

CIÊNCIA EM MOVIMENTO:

TECNOLOGIA, EDUCAÇÃO E PRÁTICAS

VOL.2

Helena Portes Sava de Farias
Organizadora


epi
ta
ya
Editora

**CIÊNCIA EM
MOVIMENTO:**
**TECNOLOGIA,
EDUCAÇÃO E
PRÁTICAS**
VOL.2

Helena Portes Sava de Farias
Organizadora

1ª Edição
Rio de Janeiro – RJ
2026



CONSELHO EDITORIAL

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

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

P896 Ciência em movimento: tecnologia, educação e prática [livro eletrônico] Vol 2./ Organizadora Helena Portes Sava de Farias. – Rio de Janeiro, RJ: Epitaya, 2026.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-5132-036-1

1. Tecnologia. 2. Interdisciplinaridade. 3. Educação –
Formação. I. Farias, Helena Portes Sava de.

CDD 370.71

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>



APRESENTAÇÃO

O livro ***CIÊNCIA EM MOVIMENTO: TECNOLOGIA, EDUCAÇÃO E PRÁTICA – VOLUME 2*** nasce do compromisso contínuo com a produção e a disseminação do conhecimento científico em suas múltiplas interfaces. Em um cenário marcado por transformações aceleradas, impulsionadas sobretudo pelos avanços tecnológicos e pelas novas demandas educacionais e sociais, esta obra reúne contribuições que dialogam com diferentes áreas do saber, evidenciando o caráter dinâmico, integrado e em constante evolução da ciência.

De natureza multidisciplinar, o presente volume congrega pesquisas, reflexões teóricas e relatos de práticas que transitam entre a tecnologia, a educação e suas aplicações no cotidiano profissional e acadêmico. Os capítulos aqui apresentados revelam não apenas a diversidade de temas e abordagens, mas também o compromisso dos autores com a produção de conhecimento relevante, ético e socialmente comprometido.

A proposta desta coletânea é fomentar o diálogo entre diferentes campos científicos, promovendo conexões que ultrapassam fronteiras disciplinares e estimulam novas perspectivas de análise e intervenção. Ao integrar teoria e prática, os textos contribuem para a construção de soluções inovadoras, capazes de responder aos desafios contemporâneos.

Este segundo volume reafirma a importância da ciência como movimento vivo, colaborativo e transformador que se constrói a partir da pluralidade de olhares e da troca constante de saberes. Espera-se que esta obra inspire pesquisadores, docentes, estudantes e profissionais a aprofundarem suas investigações e a ampliarem suas práticas, fortalecendo o papel da ciência no desenvolvimento da sociedade.

Desejamos a todos uma leitura enriquecedora!

Prof Dr Bruno Matos de Farias
Editor-Chefe Editora Epitaya

SUMÁRIO

<i>Capítulo 1</i>	07
GAMIFICAÇÃO E PSICOPEDAGOGIA NO ENSINO DA MATEMÁTICA COM POVOS INDÍGENAS: PROPOSTA DE PLANO DE AULA GAMIFICADO PARA O ENSINO DO SISTEMA MONETÁRIO BRASILEIRO <i>Fernando Pereira Dos Santos Barbosa, Evandro Santos Cavalcante, Eliana Leite Perez, Beatriz Batista Carvalho</i>	
<i>Capítulo 2</i>	24
A PERSISTÊNCIA DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO: POSSÍVEIS ENFRENTAMENTOS E REFLEXÕES <i>Clariana Casagrande da Silva, Mateus Menezes Ribeiro, Antonella Cabrini de Lima</i>	
<i>Capítulo 3</i>	34
PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO SITUACIONAL DO MUNICÍPIO DE CANOAS: DESAFIO PARA PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NO CONSELHO LOCAL DE SAÚDE <i>Aline Oliveira, Gilvânia Coutinho Silva Feijó, Francine Moraes da Silva, Vanessa Menegalli</i>	
<i>Capítulo 4</i>	45
MEMÓRIAS ANCESTRAIS QUE EDUCAM: NARRATIVAS DE PESSOAS IDOSAS QUILOMBOLAS E A UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO DE ESCUITA, DIÁLOGO E COMPROMISSO SOCIAL <i>Fabíola Andrade Pereira, Severino Bezerra da Silva</i>	
<i>Capítulo 5</i>	52
ACESSIBILIDADE PARA ALÉM DA NORMA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE SEGURANÇA DO TRABALHO <i>Ângela Mota de Oliveira</i>	
<i>Capítulo 6</i>	62
A RESPONSABILIDADE CIVIL POR ALIENAÇÃO PARENTAL NO BRASIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS <i>Letícia Prazeres Falcão, Igor Carvalhal Frazão Corrêa, Anacleto Correa Lima</i>	
<i>Capítulo 7</i>	78
O GESTOR ESCOLAR E AS NOVAS TECNOLOGIAS <i>Adegmar Ferreira Borges Tavares</i>	

Capítulo 8.....	83
A ANÁLISE SWOT EM INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS: TECNOLOGIAS DIGITAIS, HUMANIZAÇÃO E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS	
<i>Lelhamar Ferreira Lopes Ferro</i>	
Capítulo 9.....	88
DISLIPIDEMIAS: ATUALIZAÇÃO DAS DIRETRIZES INTERNACIONAIS	
<i>Felipe Mendes Machado, Igor Gustavo da Silva Araújo, Máira Nogueira Martins, Thalita Juarez Gomes, Patricia Carla Donini, Roberto Azeda Souza de Aguiar</i>	
Capítulo 10.....	90
EDUCAÇÃO MÉDICA CONTINUADA BASEADA EM COMPETÊNCIA	
<i>Alessandra Almeida Rocha, Laura Leme de Araujo Rodrigues da Silva, José Severino Campos Neto, Judith Barroso de Queiroz</i>	
Capítulo 11.....	92
POLIFARMÁCIA E SEGURANÇA DO PACIENTE IDOSO	
<i>Giovanna Maria Pereira Zacarin, Maria Eduarda Souza Tomaz, Mariáh França Guimarães Meirelles de Paula, Neélliton Ferreira dos Santos, Sergio Alessandro Santos Alves, Iago Luiz Silva Notório</i>	
Capítulo 12.....	95
BIBLIOTERAPIA E LIVROS SENSORIAIS COMO ESTRATÉGIAS PARA A PROMOÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS NO CONTEXTO ESCOLAR	
<i>Walter Machado de Amorim.</i>	
Capítulo 13.....	106
A CONVERSÃO DE CAPITAIS EM ATIVOS DIGITAIS E CRIPTOATIVOS COMO ESTRATÉGIA DE OCULTAÇÃO DE VALORES NO CRIME DE LAVAGEM DE DINHEIRO	
<i>Matheus Vinícius da Silva Barros</i>	
Capítulo 14.....	116
PROMOÇÃO DA FORÇA MUSCULAR EM IDOSOS: ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE TREINAMENTO RESISTIDO TRADICIONAL E FUNCIONAL	
<i>Mariana Rodrigues Paiva dos Santos, Lucca Fazan, Lucas Maceratesi Enju, Krom Marsili Guedes, Dilmar Pinto Guedes Jr, Alexandre Correia Rocha, Rodrigo Pereira da Silva</i>	
Capítulo 15.....	131
FORMAÇÃO DOCENTE E METODOLOGIAS ATIVAS: DESAFIOS TEÓRICO-PEDAGÓGICOS PARA A INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS DE ENSINO	
<i>Hélen Leidiane dos Santos Martins de Medeiros, Liliane Zanúbia Rodrigues Marcelo, Juliana Lemos Machado</i>	

CAPÍTULO 1

GAMIFICAÇÃO E PSICOPEDAGOGIA NO ENSINO DA MATEMÁTICA COM POVOS INDÍGENAS: PROPOSTA DE PLANO DE AULA GAMIFICADO PARA O ENSINO DO SISTEMA MONETÁRIO BRASILEIRO

Fernando Pereira Dos Santos Barbosa

Licenciado em Pedagogia e Bacharel em Psicopedagogia pela UNICESUMAR,
Licenciado em Educação Especial e em Letras Português e Inglês pela UNIFAVENI,
Graduando em Ciências Biológicas e Gestão Hospitalar pela UNIFATECIE,
Especialista em Psicoeducação em Saúde Mental pela UNIDOMBOSCO,
MBA em pedagogia não formal: novos espaços para a atuação do pedagogo pela
UNICESUMAR,
Mestrando em Educação pela Universidad Europea del Atlántico – UNEATLANTICO,
Cantábria/ Santander, Espanha,

Evandro Santos Cavalcante

Bacharel em Biblioteconomia UFAL,
Especialista em Gestão de Empresas e Marketing,
Mestrando em Educação pela Universidad Europea del Atlántico – UNEATLANTICO,
Cantábria/ Santander, Espanha,

Eliana Leite Perez

Licenciada em Matemática pela FCT - UNESP,
Licenciada em Pedagogia pelo Instituto Alvorada Plus, Especialista em Educação Especial e
inclusiva pela UNOESTE, Mestranda em Educação pela Universidad Europea del Atlántico –
UNEATLANTICO, Cantábria/ Santander, Espanha,

Beatriz Batista Carvalho

Licenciada em Letras Inglês pela UFPA,
Especialista em Linguística Aplicada e Ensino de Línguas pela UFMS,
Especialista em Metodologia do ensino de inglês pela FASUL Educacional,
Mestranda em Educação pela Universidad Europea del Atlántico – UNEATLANTICO,
Cantábria/ Santander, Espanha,

RESUMO

A incorporação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no contexto educacional tem promovido mudanças significativas nas práticas pedagógicas contemporâneas, ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem por meio de metodologias inovadoras. Nesse cenário, a gamificação destaca-se como uma estratégia didática que utiliza elementos característicos dos jogos, como desafios, pontuação e recompensas, com o objetivo de tornar o processo educativo mais dinâmico, motivador e participativo. No ensino da Matemática, essa abordagem apresenta potencial para favorecer o desenvolvimento do raciocínio lógico, da resolução de problemas e da aprendizagem significativa dos estudantes. Considerando as especificidades da educação escolar indígena, torna-se fundamental que as práticas pedagógicas sejam culturalmente contextualizadas e valorizem os saberes e experiências das comunidades. Assim, o presente estudo tem como objetivo apresentar uma proposta de plano de aula gamificado para o ensino do sistema monetário brasileiro,

voltado a estudantes indígenas do 6º ano do Ensino Fundamental, intitulada “Desafios Matemáticos da Aldeia”. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, fundamentada em revisão bibliográfica e na elaboração de uma estratégia didática baseada nos princípios da gamificação, das Tecnologias da Informação e Comunicação e da Psicopedagogia. A proposta busca integrar elementos lúdicos, tecnológicos e culturais no ensino da Matemática, promovendo uma aprendizagem mais contextualizada, participativa e significativa. Os resultados da análise indicam que a utilização de estratégias gamificadas pode contribuir para o aumento do engajamento dos estudantes, para o fortalecimento das interações colaborativas em sala de aula e para a construção de conhecimentos matemáticos relacionados ao cotidiano das comunidades indígenas. Conclui-se que a articulação entre gamificação, TIC e fundamentos psicopedagógicos representa uma possibilidade pedagógica relevante para o desenvolvimento de práticas educativas inclusivas, culturalmente sensíveis e alinhadas às demandas da educação contemporânea.

Palavras-chave: Educação indígena; Gamificação; Matemática; Psicopedagogia; Tecnologias da informação e comunicação.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) tem provocado transformações significativas em diferentes setores da sociedade, incluindo o campo educacional. A presença crescente de dispositivos digitais, ambientes virtuais de aprendizagem e recursos interativos tem impulsionado mudanças nas formas de ensinar e aprender, exigindo dos sistemas educacionais novas estratégias pedagógicas que dialoguem com as demandas da sociedade contemporânea. Nesse contexto, a integração das TIC ao processo educativo tem sido amplamente discutida por pesquisadores e educadores, sobretudo em relação às possibilidades de inovação pedagógica e de ampliação das formas de acesso ao conhecimento.

De acordo com Pretto e Pinto (2006), as tecnologias digitais podem favorecer a construção de ambientes educacionais mais interativos, colaborativos e participativos, contribuindo para a superação de modelos tradicionais de ensino centrados exclusivamente na transmissão de conteúdos. Nesse sentido, a utilização pedagógica das TIC pode promover maior protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem, estimulando a construção ativa do conhecimento e o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais. Entretanto, conforme ressalta Barreto (2003), a simples presença de tecnologias no ambiente escolar não garante, por si só, melhorias nos processos educativos. Torna-se fundamental que

esses recursos sejam utilizados de forma crítica, reflexiva e pedagogicamente planejada, de modo a contribuir efetivamente para o desenvolvimento da aprendizagem.

Nesse cenário de transformação das práticas educacionais, metodologias ativas de ensino têm ganhado destaque por promoverem maior participação dos estudantes na construção do conhecimento. Entre essas metodologias, a gamificação tem se consolidado como uma estratégia pedagógica inovadora, capaz de integrar elementos característicos dos jogos ao contexto educacional. A gamificação consiste na utilização de mecanismos presentes em jogos — como desafios, recompensas, níveis, pontuações e narrativas — em atividades que não são necessariamente jogos, mas que podem se beneficiar dessas estruturas para tornar o processo de aprendizagem mais envolvente e motivador.

No contexto educacional, a gamificação tem sido utilizada como uma ferramenta capaz de estimular o engajamento dos estudantes, favorecer a motivação para a aprendizagem e promover maior interação entre os participantes do processo educativo. Segundo Silva (2023), a utilização de elementos lúdicos no ensino pode contribuir para tornar os conteúdos mais acessíveis e atrativos, especialmente em disciplinas que tradicionalmente apresentam maiores índices de dificuldade entre os estudantes, como é o caso da Matemática. Ao transformar atividades pedagógicas em desafios interativos, a gamificação pode estimular o desenvolvimento do raciocínio lógico, da criatividade e da capacidade de resolução de problemas.

No ensino da Matemática, especificamente, a adoção de estratégias pedagógicas inovadoras tem sido considerada fundamental para superar dificuldades históricas relacionadas à aprendizagem dessa disciplina. Muitos estudantes demonstram resistência ou insegurança diante dos conteúdos matemáticos, o que pode comprometer seu desempenho acadêmico e sua relação com o processo educativo. Nesse sentido, a utilização de metodologias que tornem o ensino mais dinâmico e significativo pode contribuir para a construção de uma relação mais positiva dos estudantes com a Matemática.

A gamificação, nesse contexto, apresenta-se como uma alternativa promissora para o ensino matemático, uma vez que possibilita a criação de situações de aprendizagem baseadas em desafios e problemas que estimulam o pensamento lógico e a tomada de decisões. Além disso, a utilização de jogos e atividades lúdicas pode favorecer o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, incentivando-os a explorar diferentes estratégias para a resolução de problemas matemáticos.

Outro aspecto relevante a ser considerado refere-se à necessidade de contextualização dos conteúdos escolares, especialmente em contextos socioculturais diversos. No caso da educação escolar indígena, por exemplo, as práticas pedagógicas devem considerar as especificidades culturais, sociais e linguísticas das comunidades, de modo a respeitar suas identidades e valorizar seus saberes tradicionais. A educação indígena no Brasil possui

fundamentos legais e pedagógicos que reconhecem o direito das comunidades indígenas a uma educação diferenciada, intercultural e bilíngue, capaz de dialogar com os conhecimentos tradicionais e com os conteúdos científicos presentes no currículo escolar.

Nesse sentido, a construção de práticas pedagógicas contextualizadas torna-se fundamental para garantir uma educação mais inclusiva e significativa para os estudantes indígenas. De acordo com Santos (2025), a utilização de metodologias inovadoras, como a gamificação, pode contribuir para aproximar os conteúdos escolares da realidade vivenciada pelos estudantes nas comunidades indígenas, favorecendo uma aprendizagem mais contextualizada e significativa. Quando as atividades pedagógicas incorporam elementos da cultura local e dialogam com as experiências cotidianas dos estudantes, o processo educativo tende a tornar-se mais relevante e motivador.

Além da gamificação e das tecnologias digitais, outro campo do conhecimento que contribui significativamente para a compreensão dos processos educativos é a Psicopedagogia. A Psicopedagogia constitui uma área interdisciplinar dedicada ao estudo dos processos de aprendizagem humana, buscando compreender como os indivíduos constroem conhecimentos e quais fatores podem favorecer ou dificultar esse processo. Segundo Barbosa (2022), a Psicopedagogia analisa as dimensões cognitivas, emocionais e sociais envolvidas na aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam o acesso ao conhecimento de forma mais inclusiva.

A atuação psicopedagógica no contexto educacional tem como objetivo principal compreender os processos de aprendizagem e desenvolver estratégias que favoreçam o desenvolvimento integral dos estudantes. Nesse sentido, a Psicopedagogia institucional desempenha um papel importante na prevenção e na intervenção das dificuldades de aprendizagem no ambiente escolar. Conforme destaca Barbosa (2024), a integração entre Psicopedagogia e práticas pedagógicas inovadoras pode contribuir para a construção de ambientes educativos mais inclusivos, capazes de reconhecer as diferentes formas de aprender e de valorizar as potencialidades individuais dos estudantes.

A articulação entre tecnologias digitais, gamificação e fundamentos psicopedagógicos pode, portanto, representar uma estratégia pedagógica relevante para a promoção de práticas educativas mais significativas. Ao considerar os aspectos cognitivos, emocionais e socioculturais envolvidos na aprendizagem, torna-se possível desenvolver propostas pedagógicas que atendam às necessidades dos estudantes de forma mais ampla e contextualizada.

Nesse contexto, o ensino da Matemática pode beneficiar-se significativamente da integração entre essas diferentes abordagens pedagógicas. A utilização de atividades gamificadas que dialoguem com o cotidiano dos estudantes, aliada à mediação pedagógica fundamentada em

princípios psicopedagógicos, pode favorecer a construção de aprendizagens mais significativas e duradouras. Além disso, quando essas estratégias são aplicadas em contextos educacionais culturalmente diversos, como nas comunidades indígenas, torna-se ainda mais importante considerar os elementos culturais e sociais que influenciam o processo educativo.

Diante dessas considerações, o presente estudo tem como objetivo apresentar uma proposta de plano de aula gamificado para o ensino do sistema monetário brasileiro, voltado a estudantes indígenas do 6º ano do Ensino Fundamental. A proposta pedagógica intitulada “Desafios Matemáticos da Aldeia” busca integrar elementos de gamificação, tecnologias digitais e fundamentos psicopedagógicos, promovendo uma aprendizagem matemática contextualizada e significativa.

Espera-se que a proposta apresentada possa contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras no ensino da Matemática, especialmente em contextos educacionais que demandam maior sensibilidade cultural e inclusão. Ao integrar diferentes abordagens pedagógicas e considerar as especificidades socioculturais dos estudantes, torna-se possível ampliar as possibilidades de aprendizagem e promover uma educação mais equitativa e significativa.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, fundamentada em revisão bibliográfica e na elaboração de uma proposta pedagógica baseada nos princípios da gamificação aplicada ao ensino da Matemática. A opção por uma abordagem qualitativa justifica-se pelo fato de que esse tipo de investigação possibilita compreender fenômenos educacionais de forma contextualizada, considerando aspectos sociais, culturais e pedagógicos que influenciam os processos de ensino e aprendizagem.

Segundo Maria Cecília de Souza Minayo, a pesquisa qualitativa permite analisar a realidade social a partir da interpretação de significados, práticas e experiências dos sujeitos envolvidos no contexto investigado. No campo educacional, esse tipo de abordagem tem sido amplamente utilizado para compreender práticas pedagógicas, processos de aprendizagem e estratégias didáticas que buscam promover uma educação mais significativa e inclusiva.

Nesse sentido, o presente estudo busca analisar as contribuições das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), da gamificação e da Psicopedagogia para o ensino da Matemática em contextos educacionais culturalmente diversos, especificamente no âmbito da educação escolar indígena. A investigação foi desenvolvida a partir da construção de uma proposta pedagógica estruturada na forma de um plano de aula gamificado voltado ao ensino do sistema monetário brasileiro para estudantes do Ensino Fundamental.

DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

A delimitação da pesquisa constitui uma etapa fundamental para a definição do escopo do estudo e para a organização dos procedimentos metodológicos adotados. Nesse sentido, o presente trabalho delimita-se à análise teórica e à elaboração de uma proposta pedagógica baseada em gamificação para o ensino do sistema monetário brasileiro no contexto da educação escolar indígena.

A proposta pedagógica foi planejada para estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, com faixa etária média entre 10 e 12 anos, pertencentes a uma comunidade indígena brasileira. A escolha desse nível de ensino fundamenta-se no fato de que, nessa etapa da escolarização, os estudantes começam a desenvolver de forma mais sistemática habilidades relacionadas às operações matemáticas e ao uso do sistema monetário em situações cotidianas.

Além disso, o estudo delimita-se à utilização de recursos didáticos baseados em gamificação e tecnologias digitais como estratégias pedagógicas para o ensino da Matemática. Dessa forma, a investigação não envolve aplicação experimental da proposta em campo, mas sim a elaboração e análise teórica de uma estratégia didática fundamentada em princípios pedagógicos contemporâneos.

Outro aspecto importante da delimitação do estudo refere-se ao recorte temático adotado na revisão bibliográfica. A pesquisa concentrou-se em produções acadêmicas que abordam especificamente os seguintes eixos temáticos:

- Tecnologias da Informação e Comunicação na educação;
- gamificação aplicada ao ensino;
- ensino da Matemática;
- fundamentos da Psicopedagogia;
- educação escolar indígena.

Esse recorte permitiu direcionar a análise para estudos que apresentem maior relevância para o desenvolvimento da proposta pedagógica apresentada neste trabalho.

PROCEDIMENTOS DE LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

A primeira etapa da pesquisa consistiu na realização de um levantamento bibliográfico com o objetivo de identificar estudos relevantes relacionados ao tema da investigação. A pesquisa bibliográfica constitui um procedimento metodológico amplamente utilizado em estudos acadêmicos, pois permite analisar e interpretar contribuições teóricas já produzidas sobre determinado assunto.

De acordo com Antonio Carlos Gil, a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de materiais já elaborados, como livros, artigos científicos, dissertações e teses, permitindo ao pesquisador estabelecer um diálogo crítico com o conhecimento já produzido na área de estudo. Da mesma forma, Antônio Joaquim Severino destaca que a revisão da literatura

constitui uma etapa essencial da pesquisa científica, pois fornece a base teórica necessária para a construção do conhecimento.

O levantamento bibliográfico foi realizado em bases de dados acadêmicas e repositórios institucionais, incluindo:

- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD);
- Portal de Periódicos da CAPES;
- Google Scholar;
- repositórios institucionais de universidades brasileiras.

Durante essa etapa inicial, foram identificados 58 trabalhos acadêmicos relacionados aos temas investigados. Esses materiais foram classificados de acordo com sua natureza acadêmica, conforme apresentado a seguir:

- 18 artigos científicos publicados em periódicos acadêmicos;
- 14 livros especializados na área de educação, tecnologias educacionais e psicopedagogia;
- 11 dissertações de mestrado relacionadas à gamificação e ao ensino da Matemática;
- 5 teses de doutorado voltadas ao estudo das tecnologias digitais na educação;
- 10 documentos oficiais e materiais institucionais relacionados a políticas educacionais e integração das tecnologias digitais no ensino.

Após a análise inicial desses materiais, foi realizada uma seleção criteriosa das referências mais relevantes para a fundamentação teórica da pesquisa. Para isso, foram considerados critérios como:

- pertinência temática;
- relevância científica das publicações;
- atualidade das pesquisas;
- contribuição teórica para o campo educacional.

A partir desses critérios, foram selecionadas 26 referências principais para compor o referencial teórico do estudo, distribuídas da seguinte forma:

- 8 artigos científicos;
- 7 livros acadêmicos;
- 6 dissertações de mestrado;
- 2 teses de doutorado;
- 3 documentos institucionais e educacionais oficiais.

Essas obras foram utilizadas para fundamentar as discussões teóricas relacionadas às Tecnologias da Informação e Comunicação, à gamificação no ensino da Matemática, à Psicopedagogia e à educação escolar indígena.

ELABORAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

A segunda etapa da pesquisa consistiu na elaboração de uma proposta pedagógica estruturada na forma de um plano de aula gamificado. Essa proposta foi desenvolvida com base nos fundamentos teóricos identificados na revisão bibliográfica, buscando integrar elementos da gamificação, das tecnologias digitais e da psicopedagogia no ensino da Matemática.

A proposta pedagógica foi intitulada “Desafios Matemáticos da Aldeia” e tem como objetivo promover a aprendizagem do sistema monetário brasileiro por meio de atividades lúdicas e interativas que estimulem o raciocínio lógico e a resolução de problemas.

O planejamento da atividade considerou elementos característicos da gamificação, como:

- desafios progressivos;
- sistema de pontuação;
- trabalho em equipe;
- resolução de problemas matemáticos contextualizados.

Esses elementos foram incorporados ao plano de aula com o objetivo de tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico, participativo e significativo para os estudantes.

Além disso, a proposta pedagógica foi elaborada considerando as especificidades socioculturais da educação escolar indígena. Nesse contexto, torna-se fundamental que as práticas educativas respeitem e valorizem os saberes tradicionais das comunidades, promovendo uma aprendizagem que dialogue com a realidade sociocultural dos estudantes.

PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO

No que se refere aos procedimentos de avaliação, optou-se pela utilização de uma abordagem avaliativa de caráter formativo. A avaliação formativa tem como objetivo acompanhar o processo de aprendizagem dos estudantes de maneira contínua, permitindo identificar avanços, dificuldades e estratégias utilizadas na resolução dos desafios propostos.

Segundo Cipriano Carlos Luckesi, a avaliação formativa constitui um instrumento pedagógico fundamental para a melhoria do processo educativo, pois permite ao professor compreender como os estudantes constroem seus conhecimentos ao longo das atividades de aprendizagem.

Nesse sentido, a avaliação da proposta pedagógica considera diferentes aspectos relacionados à participação dos estudantes nas atividades gamificadas, incluindo:

- compreensão dos conceitos relacionados ao sistema monetário brasileiro;
- capacidade de realizar cálculos envolvendo valores monetários;
- participação nas atividades propostas;
- cooperação entre os membros das equipes.

Além da observação da participação dos estudantes, o professor poderá registrar as estratégias utilizadas pelos alunos durante a resolução dos desafios matemáticos, permitindo identificar possíveis dificuldades de aprendizagem e desenvolver intervenções pedagógicas que favoreçam a construção do conhecimento.

Dessa forma, a metodologia adotada neste estudo busca articular fundamentos teóricos e práticas pedagógicas inovadoras, contribuindo para o desenvolvimento de propostas educativas que integrem tecnologias digitais, estratégias lúdicas e princípios psicopedagógicos. Ao considerar as especificidades culturais da educação escolar indígena e a importância da contextualização dos conteúdos matemáticos, a proposta apresentada busca promover uma aprendizagem mais significativa, inclusiva e culturalmente sensível.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A elaboração da proposta pedagógica intitulada “Desafios Matemáticos da Aldeia” possibilitou refletir acerca das potencialidades da gamificação como estratégia metodológica no ensino da Matemática, especialmente no que se refere à aprendizagem do sistema monetário brasileiro em contextos educacionais culturalmente diversos. A análise da proposta permitiu discutir, à luz da literatura educacional, como a integração entre ludicidade, tecnologias educacionais e fundamentos psicopedagógicos pode favorecer processos de aprendizagem mais significativos, participativos e contextualizados.

No cenário educacional contemporâneo, observa-se uma crescente necessidade de adoção de metodologias inovadoras capazes de promover maior engajamento dos estudantes no processo de aprendizagem. A gamificação tem sido amplamente discutida na literatura educacional como uma estratégia pedagógica que utiliza elementos característicos dos jogos — como desafios, recompensas, níveis e sistemas de pontuação — com o objetivo de estimular a motivação e a participação ativa dos estudantes. De acordo com Karl M. Kapp, a gamificação aplicada à educação consiste na utilização de mecânicas e dinâmicas dos jogos em ambientes de

aprendizagem, promovendo experiências educativas mais envolventes e estimulantes.

No ensino da Matemática, a gamificação apresenta um potencial particularmente relevante. Muitos estudantes demonstram dificuldades ou resistência em relação à disciplina, frequentemente associada a métodos tradicionais de ensino centrados na memorização de procedimentos e na resolução mecânica de exercícios. Nesse contexto, a introdução de atividades gamificadas pode contribuir para transformar o ambiente de aprendizagem, tornando-o mais dinâmico, interativo e significativo.

A proposta pedagógica desenvolvida neste estudo foi estruturada a partir de desafios matemáticos relacionados ao sistema monetário brasileiro, buscando aproximar o conteúdo escolar de situações presentes no cotidiano dos estudantes. O jogo pedagógico proposto envolve simulações de situações de compra e venda, nas quais os estudantes precisam realizar cálculos relacionados a valores monetários, identificar troco e resolver problemas matemáticos contextualizados.

Figura 1 – Estudantes participando de atividade colaborativa em sala de aula.



Fonte: Portal DIVERSA / Instituto Rodrigo Mendes.

A Figura 1 representa um ambiente de aprendizagem colaborativa, no qual os estudantes interagem entre si durante a realização de atividades escolares. No contexto da proposta pedagógica desenvolvida, os estudantes são organizados em equipes que participam de desafios matemáticos, estimulando a cooperação e o trabalho coletivo.

A aprendizagem colaborativa constitui um elemento fundamental no processo educativo, pois permite que os estudantes compartilhem conhecimentos, discutam estratégias de resolução de problemas e construam aprendizagens de forma conjunta. Segundo Lev Vygotsky, o desenvolvimento

cognitivo ocorre por meio da interação social e da mediação cultural, sendo o ambiente coletivo de aprendizagem um espaço privilegiado para a construção do conhecimento.

Nesse sentido, a gamificação aplicada ao ensino da Matemática pode favorecer o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, como comunicação, cooperação e pensamento crítico. Ao participar de atividades em grupo, os estudantes não apenas resolvem problemas matemáticos, mas também desenvolvem habilidades sociais importantes para sua formação integral.

Figura 2 – Atividade educativa baseada em jogos.



Fonte: Portal DIVERSA / Instituto Rodrigo Mendes.

A utilização de jogos no contexto educacional tem sido amplamente discutida como uma estratégia pedagógica capaz de tornar o processo de aprendizagem mais atrativo e motivador. Conforme observado na Figura 2, atividades lúdicas podem contribuir para a criação de ambientes educativos mais dinâmicos, nos quais os estudantes participam ativamente das experiências de aprendizagem.

De acordo com Jane McGonigal, os jogos possuem características estruturais que estimulam a persistência diante de desafios e favorecem o engajamento dos participantes. Quando essas características são incorporadas ao contexto educacional, tornam-se ferramentas poderosas para promover o envolvimento dos estudantes nas atividades pedagógicas.

No caso específico do ensino da Matemática, os jogos permitem que os conteúdos sejam trabalhados de forma mais concreta e contextualizada. Em vez de apenas resolver exercícios abstratos, os estudantes são convidados a enfrentar desafios que simulam situações do cotidiano, tornando o aprendizado mais significativo.

Figura 3 – Cédulas do sistema monetário brasileiro utilizadas como recurso didático.



Fonte: Portal DIVERSA / Instituto Rodrigo Mendes.

A Figura 3 apresenta cédulas do sistema monetário brasileiro, recurso utilizado na proposta pedagógica para simular situações de compra e venda durante a atividade gamificada. A utilização de materiais concretos constitui uma estratégia importante para facilitar a compreensão de conceitos matemáticos relacionados ao sistema monetário.

Segundo Jean Piaget, o processo de aprendizagem ocorre por meio da interação do sujeito com objetos e experiências concretas, que permitem a construção progressiva de estruturas cognitivas. Dessa forma, o uso de materiais manipuláveis — como moedas e cédulas fictícias — contribui para tornar os conceitos matemáticos mais acessíveis aos estudantes.

Além disso, a contextualização do conteúdo matemático em situações do cotidiano favorece a construção de aprendizagens significativas. Ao trabalhar com situações de compra, venda e troco, os estudantes percebem a utilidade prática dos conhecimentos matemáticos, fortalecendo sua relação com a disciplina.

Figura 4 – Estudantes trabalhando de forma cooperativa durante atividade escolar.



Fonte: Portal DIVERSA / Instituto Rodrigo Mendes.

A Figura 4 evidencia a importância da cooperação e da interação entre os estudantes durante o processo de aprendizagem. No contexto da proposta pedagógica desenvolvida, os desafios matemáticos são resolvidos coletivamente, estimulando a participação ativa dos alunos e a construção compartilhada do conhecimento.

A perspectiva psicopedagógica destaca que a aprendizagem não se restringe à dimensão cognitiva, envolvendo também aspectos emocionais, sociais e culturais. Conforme argumenta Fernando Pereira dos Santos Barbosa, o processo de aprendizagem deve ser compreendido de forma integral, considerando as múltiplas dimensões que influenciam o desenvolvimento humano.

Nesse sentido, a gamificação pode contribuir para a criação de ambientes educacionais mais inclusivos e motivadores, nos quais os estudantes se sentem encorajados a participar ativamente das atividades escolares.

A análise da proposta pedagógica desenvolvida neste estudo permite identificar diversas contribuições da gamificação para o ensino da Matemática, especialmente no contexto da aprendizagem do sistema monetário brasileiro. Entre os principais resultados observados destacam-se:

- aumento do engajamento e da motivação dos estudantes nas atividades de aprendizagem;
- facilitação da compreensão de conceitos matemáticos por meio de situações contextualizadas;
- desenvolvimento do raciocínio lógico e da capacidade de resolução de problemas;
- fortalecimento das interações sociais e do trabalho colaborativo;
- valorização do contexto sociocultural dos estudantes no processo educativo.

Além disso, a proposta pedagógica demonstra que a integração entre metodologias ativas, tecnologias educacionais e fundamentos psicopedagógicos pode contribuir significativamente para a construção de práticas pedagógicas mais inovadoras e inclusivas.

Dessa forma, os resultados indicam que a gamificação representa uma estratégia promissora para o ensino da Matemática, especialmente quando associada à contextualização cultural e à valorização das experiências de aprendizagem dos estudantes. A proposta “Desafios Matemáticos da Aldeia” evidencia que a utilização de jogos educativos pode transformar o ambiente escolar em um espaço mais participativo, colaborativo e significativo para os alunos.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo elaborar e analisar uma proposta de plano de aula gamificado voltado ao ensino do sistema monetário brasileiro, considerando a integração entre fundamentos da gamificação, contribuições da Psicopedagogia e a contextualização cultural no processo educativo. Ao longo do desenvolvimento do estudo, buscou-se compreender de que maneira estratégias pedagógicas inovadoras podem favorecer a aprendizagem significativa da Matemática, especialmente em contextos educacionais que demandam metodologias mais participativas e sensíveis às realidades socioculturais dos estudantes.

Os resultados obtidos a partir da análise teórica e da construção da proposta pedagógica evidenciam que a gamificação se apresenta como uma estratégia didática relevante para promover maior engajamento e participação dos estudantes no processo de aprendizagem. Ao incorporar elementos característicos dos jogos — como desafios, regras, recompensas simbólicas e progressão de níveis — o ensino passa a assumir uma dinâmica mais interativa, estimulando a curiosidade, a autonomia e o interesse dos alunos pelos conteúdos trabalhados. Nesse sentido, conforme argumenta Karl M. Kapp, a gamificação aplicada à educação não se limita à utilização de jogos em sala de aula, mas envolve a criação de experiências pedagógicas capazes de mobilizar a motivação dos estudantes e favorecer o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais.

No contexto específico do ensino da Matemática, a proposta pedagógica desenvolvida neste estudo demonstra que a utilização de atividades gamificadas pode contribuir significativamente para tornar os conteúdos mais acessíveis e compreensíveis para os estudantes. O trabalho com o sistema monetário brasileiro, quando associado a situações do cotidiano — como simulações de compra, venda e troco — permite que os alunos percebam a aplicabilidade prática do conhecimento matemático, superando a percepção de que a disciplina se restringe a exercícios abstratos e descontextualizados.

Outro aspecto relevante evidenciado ao longo do estudo refere-se à contribuição da Psicopedagogia para a compreensão dos processos de aprendizagem. A perspectiva psicopedagógica destaca que o ato de aprender envolve múltiplas dimensões — cognitivas, emocionais, sociais e culturais — que precisam ser consideradas no planejamento das práticas pedagógicas. Nesse sentido, estratégias metodológicas que valorizam a participação ativa dos estudantes, o trabalho colaborativo e a resolução de problemas contextualizados tendem a favorecer experiências educativas mais significativas. Conforme destaca Jean Piaget, o processo de construção do conhecimento ocorre a partir da interação do sujeito com o meio e com os objetos de aprendizagem, sendo fundamental a utilização de recursos concretos e experiências práticas no desenvolvimento das estruturas cognitivas.

Além disso, a proposta pedagógica elaborada neste estudo também buscou considerar a importância da contextualização cultural no processo educativo, especialmente no que se refere à educação escolar indígena. A valorização dos saberes e das experiências socioculturais dos estudantes constitui um princípio fundamental para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e significativas. Ao relacionar o ensino do sistema monetário a situações presentes no cotidiano das comunidades, a proposta contribui para fortalecer a relação entre escola, cultura e realidade social dos alunos. Outro elemento importante a ser destacado diz respeito ao papel do professor como mediador do processo de aprendizagem. Mesmo em propostas pedagógicas baseadas em metodologias ativas, como a gamificação, a atuação docente continua sendo essencial para orientar os estudantes, promover reflexões sobre os desafios propostos e garantir que os objetivos educacionais sejam efetivamente alcançados. Conforme enfatiza Lev Vygotsky, o processo de aprendizagem é mediado socialmente, sendo o professor um agente fundamental na organização das experiências educativas e na construção de ambientes favoráveis ao desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

Diante dessas reflexões, é possível afirmar que a proposta pedagógica “Desafios Matemáticos da Aldeia” evidencia o potencial da gamificação como estratégia metodológica para o ensino da Matemática, especialmente quando articulada a fundamentos psicopedagógicos e à valorização da diversidade cultural presente no contexto educacional. A integração entre ludicidade, interação social e contextualização dos conteúdos contribui para a construção de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos, participativos e significativos. Por fim, destaca-se que o presente estudo não pretende esgotar as discussões acerca da utilização da gamificação no ensino da Matemática, mas contribuir para o avanço das reflexões sobre metodologias inovadoras no campo educacional. Nesse sentido, sugere-se que pesquisas futuras possam investigar a aplicação prática de propostas pedagógicas gamificadas em diferentes contextos escolares, analisando de forma empírica seus impactos no desempenho acadêmico, na motivação e no desenvolvimento das competências dos estudantes.

Assim, conclui-se que a gamificação, quando planejada de forma intencional e fundamentada teoricamente, pode representar um caminho promissor para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inovadoras, inclusivas e alinhadas às demandas educacionais contemporâneas, contribuindo para a formação de estudantes mais críticos, participativos e capazes de utilizar o conhecimento matemático em diferentes situações da vida cotidiana.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradecemos a Deus e à espiritualidade, que nos concederam força, sabedoria e perseverança ao longo da elaboração deste trabalho, desenvolvido no âmbito da disciplina AS TIC NA SALA DE AULA. APLICAÇÕES DIDÁTICAS E UTILIZAÇÃO DE RECURSOS.

Expressamos nossa profunda gratidão às nossas famílias, pelo apoio incondicional, pela compreensão e pelo incentivo durante toda a trajetória acadêmica, bem como aos nossos cônjuges, que, com constante motivação e companheirismo, contribuíram para que este percurso formativo fosse possível. Manifestamos, igualmente, nosso reconhecimento à Universidad Europea del Atlántico (UNEATLÁNTICO), localizada em Cantábria/Santander, Espanha, e à Fundação Universitária Iberoamericana (FUNIBER), no Brasil, pela oportunidade de participação no Mestrado em Educação, bem como pelo suporte institucional e acadêmico que possibilitou o desenvolvimento deste estudo. Agradecemos, de forma especial, pela amizade, parceria e colaboração estabelecidas ao longo da construção deste trabalho, à equipe composta por Fernando Pereira dos Santos Barbosa, Evandro Santos Cavalcante, Beatriz Batista Carvalho e Eliana Leite Perez, cuja cooperação e dedicação foram fundamentais para a realização desta proposta acadêmica.

Por fim, expressamos nossa gratidão a todos os professores, formadores e profissionais que, direta ou indiretamente, contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa, reafirmando a importância da colaboração, da produção científica e do compromisso com uma prática educativa crítica, inovadora e transformadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Fernando Pereira. Formação psicopedagógica para o século XXI: facilitando o acesso à aprendizagem. **Epitaya E-Books**, v. 1, n. 10, p. 34–38, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.47879/ed.ep.2022519p34>. Acesso em: 14 mar. 2026.

BARBOSA, Fernando Pereira dos Santos. Fundamentos e princípios teóricos da psicopedagogia institucional em parceria com a psicologia escolar e educacional: prevenção e intervenção dos problemas e dificuldades de aprendizagem. **Epitaya E-Books**, v. 1, n. 60, p. 207–222, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.47879/ed.ep.2024271p207>. Acesso em: 14 mar. 2026.

BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 271–286, 2003.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA IBEROAMERICANA (FUNIBER). **As TIC na sala de aula: aplicações didáticas e uso de recursos**. Material didático da disciplina. [s.l.]: FUNIBER, s.d.

LAGUARDIA, Josué; PORTELA, Margareth Crisóstomo; VASCONCELLOS, Miguel Murat de. Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 513–530, 2007.

PRETTO, Nelson de Luca; PINTO, Cláudio da Costa. Tecnologias e novas educações. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 19–37, 2006.

SANTOS, Ana Isabel dos. Gamificação no ensino da matemática com os povos indígenas: o uso de elementos lúdicos digitais na Aldeia Kariri-Xocó. 2025. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Universidade Federal de Alagoas, Alagoas, 2025.

SILVA, João. A gamificação como estratégia no ensino da matemática. 2023. **Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação)** – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2023.

XOCÓ, Iracema dos Santos. Gamificação no ensino da matemática com os povos indígenas: o uso de elementos lúdicos digitais na Aldeia Kariri-Xocó. 2025. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2025.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. O Plano Nacional de Educação e as tecnologias da informação e comunicação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 961–980, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/798Y9M7fK66Zf7Z3j9G3z6b/>. Acesso em: 14 mar. 2026.

CAPÍTULO 2

A PERSISTÊNCIA DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO: POSSÍVEIS ENFRENTAMENTOS E REFLEXÕES

Clariana Casagrande da Silva

Enfermeira (UNISINOS).

Especialização em Transtornos Globais do Desenvolvimento e Psicoses (Centro Universitário Internacional), Especialização em Preceptoria Multiprofissional na Área da Saúde pela Faculdade de Ciências da Saúde Moinhos de Vento, mestranda no Programa de Pós-graduação em Ensino na Saúde - Mestrado Profissional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Enfermeira do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA).

Mateus Menezes Ribeiro

Terapeuta Ocupacional pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

Especialidade em saúde mental coletiva pela Residência Integrada Multiprofissional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS),

Mestrando no Programa de Pós-graduação em Ensino na Saúde - Mestrado Profissional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Terapeuta ocupacional do Hospitalar Conceição (GHC)

Antonella Cabrini de Lima

Psicóloga (UNICNEC). Especialista em Saúde Mental pela Residência Integrada

Multiprofissional em Saúde do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), especialista em Psicologia em Saúde pelo Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul (CRP/RS) e mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Saúde - Mestrado Profissional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Psicóloga do Grupo Hospitalar Conceição (GHC).

RESUMO

Introdução: O mundo do trabalho vem enfrentando transformações, apresentando carência do cumprimento de direitos básicos, insegurança e fiscalização insuficiente e se configurando como um importante fator desencadeante de adoecimento físico e mental. **Objetivo:** Promover reflexões críticas acerca do processo de precarização do trabalho.

Metodologia: Trata-se de um ensaio teórico reflexivo construído a partir das leituras e debates transcorridos na disciplina de Gestão do Trabalho e da Educação Permanente em Saúde do Programa de Mestrado Profissional Ensino na Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Resultados: A precarização se mostra como um processo característico da atualidade, estando intimamente relacionado ao contexto capitalista, sendo composto por diversos fatores e impactando negativamente nas relações e na saúde dos trabalhadores. **Conclusão:** A precarização não se trata de uma ocorrência isolada, se manifesta de forma ampla nos mais distintos contextos laborais sendo marcada pela informalidade, desigualdade, instabilidade e efeitos na saúde mental do trabalhador.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho. Precarização. Enfrentamento.

INTRODUÇÃO

O trabalho, enquanto categoria central da vida social, passou por profundas transformações históricas. Karl Marx, no século XIX, destacava o debate sobre como os trabalhadores eram frequentemente reduzidos à condição de meros instrumentos de produção, alienados então daquilo que eles próprios produziam (Marx, 2013).

Posteriormente, já no século XX, o trabalho passou por dois processos significativos: o taylorismo e o fordismo. Frederick Winslow Taylor desenvolveu a chamada “administração científica”, propondo a racionalização extrema das tarefas, fragmentando o trabalho em etapas minuciosamente controladas, retirando do trabalhador a autonomia sobre o processo produtivo. Já Henry Ford consolidou ainda mais essa lógica com a introdução da linha de montagem, o que intensificou a padronização, a repetição e o controle do tempo (Trindade, 2004).

Na década de 1970, houve uma crise do modelo do fordismo, causando uma reestruturação do modelo de produção, chamada de Toyotismo, modelo esse que foi desenvolvido por engenheiros da Toyota no Japão, onde houve impulsionamento da terceirização e do trabalho por encomenda. Esses modelos ampliaram a produtividade, mas também aprofundaram a alienação e o desgaste físico e psíquico, pois reduzem o trabalhador a um executor de tarefas mecanizadas (Ribeiro, 2015; Alves, 2013).

O capitalismo estabelece um ritmo de trabalho orientado pela produtividade, marcado por jornadas intensas, metas excessivas e cobranças constantes, além da escassez de reconhecimento e de autonomia no contexto laboral. Nesse cenário, o trabalhador muitas vezes não consegue se adaptar, fazendo com que o ambiente de trabalho se torne insalubre e contribuindo para a deterioração das condições de saúde e para o aumento significativo de afastamentos laborais relacionados à saúde mental (Pereira e Ramos, 2020).

Ainda nos dias atuais, observa-se fragilidade em relação aos direitos de proteção ao trabalhador, formas de contratação que descumprem marcos legais, pouca preparação técnica, ambientes desfavoráveis e vínculos de trabalho fragilizados. Assim, a partir das mudanças nos processos e vínculos de trabalho, diretamente associadas ao advento do capitalismo e neoliberalismo, este artigo objetiva analisar a precarização do trabalho na contemporaneidade, com enfoque nos princípios de Graça Druck.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na contemporaneidade, especialmente sob a lógica neoliberal, observa-se uma intensificação dos processos de flexibilização e precarização das relações laborais, impactando diretamente as condições objetivas e subjetivas dos trabalhadores. Segundo Han (2015), vivemos em uma cultura

do autogoverno, onde o indivíduo passa a ser escravo de si mesmo e a sociedade torna-se então o que ele chama de “sociedade do desempenho”.

Soares e Silva (2014) destacam que o cenário da terceirização se expressa na ampliação de vínculos de trabalho extremamente frágeis, exclusão dos trabalhadores do trabalho formal, comprometendo assim a garantia dos direitos sociais e produzindo instabilidade, alta rotatividade e enfraquecimento das equipes. Essas condições comprometem a continuidade do cuidado ao paciente e incidem diretamente sobre a saúde mental dos profissionais. A sobrecarga, as jornadas extensivas, a pressão por produtividade e a insuficiência de recursos institucionais configuram um contexto propício ao sofrimento psíquico e ao adoecimento.

A mudança no modo de produção caracterizada pela precarização, expresso pela contínua perda dos direitos de proteção ao trabalhador, pelas instáveis formas de contratação, baixo investimento em processos de educação permanente e fracos vínculos de ambiente laboral denotam uma relação de dor-desprazer-trabalho (Barros; Barros, 2007).

Ainda, dentro dos apontamentos, cita-se a presença da tecnologia, que pode oferecer facilidades para determinado nicho laboral, como, por exemplo, o ramo de transporte por aplicativo. Para o trabalhador, o mesmo pode classificar-se como empreendedor autônomo, porém gera longas jornadas de atuação, instabilidade, desvalorização e ausência de vínculo entre contratante e contratado.

Druck (2011), em seu artigo relacionado a processos de precarização do trabalho, refere-se a suas formas de apresentação e análise de fatores associados, e o quanto este se trata como um novo e velho fenômeno. Segundo a autora, não há novidade alguma ao se destacar os desafios envolvidos. Entretanto, discute-se de forma articulada elementos conceituais relacionados às particularidades e realidades das categorias no contexto real no cotidiano das atividades laborais.

Assim, em seu artigo, a autora caracteriza os tipos de precarização considerando o contexto brasileiro. O primeiro tipo de precarização se trata da vulnerabilidade das formas de inserção e desigualdades sociais, que se refere e se expressa na distribuição não igualitária das pessoas economicamente ativas, havendo muitas vezes significantes discrepâncias salariais e diferentes formas de apresentação do trabalho ao que tange a segurança quanto às leis trabalhistas. Trabalhadores de renda informal possuem direitos fragilizados, pois não possuem garantia de continuidade da renda em situações de afastamento por saúde, férias e contribuição para aposentadoria. Tais fatores geram desigualdades situacionais, sendo notável a desigualdade em relação a mulheres, negros e jovens no mundo do trabalho, que por vezes ocupam trabalhos mais precários.

Acerca do segundo tipo de precarização, chamado de intensificação do trabalho e terceirização, este se traduz no aumento da jornada de trabalho, podendo potencializar o medo da terceirização, assédio e situações de abuso de poder. Sob o ponto de vista econômico das instituições, a terceirização

pode contribuir para a redução de custos, impactando no salário do trabalhador diminuindo assim seu reconhecimento financeiro, havendo riscos de não cumprimento de benefícios e condições de trabalho inferiores comparados aos funcionários não terceirizados. Ainda, a terceirização pode causar dificuldades na identificação com a cultura e valores da empresa contratante (Druck, 2011).

O terceiro tipo de precarização, a insegurança e saúde no trabalho, está relacionada ao desrespeito ao cumprimento do período de treinamento por necessidade de recursos humanos atuantes, que podem exacerbar riscos no cotidiano dos processos de trabalho, como por exemplo tarefas mal executadas, acidentes de trabalho, abreviação precoce da segurança dos processos, entre outros. Versa-se ainda, conforme apontamento de Graça (2011), que a ocorrência da psicopatologia da precarização se refere às manifestações que o trabalhador apresenta ou vivencia em decorrência de processos de violência pela busca da excelência, produtividade e cumprimento de prazos e metas. Vivências essas que podem se manifestar em afastamentos e processos de adoecimento (Druck, 2011).

No quarto tipo de precarização, chamado de perda das identidades, está associado à sensação de fluxo constante de substituição da classe trabalhadora, causando sentimento de pertencimento fragilizado, insegurança, falta de perspectiva de vínculo e da apropriação do trabalho. Quanto mais consolidadas as raízes dos trabalhadores em seus espaços, mais apropriação e segurança eles apresentam para executar seus papéis (Druck, 2011).

A fragilização da organização dos trabalhadores se configura como o quinto tipo de precarização e pode ser apontada sob vários escopos, mas cabe destacar a concorrência entre os próprios trabalhadores, podendo causar dificuldades para entrosamento, pobreza de harmonia e de coesão para manifestações formais de desconfortos ou solicitações de melhorias e direitos. Na maioria dos grupos de trabalho, observa-se a presença de um líder, seja este negativo ou positivo, que possui o papel social de ser o porta voz. Assim, para a inserção e vinculação, faz-se necessário que o grupo reconheça individualmente o papel e importância de cada um (Druck, 2011).

Acerca do sexto tipo de precarização, a condenação e o descarte do direito do trabalho, a constância da atuação dos órgãos fiscalizatórios ainda se faz necessária nos dias atuais, mesmo com a efetivação da Consolidação de Leis Trabalhistas (CLT). Ainda em meados deste século, observa-se a persistência de trabalhos análogos à escravidão, descobertos através de denúncias ou investigações, com fins lucrativos significativos e com descumprimento das leis trabalhistas, fomentando o capitalismo. Assim, ressalta-se que cabe aos órgãos competentes dar limites às ações que visam ganhos monetários sem considerar a existência de um regimento apoiado pela constituição (Druck, 2011).

METODOLOGIA

Trata-se de um ensaio teórico reflexivo construído a partir das leituras e debates transcorridos na disciplina de Gestão do Trabalho e da Educação Permanente em Saúde do Programa de Mestrado Profissional Ensino na Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) cursada no segundo semestre de 2025, sendo um de seus intuítos a ampliação da capacidade de reflexão crítica do mestrando.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Frente aos apontamentos, discute-se as possíveis formas de enfrentamento para a precarização da atividade laboral. A vulnerabilidade das formas de inserção e desigualdades sociais, expressa por formas não igualitárias de força de trabalho e vulnerabilidades organizacionais, pode ser superada através do incremento de vagas de empregos formais que respeitem as leis trabalhistas em associação com estratégias de inserção para grupos mais vulnerabilizados, como trabalhadores informais. Sabe-se, que na atualidade, uma grande parcela da população economicamente ativa se encontra fora do mercado de trabalho e que o país possui distribuição incoesa das remunerações.

Em relação à intensificação do trabalho e terceirização, geradoras de pressão laboral e de rotinas mais exaustivas, por vezes é acompanhada pela diminuição da qualidade ofertada, instabilidade e medo, que podem levar à sensação de insegurança pelos trabalhadores. Assertivamente, seria oportuno como melhoria nas condições de trabalho, a inserção de plano estratégico para cumprimento adequado e legal das conformidades necessárias para o desempenho das atividades laborais, garantindo a melhor inserção do funcionário.

Em relação à saúde mental, destaca-se o reconhecimento de que as manifestações de sofrimento psíquico fazem parte do ser humano e podem estar presentes nos diversos processos, inclusive no cotidiano do trabalho. Para além desta identificação, aponta-se a necessidade de acolhimento, pautado pelo encaminhamento enquanto uma demanda de saúde pública.

Um dos fatores que contribuem para o aumento do adoecimento físico e psíquico está relacionado às condições em que se estabelecem as relações no contexto trabalho (Studzinski, Nidiise e Fabris, 2025). Freitas, Silva e Mendes (2023) apresentam resultados de pesquisas realizadas com servidores da educação pública que identificaram um número expressivo de afastamentos relacionados a Transtornos Mentais e Comportamentais, com crescimento progressivo ao longo dos anos. Esses dados evidenciam um importante problema de saúde pública associado ao sofrimento psíquico vivenciado pelos trabalhadores, além de gerar impactos relevantes nas esferas social e econômica. Conforme destacam os autores, os estudos demonstram que esse tipo de adoecimento figura entre as principais causas de afastamento das atividades laborais e representa um dos maiores

percentuais de dias de licença para tratamento de saúde em ambientes de trabalho semelhantes ao investigado, como no caso da educação pública federal.

De acordo com dados do Conselho Nacional de Saúde, os transtornos mentais relacionados ao trabalho configuram-se como a terceira principal causa de afastamento laboral no país, apresentando ainda uma tendência de aumento. Dados da Previdência Social indicam que, em 2024, o Brasil registrou quase meio milhão de afastamentos do trabalho motivados por problemas de saúde mental, representando um aumento de 68% em relação ao ano de 2023 (Candioto, 2025). Contudo, esses números não expressam plenamente a realidade, uma vez que existe significativa subnotificação dos casos. Tal situação ocorre, em grande parte, devido ao medo e à ausência de acolhimento vivenciados pelos trabalhadores, além do receio de serem responsabilizados pelo próprio sofrimento, o que contribui para a invisibilização desse problema (Brasil, 2023).

CONCLUSÃO

As mudanças transcorridas com a sociedade e seu meio fomentam um novo formato de operacionalização do trabalho, caracterizada pela precarização, instabilidade e insatisfação dos indivíduos. Esse processo de desigualdade das forças e fragilidade dos vínculos se torna crescente e se mostra de forma expressiva. Aponta-se ainda que, manifestações de quadros de saúde mental estão entrelaçadas ao mundo laboral, sendo por vezes efeitos do incremento da precarização, de exigências de produtividade e de relações de trabalho fragilizadas, demandando um olhar acolhedor para o trabalhador enquanto sujeito integral e maiores investimentos para o atendimento em saúde dessa população.

REFERÊNCIAS

- ALVES, G. O espírito do toyotismo: reestruturação produtiva e “captura” da subjetividade do trabalho no capitalismo global. *Confluências*, v. 10, n. 1, p. 97–121, 2013. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/confluencias/article/view/34245/19647>. Acesso em: 17 ago. 2025.
- BARROS, Regina Benevides de; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Trabalhador da saúde: muito prazer! In: SANTOS FILHO, Serafim Barbosa; BARROS, Maria Elizabeth Barros de (org.). *Trabalhador da saúde: muito prazer! Protagonismo dos trabalhadores na gestão do trabalho em saúde*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Sofrimento psíquico no ambiente de trabalho: pesquisadoras apontam situação epidêmica na saúde mental no Brasil. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de->

saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/maio/sofrimento-psiquico-no-ambiente-de-trabalho-pesquisadoras-apontam-situacao-epidematica-na-saude-mental-no-brasil. Acesso em: 21 mar. 2026.

CANDIOTTO, A. Afastamento do trabalho por transtornos mentais cresce 68% no Brasil. *Jornal da USP*, 27 fev. 2023. Disponível em: <https://jornal.usp.br/campus-ribeirao-preto/afastamento-do-trabalho-por-transtornos-mentais-cresce-68-no-brasil/>. Acesso em: 8 jul. 2025.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? *Caderno CRH*, Salvador, v. 24, n. esp. 1, p. 37–57, 2011.

FREITAS, C.; SILVA, R.; MENDES, J. Neoliberalismo e sofrimento mental entre servidores da educação pública federal. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 32, n. 3, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/46003>. Acesso em: 12 mar. 2026.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

MARX, K. O capital: crítica da economia política. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

PEREIRA, Cláudia Costa Paniago; RAMOS, Taciana Cecília. A precarização do trabalho e o adoecimento mental dos trabalhadores: existe essa relação no contexto capitalista neoliberal? In: ASENSI, Felipe Dutra (org.). *Conhecimento e multidisciplinaridade – Vol. 2*. Rio de Janeiro: Pembroke Collins, 2020. p. 514–527.

RIBEIRO, Andressa de Freitas. Taylorismo, fordismo e toyotismo. *Lutas Sociais*, São Paulo, v. 19, n. 35, p. 65–79, dez. 2015. DOI: 10.23925/ls.v19i35.26678. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/26678/pdf>. Acesso em: 17 ago. 2025.

SOARES, L.; SILVA, G. Health, work and neoliberalism: understanding the illness of the nursing staff / Saúde, trabalho e neoliberalismo: entendendo o adoecimento da equipe de enfermagem. *Revista de Enfermagem da UFPI (REUFPI)*, v. 3, n. 1, 2014. DOI: 10.26694/reufpi.v3i1.1128. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/reufpi/article/view/163/153>. Acesso em: 1 ago. 2025.

STUDZINSKI, L.; NISIIDE, A.; SILVA, D. O neoliberalismo e o adoecimento físico e mental do trabalhador. In: *SEMINÁRIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA AMÉRICA LATINA*, 3., 2024, Foz do Iguaçu. Anais [...]. Foz do Iguaçu: UNILA, 2024. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/iii-sppal-480472/954035-o-neoliberalismo-e-o-adoecimento-fisico-e-mental-do-trabalhador/>. Acesso em: 21 mar. 2026.

TRINDADE, F. Administração científica de Taylor e as “novas formas” de organização do trabalho: possibilidades de coexistência? Um estudo de caso em uma indústria têxtil catarinense. 2004. 176 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/86767>. Acesso em: 17 ago. 2025.

CAPÍTULO 3

PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO SITUACIONAL DO MUNICÍPIO DE CANOAS: DESAFIO PARA PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NO CONSELHO LOCAL DE SAÚDE

Aline Oliveira
Gilvânia Coutinho Silva Feijó
Francine Moraes da Silva
Vanessa Menegalli

RESUMO

Objetivo: Elaborar um Plano de Intervenção em Saúde em uma Unidade Básica do município de Canoas. **Método:** Esse estudo foi confeccionado por meio da metodologia do Planejamento Estratégico Situacional proposto por Carlos Matus. **Resultados:** Foram elencados 10 principais agravos de saúde da comunidade e posteriormente foi aplicada escala de transcendência, urgência e capacidade de enfrentamento, o que resultou no principal nó crítico a ser superado, onde foi identificada a falta de participação da comunidade nos Conselhos Locais de Saúde. Nesse contexto, foram discutidos os possíveis determinantes causais para a não participação da comunidade nesse espaço de tomada de decisões e realizado o Plano de Intervenção para mudança dessa realidade. **Considerações Finais:** Conclui-se que o Planejamento Estratégico Situacional se constitui em importante ferramenta para gestão da Atenção Básica de saúde e possibilitou desenvolver habilidades gerenciais fundamentais para os profissionais de saúde atuantes na Estratégia Saúde da Família.

PALAVRAS-CHAVE: Planejamento em Saúde; Planejamento Estratégico; Políticas de Controle Social.

INTRODUÇÃO

A atenção primária é um dispositivo da rede de atenção em saúde configurando-se como porta de entrada das pessoas ao Sistema único de Saúde (SUS). Os princípios da atenção primária são: universalidade, acessibilidade, vínculo, acolhimento, equidade, integralidade do cuidado e participação social (DIAS, ANTONIASSI, 2019).

Nesse nível de atenção, por estar próximo ao território da residência das pessoas, é oportunizado aos profissionais de saúde conhecimento da realidade das pessoas e comunidades e prevê a identificação de fragilidades existentes no território (GIOVANELLA, FRANCO, ALMEIDA, 2020).

Uma ferramenta importante na atenção primária é o plano de Intervenção em Saúde que objetiva a identificação de fragilidades de

determinada comunidade com propósito de melhorar as condições de saúde daquele local (DIAS, ANTONIASSI, 2019).

Nesse sentido, esse estudo se constitui no trabalho de conclusão do curso de pós-graduação em Saúde da Família promovido pela Universidade de Brasília (UNB) por meio do UNASUS - Sistema Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (SUS).

O curso de pós-graduação em Saúde da Família proporcionou realizar a análise de problemas de saúde no âmbito local tendo como competência dos cursistas a capacidade de conhecer e analisar a organização/sistema de saúde, os determinantes sócio-históricos, políticos, econômicos e culturais dos processos saúde–doença no território objetivando a construção de um Plano de Intervenção em Saúde para a melhoria da saúde da população local e da gestão da atenção à saúde.

Para realizar a intervenção em saúde foi proposta a utilização do método do Planejamento Estratégico Situacional (PES) conhecido como Método Altadir de Planificação Popular (MAPP), o PES foi adaptado por Carlos Matus à realidade da Estratégia Saúde da Família (ESF) do Brasil (MATUS, 1989). Essa metodologia compreende quatro momentos, e visa responder a quatro questões: Questão 1: Qual é a nossa situação? (a realidade a partir de várias perspectivas situacionais). Questão 2: Para onde queremos ir? Quais as metas a atingir? O que devo fazer? Questão 3: Qual é a viabilidade do nosso Plano? (considerando-se os desafios representados pelas restrições de recursos, sempre escassos, e pelos obstáculos colocados). Questão 4: O que devo e posso fazer hoje, e todos os dias quando forem hoje, para que avancemos em direção à nossa situação objetivo (SO)? (MATUS, 1989).

A metodologia do PES possibilita atender às reais necessidades de saúde da população por ser realizada de forma participativa. Dessa forma, a oferta de serviços de saúde, vai sendo implementada num processo que se adequa às demandas da população, à capacidade de gestão do município e assim, modificando a realidade social das cidades. Pretende-se, com o PES, criar a cultura do compromisso. Entende-se planejamento como um processo político que busca pontos comuns nas distintas visões de futuro e acordos sobre as estratégias para alcançá-los. A negociação entre grupos torna-se mais fácil e o compromisso de todos com a concretização dos ideais é ampliada. Esse trabalho foi construído na esteira dessas premissas (MATUS, 1989).

O PES foi realizado na Unidade Básica de Saúde (UBS) Fernandes, local de atuação profissional da cursista como Enfermeira. A UBS Fernandes pertence à cidade de Canoas, localizada na região metropolitana de Porto Alegre, capital do estado do Rio Grande do Sul. Fundada em 1939, Canoas possui o segundo maior Produto Interno Bruto (PIB) gaúcho, sendo sede de grandes empresas nacionais e multinacionais. O município é o mais populoso dentre as cidades vizinhas da capital gaúcha, com 338.531 habitantes, segundo projeção do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

para 2014. Ela possui 34 UBS e tem apenas 51,76% da população atendida na Atenção Básica (AB). Essa UBS não possui Agentes Comunitários de Saúde (ACS), portanto, não se constitui em equipe de Estratégia Saúde da Família (ESF) e atende a uma população de aproximadamente 26.000 pessoas. O território da unidade é caracterizado por dois bairros de classe média, não possuindo área de risco ou região de grande vulnerabilidade social (IBGE, 2012).

Há, na UBS Fernandes, todas as segundas terças-feiras de cada mês, o Conselho Local de Saúde. Porém, a inserção da comunidade nesse espaço ainda se configura um grande desafio, visto que nos quatro últimos meses a reunião não ocorreu por falta de quórum da população. Visivelmente há uma grande insatisfação da comunidade quanto a oferta de serviço de saúde para aquela região. Porém, os cidadãos parecem não conhecer os espaços potenciais para mudança dessa realidade.

Buscando responder a primeira questão do PES, foram debatidos os principais problemas de saúde, de acesso, qualidade, processos de trabalho, nas reuniões de equipe que acontecem quinzenalmente na UBS Fernandes. A intenção inicial foi levar esse debate para as reuniões do Conselho Local de Saúde (CLS) para ouvir as principais demandas da comunidade. Porém, essa discussão permaneceu apenas entre os profissionais de saúde porque as reuniões não estavam ocorrendo. Foi consultado também a Sala de Apoio à Gestão Estratégica (SAGE) para o levantamento dos dez principais agravos de saúde que acometem a população de Canoas, sendo eles: 1- a comunidade não participa do CLS (dado levantado e debatido em reunião de equipe), 2 – falta de acompanhamento dos usuários de Saúde Mental na AB (dado levantado e debatido em reunião de equipe e evidenciado pela falta de dados na SAGE), 3 – agravos de saúde decorrente da AIDS, 4 – sífilis, 5 – hepatites virais, 6 – tuberculose, 7 – dados indicadores de mortalidade por acidentes de transporte terrestre, 8 – violência doméstica, 9 – violência sexual, 10 – baixa cobertura vacinal da população.

Considerando o exposto até aqui, esse trabalho tem como objetivo elaborar um Plano de Intervenção, baseado no Planejamento Estratégico Situacional (PES), conforme critérios éticos, econômicos e sociais, de modo a atender à responsabilidade sanitária da ESF, para os principais problemas de saúde evidenciados na comunidade atendida pela UBS Fernandes.

A relevância do trabalho se traduz na possibilidade de melhoria da qualidade de vida da população, mudança em relação ao acesso e qualidade do serviço de saúde ofertado.

MÉTODOS

Esse trabalho consiste em um estudo de intervenção prática, apoiado no Planejamento Estratégico Situacional (BRASIL, 2006); tem como objetivo, elencar o principal problema/nó crítico da UBS Fernandes, local de inserção profissional da autora, visando à elaboração de um Plano de Intervenção em

Saúde que busca a melhoria da saúde da população local e da gestão da atenção à saúde.

Esse estudo foi elaborado por meio do Método Altadir da Planificação Popular (MAPP) de Carlos Matus. Para Matus, todo processo de planejamento visa ampliar a capacidade de governo, que se constitui em um conjunto de experiências, habilidades, teorias e métodos de direção que uma equipe de trabalho dispõe. A partir daí, visa dar-lhe direcionalidade e, por esta via, ampliar a governabilidade, entendida com a relação entre as variáveis que controla e que não controla, objetivando o cumprimento de algum projeto ou propósito de governo (MATUS, 1989).

Foram utilizados os espaços das reuniões de equipe por considerar o planejamento um processo político, e a partir daí, problematizados os principais agravos de saúde da população assistida, os problemas relacionados ao acesso à saúde e também, o processo de trabalho e organização da equipe de saúde. O levantamento dos dez principais problemas e agravos de saúde local foi feito exclusivamente pelo olhar da equipe de saúde e pelos indicadores e dados disponíveis na Sala de Apoio à Gestão Estratégica discutidos e selecionados de forma democrática nas reuniões de equipe quinzenais.

Num primeiro momento, foram elencados os dez principais problemas/nós críticos vivenciados no território na UBS Fernandes visando responder à primeira questão referente ao PES fundamentado por Matus: 1 “Qual a nossa situação?”. Com base nos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS) da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), foi realizada a exposição de tais problemas com objetivo de descrevê-los, medi-los e quantificá-los. A próxima etapa se deu em aplicar os critérios de Transcendência (T), Urgência (U) e Capacidade de enfrentamento (C). Nessa etapa, foram aplicados escores conforme o resultado das amplas discussões em equipe sobre o principal problema enfrentado pela UBS Fernandes para desenvolver o Plano de Intervenção para o principal problema elencado. A partir daí, foram problematizados as causas e consequências dos três problemas com maiores escores da matriz TUC e escolhido o de maior valor para realizar a rede de determinação causal.

Durante as discussões, foram também problematizados as seguintes etapas do PES de Matus, a saber: 2 “Para onde queremos ir?” 3 “Qual a viabilidade do nosso plano?” e 4 “O que devo e posso fazer hoje, e todos os dias quando forem hoje, para que avancemos em direção à nossa situação objetivo (SO)? (MATUS, 1989).

RESULTADOS

Nessa etapa, os 10 problemas e agravos de saúde evidenciados pela equipe da UBS Fernandes são: 1) A comunidade não participa do Conselho Local de Saúde; 2) Falta de acompanhamento dos usuários de Saúde Mental na Atenção Básica; 3) Agravos de Saúde – AIDS; 4) Agravos de Saúde – SÍFILIS; 5) Agravos de Saúde – HEPATITES VIRAIS; 6) Agravos de Saúde –

TUBERCULOSE; 7) Indicadores de mortalidade por acidentes de transporte terrestre; 8) Indicadores de dados de violência doméstica; 9) Indicadores de dados de violência sexual; 10) Indicadores de dados da cobertura vacinal da população.

Após o levantamento dos principais problemas de saúde, foi realizada a descrição dos mesmos, como representado no quadro 1 a seguir:

	PROBLEMA	DESCRITORES
1	Acomunidade não participa do Conselho Local de Saúde	Exercício político dos sujeitos de direitos no processo decisório dos objetivos presentes e futuros de transformação da realizada de do território.
2	Falta de acompanhamento dos usuários de Saúde Mental na Atenção Básica	Capacidade dos serviços de saúde em acompanhar as singularidades das pessoas em sofrimento psíquico.
3	Dados indicadores de agravos de saúde – HIV e AIDS	Capacidade dos serviços de saúde em prevenir e acompanhar as singularidades das pessoas soropositivas para HIV e suas comorbidades.
4	Dados indicadores de agravos de saúde – SÍFILIS	Capacidade dos serviços de saúde em prevenir e acompanhar as singularidades das pessoas com Sífilis e suas comorbidades.
5	Dados indicadores de agravos de saúde – HEPATITES VIRAIS	Capacidade dos serviços de saúde em prevenir e acompanhar as singularidades das pessoas com Hepatites virais e suas comorbidades.
6	Dados indicadores de agravos de saúde – TUBERCULOSE	Capacidade dos serviços de saúde em prevenir e acompanhar as singularidades das pessoas com Hepatites virais e suas comorbidades.
7	Dados indicadores de mortalidade por acidentes de transporte terrestre	Dados epidemiológicos relacionados aos acidentes em ruas, estradas e rodovias envolvendo condutores, passageiros, pedestres ou veículos. Estes acidentes referem-se a AUTOMÓVEIS (carros para passageiros, ônibus e caminhões), BICICLETAS e MOTOCICLETAS
8	Dados indicadores de violência doméstica	Dados epidemiológicos referentes ao problema universal que atinge milhares de pessoas, em grande número de vezes de forma silenciosa e dissimuladamente. Acomete ambos os sexos e não costuma obedecer a nenhum nível social, econômico, religioso ou cultural específico. Sua importância é relevante sob dois aspectos: devido ao sofrimento indescritível que imputa às suas vítimas, e porque pode impedir um bom desenvolvimento físico e mental da vítima.
9	Dados indicadores de violência sexual	Dados epidemiológicos referente à violência sexual que trata-se do abuso de poder, no qual um indivíduo é usado para gratificação sexual de outro indivíduo, através da indução de práticas sexuais, com ou sem violência física.

10	Dados indicadores da cobertura vacinal da população	Dados epidemiológicos referentes à cobertura vacinal da população, realizada por meio da imunização ativa (administração de vacinas com fins terapêuticos e preventivos para estimular diretamente o sistema imune).
----	---	--

Quadro 1: principais problemas de saúde da comunidade assistida pela UBS Fernandes e seus descritores.

DISCUSSÃO

A partir das discussões realizadas nas reuniões de equipe e pela experiência vivenciada no cotidiano de trabalho na UBS, aplicamos a matriz TUC conforme a motivação da equipe em desenvolver ação voltada ao principal problema evidenciado na prática, ou seja, o excesso de demanda e a escassa oferta de serviços de saúde decorrente do número pequeno de profissionais que contempla apenas uma equipe, sem agentes comunitários, para atender um número excessivamente grande de pessoas. Esse fato implica na precariedade da assistência à saúde em detrimento da demanda da população local e a conseqüentemente insatisfação em relação ao serviço público de saúde ofertado, agravo de saúde da população e desconhecimento do território. Paradoxalmente a esse fato, ocorre mensalmente reunião do Conselho Local de Saúde, porém, frequentemente ela não acontece por falta de *quorum* da representação comunitária. No quadro 2 segue descrição dessa etapa na tabela a seguir:

PROBLEMA	CRITÉRIOS			TOTAL
	Transcendência	Urgência	Capacidade	T x U x C
1	10	10	10	1000
2	10	10	09	900
3	10	07	07	490
4	10	07	07	490
5	10	07	07	490
6	10	07	07	490
7	10	09	08	720
8	10	09	09	810
9	10	09	09	810
10	10	10	09	900

Quadro 2: Matriz TUC

A partir da aplicação dos critérios de transcendência, urgência e capacidade de enfrentamento, foram elencados os três principais problemas de saúde da UBS Fernandes que são: 1) A comunidade não participa do Conselho Local de Saúde; 2) Falta de acompanhamento dos usuários de

Saúde Mental na Atenção Básica; 3) Dados indicadores da cobertura vacinal da população.

A partir do conhecimento da realidade local, no quadro 3 está a análise dos três principais problemas levantados, suas causas e consequências:

PROBLEMA 1	A comunidade não participa do Conselho Local de Saúde	
Não exercício político dos sujeitos de direitos no processo decisório dos objetivos presentes e futuros de transformação da realidade do território.	Falha no fluxo de comunicação entre equipe de saúde e comunidade assistida.	Desconhecimento sobre a participação efetiva e o Controle Social do SUS.
	Implicação social e cultural sobre poder e tomada de decisão.	Esvaziamento dos espaços de tomada de decisão e a não representação dos interesses locais em saúde em detrimento às neo-corporações.
PROBLEMA 2	A falta de acompanhamento dos usuários de Saúde Mental na AB	
A incapacidade dos serviços de saúde na AB em acompanhar as singularidades das pessoas em sofrimento psíquico.	Problemas na organização dos processos de trabalho nos serviços de saúde.	Falta de acompanhamento dos usuários de saúde mental estáveis na AB
	Estigma e preconceito ainda presente no imaginário social e cultural sobre as pessoas com transtornos psiquiátricos.	Visibilidade dos usuários de saúde mental apenas em situações de crise e em serviços de saúde especializados, reproduzindo uma lógica manicomial de exclusão na atenção à saúde.
PROBLEMA 3	Cobertura vacinal insuficiente da população	
Dados epidemiológicos referentes à cobertura vacinal da população, realizada por meio da imunização ativa refletindo cobertura insuficiente, com percentual abaixo da recomendação do Ministério da Saúde.	Problemas na organização dos processos de trabalho nos serviços de saúde.	Acometimento de agravos passíveis de prevenção e controle.
	Falha no fluxo de comunicação entre equipe de saúde e comunidade assistida.	População sem acesso aos procedimentos básicos essenciais e preconizados pelo MS como vacinação.

Quadro 3: principais problemas de saúde elencados, seus respectivos descritores, causas e consequências.

Diante do exposto até aqui, a figura 1 apresenta a rede de determinação causal do problema com maior pontuação de acordo com a matriz TUC, ou seja, a não participação da comunidade no Conselho Local de Saúde.

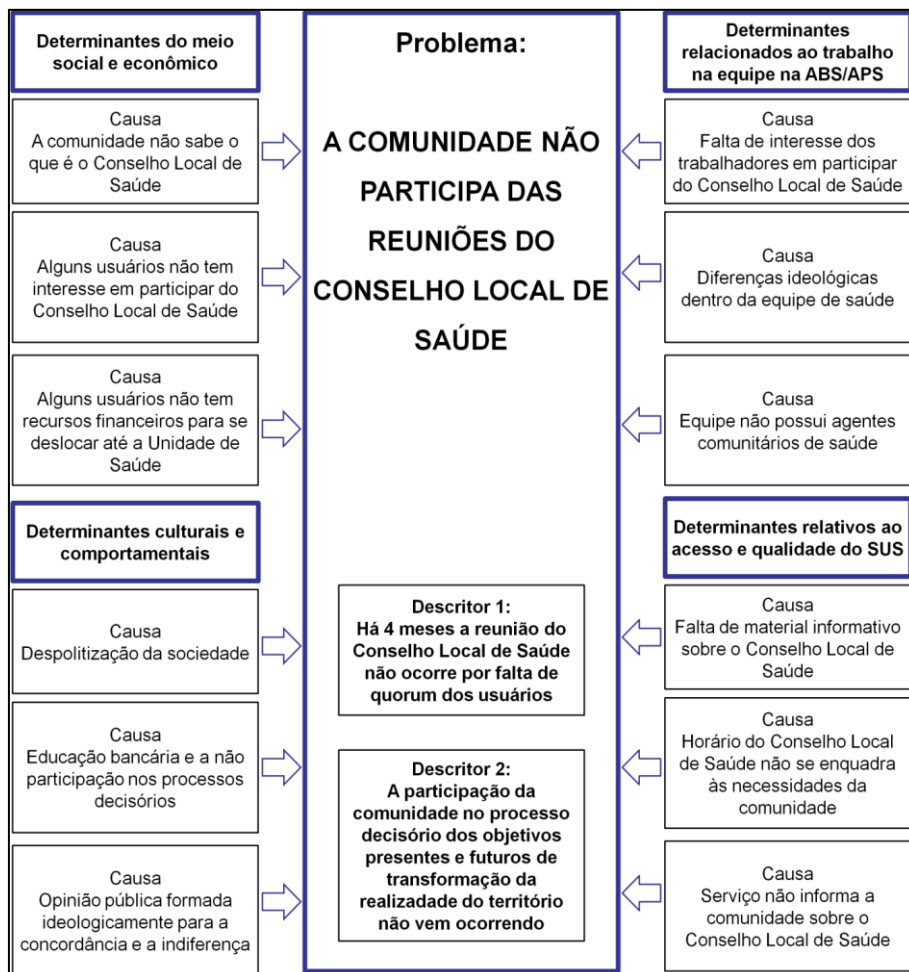


Figura 1: Determinantes causais da não participação da comunidade no Conselho Local de Saúde.

O momento de elaboração do Plano de Intervenção corresponde ao momento normativo do PES que trata da formulação de estratégias/ações viáveis, que se propõe à antecipação dos resultados que se espera obter após o enfrentamento dos problemas identificados na Análise de Situação. Este momento é a instância que define o como “deve ser” e como “pode ser” a realidade. Ao nos guiarmos pelo marco de referência do PES, pode-se dizer que se trata de conceber a Situação-Objetivo (So).

A Figura 2 apresenta o plano de intervenção elaborado para enfrentamento do problema elencado com as ações beta, correspondentes

aos Objetivos, Ações e Metas necessárias e suficientes para o enfrentamento dos problemas prioritizados na Análise de Situação.

PROBLEMA: A comunidade não participa das reuniões do Conselho Local de Saúde.				
OBJETIVO: Realização mensal das reuniões do Conselho Local de Saúde com a efetiva participação comunitária.				
META DE RESULTADO: Informar a comunidade sobre o Conselho Local de Saúde.				
AÇÕES DO TIPO BETA	META DE PRODUTO	RESPONSÁVEL	PRAZO	DURAÇÃO
Beta 1 Elaboração de cartazes, com conteúdo informativo sobre o Conselho Local de Saúde com a data, hora, local e breve explicação sobre o que é o Conselho Local de Saúde.	Meta A Cartazes expostos em diferentes pontos da rede e do território.	Equipe de saúde.	8/2015	6 meses
Beta 2 Elaborar conteúdo a ser trabalhado em sala de espera sobre Política de Controle Social no SUS.	Meta B Dialogar em sala de espera sobre a Política de Controle Social do SUS com os usuários do serviço de saúde.	Enfermeiras.	9/2015	5 meses

Figura 2: Plano de Intervenção – ações do tipo beta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PES é um processo político que busca pontos comuns nas distintas visões de futuro e acordos sobre as melhores estratégias para alcançá-los criando uma cultura de compromisso dentro das instituições. Nesse sentido, esse trabalho foi construído para atender às reais necessidades de saúde da população atendida pela UBS Fernandes da cidade de Canoas-RS com o intuito de ser realizado de forma participativa. Porém, o que se percebeu foi um grande distanciamento do serviço e gestão da comunidade. Dessa forma, foi elencado como principal problema de saúde dessa unidade a não participação da comunidade no Conselho Local de Saúde, como reflexo

desse distanciamento. Como Plano de Intervenção foram elaboradas intervenções para aproximar serviço da comunidade para que as reais demandas da população tomem visibilidade e que a oferta de serviços de saúde possa ser implementada num processo que se adeque à essas demandas, à capacidade de gestão do município e assim, modificar a realidade da comunidade.

Portanto, o PES foi fundamental para desenvolver competências gerenciais para a profissional que atua na Atenção Básica em Saúde. Com esse trabalho foi possível desenvolver habilidades para identificar as principais patologias e agravos que acometem a população adscrita e sua distribuição no território por subgrupos populacionais: etários, territoriais, étnicos, econômicos e por outros determinantes sociais; identificar as cadeias causais das principais patologias e agravos atuantes no território, desde os determinantes fisiopatológicos imediatos até aqueles distais, de caráter social; conhecer e ser capaz de utilizar sistemas de informação e outros instrumentos de suporte para a realização desse conjunto de competências de caráter social e epidemiológico; identificar as prioridades para a recuperação, proteção e promoção da saúde da população adscrita; identificar as redes sociais e as forças políticas que atuam no território de cobertura da UBS e que podem influenciar na atuação da UBS e no cumprimento de sua responsabilidade sanitária; estabelecer planos de ação coerentes, conforme critérios epidemiológicos, éticos, econômicos e sociais, de modo a atender à responsabilidade sanitária da UBS.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Sistema de Planejamento do SUS: uma construção coletiva**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. 2 v.

DIAS, A.; ANTONIASSI, C. Projeto de Intervenção para capacitação das equipes da Atenção Primária à Saúde para acolhimento de pacientes em sofrimento mental no município de Nova Esperança. **Revista de Saúde Pública do Paraná**, v. 2, p. 113-124, 19 jul. 2019.

GIOVANELLA, L.; FRANCO, C.M.; ALMEIDA, P.F. Política Nacional de Atenção Básica: para onde vamos?. **Ciênc. saúde coletiva**, v. 25, n. 4, p. 1475-1482, abr. 2020. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232020000401475&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 maio 2021. Epub 06-Abr-2020. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020254.01842020>.

Censo Brasileiro de 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE).

Planejamento estratégico situacional do município de canoas: desafio para participação da comunidade no conselho local de saúde

MATUS, Carlos. Fundamentos do Planejamento Situacional in **Planejamento e programação em saúde: um enfoque estratégico**. Rivera, FJU. (Org.). São Paulo/Rio de Janeiro: Cortez/ABRASCO. 1989, pp. 107-125.

CAPÍTULO 4

MEMÓRIAS ANCESTRAIS QUE EDUCAM: NARRATIVAS DE PESSOAS IDOSAS QUILOMBOLAS E A UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO DE ESCUTA, DIÁLOGO E COMPROMISSO SOCIAL

Fabíola Andrade Pereira

Pós-Doutora em Educação pela UFPB- PB.

Professora Associada do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE do CEHS – Centro de Educação Humanidades e Saúde de Tocantinópolis da UFNT – Universidade Federal do Tocantins.

Severino Bezerra da Silva

Doutor em Ciências Sociais pela PUC-SP.

Professor Titular do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, atuando nas Licenciaturas de Pedagogia e História e na Pós-Graduação em Educação-PPGE-UFPB, na linha de Pesquisa em Educação Popular. Membro do grupo de Pesquisa Educação Popular, Memórias e Saberes-CNPQ e do Núcleo Carolina Maria de Jesus- Educação Popular, Agroecologia e Alfabetização – Universidade Federal do Recôncavo Baiano -UFRB.

RESUMO

Este artigo reflexivo toma como ponto de partida um plano de trabalho não executado, concebido no âmbito da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), com foco na valorização das memórias de pessoas idosas quilombolas. A partir desse projeto, propõe-se uma reflexão teórico-política e pedagógica sobre educação ao longo da vida, envelhecimento humano, memória, ancestralidade e intergeracionalidade, articulando extensão universitária, educação popular e gerontagogia. Argumenta-se que, mesmo não implementado, o projeto revela potenciais formativos, epistemológicos e políticos que evidenciam o papel da universidade pública na escuta de saberes tradicionais, no enfrentamento do apagamento histórico e na construção de práticas educativas comprometidas com justiça social, diversidade cultural e dignidade na velhice.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de pessoas idosas; Memória; Quilombos; Extensão universitária; Intergeneracionalidade.

INTRODUÇÃO

Refletir sobre um projeto que não chegou a ser executado não significa tratar de um percurso interrompido ou de uma experiência fracassada, mas, sobretudo, reconhecer um campo fértil de possibilidades, aprendizagens e tensionamentos teórico-práticos. Este artigo emerge da necessidade de sistematizar reflexões produzidas a partir do plano de trabalho intitulado *Memórias Ancestrais que Educam: narrativas de pessoas idosas e o diálogo com a história do quilombo Dona Juscelina*, no município

de Muricilândia do Tocantins, elaborado por ocasião de um processo seletivo destinado à realização de estágio pós-doutoral no âmbito da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT).

O projeto fundamenta-se em uma trajetória consolidada no campo da extensão universitária e do envelhecimento humano. Ao longo de mais de uma década e meia, as ações extensionistas desenvolvidas no Campus de Tocantinópolis têm evidenciado o compromisso institucional com a educação ao longo da vida, a promoção do envelhecimento ativo e a valorização das pessoas idosas como sujeitos de direitos, de memória e de saberes. Nesse percurso, a Universidade da Maturidade (UMA), programa de extensão da Universidade Federal do Tocantins, consolidou-se como referência central, irradiando experiências pedagógicas, pesquisas acadêmicas e práticas intergeracionais que contribuíram para reposicionar a velhice no campo educacional e ampliar a compreensão do envelhecimento como fenômeno social, cultural e político.

O plano aqui refletido nasce desse acúmulo histórico e acadêmico, mas propõe um deslocamento importante do olhar ao eleger como locus de investigação e ação educativa um território quilombola. A escolha do quilombo Dona Juscelina não se deu de forma aleatória, mas expressa uma preocupação ética e política com populações historicamente invisibilizadas, cujas experiências de envelhecimento são atravessadas por desigualdades raciais, territoriais, econômicas e simbólicas. Trata-se de reconhecer que envelhecer em contextos quilombolas implica trajetórias singulares, marcadas por processos de resistência, luta pela terra, preservação cultural e enfrentamento cotidiano do racismo estrutural.

Nesse sentido, o projeto propunha valorizar as memórias e narrativas das pessoas idosas quilombolas como fontes legítimas de conhecimento, compreendendo-as como educadoras de gerações, guardiãs da história coletiva e protagonistas de processos formativos ancorados na ancestralidade. Ao articular memória, envelhecimento, educação popular e extensão universitária, o plano apontava para a universidade como espaço de escuta sensível, diálogo intercultural e compromisso social, capaz de tensionar epistemologias hegemônicas e construir práticas educativas contextualizadas, comprometidas com a justiça social, a diversidade cultural e a dignidade na velhice.

ENVELHECIMENTO, EDUCAÇÃO E UNIVERSIDADE: UM CAMPO EM CONSTRUÇÃO

O envelhecimento populacional é um fenômeno amplamente documentado no Brasil e no mundo, colocando em evidência tanto os desafios quanto as potencialidades sociais, culturais e educacionais decorrentes do aumento da longevidade. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) demonstram o crescimento expressivo da população com 60 anos ou mais nas últimas décadas, cenário que impõe às políticas públicas e às instituições sociais a necessidade de respostas

inovadoras e inclusivas. No estado do Tocantins, esse processo assume contornos específicos ao se articular com desigualdades territoriais, sociais e educacionais, exigindo uma atuação institucional sensível às singularidades locais e comprometida com a promoção de direitos ao longo de todo o curso da vida.

Nesse contexto, a educação para a velhice e o envelhecimento humano emerge como pauta urgente e estratégica. Conforme afirmam Cortelletti e Casara (2006), pensar a educação ao longo da vida implica reconhecer a velhice como tempo legítimo de aprendizagem, produção de saberes e participação social. Tal perspectiva rompe com concepções reducionistas que associam a educação exclusivamente às etapas iniciais da vida e reafirma o direito das pessoas idosas à formação contínua, ao acesso ao conhecimento e à participação ativa nos espaços educativos.

A universidade, enquanto instituição socialmente referenciada, ocupa lugar central nesse debate, sobretudo por meio da extensão universitária, que possibilita o diálogo entre saberes acadêmicos e saberes populares, tensionando epistemologias hegemônicas e ampliando os horizontes formativos. As experiências acumuladas pela Universidade da Maturidade (UMA), no Centro de Educação, Humanidades e Saúde em Tocantinópolis, bem como por projetos extensionistas correlatos, evidenciam que a inserção da temática do envelhecimento humano nos currículos e nas práticas formativas contribui significativamente para a formação de profissionais mais sensíveis às demandas da população idosa.

Nesse sentido, estudos desenvolvidos no âmbito da UFNT indicam que os projetos e ações voltados ao envelhecimento humano têm provocado reflexões importantes no campo da formação docente. Conforme destacam Pereira e Silva (2026), os projetos e ações com foco no envelhecimento humano, desenvolvidos na universidade, têm instigado reflexões interessantes, inclusive nos permitindo afirmar que a inclusão desta temática nos currículos da graduação tem contribuído significativamente para a capacitação de recursos humanos no estado do Tocantins. Tal constatação reforça a necessidade de que a educação superior incorpore o envelhecimento como eixo transversal em seus processos formativos.

Além disso, os autores ressaltam que a reflexão sobre a formação de professores demanda a construção de representações sociais positivas acerca da velhice e do processo de envelhecimento, afirmando que pensar a formação docente nessa perspectiva implica reconhecer a educação como um direito que não se encerra em nenhuma fase da vida» Pereira e Silva (2026). Essa compreensão aproxima-se dos pressupostos da gerontagogia, entendida como campo teórico-prático que reconhece as pessoas idosas como sujeitos ativos de aprendizagem e produtores de conhecimento.

Dessa forma, as experiências desenvolvidas no âmbito da UMA e da UFNT reafirmam a universidade como espaço privilegiado para a construção coletiva de saberes, no qual ensino, pesquisa e extensão se articulam em favor de uma educação ao longo da vida, comprometida com a dignidade

humana, a justiça social e o reconhecimento da diversidade etária como dimensão constitutiva da experiência educativa.

QUILOMBOS, MEMÓRIA E ENVELHECIMENTO: NARRATIVAS QUE RESISTEM

A reflexão proposta pelo plano de trabalho ganha densidade ao incorporar a realidade das comunidades quilombolas, compreendendo que o envelhecimento quilombola não pode ser analisado de forma dissociada da história da escravidão, da luta pela terra, do racismo estrutural e das estratégias de resistência cultural construídas ao longo do tempo. Os dados do Censo de 2022 evidenciam especificidades relevantes no índice de envelhecimento da população quilombola, revelando trajetórias de vida marcadas por desigualdades persistentes, precarização de direitos e processos históricos de invisibilização social.

Nesse contexto, as pessoas idosas quilombolas assumem papel central como guardiãs de memórias individuais e coletivas. Suas narrativas configuram verdadeiros arquivos vivos, fundamentais para a compreensão da história do território, das formas de organização comunitária, das práticas culturais e das estratégias de resistência que sustentam a vida coletiva. Contudo, tais memórias encontram-se permanentemente ameaçadas pelo silenciamento, pelo esquecimento e pela desvalorização dos saberes tradicionais, especialmente quando confrontadas com epistemologias hegemônicas que historicamente marginalizam conhecimentos produzidos fora do espaço acadêmico.

Compreender a memória como campo de disputas implica reconhecer que lembrar e esquecer não são atos neutros, mas processos atravessados por relações de poder, escolhas políticas e projetos de sociedade. Nesse sentido, Almeida, Silva, Nascimento e Machado (2021) afirmam que a educação, quando enraizada na experiência comunitária, pode se constituir como espaço de resistência e reinvenção dos saberes, ao promover o diálogo entre diferentes formas de conhecimento e valorizar a circularidade dos saberes produzidos no cotidiano das comunidades. Ao analisarem a experiência da Escola Viva Olho do Tempo, os autores evidenciam que práticas educativas ancoradas na memória, na oralidade e na vivência coletiva possibilitam “a construção de alternativas pedagógicas inovadoras, fundamentadas no compartilhamento de saberes e na valorização da experiência comunitária” Almeida; Silva; Nascimento e Machado (2021).

Interrogar, portanto, como a universidade se posiciona diante das memórias quilombolas implica questionar suas práticas institucionais, seus critérios de validação do conhecimento e sua disposição ética e política para aprender com sujeitos historicamente marginalizados. Trata-se de reconhecer as narrativas das pessoas idosas quilombolas não apenas como objeto de estudo, mas como fonte legítima de conhecimento, capaz de tensionar paradigmas acadêmicos e contribuir para a construção de práticas

educativas comprometidas com a justiça social, a diversidade cultural e a dignidade na velhice.

EDUCAÇÃO POPULAR, DIÁLOGO E INTERGERACIONALIDADE

Os fundamentos teóricos que sustentam o plano de trabalho — e, consequentemente, esta reflexão — estão ancorados nos pressupostos da educação popular freireana, que compreende a educação como prática política, ética e emancipatória. Em *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire afirma que o diálogo constitui a essência de uma educação crítica, ao destacar que “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” Freire (1987). Tal compreensão rompe com modelos verticalizados de ensino e afirma o diálogo como condição para a produção coletiva do conhecimento e para a humanização dos sujeitos.

Reconhecer que as memórias das pessoas idosas quilombolas educam implica, portanto, assumir uma postura pedagógica fundada na escuta sensível, no respeito aos saberes populares e na abertura ao outro como sujeito histórico. Trata-se de compreender que o conhecimento não reside exclusivamente na academia, mas se constrói no encontro entre diferentes experiências de vida, trajetórias geracionais e formas de ler e interpretar o mundo. Nesse sentido, as narrativas das pessoas idosas quilombolas assumem centralidade como práticas educativas que articulam ancestralidade, território e resistência cultural.

A intergeracionalidade emerge, assim, como princípio pedagógico e político fundamental. A Organização Mundial da Saúde reconhece a solidariedade entre gerações como elemento central para a promoção do envelhecimento ativo e da qualidade de vida, ao enfatizar a importância da convivência, do intercâmbio de saberes e do fortalecimento dos vínculos sociais. No contexto quilombola, essa dimensão adquire relevância singular, sobretudo diante da predominância de jovens na composição etária dessas comunidades, o que torna urgente a criação de espaços de diálogo que assegurem a transmissão dos saberes ancestrais e a preservação da memória coletiva.

O plano de trabalho propunha, nesse horizonte, metodologias participativas inspiradas na educação popular, tais como círculos de cultura, práticas de história oral, oficinas temáticas e mutirões intergeracionais. Essas estratégias metodológicas não se restringiam à coleta de informações, mas se constituíam como espaços formativos, nos quais diferentes gerações poderiam compartilhar experiências, refletir criticamente sobre suas histórias e fortalecer o sentimento de pertencimento ao território. Ao valorizar a oralidade, a convivência e a produção coletiva do conhecimento, o plano reafirmava uma concepção de educação que ultrapassa a mera transmissão de conteúdos e se afirma como prática social, cultural e política comprometida com a dignidade humana, a justiça social e o reconhecimento dos saberes tradicionais.

O NÃO EXECUTADO COMO POTÊNCIA REFLEXIVA

Embora o plano não tenha sido executado nos moldes originalmente previstos, ele não permaneceu guardado na gaveta nem se configurou como uma experiência estéril. Ao contrário, constituiu-se como um importante dispositivo de reflexão, inspiração e redirecionamento das ações acadêmicas e extensionistas desenvolvidas posteriormente. O projeto ampliou o locus de atenção e atuação junto à população idosa, especialmente no que se refere à valorização das memórias, das narrativas e dos saberes ancestrais, influenciando a elaboração de novas propostas, projetos e iniciativas voltadas ao envelhecimento humano em diferentes territórios.

Nesse sentido, o plano funcionou como um marco conceitual e político, contribuindo para o amadurecimento das discussões sobre educação, velhice, intergeracionalidade e populações tradicionais no âmbito da universidade. Mesmo não executado, produziu deslocamentos epistemológicos, fortaleceu o compromisso pessoal e institucional com a temática e reafirmou a centralidade da extensão universitária como espaço de escuta, diálogo e construção coletiva do conhecimento. Assim, o não executado revela-se como potência formativa e como elemento propulsor de novas práticas, reafirmando a função social da universidade pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre o plano *Memórias Ancestrais que Educam* permite afirmar que a educação para a velhice, especialmente em contextos quilombolas, constitui um campo fecundo para a articulação entre extensão universitária, educação popular e justiça social. ENTEDE-SE QUE As narrativas das pessoas idosas quilombolas não apenas preservam a história e a cultura de seus territórios, mas educam, provocam e desafiam a universidade a rever suas práticas e epistemologias.

Mesmo não executado, o projeto reafirma a urgência de ações educativas que valorizem a memória, promovam o diálogo intergeracional e reconheçam as pessoas idosas como protagonistas de sua história. Trata-se de um chamado ético e político para que a universidade siga comprometida com uma educação ao longo da vida, plural, inclusiva e socialmente referenciada.

REFERÊNCIAS

AGLIARDI, D. A.; AREOSA, S. V. C.; GRAEFF, D. B. O envelhecimento no currículo do ensino superior nos cursos de Saúde e Humanidades. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 25, 2020.

ALMEIDA, A. R.; SILVA, S. B. da; NASCIMENTO, G. A.; MACHADO, C. J. S. A educação enquanto experiência comunitária e a Escola Viva Olho do Tempo: o circular de saberes como prática alternativa inovadora. *HOLOS*, Natal, v. 2, p. 1–17, 2021.

CORTELLETTI, I. A.; CASARA, M. B. *Educação e envelhecimento humano*. Caxias do Sul: EDUCS, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Dialogando com a própria história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

PEREIRA, Fabíola Andrade. *Educação de pessoas idosas: um estudo de caso da Universidade da Maturidade no Tocantins*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

PEREIRA, Fabíola Andrade; SILVA, Severino Bezerra da. Formação docente e a “gerontagogia” nas licenciaturas: o caso da UFNT – Universidade Federal do Norte do Tocantins. *ARACÊ*, [S. l.], v. 8, n. 1, p. e11830, 2026. DOI: 10.56238/arev8n1-108. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/11830>. Acesso em: 19 jan. 2026.

THE WHOQOL GROUP. *The development of the World Health Organization WHOQOL-BREF quality of life assessment*. Geneva: World Health Organization, 1994.

CAPÍTULO 5

ACESSIBILIDADE PARA ALÉM DA NORMA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE SEGURANÇA DO TRABALHO

Ângela Mota de Oliveira

Universidade Federal de Pernambuco UFPE
Especialista em Antropologia das Organizações - UFPE

RESUMO

Este estudo apresenta um relato de experiência sobre uma ação educativa voltada à equipe de Segurança do Trabalho em um hospital universitário, tendo como tema central a acessibilidade e a inclusão de pessoas com deficiência visual no ambiente institucional. Trata-se de uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, do tipo relato de experiência. O objetivo consiste em analisar a articulação entre práticas cotidianas e diretrizes normativas de acessibilidade, com ênfase na ABNT NBR 9050. A metodologia baseou-se na realização de uma intervenção formativa no formato expositivo-dialogado, orientada pela análise crítica de situações concretas vivenciadas no cotidiano institucional, associada à observação participante e à interpretação das interações produzidas durante a atividade. Os resultados evidenciam que, embora os profissionais apresentem domínio das normativas técnicas, persistem lacunas na incorporação das dimensões atitudinais e relacionais da inclusão, sendo identificadas barreiras como ausência de sinalização adequada, iluminação insuficiente e limitações na comunicação interpessoal. Conclui-se que a efetivação da inclusão requer a integração entre normativas técnicas, práticas institucionais e transformação das atitudes profissionais, destacando o papel estratégico das ações educativas na construção de ambientes mais acessíveis, seguros e equitativos.

PALAVRAS-CHAVE: Acessibilidade; Inclusão; Deficiência visual; Segurança do trabalho; NBR 9050.

INTRODUÇÃO

A compreensão contemporânea da deficiência tem sido progressivamente deslocada de uma abordagem biomédica para o modelo social, no qual as limitações deixam de ser atribuídas exclusivamente ao indivíduo e passam a ser compreendidas como resultantes das barreiras impostas pelo meio (Diniz, 2007). Esse deslocamento implica uma

reconfiguração das práticas institucionais, orientando-as para a eliminação de obstáculos que restringem a participação social.

No contexto hospitalar, tal discussão adquire relevância ampliada, uma vez que a organização dos espaços, dos fluxos e das práticas laborais impacta diretamente a segurança, a autonomia e a experiência dos sujeitos. A ABNT NBR 9050 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2020) estabelece parâmetros técnicos voltados à eliminação de barreiras físicas e comunicacionais; entretanto, sua aplicação isolada mostra-se insuficiente para assegurar práticas efetivamente inclusivas.

A literatura evidencia que a inclusão demanda mudanças que extrapolam a dimensão normativa, envolvendo transformações culturais, institucionais e relacionais (Mantoan, 2003). Nesse sentido, a garantia da participação plena não se restringe ao acesso físico, mas implica o reconhecimento do sujeito em sua singularidade, conforme previsto na legislação brasileira (Brasil, 2015).

Diante desse cenário, ações educativas direcionadas a profissionais estratégicos, como a equipe de segurança do trabalho, assumem papel central na promoção de ambientes mais acessíveis, seguros e humanizados. Tais ações possibilitam a articulação entre saber técnico e experiência vivida, contribuindo para a construção de práticas mais sensíveis às múltiplas formas de interação com o espaço.

REVISÃO DE LITERATURA

A compreensão contemporânea da deficiência fundamenta-se no modelo social, que desloca o foco das limitações individuais para as barreiras ambientais e sociais (Diniz, 2007). Essa perspectiva orienta a necessidade de transformação dos contextos institucionais, de modo a garantir condições equitativas de participação.

A acessibilidade, nesse contexto, configura-se como condição estruturante, sendo compreendida como o conjunto de medidas que assegurem o acesso, a autonomia e a segurança nos espaços e serviços. A ABNT NBR 9050 estabelece parâmetros fundamentais nesse processo. Contudo, conforme argumenta Sasaki (2009), a acessibilidade deve ser entendida de forma ampliada, envolvendo dimensões arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais.

Por sua vez, a inclusão constitui um processo relacional e dinâmico, que implica a transformação das práticas institucionais e o reconhecimento da diversidade como elemento constitutivo do coletivo (Mantoan, 2003). Assim, enquanto a acessibilidade refere-se às condições de acesso, a inclusão se concretiza na qualidade da participação.

Nesse cenário, o acolhimento institucional emerge como dimensão fundamental, especialmente no que se refere à experiência dos trabalhadores no ambiente organizacional. O atendimento às demandas dos servidores envolve não apenas respostas operacionais, mas práticas de escuta,

reconhecimento e valorização, que impactam diretamente o engajamento e o bem-estar no trabalho (Mendes, 2007).

Associado a isso, o conceito de pertencimento assume centralidade, sendo compreendido como a experiência subjetiva de integração e reconhecimento no coletivo. Conforme argumenta Abraham Maslow, o pertencimento constitui uma necessidade humana fundamental, relacionada à construção de vínculos e à inserção social.

Nessa perspectiva, destaca-se o lema “nada sobre nós sem nós”, amplamente difundido pelos movimentos sociais de pessoas com deficiência, que reafirma a centralidade da participação ativa desses sujeitos nos processos decisórios. Tal princípio menciona práticas institucionais excludentes e reforça a necessidade de construção coletiva de políticas e ações inclusivas.

Esse entendimento dialoga diretamente com a noção de pertencimento, uma vez que participar das decisões e ser ouvido nos processos institucionais constitui elemento fundamental para que o indivíduo se reconheça como parte legítima do coletivo. Dessa forma, o lema “nada sobre nós sem nós” não apenas reafirma um princípio político, mas também evidencia uma dimensão ética da inclusão, na qual o acesso se articula à voz, à escuta e ao reconhecimento.

OBJETIVOS

Objetivo geral

Relatar e analisar uma ação educativa voltada à equipe de segurança do trabalho, com foco na articulação entre vivências cotidianas e as diretrizes da ABNT NBR 9050 no contexto hospitalar.

Objetivos específicos

- a) Problematizar situações cotidianas relacionadas à acessibilidade de pessoas com deficiência visual;
- b) Analisar a interface entre normativas técnicas e práticas inclusivas;
- c) Discutir a distinção entre acessibilidade e inclusão à luz do referencial teórico adotado.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo, do tipo relato de experiência, com abordagem qualitativa e fundamentação crítico-reflexiva, ancorado nos pressupostos da pesquisa em saúde que valorizam a compreensão dos fenômenos a partir de seus contextos e significados (MINAYO, 2014). A opção pelo relato de experiência justifica-se por possibilitar a sistematização de práticas profissionais situadas, articulando saberes teóricos e vivências institucionais, conforme destacado por Maria Cecília de Souza Minayo.

A pesquisa foi desenvolvida no Hospital das Clínicas da Universidade Federal de Pernambuco, tendo como participantes profissionais da equipe de segurança do trabalho. A escolha desse público fundamenta-se na

compreensão de que a promoção da acessibilidade e da inclusão no ambiente hospitalar demanda uma atuação interdisciplinar, envolvendo não apenas aspectos estruturais, mas também atitudes, práticas e processos institucionais (SASSAKI, 2009).

A intervenção consistiu na realização de uma ação educativa no formato expositivo-dialogado, estruturada a partir da problematização de situações concretas vivenciadas no cotidiano institucional. Tal estratégia metodológica dialoga com a perspectiva da educação problematizadora proposta por Paulo Freire, que defende a construção do conhecimento de forma crítica, participativa e contextualizada, valorizando o diálogo como elemento central do processo educativo.

A condução da atividade baseou-se na articulação entre experiência vivida, referenciais teóricos e normativas técnicas de acessibilidade, com destaque para a Associação Brasileira de Normas Técnicas por meio da norma NBR 9050, que estabelece critérios e parâmetros técnicos para a promoção da acessibilidade em edificações, mobiliários, espaços e equipamentos urbanos. Além disso, consideraram-se as dimensões da acessibilidade propostas por Sasaki (2009) — arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal —, compreendendo a inclusão como um processo amplo, que ultrapassa a eliminação de barreiras físicas e envolve a construção de ambientes acolhedores, equitativos e promotores de pertencimento.

Nesse sentido, a abordagem crítico-reflexiva adotada permitiu não apenas a transmissão de conteúdos normativos, mas também a sensibilização dos participantes quanto à importância de práticas inclusivas no cotidiano institucional, contribuindo para a construção de uma cultura organizacional mais acessível e humanizada.

A produção dos dados ocorreu por meio de observação participante, registro das interações e análise das discussões emergentes durante a atividade. A análise foi orientada por uma abordagem interpretativa, buscando compreender como os participantes ressignificam suas práticas a partir da experiência formativa.

Do ponto de vista ético, foram respeitados os princípios de confidencialidade e anonimato dos participantes, considerando o caráter formativo da atividade e a natureza do relato de experiência.

DISCUSSÃO

Contextualização da ação educativa

O presente relato de experiência tem como ponto de partida a palestra intitulada “*Diversidade e inclusão no ambiente de trabalho*”, realizada em dezembro/2025 no Hospital das Clínicas da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). A atividade teve como foco a análise de situações cotidianas no ambiente laboral, tais como: a circulação em corredores, a organização do mobiliário e as dinâmicas de comunicação interpessoal,

evidenciando como esses elementos podem tanto constituir barreiras quanto favorecer a acessibilidade.

A condução da ação foi realizada pela autora (A.M.), pessoa com deficiência visual, 47 anos, servidora da Universidade Federal de Pernambuco há 14 anos. Sua trajetória profissional é marcada pela construção e aplicação de estratégias voltadas ao enfrentamento de diferentes tipos de barreiras — estruturais, tecnológicas e atitudinais. A partir de sua experiência vivida, a facilitadora promoveu reflexões críticas e práticas sobre o cotidiano institucional, contribuindo para a sensibilização dos participantes e para a ressignificação de práticas no contexto do trabalho.

Observou-se que os participantes possuíam maior familiaridade com normas de segurança, porém menor compreensão das dimensões subjetivas da inclusão, corroborando a necessidade de ações educativas que integrem aspectos técnicos e humanos (BRASIL, 2013).

Ao longo de toda a atividade, a facilitadora abordou de forma transversal e articulada os conceitos de acessibilidade e inclusão, promovendo reflexões contínuas sobre suas diferenças, complementaridades e implicações nas práticas cotidianas.

Embora frequentemente utilizadas como sinônimos, constituem conceitos distintos e complementares no campo das políticas públicas e das práticas institucionais. A acessibilidade refere-se às condições objetivas que possibilitam o acesso seguro e autônomo aos espaços, serviços e informações, sendo regulamentada por normativas técnicas como a ABNT NBR 9050 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2020), que estabelece critérios para a eliminação de barreiras físicas, comunicacionais e informacionais. Nessa perspectiva, a acessibilidade pode ser compreendida a partir de múltiplas dimensões — arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal — que, articuladas, visam garantir condições equitativas de participação (Sasaki, 2009).

Entretanto, a inclusão ultrapassa o campo da adequação técnica, ao envolver a efetiva participação dos sujeitos nos contextos sociais, institucionais e relacionais. Trata-se de um processo que demanda transformação de práticas, valores e culturas organizacionais, de modo a reconhecer e acolher as diferenças como parte constitutiva do ambiente coletivo (Mantoan, 2003; Diniz, 2007). Assim, enquanto a acessibilidade responde à possibilidade de acesso, a inclusão se concretiza na qualidade da permanência e nas relações estabelecidas no cotidiano.

Nesse sentido, não basta garantir que a pessoa com deficiência consiga entrar, circular ou utilizar os espaços institucionais; é fundamental que ela se sinta parte, reconhecida em sua singularidade e respeitada em sua autonomia. Afinal, mais do que acessar um lugar, incluir é permitir que o sujeito se perceba pertencente — ao setor, à equipe e à própria instituição.

Articulação entre vivência prática e NBR 9050

Durante a apresentação, foram discutidas situações concretas do cotidiano institucional, como a presença de obstáculos em áreas de circulação, frequentemente repositionados ao longo do mesmo corredor. Tal dinâmica exige da pessoa com deficiência visual um esforço contínuo de reorientação espacial, implicando a necessidade de refazer o reconhecimento do ambiente, o que contribui para a chamada “fadiga de acesso” — compreendida como o desgaste cognitivo decorrente da constante adaptação a barreiras e mudanças no espaço (Sasaki, 2009; OMS, 2010).

Também foram apontadas como a ausência de sinalização adequada e a insuficiência de iluminação torna as atividades diárias mais exaustivas. Embora tais aspectos possam parecer elementares, medidas simples — como a sinalização de piso molhado com cones de cores refletivas — têm impacto significativo para pessoas com baixa visão, favorecendo a percepção de riscos e a segurança no deslocamento. Do mesmo modo, discutiu-se a importância de condições adequadas de iluminação, tanto nas áreas de circulação quanto nos postos de trabalho, de modo a potencializar a autonomia e o conforto visual dos trabalhadores (BRASIL, 2015; Dischinger; Bins Ely; Piardi, 2012).

Quadro 1: Inclusão na prática, slide apresentado durante a palestra

Inclusão na Prática
<ul style="list-style-type: none">● Proporcionar ambiente sem obstáculos, (Projeto Barreira ZERO - Repense seu espaço!);● Ter boa iluminação e sinalização;● Treinar a equipe para comunicação e interação corretas ;● Disponibilizar tecnologias assistivas (leitores de tela, lupas);● Praticar cultura de respeito e valorização (Foco nas habilidades).

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2026

A partir dessas reflexões, evidenciou-se que a acessibilidade no ambiente de trabalho não se limita à eliminação de barreiras físicas, mas envolve a construção de condições estáveis, previsíveis e sensíveis às diferentes formas de percepção e interação com o espaço.

Essas questões foram relacionadas às diretrizes da NBR 9050, evidenciando que a acessibilidade requer não apenas adequação estrutural, mas também manutenção e uso adequado dos espaços (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2020).

Estratégias de sensibilização

A utilização de exemplos práticos, denominados “**gotas de inclusão no dia a dia**”, faz alusão a pequenas atitudes, continuamente reforçadas, que contribuem para tornar o convívio mais acessível, respeitoso e acolhedor. A estratégia teve como objetivo desmistificar receios e inseguranças relacionados às interações com pessoas com deficiência visual, abrangendo

desde o primeiro contato até formas adequadas de oferecer auxílio, especialmente na condução e na orientação no espaço.

Entre as orientações abordadas, destacam-se: a identificação verbal ao se aproximar, o aviso ao se afastar, o uso de direções claras (evitando termos vagos como “ali” ou “lá”) e a descrição objetiva do ambiente. Também foram discutidas formas adequadas de auxílio na locomoção, com base em princípios da Orientação e Mobilidade, como oferecer o braço para guiar, respeitar o ritmo da pessoa e comunicar previamente mudanças no trajeto, práticas amplamente recomendadas por profissionais e instituições especializadas (LARAMARA, 2010; OMS, 2010; Dischinger; Bins Ely; Piardi, 2012).

Quadro 2: gotas de inclusão no dia a dia

- Nunca deixe uma porta entreaberta.
- Ao orientá-la, dê direções do modo mais claro possível.
- Diga **DIREITA** ou **ESQUERDA**, de acordo com o caminho que ela necessite. Nunca use termos como “ali”, “lá”.

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2026

Essa abordagem mostrou-se eficaz para a sensibilização dos participantes, ao traduzir princípios abstratos de inclusão em práticas concretas, simples e aplicáveis no cotidiano profissional, favorecendo a incorporação de condutas mais inclusivas nas rotinas institucionais.

A partir da compreensão que a pessoa com baixa visão pode apresentar redução do campo visual e comprometimento da noção espacial, evidencia-se que não é suficiente apenas sinalizar pisos e tetos; torna-se necessário também delimitar superfícies e destacar, de forma clara, os pontos de início e término dos elementos no ambiente.

Nesse contexto, estruturas como portas de vidro exigem atenção especial. Não basta apenas indicar sua existência: é fundamental adotar recursos que evidenciem sua posição e estado — se abertas ou fechadas — por meio de contrastes visuais, faixas de sinalização ou outros dispositivos que ampliem sua percepção (Figura 1). Tais medidas são essenciais para prevenir colisões e garantir maior segurança às pessoas com deficiência visual.

Figura 1: Superfícies da porta realçadas



Fonte: Elaborado pela própria autora, 2026

Essas práticas estão alinhadas à compreensão de que atitudes inclusivas e informadas são fundamentais para a efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, conforme previsto na legislação brasileira, que enfatiza não apenas a eliminação de barreiras físicas, mas também a superação de barreiras atitudinais (BRASIL, 2015; Sasaki, 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência analisada evidenciou uma mudança significativa na percepção dos participantes, inicialmente centrada em uma compreensão normativa e técnica da acessibilidade, para uma perspectiva ampliada, que reconhece a inclusão como um processo que envolve dimensões estruturais, comunicacionais e atitudinais. A discussão de situações cotidianas — como barreiras na circulação, ausência de sinalização adequada e falhas na comunicação com pessoas com deficiência visual — permitiu compreender que a conformidade com parâmetros técnicos, embora essencial, não é suficiente para garantir a inclusão.

Sob a perspectiva do modelo social da deficiência, evidenciou-se que as barreiras ambientais e, sobretudo, atitudinais constituem elementos centrais nos processos de exclusão (Diniz, 2007). Nesse sentido, a incorporação de práticas simples e de baixo custo, como identificação verbal,

descrição do ambiente e uso de referências espaciais claras, mostrou-se fundamental para fortalecer a dimensão relacional da inclusão e qualificar as interações no ambiente de trabalho (Mantoan, 2003).

A articulação entre norma técnica e experiência vivida revelou-se potente para promover deslocamentos conceituais e práticos, contribuindo para que os participantes reconhecessem que a segurança do trabalho também envolve a promoção de ambientes acessíveis, acolhedores e inclusivos (Sasaki, 2009; OMS, 2010). Assim, os resultados corroboram a compreensão de que a inclusão pressupõe participação plena e efetiva, conforme estabelecido na legislação brasileira (BRASIL, 2015), demandando não apenas adequações físicas, mas também reconfigurações institucionais, culturais e relacionais.

Conclui-se, portanto, que a efetivação da acessibilidade no ambiente corporativo requer a convergência entre estrutura, cultura e prática profissional, sendo ações educativas como a relatada fundamentais para a construção de ambientes mais seguros, equitativos e inclusivos.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 9050: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. Rio de Janeiro: ABNT, 2020.

BRASIL. *Constituição (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 4 abr. 2026.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 4 abr. 2026.

DINIZ, Debora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DISCHINGER, Marta; BINS ELY, Vera Helena Moro; PIARDI, Sonia Maria Demeda Groisman. *Promovendo acessibilidade espacial nos edifícios públicos*. Florianópolis: UFSC, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

LARAMARA. *Orientação e mobilidade: princípios e práticas*. São Paulo: LARAMARA, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Relatório mundial sobre a deficiência. Genebra: OMS, 2010. Disponível em: Relatório mundial sobre a deficiência. Genebra: OMS, 2010. Acesso em: 4 abr. 2026.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2009.

CAPÍTULO 6

A RESPONSABILIDADE CIVIL POR ALIENAÇÃO PARENTAL NO BRASIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Letícia Prazeres Falcão

Professora Assistente. Mestra em Direito pela Unichristus – CE.
Docente do Centro Universitário Santa Terezinha – CEST. São Luís - MA.

Igor Carvalho Frazão Corrêa

Servidor Público Federal. Especialista em Direitos Humanos e Direito Internacional pela PUC - MG. Lotado na Seção Judiciária do Maranhão no Tribunal Regional Federal da 1ª Região. São Luís - MA.

Anacleto Correa Lima

Advogado. Especialista em Direito Eleitoral e Direito Municipal pela ESA – OAB MA. São Luís – MA.

RESUMO

O presente trabalho analisa a responsabilidade civil decorrente da prática de alienação parental no ordenamento jurídico brasileiro, especialmente diante das controvérsias relacionadas à aplicação da Lei nº 12.318/2010 e das discussões legislativas sobre sua eventual revogação. Parte-se do problema de pesquisa consistente em verificar em que medida condutas caracterizadas como alienadoras podem ensejar o dever de indenizar no âmbito das relações familiares. O estudo tem por objetivo examinar os fundamentos jurídicos da responsabilização civil por alienação parental, a partir de sua matriz constitucional e infraconstitucional, bem como analisar o tratamento conferido ao tema pela jurisprudência nacional. Para tanto, adotou-se o método dedutivo, com procedimento monográfico e utilização de técnicas de pesquisa bibliográfica e documental, mediante análise da doutrina especializada, da legislação pertinente e de precedentes judiciais. O trabalho examina inicialmente o conceito de alienação parental e sua disciplina normativa, em seguida analisa a fundamentação constitucional da responsabilidade civil, posteriormente aborda sua base infraconstitucional, além de apresentar breve panorama jurisprudencial e discutir as críticas à Lei de Alienação Parental. Conclui-se que a responsabilidade civil permanece aplicável nas hipóteses em que comprovados o ilícito, o dano e o nexo causal, ainda que haja eventual alteração legislativa, funcionando como instrumento de proteção da convivência familiar e de reafirmação do melhor interesse da criança e do adolescente.

PALAVRAS-CHAVE: Alienação parental. Responsabilidade civil. Direito de família. Dano moral.

INTRODUÇÃO

A alienação parental constitui fenômeno recorrente nas disputas familiares decorrentes da dissolução conjugal, especialmente em contextos de elevada litigiosidade, nos quais o conflito entre os genitores pode repercutir diretamente na formação psicológica da criança ou do adolescente e comprometer o direito fundamental à convivência familiar equilibrada. No ordenamento jurídico brasileiro, a Lei nº 12.318/2010 buscou disciplinar tais práticas, instituindo mecanismos voltados à proteção dos vínculos parentais e à tutela do melhor interesse da criança.

Todavia, a aplicação do diploma normativo tem sido objeto de controvérsias doutrinárias e institucionais. Parte da doutrina aponta riscos na utilização indiscriminada da alegação de alienação parental, sobretudo em contextos envolvendo denúncias de violência doméstica ou abuso. Além disso, intensificou-se o debate legislativo acerca da possível revogação da Lei nº 12.318/2010, o que suscita questionamentos sobre a permanência da responsabilização civil nessas hipóteses.

Diante desse cenário, coloca-se o seguinte problema de pesquisa: em que medida a prática de alienação parental pode ensejar responsabilização civil no direito brasileiro? Parte-se da hipótese de que a responsabilização civil não depende exclusivamente da Lei nº 12.318/2010, encontrando fundamento direto na Constituição Federal, no Código Civil e no Estatuto da Criança e do Adolescente.

O presente artigo tem como objetivo analisar os fundamentos jurídicos da responsabilidade civil por alienação parental, examinando suas bases constitucionais e infraconstitucionais, bem como o tratamento conferido ao tema pela jurisprudência nacional. Busca-se demonstrar que a prática alienadora, quando comprovada, configura ilícito civil apto a gerar dever de indenizar, em razão da violação aos direitos da personalidade e ao direito fundamental à convivência familiar.

METODOLOGIA

O presente estudo adota o método de abordagem dedutivo, partindo da análise de princípios constitucionais e normas gerais da responsabilidade civil para examinar sua incidência nas hipóteses de alienação parental. Utiliza-se o procedimento monográfico, com delimitação temática voltada à responsabilização civil nas relações familiares.

Quanto às técnicas de pesquisa, emprega-se a revisão bibliográfica da doutrina constitucional e civilista, bem como pesquisa documental da legislação pertinente, especialmente a Constituição Federal, o Código Civil, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei nº 12.318/2010. Também são analisados precedentes do Supremo Tribunal Federal, do Superior Tribunal de Justiça e de tribunais estaduais, com o objetivo de identificar os parâmetros adotados pela jurisprudência na configuração do dano e na fixação da responsabilidade civil.

A abordagem adotada busca articular fundamentos constitucionais, infraconstitucionais e jurisprudenciais, permitindo avaliar a consistência normativa da responsabilização civil por alienação parental no direito brasileiro. Essa perspectiva integrativa possibilita examinar o instituto para além da legislação específica, considerando a incidência direta dos direitos fundamentais nas relações familiares. Parte-se, assim, da matriz constitucional da proteção à dignidade da pessoa humana e à convivência familiar, com posterior análise das normas do Código Civil, do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Lei nº 12.318/2010. A consideração da jurisprudência, por sua vez, permite identificar os critérios adotados pelos tribunais na configuração do dano e na fixação da responsabilidade civil, evidenciando a coerência do sistema protetivo.

RESULTADOS

ALIENAÇÃO PARENTAL: CONCEITO E APLICAÇÃO NO BRASIL

A Constituição de 1988 redefiniu o Direito de Família ao orientar suas bases pela dignidade da pessoa humana e pela proteção integral da criança (arts. 1º, III, e 227). Nesse cenário, a parentalidade deixa de assumir caráter hierárquico para adquirir natureza funcional, voltada ao desenvolvimento do filho. Contudo, em dissoluções conjugais litigiosas, o conflito entre os genitores frequentemente ultrapassa a esfera conjugal e passa a instrumentalizar a criança como meio de retaliação ou estratégia processual.

Nesse contexto, a alienação parental consiste em prática verificada nas relações familiares, especialmente em dissoluções conjugais litigiosas, caracterizada pela interferência deliberada de um genitor na formação psicológica da criança ou do adolescente com o objetivo de fragilizar o vínculo com o outro genitor. Tal conduta pode ocorrer por meio de manipulação emocional, desqualificação da imagem parental, indução de narrativas distorcidas ou obstrução do convívio familiar, gerando pressão psicológica que leva o menor a reproduzir comportamentos de rejeição decorrentes de influência indevida.¹

É fundamental distinguir alienação parental da denominada Síndrome da Alienação Parental (SAP). Esta corresponde a hipótese clínica controversa formulada por Richard Gardner, caracterizada por sintomas físicos e emocionais apresentados pela vítima da alienação parental; aquela é categoria jurídica positivada. O Direito não exige diagnóstico psiquiátrico para reconhecer a prática ilícita, basta a comprovação da conduta interferente

¹ GOMES, W.; OLIVEIRA, A.; CURVO, A. A alienação parental e seus impactos jurídicos e psicológicos: análise. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, v. 8, n. 18, 2025. DOI: 10.55892/jrg.v8i18.2236, p.5.

e de seus efeitos sobre o vínculo parental. No entanto, há de se considerar o pioneirismo dos estudos do psiquiatra².

Outra distinção relevante é a existente entre alienação parental e abandono afetivo. Embora ambos produzam repercussões emocionais na criança ou no adolescente, a alienação parental caracteriza-se pela atuação ativa de um dos genitores — ou de quem detenha autoridade sobre o menor — para interferir indevidamente no vínculo com o outro genitor, fomentando rejeição ou afastamento injustificado por meio de manipulação psicológica, imputações infundadas ou restrições ao convívio familiar³.

No Brasil, a Lei nº 12.318/2010 instituiu o regime jurídico específico para a alienação parental. O art. 2^o define-a como: “[...]interferência na formação psicológica da criança promovida ou induzida por genitor, avós ou responsável, com o objetivo de provocar repúdio ao outro genitor ou prejuízo à manutenção do vínculo”. O parágrafo único do art. 2^o da Lei nº 12.318/2010 apresenta rol exemplificativo de condutas que podem caracterizar a alienação parental, entre as quais se incluem a desqualificação da imagem do genitor, a criação de obstáculos ao exercício da autoridade parental e ao convívio familiar, a omissão de informações relevantes sobre a criança, a formulação de denúncias infundadas e a alteração injustificada de domicílio com o objetivo de dificultar a convivência com o outro genitor e seus familiares⁵. Por fim, destaca-se que o art. 6^o da referida lei, apresenta rol exemplificativo de medidas que podem ser adotadas pelo juiz para coibir a alienação parental, autorizando, também, a responsabilização cível, de acordo com a gravidade de cada caso.

A FUNDAMENTAÇÃO CONSTITUCIONAL DA RESPONSABILIDADE CIVIL POR ALIENAÇÃO PARENTAL

A constitucionalização do Direito Civil representou importante transformação do ordenamento jurídico brasileiro após a Constituição de 1988, ao permitir a incidência direta de valores e princípios constitucionais nas relações privadas. Dessa maneira, o modelo tradicional, centrado na autonomia da vontade e na liberdade contratual, cede espaço a uma releitura do Direito Privado orientada pela dignidade da pessoa humana, pela solidariedade social e pela força normativa dos direitos fundamentais,

² GOMES, W.; OLIVEIRA, A.; CURVO, A. A alienação parental e seus impactos jurídicos e psicológicos: análise. *Revista JRG de Estudos Acadêmicos*, v. 8, n. 18, 2025. DOI: 10.55892/jrg.v8i18.2236, p.3.

³ GOMES, W.; OLIVEIRA, A.; CURVO, A. A alienação parental e seus impactos jurídicos e psicológicos: análise. *Revista JRG de Estudos Acadêmicos*, v. 8, n. 18, 2025. DOI: 10.55892/jrg.v8i18.2236, p.6.

⁴ BRASIL. **Lei nº 12.318/2010 (Lei da Alienação Parental)**. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

⁵ BRASIL. **Lei nº 12.318/2010 (Lei da Alienação Parental)**. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

influenciando diretamente a interpretação das normas civis e a disciplina da responsabilidade civil, inclusive nas relações familiares⁶.

Nesse sentido, a responsabilidade civil por alienação parental não pode ser compreendida apenas a partir da leitura isolada da Lei nº 12.318/2010 ou dos dispositivos do Código Civil. Sua verdadeira matriz normativa encontra-se na CF/88. Dessa maneira, a alienação parental revela-se não apenas como ilícito civil, mas como violação direta a direitos fundamentais, legitimando a incidência do dever de indenizar sob fundamento constitucional.

O ponto de partida dessa interpretação reside no art. 1º, inciso III, da Constituição Federal, segundo o qual a República Federativa do Brasil tem como fundamento a dignidade da pessoa humana. A dignidade não constitui mera proclamação retórica, mas verdadeiro valor-fonte do sistema jurídico, dotado de eficácia normativa⁷. Trata-se de um verdadeiro “[...] conjunto de valores civilizatórios incorporados ao patrimônio do homem”⁸.

Sob essa perspectiva, a Constituição resguarda princípios e valores diretamente relacionados à esfera familiar, cujo descumprimento pode ensejar responsabilização. Dotada de força normativa⁹, a ordem constitucional assegura, no art. 5º, incisos V e X, a proteção da honra, da imagem, da intimidade e da vida privada, bem como o direito à indenização por danos materiais e morais decorrentes de sua violação, fundamentos que se contrapõem às práticas de alienação parental¹⁰.

A interpretação conjunta desses dispositivos demonstra que o dever de indenizar possui fundamento constitucional. A alienação parental, especialmente quando envolve desqualificação do genitor, falsas acusações ou exposição indevida da criança, viola a honra, a imagem e a integridade psíquica, atraindo a tutela reparatória prevista na Constituição e concretizando a proteção aos direitos da personalidade¹¹.

Ressalta-se que os dispositivos acima destacados se situam no art. 5º da CF, assim incluídos entre os direitos fundamentais, que possuem status jurídico diferenciado e aplicabilidade imediata¹². Com isso, ainda que as

⁶ TORRES, O.; YOKOKURA, J. A constitucionalização do Direito Civil e seus limites: uma análise crítica sobre a expansão dos princípios constitucionais nas relações privadas. In: GUIMARÃES, A.; AMOÉDO, R.; AGUIAR, D.(org.). **Pluralismo Jurídico: Diálogos e Controvérsias Contemporâneas**. Vol. 3. Livro digital (PDF). Fluxo Contínuo, 2026. DOI: 10.47573/aya.5379.3.34.6. ISBN 978-65-5379-921-9, p.83.

⁷ SARLET, I. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2024, p.77.

⁸ BULOS, U. **Curso de direito constitucional**. 16. Ed. São Paulo: Saraiva Jur, 2023, p.390.

⁹ HESSE, Konrad. **A força normativa da Constituição**. Porto Alegre: Safe, 2004, p. 15.

¹⁰ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

¹¹ ANDRADE, F. Considerações sobre o desenvolvimento da relação entre responsabilidade civil e o direito de família no direito brasileiro. **Direitos Fundamentais & Justiça**, Porto Alegre, ano 6, n. 21, p. 58-83, out./dez. 2012, p.60.

¹² SARLET, I. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 14. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2024, p.69.

relações familiares se espriem pela seara do Direito Privado, o Judiciário, ao analisar a questão da responsabilização civil em alienação parental, deve buscar a interpretação das normas cíveis que mais se adequa às intenções constitucionais¹³.

A Constituição estabelece, em seu art. 227, a proteção prioritária da criança, do adolescente e do jovem. O dispositivo atribui à família, à sociedade e ao Estado o dever de assegurar, com absoluta prioridade, direitos fundamentais como dignidade, respeito e convivência familiar. Essa diretriz orienta a interpretação das normas de direito de família¹⁴. A convivência familiar é, então, erigida à condição de direito fundamental da criança, não podendo ser reduzida a prerrogativa disponível dos genitores. Quando a alienação parental compromete deliberadamente esse convívio, há afronta direta ao texto constitucional, legitimando a intervenção jurisdicional não apenas para recompor a convivência, mas também para reparar danos eventualmente causados.

De igual modo, o art. 229 da Constituição estabelece que os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, enquanto aos filhos maiores incumbe o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, na carência ou em situações de enfermidade¹⁵. O dever parental, portanto, não se limita ao sustento material, mas envolve responsabilidade ética e jurídica quanto à formação psíquica e moral da criança. A alienação parental representa distorção desse dever, convertendo-o em instrumento de abuso. Nesse cenário, a responsabilidade civil atua como mecanismo de reafirmação dos limites constitucionais da autoridade parental¹⁶.

Assim, a indenização por alienação parental deve ser compreendida como expressão da eficácia horizontal dos direitos fundamentais nas relações familiares. Nesse contexto, a Constituição impõe a proteção da dignidade da pessoa humana, da convivência familiar e da integridade moral, autorizando a incidência do dever de indenizar quando configurado o ilícito. A responsabilidade civil, assim, reafirma a centralidade da pessoa humana e concretiza a proteção integral da criança e do adolescente no Direito de Família contemporâneo¹⁷.

¹³ BARCELLOS, Ana Paula de. **A eficácia jurídica dos princípios constitucionais: o princípio da dignidade da pessoa humana**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Renovar, 2011, p.96-97.

¹⁴ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

¹⁵ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

¹⁶ FALCÃO, L. **Responsabilidade parental e o cuidado na sociedade da informação: parentalidade distraída e mediação**. 1. ed. Curitiba: Juruá, 2022, p.70-71.

¹⁷ OLIVEIRA, A.; PITANGA, N.. A eficácia horizontal dos direitos fundamentais no contexto do neoconstitucionalismo: entre a dignidade da pessoa humana e os limites da autonomia privada. In: GUIMARÃES, A.; AMOËDO, R; AGUIAR, D.(org.). **Pluralismo jurídico: diálogos e controvérsias contemporâneas — vol. 2**. Curitiba: AYA Editora, 2025. DOI: 10.47573/aya.5379.3.9.6, p.7-69-70.

A FUNDAMENTAÇÃO INFRACONSTITUCIONAL DA RESPONSABILIDADE CIVIL POR ALIENAÇÃO PARENTAL

A responsabilização civil por alienação parental encontra fundamento não apenas na Constituição, mas também em normas infraconstitucionais que estruturam o ordenamento jurídico brasileiro. Nesse contexto, destacam-se dispositivos do Código Civil, como o art. 1.634, que disciplinam o exercício do poder familiar e o dever de cuidado dos pais na criação e educação dos filhos¹⁸.

Em casos de alienação parental, o exercício do poder familiar pode ser indevidamente afetado pelo genitor alienante, prejudicando a relação entre o outro genitor e a criança e podendo ensejar reparação civil. Isso ocorre porque a convivência equilibrada com ambos os pais é fundamental para o desenvolvimento socioemocional do menor, ao passo que a prática alienadora compromete essa dinâmica e pode gerar impactos psicológicos duradouros.¹⁹

O art. 186²⁰ do Código Civil dispõe que comete ato ilícito quem, por ação ou omissão voluntária, negligência ou imprudência, viola direito e causa dano a outrem, ainda que exclusivamente moral. A alienação parental enquadra-se nesse dispositivo, pois consiste em conduta deliberada que interfere na formação psicológica da criança e prejudica o vínculo com o outro genitor, gerando dano existencial e moral. De forma complementar, o art. 927²¹ estabelece o dever de reparar o dano decorrente do ato ilícito, incidindo também nas relações familiares.

Importa também mencionar o art. 187²², que trata do abuso de direito: “Também comete ato ilícito o titular de um direito que, ao exercê-lo, excede manifestamente os limites impostos pelo seu fim econômico ou social, pela boa-fé ou pelos bons costumes”. No contexto da alienação parental, o genitor alienador frequentemente se vale de sua autoridade parental para fins desviados, instrumentalizando a criança como meio de retaliação conjugal. Tal conduta caracteriza abuso do poder familiar, pois excede os limites impostos pela boa-fé objetiva e pela função social da família, configurando ilícito civil autônomo²³.

¹⁸ BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil)**. Brasília, DF: Presidência da República, 2002.

¹⁹ SILVA, J.; SILVA, O. A alienação parental e a responsabilidade civil do alienador. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE**, São Paulo, v. 10, n. 6, jun. 2024, p. 560–581. DOI: 10.51891/rease.v10i6.14409, p. 568-569.

²⁰ BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil)**. Brasília, DF: Presidência da República, 2002.

²¹ BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil)**. Brasília, DF: Presidência da República, 2002.

²² BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil)**. Brasília, DF: Presidência da República, 2002.

²³ SILVA, W. **O exercício abusivo do poder familiar: estudo do dano por alienação parental**. 2017. 179 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) – Faculdade de Direito, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2017, p.14.

Por sua vez, o ECA acrescenta, em seu art. 5^o²⁴, base normativa relevante ao tema: “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”. A alienação parental, ao comprometer o desenvolvimento emocional da criança e afetar sua convivência familiar, pode ser compreendida como forma de violência psicológica ou opressão, atraindo a tutela integral prevista no Estatuto.

Já a Lei nº 12.318/2010 confere tratamento específico à alienação parental e, em seu art. 6^o²⁵, prevê a possibilidade de adoção de medidas judiciais destinadas a inibir ou atenuar seus efeitos, sem prejuízo da eventual responsabilização civil ou criminal do agente, conforme a gravidade do caso. Dessa maneira, afere-se que própria lei reconhece expressamente a possibilidade de responsabilização civil, reforçando a integração entre o microsistema protetivo da criança e a teoria geral do ilícito. A conjugação desses dispositivos (e de outros espalhados pela legislação pátria) revela que a responsabilidade civil por alienação parental não decorre de construção jurisprudencial isolada, mas de um sistema normativo articulado.

Demonstrado o arcabouço normativo que sustenta a responsabilização do alienante, observa-se que a responsabilidade civil nas relações familiares permanece, em regra, de natureza subjetiva, exigindo a comprovação de conduta ilícita, dano, culpa e nexo causal. No caso da alienação parental, a conduta corresponde aos atos interferentes, o dano pode atingir a esfera psicológica da criança e a honra ou o direito de convivência do genitor alienado, e o nexo causal requer prova de que o prejuízo decorreu da prática alienadora²⁶.

Não se pode ignorar, contudo, a complexidade probatória que envolve tais casos. A caracterização do dano psicológico exige, muitas vezes, produção de prova pericial e avaliação biopsicossocial²⁷. A responsabilização civil não pode ser automática, sob pena de banalização do instituto, mas tampouco pode ser afastada quando evidenciado prejuízo concreto à formação da criança e à integridade moral do genitor alienado²⁸.

A fundamentação infraconstitucional, portanto, opera como sustentáculo normativo da responsabilização civil por alienação parental, conferindo densidade jurídica à proteção dos vínculos familiares. A reparação

²⁴ BRASIL. **Lei nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente)**. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

²⁵ BRASIL. **Lei nº 12.318/2010 (Lei da Alienação Parental)**. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

²⁶ SILVA, J.; SILVA, O. A alienação parental e a responsabilidade civil do alienador. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE**, São Paulo, v. 10, n. 6, jun. 2024, p. 560–581. DOI: 10.51891/rease.v10i6.14409, p. 573.

²⁷ PAULO, B. Alienação parental: diagnosticar, prevenir e tratar. **Revista do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro**, n. 49, 2013, p.49.

²⁸ SILVA, G. Alienação parental como causa de responsabilidade civil. **Civilistica.com**, Rio de Janeiro, ano 10, n. 3, 2021, p.26.

civil, nesses casos, não possui apenas função compensatória, mas também função preventiva e pedagógica, reafirmando os limites do exercício da autoridade parental e desestimulando condutas que instrumentalizam a criança em disputas conjugais²⁹.

Em síntese, a responsabilização civil por alienação parental encontra fundamento no Código Civil, na Lei nº 12.318/2010 e no Estatuto da Criança e do Adolescente, formando um arcabouço normativo coerente. Sua aplicação deve observar rigor probatório e o melhor interesse da criança, sem afastar o reconhecimento de que a prática alienadora configura ilícito civil apto a gerar dever de indenizar quando presentes seus elementos estruturais.

UMA BREVE ANÁLISE JURISPRUDENCIAL SOBRE O TEMA NAS CORTES BRASILEIRAS

A jurisprudência brasileira tem buscado estabelecer parâmetros para o tratamento judicial da alienação parental, adotando postura cautelosa e exigindo robusta dilação probatória diante da complexidade fática e psicológica desses conflitos. Nesse cenário, destaca-se o risco de instrumentalização do instituto em disputas de guarda, bem como a necessidade de compatibilizar a função pedagógico-reparatória da indenização com a preservação do melhor interesse da criança, observando-se critérios de proporcionalidade e razoabilidade na fixação do *quantum* indenizatório.

Em uma análise mais detida, tem-se que o Supremo Tribunal Federal não apresenta tese vinculante sobre a possibilidade de indenização por alienação parental, porém, no julgamento da ADI 6273/DF, a corte suprema não conheceu da ação que questionava a constitucionalidade da Lei nº 12.318/2010 por falta da legitimidade da proponente³⁰. Por sua vez, o Superior Tribunal de Justiça reconhece que é possível a responsabilização cível em atos graves, exigindo a comprovação da conduta do dano e do nexo causal. Nesse sentido, tem-se os precedentes do REsp 1.887.697/RJ e do REsp 1.159.242/SP. Deste último julgado, vale frisar excerto do voto da relatora Nancy Andrighi³¹, que demarca a possibilidade da aplicação de responsabilidade civil na seara familiar: “Contudo, não existem restrições legais à aplicação das regras relativas à responsabilidade civil e o conseqüente dever de indenizar/compensar no Direito de Família”.

²⁹ AFANASIEFF, A.; POMPILHO, G.; SILVA, M. e. Alienação parental e responsabilidade civil: a efetividade da reparação pecuniária como instrumento de proteção dos vínculos parentais. **Revista Foco**, v. 18, n. 5, e8732, p. 1-16, 2025. DOI: 10.54751/revistafoco.v18n5-206, p.12-15.

³⁰ BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 6.273/DF**. Relatora: Min. Rosa Weber. Julgamento em 17 dez. 2021. Diário da Justiça Eletrônico, Brasília, DF, 18 dez. 2021.

³¹ BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Recurso Especial nº 1.159.242/SP (2009/0193701-9)**, Relatora Ministra Nancy Andrighi, 3ª Turma, julgado em 24 de abril de 2012, DJe de 10 de maio de 2012.

Quanto às demais instâncias, tribunais estaduais têm reconhecido a ocorrência de dano moral em hipóteses de falsas denúncias, manipulação psicológica reiterada e obstrução sistemática do direito de convivência, sobretudo quando evidenciado comprometimento efetivo do vínculo parental. Dois exemplos que ilustram a abordagem jurisprudencial no país são as decisões proferidas pelo Tribunal de Justiça de São Paulo (Apelação nº 1004420-60.2016.8.26.0005)³² e pelo Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro (Apelação nº 0086180-94.2012.8.19.0001)³³, que revelam importantes nuances na configuração da responsabilidade civil decorrente da alienação parental, especialmente quanto à caracterização do ilícito, à prova do dano, à aferição da culpa e à fixação da indenização.

No caso apreciado pelo TJSP, a alienação parental foi reconhecida em contexto particularmente grave, pois a genitora imputou falsamente ao ex-marido a prática de abuso sexual contra a filha, o que resultou em condenação penal por denúncia caluniosa. A sentença penal transitada em julgado tornou incontroversas a materialidade do ilícito e a autoria, reforçando o dever de indenizar. O dano moral foi reconhecido em favor do genitor alienado, diante do abalo à honra, à imagem e à convivência familiar, sendo fixada indenização em patamar significativo.

Na decisão do TJRJ, embora reconhecida a alienação parental, o contexto revelou menor grau de reprovabilidade subjetiva. A ação, proposta pelo Ministério Público em favor da adolescente contra avó e tia paternas, decorreu da divulgação de episódio envolvendo suposta conduta inadequada do padrasto. Sem condenação criminal, a análise concentrou-se no impacto emocional sofrido pela menor, constatado em laudo psicológico que indicou constrangimento e abalo emocional. Reconhecida a culpa sob a ótica civil e o nexos causal entre a exposição e o dano, a indenização foi fixada em valor reduzido — um salário-mínimo e meio para cada ré — refletindo postura mais moderada na quantificação do dano moral.

A comparação das decisões revela pontos convergentes e divergentes. Em ambas, reconhece-se que a alienação parental pode ensejar responsabilidade civil, desde que comprovado o dano, frequentemente demonstrado por prova pericial psicológica. Observa-se também que a intensidade da culpa influencia o *quantum* indenizatório e que a

³² BRASIL. Tribunal de Justiça de São Paulo. **Apelação Cível n. 1004420-60.2016.8.26.0005**. Relator: José Carlos Ferreira Alves. Julgamento em: 17 out. 2018. 2ª Câmara de Direito Privado. Diário da Justiça Eletrônico, São Paulo, 17 out. 2018. Disponível em: <https://esaj.tjsp.jus.br/cjsg/getArquivo.do?cdAcordao=11849716&vITipo=ACORDAO>. Acesso em 12 nov. 2025.

³³ BRASIL. Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro. **Apelação nº 0086180-94.2012.8.19.0001**. Relatora: Des.^a Flávia Romano de Rezende. Julgado em: 26 abr. 2017. Oitava Câmara de Direito Privado (antiga 17ª Câmara Cível). Indenizatória c/c declaratória de alienação parental. Sentença de parcial procedência. Irresignação do parquet. Diário da Justiça Eletrônico, Rio de Janeiro, 27 abr. 2017. Disponível em: <https://www.tjrj.jus.br>. Acesso em 12 nov. 2025.

jurisprudência aplica às relações familiares os elementos clássicos da responsabilidade civil — conduta ilícita, dano, nexos causal e culpa — reconhecendo que a alienação parental, quando comprovada, viola o direito à convivência familiar e à integridade psíquica.

Em síntese, as decisões demonstram que a responsabilização civil por alienação parental depende da análise concreta da gravidade da conduta e da intensidade do dano, sendo o dolo fator determinante para majoração da indenização. Ao mesmo tempo, revelam a consolidação do entendimento de que a proteção dos vínculos familiares e da saúde emocional da criança e do genitor alienado constitui valor juridicamente tutelado, apto a fundamentar o dever de indenizar. No entanto, os casos revelam também o desafio que é abordar o tema, necessitando-se de uma instrução processual rigorosa (principalmente perícia biopsicossocial)³⁴, bem como a dificuldade em se precisar o *quantum* indenizatório devido. Nesse ponto, critérios de razoabilidade e proporcionalidade devem ser invocados³⁵. Até porque a responsabilidade civil não se presta somente para reparar dano causado, mas também cumpre um papel simbólico ao identificar que a alienação parental representa uma quebra dos vínculos familiares e uma barreira à proteção constitucional dada à criança e à família³⁶.

CRÍTICAS À LEI DE ALIENAÇÃO PARENTAL E O DEBATE LEGISLATIVO SOBRE SUA REVOGAÇÃO

A Lei nº 12.318/2010 foi instituída para disciplinar e coibir práticas de alienação parental nas relações familiares, buscando resguardar o direito fundamental à convivência familiar saudável em consonância com o princípio do melhor interesse da criança e do adolescente. Contudo, sua aplicação tem sido objeto de intensos debates acadêmicos e institucionais, especialmente em razão de críticas relacionadas aos efeitos de sua utilização em disputas familiares judicializadas, ao impacto das medidas adotadas e à própria cientificidade da chamada Síndrome de Alienação Parental.

Entre as críticas formuladas pela doutrina e por entidades de proteção à infância, destaca-se a preocupação de que a alegação de alienação parental possa ser utilizada como estratégia processual em disputas de guarda e convivência. Argumenta-se que, em casos envolvendo denúncias de violência doméstica ou abuso sexual, tal alegação pode servir

³⁴ PAULO, B. Alienação parental: diagnosticar, prevenir e tratar. **Revista do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro**, n. 49, 2013, p.49.

³⁵ BRASIL. Tribunal de Justiça de São Paulo. **Apelação Cível n. 1004420-60.2016.8.26.0005**. Relator: José Carlos Ferreira Alves. Julgamento em: 17 out. 2018. 2ª Câmara de Direito Privado. Diário da Justiça Eletrônico, São Paulo, 17 out. 2018. Disponível em: <https://esaj.tjsp.jus.br/cjsg/getArquivo.do?cdAcordao=11849716&vTipo=ACORDAO>. Acesso em 12 nov. 2025.

³⁶ AFANASIEFF, A.; POMPILO, G.; SILVA, M. e. Alienação parental e responsabilidade civil: a efetividade da reparação pecuniária como instrumento de proteção dos vínculos parentais. **Revista Foco**, v. 18, n. 5, e8732, p. 1-16, 2025. DOI: 10.54751/revistafoco.v18n5-206, p.13-14.

para deslegitimar a palavra da criança ou de quem busca protegê-la, gerando risco de revitimização e decisões contrárias à lógica protetiva do sistema de garantias da infância³⁷.

Outra crítica refere-se à insuficiente sensibilidade da Lei de Alienação Parental quanto aos impactos emocionais das sanções aplicadas ao genitor considerado alienador. Medidas severas, como o afastamento do menor de um dos pais, podem gerar efeitos negativos à própria criança. Por isso, defende-se que a resolução do conflito privilegie instrumentos como a mediação familiar e o acompanhamento psicossocial, evitando a atribuição simplificada de culpa e assegurando a observância do princípio do melhor interesse da criança³⁸.

Por fim, destaca-se a crítica relativa à cientificidade da chamada “Síndrome de Alienação Parental”. Parte da literatura psicológica questiona a consistência científica do conceito e aponta que sua transposição para o campo jurídico pode simplificar dinâmicas familiares complexas, as quais demandariam abordagens interdisciplinares mais cautelosas³⁹.

À luz dessas controvérsias, intensificou-se no âmbito do Poder Legislativo o debate sobre a revisão da Lei nº 12.318/2010. A partir daí, foi apresentado o Projeto de Lei nº 2.812/2022, aprovado na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania da Câmara dos Deputados, que propõe sua revogação integral sob o argumento de que a aplicação da norma teria produzido distorções incompatíveis com a proteção integral da criança e do adolescente. A tramitação da proposta tem sido acompanhada por amplo debate entre parlamentares, especialistas e entidades da sociedade civil⁴⁰.

Dessa forma, o debate contemporâneo sobre alienação parental revela tensões interpretativas no direito de família brasileiro. Embora haja consenso quanto à centralidade do direito da criança à convivência familiar equilibrada, destaca-se a necessidade de aplicação cautelosa dos instrumentos jurídicos, com rigor probatório e avaliação interdisciplinar, a fim de evitar seu uso inadequado e preservar a efetividade do princípio da proteção integral.

³⁷ SOTTOMAYOR, M. Uma análise crítica da síndrome de alienação parental e os riscos da sua utilização nos tribunais de família. **Julgar**, n. 13, Coimbra: Coimbra Editora, 2011, p. 86-89.

³⁸ MENDONÇA, K.; RAMOS, C. Consequências jurídicas da aplicação da lei da alienação parental: uma abordagem crítica. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE**, São Paulo, v. 8, n. 6, jun. 2022, p. 2583-2584.

³⁹ MENDES, J. Genealogia, pressupostos, legislações e aplicação da teoria de alienação parental: uma (re)visão crítica. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (org.). **Debatendo sobre alienação parental: diferentes perspectivas**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2019. p. 16.

⁴⁰ CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Projeto que propõe revogação da Lei de Alienação Parental é aprovado pela Câmara dos Deputados**. CFP – Conselho Federal de Psicologia, Brasília, [data da publicação]. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/projeto-que-propoe-revogacao-da-lei-de-alienacao-parental-e-aprovado-pela-camara-dos-deputados/>. Acesso em: 4 mar. 2026.

CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo do trabalho permitiu demonstrar que a responsabilização civil por alienação parental encontra fundamento consistente no ordenamento jurídico brasileiro, não se limitando às disposições da Lei nº 12.318/2010. A partir da constitucionalização do Direito Civil e da incidência direta dos direitos fundamentais nas relações familiares, verificou-se que a prática alienadora representa violação à dignidade da pessoa humana, ao direito à convivência familiar e aos direitos da personalidade, legitimando a incidência do dever de indenizar quando presentes seus elementos estruturais.

A fundamentação constitucional, especialmente a partir dos arts. 1º, III, 5º, V e X, 227 e 229 da Constituição Federal, revela que a proteção da criança e da convivência familiar constitui diretriz normativa de aplicação imediata, cuja violação pode gerar consequências reparatórias. No plano infraconstitucional, observou-se que o Código Civil, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a própria Lei nº 12.318/2010 compõem um arcabouço normativo coerente, que autoriza a responsabilização civil do genitor alienante quando comprovados o ato ilícito, o dano e o nexo causal. A reparação civil, nesses casos, não possui apenas função compensatória, mas também preventiva e pedagógica, contribuindo para desestimular condutas que instrumentalizam a criança em disputas conjugais.

A análise jurisprudencial evidenciou que os tribunais brasileiros têm adotado postura cautelosa, exigindo prova robusta da prática alienadora e do dano psicológico, frequentemente mediante perícia biopsicossocial. Ainda assim, observa-se tendência de reconhecimento do dever de indenizar em situações de maior gravidade, como falsas acusações, manipulação psicológica reiterada e obstrução sistemática do convívio familiar. Tal orientação demonstra a consolidação do entendimento de que a alienação parental, quando comprovada, configura ilícito civil apto a gerar responsabilidade.

Por outro lado, as críticas dirigidas à Lei nº 12.318/2010 e o debate legislativo acerca de sua eventual revogação revelam a complexidade do tema e a necessidade de aplicação criteriosa dos instrumentos jurídicos. A utilização indiscriminada da alegação de alienação parental pode gerar distorções e comprometer a proteção integral da criança, razão pela qual se impõe interpretação cautelosa, com rigor probatório e abordagem interdisciplinar. Nesse contexto, a responsabilização civil não deve ser automática, mas aplicada quando evidenciada efetiva violação aos direitos da criança ou do genitor alienado.

Conclui-se, portanto, que a eventual revogação ou alteração da Lei de Alienação Parental não afasta a possibilidade de responsabilização civil, uma vez que seus fundamentos permanecem ancorados na Constituição Federal, no Código Civil e no Estatuto da Criança e do Adolescente. A responsabilidade civil por alienação parental, quando aplicada com prudência, apresenta-se como instrumento relevante de proteção dos

vínculos familiares, de tutela da dignidade da criança e de reafirmação do princípio do melhor interesse, contribuindo para a efetividade do sistema de garantias no Direito de Família contemporâneo.

REFERÊNCIAS

AFANASIEFF, A.; POMPILHO, G.; SILVA, M. e. Alienação parental e responsabilidade civil: a efetividade da reparação pecuniária como instrumento de proteção dos vínculos parentais. **Revista Foco**, v. 18, n. 5, e8732, p. 1-16, 2025. DOI: 10.54751/revistafoco.v18n5-206.

ANDRADE, F. Considerações sobre o desenvolvimento da relação entre responsabilidade civil e o direito de família no direito brasileiro. **Direitos Fundamentais & Justiça**, Porto Alegre, ano 6, n. 21, p. 58-83, out./dez. 2012.

BARCELLOS, Ana Paula de. **A eficácia jurídica dos princípios constitucionais: o princípio da dignidade da pessoa humana**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Renovar, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 02 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 11 jan. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10406.htm. Acesso em: 01 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 12.318, de 26 de agosto de 2010**. Dispõe sobre a alienação parental e altera o art. 236 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 27 ago. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12318.htm. Acesso em: 01 mar. 2026.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Recurso Especial nº 1.159.242/SP (2009/0193701-9)**, Relatora Ministra Nancy Andrighi, 3ª Turma, julgado em 24 de abril de 2012, DJe de 10 de maio de 2012.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 6.273/DF**. Relatora: Min. Rosa Weber. Julgamento em 17 dez. 2021. Diário da Justiça Eletrônico, Brasília, DF, 18 dez. 2021.

BRASIL. Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro. **Apelação nº 0086180-94.2012.8.19.0001**. Relatora: Des.^a Flávia Romano de Rezende. Julgado em: 26 abr. 2017. Oitava Câmara de Direito Privado (antiga 17ª Câmara Cível). Indenizatória c/c declaratória de alienação parental. Sentença de parcial procedência. Irresignação do parquet. Diário da Justiça Eletrônico, Rio de Janeiro, 27 abr. 2017. Disponível em: <https://www.tjrj.jus.br>. Acesso em 12 nov. 2025.

BULOS, U. **Curso de direito constitucional**. 16. Ed. São Paulo: Saraiva Jur, 2023.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Projeto que propõe revogação da Lei de Alienação Parental é aprovado pela Câmara dos Deputados**. CFP – Conselho Federal de Psicologia, Brasília, [data da publicação]. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/projeto-que-propoe-revogacao-da-lei-de-alienacao-parental-e-aprovado-pela-camara-dos-deputados/>. Acesso em: 4 mar. 2026.

FALCÃO, L. **Responsabilidade parental e o cuidado na sociedade da informação: parentalidade distraída e mediação**. 1. ed. Curitiba: Juruá, 2022.

GOMES, W.; OLIVEIRA, A.; CURVO, A. A alienação parental e seus impactos jurídicos e psicológicos: análise. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, v. 8, n. 18, 2025. DOI: 10.55892/jrg.v8i18.2236.

HESSE, Konrad. **A força normativa da Constituição**. Porto Alegre: Safe, 2004.

MENDES, J. Genealogia, pressupostos, legislações e aplicação da teoria de alienação parental: uma (re)visão crítica. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (org.). **Debatendo sobre alienação parental: diferentes perspectivas**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2019. p. 11-35.

MENDONÇA, K.; RAMOS, C. Consequências jurídicas da aplicação da lei da alienação parental: uma abordagem crítica. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE**, São Paulo, v. 8, n. 6, jun. 2022, p. 2583-2584.

OLIVEIRA, A.; PITANGA, N.A. Eficácia horizontal dos direitos fundamentais no contexto do neoconstitucionalismo: entre a dignidade da pessoa humana e os limites da autonomia privada. In: GUIMARÃES, A.; AMOÊDO, R.; AGUIAR, D.(org.). **Pluralismo jurídico: diálogos e controvérsias contemporâneas — vol. 2**. Curitiba: AYA Editora, 2025. DOI: 10.47573/aya.5379.3.9.6, p.7-69-70.

PAULO, B. **Alienação parental: diagnosticar, prevenir e tratar**. Revista do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, n. 49, 2013.

SARLET, I. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 14. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2024.

SARLET, I. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2024.

SILVA, G. Alienação parental como causa de responsabilidade civil. **Civilistica.com**, Rio de Janeiro, ano 10, n. 3, 2021. Disponível em: <https://civilistica.com>. Acesso em: 03 mar. 2026.

SILVA, J.; SILVA, O. A alienação parental e a responsabilidade civil do alienador. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE**, São Paulo, v. 10, n. 6, jun. 2024, p. 560–581. DOI: 10.51891/rease.v10i6.14409.

SILVA, W. **O exercício abusivo do poder familiar: estudo do dano por alienação parental**. 2017. 179 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) – Faculdade de Direito, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2017

SOTTOMAYOR, M. Uma análise crítica da síndrome de alienação parental e os riscos da sua utilização nos tribunais de família. **Julgar**, n. 13, Coimbra: Coimbra Editora, p.73-122, 2011.

TORRES, O.; YOKOKURA, J. A constitucionalização do Direito Civil e seus limites: uma análise crítica sobre a expansão dos princípios constitucionais nas relações privadas. In: GUIMARÃES, A.; AMOÊDO, R.; AGUIAR, D.(org.). **Pluralismo Jurídico: Diálogos e Controvérsias Contemporâneas**. Vol. 3. Livro digital (PDF). Fluxo Contínuo, 2026. DOI: 10.47573/aya.5379.3.34.6. ISBN 978-65-5379-921-9.

CAPÍTULO 7

O GESTOR ESCOLAR E AS NOVAS TECNOLOGIAS

Adegmar Ferreira Borges Tavares

Graduação e Especialização em Letras.
Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University.

RESUMO

Com o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), a gestão escolar tem sido profundamente impactada, exigindo dos gestores novas competências e práticas pedagógicas alinhadas à cultura digital. Este artigo tem o objetivo de compreender o papel estratégico do gestor escolar diante das transformações tecnológicas, destacando os desafios, as possibilidades e a importância da formação continuada para uma liderança eficaz em contextos digitais. A pesquisa, fundamentada em pesquisa bibliográfica, apontando como a incorporação crítica das TICs pode promover práticas pedagógicas inovadoras e uma administração escolar mais eficiente, desde que haja planejamento, infraestrutura adequada e capacitação profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão escolar, Tecnologias educacionais, Inovação pedagógica, Cultura digital, Formação continuada, TICs.

INTRODUÇÃO

As novas tecnologias digitais, presentes desde a administração escolar até as práticas de ensino-aprendizagem, exigem do gestor não apenas habilidades técnicas e proativas, mas também uma postura reflexiva e voltada para o desenvolvimento de uma cultura escolar integrada às exigências do século XXI.

Atualmente, o contexto educacional é marcado por rápidas transformações tecnológicas e demandas por inovação pedagógica. As responsabilidades do gestor escolar tornaram-se cada vez mais estratégicas e multifacetadas. Assim, este artigo propõe discutir de forma crítica e clara como o gestor escolar pode atuar como agente catalisador da inserção e do uso significativo das tecnologias no ambiente educacional, buscando promover uma gestão democrática, eficiente e alinhada às necessidades formativas de alunos e educadores.

A investigação parte do princípio de que a liderança escolar eficaz está diretamente relacionada à capacidade de articular recursos tecnológicos com os objetivos pedagógicos da instituição, promovendo um espaço educacional dinâmico, colaborativo e inclusivo.

No ambiente escolar, essas mudanças exigem uma nova postura dos gestores, que agora precisam desempenhar papéis que vão além da gestão administrativa, assumindo funções de liderança pedagógica e articulação da inovação. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, baseada em pesquisa bibliográfica, cujo objetivo é compreender o papel do gestor escolar frente às novas tecnologias, enfatizando sua importância na promoção de uma cultura digital na escola, no incentivo ao uso pedagógico das ferramentas tecnológicas e no desenvolvimento profissional da equipe docente.

O uso de ferramentas digitais no ambiente educacional não é mais uma opção, mas uma necessidade para promover a eficiência administrativa, melhorar o ensino e preparar os alunos para um futuro cada vez mais conectado e tecnológico. A introdução das novas tecnologias no contexto da gestão escolar não se limita ao uso de softwares administrativos, mas também envolve a adaptação pedagógica das práticas de ensino e aprendizagem. O gestor precisa estar capacitado para orientar o uso dessas ferramentas de maneira estratégica, aproveitando seu potencial para aprimorar a qualidade do ensino, otimizar recursos e promover uma gestão mais transparente e eficiente.

Este artigo está organizado em três seções principais. A primeira apresenta a fundamentação teórica, discutindo conceitos-chave relacionados à gestão escolar e ao uso das tecnologias educacionais. A segunda aborda o desenvolvimento da pesquisa, destacando as implicações práticas para a atuação do gestor escolar frente às TICs. Por fim, a terceira seção traz as considerações finais, sintetizando os principais achados, as contribuições do estudo e sugestões para pesquisas futuras, reforçando a importância de uma liderança comprometida com a inovação e a cultura digital no ambiente escolar.

GESTÃO ESCOLAR E AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Devido às transformações impulsionadas pelas novas tecnologias, a educação vem passando por profundas mudanças, e o papel do gestor escolar tornou-se ainda mais estratégico diante dessa realidade. O gestor é um articulador de processos pedagógicos, um mediador entre inovação e prática, indo muito além de ser apenas um líder administrativo. É também um agente catalisador da cultura digital no ambiente escolar.

Como apontam os estudos sobre gestão inovadora, o uso consciente da tecnologia pode promover maior engajamento entre alunos e professores, personalizar o ensino e otimizar o acompanhamento dos indicadores de aprendizagem. Com o grande avanço das tecnologias educacionais — como plataformas digitais, sistemas de gestão, recursos de inteligência artificial e ferramentas de realidade aumentada — espera-se que o gestor escolar tenha competência para integrar esses recursos de forma efetiva.

A gestão educacional relacionada às novas tecnologias da informação e comunicação (TIC) tem assumido relevo na discussão sobre ações pedagógicas. [...] Trata-se de uma cultura educacional que ... coloca a escola e as tecnologias digitais numa relação de complementariedade pedagógica a favor da aprendizagem [...] requer atenção especial do gestor. (Alves, 2014, p. 1367)

Isso exige uma liderança transformacional, que, nesse contexto, surge como um modelo essencial: trata-se de uma abordagem que valoriza a formação continuada, a escuta ativa e a construção coletiva de soluções. Muitos gestores enfrentam obstáculos como a falta de infraestrutura adequada, a resistência por parte das equipes e a necessidade de capacitação constante. O gestor que lidera com visão de futuro e abertura para o diálogo é aquele que transforma dificuldades em oportunidades pedagógicas.

O gestor escolar que adota essa abordagem não apenas delega tarefas, mas estimula a inovação, promove um ambiente de confiança e incentiva a participação ativa de professores e colaboradores na construção de soluções para os desafios educacionais. Por meio de atitudes inspiradoras e de uma comunicação clara, ele desperta engajamento, motiva o uso criativo das ferramentas digitais e transforma resistências em oportunidades de crescimento.

Nesse modelo, o gestor atua como mediador e mentor, oferecendo apoio individualizado aos membros da equipe e valorizando a formação continuada como base para a adaptação às mudanças tecnológicas. A liderança transformacional estimula a autonomia dos profissionais, incentivando a experimentação de metodologias ativas e o uso integrado de recursos digitais, como plataformas de aprendizagem, gamificação e ensino híbrido. Com isso, cria-se uma cultura escolar colaborativa e aberta à inovação, em que a tecnologia deixa de ser apenas um recurso instrumental e passa a ser um elemento essencial na promoção de experiências de aprendizagem mais significativas e alinhadas às demandas do século XXI.

Assim, implementar tecnologias não é suficiente; é preciso compreender seus impactos e saber utilizá-las de forma ética, responsável e alinhada aos objetivos educacionais.

Um gestor conectado com as demandas contemporâneas valoriza tanto os resultados acadêmicos quanto o bem-estar da comunidade escolar, utilizando ferramentas digitais para promover inclusão, transparência e autonomia. Portanto, o papel do gestor escolar frente às novas tecnologias é decisivo. Ele não é apenas um executor de políticas, mas sim um protagonista da inovação educativa, cabendo-lhe fomentar uma cultura escolar que reconheça o potencial das tecnologias, sem perder de vista os princípios humanistas que fundamentam a educação.

Uma postura inovadora e estratégias comprometidas com a transformação do ambiente educacional são de suma importância. Lück (2009) destaca que esse tipo de liderança favorece uma participação coletiva e estruturada, sendo efetiva quando há aproximação entre escolas, famílias e comunidade para promover uma educação de qualidade. Envolve também a criação de um ambiente escolar acolhedor e participativo, no qual os alunos tenham a oportunidade de vivenciar, na prática, os princípios da cidadania. Para a autora, o gestor é responsável por integrar as dimensões pedagógica, administrativa e tecnológica, criando uma cultura escolar voltada para resultados educacionais significativos.

A incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na escola contribui para expandir o acesso à informação atualizada e, principalmente, para promover a criação de comunidades colaborativas de aprendizagem que privilegiam a construção do conhecimento, a comunicação, a formação continuada e a gestão articulada entre as áreas administrativa, pedagógica e informacional da escola (Rios, 2018, p. 2).

A transformação digital tem impactado profundamente o ambiente educacional. O gestor escolar, como líder administrativo e pedagógico, desempenha papel estratégico na integração das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no cotidiano escolar. Ele precisa atuar como agente de inovação, promovendo uma cultura escolar aberta à tecnologia.⁶

A gestão democrática e participativa é essencial para envolver professores, alunos e comunidade na adoção de novas ferramentas, e a tecnologia deve ser incorporada ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola. O gestor também deve incentivar a formação docente voltada para o uso pedagógico das TICs. Plataformas de ensino adaptativo, gamificação e ambientes virtuais de aprendizagem são recursos que exigem preparo técnico e pedagógico. Ferramentas digitais permitem o acompanhamento em tempo real do desempenho escolar, possibilitando intervenções rápidas e personalizadas para atender às necessidades dos estudantes.

Dessa forma, o gestor escolar, ao integrar estratégias tecnológicas ao planejamento institucional, consolida um ambiente educacional mais inclusivo, inovador e alinhado às demandas contemporâneas, fortalecendo a qualidade do ensino e a participação ativa de toda a comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das transformações digitais que impactam o ambiente educacional, o gestor escolar assume papel estratégico na promoção da cultura tecnológica e no fortalecimento das práticas pedagógicas inovadoras. Os objetivos deste estudo foram compreender como o gestor pode integrar as tecnologias ao cotidiano escolar, identificar práticas eficazes de liderança digital e refletir sobre os desafios enfrentados. A análise demonstra que a

gestão escolar moderna deve ser democrática, colaborativa e voltada para resultados educacionais significativos.

Conclui-se que o sucesso da inserção tecnológica na escola depende da atuação proativa do gestor em articular recursos, pessoas e ideias, promovendo um ambiente de aprendizagem acessível, inovador e alinhado às demandas do século XXI.⁷

REFERÊNCIAS

Alves, R. M. (2014). Gestão educacional e novas tecnologias da informação e comunicação: Atualizações necessárias disponíveis para a cultura educacional. *Revista e-Curriculum*, 12(2), 1–24. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/download/20103/15382/53372>
Acessado em: 07ago. 2025.

Lück, H. (2009). *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo. Rios, M. C. (2018). *O gestor escolar e as novas tecnologias*. UNISEPE Graduação Digital. Disponível em: <https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/20>

CAPÍTULO 8

A ANÁLISE SWOT EM INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS: TECNOLOGIAS DIGITAIS, HUMANIZAÇÃO E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Lelhamar Ferreira Lopes Ferro

Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University.

RESUMO

O presente paper discute a aplicação da matriz SWOT no âmbito da gestão educacional contemporânea, destacando como a identificação de pontos fortes, fracos, oportunidades e ameaças pode contribuir para decisões mais assertivas em escolas e universidades inseridas em um contexto altamente tecnológico. O estudo fundamenta-se em pesquisa bibliográfica, abordando autores que tratam de planejamento estratégico, gestão escolar, tecnologias educacionais e humanização nas práticas pedagógicas. Considerando que as instituições enfrentam desafios relacionados não apenas às inovações tecnológicas, mas também à necessidade de preservar relações humanas sensíveis, acolhedoras e éticas, a análise SWOT torna-se uma ferramenta que permite alinhar avanços tecnológicos às demandas socioemocionais de estudantes e profissionais. A metodologia consiste na análise conceitual e na articulação de diferentes perspectivas teóricas sobre gestão educacional. Os resultados indicam que a matriz SWOT possui potencial significativo para orientar processos de gestão que buscam integrar inovação, qualidade, inclusão e humanização. Conclui-se que a ferramenta, quando utilizada com intencionalidade e visão crítica, fortalece a escola como espaço de desenvolvimento integral, considerando tanto aspectos estruturais quanto emocionais da vida escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Gestão escolar. SWOT. Tecnologia. Humanização.

INTRODUÇÃO

As instituições educacionais contemporâneas enfrentam desafios complexos decorrentes da transformação tecnológica, da mudança nos perfis estudantis e da necessidade crescente de uma gestão escolar humanizada e estratégica. As escolas, antes organizadas a partir de estruturas rígidas e lineares, hoje convivem com fluxos acelerados de informação, metodologias ativas e demandas emocionais dos estudantes. Nesse cenário, torna-se necessário adotar ferramentas de planejamento capazes de orientar decisões, otimizar recursos e promover ambientes educativos que integrem tecnologia, inovação e sensibilidade humana.

Entre essas ferramentas destaca-se a matriz SWOT, que tem sido amplamente utilizada no campo da administração e, mais recentemente, adaptada para o contexto escolar. Para Chiavenato (2014), o planejamento estratégico constitui um processo contínuo de análise e adaptação que permite às organizações desenvolverem ações alinhadas às transformações do ambiente. A abordagem SWOT, ao integrar fatores internos e externos, possibilita às instituições educacionais compreenderem sua própria realidade de maneira mais objetiva e fundamentada.

Além disso, o debate sobre gestão educacional não pode ignorar a importância da humanização. Em um contexto marcado pelo uso constante de tecnologias, a escola precisa equilibrar inovação com acolhimento. A humanização envolve reconhecer o estudante em sua integralidade, valorizando aspectos emocionais, culturais e sociais, e criando ambientes de aprendizagem sensíveis e empáticos. Como afirma Kenski (2012), a tecnologia transforma relações e práticas, mas “não substitui a mediação humana, essencial no processo educativo”.

Assim, o presente paper tem como objetivo analisar a aplicação da matriz SWOT às instituições educacionais, considerando as especificidades do contexto tecnológico contemporâneo e a necessidade de práticas de gestão humanizadas. A metodologia consiste em revisão bibliográfica e análise crítica de autores da área. O desenvolvimento está organizado em duas seções principais: discussão teórica sobre a SWOT e análise de sua aplicação prática em escolas e universidades que vivenciam desafios tecnológicos e humanos.

A MATRIZ SWOT E A GESTÃO EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEA

A matriz SWOT — *Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats* — constitui uma ferramenta analítica que permite a compreensão estratégica de uma organização. Ela auxilia gestores a identificar variáveis internas (pontos fortes e fracos) e externas (oportunidades e ameaças), facilitando decisões e políticas de melhoria contínua. Segundo Kotler e Keller (2012), a SWOT é um “instrumento essencial para diagnosticar cenários e apoiar o desenvolvimento de estratégias sustentáveis”.

No ambiente escolar, a matriz SWOT ganha relevância por permitir que gestores consigam visualizar, de maneira organizada, os desafios que atravessam processos pedagógicos, administrativos e humanos. Em contextos tecnológicos, essa ferramenta possibilita a análise de como a tecnologia se integra ao projeto pedagógico e à gestão institucional.

Além disso, a humanização, cada vez mais discutida no campo educacional, deve ser considerada na análise SWOT como um elemento que atravessa todas as dimensões da escola. Acolhimento emocional, comunicação sensível, relações pedagógicas respeitadas e atenção à diversidade tornam-se critérios essenciais para compreender pontos fortes, fragilidades e ameaças relacionadas à cultura escolar.

Costa e Silva (2023), ao analisarem a aplicação da matriz SWOT na educação infantil, afirmam que a ferramenta permite “uma visão ampliada do cotidiano escolar, revelando aspectos que muitas vezes passam despercebidos na rotina institucional”. Essa observação reforça a ideia de que a SWOT não se restringe ao planejamento formal, mas atua como instrumento reflexivo e crítico.

ANÁLISE SWOT NA ESCOLA INSERIDA NO CONTEXTO DIGITAL E HUMANIZADO

A presença das tecnologias digitais modifica profundamente o ambiente escolar, criando novas dinâmicas de aprendizagem, interação e gestão. Kenski (2012) destaca que vivemos em uma sociedade hiperconectada, marcada por um ritmo acelerado de circulação da informação, o que altera significativamente as práticas pedagógicas e as relações humanas no cotidiano escolar. Dessa forma, ao aplicar a análise SWOT nas instituições educacionais, é fundamental considerar não apenas a incorporação de recursos tecnológicos, mas também os processos de humanização que atravessam o trabalho escolar.⁵

No que se refere aos pontos fortes, observa-se que muitas escolas contam com uma infraestrutura tecnológica robusta, composta por laboratórios, plataformas de ensino e ambientes virtuais que favorecem práticas inovadoras. Além disso, a presença de um corpo docente capacitado para utilizar tecnologias de maneira pedagógica amplia as possibilidades de aprendizagem. Projetos que integram metodologias ativas e recursos digitais, aliados a ambientes humanizados de escuta, acolhimento e valorização da diversidade, representam elementos que fortalecem a instituição. Também se destaca a existência de processos de comunicação mais fluidos entre professores, estudantes e famílias, o que contribui para uma relação escolar mais próxima e sensível. A humanização, nesse contexto, torna-se uma força essencial, à medida que a escola reconhece as necessidades emocionais e culturais dos estudantes e cria espaços de convivência que favorecem o bem-estar.

Por outro lado, a análise dos pontos fracos revela fragilidades que interferem diretamente no uso consciente e significativo das tecnologias. Entre elas, destaca-se a falta de formação continuada que permita ao docente integrar a tecnologia de forma crítica e pedagógica, bem como a resistência à inovação por parte de alguns profissionais. Soma-se a isso a desigualdade de acesso à internet, que afeta a participação de muitos estudantes, e a ausência de políticas institucionais voltadas ao cuidado emocional e à saúde mental. Em alguns casos, observa-se ainda o uso excessivo de tecnologias sem intencionalidade pedagógica, o que compromete a qualidade das práticas. Moran (2015) enfatiza que a inovação educacional exige uma “integração equilibrada entre tecnologias, metodologias e objetivos formativos”, e a falta desse equilíbrio caracteriza uma fragilidade recorrente no contexto escolar.

No campo das oportunidades, percebe-se que o cenário de evolução tecnológica abre possibilidades significativas. Programas governamentais de inovação e inclusão digital, parcerias com empresas tecnológicas, a ampliação de metodologias ativas e do ensino híbrido, bem como investimentos na formação docente focada em competências tecnológicas e socioemocionais, representam caminhos promissores. Além disso, a criação de políticas institucionais voltadas para a humanização e para o bem-estar escolar emerge como oportunidade para fortalecer vínculos, melhorar o clima institucional e favorecer uma aprendizagem mais significativa.

Por fim, a análise das ameaças evidencia desafios que podem comprometer tanto o uso das tecnologias quanto a preservação das relações humanas. Entre essas ameaças, destacam-se as instabilidades das políticas públicas e os cortes de investimento, a crescente concorrência com plataformas digitais de ensino, a sobrecarga emocional de professores e estudantes e o uso indiscriminado de tecnologias sem finalidade pedagógica clara. Também se observa o agravamento das desigualdades digitais e sociais, que impactam diretamente o acesso e a permanência dos estudantes. A desumanização das relações escolares — provocada pela automatização excessiva ou pela pressão por desempenho — constitui um risco que precisa ser enfrentado com intencionalidade e planejamento, reforçando a importância de práticas que conciliem inovação tecnológica e sensibilidade humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite concluir que a matriz SWOT é uma ferramenta estratégica poderosa para instituições educacionais que vivem um período de intensas transformações tecnológicas e humanas. Ao identificar pontos fortes, fracos, oportunidades e ameaças, a escola consegue visualizar sua realidade de modo mais amplo e estruturar ações que promovam inovação e fortalecimento institucional. Além disso, observou-se que a humanização deve ser elemento central nesse processo, uma vez que a tecnologia, por si só, não garante aprendizagem significativa.

Conclui-se, portanto, que a integração entre tecnologia, planejamento estratégico e humanização é fundamental para que escolas e universidades desenvolvam práticas pedagógicas coerentes com as demandas contemporâneas e capazes de promover ambientes educativos mais sensíveis, inclusivos e transformadores.

REFERÊNCIAS

- Chiavenato, I. (2014). *Introdução à teoria geral da administração*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Costa, G. S.; Silva, M. F. (2023). *Matriz SWOT como ferramenta estratégica para a gestão da educação infantil*. ResearchGate Publications.

Kenski, V. M. (2012). *Tecnologias e ensino: o novo ritmo da informação*. Campinas, SP: Papirus.

Kotler, P.; Keller, K. L. (2012). *Administração de marketing*. São Paulo: Pearson.

Moran, J. (2015). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. São Paulo: Papirus.

CAPÍTULO 9

DISLIPIDEMIAS: ATUALIZAÇÃO DAS DIRETRIZES INTERNACIONAIS

**Felipe Mendes Machado
Igor Gustavo da Silva Araújo
Maíra Nogueira Martins
Thalita Juarez Gomes
Patricia Carla Donini
Roberto Azeda Souza de Aguiar**

As dislipidemias constituem um dos principais fatores de risco modificáveis para doenças cardiovasculares (DCV), incluindo infarto agudo do miocárdio e acidente vascular cerebral. Nas últimas décadas, avanços significativos na compreensão da fisiopatologia do metabolismo lipídico e no desenvolvimento de terapias hipolipemiantes têm levado à constante atualização das diretrizes internacionais. Organizações como a American Heart Association (AHA), American College of Cardiology (ACC) e European Society of Cardiology (ESC) têm enfatizado uma abordagem baseada no risco cardiovascular global, substituindo modelos centrados apenas em níveis isolados de colesterol.

Nesse contexto, o controle do LDL-colesterol (LDL-c) permanece como alvo primário, com metas cada vez mais rigorosas para populações de alto risco. Além disso, novas classes terapêuticas, como os inibidores de PCSK9 e o ácido bempedoico, ampliaram as opções de tratamento, permitindo estratégias mais eficazes e individualizadas.

A incorporação de ferramentas de estratificação de risco e a valorização de medidas não farmacológicas, como mudanças no estilo de vida, também se consolidaram como pilares fundamentais no manejo das dislipidemias. Este resumo baseia-se na análise de diretrizes internacionais recentes, incluindo recomendações da ESC/EAS (2019 e atualizações), ACC/AHA (2018 com revisões subsequentes) e consensos globais sobre manejo de dislipidemias.

A metodologia dessas diretrizes envolve revisão sistemática da literatura, com avaliação crítica de ensaios clínicos randomizados, estudos observacionais e metanálises. As recomendações são classificadas conforme o nível de evidência e a força de recomendação. As diretrizes propõem a estratificação do risco cardiovascular em categorias (baixo, moderado, alto e muito alto risco), utilizando escores validados como SCORE2 e ASCVD Risk Estimator.

A partir dessa estratificação, são estabelecidas metas específicas de LDL-c. O tratamento inclui intervenções no estilo de vida (dieta, exercício físico, cessação do tabagismo) e terapias farmacológicas escalonadas,

iniciando com estatinas, seguidas por ezetimiba e, quando necessário, inibidores de PCSK9. A adesão ao tratamento e o acompanhamento contínuo são enfatizados como componentes essenciais. As atualizações das diretrizes internacionais sobre dislipidemias reforçam a importância de uma abordagem individualizada, baseada no risco cardiovascular global e em metas terapêuticas mais rigorosas.

O foco na redução intensiva do LDL-c mostrou-se eficaz na diminuição de eventos cardiovasculares, especialmente em pacientes de alto e muito alto risco. Além disso, a introdução de novas terapias ampliou a capacidade de alcançar tais metas com segurança. Conclui-se que a implementação adequada dessas diretrizes na prática clínica é fundamental para reduzir a carga global das doenças cardiovasculares.

O sucesso do tratamento depende não apenas da prescrição adequada, mas também da adesão do paciente e do acompanhamento contínuo, destacando o papel essencial da educação em saúde e do cuidado centrado no paciente.

REFERÊNCIAS

Mach F, Baigent C, Catapano AL, et al. ESC/EAS Guidelines for the management of dyslipidaemias. *European Heart Journal*.

Grundy SM, Stone NJ, Bailey AL, et al. 2018 ACC/AHA Guideline on the management of blood cholesterol. *Circulation*.

Ference BA, Ginsberg HN, Graham I, et al. Low-density lipoproteins cause atherosclerotic cardiovascular disease. *European Heart Journal*.

Sabatine MS, Giugliano RP, Keech AC, et al. Evolocumab and clinical outcomes. *New England Journal of Medicine*.

CAPÍTULO 10

EDUCAÇÃO MÉDICA CONTINUADA BASEADA EM COMPETÊNCIA

**Alessandra Almeida Rocha
Laura Leme de Araujo Rodrigues da Silva
José Severino Campos Neto
Judith Barroso de Queiroz**

A educação médica continuada (EMC) baseada em competência surge como uma resposta às limitações dos modelos tradicionais de ensino, que priorizavam a transmissão de conhecimento teórico em detrimento do desenvolvimento de habilidades práticas, atitudes e tomada de decisão clínica.

Nesse novo paradigma, o foco desloca-se para a capacidade do profissional de aplicar conhecimentos, habilidades e comportamentos de forma integrada no cuidado ao paciente. A crescente complexidade dos sistemas de saúde, aliada à necessidade de garantir qualidade, segurança e efetividade na assistência, reforça a importância de uma formação contínua orientada por competências claramente definidas.

Assim, a EMC baseada em competência visa assegurar que médicos mantenham desempenho adequado ao longo da carreira, adaptando-se às mudanças científicas, tecnológicas e sociais. A abordagem baseada em competência na educação médica continuada fundamenta-se na definição prévia de competências essenciais, que incluem domínios como conhecimento clínico, habilidades técnicas, comunicação, profissionalismo e tomada de decisão ética.

A implementação dessa metodologia envolve diferentes estratégias educacionais, como aprendizagem baseada em problemas, simulações clínicas, avaliação formativa contínua e feedback estruturado. Além disso, utiliza-se a avaliação por desempenho em cenários reais ou simulados, como exames clínicos objetivos estruturados (OSCE), portfólios reflexivos e observação direta da prática clínica.

A aprendizagem é centrada no profissional, incentivando a autorregulação, a identificação de lacunas de conhecimento e o desenvolvimento de planos individuais de aprendizado. Outro aspecto importante é a utilização de indicadores de desempenho e resultados assistenciais como ferramentas para monitorar a evolução das competências ao longo do tempo. A integração entre ensino, prática clínica e avaliação contínua constitui a base dessa metodologia. A educação médica continuada baseada em competência representa um avanço significativo na formação e atualização dos profissionais de saúde.

Ao priorizar o desempenho real e a aplicação prática do conhecimento, esse modelo contribui para a melhoria da qualidade do cuidado e para a segurança do paciente. Além disso, promove o desenvolvimento de profissionais mais reflexivos, críticos e adaptáveis às mudanças do contexto médico. Apesar dos desafios relacionados à implementação, como a necessidade de recursos, treinamento de avaliadores e mudanças institucionais, os benefícios desse modelo justificam sua adoção ampla.

Dessa forma, a EMC baseada em competência configura-se como um elemento essencial para a formação médica ao longo da vida, alinhando-se às demandas contemporâneas da prática clínica e da sociedade.

REFERÊNCIAS

Frank JR, Snell L, Ten Cate O, et al. Competency-based medical education: theory to practice. *Medical Teacher*.

Harden RM. Outcome-based education: the future is today. *Medical Teacher*.

Epstein RM, Hundert EM. Defining and assessing professional competence. *JAMA*.

Ten Cate O. Entrustability of professional activities and competency-based training. *Medical Education*.

World Federation for Medical Education (WFME). Global standards for quality improvement in medical education.

CAPÍTULO 11

POLIFARMÁCIA E SEGURANÇA DO PACIENTE IDOSO

**Giovanna Maria Pereira Zacarin
Maria Eduarda Souza Tomaz
Mariáh França Guimarães Meirelles de Paula
Neélliton Ferreira dos Santos
Sergio Alessandro Santos Alves
Iago Luiz Silva Notório**

A transição demográfica global e o conseqüente envelhecimento populacional trouxeram consigo um aumento expressivo na prevalência de doenças crônicas não transmissíveis, como hipertensão, diabetes, insuficiência cardíaca e distúrbios cognitivos. Para o manejo adequado dessas múltiplas comorbidades, é frequente e muitas vezes necessária a prescrição de múltiplos fármacos, fenômeno amplamente conhecido como polifarmácia.

Na literatura médica, a polifarmácia é classicamente definida como o uso rotineiro e concomitante de cinco ou mais medicamentos por um único indivíduo. O envelhecimento é acompanhado por diversas alterações fisiológicas naturais que afetam diretamente a farmacocinética e a farmacodinâmica dos medicamentos.

Há redução na função renal e hepática, alterações na composição corporal e modificações na sensibilidade dos receptores. Essas mudanças tornam o paciente idoso excepcionalmente vulnerável a reações adversas a medicamentos (RAMs), interações medicamentosas e intoxicações. Além disso, a polifarmácia está intimamente ligada ao desencadeamento das chamadas "síndromes geriátricas", aumentando substancialmente o risco de quedas, fraturas, declínio cognitivo, incontinência, hospitalizações recorrentes e mortalidade.

Outro fenômeno preocupante é a "cascata prescritiva", que ocorre quando uma reação adversa a um medicamento é erroneamente interpretada como uma nova condição médica, resultando na prescrição de um novo fármaco e agravando ainda mais o quadro do paciente. A abordagem metodológica para o estudo, prevenção e manejo da polifarmácia na segurança do paciente idoso baseia-se em estratégias clínicas e ferramentas de triagem padronizadas, que visam a otimização da farmacoterapia. A base dessa metodologia é a Avaliação Geriátrica Ampla (AGA), um processo diagnóstico multidimensional e interdisciplinar que avalia as capacidades médicas, psicossociais e funcionais do idoso.

Dentro da AGA, a revisão estruturada da medicação é uma etapa obrigatória. Para operacionalizar essa revisão e garantir a segurança, a

prática clínica moderna utiliza critérios explícitos e implícitos baseados em evidências científicas. Os critérios explícitos mais utilizados incluem os Critérios de Beers, atualizados periodicamente pela Sociedade Americana de Geriatria (AGS), que listam medicamentos potencialmente inapropriados (MPIs) a serem evitados em idosos.

Outra ferramenta fundamental são os critérios STOPP/START (Screening Tool of Older Person's Prescriptions / Screening Tool to Alert doctors to Right Treatment). O STOPP foca na identificação de prescrições potencialmente inapropriadas, enquanto o START auxilia na identificação de omissões de prescrições indicadas, garantindo que o paciente não sofra também com a subprescrição de tratamentos necessários. Além da aplicação dessas ferramentas, a metodologia de cuidado exige a prática da conciliação medicamentosa nas transições de cuidado, como na admissão e alta hospitalar, comparando as prescrições atuais com os medicamentos que o paciente efetivamente usa em casa, evitando duplicações, omissões e interações perigosas.

Por fim, a desprescrição (deprescribing) desponta como o método de intervenção mais ativo: um processo planejado e supervisionado de redução de dose ou interrupção de medicamentos que não são mais benéficos ou que podem causar danos, envolvendo decisão compartilhada entre médico, farmacêutico clínico, paciente e cuidadores.

Conclui-se que garantir a segurança do paciente idoso em um cenário de múltiplas comorbidades requer uma mudança de paradigma: transitar de uma medicina focada unicamente na prescrição baseada em diretrizes de doenças isoladas para uma medicina centrada na pessoa. A incorporação rotineira de ferramentas como os Critérios de Beers e STOPP/START, aliada a programas de conciliação medicamentosa e desprescrição racional, compõe o caminho mais seguro e eficaz.

REFERÊNCIAS

- American Geriatrics Society (AGS). (2023). American Geriatrics Society 2023 updated AGS Beers Criteria® for potentially inappropriate medication use in older adults. *Journal of the American Geriatrics Society*, 71(7), 2052-2081.
- O'Mahony, D., O'Sullivan, D., Byrne, S., O'Connor, M. N., Ryan, C., & Gallagher, P. (2015). STOPP/START criteria for potentially inappropriate prescribing in older people: version 2. *Age and Ageing*, 44(2), 213-218.
- Maher, R. L., Hanlon, J., & Hajjar, E. R. (2014). Clinical consequences of polypharmacy in elderly. *Expert Opinion on Drug Safety*, 13(1), 57-65.
- Scott, I. A., Hilmer, S. N., Reeve, E., Potter, K., Le Couteur, D., Rigby, D., & Martin, J. H. (2015). Reducing inappropriate polypharmacy: the process of deprescribing. *JAMA Internal Medicine*, 175(5), 827-834.

Garfinkel, D., & Mangin, D. (2010). Feasibility study of a systematic approach for discontinuation of multiple medications in older adults: addressing polypharmacy. *Archives of Internal Medicine*, 170(18), 1648-1654.

CAPÍTULO 12

BIBLIOTERAPIA E LIVROS SENSORIAIS COMO ESTRATÉGIAS PARA A PROMOÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS NO CONTEXTO ESCOLAR

Walter Machado de Amorim.

Graduado em Biblioteconomia, pelo Centro Universitario - CLARETIANO.
Mestrando em Ciência da Educação - Ive Enber Christian University.
Especialista em Psicopedagogia e Educação Especial - Faculdade do Iguaçú.

RESUMO

A educação inclusiva tem se consolidado como um princípio fundamental das políticas educacionais contemporâneas, buscando garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem significativa de todos os estudantes no ambiente escolar. Nesse contexto, torna-se necessário o desenvolvimento de práticas pedagógicas que considerem a diversidade de necessidades e estilos de aprendizagem presentes nas instituições de ensino. Entre as estratégias educacionais discutidas na literatura destaca-se a biblioterapia, compreendida como o uso da leitura e da literatura como recurso capaz de contribuir para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo dos indivíduos. Associada a recursos pedagógicos inovadores, como os livros sensoriais, essa prática pode ampliar as possibilidades de mediação da leitura no ambiente escolar. O presente estudo tem como objetivo discutir o uso dos livros sensoriais como estratégia de biblioterapia para a promoção de práticas educativas inclusivas no contexto escolar. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica. Os resultados indicam que os livros sensoriais podem contribuir para o desenvolvimento da comunicação, da interação social e da participação dos estudantes nas atividades escolares, especialmente daqueles com Transtorno do Espectro Autista. Conclui-se que a utilização desses recursos pode favorecer a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, ampliando as possibilidades de mediação da leitura e de construção do conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Biblioterapia; Educação inclusiva; Livros sensoriais; Mediação da leitura; Inclusão escolar.

INTRODUÇÃO

A educação contemporânea tem enfrentado importantes desafios relacionados à construção de ambientes de aprendizagem capazes de atender à diversidade presente nas salas de aula. Nesse contexto, a educação inclusiva consolidou-se como um princípio orientador das políticas

educacionais, buscando assegurar o direito à educação para todos os estudantes, independentemente de suas características individuais ou necessidades educacionais específicas. De acordo com Maria Teresa Eglér Mantoan (2003), a educação inclusiva representa um movimento que visa transformar a escola em um espaço capaz de acolher e valorizar as diferenças, promovendo oportunidades equitativas de aprendizagem.

A inclusão escolar pressupõe não apenas o acesso dos estudantes às instituições de ensino, mas também a criação de condições pedagógicas que favoreçam sua participação ativa no processo de aprendizagem. Nesse sentido, torna-se fundamental que professores, bibliotecários e demais profissionais da educação desenvolvam estratégias pedagógicas capazes de atender às diferentes formas de aprendizagem presentes no ambiente escolar. Conforme destaca Romeu Kazumi Sassaki (1997), a construção de uma sociedade inclusiva exige mudanças estruturais nas instituições educacionais, garantindo que todos os indivíduos possam participar plenamente das atividades sociais e educativas.

Entre as práticas pedagógicas que vêm sendo discutidas no campo educacional destaca-se a biblioterapia. Essa abordagem utiliza a leitura e a literatura como instrumentos capazes de promover reflexão, expressão de sentimentos e desenvolvimento socioemocional. Segundo Ribeiro e Lück (2021), a biblioterapia pode contribuir significativamente para o desenvolvimento emocional e social dos indivíduos, permitindo que os leitores estabeleçam relações entre as narrativas literárias e suas próprias experiências.

Nesse cenário, os livros sensoriais apresentam-se como recursos pedagógicos que ampliam as possibilidades de mediação da leitura. Esses materiais são elaborados com diferentes elementos táteis, visuais e interativos que estimulam os sentidos e favorecem a participação ativa dos estudantes durante a leitura. A utilização de estímulos multissensoriais pode contribuir para tornar o processo de aprendizagem mais concreto e acessível, especialmente para estudantes que apresentam diferentes estilos de aprendizagem ou necessidades educacionais específicas, como aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista.

Dessa forma, a integração entre biblioterapia, mediação da leitura e utilização de livros sensoriais pode contribuir para o desenvolvimento de práticas educativas mais inclusivas, ampliando as possibilidades de participação dos estudantes nas atividades escolares e favorecendo experiências de aprendizagem mais significativas.

Diante desse contexto, este estudo tem como objetivo discutir o uso dos livros sensoriais como estratégia de biblioterapia para a promoção de práticas educativas inclusivas no contexto escolar.

MEDIAÇÃO DA LEITURA NO AMBIENTE ESCOLAR

A mediação da leitura desempenha um papel fundamental no processo de formação de leitores e na construção de experiências

significativas de aprendizagem. No contexto educacional, a mediação envolve a atuação de professores, bibliotecários e outros profissionais da educação na promoção de práticas que incentivem o contato dos estudantes com diferentes textos e narrativas. De acordo com Rildo Cosson (2014), a mediação da leitura constitui um processo pedagógico essencial para o desenvolvimento do letramento literário, pois possibilita que o leitor estabeleça relações críticas e reflexivas com os textos.

Segundo diversos estudos na área da educação e da biblioteconomia, a mediação da leitura não se limita apenas ao ato de disponibilizar livros aos estudantes, mas envolve um processo ativo de estímulo à interpretação, à reflexão e à interação com o conteúdo apresentado. Nesse sentido, o mediador assume o papel de facilitador do processo de construção de sentidos, incentivando o diálogo entre o leitor e a obra. Conforme destaca Ezequiel Theodoro da Silva (2003), a leitura mediada possibilita a formação de leitores críticos, capazes de compreender e interpretar diferentes textos presentes no cotidiano social.

A biblioteca escolar destaca-se como um espaço privilegiado para o desenvolvimento dessas práticas. Quando utilizada de forma integrada ao processo pedagógico, a biblioteca pode tornar-se um ambiente de aprendizagem que estimula a curiosidade, a criatividade e o desenvolvimento do pensamento crítico. Nesse sentido, a biblioteca escolar assume papel relevante na democratização do acesso à informação e no incentivo à leitura, contribuindo para a formação cultural e intelectual dos estudantes (SILVA, 2003). A mediação da leitura desempenha papel fundamental na formação de leitores críticos e autônomos, pois possibilita que os estudantes estabeleçam relações significativas com os textos e com suas próprias experiências (COSSON, 2014).

Nesse contexto, a mediação da leitura pode ser compreendida como uma estratégia que amplia o acesso dos estudantes à informação e ao conhecimento, contribuindo para a formação de sujeitos autônomos e críticos. Além disso, práticas de leitura mediada podem favorecer o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, promovendo a empatia, a cooperação e o respeito à diversidade. A biblioteca escolar constitui um espaço importante para o desenvolvimento de práticas de leitura e formação de leitores, devendo estar integrada ao processo pedagógico da escola (SILVA, 2003).

Quando associada à biblioterapia, a mediação da leitura pode assumir um papel ainda mais significativo, pois permite que os estudantes utilizem as narrativas literárias como instrumentos de reflexão sobre suas próprias experiências e emoções. De acordo com Ribeiro e Lück (2021), a biblioterapia possibilita que o processo de leitura contribua para o desenvolvimento emocional e social dos indivíduos, favorecendo a expressão de sentimentos e a construção de significados a partir das narrativas literárias.

ESTÍMULOS SENSORIAIS E APRENDIZAGEM

A aprendizagem humana ocorre por meio de diferentes estímulos e experiências que envolvem a percepção e a interação com o ambiente. Nesse sentido, os estímulos sensoriais desempenham um papel importante no processo de construção do conhecimento, pois permitem que os indivíduos explorem o mundo por meio dos sentidos. Segundo Jean Piaget, o desenvolvimento cognitivo está diretamente relacionado às interações do indivíduo com o meio, sendo a experiência sensorial um elemento fundamental na construção do conhecimento.

No contexto educacional, a utilização de recursos que estimulem múltiplos sentidos pode favorecer o desenvolvimento de experiências de aprendizagem mais significativas. Materiais pedagógicos que incorporam elementos visuais, táteis e auditivos possibilitam que os estudantes interajam com o conteúdo de forma mais concreta, facilitando a compreensão e a assimilação das informações. De acordo com Lev Vygotsky, o processo de aprendizagem ocorre por meio da interação entre o sujeito, o meio social e os instrumentos culturais, sendo os recursos pedagógicos mediadores importantes no desenvolvimento das funções cognitivas.

Esse tipo de abordagem é particularmente relevante para estudantes que apresentam diferentes estilos de aprendizagem ou que necessitam de estímulos sensoriais mais intensos para desenvolver habilidades cognitivas e sociais. Entre esses estudantes encontram-se aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista, que podem apresentar maior sensibilidade a estímulos sensoriais ou dificuldades na interpretação de informações abstratas. Nesse sentido, estratégias pedagógicas que envolvem estímulos sensoriais podem contribuir para facilitar a compreensão de conteúdos e favorecer a participação desses estudantes nas atividades escolares (CUNHA, 2015).

Assim, a utilização de recursos pedagógicos que estimulem múltiplos sentidos pode contribuir para o desenvolvimento de práticas educativas mais inclusivas, possibilitando que os estudantes explorem o conhecimento de diferentes maneiras. Conforme destaca Maria Teresa Eglér Mantoan (2003), práticas pedagógicas inclusivas devem considerar as diferentes formas de aprendizagem presentes no ambiente escolar, promovendo estratégias que favoreçam a participação de todos os estudantes.

Os livros sensoriais inserem-se nesse contexto como instrumentos pedagógicos que favorecem a interação ativa dos estudantes com o conteúdo, promovendo experiências de aprendizagem mais dinâmicas e participativas, especialmente em contextos de educação inclusiva.

BIBLIOTERAPIA E DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL

A biblioterapia tem sido amplamente discutida como uma estratégia que contribui para o desenvolvimento socioemocional dos indivíduos. Por meio da leitura e da identificação com personagens e situações apresentadas nas narrativas, os leitores podem refletir sobre suas próprias experiências e

emoções. Segundo Caroline Shrodes, considerada uma das pioneiras nos estudos sobre biblioterapia, a leitura pode atuar como um processo terapêutico capaz de promover identificação, catarse e insight, possibilitando que o leitor compreenda melhor seus sentimentos e vivências.

No contexto escolar, a biblioterapia pode favorecer o desenvolvimento de habilidades importantes para a convivência social, como empatia, respeito às diferenças e capacidade de lidar com desafios emocionais. De acordo com Ribeiro e Lück (2021), a utilização da leitura mediada em contextos educativos pode contribuir para o desenvolvimento emocional e social dos estudantes, estimulando a reflexão sobre situações do cotidiano e promovendo o diálogo entre os participantes.

Durante o processo de leitura mediada, os estudantes são incentivados a expressar suas percepções sobre as histórias, compartilhar sentimentos e estabelecer conexões entre o conteúdo da narrativa e suas vivências pessoais. Esse processo contribui para o fortalecimento da autoestima, da autoconfiança e da capacidade de comunicação, favorecendo o desenvolvimento de competências socioemocionais importantes para a convivência em grupo (RIBEIRO; LÜCK, 2021).

Além disso, a biblioterapia pode desempenhar um papel relevante na construção de ambientes educacionais mais acolhedores e inclusivos. Ao promover momentos de diálogo e reflexão, a leitura pode contribuir para o fortalecimento das relações interpessoais e para o desenvolvimento de uma cultura escolar baseada no respeito à diversidade. Nesse sentido, práticas de leitura mediada podem favorecer a inclusão de estudantes com diferentes necessidades educacionais, promovendo experiências de aprendizagem mais participativas.

Quando associada ao uso de livros sensoriais, a biblioterapia pode ampliar ainda mais as possibilidades de interação dos estudantes com as narrativas literárias. Os elementos táteis e interativos presentes nesses materiais favorecem a participação ativa durante a leitura, estimulando a curiosidade e o envolvimento com a história. Estudos indicam que recursos pedagógicos multissensoriais podem facilitar a compreensão de conteúdos e favorecer a participação de estudantes com diferentes estilos de aprendizagem, especialmente aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (CUNHA, 2015).

Dessa forma, os livros sensoriais podem atuar como ferramentas pedagógicas capazes de potencializar os efeitos da biblioterapia no contexto escolar, contribuindo para o desenvolvimento de práticas educativas mais inclusivas e participativas.

A IMPORTÂNCIA DO BIBLIOTECÁRIO NAS ESTRATÉGIAS PARA A PROMOÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS NO CONTEXTO ESCOLAR

O bibliotecário desempenha um papel relevante na promoção de práticas educativas inclusivas no ambiente escolar, especialmente no que se

refere à mediação da leitura e ao acesso à informação. No contexto da educação inclusiva, esse profissional atua como mediador entre os estudantes e os recursos informacionais disponíveis, contribuindo para a construção de experiências de aprendizagem mais acessíveis e significativas. De acordo com Maria Teresa Eglér Mantoan (2003), a inclusão escolar exige a participação de diferentes profissionais da educação, que devem atuar de forma colaborativa na construção de ambientes educativos capazes de atender à diversidade presente nas instituições de ensino.

Nesse sentido, a biblioteca escolar configura-se como um espaço estratégico para o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à inclusão, pois possibilita o acesso a diferentes materiais informacionais e recursos didáticos que podem atender às necessidades de aprendizagem dos estudantes. Conforme destaca Ezequiel Theodoro da Silva (2003), a biblioteca escolar deve ser compreendida como um espaço de formação de leitores e de democratização do acesso ao conhecimento, desempenhando papel fundamental no processo educativo.

O bibliotecário, ao atuar na organização e na mediação do acervo informacional, pode contribuir significativamente para a implementação de estratégias pedagógicas inclusivas. A seleção de materiais adaptados, como livros sensoriais, livros acessíveis e recursos multissensoriais, amplia as formas de interação dos estudantes com os conteúdos informacionais, favorecendo a participação de alunos com diferentes estilos de aprendizagem ou necessidades educacionais específicas. Nesse contexto, a biblioteca escolar torna-se um ambiente de apoio ao processo pedagógico, contribuindo para a construção de práticas educativas mais inclusivas e participativas (RIBEIRO; LÜCK, 2021).

Além disso, o bibliotecário pode atuar em parceria com professores e outros profissionais da educação no planejamento de atividades de leitura mediada, projetos de incentivo à leitura e práticas de biblioterapia no contexto escolar. Essas ações contribuem para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais dos estudantes, fortalecendo o processo de aprendizagem e promovendo a inclusão no ambiente educacional (CUNHA, 2015).

Dessa forma, a atuação do bibliotecário torna-se essencial para a construção de práticas educativas que valorizem a diversidade e promovam o acesso equitativo à informação e ao conhecimento. A integração entre biblioteca escolar, mediação da leitura e estratégias pedagógicas inclusivas pode contribuir para a formação de sujeitos críticos, autônomos e participativos, favorecendo o desenvolvimento de ambientes educacionais mais democráticos e inclusivos.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, desenvolvido por meio de revisão bibliográfica. A abordagem qualitativa foi escolhida por possibilitar

uma análise aprofundada das contribuições teóricas relacionadas à biblioterapia, à educação inclusiva e ao uso de livros sensoriais no contexto educacional, permitindo compreender fenômenos e práticas pedagógicas a partir da interpretação de diferentes produções acadêmicas.

A pesquisa exploratória tem como objetivo ampliar o conhecimento acerca do tema investigado, permitindo identificar conceitos, abordagens teóricas e perspectivas que contribuem para a compreensão do uso dos livros sensoriais como estratégia de biblioterapia no ambiente escolar. Já o caráter descritivo do estudo busca apresentar e discutir as principais características e potencialidades desses recursos pedagógicos no desenvolvimento de práticas educativas inclusivas.

A coleta de dados foi realizada por meio de levantamento bibliográfico em livros, artigos científicos, dissertações e teses que abordam temáticas relacionadas à biblioterapia, à educação inclusiva, à mediação da leitura e aos livros sensoriais como recursos pedagógicos. As fontes consultadas foram selecionadas a partir de bases de dados acadêmicas, bibliotecas digitais e publicações especializadas nas áreas da educação, biblioteconomia e psicologia educacional.

Durante o processo de seleção do material, foram considerados critérios como relevância temática, atualidade das publicações e contribuição teórica para a compreensão do objeto de estudo. Dessa forma, priorizaram-se trabalhos acadêmicos que discutem o papel da leitura no desenvolvimento socioemocional dos estudantes, bem como estudos que abordam estratégias pedagógicas voltadas à inclusão escolar.

Após a seleção das obras, foi realizada a leitura analítica do material, buscando identificar conceitos, perspectivas teóricas e contribuições relacionadas ao uso da biblioterapia e dos livros sensoriais no contexto educacional. Esse processo permitiu organizar e sistematizar as informações relevantes para a construção do referencial teórico e para a discussão das potencialidades desses recursos no desenvolvimento de práticas educativas inclusivas.

A análise dos dados foi realizada de forma interpretativa, a partir da articulação entre os diferentes autores e abordagens teóricas identificadas na literatura. Esse procedimento possibilitou compreender como a utilização de livros sensoriais pode contribuir para ampliar as estratégias de mediação da leitura e favorecer a inclusão de estudantes com diferentes necessidades educacionais no ambiente escolar.

Dessa forma, a metodologia adotada neste estudo possibilitou reunir e analisar diferentes contribuições teóricas sobre o tema, fornecendo subsídios para a reflexão acerca do uso dos livros sensoriais como estratégia de biblioterapia no desenvolvimento de práticas educativas inclusivas.

DISCUSSÃO

Estudos recentes indicam que a utilização de materiais pedagógicos multissensoriais pode favorecer o engajamento de estudantes com diferentes

estilos de aprendizagem, especialmente aqueles que apresentam necessidades educacionais específicas. No contexto da educação inclusiva, recursos que estimulam múltiplos sentidos contribuem para ampliar as formas de interação dos estudantes com o conhecimento, possibilitando experiências de aprendizagem mais acessíveis e significativas. De acordo com Maria Teresa Eglér Mantoan (2003), práticas pedagógicas inclusivas devem considerar a diversidade presente no ambiente escolar e desenvolver estratégias que favoreçam a participação de todos os estudantes no processo educativo.

Nesse sentido, os livros sensoriais apresentam-se como recursos pedagógicos relevantes para a promoção de experiências de aprendizagem mais interativas. Silveira, Moreira e Ferreira (2024) destacam que esses materiais integram estímulos táteis, visuais e interativos ao processo de leitura, favorecendo a curiosidade e a exploração do conteúdo pelos estudantes. Além disso, os autores apontam que a utilização desses recursos pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades como coordenação motora, percepção sensorial e atenção, aspectos importantes para o processo de aprendizagem.

No contexto da educação inclusiva, tais características tornam os livros sensoriais especialmente relevantes para estudantes com necessidades educacionais específicas. Moura e Camargo (2022) destacam que experiências sensoriais estruturadas podem contribuir para o desenvolvimento cognitivo e social de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), favorecendo a comunicação, a interação social e a participação nas atividades escolares.

A utilização de livros sensoriais no ambiente educacional também amplia as possibilidades de mediação da leitura. Conforme destaca Ezequiel Theodoro da Silva (2003), a mediação da leitura constitui um processo fundamental para a formação de leitores críticos e participativos, pois possibilita que os estudantes estabeleçam relações significativas entre os textos e suas próprias experiências. Nesse sentido, os elementos sensoriais presentes nesses materiais favorecem a exploração ativa das narrativas, estimulando o interesse dos estudantes pela leitura.

Além disso, quando associados às práticas de biblioterapia, os livros sensoriais podem contribuir para o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. De acordo com Ribeiro e Lück (2021), a biblioterapia possibilita que os leitores estabeleçam conexões entre as narrativas literárias e suas vivências pessoais, favorecendo a reflexão, a expressão de sentimentos e o fortalecimento das relações interpessoais.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel dos mediadores de leitura, como professores e bibliotecários, na condução dessas atividades. A atuação desses profissionais é fundamental para orientar a exploração dos livros sensoriais, estimular a participação dos estudantes e promover reflexões sobre os conteúdos trabalhados. Nesse contexto, a mediação

pedagógica desempenha papel essencial para potencializar os benefícios desses recursos no ambiente educacional.

Assim, a literatura aponta que a integração entre biblioterapia, mediação da leitura e utilização de livros sensoriais pode contribuir para o desenvolvimento de práticas educativas mais inclusivas. Ao ampliar as possibilidades de interação dos estudantes com os textos e narrativas, esses recursos favorecem a participação ativa nas atividades escolares e fortalecem estratégias pedagógicas voltadas à valorização da diversidade no processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo discutir o uso dos livros sensoriais como estratégia de biblioterapia para a promoção de práticas educativas inclusivas no contexto escolar. A partir da análise da literatura sobre biblioterapia, mediação da leitura, educação inclusiva e recursos pedagógicos multissensoriais, foi possível compreender que a utilização de materiais sensoriais no ambiente educacional pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de experiências de aprendizagem mais acessíveis, participativas e significativas.

Os resultados evidenciam que os livros sensoriais apresentam relevante potencial pedagógico, especialmente quando utilizados em atividades de mediação da leitura. Esses materiais ampliam as estratégias de ensino ao incorporar elementos táteis, visuais e interativos que estimulam diferentes sentidos durante o processo de aprendizagem, favorecendo a participação ativa dos estudantes nas atividades escolares e promovendo maior envolvimento com a leitura e com os conteúdos trabalhados.

Outro aspecto relevante refere-se às contribuições dos livros sensoriais para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Por meio da interação com as narrativas e com os elementos sensoriais presentes nesses materiais, os estudantes podem desenvolver competências relacionadas à imaginação, à criatividade, à expressão de sentimentos e à construção de vínculos com a leitura. Nesse sentido, a biblioterapia mediada por livros sensoriais pode contribuir para a construção de ambientes de aprendizagem mais acolhedores e inclusivos, favorecendo o desenvolvimento emocional e social dos estudantes (RIBEIRO; LÜCK, 2021).

Além disso, os livros sensoriais mostram-se particularmente relevantes para estudantes que apresentam diferentes estilos de aprendizagem ou necessidades educacionais específicas, como aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista. Para esses estudantes, a utilização de estímulos sensoriais pode facilitar a compreensão de conteúdo, estimular a interação social e favorecer a participação em atividades educativas.

Nesse contexto, destaca-se também a importância da atuação do bibliotecário na promoção de práticas educativas inclusivas no ambiente escolar. Ao atuar na organização e mediação do acervo informacional, bem

como no desenvolvimento de atividades de incentivo à leitura e práticas de biblioterapia, o bibliotecário pode contribuir significativamente para a construção de experiências de aprendizagem mais acessíveis e participativas. A biblioteca escolar, quando integrada ao projeto pedagógico da escola, torna-se um espaço fundamental para a promoção da inclusão, favorecendo o acesso à informação, à leitura e ao desenvolvimento do conhecimento.

Dessa forma, a integração entre biblioterapia, mediação da leitura, utilização de livros sensoriais e atuação do bibliotecário pode contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas voltadas à inclusão escolar. Ao possibilitar experiências de leitura mais interativas e acessíveis, esses recursos ampliam as oportunidades de aprendizagem e promovem a valorização da diversidade no ambiente educacional.

Por fim, destaca-se a importância de que escolas, bibliotecas escolares e profissionais da educação reconheçam o potencial pedagógico dos livros sensoriais como ferramentas de apoio ao processo educativo. A incorporação desses recursos nas práticas pedagógicas pode contribuir para a construção de ambientes escolares mais inclusivos, nos quais todos os estudantes tenham oportunidades de desenvolver suas habilidades cognitivas, sociais e emocionais por meio da leitura e da interação com o conhecimento.

Sugere-se, ainda, que pesquisas futuras aprofundem a investigação sobre a aplicação prática da biblioterapia mediada por livros sensoriais em diferentes contextos educacionais, analisando seus impactos no desenvolvimento da aprendizagem e na promoção da inclusão escolar. Estudos empíricos realizados em salas de aula e bibliotecas escolares poderão ampliar o conhecimento científico sobre o tema e fortalecer a utilização de práticas educativas inovadoras voltadas à inclusão.

REFERÊNCIAS

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CRUZ, Helen Daniele Vieira; SILVA, Rílary Fátima de Freitas. **Ludicidade em foco: livro sensorial como facilitador no ensino de botânica na perspectiva da educação inclusiva**. 2023. Monografia (Graduação em Ciências Biológicas) — Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/4345>. Acesso em: 26 abr. 2026.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

JUNIOR, Ivan de Souza. **Inclusão pela leitura multissensorial: uso de materiais adaptados com estímulos visuais, auditivos e táteis no processo de alunos com TEA nos anos iniciais**. *International Integralize*

Scientific, v. 5, n. 51, 2025. Disponível em: <https://iiscientific.com/artigos/e043c8/>. Acesso em: 26 abr. 2026.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

RIBEIRO, Natasha Coutinho Revoredo; LÜCK, Esther Hermes. **A biblioterapia como recurso auxiliar no desenvolvimento de crianças com transtorno do espectro autista (TEA)**. *Informação & Informação*, v. 26, n. 2, p. 231–255, 2021. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/39240>. Acesso em: 26 abr. 2026.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, Claudilene dos Santos. **Inclusão de crianças autistas no processo de leitura**. 2018. Trabalho de Graduação — Universidade Federal do Pará, Belém, 2018. Disponível em: <https://bdm.ufpa.br/items/126447c6-e54d-4748-babd-5f52c655d72b>. Acesso em: 26 abr. 2026.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVA, Rosilene Pereira Barrento. **Crianças com TEA na educação infantil: estratégias de inclusão baseadas em características sensoriais**. 2023. Dissertação (Mestrado) — Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://petrus.cp2.g12.br/items/1e59a540-d723-43a9-8e49-4a68719f59e5>. Acesso em: 26 abr. 2026.

SILVEIRA, Suelen Marçal; MOREIRA, Cristiane Gonçalves; FERREIRA, Cristiano. **Desenvolvimento de um livro sensorial inclusivo para alunos com Transtorno do Espectro Autista com foco na educação infantil**. *Revista Latino Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, 2024. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/2628>. Acesso em: 26 abr. 2026.

CAPÍTULO 13

A CONVERSÃO DE CAPITAIS EM ATIVOS DIGITAIS E CRIPTOATIVOS COMO ESTRATÉGIA DE OCULTAÇÃO DE VALORES NO CRIME DE LAVAGEM DE DINHEIRO

Matheus Vinícius da Silva Barros

Pós-Graduado em Direito e Processo Penal, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, São Paulo, Brasil.

RESUMO

O presente artigo tratará sobre a conversão de capitais ilícitos em criptoativos como estratégia de ocultação de valores no crime de lavagem de dinheiro. O objetivo principal é avaliar como certas conversões de dinheiro ilícito em ativos digitais não são, tecnicamente, enquadrados como crime de lavagem de dinheiro. Buscou-se análise de estatísticas, jurisprudências e doutrinas sobre o tema. Far-se-á uma breve análise acerca do instituto da lavagem de dinheiro, buscando entender como a conversão em ativos digitais se dá seu funcionamento no ordenamento jurídico atual. Será estudada a problemática da mera conversão de dinheiro ilícito em ativos digitais, e como isso pode ser uma forma de ocultação de valores de modo que impede a autoridade pública de recuperar essa monta. Tem como referencial teórico a visão de Lopes (2023) de como o bitcoin não deve ser considerado objeto material do crime de lavagem de dinheiro, uma vez que sua natureza jurídica não se enquadraria nos bens tradicionalmente tutelados pela legislação penal. O objetivo da pesquisa busca analisar como essa estratégia impede do Poder Público reaver aquele patrimônio ilícito, e ainda permite do acusado usufruir dos produtos ilícitos dos seus crimes. Para tanto, o método de pesquisa utilizado foi o hipotético-dedutivo, consistindo na elaboração de hipóteses submetidas a testes e críticas. A partir dos testes das hipóteses, formulou-se teses e entendimentos frutos da pesquisa. Constatou-se, como resultado alcançado, que a atual configuração do nosso ordenamento jurídico não tipifica a mera conversão de dinheiro ilícito em ativos digitais, e, a depender do ativo, torna-se muito difícil ou impossível do Poder Público reaver esse patrimônio ilícito, o que pode permitir do autor usufruir dessa monta. Diante desse prisma, esse fenômeno merece ser estudado, com escopo de buscar maneiras de combatê-lo.

PALAVRAS-CHAVE: Ativos Digitais. Lavagem de Dinheiro. Crimes Cibernéticos.

INTRODUÇÃO

Com o surgimento dos criptoativos, a prática da lavagem de dinheiro ganhou novos contornos, trazendo consigo desafios tanto no campo investigativo quanto no jurídico. A utilização dessa tecnologia para movimentar capitais ilícitos dificultou a apuração desse crime, especialmente pela possibilidade de converter valores em moedas digitais, levantando a problemática de em que momento essa conduta pode ser juridicamente considerada ocultação de valores com finalidade de lavagem de dinheiro.

Conforme dados da empresa *The Block*¹, o investimento em criptoativos vem crescendo significativamente, o que amplia o número de pessoas que se utilizam dessa tecnologia para ocultar recursos de origem ilícita. Todavia, a atual legislação brasileira ainda não dispõe de instrumentos adequados para combater essa prática, visto que o simples ato de converter capitais ilícitos em criptoativos não é, por si só, tipificado como crime. Esse cenário gera a possibilidade de que indivíduos obtenham dinheiro ilícito, convertam-no em ativos digitais e impeçam o acesso das autoridades a esses valores, usufruindo posteriormente da quantia sem a devida responsabilização penal.

Esse quadro configura uma verdadeira brecha legal, que permite que criminosos mantenham e guardem valores oriundos de atividades ilícitas sem enquadramento penal adequado, contrariando o princípio basilar de que “o crime não compensa”. Assim, o presente estudo busca analisar de que forma a conversão de capitais em criptoativos pode ser utilizada como estratégia de ocultação de valores e quais os impactos dessa prática para a persecução penal no âmbito dos crimes de lavagem de dinheiro.

Para tanto, parte-se das seguintes hipóteses de investigação: 1) a de que a ausência de tipificação específica para a conversão de capitais em criptoativos gera insegurança jurídica e dificulta a punição de condutas ilícitas; 2) a de que essa lacuna legislativa possibilita a perpetuação de um ciclo de impunidade, em que criminosos conseguem salvaguardar seus ganhos ilícitos; e 3) a de que é necessária a atualização normativa para abarcar as novas formas de ocultação de valores propiciadas pela tecnologia. Essas hipóteses visam demonstrar como o modelo atual de apuração da lavagem de dinheiro pode não acompanhar a evolução tecnológica, o que exige sua reavaliação sob a ótica da efetividade da persecução penal e da proteção da ordem econômica.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU REVISÃO DA LITERATURA

O referencial teórico deste estudo tem como base o artigo de Fernando Lopes (2023), publicado no Consultor Jurídico (ConJur), no qual o

¹ Empresa americana de mídia especializada em criptomoedas, blockchain e ativos digitais que realizou estudo do crescimento do criptoativos em 2024. <https://www.poder360.com.br/conteudo-patrocinado/investimento-em-criptomoedas-cresce-no-mercado-global/>

autor sustenta que o bitcoin não deve ser considerado objeto material do crime de lavagem de dinheiro. A principal justificativa apresentada é que a natureza jurídica do bitcoin não se enquadra nos bens tradicionalmente tutelados pela legislação penal, uma vez que não possui equivalência direta com moeda corrente ou outros ativos formalmente reconhecidos pelo ordenamento jurídico.

Essa perspectiva serve de fundamento para a presente pesquisa, pois evidencia a existência de uma lacuna normativa quanto à criminalização da mera conversão de capitais ilícitos em criptoativos. Dessa forma, a análise parte da compreensão de que, à luz da doutrina, há limites jurídicos no enquadramento dos ativos digitais no crime de lavagem de dinheiro, o que gera implicações relevantes para a persecução penal e para a efetividade do sistema de justiça no enfrentamento das novas formas de ocultação de valores.

METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa aplicada foi o hipotético-dedutivo, no qual se utiliza da construção de teses a partir de constatações gerais, para encontrar uma tese específica servível ao campo de pesquisa estudado, partindo da formulação de hipóteses a serem testadas a partir de dados empíricos e fundamentos teóricos. Utilizou-se uma abordagem mista, combinando análise quantitativa, com base em dados e estatísticas sobre o fenômeno estudado, e qualitativa, a partir da interpretação de significados extraídos de experiências relatadas, doutrina especializada e jurisprudência. Essa combinação permitiu uma melhor análise sobre a conversão de capitais ilícitos em ativos digitais.

CONCEITO E PANORAMA NORMATIVO SOBRE O CRIME DE LAVAGEM DE DINHEIRO

O crime de lavagem de dinheiro é previsto no artigo 1º da Lei nº 9.613/1998. Entende-se como lavagem de dinheiro qualquer prática que visa ocultar ou dissimular a origem de capitais obtidos por crimes ou contravenções penais.

O ordenamento jurídico, ao longo dos anos, avançou exponencialmente na tipificação desse delito. É de se perceber, inclusive, analisando sua lei instituidora, que antigamente apenas capitais obtidos de certos crimes era enxergado como lavagem de dinheiro. Diferente de hoje em dia que numerário obtido de qualquer crime pode ser encarado como essa prática.

Em levantamento realizado pelo Conselho de Controle de Atividades Financeiras (COAF) no ano de 2025, mostrou-se o aumento de 766% na comunicação de operações financeiras suspeitas ao longo do território brasileira nos últimos 09(nove) anos. Isso demonstra como esse crime vem cada vez mais contaminando nosso sistema. E nesse levantamento, foi

apontado que o criptoativo foi um dos caminhos mais utilizados nessas operações suspeitas.²

Apesar de ser um crime parasitário (que necessita de outro crime para existir), a lavagem de dinheiro, para ser julgada, não depende da apuração ou julgamento do crime antecedente. É o disposto no artigo 2º, II, da lei nº 9.613/1984³. Esse dispositivo facilita o julgamento e aplicação de pena, não precisando a definição de outro delito para poder ser esse analisado.

Portanto, lavagem de dinheiro é um delito acessório, pois depende de outro para existir, porém ao mesmo tempo autônomo, porque seu julgamento independe da definição do crime antecedente. Esse delito vem crescendo ao longo dos últimos anos, conforme apurado pela COAF, de maneira proporcional com o investimento em criptoativos, razão pela qual é importante entender como esses dois fenômenos estão se relacionando.

LAVAGEM VIA CRIPTOMOEDAS E FINANÇAS DESCENTRALIZADAS

Os criptoativos são tratados como finanças descentralizadas. Ou seja, modelo de sistema monetário que não possui uma entidade central responsável por monitorar ou fiscalizar as operações inseridas nesse sistema. Diferente do que ocorre com o sistema monetário brasileiro, no qual é visto como centralizado, pois há uma entidade central (Banco Central) responsável pela fiscalização.

Essa descentralização do sistema de moedas digitais (e quando falo moedas digitais não apenas falo de bitcoins e outros criptoativos, mas de qualquer ativo digital que possui valor, como *NFT's*, moedas de jogos eletrônicos e entre outros) permite que o controle das operações envolvendo esses ativos fique a cargo de cada indivíduo ou das corretoras (também chamada de *exchanges*). Isso, por vezes, se torna o campo ideal para operar a lavagem de capitais, haja vista que é mais fácil ocultar valores nesse sistema, por não haver uma entidade central (seja o Banco Central, seja o COAF) monitorando operações suspeitas. Tendo em vista isso, é interessante se aprofundar nesse tópico.

a) Das Técnicas Utilizadas

Os operadores de criptoativos utilizam de várias táticas para dificultar o rastreamento das suas operações. Diferente da mera conversão (que não pode ser vista como lavagem de dinheiro como será mais aprofundado no próximo tópico), a utilização dessas táticas, por si só, já configuram lavagem

² RIBEIRO, Leonardo. **Coaf registrou aumento de 766% na comunicação de operações suspeitas**. *CNN Brasil*, 25 jun. 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/coaf-registrou-aumento-de-766-nas-comunicacao-de-operacoes-suspeitas/>. Acesso em: 26 jun. 2025.

³ BRASIL. **Lei n.º 9.613, de 3 de março de 1998**. Dispõe sobre os crimes de "lavagem" ou ocultação de bens, direitos e valores; a prevenção da utilização do sistema financeiro para os ilícitos previstos nesta Lei; cria o Conselho de Controle de Atividades Financeiras – COAF, e dá outras providências. *Diário Oficial da União: Seção 1*, Brasília, DF, 3 mar. 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19613.htm. Acesso em: 26 jun. 2025.

de capitais. Isso porque o indivíduo ao utilizar uma dessas táticas está, deliberadamente, ocultando ou dissimulando a origem do dinheiro, que, neste caso, está convertido em criptoativos.

Coinjoin se trata de uma manobra em que é dado anonimato aos compradores ou vendedores dos criptoativos. Em *exchanges* legalizadas, é possível rastrear e identificar quem está comprando ou vendendo criptoativos. Porém, utilizando da manobra *Coinjoin* é possível dar anonimato a esses sujeitos. Desse modo, é possível ocultar a gênese criminosa do criptoativo, haja vista que não se saberá quem está o operando.

Existem também manobras como *Mixers* e *Tumblrs*. São espécies de misturadores de criptomoedas, também conhecidos como *Crypto Tumblers* ou *Crypto Blenders*. Esses mecanismos agrupam, aleatoriamente, diversos criptoativos na realização de uma única transação. Desse modo, torna-se difícil rastrear qual criptoativo está sendo utilizado para a ocultação de valores ilícitos, dentro da operação em voga. Afinal, naquela mesma operação, está sendo colocado diversos criptoativos⁴

Além disso, é realizado atrasos temporais na operação desses criptoativos, com intuito de dificultar o monitoramento dos horários das operações ilícitas. Com essa técnica, os criptoativos frutos de ilícitos serão “lavados” em data e horários diferentes do disposto no sistema, o que torna mais ainda difícil seu rastreamento.

Por fim, outra manobra muito utilizada para o encobrimento de criptoativos ilegais é mediante realização de operações *peer-to-peer* (ou par a par). As corretoras legalizadas de criptoativos são o meio do caminho por onde interessados em adquirir criptoativos devem passar. Nas operações de compra e venda desse ativo digital, as corretoras são as responsáveis por fazer a ligação entre sujeitos que querem comprar o ativo e sujeitos que querem vendê-lo.

Por ter que passar por essa corretora, a operação é cadastrada e os indivíduos são devidamente registrados no banco de dados da *Exchange*, a qual, se for regularizada, presta contas dessa operação à entidade central do país responsável pela fiscalização do sistema monetário.

Porém, é possível as pessoas realizarem esse processo de compra e venda sem a mediação da corretora, fazendo desse modo diretamente entre as pessoas. É disso do que se trata as operações *peer-to-peer*. A compra e venda de ativos é feita diretamente entre os usuários, sem a intermediação das corretoras. Isso faz com que a operação não seja rastreada ou registrada em nenhum banco de dados oficial, o que colabora com um processo de dissimulação e ocultação de valores ilícitos. É

⁴ PRECIOUSRUBY. *Crypto Mixers/Tumblers: What Are They?* Medium, 13 out. 2023. Disponível em: <https://preciousruby.medium.com/crypto-mixers-tumblers-what-are-they-579eb624d885>. Acesso em: 27 jun. 2025.

semelhante a uma troca de valores feita em espécie, na qual, não havendo nenhum registro, não há como monitorar sua ocorrência.

Afirma-se, desse modo, que são diversas as técnicas utilizadas pelos indivíduos na ocultação de valores por meio de criptoativos. Porém, é interessante destacar que essas manobras não se limitam às criptomoedas.

b) Das Demais Finanças Descentralizadas

Qualquer ativo digital que possui valor monetário pode ser encarado como uma finança descentralizada, haja vista que não há um órgão público central o regulando. Visto isso, a ocultação de capitais sujos não se exaure em criptoativos como bitcoin e entre outros. E vale trazer como maior exemplo o mercado de jogos digitais.

Jogadores vem cada vez mais comprando itens digitais para se divertir com seu avatar/personagem digital. E essas compras, por vezes, atingem patamares elevados. Vale citar como exemplo o jogo *SEE Virtual Worlds*, no qual uma empresa realizou uma compra de um item digital por um preço de US\$ 6 milhões de dólares⁵

Trazendo para o âmbito do Brasil, vale trazer como exemplo o jogo online *Ragnarok*, no qual há um verdadeiro sistema monetário paralelo. No jogo, a moeda para compra de itens e demais bugigangas é o *zeny*. Visto isso, muitos jogadores, com intuito de facilitar a aquisição dessa moeda, a compram utilizando-se do real, isso mediante jogadores que vendem essa moeda como podemos ver em uma página de site de vendas do jogo:

Zeny - Ragnarok Thor

<p>1 bilhão de Zeny - 1b (Ragnarok Thor) R\$ 3,00</p>	<p>5 bilhões de Zeny - 5b (Ragnarok Thor) R\$ 15,00 até 3x de R\$ 5,48 ou R\$ 14,25 via Boleto Bancário</p>	<p>10 bilhões de Zeny - 10b (Ragnarok Thor) R\$ 30,00 até 6x de R\$ 5,08 ou R\$ 28,50 via Boleto Bancário</p>	<p>100 bilhões de Zeny - 100b (Ragnarok Thor) R\$ 300,00 até 12x de R\$ 30,41 ou R\$ 285,00 via Boleto Bancário</p>
<p>150 bilhões de Zeny - 150b (Ragnarok Thor) R\$ 450,00 até 12x de R\$ 45,62 ou R\$ 427,50 via Boleto Bancário</p>	<p>50 bilhões de Zeny - 50b (Ragnarok Thor) R\$ 150,00 até 12x de R\$ 15,20 ou R\$ 142,50 via Boleto Bancário</p>	<p>25 bilhões de Zeny - 25b (Ragnarok Thor) R\$ 75,00 até 12x de R\$ 7,60 ou R\$ 71,25 via Boleto Bancário</p>	<p>75 bilhões de Zeny - 75b (Ragnarok Thor) R\$ 225,00 até 12x de R\$ 22,81 ou R\$ 213,75 via Boleto Bancário</p>

⁵ WEPLAY HOLDING. *Games where you can sell items for real money: which are the most popular?* WePlay Holding, 15 fev. 2024. Disponível em: <https://weplayholding.com/blog/games-where-you-can-sell-items-for-real-money-which-are-the-most-popular/>. Acesso em: 27 jun. 2025.

Isso acontece em diversos jogos online. Vale também citar as *NFT's* (sigla em inglês para *non-fungible token* (*token não fungível*, na tradução para o português) que são verdadeiras imagens digitais, porém com valor monetário. Podendo ser qualquer coisa: uma obra de arte, um vídeo registrado e entre outras coisas. Não há uma entidade central que regularize e monitore as vendas, o que também possibilita ser um campo a ser explorado (se caso já não está sendo) para ocultar lucros criminosos.

A lavagem de capitais não se exaure nos criptoativos como bitcoin e outras moedas digitais, havendo também um campo extenso a ser explorado pela criatividade criminosa que merece atenção de nossas autoridades. Porém, a lavagem via criptomoedas merece uma atenção especial, dada a sua singularidade.

AS PROBLEMÁTICAS ENVOLVENDO A CONVERSÃO DE CAPITAIS EM CRIPTOATIVOS

a) Tipificação da Conversão de Dinheiro Ilícito em criptoativos

A mera conversão de dinheiro ilícito em criptoativos não pode ser tipificado como lavagem de capitais, a depender das circunstâncias. Isso porque, caso seja uma conversão em uma corretora legalizada, a conversão será rastreável. Porque, para se habilitar para comprar criptoativos mediante essa corretora, é preciso registrar seus dados. Desse modo, perde-se o dolo específico de ocultação ou dissimulação, haja vista que, dada a rastreabilidade da operação por ser realizada em uma corretora regularizada, não haverá ocultação dos valores. Da mesma maneira defende Fernando Lopes:

Uma das principais consequências práticas e jurídicas do estudo da ontologia do bitcoin, conforme estamos fazendo aqui, é a constatação de que ninguém possui bitcoin realmente, a ponto de poder ocultar ou dissimular sua *"natureza, origem, localização, disposição, movimentação, ou propriedade, tal como poderia fazer em relação a eventual saldo possuído em moeda escritural custodiado por uma instituição financeira"*. O que as pessoas efetivamente possuem é uma chave privada que sequer pode ser confundida com a senha usada para acesso aos aplicativos financeiros. O que se pode fazer por meio da chave privada, não é a transferência de bitcoin de uma carteira para outra, conforme senso comum, mas apenas uma alteração no estado da rede. LOPES, Fernando. *Bitcoin não pode ser objeto material do crime de lavagem de dinheiro*. Consultor Jurídico (ConJur), 21 jul. 2023. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2023-jul-21/fernando-lopes-bitcoin-nao-material-crime-lavagem>. Acesso em: 12 jul. 2025.

Dessa forma, tecnicamente, não há uma posse do criptoativo, e sim tão somente uma chave que o indivíduo possui para obter acesso a ela. Porém, diferentemente, se for utilizado uma corretora não regularizada para comprar criptoativos, na qual a operação não será rastreável. Isso porque a compra dos ativos digitais pode ser camuflada, haja vista que aquela corretora, provavelmente, não exigirá preenchimento de dados para a compra dos ativos digitais.

b) Do Uso da Tecnologia Criptografada

Os criptoativos possuem como base de tecnologia a criptografia. Essa tecnologia tem como premissa a codificação de dados que impossibilita de terceiros acessar o seu bem digital. Em outras palavras, somente o indivíduo vai ter acesso àquele *token* digital. Da mesma maneira são as “carteiras de criptoativos”. As carteiras (podendo ser físicas – carteiras frias, ou digitais – carteiras quentes) são onde são armazenados os criptoativos. Uma carteira física, porexemplo, pode ser um *pendrive* ou um Hardware (HD) externo. E uma digital as famosas *nuvens*.

Ocorre que, como tem base a criptografia, apenas o indivíduo terá acesso àquele dispositivo. Visto isso, dinheiro proveniente do crime que será convertido em criptoativos poderão ser armazenados de tal forma que impossibilitará as autoridades públicas de recuperar aquele numerário. Semelhante a um ladrão que rouba joias e a esconde onde ninguém sabe, do mesmo modo pode acontecer com o uso dos criptoativos para a lavagem de dinheiro. Nessa configuração, o ato de converter em bitcoins poderá ser enxergado como lavagem de capitais, visto que, o ato de converter o dinheiro sujo para escondê-lo com a ajuda da tecnologia de criptografia, é uma forma de ocultar o dinheiro das autoridades. Porém, diferente quando é utilizado uma carteira quente.

Com a utilização de uma *hot wallet*, isto é, os bitcoins serão depositados em uma carteira digital online, como se fosse uma espécie de nuvem, o bitcoin será rastreável. Isso porque, caso utilizado uma plataforma legalizada de carteira online, os dados do usuário serão devidamente cadastrados, o que possibilita rastrear e encontrar esses criptoativos.

Porém, por conta da tecnologia de criptografia, não se pode acessá-la, pois somente o dono possui o código de acesso. Como no nosso ordenamento jurídico não é permitido qualquer pena forçada ou tortura que obrigue o usuário a informar essa senha as autoridades, aquele dinheiro sujo, convertido em criptoativos, poderá ficar incólume, isolado de tudo, podendo livremente o criminoso utilizá-lo após cumprir sua pena.

É em virtude dessa problemática que em 2025 o Congresso Nacional realiza esforços para tipificar como lavagem de dinheiro a conversão de dinheiro criminoso em criptoativos. Pois, a depender do caso concreto, a mera conversão (apesar de não punível penalmente) pode

implicar numa ocultação para o indivíduo se apropriar dos lucros criminosos⁶

VISÃO DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

A legislação brasileira é escassa quanto aos meios de regulações sobre essa modalidade de lavagem de dinheiro. Em suma, o dispositivo que busca combater essa prática está prevista no artigo 1º, §4º da lei nº 9.613/98 onde se prevê uma majorante para esse crime, quando cometido por intermédio de utilização de ativo virtual.

É interessante perceber que a utilização do termo “ativo” torna bem abrangente o espectro do poder punitivo estatal, não se restringindo por meio de bitcoins, mas também outros ativos como os já citados.

Contudo, não há normativa que puna a conversão de dinheiro sujo em bitcoins por meio de corretoras legalizadas. Desse modo, percebe-se que, dada essa ausência normativa, o dinheiro do proveito criminoso pode ser utilizado, mesmo que o acusado seja punido pelo crime principal.

Somente a previsão de uma majorante é insuficiente, considerando a gravidade dessa modalidade de lavagem.

CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, portanto, que atualmente, conforme a legislação brasileira, a conduta de converter dinheiro ilícito em criptoativos, por meio de agências regularizadas, não constitui o crime de lavagem de dinheiro, porém pode permitir do praticante esconder essa monta do Estado e dificultar sua recuperação por parte das autoridades públicas. Demonstra-se que essa brecha legal permite que autores de crime se beneficiem do produto monetário de crimes, sem ainda enquadrarem suas condutas no crime de lavagem de capitais.

Além do mais, pode-se concluir que a legislação brasileira não possui previsões normativas contra essa prática, possuindo apenas uma majorante, porém a conduta já é enxergada como lavagem de capitais por intermédio de ativos virtuais.

Outro ponto importante destacado é como a tecnologia de criptografia ainda não é abrangida pela nossa legislação, o que demonstra que ela não está atualizada diante da miríade de técnicas originárias dessa tecnologia que podem ser empregadas no crime de lavagem de capitais. Estudar tais práticas é de extrema relevância para poder identificá-las e aperfeiçoar nosso sistema normativo para coibi-las.

⁶ ROSA, João. Governo quer incluir criptomoedas em crime de lavagem de dinheiro. CNN Brasil, Brasília, 26 fev. 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/governo-quer-incluir-criptomoedas-em-crime-de-lavagem-de-dinheiro/>. Acesso em: 28 jun. 2025.

REFERÊNCIAS

PODER360. Investimento em criptomoedas cresce no mercado global. Poder360, 17 jun. 2024. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/conteudo-patrocinado/investimento-em-criptomoedas-cresce-no-mercado-global/>. Acesso em: 26 jun. 2025.

RIBEIRO, Leonardo. Coaf registrou aumento de 766% na comunicação de operações suspeitas. *CNN Brasil*, 25 jun. 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/coaf-registrou-aumento-de-766-nas-comunicacao-de-operacoes-suspeitas/>. Acesso em: 26 jun. 2025

PRECIOUSRUBY. *Crypto Mixers/Tumblers: What Are They?* Medium, 13 out. 2023. Disponível em: <https://preciousruby.medium.com/crypto-mixers-tumblers-what-are-they-579eb624d885>. Acesso em: 27 jun. 2025.

WEPLAY HOLDING. *Games where you can sell items for real money: which are the most popular?* WePlay Holding, 15 fev. 2024. Disponível em: <https://weplayholding.com/blog/games-where-you-can-sell-items-for-real-money-which-are-the-most-popular/>. Acesso em: 27 jun. 2025.

ROSA, João. Governo quer incluir criptomoedas em crime de lavagem de dinheiro. CNN

Brasil, Brasília, 26 fev. 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/governo-quer-incluir-criptomoedas-em-crime-de-lavagem-de-dinheiro/>. Acesso em: 28 jun. 2025.

LOPES, Fernando. *Bitcoin não pode ser objeto material do crime de lavagem de dinheiro*. Consultor Jurídico (ConJur), 21 jul. 2023. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2023-jul-21/fernando-lopes-bitcoin-nao-material-crime-lavagem>. Acesso em: 12 jul. 2025.

Buster Shop. *Zenys Ragnarok KK*. Disponível em: <https://www.bustershop.com.br/zenys-ragnarok-kk>. Acesso em: 31 ago. 2025.

CAPÍTULO 14

PROMOÇÃO DA FORÇA MUSCULAR EM IDOSOS: ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE TREINAMENTO RESISTIDO TRADICIONAL E FUNCIONAL

**Mariana Rodrigues Paiva dos Santos
Lucca Fazan
Lucas Maceratesi Enju
Krom Marsili Guedes
Dilmar Pinto Guedes Junior
Alexandre Correia Rocha
Rodrigo Pereira da Silva**

RESUMO

O envelhecimento populacional no Brasil está associado a perdas funcionais, redução da força muscular e aumento do risco de doenças crônicas, em grande parte potencializados pelo sedentarismo. A sarcopenia, caracterizada pela perda de fibras musculares, compromete a autonomia e aumenta o risco de quedas e fraturas em idosos. Nesse contexto, o exercício físico, especialmente o treinamento resistido, destaca-se como intervenção eficaz e segura para preservar a massa e a força muscular, contribuindo para a qualidade de vida e independência funcional. O treinamento resistido tradicional, realizado por meio da musculação, promove ganhos em força, equilíbrio e densidade óssea. Já o treinamento funcional, baseado em movimentos multiplanares e integrados, busca aprimorar padrões motores e transferir benefícios diretamente para as atividades da vida diária. Ambos os métodos apresentam benefícios, mas sua comparação pode esclarecer qual abordagem gera maiores efeitos sobre a força e a funcionalidade em idosos. Assim, este estudo tem como objetivo investigar e comparar os efeitos de oito semanas de treinamento resistido tradicional e funcional, avaliando sua eficácia na promoção da força muscular e na manutenção da autonomia em indivíduos idosos. Com o estudo foi possível concluir que uma das hipóteses é que o grupo funcional tenha alcançado melhores resultados, pois os exercícios que foram incluídos nas semanas de treinamento tinham semelhança com os testes aplicados.

PALAVRAS-CHAVE: Envelhecimento; Exercício físico; Treinamento resistido; Treinamento funcional; Força muscular.

INTRODUÇÃO

A pessoa idosa e o envelhecimento vêm sendo tratados de diversas formas na trajetória da humanidade e somente podem ser compreendidos no contexto e conjunturas dos sistemas econômicos, políticos e culturais que irão determinar as formas como essas pessoas serão vistas, compreendidas e tratadas.

Nessa fase da vida, três sistemas fisiológicos são afetados devido a fragilidade, sendo que ocorrem alterações neuromusculares, endócrinas e imunológicas. Tais alterações incluem o aumento de níveis circulantes de marcadores inflamatórios e variações de fatores ambientais que contribuem para a elevação da atividade inflamatória em idosos (Pillatt *et. al.*, 2019).

Ressalta-se sobre a sarcopenia uma vez que é caracterizada pela redução da massa e da força muscular devido ao envelhecimento, esse processo é facilmente observado e tem sido associado ao declínio funcional do idoso.

Ainda nesse período, as alterações neuromusculares geram impacto na funcionalidade dos idosos, levando à baixa tolerância ao exercício físico e, conseqüentemente, ao aumento da dependência funcional, além disso, predispõem a um maior risco de quedas, fraturas, hospitalizações e mortalidade (Pillatt *et. al.*, 2019).

Desta forma, a fragilidade se trata de uma condição instável relacionada ao declínio funcional, que afeta a interação do indivíduo com o ambiente podendo causar limitação no desempenho das atividades da vida diária (AVD) e, conseqüentemente, resulta na perda da autonomia.

Considerando que o processo de envelhecimento pode gerar limitações, o exercício físico é considerado uma estratégia que pode ser utilizada para diminuir os processos de declínio que ocorrem durante o envelhecimento, mantendo sua capacidade funcional e qualidade de vida em boas condições. Ressalta-se que o exercício físico traz benefícios à saúde do idoso, mantendo a independência funcional e melhorando sua qualidade de vida (Pillatt *et. al.*, 2019).

OBJETIVO

Investigar e comparar programas de treinamento de força nas modalidades tradicional e funcional em idosos.

METODOLOGIA

O estudo iniciou com 30 idosos, e ao final (por desistência por falta de tempo, doenças e indisponibilidade de horários) tivemos a reavaliação com 20 idosos que foram selecionados para participarem de um programa de treinamento de 8 semanas divididos em dois grupos distintos, treinamento funcional (n 6) e treinamento resistido (n 14).

Foi disponibilizado um Termo de Consentimento para todos os participantes assinarem, e o trabalho foi aprovado no comitê de ética e pesquisa da Universidade Metropolitana de Santos (número do parecer: 1.206.859).

Ressalta-se que o primeiro grupo realizou um treinamento de força tradicional e o segundo treinamento de força funcional. Para isso, foi realizado uma anamnese e avaliação física para traçar o perfil e aptidão física de cada indivíduo.

Os testes selecionados para avaliar força muscular foram: sentar e levantar durante 1 minuto, que é uma maneira acessível e rápida para avaliar força muscular e não depende de tecnologia, o indivíduo avaliado é submetido a realizar o teste em um assento realizando o movimento de sentar e levantar o maior número de vezes possível dentro de 1 minuto, não sendo válido apoiar com as mãos para facilitar a movimentação (Bohannon e Crouch, 2018).

Teste de arremesso de *medicine ball* que tem como objetivo medir a força explosiva de membros superiores e da cintura escapular, a execução consiste em 3 tentativas de arremessar o mais longe possível uma bola de *medicine ball* de 3kg com as duas mãos, partindo da posição sentado com a bola na altura do tórax e abaixo do queixo com cotovelos próximos ao corpo, as medidas foram registradas a partir de uma fita métrica.

Teste de prensão manual, sendo um teste para avaliar força muscular global, realizado com o equipamento da marca *Lafayette Instrument* e o indivíduo será orientado a sentar encostado em um assento confortável, ombros relaxados e manter o cotovelo flexionado com antebraço em posição neutra, o indivíduo deverá apertar o aparelho com a maior força possível e mantê-la entre 3-5 segundos sem mexer o braço, 3 tentativas foram realizadas e o maior valor será registrado (Soysal, 2021).

O Timed Up and Go (TUG) é um teste utilizado para avaliar o risco de quedas em idosos. Embora seja uma tarefa complexa, apenas o tempo total do TUG (TTUGT) tem sido utilizado para avaliação (Oliveira-Zmuda *et al.*, 2022). Além de também avaliar a resistência muscular através do teste de caminhada de 6 minutos, em que os indivíduos foram instruídos a caminhar a maior distância possível durante 6 minutos num percurso com 30m de comprimento com instruções padronizadas (Dourado *et al.*, 2021).

Os testes descritos foram aplicados previamente e posteriormente a 8 semanas de treinamento. Os idosos foram recrutados através de redes sociais e comunicação interna da universidade.

Em relação aos critérios de inclusão para participar do projeto foram: ter 60 anos ou mais e ser capaz de se locomover sem auxílio. Por outro lado, os critérios de exclusão foram idosos com incapacidades locomotoras e doenças neurológicas ou cardiológicas agudas.

Inicialmente realizamos uma análise descritiva dos dados e testamos a normalidade utilizando o programa Jasp®. Após a confirmação da normalidade dos dados optamos por realizar a comparação entre os

momentos pré e pós através do teste T de Student. Para comparar os grupos utilizamos o teste T pareado. O nível de significância aceito foi de $p \leq 0,05$. Também foi utilizado a análise do Tamanho do Efeito (*Effect Size*), através da classificação pela métrica Cohen's d.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme o objetivo de investigar e comparar os benefícios dos treinamentos funcional e tradicional resistido em idosos, foi observado que em 8 semanas de treinamento os grupos demonstraram diferenças significativas ao comparar os resultados dos testes selecionados.

As tabelas 1, 2 e 3 demonstram os resultados obtidos durante o treinamento. No entendimento de Eliane Roseli Winkelmann *et. al.* (2021):

O teste de sentar e levantar em um minuto (TSL1). Este teste avalia a capacidade física funcional e a resistência periférica dos membros inferiores. Também permite ser realizada em pouco tempo e, em praticamente qualquer lugar, é considerado seguro. Pelo seu baixo risco cardiovascular, poderá ser adotado na prática clínica. Aumento da PAS foi observado somente após a realização do teste de sentar e levantar da cadeira, especificamente no grupo sedentário.

O treinamento resistido (TR) é descrito por Allendorf (2016) como um importante mecanismo, tanto para a prevenção de perda de massa e força muscular quanto para o ganho ou manutenção da mesma, desempenhando um importante papel na manutenção da capacidade funcional do idoso. O treinamento é praticado contra uma determinada resistência através da ação muscular voluntária máxima, variando volume e intensidade, utilizando contrações musculares concêntricas, excêntricas ou isométricas; com o intuito de desenvolver e/ou manter as capacidades físicas, estruturas musculoesqueléticas e a capacidade orgânica.

A análise dos resultados dos testes de prensão manual, sentar e levantar em 1 minuto (SL1M) arremesso de medicine ball (MB), caminhada de seis minutos (C6M) e Time Up and Go (TUG) evidencia que ambos os grupos apresentaram melhorias significativas após a intervenção, cada qual com ênfases específicas conforme a natureza do estímulo aplicado.

Bretan *et. al.*, (2013,) destaca:

O risco de queda na população idosa tem sido investigado por meio de questionários, testes clínicos de equilíbrio e de marcha ou por meio de plataformas de força e posturografia. Ele foi desenvolvido a partir de um grupo de idosos com doenças e tem sido utilizado em investigações sobre uma doença determinada, uma certa condição física ou mental específica, uma queixa de

desequilíbrio, de queda, uma faixa etária ou sexo ou usando grupo-controle.

No teste de preensão manual, observou-se aumento médio de $27,67 \pm 7,86$ kgf para $29,83 \pm 8,38$ kgf no grupo resistido e de $19,82 \pm 5,14$ kgf para $23,36 \pm 4,81$ kgf no grupo funcional. Embora ambos os grupos tenham apresentado evolução, o incremento percentual foi maior no grupo resistido, refletindo o impacto direto da sobrecarga progressiva sobre a força isométrica de membros superiores. Esses resultados corroboram estudos de Câmara *et al.* (2012) e Kuster *et al.* (2021), que destacam o treinamento resistido como estratégia eficaz para aumento da força máxima e prevenção da sarcopenia em idosos.

A força de preensão manual (FPM) é um dos elementos básicos na análise das capacidades manipulativas, de força e de movimentos da mão. A FPM é muito útil para avaliar a força muscular global de pessoas de meia-idade e idosos, sendo também um instrumento simples e bom preditor de prognóstico de saúde. Além disso, a FPM permite analisar o desempenho funcional, à medida que as pessoas envelhecem, pois a perda no sistema muscular está relacionada à mudança no desempenho neuromuscular, que pode ser verificada pela lentificação dos movimentos, perda da força muscular e fadiga muscular precoce. Essas mudanças podem influenciar no equilíbrio, flexibilidade e velocidade das ações musculares, sugerindo que, além da força muscular, a FPM também permite prever outras aptidões. (Virtuoso *et al.*, 2014, p. 776)

Nos testes de potência e resistência muscular, como o arremesso de *medicine ball* e o sentar e levantar em 1 minuto, ambos os grupos evoluíram de forma significativa. No arremesso de *medicine ball*, os valores passaram de $226,83 \pm 77,68$ cm para $258,30 \pm 97,04$ cm no grupo resistido e de $175,18 \pm 62,46$ cm para $204,82 \pm 74,01$ cm no grupo funcional. Já no SL1M, os participantes aumentaram de $18,50 \pm 3,07$ para $22,33 \pm 2,88$ repetições (grupo resistido) e de $17,09 \pm 2,51$ para $21,73 \pm 3,14$ repetições (grupo funcional).

Silva *et al.* (2014) esclarece que o teste de arremesso de *medicine ball* (AMB) como ferramenta prática e fácil na mensuração do nível de força para membros superiores. O AMB se trata de uma das ferramentas para verificar o comportamento de variáveis neuromusculares.

Esses avanços indicam uma melhora tanto na força dinâmica quanto na resistência de membros inferiores, fundamentais para atividades da vida diária, como levantar-se, caminhar e subir degraus. Tais resultados são consistentes com os achados de Resende-Neto *et al.* (2016) e Silva-Grigoletto *et al.* (2014), que observaram ganhos similares em protocolos funcionais e resistidos aplicados a idosos.

A capacidade cardiorrespiratória e resistência global, avaliadas pelo teste de caminhada de 6 minutos, também apresentaram melhora expressiva em ambos os grupos. O grupo resistido aumentou de $485,30 \pm 39,98$ m para $541,50 \pm 75,82$ m, enquanto o grupo funcional evoluiu de $428,64 \pm 46,73$ m para $501,73 \pm 57,06$ m. A diferença absoluta foi maior no grupo resistido, mas o ganho relativo foi superior no grupo funcional, o que pode ser explicado pela maior exigência de deslocamento e coordenação presentes nos exercícios do treinamento funcional. Estudos de Mendonça *et al.* (2018) reforçam essa relação entre estímulos funcionais e ganhos em resistência aeróbica.

Travensolo *et al.* (2013, p. 376) salienta:

O teste de caminhada de seis minutos é recomendado na avaliação da capacidade funcional em diversas situações, inclusive na população idosa. Os autores Brito & Souza (2006) propuseram uma normatização para o teste de caminhada de seis minutos na população brasileira e apontaram que o teste é seguro, válido, confiável, pouco oneroso e de fácil aplicação. Para a realização do teste de caminhada, contudo, há necessidade de um espaço físico amplo, como um corredor de 30 metros, o que eventualmente não é aplicável em todos os ambientes e, portanto, torna-se necessário encontrar novas alternativas clínicas.

No teste Time Up and Go (TUG), houve redução no tempo de execução em ambos os grupos, indicando melhora da mobilidade e equilíbrio. O grupo resistido passou de $7,87 \pm 1,05$ s para $7,70 \pm 0,86$ s, enquanto o funcional reduziu de $8,06 \pm 1,04$ s para $7,34 \pm 1,10$ s. Embora a melhora absoluta tenha sido pequena, ela representa um avanço funcional relevante, uma vez que tempos inferiores no TUG estão associados a menor risco de quedas e maior independência funcional (Pillatt *et al.*, 2019).

De modo geral, os resultados demonstram que ambas as modalidades de treinamento foram eficazes, porém com ênfases distintas:

- o treinamento resistido tradicional mostrou maior impacto sobre a força máxima e potência segmentar (preensão manual e medicine ball);
- o treinamento funcional destacou-se nos indicadores de resistência e mobilidade global (SL1M, C6M e TUG).

Tabela 1: Descrição dos resultados para o grupo do treinamento funcional

	Man_Pré	Man_Pós	Sent/Lev_Pré	Sent/Lev_Pós	Med_Pré	Med_Pós
Validos	6	6	6	6	6	6
Média	27,7	29,8	26	26,5	273,8	258,3
Desvio	7,9	8,4	5,8	6,0	109,7	97,04
p	0,163	0,362	0,608	0,480	0,450	0,118

Teste de prensão manual em quilos (Man); Teste de sentar e levantar em repetições (Sent/Lev); Medicine Ball em centímetros (Med); desvio padrão (Desvio); significancia (p).

Tabela 2: descrições dos testes Time Up and Go e o teste de caminhada de 6 minutos no grupo do treinamento funcional

	TUG_Pré	TUG_Pós	TC6_Pré	TC6_Pós
Validos	6	6	6	6
Media	7,8	7,7	489,4	556,8
Desvio	1,04	0,865	43,3	73,7
p	0,532	0,460	0,074	0,873

Time up and go em segundos (TUG); Teste de caminhada de 6 minutos em metros (TC6); desvio padrão (Desvio); significancia (p).

Tabela 3: nível de significancia entre os momentos pré e pós no treinamento funcional

Pré	Pós	p
Preensão Manual	Preensão Manual	0,218
Sentar e levantar	Sentar e levantar	0,885
Medicine Ball	Medicine Ball	0,478
Time up and go	Time up and go	0,231
Teste de caminhada de 6min	Teste de caminhada de 6min	0,092

significancia (p).

Tabela 4: Descrição dos resultados para o grupo do treinamento resistido

	Man_Pré	Man_Pós	Sent/Lev_Pré	Sent/Lev_Pós	Med_Pré	Med_Pós
Validos	14	14	14	14	14	14
Média	25,2	26,8	28,1	28,4	278,8	278,3
Desvio	8,7	6,4	3,3	4,8	99,7	94,6
p	0,188	0,162	0,334	0,123	0,423	0,109

Teste de prensão manual em quilos (Man); Teste de sentar e levantar em repetições (Sent/Lev); Medicine Ball em centímetros (Med); desvio padrão (Desvio); significancia (p).

Time up and go em segundos (TUG); Teste de caminhada de 6 minutos em metros (TC6); desvio padrão (Desvio); significancia (p).

Tabela 5: descrições dos testes Time Up and Go e o teste de caminhada de 6 minutos no grupo do treinamento resistido

	TUG_Pré	TUG_Pós	TC6_Pré	TC6_Pós
Validos	14	14	14	14
Media	7,1	7	494,4	507,8
Desvio	0,94	1,03	38.1	61,5
p	0,344	0,128	0,95	0,78

Time up and go em segundos (TUG); Teste de caminhada de 6 minutos em metros (TC6); desvio padrão (Desvio); significância (p).

Tabela 6: nível de significância entre os momentos pré e pós no treinamento resistido

Pré	Pós	p
Preensão Manual	Preensão Manual	0,127
Sentar e levantar	Sentar e levantar	0,456
Medicine Ball	Medicine Ball	0,405
Time up and go	Time up and go	0,197
Teste de caminhada de 6min	Teste de caminhada de 6min	0,088

Tabela 7: nível de significancia entre os programas de treinamento

Resistido	Funcional	p
Preensão Manual	Preensão Manual	0,461
Sentar e levantar	Sentar e levantar	0,462
Medicine Ball	Medicine Ball	0,063
Time up and go	Time up and go	0,219
Teste de caminhada de 6min	Teste de caminhada de 6min	0,688

Wilcoxon test.

A análise do tamanho do efeito (*effect size*) foi conduzida com o propósito de avaliar a magnitude das diferenças obtidas nos testes físicos aplicados aos grupos de treinamento funcional e treinamento resistido tradicional, além da comparação entre ambos. O tamanho do efeito, calculado pelo Cohen's d, complementa os testes de significância estatística, permitindo uma compreensão mais aprofundada da relevância prática dos resultados (Cohen, 1988).

No grupo de treinamento funcional, observou-se resultado positivo apenas no teste Time Up and Go (TUG), com $d = 61,59$, valor que representa um efeito extremamente grande. Esse achado indica que o treinamento funcional proporcionou uma melhora substancial na mobilidade e agilidade dos participantes, visto que o teste TUG avalia a capacidade de levantar-se de uma cadeira, caminhar uma curta distância e retornar, sendo amplamente utilizado como indicador de equilíbrio e capacidade funcional (Podsiadlo; Richardson, 1991). A magnitude elevada do efeito sugere que o treinamento funcional foi eficaz para aprimorar parâmetros relacionados à coordenação e ao controle postural.

Por sua vez, no grupo de treinamento resistido tradicional, verificou-se um número maior de testes com resultados positivos. O teste de preensão manual apresentou $d = 2,68$, caracterizando um efeito grande, o que evidencia ganhos expressivos na força isométrica dos membros superiores. Esse resultado é coerente com a natureza do treinamento resistido, que prioriza a sobrecarga muscular progressiva, favorecendo o desenvolvimento da força e da resistência (Schoenfeld, 2010).

No teste de sentar e levantar, o valor de $d = 64,74$ também indica um efeito extremamente grande, demonstrando melhorias significativas na força e resistência dos músculos dos membros inferiores. Esse achado reforça que o treinamento resistido tradicional é eficaz para promover adaptações neuromusculares, fundamentais para atividades funcionais do cotidiano (Fleck; Kraemer, 2017).

Ao comparar os dois grupos, os resultados do teste de sentar e levantar em 1 minuto apresentaram $d = 82,87$, representando um efeito extremamente grande, o que sugere vantagem do treinamento resistido tradicional em relação ao funcional nesse parâmetro. Esse resultado indica que o estímulo resistido tende a produzir ganhos mais robustos em força e resistência muscular localizada, provavelmente devido à maior carga mecânica envolvida nesse tipo de treinamento.

No entanto, ao analisar o teste TUG entre os grupos, observou-se $d = 1,07$, considerado um efeito grande, apontando diferença relevante entre os métodos quanto à agilidade e mobilidade funcional, com provável vantagem para o treinamento funcional, que enfatiza movimentos multiarticulares e padrões motores dinâmicos.

De modo geral, os resultados indicam que ambos os métodos de treinamento apresentaram eficácia, porém com ênfases distintas. O treinamento funcional mostrou-se mais efetivo para o desenvolvimento da mobilidade, coordenação e agilidade, enquanto o treinamento resistido tradicional demonstrou maior impacto sobre a força e resistência muscular. Esses achados corroboram estudos prévios que destacam que as adaptações fisiológicas são específicas ao tipo de estímulo aplicado (Behm; Sale, 1993; Schoenfeld, 2010).

Portanto, a análise do tamanho do efeito reforça a importância de se considerar não apenas a significância estatística, mas também a relevância

prática dos resultados em pesquisas que envolvem diferentes métodos de treinamento. Essa abordagem permite uma interpretação mais completa e fundamentada dos efeitos das intervenções sobre o desempenho físico e funcional dos indivíduos.

CONCLUSÃO

Os achados deste estudo demonstram que tanto o treinamento resistido tradicional quanto o treinamento funcional são estratégias eficazes para promover melhorias na força muscular e na capacidade funcional de idosos. Embora os testes de significância estatística não tenham indicado diferenças robustas entre os métodos, a análise prática – especialmente por meio do tamanho do efeito – evidencia que ambas as modalidades geraram benefícios relevantes para essa população.

Assim, conclui-se que tanto o treinamento funcional quanto o resistido tradicional são opções seguras, eficientes e aplicáveis à promoção da força e funcionalidade em idosos. Ressaltando também, a necessidade de estudos futuros com amostras maiores, acompanhamento longitudinal e protocolos padronizados para aprofundar a comparação entre as modalidades e elucidar suas diferenças com maior precisão científica.

REFERÊNCIAS

ALLENORF, D.B. et. al. Idosos praticantes de treinamento resistido apresentam melhor mobilidade do que idosos fisicamente ativos não praticantes. **R. bras. Ci. e Mov.** v. 24, n. 1, p. 134-144, 2016. Disponível em: <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2017/10/859734/idosos-praticantes-de-treinamento-resistido.pdf>

ARAÚJO, M.L.M.; FLÓ, C.M.; MUCHALE, S.M. Efeitos dos exercícios resistidos sobre o equilíbrio e a funcionalidade de idosos saudáveis: artigo de atualização. **Fisioterapia e Pesquisa**, São Paulo, v.17, n.3, p.277-83, jul/set. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fp/a/FFsyLkvqQtzV/LnR8jsYGM4S/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 21 set. 2025.

BEHM, D. G.; SALE, D. G. Intensity of exercise influences neuromuscular adaptation of human skeletal muscle. **Journal of Applied Physiology**, v. 74, n. 2, p. 911–915, 1993.

BERGAMO, R.R. et. al. Prevalência e fatores associados à sarcopenia em homens e mulheres ativos acima de 50 anos de idade. Um estudo transversal. **Diagn. Tratamento.** V. 27, n. 1, 2022, p. 13-21. Disponível em: https://docs.bvsalud.org/biblioref/2022/03/1359746/rdt_v27n113-21.pdf Acesso em: 28 set. 2025.

BIANCO, E.A.D.W. Nutrição na prevenção e tratamento da sarcopenia no idoso. **Research, Society and Development**, v. 12, n. 13, e26121344160,

2023. Disponível em:
<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/44160/35418/463615>
Acesso em: 28 set. 2025.

BIERNATH, A. Os gráficos que mostram os paradoxos da expectativa de vida no Brasil. **BBC News Brasil**. Abril/ 2023. Disponível em:
<https://www.bbc.com/portuguese/articles/c1ekewggqwlo> Acesso em: 18 set. 2025.

BOHANNON, R.W.; CROUCH, R. H. Teste de sentar e levantar em 1 minuto: Revisão sistemática de procedimentos, desempenho e propriedades clinimétricas. **Revista de Reabilitação e Prevenção Cardiopulmonar**, v. 39, n. 1, 2018. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/329293729_1-Minute_Sit-to-stand_Test_SYSTEMATIC_REVIEW_OF_PROCEDURES_PERFORMANC_E_AND_CLINIMETRIC_PROPERTIES Acesso em: 25 set. 2025.

BRANDALIZE, D. et. al. Efeitos de diferentes programas de exercícios físicos na marcha de idosos saudáveis: uma revisão. **Fisioter Mov.** v. 24, n. 3, p. 549-56, 2011. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/fm/a/qn55xXXkjBTwBYfsZNPQDLx/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 21 set. 2025.

BRASIL. **Envelhecimento e o Direito ao Cuidado - Nota Informativa n. 5/2023**. Secretaria Nacional da Política de Cuidados e Família. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. Dezembro, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/mds/pt-br/noticias-e-conteudos/desenvolvimento-social/noticias-desenvolvimento-social/mds-lanca-diagnostico-sobre-envelhecimento-e-direito-ao-cuidado/Nota_Informativa_N_5.pdf Acesso em: 27 set. 2025.

BRETAN, O. Risco de queda em idosos da comunidade: avaliação com o teste *Timed up and go*. **Braz J Otorhinolaryngol.** v. 79, n.1, p. 18-21, 2013. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/bjorl/a/7Vg9rpSKtRnYY8XkRyN8jrm/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 11 nov. 2025.

BROWN, A.; JONES, M.; SMITH, P. Exercise and nutrition for the prevention of sarcopenia. **Journal of Aging and Physical Activity**, v. 28, n. 1, p. 123-130, 2020. Disponível em:
<https://journals.humankinetics.com/view/journals/japa/28/1/article-p123.xml>. Acesso em: 25 set. 2025.

CÂMARA, L.C.; BASTOS, C.C.; VOLPE, E.F.T. Exercício resistido em idosos frágeis: uma revisão da literatura. **Fisioter Mov.** v. 25, n. 2, p. 435-43, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fm/a/gk9qsPq3sJLgDZ8HgfTYyy/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 21 set. 2025.

COHEN, J. **Statistical power analysis for the behavioral sciences**. 2. ed. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1988.

DEUTZ, N. E. P.; HANCHEROFF, K.; JACOBSEN, L. Protein supplementation in older adults with sarcopenia. **Clinical Nutrition**, v. 33, n. 6, 2014, p. 1036-1042. Disponível em: [https://www.clinicalnutritionjournal.com/article/S0261-5614\(14\)00140-4/fulltext](https://www.clinicalnutritionjournal.com/article/S0261-5614(14)00140-4/fulltext). Acesso em: 20 set. 2025.

DOURADO, V.Z. et. al. Classificação da aptidão cardiorrespiratória pelo teste de caminhada de seis minutos em adultos: comparação com o teste de exercício cardiopulmonar. **Pneumologia**. v. 27, n. 6, p. 500-508, 2021. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33958319/> Acesso em: 27 set. 2025.

FILGUEIRAS JÚNIOR, N. **Qualidade de vida dos atletas da terceira idade no município de Ponta Porã, MS**. Dissertação Mestrado em Psicologia. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2013. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/13200-final.pdf> Acesso em: 09 set. 2025.

FLECK, S. J.; KRAEMER, W. J. **Fundamentos do treinamento de força muscular**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE ESTATÍSTICA E GEOGRAFIA (IBGE). **Censo 2022: número de pessoas com 65 anos ou mais de idade cresceu 57,4% em 12 anos**. IBGE, Nov/ 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38186-censo-2022-numero-de-pessoas-com-65-anos-ou-mais-de-idade-cresceu-57-4-em-12-anos> Acesso em: 25 set. 2025.

JESUS, L.F.; MAFRA, S.C.T. Discussões de políticas públicas de cuidado, com o enfoque no envelhecimento. **Textos & Contextos Porto Alegre**, v. 24, n. 1, 2025, p. 1-12. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/article/view/45533/28992> Acesso em: 18 set. 2025.

KUSTER, L.J. et. al. Benefícios do treinamento de força nos componentes da capacidade funcional em idosos: Uma revisão narrativa. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.1, p.9851-9867, 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/23764> Acesso em: 20 set. 2025.

LEITE, L.E.A. et. al. Envelhecimento, estresse oxidativo e sarcopenia: uma abordagem sistêmica. **Rev. Bras. Geriatr. Gerontol.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 365-380, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbagg/a/pRK5kvvX89Zww59hvGrmw7C/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 25 set. 2025.

MANSO, E.G. et. al. Impacto do exercício em idosos com baixo peso: uma abordagem focada na sarcopenia. **PAJAR**, v. 7, n. 2:e33308, 2019. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/pajar/article/view/33308/18528> Acesso em: 27 set. 2025.

MATSUDO, S.M.; MATSUDO, V.K.R.; BARROS NETO, T.L. Atividade física e envelhecimento: aspectos epidemiológicos. **Rev Bras Med Esporte**. v. 7, n. 1, Jan/Fev, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbme/a/D6gQ8hMqWZdknzYh7jNf8jq/?format=html&lang=pt> Acesso em: 21 set. 2025.

MENDONÇA, C.S.; MOURA, S.K.M.S.F.; LOPES, D.T. Benefícios do treinamento de força para idosos: revisão bibliográfica. **Revista Campo do Saber**. v. 4, n. 1, jan/jun, 2018. Disponível em: <https://periodicos.iesp.edu.br/campodosaber/article/view/157> Acesso em: 25 set. 2025.

MOTA, J. P. et. al. A prevalência da (pré-) fragilidade em idosos longevos atendidos em contexto ambulatorial e a associação com variáveis sociodemográficas. **Estud. interdiscipl. envelhec.**, Porto Alegre, v. 25, n. 3, p. 97-114, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/RevEnvelhecer/article/view/94980/64338> Acesso em: 15 set. 2025.

OLIVEIRA-ZMUDA, G.G. et. al. Fases do teste Timed Up and Go como preditoras de quedas futuras em idosos da comunidade. **Fisioter. Mov.**, v. 35, n. e35142.0, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fm/a/W9XGYzxvnsb8c34w6mcsqcy/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 09 nov. 2025.

PEREIRA, M.C. et. al. Teste de sentar e levantar de um minuto como alternativa para avaliar a capacidade funcional em pacientes com hipertensão arterial pulmonar. **J Bras Pneumol**. V. 48, n. e20210483, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jbpneu/a/WVS4Z58wJyRbGXQBkztGs7b/?format=pdf&lang=pt>

PILLATT, A.P.; NIELSSON, J.; SCHNEIDER, R.H. Efeitos do exercício físico em idosos fragilizados: uma revisão sistemática. **Fisioter Pesqui**. v. 26, n. 2, p. 210-217, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fp/a/HxHRwfLJ9NZmkkDymvGRL4G/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 29 set. 2025.

PIOVESAN, A.; TEMPORINI, E.R. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Rev. saúde pública**. v. 29, n. 4, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsp/a/fF44L9mXt8PVYLNvphJgTd/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 28 set. 2025.

PODSIADLO, D.; RICHARDSON, S. The Timed “Up & Go”: a test of basic functional mobility for frail elderly persons. **Journal of the American Geriatrics Society**, v. 39, n. 2, p. 142–148, 1991. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/1991946/> Acesso em: 10 nov. 2025.

RESENDE-NETO, A.G.; SILVA-GRIGOLETTO, M.E.; SANTOS, M.S.; CYRINO, E.S. Treinamento funcional para idosos: uma breve revisão. **R. bras. Ci. e Mov.** v. 24, n. 3, p. 167-177, 2016. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rbcm/article/view/6564> Acesso em: 29 set. 2025.

RICHARDSON, A.; BROWN, J.; SMITH, L. Nutritional interventions in the management of sarcopenia in older adults. **Geriatric Nursing**, v. 40, n. 2, p. 25-30, 2019. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0197457218300087>. Acesso em: 25 mar. 2025.

ROCHA, K.C.B. et. al. Suplementação nutricional, exercício físico e terapias hormonais em idosos com sarcopenia: uma revisão sistemática. **Revista Foco**. v.18, n.3-e8123, 2025, p. 01-20. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/8123> Acesso em: 27 set. 2025.

SCHOENFELD, B. J. The mechanisms of muscle hypertrophy and their application to resistance training. **Journal of Strength and Conditioning Research**, v. 24, n. 10, p. 2857–2872, 2010. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20847704/> Acesso em: 09 nov. 2024.

SILVA, D.F. et. al. Sarcopenia em idosos: envelhecimento, exercícios resistidos e reserva funcional. **Revista Faculdade do Saber**. v. 6, n. 12, 2021, p. 804-813. Disponível em: <https://rfs.emnuvens.com.br/rfs/article/view/117/86> Acesso em: 15 set. 2025.

SILVA, F.F. Correlação entre a dinamometria e teste funcional em atletas de handball. **Rev Bras Med Esporte**. Vol. 20, n. 3 – Mai/Jun, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbme/a/58hdqFY4h9YhbhKKb67dJDb/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 11 nov. 2025.

SILVA-GRIGOLETTO, M.E.; BRITO, C.J.; HEREDIA, J.R. Treinamento funcional: funcional para que e para quem? **Rev Bras Cineantropom Desempenho Hum**. v. 16, n. 6, p. 714-719, 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbcdh/a/x33v57LLnJQPz9cSdqPwhfK/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 19 set. 2025.

SOUZA, F.M.O. **A importância da musculação no controle da sarcopenia e hiperplasia em idosos**. Trabalho de Conclusão de Curso, Bacharel em Educação Física. Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2020. Disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/24891/2/PDF%20->

%20Fillipe%20Martins%20Oliveira%20de%20Souza Acesso em: 27 set. 2025.

SOYSAL, P. et. al. Força de preensão manual e resultados de saúde: revisão abrangente de revisões sistemáticas com meta-análises de estudos observacionais. **J Esporte Saúde Ciência**. v. 10, n. 3, p. 290-295, 2021. Disponível em:

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32565244/> Acesso em: 28 set. 2025.

TRAVENSOLO, C.F.; GOESSLER, K.F.; POLITO, M.D. Correlação entre o teste de caminhada de seis minutos e o teste do degrau em idosos. **Rev. Bras. Geriatr. Gerontol.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p. 375-383, p. 2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbagg/a/9fChpQGmrcjPD5Qtd3pw3RM/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 11 nov. 2025.

VEIGA, E. Quem foi Confúcio, pai da educação na China e criador de uma “religião da ética”. **BBC News Brasil**. Out/2024. Disponível em:

<https://www.bbc.com/portuguese/articles/c3wp8139w16o> Acesso em: 22 set. 2025.

VIRTUOSO, J. F. et. al. Força de preensão manual e aptidões físicas: um estudo preditivo com idosos ativos. **Rev. Bras. Geriatr. Gerontol.**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 4, 2014, p. 775-784. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbagg/a/cWBFw5sSJptkR7M6LQ7BQ6D/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 nov. 2025.

CAPÍTULO 15

FORMAÇÃO DOCENTE E METODOLOGIAS ATIVAS: DESAFIOS TEÓRICO-PEDAGÓGICOS PARA A INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS DE ENSINO

Hélen Leidiane dos Santos Martins de Medeiros

Instituto Superior Interamericano de Ciencias Sociales - ISICS

Liliane Zanúbia Rodrigues Marcelo

Instituto Superior Interamericano de Ciencias Sociales - ISICS

Juliana Lemos Machado

Instituto Superior Interamericano de Ciencias Sociales - ISICS

RESUMO

O presente artigo discute a relação entre formação docente e metodologias ativas, destacando os desafios teórico-pedagógicos que atravessam a inovação das práticas de ensino no contexto escolar. Parte-se do entendimento de que as metodologias ativas não devem ser compreendidas como um conjunto de técnicas aplicáveis de forma isolada, mas como expressão de uma concepção de ensino que valoriza a participação discente, a autonomia, a problematização e a construção significativa do conhecimento. Nesse percurso, analisa-se a reconfiguração da docência contemporânea, evidenciando o deslocamento do professor de transmissor de conteúdos para mediador de experiências formativas mais participativas e reflexivas. Em seguida, examina-se a importância da formação docente para o desenvolvimento de competências pedagógicas relacionadas ao planejamento, à mediação e à avaliação da aprendizagem em propostas orientadas por metodologias ativas. Por fim, discutem-se os entraves que dificultam a consolidação da inovação pedagógica, como a permanência de modelos tradicionais, a fragilidade da formação, a desarticulação entre currículo e avaliação e os limites institucionais presentes no cotidiano escolar. Conclui-se que a inovação das práticas de ensino exige formação consistente, intencionalidade pedagógica e coerência entre concepção educativa, organização didática e finalidade formativa.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente; Metodologias ativas; Inovação pedagógica; Prática de ensino; Docência contemporânea.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre formação docente e metodologias ativas tem ganhado destaque no campo educacional contemporâneo, especialmente em um contexto marcado por transformações sociais, tecnológicas e culturais que exigem novas formas de ensinar e aprender. Nesse cenário, a docência deixa de ser compreendida apenas como transmissão de conteúdos e passa

a ser entendida como uma prática pedagógica que demanda mediação, intencionalidade, escuta e capacidade de mobilizar estratégias que favoreçam a participação efetiva dos estudantes no processo de construção do conhecimento.

As metodologias ativas emergem, nesse debate, como possibilidades teórico-pedagógicas relevantes para a renovação das práticas de ensino, uma vez que propõem maior protagonismo discente, valorização da problematização, articulação entre teoria e prática e desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e reflexivas. Contudo, sua adoção no contexto escolar não depende apenas da disposição individual do professor, pois envolve condições institucionais, fundamentos pedagógicos consistentes e processos formativos que preparem o docente para atuar de maneira crítica, planejada e coerente com as demandas da educação contemporânea.

Diante disso, torna-se necessário refletir sobre a relação entre formação docente e metodologias ativas, considerando os desafios teórico-pedagógicos que atravessam a inovação das práticas de ensino. Muitas vezes, propostas inovadoras são incorporadas de forma superficial, desvinculadas de uma compreensão mais ampla sobre currículo, mediação pedagógica, avaliação da aprendizagem e finalidade social da escola. Como consequência, corre-se o risco de reduzir as metodologias ativas a técnicas isoladas, esvaziadas de intencionalidade educativa e de fundamentação crítica.

Partindo dessa compreensão, este artigo tem como objetivo analisar de que maneira a formação docente se articula ao uso de metodologias ativas, destacando desafios e possibilidades para a inovação das práticas de ensino no contexto escolar. Para isso, o texto discute, inicialmente, a reconfiguração teórico-pedagógica da docência contemporânea; em seguida, aborda a formação de professores e o desenvolvimento de competências pedagógicas necessárias ao uso dessas metodologias; por fim, examina os principais entraves teórico-pedagógicos que dificultam a consolidação de práticas inovadoras na escola.

DESENVOLVIMENTO

Metodologias ativas e reconfiguração teórico-pedagógica da docência contemporânea

A discussão sobre metodologias ativas insere-se em um movimento mais amplo de revisão das bases teórico-pedagógicas que sustentam a docência contemporânea. Em vez de compreender o ensino como simples transmissão de conteúdos, essa perspectiva propõe uma reorganização do trabalho pedagógico em favor de práticas que valorizem a participação, a problematização e a construção compartilhada do conhecimento. Nessa direção, o ato de ensinar passa a exigir mediação intencional, escuta

pedagógica e maior abertura para experiências formativas centradas no estudante.

Sob tal enfoque, as metodologias ativas não podem ser reduzidas a técnicas isoladas ou a recursos didáticos aplicados de forma ocasional. Seu sentido pedagógico decorre de uma mudança de concepção acerca da aprendizagem, do currículo e do papel dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Marques *et al.* (2021) ajudam a compreender essa inflexão ao enfatizar que o estudante deixa de ocupar posição passiva e passa a integrar situações de leitura, discussão, reflexão e síntese que ampliam a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades mais complexas.

A centralidade conferida ao estudante, contudo, não implica o esvaziamento da função docente. Ao contrário, exige uma atuação ainda mais qualificada, pois cabe ao professor organizar percursos, formular problemas, selecionar estratégias e acompanhar o avanço da turma com intencionalidade formativa. Nessa linha, Seabra *et al.* (2023, p. 33) mostram que:

Experiências ancoradas em metodologias ativas favorecem o desenvolvimento acadêmico, pessoal e profissional, além de contribuírem para aprendizagens significativas, desde que estejam vinculadas a propósitos pedagógicos consistentes e sejam conduzidas por práticas docentes intencionais, reflexivas e articuladas às necessidades formativas dos estudantes.

A reconfiguração da docência contemporânea também se relaciona ao reconhecimento de que aprender envolve mobilizar saberes, valores, atitudes e capacidades de análise diante de situações concretas. Não basta memorizar conteúdos; torna-se necessário interpretar, argumentar, decidir e produzir respostas a problemas reais. Por essa razão, Marques *et al.* (2021) são retomados quando se afirma que as metodologias ativas contribuem para formar estudantes mais autônomos e preparados para enfrentar desafios da vida acadêmica e social, ampliando o alcance educativo da escola.

Tal transformação ganha relevo em um contexto marcado pela rápida circulação de informações, pela expansão das tecnologias e pela diversificação das formas de acesso ao conhecimento. Em cenários assim, insistir apenas em modelos expositivos tende a limitar o envolvimento discente e a reduzir a potência formativa da prática pedagógica. Fiorese *et al.* (2024), ao discutirem a inovação educacional associada às metodologias ativas, reforçam que sua adoção responde à necessidade de tornar o ensino mais dinâmico, participativo e conectado às exigências contemporâneas de formação.

Ao examinar experiências concretas, observa-se que o uso dessas metodologias favorece o aumento da interatividade, da comunicação interpessoal, da proatividade e da motivação, além de estimular a autonomia na aprendizagem e fortalecer a relação entre professor e estudante. Não se

trata apenas de diversificar atividades, mas de constituir condições para que o aluno se reconheça como sujeito do próprio percurso formativo, com maior consciência sobre o que aprende, porque aprende e como aprende.

Em razão disso, a docência contemporânea precisa ser compreendida como prática reflexiva e estrategicamente planejada. O professor que trabalha com metodologias ativas deixa de ser a fonte exclusiva do saber e assume o papel de articulador de experiências, mediador de interações e incentivador da investigação. Como registra Araújo e Silva (2021, p. 14), essas práticas vêm colaborando para “despertar a participação ativa e consciente do aluno em seu processo de ensino-aprendizagem”, formulação que evidencia a dimensão formativa e relacional dessa mudança pedagógica.

Nessa mesma direção, percebe-se que a aprendizagem ativa se fortalece quando vinculada a experiências que integrem teoria, prática, pesquisa e participação. O valor pedagógico dessas metodologias, portanto, não reside apenas na inovação aparente das aulas, mas na possibilidade de produzir engajamento intelectual mais profundo. Quando o estudante é convocado a interpretar situações, formular hipóteses, cooperar com colegas e avaliar caminhos, o processo de ensino ganha densidade epistemológica e maior relevância formativa.

Outro aspecto importante diz respeito ao fato de que a reconfiguração teórico-pedagógica da docência não elimina a necessidade de sistematização dos conteúdos. O que se altera é a forma de relação com o conhecimento. Em vez de organizar a aula exclusivamente pela exposição linear, o professor passa a criar situações em que o conteúdo é trabalhado por meio de investigação, diálogo, resolução de problemas e colaboração. Marques *et al.* (2021) sustentam essa perspectiva ao associar as metodologias ativas ao pensamento crítico, à tomada de decisões e à aprendizagem contínua.

Por esse motivo, o debate sobre metodologias ativas exige cautela para que não se confunda inovação pedagógica com a mera adoção de modismos. A efetividade dessas abordagens depende de fundamentos claros, de planejamento coerente e de uma compreensão crítica sobre os objetivos educacionais que orientam a prática docente. Fiorese *et al.* (2024) e Araújo e Silva (2021) convergem, em termos gerais, ao indicar que práticas dinâmicas e participativas tendem a ampliar o envolvimento dos estudantes, mas seus efeitos formativos se consolidam quando há mediação docente qualificada e continuidade pedagógica.

Desse modo, as metodologias ativas podem ser entendidas como expressão de uma docência que se redefine diante das exigências do presente, sem abrir mão do rigor pedagógico. Seu potencial está em reposicionar professor e aluno em uma relação mais dialógica, investigativa e formativa, na qual o conhecimento é construído com participação, reflexão e sentido. Em síntese, a docência contemporânea se reconfigura não porque abandona sua responsabilidade de ensinar, mas porque passa a exercê-la

por meio de práticas mais intencionais, colaborativas e intelectualmente mobilizadoras.

Formação docente e desenvolvimento de competências pedagógicas para o uso de metodologias ativas

A formação docente para o uso de metodologias ativas precisa ser compreendida como um processo que ultrapassa o domínio de técnicas ou dinâmicas participativas. O que está em jogo é a construção de uma base pedagógica capaz de sustentar escolhas didáticas coerentes com uma concepção de ensino centrada na mediação, na problematização e na participação discente. Nessa perspectiva, o professor não apenas transmite conteúdos, mas organiza experiências de aprendizagem que exigem planejamento, leitura do contexto e clareza quanto aos objetivos formativos.

Tal exigência torna a formação inicial e continuada um elemento decisivo para que o uso dessas metodologias não se reduza a práticas improvisadas ou meramente ilustrativas. Em contextos escolares marcados por rotinas tradicionais, inovar exige mais do que boa vontade: requer compreensão teórica, repertório pedagógico e capacidade de reorganizar a prática sem perder o rigor do trabalho educativo. Por isso, discutir formação docente implica refletir também sobre as condições concretas em que o professor aprende a ensinar de outro modo.

Nesse debate, a aprendizagem significativa oferece um fundamento importante, pois ajuda a compreender que o ensino se fortalece quando os conteúdos passam a dialogar com os conhecimentos já presentes na estrutura cognitiva do estudante. Moreira e Masini (2022), ao retomarem essa perspectiva, mostram que aprender não equivale a memorizar informações desconectadas, mas a estabelecer relações com sentido. Essa compreensão reforça a necessidade de um professor capaz de planejar situações didáticas que mobilizem saberes prévios e favoreçam uma elaboração conceitual mais consistente.

Com isso, o desenvolvimento de competências pedagógicas passa a incluir dimensões que nem sempre receberam centralidade na formação docente tradicional. Entre elas, destacam-se a capacidade de formular problemas, conduzir discussões, acompanhar percursos de aprendizagem e selecionar estratégias compatíveis com os objetivos da aula. Trata-se de uma mudança importante, porque desloca o foco da exposição linear para a construção de percursos mais interativos, nos quais ensinar passa a envolver escuta, análise e intervenção qualificada ao longo do processo.

As metodologias ativas, nesse cenário, demandam um professor intelectualmente implicado com o próprio fazer pedagógico. Não basta propor atividades diferentes; é preciso compreender por que determinada estratégia favorece a aprendizagem, em que contexto ela se torna pertinente e quais adaptações precisam ser feitas diante das características da turma. A competência docente, portanto, não se resume ao uso de recursos variados,

mas se expressa na capacidade de articular teoria, intencionalidade pedagógica e acompanhamento contínuo da experiência formativa.

Nessa perspectiva, o rompimento com a lógica da passividade discente exige práticas que favoreçam a participação, reflexão e construção compartilhada do conhecimento, conforme discutem Mitre *et al.* (2023). A formação do professor, nesse contexto, precisa contemplar competências relacionadas à mediação e à criação de ambientes em que o estudante seja chamado a interpretar, argumentar e tomar decisões. Quanto mais consistente for essa base formativa, maiores tendem a ser as possibilidades de que a metodologia ativa deixe de ser evento pontual e se torne princípio organizador da prática pedagógica.

Outro ponto relevante diz respeito ao fato de que muitos professores foram formados em modelos fortemente expositivos, o que produz tensões quando se espera deles uma atuação mais aberta à investigação, ao diálogo e à autonomia discente. Essa transição não ocorre de maneira automática. Ela exige estudo, reflexão e reelaboração das próprias concepções de ensino. Sem esse movimento, há o risco de se adotar a linguagem da inovação sem que haja, de fato, mudança substantiva na organização da aula e na relação pedagógica estabelecida com os estudantes.

Por essa razão, a formação continuada adquire um papel estratégico. Mais do que ofertar cursos fragmentados, ela precisa promover espaços de análise da prática, troca entre pares e reconstrução de saberes profissionais. Simon *et al.* (2024, p. 24) permitem compreender que:

A inovação metodológica depende de coerência entre finalidades, estratégias e acompanhamento da aprendizagem. Isso significa que o professor precisa ser preparado para decidir pedagogicamente, e não apenas para reproduzir modelos prontos, ainda que apresentados como modernos ou eficazes.

Também se torna indispensável desenvolver competências ligadas à avaliação formativa. Em propostas orientadas por metodologias ativas, avaliar não pode significar apenas medir o produto final da aprendizagem. Torna-se necessário observar percursos, dificuldades, avanços e formas de participação, de modo que a avaliação acompanhe o processo e contribua para sua reorientação. Quando o professor compreende a avaliação como parte integrante do ato de ensinar, amplia-se sua capacidade de intervir com maior precisão e de favorecer aprendizagens mais duradouras e significativas.

A inovação pedagógica depende de formação consistente e do desenvolvimento de competências que envolvem comunicação, flexibilidade, escuta e sensibilidade diante das necessidades dos estudantes, como indicam Lacerda e Santos (2023) e Dias-Lima *et al.* (2024). Nessa linha de compreensão, o professor deixa de ocupar o lugar de mero executor de métodos e passa a assumir uma postura mais analítica e reflexiva, orientada

para a construção de ambientes de aprendizagem em que o conhecimento seja produzido com participação, criticidade e maior envolvimento dos sujeitos.

Dessa forma, a formação docente para o uso de metodologias ativas deve ser entendida como processo contínuo de desenvolvimento profissional, e não como treinamento pontual para aplicação de técnicas. Seu sentido mais profundo está na construção de competências pedagógicas que permitam planejar, mediar, avaliar e ressignificar o ensino em contextos diversos. Quando essa formação se realiza de modo teórica e pedagogicamente consistente, as metodologias ativas deixam de ser apenas uma proposta inovadora e passam a integrar, com mais solidez, a prática docente contemporânea.

Desafios teórico-pedagógicos à inovação das práticas de ensino no contexto escolar

A inovação das práticas de ensino no contexto escolar tem sido apresentada, com frequência, como um caminho promissor para superar modelos pedagógicos centrados na transmissão de conteúdos e na passividade discente. No entanto, transformar a aula em um espaço de participação, investigação e construção do conhecimento não depende apenas da adoção de novas estratégias metodológicas. Tal processo exige revisão de concepções pedagógicas, reorganização do trabalho docente e análise crítica das condições institucionais que sustentam o cotidiano escolar.

Em muitas escolas, o discurso da inovação aparece de forma mais rápida do que sua concretização na prática. Fala-se em protagonismo do estudante, em metodologias ativas e em aprendizagem significativa, mas o funcionamento pedagógico continua preso a rotinas rígidas, currículos fragmentados e formas avaliativas que pouco dialogam com essa proposta. Nesse cenário, o desafio não está somente em mudar a aparência da aula, mas em alterar a lógica que historicamente estruturou o ensino escolar.

Essa questão pode ser melhor compreendida quando se observa que as metodologias ativas envolvem princípios como autonomia, problematização da realidade, reflexão, trabalho colaborativo e participação efetiva do estudante, conforme destacam Diesel *et al.* (2021). Tal entendimento é importante porque mostra que a inovação não pode ser reduzida à aplicação ocasional de dinâmicas diferenciadas. Quando esses princípios não são incorporados à organização pedagógica, a prática tende a permanecer tradicional, ainda que utilize recursos aparentemente modernos.

Um dos principais entraves, portanto, consiste na adoção superficial de propostas inovadoras. Em muitos casos, atividades participativas são inseridas no planejamento sem que haja uma mudança efetiva na concepção de ensino. O professor continua centralizando decisões, o estudante participa apenas formalmente e o conhecimento segue sendo tratado de maneira pouco problematizadora. Desse modo, a inovação corre o risco de se tornar

apenas um ajuste metodológico pontual, sem força para reconfigurar o processo educativo em profundidade.

Berbel (2022,p. 43) contribui para essa análise ao defender que:

As metodologias ativas favorecem a autonomia e o envolvimento do estudante, mas dependem de intencionalidade pedagógica e mediação qualificada. Isso significa que a participação discente não surge espontaneamente nem pode ser confundida com liberdade desorganizada. Para que o aluno se torne sujeito do próprio processo de aprendizagem, é necessário que o professor estruture situações didáticas desafiadoras, coerentes e pedagogicamente orientadas.

Outro desafio relevante está ligado à tendência de transformar a inovação em modismo educacional. Quando isso ocorre, certas metodologias passam a ser adotadas porque estão em evidência, e não porque foram analisadas à luz das necessidades da turma, dos objetivos da aprendizagem e das condições da escola. Bacich e Moran (2024) alertam, nesse sentido, que as metodologias ativas não constituem um conjunto fixo de técnicas, mas um campo de possibilidades que exige reflexão sobre tempos, espaços, papéis pedagógicos e percursos formativos.

Tal advertência é importante porque muitas experiências fracassam não pela inadequação da proposta em si, mas pela ausência de coerência entre metodologia, currículo e avaliação. Não raro, espera-se que o estudante participe mais, investigue, discuta e produza, mas a escola continua valorizando apenas respostas prontas, memorização e desempenho em instrumentos padronizados. Essa contradição enfraquece o sentido das propostas inovadoras e dificulta sua consolidação como prática pedagógica consistente.

A aprendizagem ativa pressupõe o envolvimento do estudante em processos de descoberta, análise, interação e resolução de problemas, o que demanda mudanças mais amplas na organização do ensino, como assinala Moran (2022). A contribuição do autor permite perceber que inovar pedagogicamente não significa apenas variar estratégias em sala de aula, mas redefinir o lugar do estudante, o papel do professor e a própria função formativa da escola diante das exigências contemporâneas.

Além das questões conceituais, há obstáculos ligados às condições concretas do trabalho docente. A sobrecarga de tarefas, o tempo reduzido para planejamento, o número elevado de estudantes por turma e a escassez de espaços coletivos de estudo dificultam a elaboração de práticas inovadoras mais estáveis. Em tais circunstâncias, a inovação tende a depender do esforço individual do professor, o que fragiliza sua continuidade e reduz as possibilidades de transformação mais ampla do ambiente escolar.

Esse debate também se fortalece quando se observa que o campo das metodologias ativas é marcado por múltiplas interpretações, o que exige cuidado conceitual e rigor analítico em sua utilização, como mostram Cunha *et al.* (2024). Essa observação ajuda a entender por que tantas práticas são nomeadas como inovadoras sem, de fato, promoverem autonomia, criticidade ou construção significativa do conhecimento. Quando falta clareza teórico-pedagógica, o risco de banalização do

termo se amplia e compromete tanto a formação docente quanto a qualidade da prática educativa.

Diante disso, os desafios teórico-pedagógicos à inovação das práticas de ensino não podem ser enfrentados apenas com a introdução de novas metodologias. É preciso construir coerência entre formação docente, planejamento, currículo, avaliação e projeto educativo da escola. As contribuições de Diesel *et al.* (2021), Berbel (2022), Bacich e Moran (2024), Moran (2022) e Cunha *et al.* (2024) permitem sustentar que inovar, no campo educacional, exige muito mais do que alterar procedimentos: exige revisão crítica das bases que orientam o ensinar e o aprender no contexto escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, buscou-se refletir sobre a relação entre formação docente e metodologias ativas, compreendendo que tal aproximação não se reduz à escolha de técnicas mais dinâmicas para a condução das aulas. O debate permitiu reconhecer que a inovação das práticas de ensino envolve mudanças mais profundas no modo de conceber o trabalho pedagógico, exigindo revisão das funções atribuídas ao professor, ao estudante e ao próprio processo de aprendizagem, em uma perspectiva que valoriza participação, mediação qualificada e construção mais significativa do conhecimento escolar.

A análise desenvolvida também permitiu observar que as metodologias ativas se vinculam a uma concepção de ensino comprometida com maior envolvimento discente, autonomia intelectual, problematização da realidade e articulação entre teoria e prática. Ainda assim, seu potencial formativo não se realiza de maneira automática nem homogênea em todos os contextos. Para que tais propostas contribuam efetivamente com a aprendizagem, torna-se necessário que sejam sustentadas por planejamento pedagógico consistente, intencionalidade formativa e compreensão teórica que ultrapasse adesões superficiais à ideia de inovação.

Outro ponto que se evidenciou refere-se ao lugar central da formação docente nesse processo. Mais do que preparar o professor para aplicar estratégias diferenciadas, essa formação precisa favorecer leitura crítica do contexto escolar, domínio de fundamentos pedagógicos, capacidade de mediação e sensibilidade para acompanhar percursos diversos de aprendizagem. Sem esse suporte, corre-se o risco de transformar metodologias ativas em recurso ocasional, desarticulado do currículo, da avaliação e das finalidades mais amplas que orientam a prática educativa no espaço escolar contemporâneo.

Também se mostrou relevante reconhecer que a inovação das práticas de ensino encontra limites concretos no cotidiano da escola. Entre eles, destacam-se a persistência de modelos tradicionais, a fragmentação curricular, a sobrecarga de trabalho docente e a fragilidade de certas experiências de formação inicial e continuada. Tais aspectos indicam que a inovação pedagógica não depende apenas do esforço individual do professor, mas de condições institucionais, de apoio coletivo e de uma cultura escolar

mais aberta à revisão crítica de seus modos de ensinar, avaliar e organizar o conhecimento.

Diante dessas considerações, entende-se que a articulação entre formação docente e metodologias ativas permanece como tema relevante para pensar os desafios educacionais do presente. Mais do que defender mudanças de aparência, importa reconhecer a necessidade de práticas pedagogicamente coerentes, teoricamente fundamentadas e comprometidas com a formação integral dos estudantes. Nessa direção, o debate aqui construído procura contribuir para uma compreensão mais cuidadosa da inovação no campo educacional, sem tratá-la como solução imediata, mas como processo exigente e continuamente construído.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Joana Ferreira da; SILVA, Alzira Karla Araújo da. **Metodologias ativas no ensino da disciplina Metodologia do Trabalho Científico.**

Informação & Informação, Londrina, v. 26, n. 2, p. 729-753, abr./jun. 2021.

Disponível em:

<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/40077>.

Acesso em: 14 abr. 2026.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2024.

E-book. ISBN 9788584291168.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes.**

Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2022. DOI: 10.5433/1679-0383.2011v32n1p25.

Disponível em:

<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>.

Acesso em: 14 abr. 2026.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes.**

Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2024. Disponível em:

<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>.

Acesso em: 14 abr. 2026.

CUNHA, Marcia Borin da; OMACHI, Nathalie Akie; RITTER, Olga Maria

Schmidt; NASCIMENTO, Jéssica Engel do; MARQUES, Glessyan de

Quadros; LIMA, Fernanda Oliveira. **Metodologias ativas: em busca de**

uma caracterização e definição. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.

40, e39442, 2024. DOI: 10.1590/0102-469839442. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/cSQY74VPYPJcVnLQdV4HZYn/>. Acesso em:

14 abr. 2026.

DIAS-LIMA, Alexandra et al. **Avaliação, ensinagem e metodologias**

ativas: uma experiência vivenciada no componente curricular Mecanismos de Agressão e Defesa, no curso de Medicina da Universidade do Estado da Bahia, Brasil. *Revista Brasileira de Educação Médica*, Brasília, v. 43, n. 2, p. 216-224, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/sjTVkBgYZ4H3vDTHQV68SJs/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 14 abr. 2026.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica.** *Revista Thema*, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2021. DOI: 10.15536/thema.14.2017.268-288.404. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 14 abr. 2026.

FIORESE, Cintia Eliane; et al. **Práticas pedagógicas inovadoras: critérios atribuídos por professores que atuam em cursos de Pedagogia.** *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 40, e49059, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/ZW6SBbq4sVTGpqD6VdNPbtD/>. Acesso em: 14 abr. 2026.

LACERDA, Fernanda Coelho Borges; SANTOS, Luana Maria Pessoa dos. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação superior: revisão integrativa.** *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas; Sorocaba, v. 23, n. 3, p. 611-627, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/JRjdzXYGrSdQSZmDxFQQwdM/>. Acesso em: 14 abr. 2026.

MARQUES, Humberto Rodrigues; CAMPOS, Alyce Cardoso; ANDRADE, Daniela Meirelles; ZAMBALDE, André Luiz. **Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem.** *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas; Sorocaba, v. 26, n. 3, p. 718-741, 2021. DOI: 10.1590/S1414-40772021000300005. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/4815>. Acesso em: 14 abr. 2026.

MITRE, Sandra Minardi et al. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais.** *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 13, supl. 2, p. 2133-2144, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/9M86Ktp3vpHgMxWTZXScRKS/>. Acesso em: 14 abr. 2026.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda.** In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2022. p. 35-76.

MOREIRA, Marco Antonio; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2022. A obra é citada como referência teórica de base em estudos recentes sobre aprendizagem significativa.

SEABRA, Alessandra de Sousa; et al. **Metodologias ativas como instrumento de formação crítica na percepção de estudantes universitários**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 49, e251177, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/5cXxspYRzTx8QfPJShVQ4Gn/>. Acesso em: 14 abr. 2026.

SIMON, Ellen; JESUS, Paulo Roberto de; GOMES, Luciana B.; et al. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem e educação popular: encontros e desencontros no contexto da formação dos profissionais de saúde**. *Interface: Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v. 18, supl. 2, p. 1355-1364, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/D76bmvVMM4PFbT6dGf4MyTd/>. Acesso em: 14 abr. 2026.

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 



**CIÊNCIA EM
MOVIMENTO:
TECNOLOGIA,
EDUCAÇÃO E
PRÁTICAS**

VOL.2

Helena Portes Sava de Farias
Organizadora

**epi
ta
ya**
Editora

