significa ausência de autoridade, mas sim o exercício de uma autoridade legitimada pelo diálogo, pela competência técnica e pelo compromisso ético. A autora ressalta que o gestor democrático estabelece limites claros, mas o faz de forma respeitosa, transparente e coerente, servindo como modelo para as relações em toda a comunidade escolar.

Entre as práticas de gestão democrática que contribuem para o enfrentamento da indisciplina, Sousa et al. (2021) destacam:

- Fortalecimento dos órgãos colegiados (conselho escolar, conselho de classe, grêmio estudantil);
- Construção coletiva e revisão periódica do projeto político-pedagógico;
- Implementação de assembleias regulares com participação de todos os segmentos;
- Transparência na comunicação e na prestação de contas;
- Descentralização de responsabilidades e formação de lideranças em todos os segmentos.

Já Ferreira e Mendonça (2023) observam que escolas com gestão democrática consolidada tendem a apresentar menores índices de violência e melhor clima escolar, evidenciando a relação entre o modelo de gestão e a qualidade das relações interpessoais no ambiente educacional.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma revisão sistemática da literatura sobre a indisciplina escolar e o papel da gestão escolar no enfrentamento desse fenômeno. Essa abordagem permite identificar, analisar e sintetizar os conhecimentos produzidos nos últimos anos, destacando tendências, estratégias e lacunas na atuação dos gestores escolares (MOTA, 2023; RAMOS, 2024).

A coleta de dados bibliográficos foi realizada em diversas bases de dados nacionais e internacionais, incluindo SciELO, Google Scholar, PePSIC, CAPES Periódicos e repositórios institucionais. Foram utilizados descritores relacionados à temática, como “indisciplina escolar”, “gestor escolar”, “gestão democrática”, “mediação de conflitos” e “educação socioemocional”, combinados com operadores booleanos AND/OR para refinar a busca e selecionar trabalhos relevantes.

O processo de seleção dos estudos seguiu três etapas: 1) triagem de títulos e resumos para identificação de trabalhos potencialmente relevantes; 2) leitura completa dos textos selecionados para avaliar pertinência metodológica e conceitual; 3) extração de dados em planilhas estruturadas, registrando autor, ano, objetivos, metodologia, estratégias de gestão e principais resultados. Foram incluídos estudos com abordagens qualitativas, quantitativas ou mistas, publicados em português, com foco na educação básica, e excluídos trabalhos anteriores a 2020 ou sem revisão por pares.

A análise dos dados foi realizada de forma qualitativa e descritiva, organizando os resultados em categorias analíticas previamente definidas a partir da literatura: manifestações da indisciplina, causas, estratégias de gestão e práticas democráticas. Essa abordagem permitiu identificar padrões, relações de causa e efeito, bem como práticas recomendadas para a atuação dos gestores escolares frente à indisciplina.

Embora a revisão sistemática proporcione uma visão abrangente do tema, suas limitações incluem a restrição temporal e a predominância de estudos em escolas públicas, o que pode reduzir a generalização dos achados. Ademais, a heterogeneidade metodológica dos trabalhos revisados exige interpretação contextualizada e crítica, considerando as especificidades de cada instituição escolar.

Por se tratar de revisão bibliográfica, não houve coleta de dados primários envolvendo seres humanos, sendo todos os trabalhos consultados devidamente referenciados, garantindo transparência, confiabilidade e conformidade ética.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise sistemática da literatura sobre indisciplina escolar e atuação da gestão permitiu identificar padrões, tendências e estratégias que configuram o enfrentamento desse fenômeno no contexto educacional brasileiro contemporâneo. Os resultados foram organizados em categorias analíticas que abarcam manifestações da indisciplina, causas, estratégias de gestão e práticas democráticas, permitindo uma compreensão abrangente do tema.

MANIFESTAÇÕES E TIPOLOGIAS DA INDISCIPLINA

Os estudos revisados indicam que a indisciplina escolar manifesta-se de forma multidimensional, podendo ser categorizada em três grandes tipos:

Indisciplina curricular: recusa ou desinteresse em participar das atividades pedagógicas propostas.

Indisciplina social: comportamentos de desrespeito ou conflito nas relações interpessoais.

Indisciplina regimentar: descumprimento das normas institucionais e desrespeito à organização escolar (COSTALONGA, 2021; FLORES; LUZ, 2022).

Essas manifestações não ocorrem isoladamente. Conforme Mota (2023) e Sá et al. (2020), comportamentos indisciplinados frequentemente refletem interações complexas entre fatores individuais, familiares, institucionais e socioculturais. Por exemplo, estudantes com baixa regulação emocional ou dificuldades de aprendizagem tendem a apresentar maior frequência de comportamentos disruptivos, enquanto a falta de participação familiar e os modelos autoritários de gestão amplificam situações de conflito.

A pandemia de COVID-19 intensificou tais comportamentos, com relatos de aumento de casos de desatenção, resistência à autoridade e agressividade, motivados por desafios de readaptação ao ensino presencial e lacunas socioemocionais emergentes durante o período de isolamento (LOPES, 2024; SILVA; SANTOS, 2023). Isso evidencia a necessidade de abordagens integradas, que considerem não apenas aspectos comportamentais, mas também socioemocionais e pedagógicos.

CAUSAS DA INDISCIPLINA: UMA PERSPECTIVA MULTICAUSAL

A literatura evidencia que a indisciplina escolar é resultado de múltiplos fatores interdependentes:

- Individuais: déficit de habilidades socioemocionais, dificuldades cognitivas e baixa autorregulação (FLORES; LUZ, 2022).
- Familiares: estilos parentais permissivos ou autoritários e fragilidades na mediação do comportamento (MOTA, 2023).
- Institucionais: práticas pedagógicas pouco engajadoras, currículo descontextualizado e fragilidade na gestão democrática (SOUSA, 2024).

- Socioculturais: influência da mídia, redes sociais e mudanças nos paradigmas sociais de autoridade e respeito (SÁ et al., 2020; LOPES, 2024).

Essa visão multifatorial permite compreender que não há solução única para a indisciplina; é necessário um olhar sistêmico, que articule ações preventivas, interventivas e formativas, adaptadas às particularidades de cada contexto escolar.

O PAPEL ESTRATÉGICO DO GESTOR ESCOLAR

Os gestores escolares assumem papel central na mediação e prevenção da indisciplina, atuando simultaneamente em quatro dimensões:

- Administrativa: organização de processos, definição de normas e protocolos de intervenção.
- Pedagógica: articulação do currículo, implementação de práticas significativas e programas socioemocionais.
- Relacional: mediação de conflitos, escuta ativa e construção de vínculos positivos.
- Política: promoção da participação democrática, integração com famílias e parcerias externas (MIRANDA; PEREIRA; PEREIRA, 2020; SOUZA, 2021).

Estudos indicam que gestores que atuam de forma participativa e transparente conseguem reduzir a incidência de comportamentos disruptivos, promovendo clima escolar positivo e maior engajamento dos estudantes (VALCEZIA, 2020; ROSSI et al., 2024).

ESTRATÉGIAS PREVENTIVAS, INTERVENTIVAS E FORMATIVAS

ESTRATÉGIAS PREVENTIVAS

Visam criar condições que minimizem a ocorrência de indisciplina:

- Construção coletiva das normas escolares: envolvimento de estudantes, professores e famílias na definição das regras (SILVA; SANTOS, 2023).
- Programas socioemocionais: desenvolvimento de competências como empatia, autocontrole e resolução de conflitos (JÚNIOR, 2024).
- Engajamento estudantil: grêmios e assembleias que promovam participação e protagonismo.
- Projeto político-pedagógico significativo: currículo contextualizado e metodologias ativas (LOPES, 2024).

ESTRATÉGIAS INTERVENTIVAS

Aplicadas quando os comportamentos indisciplinados já ocorreram:

- Mediação de conflitos e práticas restaurativas: círculos restaurativos e responsabilização (RAMOS, 2024).
- Protocolos graduais de intervenção: medidas progressivas e educativas (MOTA, 2023).
- Atendimento individualizado e parcerias externas: suporte psicológico, social e familiar.

ESTRATÉGIAS FORMATIVAS

Focam na capacitação contínua de todos os atores da comunidade escolar:

- Professores: gestão de sala, metodologias ativas e mediação de conflitos.
- Gestores: liderança transformacional, mediação e gestão de crises (ARCHANGELO, 2020).
- Famílias e estudantes: programas de protagonismo e tutoria entre pares.

GESTÃO DEMOCRÁTICA E CULTURA ESCOLAR

A gestão democrática se destaca como fator mediador na redução da indisciplina. A participação efetiva de todos os segmentos, a transparência, a descentralização de responsabilidades e o fortalecimento dos órgãos colegiados contribuem para a legitimação das normas e o desenvolvimento de senso de pertencimento (MIRANDA; PEREIRA; PEREIRA, 2020; FERREIRA; MENDONÇA, 2023).

Além disso, a gestão democrática não substitui a autoridade, mas legitima-a, garantindo limites claros com respeito, diálogo e coerência (VALCEZIA, 2020). Esse modelo favorece o engajamento, a corresponsabilidade e a prevenção de conflitos, promovendo um ambiente propício à aprendizagem e à socialização saudável.

REFLEXÃO CRÍTICA

Os resultados demonstram que, embora a literatura forneça orientações valiosas, sua aplicação depende das características específicas de cada escola. A eficácia das estratégias está condicionada à adaptação contextual, à capacitação contínua da equipe e à articulação com famílias e comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da literatura contemporânea sobre a indisciplina e o gestor escolar revela a complexidade deste fenômeno e a centralidade da atuação gestora no seu enfrentamento. Os estudos revisados convergem ao apontar que a indisciplina não pode ser compreendida como um problema isolado ou

meramente comportamental, mas como uma manifestação que reflete dinâmicas sociais, culturais, institucionais e pedagógicas mais amplas.

O gestor escolar, conforme evidenciado pelas pesquisas dos últimos cinco anos, assume papel estratégico na articulação de ações preventivas, interventivas e formativas que envolvem toda a comunidade educativa. Para além da dimensão administrativa, sua atuação estende-se às esferas pedagógica, relacional e política, demandando um perfil profissional que integre competências técnicas, humanas e conceituais.

As estratégias identificadas na literatura como mais promissoras para o enfrentamento da indisciplina compartilham princípios comuns: a valorização do diálogo, a construção coletiva de soluções, o desenvolvimento de competências socioemocionais, a personalização das intervenções e a integração entre diferentes dimensões do trabalho educativo. Destaca-se, ainda, a importância da gestão democrática como paradigma orientador das práticas institucionais, criando as condições para relações mais horizontais, participativas e responsáveis.

Os desafios contemporâneos, intensificados pela pandemia de COVID-19 e pelas transformações sociais e tecnológicas em curso, demandam dos gestores escolares uma atuação cada vez mais reflexiva, colaborativa e fundamentada em evidências. O desenvolvimento profissional contínuo, o trabalho em rede e a construção de parcerias emergem como condições necessárias para uma gestão eficaz no enfrentamento da indisciplina.

É importante ressaltar que, embora a literatura ofereça importantes orientações e princípios, cada contexto escolar apresenta especificidades que demandam adaptações e respostas singulares. Cabe aos gestores, em diálogo com suas comunidades, construir caminhos próprios, fundamentados em valores democráticos e no compromisso com uma educação integral e transformadora.

Como limitações deste estudo, destaca-se o recorte temporal de cinco anos, que, embora permita identificar tendências contemporâneas, restringe a análise histórica do fenômeno. Sugere-se, para pesquisas futuras, a realização de estudos empíricos que avaliem o impacto de diferentes modelos de gestão sobre os índices de indisciplina, bem como investigações sobre experiências exitosas de enfrentamento deste fenômeno em contextos diversos.

Portanto, que o enfrentamento da indisciplina escolar requer uma abordagem sistêmica, fundamentada em princípios democráticos e comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes. Neste cenário, o gestor escolar emerge não apenas como administrador de problemas, mas como líder transformador que catalisa o potencial da comunidade educativa para a construção de ambientes escolares harmoniosos, inclusivos e promotor es de aprendizagens significativas.

REFERÊNCIAS

ARCHANGELO, Ana. Indisciplina na escola: Uma aproximação à luz de Wilfred Bion. **Educação & Sociedade**, v. 41, p. e235730, 2020. Disponível: <<https://www.scielo.br/j/es/a/58tsqpcJyH5BsVXT7NsMnHj/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 06 de junho de 2025.

COSTALONGA, Delcenir Porto. **E-book para professores: indisciplina escolar**. 2021. Disponível em: <<https://repositorio.ivc.br/bitstream/handle/123456789/1095/Ebook-Indisciplina-DELCENIR.pdf?sequence=1>> Acesso em: 06 de junho de 2025

FLORES, Luzimar Diniz; LUZ, Arisa Araújo da. PRÁTICAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE SE CONSIDERA INDISCIPLINA?. **Editora chefe Profa Dra Antonella Carvalho de Oliveira Editora executiva Natalia Oliveira Assistente editorial**, p. 181, 2022. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Isabelle-Carvalho-2/publication/362197988_Editora_chefe_Prof_Dr_Antonella_Carvalho_de_Oliveira_Editora_executiva/links/62db39543c7d190316a30bd2/Editora-chefe-Prof-Dr-Antonella-Carvalho-de-Oliveira-Editora-executiva.pdf#page=194> Acesso em: 06 de junho de 2025

FERREIRA, Dennys Gomes; MENDONÇA, João Guilherme Rodrigues. Bullying na escola: o trabalho da gestão escolar e do professor em face a esse fenômeno. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 15, n. 44, p. 204-224, 2023. Disponível em: <<https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1850/787>>

JÚNIOR, Paulo Sérgio de Oliveira. **Indisciplina, Violência e Bullying: um desafio para os gestores escolares**. 2024. Disponível em: <<https://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v34n35/2175-3474-cp-34-35-0111.pdf>> Acesso em: 06 de junho de 2025

LOPES, Eliana do Nascimento. Indisciplina na Escola de Hoje: um olhar necessário. **Revista Científica FESA**, v. 3, n. 22, p. 73-83, 2024. Disponível em: <<https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/view/501/482>> Acesso em: 06 de junho de 2025

MIRANDA, Nonato Assis de; PEREIRA, Rodnei; PEREIRA, Carla Avelina Silva. Gestão escolar feminina na escola pública estadual paulista: a percepção docente. **Revista Cocar**, v. 14, n. 28, p. 622-643, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3141/1402>> Acesso em: 06 de junho de 2025

MOTA, Antonio Eudes. **Indisciplina no contexto escolar: causas e perspectivas de solução**. AYA Editora, 2023. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=AAT6EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA8&dq=A+Indisciplina+e+o+Gestor+Escolar+&ots=qbnCbERGHj&>>

sig=6dbPd7Wd0vZu6LnU7DdrGsft2w&redir_esc=y#v=onepage&q=A%20Indisciplina%20e%20o%20Gestor%20Escolar&f=false> Acesso em: 06 de junho de 2025

RAMOS, Leila Martins. **O coordenador pedagógico e a indisciplina escolar: uma revisão bibliográfica.** 2024. Disponível em: <https://monografias.ufop.br/bitstream/35400000/7107/5/MONOGRAFIA_CoordenadorPedag%c3%b3gicoIndisciplina.pdf> Acesso em: 06 de junho de 2025

ROSSI, Mayara et al. Os desafios da gestão escolar em escolas públicas. **Revista foco**, v. 17, n. 7, p. 1-16, 2024. Disponível em: <<https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/5606/4197>> Acesso em: 06 de junho de 2025

SANTOS, Floripes Ester Ferreira Bueno dos. Indisciplina no Contexto Educacional. **Journal of Biosciences and Health**, v. 1, n. 1, 2024. Disponível em: <<https://jbh.faroroseira.edu.br/index.php/jbh/article/view/35/12>> Acesso em: 06 de junho de 2025

SÁ, Ana Paula Feixeira Vergamota de et al. A (In) Disciplina no Contexto Escolar: Desafios e Perspectivas. **Revista Educação & Ensino-ISSN 2594-4444**, v. 4, n. 1, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uniateneu.edu.br/index.php/revista-educacao-e-ensino/article/view/57/48>> Acesso em: 06 de junho de 2025

SILVA, Antônio Laércio Nunes da; SANTOS, Maria Pricila Miranda dos. Indisciplina: um desafio que a escola precisa superar. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 9, n. 10, p. 4539-4550, 2023. Disponível em: <<https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/12000/5534>> Acesso em: 06 de junho de 2025

SOUSA, André Luiz Ramos de. Postura do Gestor Escolar Quanto A Indisciplina. **Revista SL Educacional**, v. 6, n. 05, p. 1-205, 2024. Disponível em: <https://www.sleditora.com/_files/ugd/235dad_598acc9a36194428ad1197569c527911.pdf#page=19> Acesso em: 06 de junho de 2025

SOUSA, Rita de Cassia et al. **O gerenciamento de projetos como estratégias de mediação e gestão de conflitos no ambiente escolar.** 2021. Disponível em: <<https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/1838/1/Artigo%20%20Rita%20de%20Cassia%20-%20Pronto%20para%20submiss%c3%a3o.pdf>> Acesso em: 06 de junho de 2025

SOUZA, André Luiz Alvarenga de. A gestão para o controle da indisciplina escolar no século XXI. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 22, n. 4, p. 475-481, 2021. Disponível em:

<<https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/8379/6100>> Acesso em: 06 de junho de 2025

SOUZA, Arnold Vinicius Prado. Desvendando a indisciplina: percepções da gestão escolar. **Revista Científica Sigma**, v. 5, n. 6, p. 119-144, 2024. Disponível em: <<https://iesap.edu.br/ojs/index.php/sigma/article/view/140/74>> 2025. Acesso em: 06 de junho de

VALCEZIA, Beatriz Convento. **A atuação da gestão escolar na mediação de conflitos.** 2020. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/4a15af67-2fe9-4654-9c97-9a57b4138046/content>> Acesso em: 06 de junho de 2025

Publicação em capítulo de livro

A coletânea de artigos em livro digital visa democratizar o acesso dos pesquisadores brasileiros à publicação de suas pesquisas, teorias e métodos. A Editora Epitaya recebe os textos e após a revisão por pares, o material é publicado.

Todos os livros possuem registro de ISBN e os capítulos são registrados no DOI (Digital Object Identifier System).

Verifique os textos aceitos para publicação como capítulo de livro

- Trabalho apresentado em congresso internacional, nacional, regionais e/ou encontros de pesquisa;
- Trabalho de Conclusão de Curso / Monografia;
- Dissertação de Mestrado;
- Tese de Doutorado;
- Relatório de Pesquisa;
- Relatório de Pesquisa Pós-Doc;
- Artigo de Pesquisa original;
- Artigo de Revisão;
- Artigo de Opinião;
- Artigo de Relato de Experiência;
- Demais formatos, verificar com a assessoria editorial.

Para maiores informações, entre em contato!

contato@epitaya.com.br 

www.epitaya.com.br 

[@epitaya](https://www.instagram.com/epitaya) 

<https://www.facebook.com/epitaya> 

(21) 98141-1708 

CAMINHOS INTERDISCIPLINARES: ESTUDOS E REFLEXÕES

v.2

Helena Portes Sava de Farias


Editora

