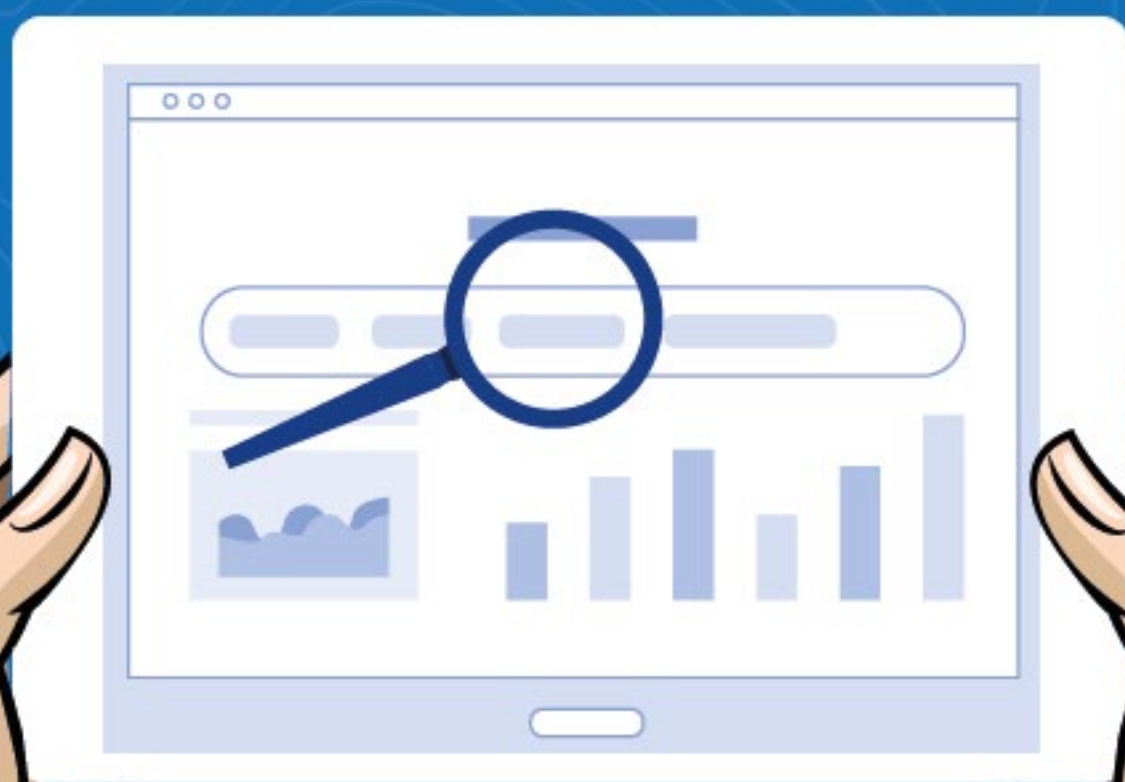


# FORMAR O PESQUISADOR:

*experiências de produção científica na EAD UNITAU*  
**volume 3**

**15 artigos**

*escritos por universitários e professores*



vectores: freepik.com

organizadores

Profa. Dra. Kátia Celina da Silva Richetto  
Prof. Ma. Susana Aparecida da Veiga  
Prof. Dr. Willian José Ferreira  
Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti

Profa. Dra. Kátia Celina da Silva Richetto  
Prof. Me. Susana Aparecida da Veiga  
Prof. Dr. Willian José Ferreira  
Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti  
**Organizadores**

**FORMAR O PESQUISADOR:  
Experiências de produção científica na EaD UNITAU  
Volume 3**



**Taubaté – SP  
2025**

## EXPEDIENTE

edUNITAU - Editora da Universidade de Taubaté

### Presidente

| Pró-reitora de Extensão: Profa. Dra. Leticia Maria Pinto da Costa

### Conselho Editorial

| Assessor de Difusão Cultural: Prof. Dr. Mauro Castilho Gonçalves

| Coordenadora do Sistema Integrado de Bibliotecas: Shirlei de Moura Righeti

| Representante da Pró-reitoria de Graduação: Profa. Dra. Emari Andrade

| Representante da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação: Profa. Dra. Monica Franchi Carniello

| Área de Biociências: Profa. Dra. Eliane Stevanato

| Área de Exatas: Profa. Dra. Kátia Celina da Silva Richetto

| Área de Humanas: Prof. Dr. Fernando Gentil Gizzi de Almeida Pedroso

### Consultoria Ad hoc (link equipe consultores) ↩

| Representante: Profa. Dra. Adriana Leônidas de Oliveira (Universidade de Taubaté)

### Equipe Técnica

| Coordenador de Produção Editorial: Alessandro Squarcini

| Grupo de Estudos em Língua Portuguesa – GELP

| Sistema Integrado de Bibliotecas - SiBI

### Avaliação, parecer e revisão por pares

| Esta obra foi avaliada por pares e indicada para publicação

### Projeto Gráfico

| NDG – Núcleo de Design Gráfico da Universidade de Taubaté

| Capa: Central de Comunicação da Universidade de Taubaté - ACOM

| Diagramação: Maurilio Augusto Pereira Puccinelli Zanquetta

| Impressão: Eletrônica

#### Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/ UNITAU Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI

F724 Formar o pesquisador : experiências de produção científica na EaD  
UNITAU : volume 3 [recurso eletrônico] / organizadores Kátia Celina  
da Silva Richetto... [et al.]. – Dados eletrônicos. – Taubaté: EdUnitau,  
2025.

1 recurso on-line (255 p.).

Formato: PDF

Requisitos do sistema: Adobe

Modo de acesso: world wide web

ISBN: 978-85-9561-215-0 (on-line)

1. Educação a distância. 2. Formação de professores. 3. Práticas  
educativas. Richetto, Kátia Celina da Silva (org.). II. Veiga, Susana  
Aparecida da (org.). III. Ferreira, Willian José. IV. Bussolotti, Juliana  
Marcondes (org.). V. Título.

CDD - 374.26

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Ana Beatriz Ramos – CRB-8/6318

*Índice para Catálogo sistemático*

Educação a distância – 374.26

Formação de professores – 371.12

Práticas educativas – 371.3

### Copyright © by Editora da UNITAU, 2025

Nenhuma parte desta publicação pode ser gravada, armazenada em sistema eletrônico, fotocopiada, reproduzida por meios mecânicos ou outros quaisquer sem autorização prévia do editor.

## APRESENTAÇÃO

O Mestrado Profissional em Educação vem produzindo pesquisa junto a EaD Unitau, desde 2014, o corpo de professores investiga diversas temáticas em EaD, principalmente em relação à formação inicial de professores, bem como o uso de práticas educativas na modalidade virtual para aprendizagem e fundamentalmente como se dá a prática de professores, na educação básica, ampliando-se para debates como os deste livro, intitulado FORMAR O PESQUISADOR: Experiências de produção científica na EaD UNITAU/ Volume 3.

Trata da produção científica de alunos EaD nos cursos de licenciatura e bacharelado. Os docentes organizadores deste livro são professores do Mestrado e/ou da EaD; e os professores orientadores dos trabalhos de conclusão de curso são docentes dos cursos de licenciatura e bacharelado em EaD em autoria com seus alunos, ampliando o arcabouço de pesquisa do Mestrado Profissional em Educação. Composto por 15 artigos escritos por alunos e professores orientadores de TCC da EAD Unitau, tem como títulos: ENTRE LABORATÓRIO E CIDADANIA: Bioplástico de Amido de Milho como Ferramenta Educativa e Sustentável; RECURSOS TECNOLÓGICOS NO ENSINO DE MÚSICA: impactos na formação de licenciandos; LUDICIDADE E PROTAGONISMO INFANTIL NO ENSINO DE FORMAS GEOMÉTRICAS; ENTRE A VIOLAÇÃO E O ACESSO A DIREITOS SOCIAIS: Centros de Convivência como Espaços de Direitos das Mulheres Idosas; A IMPORTÂNCIA DA PNL NO ESTUDO DE FÍSICA PARA CONCURSOS PÚBLICOS MILITARES; MATERNIDADE E OS DESAFIOS ENCONTRADOS NO MERCADO DE TRABALHO: Desenvolvimento de Gestão Organizacional Inclusiva; LEITURA E ESCRITA CRÍTICAS: ESTRATÉGIAS PARA DESENVOLVÊ-LAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL; RECICLAR SABERES: a Química como caminho para a consciência socioambiental no Ensino Médio; A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL; OLHARES PARA PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL COM PROFESSORAS: entre reflexões e proposições; O ENVOLVIMENTO DE ADOLESCENTES QUE VIVEM NAS PERIFERIAS URBANAS COM O TRÁFICO DE DROGAS: um estudo sobre as expressões da questão social e a criminalização da pobreza; A IMPORTÂNCIA DA CONTABILIDADE PARA AS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS; SCRUM E

EDUCAÇÃO ÁGIL: CAPACITANDO EQUIPES POR MEIO DE MÉTRICAS DE DESEMPENHO; A RELEVÂNCIA DO PLANEJAMENTO TRIBUTÁRIO PARA MICRO E PEQUENAS EMPRESAS; VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E PATRIARCADO: medidas sociais e políticas necessárias para o rompimento das agressões e da desigualdade.

## PREFÁCIO

Prof. Dr. Iguatinã de Melo Costa  
Doutor em Ciências (Química), Universidade São Judas

Foi com grande alegria que recebi o convite para ler, apreciar e comentar este volume, que é o reflexo e a cristalização de uma iniciativa extremamente relevante em tempos de tantas transformações no campo da educação — transformações que, em alguns casos, infelizmente, não têm se mostrado positivas. Somem-se a isso os desafios enfrentados pelos profissionais que insistem em realizar pesquisas com seriedade — desafios que não são recentes, mas que se intensificam com o correr dos anos — e chega-se à conclusão de que esse tipo de obra não é apenas relevante, mas necessária. A obra em questão é este livro, FORMAR O PESQUISADOR: Experiências de produção científica na EaD UNITAU, já em seu terceiro volume.

A iniciativa de compilar trabalhos desenvolvidos pelos alunos dos cursos de EaD é uma prova de que, com uma orientação e um ambiente adequados, a pesquisa e a ciência podem se desenvolver de maneira significativa, e sua conexão com a educação se torna ainda mais evidente.

O trabalho dos alunos, aliado à orientação e à organização primorosa dos professores do Mestrado Profissional em Educação, em conjunto com os professores da EaD, apresenta uma amostra consistente da força dessa iniciativa. Os textos reunidos aqui são extremamente relevantes e bem desenvolvidos, apontando diversos caminhos sólidos que podem ser trilhados. A articulação entre ciência básica e problemas contemporâneos, realizada de forma competente, nos trabalhos contemplados neste volume, revela o quanto essa produção se faz pertinente no contexto atual.

A variedade de temas desenvolvidos é um dos grandes destaques, mostrando de forma inequívoca a vocação e a versatilidade dos organizadores — qualidades que se refletem brilhantemente nos trabalhos apresentados.

De minha parte, como profissional docente e pesquisador que busca constantemente a formação continuada e se interessa por ampliar seu repertório pedagógico, sinto-me extremamente inspirado pela força e, principalmente, pelo frescor intelectual dessa iniciativa. O olhar desses novos profissionais oferece uma visão moderna de se encarar a pesquisa, muito mais conectada às demandas da sociedade — um olhar essencial no mundo multifacetado e diverso em que vivemos.

Deixo aqui minha saudação a toda a equipe de excelência da UNITAU, tanto seu corpo docente quanto o discente. A instituição realiza um trabalho sério e firmemente calcado na nossa realidade. É desse tipo de esforço que nascem bons profissionais, capazes de contribuir para a batalha — muitas vezes espinhosa e ingrata — de mudar os rumos da pesquisa e da educação no Brasil. Que venham muitos outros volumes, e que este que você tem em mãos cumpra plenamente sua função de encantar, educar e inspirar cada vez mais.

## SUMÁRIO

1. **ENTRE LABORATÓRIO E CIDADANIA: Bioplástico de Amido de Milho como Ferramenta Educativa e Sustentável.** Maria Madalena Garcia Monteiro, Kátia Celina da Silva Richetto, Willian José Ferreira.....10
2. **RECURSOS TECNOLÓGICOS NO ENSINO DE MÚSICA: impactos na formação de licenciandos.** Matheus Aparecido Felipe, Carlos Ossamu Cardoso Narita, Andréa Maria Giannico de Araújo Viana Consolino, Susana Aparecida da Veiga.....23
3. **LUDICIDADE E PROTAGONISMO INFANTIL NO ENSINO DE FORMAS GEOMÉTRICAS.** Nayara Sirlei de Almeida da Silva dos Santos de Lima, Elisângela Ferreira Araújo.....35
4. **ENTRE A VIOLAÇÃO E O ACESSO A DIREITOS SOCIAIS: Centros de Convivência como Espaços de Direitos das Mulheres Idosas.** Luizinha Dircemari de Almeida Cunha, Angela Michele Suave.....49
5. **A IMPORTÂNCIA DA PNL NO ESTUDO DE FÍSICA PARA CONCURSOS PÚBLICOS MILITARES.** José Humberto Cintra de Souza, Susana Aparecida da Veiga, Willian José Ferreira.....63
6. **MATERNIDADE E OS DESAFIOS ENCONTRADOS NO MERCADO DE TRABALHO: Desenvolvimento de Gestão Organizacional Inclusiva.** Caline Gregorio de Lima, Romária Pinheiro da Silva, Júlia Rodrigues Estéfano.....80
7. **LEITURA E ESCRITA CRÍTICAS: ESTRATÉGIAS PARA DESENVOLVÊ-LAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.** Raquel Rodrigues de Oliveira, Simone Guimarães Braz, Ely Soares do Nascimento.....97
8. **RECICLAR SABERES: a Química como caminho para a consciência socioambiental no Ensino Médio.** José Henrique Dangelo Bicego, Kátia Celina da Silva Richetto, Willian José Ferreira, Susana Aparecida da Veiga.....114
9. **A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.** Daniele de Carvalho de Almeida, Carlos Ossamu Cardoso Narita, Susana Aparecida da Veiga.....128
10. **OLHARES PARA PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL COM PROFESSORAS: entre reflexões e proposições.** Carollina Martins de Paiva Ribeiro, Edson Vander Pimentel.....141

11.	<b>O ENVOLVIMENTO DE ADOLESCENTES QUE VIVEM NAS PERIFERIAS URBANAS COM O TRÁFICO DE DROGAS: um estudo sobre as expressões da questão social e a criminalização da pobreza.</b> Virgínia Nardi, Angela Michele Suave.....	153
12.	<b>A IMPORTÂNCIA DA CONTABILIDADE PARA AS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS.</b> Amélia Onofre Presotto, Drauzio Antonio Rezende Junior.....	171
13.	<b>SCRUM E EDUCAÇÃO ÁGIL: CAPACITANDO EQUIPES POR MEIO DE MÉTRICAS DE DESEMPENHO.</b> Isabel Maria Aun de Barros, Lima Rocha Assis dos Santos, Mariana Souza Santos Guimarães, Dawilmar Guimarães Araújo.....	177
14.	<b>A RELEVÂNCIA DO PLANEJAMENTO TRIBUTÁRIO PARA MICRO E PEQUENAS EMPRESAS.</b> Joyce Letícia dos Santos Assis, Drauzio Antonio Rezende Junior.....	190
15.	<b>VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E PATRIARCADO:</b> medidas sociais e políticas necessárias para o rompimento das agressões e da desigualdade. Elisabeth dos Santos Prudente, Angela Michele Suave.....	199
	<b>POSFÁCIO</b> .....	214

# 1 ENTRE LABORATÓRIO E CIDADANIA: Bioplástico de Amido de Milho como Ferramenta Educativa e Sustentável

Maria Madalena Garcia Monteiro  
Kátia Celina da Silva Richetto  
Willian José Ferreira

## 1 Introdução

As sociedades contemporâneas enfrentam o desafio de “assegurar padrões de consumo e produção sustentáveis” (ONU, 2015). Nesse horizonte, a ubiquidade dos plásticos, no cotidiano, convive com impactos persistentes do descarte inadequado, o que convoca a escola a educar para escolhas informadas e responsáveis. Propomos, assim, discutir bioplásticos produzidos a partir de amido de milho como objeto científico e recurso pedagógico capaz de aproximar química, sustentabilidade e cidadania.

O panorama recente indica forte dependência de plásticos convencionais e efeitos ambientais associados à sua durabilidade e ao acúmulo em diferentes ecossistemas, com riscos à biodiversidade e à saúde humana (Spierling et al., 2018; Garcez et al., 2018). Em resposta, bioplásticos de fontes renováveis vêm sendo investigados como alternativas de menor impacto, com ênfase em rotas de amido, celulose e óleos vegetais e em condições controladas de biodegradação (Castro et al., 2020; Fernandes et al., 2022). No âmbito educacional, a produção artesanal, em laboratório didático, favorece aprendizagens contextualizadas e dialoga com princípios da Química Verde, articulando conteúdos conceituais, procedimentais e atitudes socioambientais (Ribeiro et al., 2019; Zimmer et al., 2020).

Entretanto, persistem insuficiências na pesquisa e nas práticas: incerta viabilidade técnico-econômica frente aos polímeros petroquímicos, evidências ainda heterogêneas sobre durabilidade e biodegradabilidade em cenários reais e pouca análise sobre aceitação social e escalabilidade (Fernandes et al., 2022; Silva et al., 2021). No campo educativo, observa-se dispersão de experiências, lacunas de formação docente para temas sociocientíficos e carência de instrumentos de avaliação da aprendizagem que integrem propriedades de materiais e reflexão crítica sobre consumo e resíduos (Ribeiro et al., 2019; Zimmer et al., 2020).

Diante desse quadro, delinea-se uma lacuna: faltam estudos que integrem, no mesmo desenho, a produção e a caracterização de bioplásticos de amido em contexto escolar e a análise de seu potencial pedagógico à luz da Educação Ambiental e da Química Verde. Esta pesquisa se insere nesse interstício ao articular fundamentos de ciência dos materiais com estratégias didáticas, buscando evidenciar limites, possibilidades e condições de implementação no ensino médio.

Formula-se, então, a pergunta de pesquisa: em que medida bioplásticos produzidos a partir de amido de milho contribuem para mitigar impactos ambientais dos resíduos plásticos e, simultaneamente, funcionam como recurso pedagógico significativo no ensino de Ciências? A importância dessa questão decorre de seu alinhamento ao ODS 12 sobre consumo e produção responsáveis e ao ODS 4 sobre educação de qualidade, inclusiva e orientada à transformação social (ONU, 2015).

O objetivo do estudo é analisar a viabilidade de produção de bioplástico de amido de milho em ambiente laboratorial, avaliando propriedades físicas e ambientais e examinando seu potencial didático no ensino de Ciências. Busca-se refletir criticamente sobre comparações com plásticos convencionais, condições de biodegradação, implicações curriculares e caminhos para formação docente, de modo a subsidiar práticas pedagógicas que articulem conhecimento químico, sustentabilidade e cidadania (Castro et al., 2020; Ribeiro et al., 2019; Zimmer et al., 2020; Silva et al., 2021).

## **2 Revisão da literatura**

Para compreender a relevância da produção de bioplásticos, no ensino de Ciências, faz-se necessário contextualizar o tema a partir de diferentes perspectivas teóricas e documentais. Essa revisão reúne estudos sobre os impactos ambientais dos plásticos convencionais, as potencialidades e as limitações dos bioplásticos, o papel do amido de milho como matéria-prima, os princípios da Química Verde e a contribuição da Educação Ambiental para práticas pedagógicas significativas.

Os plásticos, enquanto materiais poliméricos sintéticos, tornaram-se amplamente utilizados em razão da versatilidade, da durabilidade e do baixo custo de produção. Contudo, essas mesmas características, que garantiram sua disseminação em praticamente todos os setores da economia, resultam em sérios problemas

ambientais, uma vez que o tempo de decomposição dos plásticos convencionais pode ultrapassar séculos (Spierling et al., 2018).

O consumo em larga escala, associado à ausência de políticas públicas adequadas de descarte, tem levado ao acúmulo de milhões de toneladas de resíduos em aterros, rios e oceanos, comprometendo a biodiversidade e a qualidade da vida humana (Garcez et al., 2018). Pesquisas recentes identificaram partículas de microplásticos em organismos vivos e cadeias alimentares, o que amplia as preocupações sobre seus efeitos a longo prazo (Fernandes et al., 2022). Assim, os plásticos, embora fundamentais para a sociedade contemporânea, configuram-se como um dos maiores desafios ambientais, demandando soluções inovadoras e sustentáveis, o que tem motivado o crescimento das pesquisas em bioplásticos.

Entre as soluções apontadas pela literatura, os bioplásticos despontam como alternativa promissora, já que podem ser produzidos a partir de fontes renováveis, como amido, celulose, óleos vegetais e resíduos agrícolas (Castro et al., 2020). Diferentemente dos plásticos convencionais, apresentam potencial de biodegradabilidade, reduzindo o tempo de decomposição e os impactos ambientais associados ao descarte (Ribeiro et al., 2019).

Ainda que tragam benefícios evidentes, também apresentam limitações, como custos de produção mais elevados, desempenho físico inferior em algumas aplicações e necessidade de condições específicas para biodegradação (Silva et al., 2021). Essas restrições ajudam a explicar a dificuldade de substituição imediata dos plásticos derivados do petróleo em larga escala. Mesmo assim, estudos indicam que os bioplásticos não apenas contribuem para a redução da poluição, mas também incentivam o desenvolvimento de cadeias produtivas sustentáveis, alinhadas à economia circular (Zimmer et al., 2020). Nesse contexto, torna-se relevante compreender de que forma diferentes matérias-primas podem ser utilizadas nesse processo, com destaque para o amido de milho.

Entre as matérias-primas investigadas, o amido de milho sobressai pela abundância, pelo baixo custo e pela facilidade de processamento. Sua estrutura química, composta por amilose e amilopectina, possibilita a formação de filmes poliméricos com características semelhantes às dos plásticos convencionais, como flexibilidade e resistência moderada (Garcez et al., 2018). Além disso, estudos relatam que a obtenção de bioplástico, a partir do amido de milho, pode ser realizada em

laboratórios didáticos com equipamentos simples, o que reforça seu potencial como recurso pedagógico (Fernandes et al., 2022). Por se tratar de uma matéria-prima renovável, sua utilização está em consonância com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, que buscam reduzir a dependência de recursos fósseis e promover a preservação ambiental. Dessa forma, a escolha pelo amido de milho justifica-se tanto pela dimensão ambiental quanto pelo potencial de uso em atividades educacionais práticas, em estreito diálogo com os princípios da Química Verde.

O conceito de sustentabilidade envolve a integração entre desenvolvimento econômico, justiça social e preservação ambiental. A Química Verde, nesse cenário, propõe a utilização de matérias-primas renováveis, processos de menor impacto e a minimização da geração de resíduos (Zimmer et al., 2020). Ao serem aplicados à produção de bioplásticos, esses princípios permitem reduzir danos ambientais e, ao mesmo tempo, difundir práticas mais conscientes no meio acadêmico e industrial.

Tal abordagem fortalece o papel da ciência na promoção de tecnologias limpas e sustentáveis (Castro et al., 2020). Assim, compreender a Química Verde é fundamental não apenas para consolidar a relevância dos bioplásticos como alternativa ambiental, mas também para sustentá-los enquanto recurso educativo. Essa articulação conduz ao debate sobre a importância da Educação Ambiental no processo de conscientização e de formação crítica dos estudantes.

A Educação Ambiental tem se mostrado uma ferramenta indispensável para sensibilizar sobre os impactos do consumo e do descarte inadequado de materiais. No ensino de Ciências, a inserção de discussões sobre bioplásticos aproxima os estudantes de problemas ambientais contemporâneos, favorecendo a reflexão crítica e a adoção de atitudes responsáveis (Silva et al., 2021).

Nesse sentido, a prática laboratorial com bioplásticos produzidos, a partir do amido de milho, permite integrar conceitos de Química, de Biologia e de Sustentabilidade, além de relacionar ciência, tecnologia e sociedade. Essa possibilidade de experimentação prática contribui para aprendizagens significativas, contextualizadas e críticas (Ribeiro et al., 2019). Tais fundamentos reforçam que a abordagem pedagógica voltada aos bioplásticos não se limita a uma prática experimental, mas constitui recurso potente para desenvolver competências científicas e socioambientais. Essa perspectiva fundamenta a proposta desta

pesquisa, que busca analisar a viabilidade técnica e educacional do bioplástico como alternativa sustentável e como recurso no ensino de Ciências.

### **3 Método**

A pesquisa caracterizou-se como experimental, exploratória e descritiva, realizada em ambiente laboratorial. O objetivo central foi analisar a viabilidade da produção de bioplástico a partir do amido de milho, avaliando suas propriedades e discutindo seu potencial como alternativa sustentável aos plásticos convencionais, bem como seu uso pedagógico no ensino de Ciências.

Para a realização do experimento, foram utilizados materiais de fácil acesso, comumente encontrados em laboratórios didáticos: amido de milho, ácido acético (vinagre), glicerina e água, além de utensílios como béqueres, bastão de vidro e uma fonte de aquecimento, que poderia ser uma placa elétrica ou um fogareiro portátil (Garcez et al., 2018; Fernandes et al., 2022). A escolha desses insumos visou tanto à simplicidade do processo quanto à viabilidade de sua replicação em ambientes escolares.

O procedimento experimental seguiu etapas descritas por Ribeiro et al. (2019) e Silva (2020), com adaptações para o contexto laboratorial didático. Inicialmente, o amido de milho foi medido e diluído em água. Em seguida, acrescentaram-se o ácido acético e a glicerina, mantendo-se agitação contínua durante todo o processo (Fernandes et al., 2022). A mistura foi aquecida gradualmente até a formação de uma solução viscosa e gelatinosa (Garcez et al., 2018), a qual foi vertida em uma superfície lisa para secagem, resultando na formação de um filme polimérico.

Após o processo de secagem, foram obtidos diferentes tipos de bioplásticos. Um filme incolor e translúcido foi produzido a partir do procedimento inicial, enquanto a adição de corante alimentício possibilitou a obtenção de uma versão colorida. A moldagem do bioplástico em papel alumínio favoreceu diferentes formatos, evidenciando a possibilidade de adaptações metodológicas e didáticas.

As análises das amostras foram realizadas de forma qualitativa, considerando parâmetros como textura, flexibilidade, resistência mecânica e tempo de secagem. Esses aspectos foram comparados a dados de pesquisas semelhantes (Castro et al., 2020; Ribeiro et al., 2019), buscando identificar convergências e diferenças em

relação aos resultados obtidos. Além das observações experimentais, foram conduzidas análises documentais e comparativas com a literatura, permitindo discutir a viabilidade técnica e educacional do uso do bioplástico em ambientes escolares.

Do ponto de vista analítico, o estudo envolveu três dimensões complementares: (i) a dimensão técnica voltada à produção e à caracterização das amostras de bioplástico em termos de propriedades físicas perceptíveis; (ii) a dimensão ambiental, cujos resultados foram interpretados à luz dos princípios da Química Verde e da literatura sobre sustentabilidade; e (iii) a dimensão pedagógica, que considerou a replicabilidade do experimento em ambientes escolares, seu potencial interdisciplinar e sua contribuição para aprendizagens significativas no ensino de Ciências.

Como limitação, destaca-se o fato de o estudo ter sido desenvolvido em laboratório didático sem o uso de equipamentos avançados, o que impossibilitou análises físico-químicas detalhadas. A ausência de testes quantitativos de resistência mecânica e de ensaios controlados de biodegradabilidade constitui uma restrição metodológica. Ainda assim, os resultados obtidos oferecem subsídios relevantes para compreender o potencial do bioplástico de amido de milho como recurso educativo e como alternativa sustentável.

#### **4 Resultados e Discussão**

A produção experimental do bioplástico foi realizada em ambiente laboratorial pela própria pesquisadora. O processo iniciou-se com a preparação da mistura de amido de milho, de glicerina, de água e de vinagre, que foi submetida a aquecimento em fogareiro elétrico com agitação constante, até atingir consistência viscosa e gelatinosa. Esse momento do experimento está registrado, na Figura 1, que evidencia a transformação da mistura líquida em uma solução espessa.

**Figura 1** – Preparação da mistura de amido de milho, de glicerina, de água e de vinagre



Fonte: Autoria própria (2025).

**#paratodosverem:** Registro da mistura em aquecimento em fogareiro elétrico, em béquer de vidro, com bastão de vidro para agitação.

Após o processo de secagem em superfície lisa, foi possível obter um filme polimérico incolor e translúcido, ilustrado na Figura 2. Essa amostra apresentou consistência firme, flexibilidade e resistência compatíveis com estudos semelhantes relatados, na literatura, que apontam o amido de milho como matéria-prima promissora para a produção de bioplásticos (Ribeiro et al., 2019; Fernandes et al., 2022).

**Figura 2** – Filme de bioplástico incolor e translúcido



Fonte: Autoria própria (2025).

**#paratodosverem:** Registro de uma fina camada transparente de bioplástico, disposta sobre uma superfície lisa para secagem.

Com a adição de corante alimentício, durante o preparo da mistura, obteve-se uma versão colorida do material. A Figura 3 apresenta a massa de bioplástico em estado pastoso, com coloração vermelha intensa, evidenciando o potencial de variações experimentais que podem ser exploradas em contexto didático.

**Figura 3** – Massa de bioplástico colorida com corante vermelho



Fonte: Autoria própria (2025).

**#paratodosverem:** Registro do bioplástico em estado pastoso, de cor vermelha intensa, moldado manualmente em superfície lisa.

Por fim, ao ser moldado sobre papel alumínio e deixado para secagem, o bioplástico adquiriu diferentes formatos, como mostra a Figura 4. Essa etapa reforça a possibilidade de adaptação do processo em ambientes escolares, permitindo que estudantes participem ativamente da experimentação, desde a preparação da mistura até a observação da secagem e da formação do material.

**Figura 4** – Bioplástico moldado e em processo de secagem



Fonte: Autoria própria (2025).

**#paratodosverem:** Registro do bioplástico disposto sobre papel alumínio, evidenciando a etapa final do processo de secagem.

De modo geral, as amostras obtidas confirmaram a viabilidade de utilização do amido de milho como matéria-prima para bioplásticos, uma vez que apresentaram propriedades de flexibilidade e de resistência, ainda que limitadas em relação aos plásticos convencionais. A simplicidade metodológica representa um diferencial importante, pois possibilita a reprodução do experimento em laboratórios escolares de forma segura e acessível, favorecendo a aprendizagem prática de conceitos relacionados à Química, à Sustentabilidade e à Educação Ambiental.

Os resultados observados corroboram pesquisas que destacam a relevância do amido como fonte renovável para bioplásticos (Castro et al., 2020; Garcez et al., 2018). No entanto, em comparação com polímeros de maior resistência mecânica, como PLA e PHA, nota-se que o bioplástico de amido ainda apresenta limitações técnicas. Tais polímeros, embora possuam maior aplicabilidade industrial, são mais caros e dependem de processos tecnológicos sofisticados (Spierling et al., 2018; Zhang et al., 2021), o que dificulta seu uso em contextos escolares.

Assim, embora o bioplástico produzido apresente menor durabilidade, sua biodegradabilidade e sua facilidade de produção tornam-no um recurso pedagógico de grande relevância. Ao permitir a aproximação entre ciência, tecnologia e sociedade, a atividade contribui para a formação de uma consciência ambiental crítica e interdisciplinar, em consonância com os princípios da Química Verde (Zimmer et al.,

2020). Dessa forma, a prática experimental relatada fortalece a integração entre o ensino de Ciências e a discussão de alternativas sustentáveis frente à crise ambiental contemporânea.

Além disso, quando inserida, no ensino de Ciências, a prática experimental com bioplásticos pode potencializar aprendizagens significativas ao articular conteúdos de Química (transformações químicas, estrutura dos polímeros e propriedades da matéria) com temas transversais de Educação Ambiental e Sustentabilidade. A realização do experimento, em ambiente escolar, estimula a participação ativa dos estudantes, promove o trabalho colaborativo e favorece a construção de uma postura crítica diante dos desafios ambientais atuais.

Em conformidade com a BNCC, a atividade contribui para o desenvolvimento de competências científicas, sociais e ambientais, permitindo que o conhecimento teórico se materialize em uma experiência prática, contextualizada e formativa. Dessa forma, a prática experimental relatada não se limita à comprovação técnica da viabilidade do bioplástico, mas se configura como uma proposta pedagógica capaz de integrar saberes, fomentar a reflexão crítica e estimular o engajamento dos estudantes em relação ao consumo responsável e à busca por alternativas sustentáveis frente à crise ambiental contemporânea.

## **5 Considerações Finais**

O estudo evidenciou que a produção de bioplástico a partir do amido de milho, em ambiente laboratorial, é viável, resultando em amostras translúcidas e coloridas com propriedades que, embora limitadas quando comparadas aos plásticos convencionais, apresentam grande relevância pedagógica. A simplicidade metodológica, o baixo custo e a possibilidade de reprodução em laboratórios escolares tornam essa prática acessível e adequada para integrar conteúdos de Ciências e Química de forma contextualizada.

Mais do que comprovar a viabilidade técnica, a atividade demonstrou potencial para aproximar estudantes de problemáticas ambientais concretas, estimulando a reflexão crítica e o desenvolvimento de competências relacionadas à sustentabilidade, à experimentação científica e ao trabalho colaborativo. Ao relacionar ciência, tecnologia e sociedade, a prática contribui para aprendizagens significativas e para a

formação de sujeitos mais conscientes de seu papel frente aos desafios ambientais contemporâneos.

Entre as limitações do estudo, destaca-se a ausência de análises laboratoriais avançadas, como testes físico-químicos detalhados e ensaios controlados de biodegradabilidade, o que restringe a compreensão plena das propriedades do material. Ainda assim, os resultados obtidos oferecem subsídios relevantes para consolidar o bioplástico de amido de milho como recurso educativo, favorecendo a integração entre experimentação prática e conscientização ambiental.

Para pesquisas futuras, recomenda-se ampliar os testes de caracterização, diversificar as condições de produção e explorar comparações com outros biopolímeros. Do ponto de vista educacional, sugere-se a inserção sistemática dessa prática em disciplinas de Ciências e Química, com protocolos adaptados às realidades escolares, de modo a potencializar sua contribuição para a formação cidadã e para a construção de uma educação comprometida com a sustentabilidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

CASTRO, R. S.; PESSANHA, M. C.; TEIXEIRA, A. L. Biopolímeros: alternativas sustentáveis para substituição dos plásticos convencionais. *Revista Engenharia Ambiental*, v. 17, n. 2, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://revistaea.org/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

FERNANDES, F. R. et al. Estudo da produção de bioplástico à base de amido de milho e glicerina: uma alternativa viável e sustentável. *Revista Interface Tecnológica*, v. 19, n. 1, p. 1-10, 2022. Disponível em: <https://revista.fatec.sp.gov.br/index.php/interfacetecnologica/article/view/969>. Acesso em: 12 ago. 2025.

ONU. **Transformando nosso mundo**: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Nova Iorque: ONU, 2015.

RIBEIRO, C. J. S. et al. Degradação e impacto ambiental de bioplásticos. *Polímeros: Ciência e Tecnologia*, v. 29, n. 2, p. 1-12, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/po/>. Acesso em: 13 ago. 2025.

ROSENBOOM, J.-G. et al. Bioplastics for a circular economy. **Nature Reviews Materials**, v. 7, p. 117–118, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1038/s41578-021-00407-8>. Acesso em: 13 ago. 2025.

SILVA, A. C.; MORAIS, F. R.; GOMES, E. F. Bioplásticos: inovação e sustentabilidade ambiental. **Revista Gestão & Sustentabilidade Ambiental**, v. 10, n. 2, p. 121-138, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/gestaosustentabilidade>. Acesso em: 15 ago. 2025.

SILVA, R. F.; GOMES, J. P.; SOUZA, A. F. Plásticos convencionais versus bioplásticos: impactos e perspectivas. **Ciência Ambiental em Debate**, v. 9, n. 3, p. 67-81, 2023. Disponível em: <https://revistas.unifap.br/index.php/ambiental>. Acesso em: 15 ago. 2025.

SPIERLING, S. et al. Bio-based plastics – a review and prospects for the future. **Journal of Cleaner Production**, v. 185, p. 476-491, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.03.014>. Acesso em: 15 ago. 2025.

ZHANG, J. et al. Biodegradation of polyhydroxyalkanoates in marine environments. **Marine Pollution Bulletin**, v. 165, p. 112-130, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.marpolbul.2021.112130>. Acesso em: 15 ago. 2025.

## SOBRE OS AUTORES



**MARIA MADALENA GARCIA MONTEIRO** é licenciada em Química (UNITAU – Universidade de Taubaté), em Ciências Físicas e Biológicas (UNIPAR – Umuarama/PR) e em Matemática (UNICASTELO – SP). Possui pós-graduação em Docência do Ensino Superior (Anhanguera) e em Transtorno Global do Desenvolvimento e Autismo (Bookplay). Atua como professora há 32 anos no Ensino Fundamental – anos finais e no Ensino Médio, com experiência consolidada em práticas pedagógicas ativas e atividades laboratoriais. Sua trajetória é marcada pela busca de uma aprendizagem significativa, integrando teoria e prática e aproximando os conteúdos de Ciências e Química do cotidiano dos estudantes.



**KÁTIA CELINA DA SILVA RICHETTO** é engenheira, professora e pesquisadora. Possui graduação em Química, mestrado em Engenharia Mecânica, doutorado em Engenharia de Materiais e especializações em Educação a Distância e Engenharia de Segurança do Trabalho. Professora Titular da Universidade de Taubaté, atua nas áreas de química experimental, físico-química, química orgânica, metodologia científica e formação docente. Integra o corpo docente do Mestrado Profissional em Educação, orientando pesquisas sobre Formação Docente e Práticas Pedagógicas para a Equidade. Como Diretora do Instituto Básico de Exatas, fortalece ações acadêmicas e participa do Programa de Especialização Docente (PED Brasil), ampliando sua atuação na formação de professores e na promoção da equidade educacional.



**WILLIAN JOSÉ FERREIRA** é Professor e Pesquisador do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (MPE – UNITAU). Graduado em Física pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Mestre em Ciências Ambientais pela Universidade de Taubaté (UNITAU) e doutor em Geofísica Espacial pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE). Participa do Programa de Especialização Docente (PED Brasil), uma iniciativa do Lemann Center for Educational Entrepreneurship and Innovation in Brazil, localizado na Stanford Graduate School of Education, desenvolvido em parceria com o Instituto Canoa.

## **2 RECURSOS TECNOLÓGICOS NO ENSINO DE MÚSICA: impactos na formação de licenciandos**

Matheus Aparecido Felipe  
Carlos Ossamu Cardoso Narita  
Andréa Maria Giannico de Araújo Viana Consolino  
Susana Aparecida da Veiga

### **1 Introdução**

A evolução dos recursos tecnológicos tem transformado profundamente o processo educacional em diversas áreas do conhecimento, e o ensino de música não é exceção. O uso de ferramentas digitais e de metodologias inovadoras, no ensino de licenciandos em música, se destaca como um tema relevante e urgente, dada a necessidade de adaptação às novas demandas da sociedade e do mercado de trabalho. A música, enquanto campo educacional, não apenas exige o domínio técnico do conteúdo, mas também a habilidade de utilizar tecnologias que facilitam tanto o processo de aprendizagem quanto a prática pedagógica.

No contexto da formação de professores de música, os recursos tecnológicos desempenham um papel central ao ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem, tornando o processo mais dinâmico e interativo. Segundo Brito (2010), “os recursos tecnológicos, quando aplicados de forma adequada, podem proporcionar novas formas de interação e construção do conhecimento musical”. Assim, investigar o impacto desses recursos, na formação de futuros professores de música, torna-se fundamental para entender como essas ferramentas contribuem para o desenvolvimento das competências necessárias à docência.

A justificativa deste estudo reside na crescente necessidade de adaptação dos programas de formação de professores às demandas do mundo contemporâneo. De acordo com Lévy (1999), “a tecnologia não deve ser vista como uma inimiga da educação, mas sim como um instrumento de mediação e ampliação dos processos de ensino e aprendizagem”. A formação dos licenciandos em música precisa, portanto, incorporar essas inovações tecnológicas para que os futuros docentes estejam preparados para atuar de maneira eficiente e atualizada no mercado educacional.

A problemática que se coloca é: como os recursos tecnológicos impactam a formação dos licenciandos em música e de que maneira eles podem ser incorporados para maximizar o processo de ensino-aprendizagem? Este trabalho tem como objetivo geral analisar os impactos dos recursos tecnológicos na formação de licenciandos em música, buscando compreender como tais ferramentas influenciam a aquisição de competências pedagógicas e musicais.

A inserção de tecnologias, no ensino de música, é um fenômeno contemporâneo que precisa ser investigado para entender suas vantagens e desafios. Compreender como esses recursos impactam a formação de licenciandos pode contribuir para a melhoria dos currículos acadêmicos, potencializar o uso das tecnologias, em sala de aula, e preparar melhor os futuros professores para a realidade educativa atual. Este estudo é relevante pois pode fornecer *insights* valiosos para instituições de ensino superior e para a comunidade acadêmica, auxiliando na construção de práticas pedagógicas inovadoras e eficientes.

O presente estudo se insere na perspectiva defendida por Kenski (2012), que afirma: “os professores precisam aprender a ensinar em um contexto em que os recursos digitais fazem parte da vida cotidiana dos alunos, transformando a sala de aula em um ambiente de aprendizagem mais aberto e colaborativo”.

Espera-se que este estudo revele os principais benefícios e desafios da utilização de recursos tecnológicos na formação de licenciandos em música, fornecendo uma visão abrangente sobre como essas ferramentas impactam o desenvolvimento de competências pedagógicas. Além disso, pretende-se identificar práticas eficazes e possíveis áreas de melhoria, contribuindo para a elaboração de estratégias educacionais que maximizem o potencial das tecnologias na educação musical.

Nas próximas seções será apresentada uma breve contextualização teórica sobre o uso de tecnologias no ensino de música, os impactos desses recursos na formação de licenciandos, com base nas entrevistas e nos documentos analisados, no estudo de caso realizado por Duarte e Martins (2021), para posteriormente relatar os principais desafios e oportunidades identificados no uso das tecnologias no contexto da Licenciatura em Música.

## 1 Revisão de Literatura

### 2.1 Utilização de recursos tecnológicos pelos professores de música

Um dos grandes desafios para os professores de música é a questão do melhor aproveitamento das tecnologias para as aulas, isso se dá pelas inúmeras distrações que se encontram nelas, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), as tecnologias utilizadas, em sala de aula, têm que ser avaliadas. “As novas tecnologias surgem com a necessidade de especializações dos saberes, um novo modelo surge na educação, com ela pode-se desenvolver um conjunto de atividades com interesses didático-pedagógica”. (LEOPOLDO, 2004, p.13), sendo assim a ideia de se avaliar as tecnologias para que os docentes possam ministrar suas aulas e os estudantes fazerem uso de seus celulares para participar da aula é algo agradável para estudantes e professores concomitantemente.

Não se pode apenas colocar a tecnologia nas mãos dos estudantes “Os discentes precisam de orientações e acompanhamento dos docentes, para aprender a pesquisar, transformar as informações adquiridas, tanto as científicas, quanto as que vivem cotidianamente, aliando os recursos tecnológicos que possuem e assim refletir e compreender os acontecimentos da sociedade”. (RAMOS, MÁRCIO, 2012, p.7), as tecnologias podem ajudar muito o estudante, pois com as facilidades que ela traz permite-se, por exemplo, escrever uma música sem a necessidade de se ter todos os instrumentos a mão como no caso dos *softwares* de composição, em que se grava uma música inteira sem tocar um único instrumento dentro de um apartamento como no caso das Daws que são programas com instrumentos virtuais.

É evidente que, para todas as pessoas, a tecnologia facilita muito, mas para o estudante isso, com certeza, tem um peso muito grande, pois para todas as atividades que ele faz tem alguma forma em que a tecnologia pode facilitar o jeito de fazer ou aprender, um exemplo é de alguns estudantes utilizando *softwares* para que eles possam ver a partitura e escutar a melodia simultaneamente; MuseScore e Guitarpro são alguns exemplos desses programas.

Para que seja bem aplicada a tecnologia para a educação, “A educação em suas relações com a Tecnologia pressupõe uma rediscussão de seus fundamentos em termos de desenvolvimento curricular e de formação de professores, assim como

a exploração de novas formas de incrementar o processo ensino-aprendizagem”. (CARVALHO, KRUGER, BASTOS, 2000, p. 15). Um exemplo que põe à prova essa frase são os programas para escreverem músicas para pessoas com deficiência visual e que, hoje em dia, podem compor normalmente guiando-se por meio dos sistemas de um único programa. Com um professor bem capacitado e aliado ao uso da tecnologia pode ser aplicada ao licenciando uma forma muito interessante de se aprender.

### **2.1.1 Aplicativos para escrita e edição musical**

A formação de licenciandos em música pode ser amplamente enriquecida com o uso de recursos tecnológicos que, ao serem integrados aos métodos de ensino, promovem novas formas de aprendizagem e de expressão musical. Os recursos tecnológicos oferecem suporte tanto ao desenvolvimento prático quanto ao conhecimento teórico-musical, ampliando a possibilidade de acesso, de interação e de experimentação, fatores essenciais para a formação de futuros educadores na área musical.

### **2.1.2 Software de edição e de composição musical**

Programas como *Finale*, *MuseScore* e *Sibelius* são fundamentais no aprendizado da notação e na criação de arranjos e composições. Segundo Brito (2018, p.56), “a utilização de *softwares* de composição musical permite ao aluno visualizar, corrigir e experimentar suas ideias musicais de maneira prática, contribuindo para a formação de habilidades composicionais”. Esses aplicativos podem ser encontrados, no Play Store dos celulares Android, tais como *Finale*, *MuseScore*, *Sibelius*.

### **2.1.3 Ambiente virtuais de aprendizagem**

Plataformas como o *Moodle* e o *Google Classroom* facilitam o ensino a distância e a organização de atividades colaborativas além de possibilitarem o compartilhamento de conteúdos multimídia. De acordo com Silva e Andrade (2020, p. 78), “o ambiente virtual torna-se um recurso essencial para o ensino de música, pois permite a inserção

de materiais audiovisuais e a interação entre alunos e professores, mesmo fora do espaço físico da sala de aula”.

#### **2.1.4 Aplicativos para percepção e teoria musical**

*Softwares* como *EarMaster* e *Tenuto* são amplamente utilizados no desenvolvimento da percepção auditiva e na compressão teórica, ajudando os licenciandos a adquirirem habilidades essenciais no reconhecimento de intervalos, de acordes e de escalas. “A utilização de aplicativos específicos para o treino auditivo complementa a formação teórica, proporcionando aos alunos uma prática sistemática e personalizada” (SOUZA, 2019, p. 112).

#### **2.1.5 Uso de gravações e edição de áudio e vídeo**

Ferramentas como o *Audacity* e o *Pro Tools* possibilitam que os licenciandos experimentem com a gravação e com a edição de suas próprias interpretações, o que incentiva a autoavaliação e o aperfeiçoamento técnico. Como afirma Almeida (2021, p. 134), “a gravação e a edição de performances são práticas que incentivam a crítica e o refinamento musical, essenciais para a formação de um educador musical”.

#### **2.1.6 Dispositivos de realidade aumentada e virtual**

A tecnologia de realidade virtual oferece experiências imersivas, possibilitando o aprendizado prático de instrumentos ou a simulação de performances em diferentes contextos musicais. Lopes e Costa (2022, p. 90) destacam que “a realidade aumentada permite uma interação com o conteúdo musical que aproxima o estudante do ambiente real da prática docente, sendo um recurso valioso na formação de licenciandos.

Todos os recursos tecnológicos citados não só ampliam as competências práticas e teóricas dos licenciandos, como também os preparam para uma atuação pedagógica inovadora e alinhada com as novas demandas educacionais.

### **3 Método**

A metodologia adotada para o desenvolvimento dessa pesquisa será uma abordagem qualitativa e quantitativa a partir de pesquisa bibliográfica: revisão de literatura sobre o uso de tecnologias no ensino de música, identificando estudos anteriores, teorias relevantes e entrevistas e documentos analisados no estudo de caso realizado por Duarte e Martins (2021).

### **4 Resultados e Discussão**

#### **4.1 Recursos tecnológicos no ensino de música**

O uso de recursos tecnológicos, no ensino de música, é um campo crescente de estudo, especialmente no que tange à formação de licenciandos. A incorporação de tecnologias digitais, como *softwares* de edição, plataforma de aprendizado e aplicativos interativos, tem transformado a prática pedagógica e as metodologias de ensino musical. Seguem algumas discussões e resultados observados, na literatura acadêmica, sobre o impacto desses recursos na formação dos licenciandos.

##### **4.1.1 Ampliação do acesso e democratização do conhecimento musical**

A tecnologia facilita o acesso ao ensino de música, proporcionando materiais diversificados e possibilitando o contato com um vasto repertório de obras e técnicas. Conforme apontado por Menezes e Santos (2017), “os recursos tecnológicos ampliam a democratização do ensino musical, permitindo o acesso a conhecimento antes restrito e promovendo uma educação mais inclusiva”. Plataformas de vídeo como o *YouTube* e aplicativos de teoria musical como o Teoria Musical Aplicado.

##### **4.1.2 Desenvolvimento de novas competências pedagógicas e didáticas**

As tecnologias digitais ajudam a desenvolver competências pedagógicas mais voltadas para a interação e à multimodalidade, beneficiando os futuros professores

em seu preparo para ambientes educacionais modernos. Conforme Dias e Araújo (2020), “a integração das tecnologias no ensino de música propicia aos licenciandos uma visão atualizada das práticas pedagógicas, desafiando-os a desenvolver métodos de ensino mais interativos e criativos”. Ao explorar *softwares* de criação musical, aplicativos de prática de instrumentos e plataformas de ensino *online*, os licenciandos aprendem a lidar com as ferramentas tecnológicas que podem usar posteriormente em sua prática docente.

#### **4.1.3 Promoção da autonomia e estímulo à criatividade**

O acesso a recursos tecnológicos, no ensino de música, incentiva a autonomia e a criatividade dos licenciandos, pois eles podem experimentar e desenvolver suas próprias composições, arranjos e técnicas. Esse tipo de recurso estimula uma abordagem mais exploratória e prática, afastando-se dos métodos tradicionais e centralizados no professor. Lima e Silva (2019) afirmam que “a tecnologia no ensino musical permite ao estudante explorar sua individualidade artística, promovendo uma experiência mais personalizada e criativa”. Além disso, a possibilidade de realizar gravações e de utilizar *softwares* de edição musical, como o Audacity e o GarageBand, reforça a prática independente.

#### **4.1.4 Transformação do papel do professor e dinâmicas avaliativas**

O papel do professor de música sofre transformações significativas com o uso da tecnologia, pois o coloca em um papel de mediador e facilitador e não apenas de transmissor de conhecimento. A avaliação também precisa acompanhar essa transformação, pois os recursos tecnológicos permitem um aprendizado mais prático e interativo. Um estudo conduzido por Cardoso e Freitas (2021) destaca que “os métodos avaliativos precisam se adaptar para considerar tanto o desempenho técnico quanto as capacidades criativas e interativas dos estudantes, atendendo ao novo perfil de ensino e aprendizagem digital”.

#### **4.1.5 Desafios na implementação e no equilíbrio com práticas tradicionais.**

Apesar dos benefícios, a tecnologia, no ensino de música, apresenta desafios, como a desigualdade de acesso a equipamentos e a ferramentas digitais, bem como a necessidade de um equilíbrio com práticas pedagógicas tradicionais. Nem todos os estudantes ou escolas têm os recursos necessários, o que pode gerar uma disparidade no aprendizado. Martins e Oliveira (2018) comentam que “o uso excessivo de tecnologia, no ensino de música, pode comprometer a formação de habilidades técnicas e perceptivas fundamentais, necessárias para uma formação musical completa”.

### **4.2 Estudos de caso**

#### **4.2.1 Introdução**

Um estudo conduzido por Duarte e Martins (2021) analisou os efeitos da tecnologia digital no desenvolvimento de competências musicais em licenciando em música em uma universidade portuguesa, focando em como essas ferramentas digitais impactam habilidades como a leitura musical, a prática instrumental e a composição.

#### **4.2.2 Metodologia**

Neste estudo de caso, foram acompanhados 40 estudantes de licenciatura em música que utilizaram plataformas digitais de notação musical, *softwares* de edição e composição (como o MuseScore e o Finale) e ferramentas de gravação e edição de áudio. Os estudantes foram divididos em dois grupos: um grupo experimental, com acesso às tecnologias mencionadas, e um grupo de controle, que utilizou métodos tradicionais de aprendizagem.

### 4.2.3 Resultados

Os resultados mostraram que o grupo experimental apresentou um avanço significativo em várias áreas. Primeiramente, houve um aumento de 35% na eficiência da leitura musical entre os estudantes que utilizaram *software* de notação, devido à possibilidade de ouvir o resultado da partitura em tempo real, o que facilitou a correção de erros e a compreensão da estrutura musical. Além disso, o uso de ferramentas de gravação e edição permitiu que os estudantes desenvolvessem uma percepção mais crítica das suas próprias interpretações e performances, incentivando a autoavaliação e a melhoria contínua.

Por outro lado, observou-se que, embora as tecnologias acelerem o processo de aprendizagem, alguns estudantes expressaram uma dependência excessiva dos *softwares* para atividades como afinação e ajuste de tempo, o que sugere a necessidade de um equilíbrio entre o uso de tecnologias e o desenvolvimento de habilidades fundamentais de percepção musical.

## 5 Considerações finais

O uso de recursos tecnológicos, no ensino de música, tem um impacto positivo na formação de licenciandos, oferecendo novas perspectivas e possibilidades para o desenvolvimento pedagógico e artístico. A tecnologia possibilita uma abordagem mais acessível, interativa e criativa, além de preparar os futuros professores para lidar com estudantes que já estão inseridos em um contexto digital. No entanto, é essencial que essa implementação seja feita com equilíbrio e crítica, evitando a substituição total das práticas tradicionais e valorizando o aprendizado técnico e perceptivo.

O estudo de caso de Duarte e Martins (2021) confirma que a tecnologia tem um papel significativo na educação musical moderna, facilitando o desenvolvimento de competências essenciais, apontando à importância de uma abordagem equilibrada para que seu uso excessivo não limite o desenvolvimento de certas competências musicais.

Defendo, portanto, que a tecnologia, no ensino de música, deve ser vista como uma ferramenta complementar, que enriquece a formação dos licenciandos ao ampliar as formas de ensinar e aprender música.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. L. **A prática de gravação no ensino de música:** aplicações educacionais e artísticas. Porto Alegre. Sinfonia, 2021.

BRITO, A. S. **Tecnologia no ensino de música:** possibilidades e desafios. São Paulo: Musical, 2018.

BRITO, T.A.de. **Educação musical:** caminhos e práticas. São Paulo: Peirópolis, 2010.

CARDOSO, R.; FREITAS, V. **Transformação das práticas avaliativas no ensino de música mediado pela tecnologia.** Revista de Educação Musical Digital, 8(3), 59-76. 2021.

DIAS, A.; ARAÚJO, P. **Recursos tecnológicos na formação de licenciandos em música:** um estudo de caso. Educação e tecnologia, 15(2), 75-88. 2020.

DUARTE, P.; MARTINS, L. **O impacto das tecnologias digitais no desenvolvimento de competências musicais em licenciandos em música:** um estudo de caso em uma universidade portuguesa. Revista Portuguesa de Educação Musical, 35(2), 15-29. 2021.

LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, S.; SILVA, T. **A tecnologia e o desenvolvimento da criatividade no ensino de música.** Cadernos de Música e Educação, 12(4), 102-119. 2019.

LOPES, J.; COSTA, A. M. **Realidade aumentada e ensino musical:** novos horizontes para a formação de professores. Coimbra: Edições Acadêmicas, 2022.5), 133-148.

MARTINS, E.; OLIVEIRA, J. **Desafios e perspectivas do uso de tecnologias digitais no ensino de música:** um enfoque crítico. Educação Musical Contemporânea, 20(5), 133-148, 2018.

MENEZES, L.; SANTOS, M. **Tecnologia e educação musical:** novas perspectivas e desafios para a formação de professores. Revista Brasileira de Educação Musical, 25(1), 47-63

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas: Papyrus, 2007.

KENSKI, V. I. M. **Educação e Tecnologias:** o novo ritmo da informação. 6. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

SILVA, M. P.; ANDRADE, L. R. **Ambientes virtuais e o ensino musical:** práticas e reflexões. Lisboa: Acadêmica, 2020.

SOUZA, F. J. **Percepção e teoria musical**: um guia para o uso de tecnologias educacionais. Rio de Janeiro: Música e Educação, 2019.

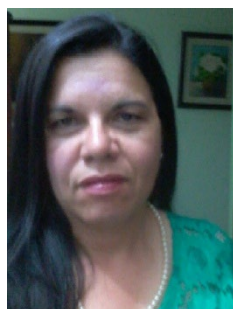
## **SOBRE OS AUTORES**



**MATHEUS APARECIDO TEIXEIRA LOPES FELIPE** tem experiência profissional em violão popular e erudito, com aprofundamento em estruturação musical. Atuou como cantor do ensemble com Maestro Marconi Araújo (baixo 2), atuou com papel de fera no espetáculo em cruzeiro sonhos e canções (musical), continua se especializando em belting contemporâneo com maestro Marconi Araújo, é concluinte do curso de Licenciatura em Música pela Universidade de Taubaté (UNITAU).



**CARLOS OSSAMU CARDOSO NARITA** é formado em piano pelo Conservatório Musical Santa Cecília em São José dos Campos, possui graduação em Engenharia Civil pela Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP), licenciatura plena em Matemática pela Universidade Braz Cubas, Pedagogia pelo Centro Universitário de Jales, Música pela Universidade de Taubaté (UNITAU), Educação Especial pelo Centro Universitário Cidade Verde, segunda licenciatura em Artes Visuais pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, cursando Bacharelado em Música Piano Erudito pelo Centro Universitário do Sul de Minas, pós graduação "Lato Sensu" em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes pela Universidade de São Paulo, Educação Matemática pela Universidade Nove de Julho, Mediação de Conflitos e Inteligência Emocional pelo Instituto Nacional de Ensino Superior e Pesquisa, Musicoterapia pela Faculdade Metropolitana. Atualmente é professor na Educação Básica II- Secretaria de Estado da Educação São Paulo e no Instituto Nacional de Ensino Superior e Pesquisa.



**ANDRÉA MARIA GIANNICO DE ARAÚJO VIANA CONSOLINO** é mestre em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais pela Universidade de Taubaté (UNITAU). Possui graduação em Educação Artística com habilitação em Música (1986) e Habilitação em Artes Plásticas (1989) pela Faculdade de Música Santa Cecília de Pindamonhangaba (atual FASC). Pós-graduação Lato Sensu em Didática do Ensino Superior (FASC) e Vigilância Sanitária (UNITAU). No Ensino superior, atuou como Professora Titular na FASC (modalidade presencial) nos cursos de Educação Artística com Habilitação em Música e Artes Plásticas e no Curso de Bacharelado em instrumento. Na Modalidade de Ensino a Distância, atuou como Docente e Coordenadora na Universidade de Taubaté (UNITAU), nos cursos de Licenciatura em Artes Visuais e Música. Na área da saúde pública, atua, na área de Vigilância

Sanitária pela Secretaria de Estado da Saúde do Estado de São Paulo.



**SUSANA APARECIDA DA VEIGA** Licenciada em Matemática pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), mestre em Engenharia de Produção, na área de Transporte e Logística, também pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e especialista em Tecnologias em Educação a Distância pela UNICID. É professora e pesquisadora. Professora Assistente II da Universidade de Taubaté, atuando principalmente nos seguintes temas: Matemática financeira, Matemática Aplicada, educação financeira e formação docente. Integra o corpo docente do Mestrado Profissional em Educação, trabalhando as disciplinas de Currículo, Ensino e Avaliação em Matemática 1, 2 e 3. Participa do Programa de Especialização Docente (PED Brasil), uma iniciativa do Lemann Center for Educational Entrepreneurship and Innovation in Brazil, localizado na Stanford Graduate School of Education, desenvolvido em parceria com o Instituto Canoa.

### 3 LUDICIDADE E PROTAGONISMO INFANTIL NO ENSINO DE FORMAS GEOMÉTRICAS

Nayara Sirlei de Almeida da Silva dos Santos de Lima  
Elisângela Ferreira Araújo

#### 1 Introdução

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e representa um período fundamental para o desenvolvimento integral da criança. É nesse espaço que os pequenos constroem saberes a partir da interação com o outro, da exploração do ambiente e do brincar, elementos que se entrelaçam com intencionalidade pedagógica para favorecer aprendizagens significativas. Nesse contexto, o papel do professor é mediar experiências que possibilitem às crianças ampliar suas formas de expressão, desenvolver o raciocínio lógico e estabelecer relações com o mundo que as cerca.

O planejamento das práticas pedagógicas torna-se, assim, indispensável para assegurar que as ações educativas ocorram de forma intencional, organizada e coerente com os objetivos de aprendizagem. Planejar vai além de organizar atividades em sequência, é refletir sobre o que se pretende alcançar, como e por que ensinar determinado conteúdo, e de que maneira envolver os alunos no processo.

Entre as ferramentas que auxiliam nessa organização, destaca-se o *5W2H*, originado da área da administração e adaptado à educação como recurso para orientar o professor a responder a sete questões fundamentais: *What* (o que será feito), *Why* (por que será feito), *Where* (onde será feito), *When* (quando será feito), *Who* (quem fará), *How* (como será feito) e *How much* (quanto custará). Essa ferramenta confere clareza e objetividade ao planejamento, contribuindo para que os objetivos educacionais estejam alinhados com as estratégias adotadas.

No campo da Educação Infantil, a utilização de metodologias ativas revela-se particularmente pertinente, uma vez que essas metodologias deslocam a centralidade do ensino do professor para o estudante, valorizando sua autonomia, participação e protagonismo. Para crianças pequenas, isso pode significar promover experiências pedagógicas que envolvam exploração, movimento, ludicidade e construção coletiva do conhecimento. Ao aplicar metodologias ativas, em sala, o professor cria condições

para que os alunos se tornem sujeitos ativos na aprendizagem, em vez de receptores passivos de informações.

O presente trabalho insere-se nesse cenário. Desenvolvido no âmbito da disciplina Projeto Integrador II, do curso de Pedagogia do Departamento de Educação a Distância da Universidade de Taubaté (Unitau), o estudo teve como campo de observação a escola SESI, instituição que adota metodologias inovadoras em seu projeto pedagógico. A partir da vivência, nesse espaço, foi elaborado um plano de aula direcionado à Educação Infantil, para crianças de 4 a 5 anos e 11 meses, com foco no tema “formas geométricas”. O conteúdo foi escolhido por sua relevância na construção do pensamento lógico-matemático e por estar presente no cotidiano infantil em objetos, brinquedos, espaços e diferentes situações de aprendizagem.

A relevância do tema está no fato de que introduzir conceitos matemáticos, desde cedo, de forma lúdica e significativa, contribui para que as crianças desenvolvam habilidades cognitivas essenciais e criem vínculos positivos com a aprendizagem da matemática. Além disso, para o futuro pedagogo, vivenciar esse processo, por meio do planejamento intencional, possibilita compreender como adaptar metodologias ativas à realidade da sala de aula, fortalecendo sua formação docente.

Diante disso, o objetivo deste capítulo é relatar e analisar a experiência de elaboração de um plano de aula, na Educação Infantil, utilizando metodologias ativas e a ferramenta *5W2H* como estratégia de organização do planejamento. Busca-se, assim, evidenciar a contribuição dessa prática tanto para o processo de ensino-aprendizagem das crianças quanto para a formação inicial do professor.

Para apresentar essa experiência, o capítulo está estruturado da seguinte forma: inicialmente, descreve-se o referencial teórico que fundamenta a proposta, abordando aspectos da Educação Infantil, metodologias ativas e a ferramenta *5W2H*. Em seguida, expõe-se a experiência vivenciada, detalhando a elaboração do plano de aula, seus objetivos, recursos e estratégias. Por fim, são discutidos os resultados observados e refletidas as contribuições da prática para a aprendizagem das crianças e para a formação docente, encerrando com considerações que ressaltam a importância da articulação entre teoria e prática no processo educativo.

## **2 Revisão da literatura**

### **2.1 A Educação Infantil e sua relevância no desenvolvimento infantil**

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, foi reconhecida, no Brasil, como direito de todas as crianças e dever do Estado a partir da Constituição Federal de 1988, sendo posteriormente regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n. 9.394/1996). Tal marco representou um avanço significativo, pois assegurou que o atendimento em creches e em pré-escolas deixasse de ser visto apenas como assistência e passasse a integrar o sistema educacional.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010), essa etapa tem como eixo estruturante as interações e a brincadeira, elementos que garantem à criança a possibilidade de explorar, imaginar, criar e aprender em contextos que respeitem suas singularidades. Assim, o professor da Educação Infantil é desafiado a organizar propostas pedagógicas que ampliem os repertórios culturais e cognitivos das crianças, sem desconsiderar sua condição de sujeitos de direitos.

Diversos estudos (KRAMER, 2011; OLIVEIRA, 2012) apontam que a aprendizagem na infância não ocorre de forma fragmentada, mas integrada, sendo fundamental que as práticas educativas articulem múltiplas linguagens e promovam experiências significativas. Nessa perspectiva, trabalhar com conteúdos matemáticos, como as formas geométricas, significa oferecer à criança oportunidades de observar, classificar e representar o mundo em que vive, em uma abordagem que privilegia o brincar e o contato direto com objetos e situações do cotidiano.

### **2.2 Metodologias ativas na Educação Infantil**

As metodologias ativas surgem, no cenário educacional, como estratégias pedagógicas que rompem com o modelo tradicional centrado na transmissão de conteúdos e no papel passivo do aluno. Fundamentadas em correntes construtivistas e socioconstrutivistas, inspiram-se em pensadores como John Dewey, Jean Piaget, Lev Vygotsky e Paulo Freire, que destacam a importância da experiência, da interação social e da problematização como condições para a aprendizagem.

Na visão de Moran (2015), metodologias ativas são aquelas em que os estudantes participam de forma protagonista do processo de aprender, construindo conhecimentos a partir da resolução de problemas, de projetos, de estudos de caso e de atividades colaborativas. No caso da Educação Infantil, tais metodologias assumem contornos próprios, pois a ludicidade, o faz de conta, a exploração de materiais e o movimento se tornam os caminhos para engajar as crianças pequenas na construção do conhecimento.

Autores como Bacich e Moran (2018) destacam que, embora muito associadas ao Ensino Superior e à Educação de Jovens e Adultos, as metodologias ativas podem ser adaptadas à Educação Infantil desde que respeitem os princípios pedagógicos desse nível de ensino. Assim, propostas que envolvam investigação, manipulação de objetos, jogos e brincadeiras podem ser vistas como práticas ativas que favorecem a autonomia e a curiosidade da criança.

No ensino de matemática, em especial, essas metodologias permitem que a criança perceba regularidades, estabeleça relações espaciais e desenvolva noções de quantidade e forma de maneira contextualizada. Ao propor situações em que a criança explora, experimenta e reconstrói saberes, o professor cria condições para que ela avance em seu raciocínio lógico-matemático de forma prazerosa e significativa.

### **2.3 O ensino de matemática na Educação Infantil: foco nas formas geométricas**

A matemática, frequentemente considerada abstrata, na Educação Infantil, deve ser vivida de maneira concreta e vinculada ao cotidiano das crianças. Segundo Lorenzato (2006), o contato inicial com noções de forma, espaço e medida é essencial para que os alunos desenvolvam bases sólidas para aprendizagens futuras, inclusive no Ensino Fundamental.

O trabalho com formas geométricas é particularmente relevante nesse processo. Quando a criança identifica um círculo em uma roda, um quadrado em uma janela ou um triângulo, no telhado de uma casa, ela reconhece figuras e começa a estruturar seu pensamento matemático e sua capacidade de abstração.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) reforçam a necessidade

de que as práticas pedagógicas da Educação Infantil possibilitem às crianças desenvolver noções espaciais e geométricas em situações de interação e brincadeira. A BNCC explicita que, para o campo de experiência “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, é essencial proporcionar às crianças oportunidades de identificar, comparar e classificar formas e objetos em diferentes contextos.

Nesse sentido, atividades que envolvem a manipulação de blocos lógicos, jogos, desenhos, colagens, construções e exploração do espaço físico são consideradas estratégias eficazes para desenvolver a percepção geométrica, de modo articulado à ludicidade e ao prazer em aprender.

#### **2.4 A ferramenta 5W2H aplicada ao planejamento pedagógico**

O *5W2H* é uma ferramenta de gestão originada, no campo empresarial, utilizada para planejar, organizar e monitorar atividades de forma objetiva e eficiente. A sigla representa sete perguntas básicas: *What* (o que será feito), *Why* (por que será feito), *Where* (onde será feito), *When* (quando será feito), *Who* (quem fará), *How* (como será feito) e *How much* (quanto custará). Sua simplicidade e clareza fizeram com que fosse incorporada em diferentes áreas, inclusive na educação.

No contexto pedagógico, o *5W2H* auxilia o professor a estruturar planos de aula com foco, clareza e objetividade. Ao responder a cada questão, o docente reflete sobre os objetivos pretendidos, a justificativa pedagógica, os recursos necessários, o tempo previsto, os responsáveis pela execução, a metodologia adotada e os custos envolvidos. Segundo Silva e Araújo (2020), essa ferramenta pode ser considerada um recurso formativo, pois estimula a postura reflexiva do professor em formação inicial e contínua.

Na Educação Infantil, utilizar o *5W2H* como recurso de planejamento permite alinhar intencionalidade pedagógica e práticas lúdicas. Ao organizar uma proposta de ensino sobre formas geométricas, por exemplo, o professor pode definir claramente os objetivos de aprendizagem (identificar e nomear formas), justificar a pertinência do tema (desenvolver noções espaciais), estabelecer o espaço da atividade (sala, pátio, parque), selecionar os recursos (blocos lógicos, figuras recortadas, objetos do cotidiano), prever o tempo de execução, planejar a participação das crianças e avaliar os custos de materiais.

Dessa forma, o *5W2H* além de ser uma ferramenta técnica, é também formativa, pois estimula o futuro professor a articular teoria e prática em seu planejamento, assegurando maior coerência entre os objetivos pedagógicos e as estratégias de ensino.

### **3 Método**

O plano de aula desenvolvido foi estruturado a partir das observações realizadas, durante acompanhamento, na escola SESI, o que possibilitou a compreensão da dinâmica da educação infantil e dos desafios enfrentados na prática pedagógica. A proposta foi elaborada para atender à faixa etária de Crianças Pequenas, definida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como o período entre 4 anos e 5 anos e 11 meses. A escolha dessa etapa justifica-se pela importância de explorar, desde cedo, conteúdos relacionados à matemática de forma lúdica e significativa, favorecendo a apropriação de conceitos fundamentais, como o reconhecimento das formas geométricas.

A atividade foi planejada para ser aplicada em uma turma da Educação Infantil de uma escola municipal, com aproximadamente 20 alunos. A organização do espaço físico previu a utilização da sala de aula de maneira flexível, permitindo a movimentação das crianças entre as diferentes estações de aprendizagem. Foram considerados aspectos como segurança, acessibilidade aos materiais e adequação à faixa etária, de modo que os ambientes favorecessem a interação, a exploração e a autonomia das crianças.

O plano de aula foi delineado, a partir da ferramenta *5W2H*, que orientou o detalhamento das ações a serem desenvolvidas. Nessa perspectiva, cada elemento da metodologia foi registrado de forma clara e objetiva, permitindo uma visão ampla da proposta, desde a preparação dos recursos até a execução das atividades.

As estratégias de aprendizagem selecionadas foram a Contação de História e os Centros de Aprendizagem, ambas fundamentadas em práticas pedagógicas ativas que estimulam a participação das crianças, a curiosidade e a construção do conhecimento de maneira colaborativa e prazerosa.

A contação de história teve como referência o livro *Quatro amigos em forma*, de Mário Vale, que apresenta personagens que exploram as formas geométricas de maneira envolvente. Esse recurso foi enriquecido pela confecção de materiais visuais

complementares elaborados pela discente, como figuras ampliadas e ilustrações em cartolina, que permitiram maior interatividade e favoreceram a compreensão das crianças. A escolha dessa estratégia está apoiada no entendimento de que “[...] a leitura de histórias para criança é fundamental para que a mesma possa apropriar-se de um imaginário social, enriquecer seu vocabulário, e aprimorar suas formas de interpretação” (SOUZA; STRAUB, 2014, p. 23).

Complementarmente, foram organizados quatro Centros de Aprendizagem (CA), cada um voltado para uma atividade prática relacionada ao tema:

- CA1 – *Tangram*: exploração de figuras geométricas por meio de encaixes e composições;
- CA2 – Colagem das Formas: criação de figuras utilizando papéis coloridos em diferentes formatos;
- CA3 – Formas com Cotonetes: representação de figuras geométricas a partir da montagem com cotonetes;
- CA4 – Pintura com tinta das formas: atividade artística de pintura das formas geométricas em papel tipo *Canson*.

De acordo com o Banco de Estratégias de Aprendizagem da Unitau (2024), os jogos, no contexto educacional, devem ser entendidos como atividades lúdicas intencionais, planejadas com regras e objetivos claros, de modo a potencializar a aprendizagem. Assim, os centros de aprendizagem foram concebidos para promover a experimentação e o contato das crianças com diferentes linguagens, materiais e formas de expressão.

O tempo de duração do plano de aula foi estimado em duas horas/aula. No primeiro momento (cerca de 30 minutos), ocorreria a contação da história, seguida pela explicação sobre a atividade dos centros de aprendizagem. Em seguida, as crianças seriam divididas em grupos e conduzidas ao revezamento entre as quatro estações (aproximadamente 20 minutos em cada centro), de modo que todas pudessem participar de todas as propostas.

Quanto aos materiais utilizados, foram previstos recursos de baixo custo e fácil aquisição, como papel *Canson* colorido, cotonetes, colas, tintas guache, pincéis e folhas de sulfite. O custo total estimado foi de R\$ 150,00 (Cento e cinquenta Reais), valor que contempla a compra dos insumos para todas as atividades.

A sistematização do plano de aula, a partir da ferramenta *5W2H*, ficou definida da seguinte maneira:

- What (O que deve ser feito?): Preparação dos recursos para a contação da história e para os quatro centros de aprendizagem (*Tangram*, Colagem das Formas, Formas com Cotonetes e Pintura das Formas).
- Who (Quem deve fazer?): A responsabilidade pela preparação dos recursos e pela condução das atividades foi da discente do curso de Pedagogia da Unitaú.
- Why (Por que fazer?): Para favorecer a assimilação dos conceitos de formas geométricas pelas crianças pequenas, de forma lúdica e significativa.
- Where (Onde será feito?): Em sala de aula da Educação Infantil, em escola municipal de ensino infantil.
- When (Quando será feito?): Durante o período de realização do estágio curricular supervisionado.
- How (Como será feito?): Através da contação de história e da realização de atividades em centros de aprendizagem.
- How Much (Quanto custará?): R\$ 150,00, destinados à compra de materiais diversos como papéis, cotonetes, colas, tintas, pincéis e folhas de sulfite.

Por fim, o método adotado buscou articular a observação da prática escolar com a elaboração de um plano de aula inovador, fundamentado em metodologias ativas e em consonância com a BNCC. A proposta, ao integrar contação de histórias e centros de aprendizagem, visou, além do desenvolvimento cognitivo das crianças no reconhecimento das formas geométricas, à ampliação de suas capacidades expressivas, criativas e sociais.

#### **4 Resultados e Discussão**

A aplicação do plano de aula estruturado com base em metodologias ativas possibilitou observar de forma concreta como crianças pequenas (4 a 5 anos e 11 meses) interagem com atividades lúdicas e direcionadas ao reconhecimento das formas geométricas. Nesta seção, apresentam-se os resultados da experiência, organizados em três momentos principais: (i) a contação de história como estratégia inicial de engajamento, (ii) a realização das atividades nos Centros de Aprendizagem, e (iii) a análise do desenvolvimento das crianças em termos cognitivos, expressivos e sociais.

Esses resultados serão discutidos à luz da literatura sobre metodologias ativas, ludicidade, na Educação Infantil, planejamento didático com base no *5W2H* e a BNCC, que orienta o trabalho pedagógico com a Matemática desde os primeiros anos escolares.

#### 4.1 Engajamento inicial: a contação de história

A contação da história, Quatro amigos em Forma, representou o primeiro contato das crianças com o tema das formas geométricas. A observação revelou que o uso dos recursos visuais confeccionados pela discente (figuras ampliadas em cartolina, ilustrações coloridas) despertou curiosidade imediata. As crianças reagiram positivamente, apontando, nomeando e tentando associar as formas apresentadas com elementos do cotidiano (por exemplo, o círculo com o sol, o quadrado com a janela).

Esse momento confirmou o que Souza e Straub (2014) destacam, que a leitura de histórias, na infância, amplia o imaginário, enriquece o vocabulário e favorece a interpretação. Além disso, reforça a perspectiva de Kishimoto (2011), para quem o brincar e o narrar são formas fundamentais de construção de significados na Educação Infantil.

O quadro 1 sintetiza os principais aspectos observados durante essa etapa:

**Quadro 1** – Observações sobre a contação de história

<b>Aspecto observado</b>	<b>Evidências</b>	<b>Relação com a teoria</b>
Atenção e interesse	Crianças permaneceram atentas durante toda a leitura; demonstraram entusiasmo em responder às perguntas da professora.	Ludicidade como recurso pedagógico (KISHIMOTO, 2011).
Vocabulário e associações	Relacionaram as formas com objetos do cotidiano (sol, bola, janela, porta).	Construção de significados a partir da experiência (VYGOTSKY, 1998).
Interação	Participação ativa, levantando hipóteses e compartilhando observações.	Metodologias ativas: protagonismo do estudante (MORAN, 2018).

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

Assim, a etapa inicial cumpriu a função de pré-ativação cognitiva e afetiva, criando um clima favorável para a continuidade das atividades.

## 4.2 Desenvolvimento nos Centros de Aprendizagem

Na sequência, as crianças foram organizadas em grupos para a realização das atividades nos quatro Centros de Aprendizagem. O revezamento permitiu que todas participassem de todas as propostas, favorecendo a diversidade de experiências.

A organização do espaço e a condução das atividades demonstraram o potencial dos centros de aprendizagem como estratégia para a Educação Infantil. Como já defendido pelo Banco de Estratégias de Aprendizagem da Unitau (2024), o jogo, no contexto educacional, é uma atividade lúdica que, ao ser planejada com intencionalidade pedagógica, potencializa a aprendizagem.

O quadro 2 apresenta um resumo dos centros, das atividades propostas e dos principais resultados observados:

**Quadro 2 – Centros de Aprendizagem e resultados**

<b>Centro</b>	<b>Atividade</b>	<b>Observações</b>	<b>Aprendizagens evidenciadas</b>
CA1 – <i>Tangram</i>	Montagem de figuras a partir de peças geométricas.	Algumas crianças precisaram de auxílio inicial; após modelagem, conseguiram formar figuras.	Reconhecimento de triângulos e quadrados; noção de composição.
CA2 – Colagem das Formas	Criação de figuras a partir de recortes coloridos.	Crianças exploraram criatividade, colando formas para representar casas, animais e objetos.	Diferenciação de círculos, quadrados e triângulos; ampliação do vocabulário.
CA3 – Formas com Cotonetes	Representação de formas geométricas montadas com cotonetes.	Atividade despertou curiosidade; algumas crianças criaram formas diferentes daquelas sugeridas.	Coordenação motora fina; compreensão de linhas retas e ângulos.

CA4 – Pintura com tinta das Formas	Pintura livre das formas geométricas em papel.	Atividade mais expressiva e prazerosa; crianças misturaram cores e inventaram novas formas.	Desenvolvimento criativo; associação cor-forma; ampliação da expressividade artística.
------------------------------------	--	---	--

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

A experiência confirmou que a aprendizagem se fortalece quando é mediada pelo lúdico e pela exploração prática. Os centros possibilitaram o contato com conceitos geométricos e favoreceram a coordenação motora, a criatividade e a socialização.

#### **4.3 Interações sociais e organização da turma**

Outro ponto observado foi o desenvolvimento de habilidades sociais durante as atividades. As crianças, ao circularem entre os centros, precisaram negociar turnos, dividir materiais e colaborar com os colegas. Essa interação reforça a visão sociointeracionista de Vygotsky (1998), para quem a aprendizagem é um processo socialmente mediado.

A discente atuou como mediadora, orientando, mas sem retirar das crianças a autonomia para explorar, criar e decidir como realizar as atividades. Esse papel de mediação está alinhado às metodologias ativas, nas quais o professor se coloca como orientador e incentivador da aprendizagem (MORAN, 2018).

#### **4.4 Análise dos resultados em relação à BNCC**

Os resultados obtidos estão em consonância com os objetivos de aprendizagem da BNCC para a Educação Infantil, especialmente no campo de experiência “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. A proposta permitiu que as crianças reconhecessem formas geométricas básicas em diferentes contextos, relacionassem figuras planas a objetos do cotidiano, explorassem materiais variados, desenvolvendo coordenação motora e percepção visual, experimentassem diferentes linguagens, como a narrativa, a colagem, o desenho e a pintura.

Assim, observa-se que a experiência não se restringiu ao campo matemático, mas envolveu também dimensões artísticas, linguísticas e sociais, confirmando o caráter integrador da Educação Infantil.

#### **4.5 Reflexões à luz da literatura**

Ao articular os resultados com a literatura revisada, nota-se que a contação de histórias cumpriu a função de despertar interesse e motivação, confirmando os estudos que destacam seu papel na ampliação do vocabulário e no desenvolvimento da imaginação (SOUZA; STRAUB, 2014). Já os centros de aprendizagem mostraram-se eficazes como metodologia ativa, pois promoveram autonomia e protagonismo das crianças, conforme defendem Moran (2018) e Valente (2019).

A aplicação da ferramenta *5W2H* demonstrou-se eficiente no planejamento, pois garantiu clareza nos objetivos, na organização do tempo e no detalhamento dos recursos, favorecendo a coerência entre teoria e prática. O caráter lúdico das atividades validou a concepção de Kishimoto (2011) de que o brincar é elemento essencial, na Educação Infantil, constituindo-se como linguagem fundamental da criança.

### **5 Considerações Finais**

O trabalho apresentado teve como objetivo elaborar e aplicar um plano de aula para a Educação Infantil, fundamentado em metodologias ativas e estruturado pela ferramenta *5W2H*, com foco no ensino das formas geométricas. Considera-se que os objetivos foram alcançados, uma vez que a experiência permitiu integrar teoria e prática, favorecendo a aprendizagem das crianças de forma lúdica, significativa e em consonância com a BNCC.

A contação de história mostrou-se uma estratégia eficaz para despertar a atenção e mobilizar o interesse das crianças, introduzindo o tema de maneira envolvente e interativa. Os centros de aprendizagem, por sua vez, ampliaram as possibilidades de exploração e protagonismo, permitindo que as crianças participassem ativamente das atividades e experimentassem diferentes linguagens e materiais. Tais resultados confirmam a relevância de metodologias que privilegiam o

brincar, a autonomia e a interação como princípios norteadores da prática pedagógica na Educação Infantil.

A utilização do *5W2H* como ferramenta de planejamento contribuiu significativamente para a organização da proposta, oferecendo clareza em relação às etapas, responsabilidades, recursos e custos, além de auxiliar na definição dos objetivos de aprendizagem. Essa estruturação favoreceu a coerência entre intencionalidade pedagógica e execução prática, fortalecendo a formação do estudante como futuro docente.

Recomenda-se, para estudos futuros, a ampliação da análise em turmas maiores e em contextos distintos, de modo a verificar como diferentes realidades escolares influenciam na aplicação das metodologias ativas. Além disso, sugere-se investigar outras possibilidades de articulação entre contação de histórias e jogos pedagógicos, explorando novas temáticas curriculares e recursos tecnológicos que possam potencializar o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil.

Dessa forma, a experiência relatada evidencia a importância de repensar práticas pedagógicas tradicionais e investir em estratégias que valorizem a ludicidade, a participação ativa da criança e o papel do professor como mediador. Tais elementos, quando bem planejados e intencionalmente conduzidos, podem contribuir para a apropriação de conceitos específicos e para o desenvolvimento integral das crianças, alinhados às diretrizes educacionais contemporâneas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. In: BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 01-25.

SOUZA, Ana Paula; STRAUB, Susana. **Leitura e contação de histórias: sentidos, práticas e formação de leitores**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

UNITAU – Universidade de Taubaté. **Banco de Estratégias de Aprendizagem**. Taubaté: UNITAU, 2024.

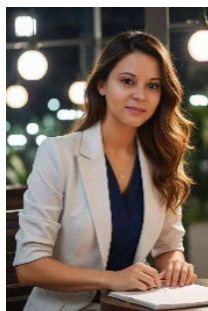
VALENTE, José Armando. **Metodologias ativas: concepções e aplicações nas práticas de ensino**. Campinas: Unicamp, 2019.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

## **SOBRE AS AUTORAS**



**NAYARA SIRLEI DE ALMEIDA DA SILVA DOS SANTOS DE LIMA** é graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia do Departamento de Educação a Distância da Universidade de Taubaté (UNITAU), pós-graduanda em Gestão Escolar e em Psicopedagogia e Bacharel em Administração de Empresas; realiza Estágio Supervisionado, na Escola Sesi, com foco em Educação Inclusiva. Sua participação no Comitê de Pais e na Associação de Pais e Mestres das escolas dos seus filhos marcou o início de sua trajetória educacional



**ELISÂNGELA FERREIRA ARAÚJO** é professora do Departamento de Educação a Distância da Universidade de Taubaté (UNITAU) e professora da Educação Básica; Mestranda em Inovação Tecnológica, pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp); Pós graduanda em Processos Didáticos Pedagógicos para Cursos na Modalidade a Distância pela UNIVESP; Especialista em Docência com Ênfase em Educação Inclusiva pelo Instituto Federal de Minas Geras (IFMG); Especialista em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes).

## **4 ENTRE A VIOLAÇÃO E O ACESSO A DIREITOS SOCIAIS: Centros de Convivência como Espaços de Direitos das Mulheres Idosas**

Luizinha Dircemari de Almeida Cunha  
Angela Michele Suave

### **1 Introdução**

A população brasileira vivencia, de forma progressiva e acelerada, o processo de envelhecimento demográfico. De acordo com projeções do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), estima-se que, em poucas décadas, o Brasil terá uma população idosa superior à de crianças e jovens, configurando um dos maiores desafios contemporâneos para as políticas sociais. Nesse contexto, torna-se fundamental compreender e abordar as questões específicas enfrentadas por esse segmento, especialmente pelas mulheres idosas, que compõem a maioria desse grupo etário em função da maior longevidade feminina, fenômeno conhecido como feminização da velhice (CAMARANO, 2002).

As experiências dessas mulheres são atravessadas por trajetórias de desigualdade e por marcas de opressão de gênero, de classe e de raça. Mesmo na fase da velhice, elas continuam sendo responsabilizadas pelo cuidado familiar, reproduzindo a lógica patriarcal que historicamente atribuiu às mulheres a função de cuidadoras (Saffioti, 1978; Engels, 1984). Essa sobrecarga, muitas vezes invisível e não remunerada, compromete sua autonomia, restringe sua participação social e aprofunda a precariedade de suas condições sociais.

Tal realidade está diretamente associada à persistente desigualdade social e de gênero enraizada na estrutura social brasileira, marcada por relações de poder que perpetuam a exploração feminina. Ademais, observa-se a ausência de acompanhamento efetivo do Estado, no sentido de oferecer suporte e assistência adequados às mulheres trabalhadoras, que, em grande parte, enfrentam condições precárias de moradia, de saúde fragilizada, de baixa escolaridade, de insegurança econômica e de isolamento social (Bravo, 2001).

As mulheres idosas, com frequência, encontram dificuldades relacionadas não apenas à saúde, mas também à segurança, ao empoderamento econômico, ao acesso à educação, à cultura e à participação política. Esses obstáculos se intensificam quando se considera a interseção entre gênero, idade e condição

socioeconômica, sendo as mulheres de baixa renda aquelas que mais enfrentam barreiras para acessar direitos sociais (IPEA, 2016).

Nesse cenário, os Centros de Convivência surgem como espaços essenciais de apoio, de acolhimento e de fortalecimento de vínculos. Mais do que locais de recreação, esses equipamentos públicos se configuram como ambientes de promoção do acesso a direitos sociais, de incentivo ao envelhecimento ativo e saudável e de fortalecimento da identidade social das mulheres idosas (BRASIL, 1994; BRASIL, 2004). Entretanto, é imprescindível reconhecer que ainda existem lacunas e desafios importantes na forma como esses centros atendem às demandas específicas das idosas, seja pela falta de recursos, pela escassez de profissionais qualificados ou pela dificuldade de acesso territorial.

Assim, destaca-se a relevância do objetivo desta pesquisa, que consiste em analisar como os Centros de Convivência da Pessoa Idosa promovem ações voltadas à garantia de direitos sociais das mulheres idosas, com ênfase em sua socialização. Pretende-se, ainda, compreender a realidade social das frequentadoras e mapear as atividades desenvolvidas nesses espaços, avaliando de que forma contribuem para a construção da autonomia, a ampliação das redes de apoio e a redução das situações de violação de direitos.

As políticas públicas voltadas à proteção social, à garantia de direitos previdenciários e trabalhistas, à oferta de serviços de saúde de qualidade e à promoção da participação social mostram-se fundamentais para assegurar uma velhice digna, ativa e autônoma às mulheres. Além disso, a promoção do empoderamento sociopolítico feminino, na terceira idade, deve estar intrinsecamente associada à ampliação do acesso à educação, à redução da violência e à criação de redes comunitárias de apoio.

Compreender o envelhecimento feminino exige uma reflexão crítica acerca das desigualdades históricas do sistema capitalista de produção que se perpetuam na velhice. O “cuidado familiar”, atribuído de forma desproporcional às mulheres, limita sua liberdade de escolha e o usufruto de seu próprio tempo (Nogueira, 2010). Como evidenciam a Política Nacional do Idoso (BRASIL, 1994) e estudos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (2016), ainda que existam serviços e programas voltados à população idosa, poucos são efetivamente acessados pelas mulheres, revelando a ausência de políticas sensíveis às suas especificidades.

Diante disso, este trabalho se apoia em aportes teóricos de autoras como Saffioti (1978) e Bravo (2001) para aprofundar a compreensão sobre a questão de gênero no envelhecimento e analisar o papel dos Centros de Convivência como instrumentos de suporte e emancipação. Defende-se a necessidade de fomentar espaços de escuta, de diálogo e de participação, de modo que as vozes e as experiências das mulheres idosas sejam valorizadas e reconhecidas como legítimas expressões de acesso a direitos sociais.

## **2 Revisão de Literatura**

### **2.1 Responsabilidade do cuidado, divisões de gênero e envelhecimento feminino: construções históricas, desafios e políticas de reconhecimento**

A literatura especializada tem demonstrado que a responsabilização das mulheres pelo cuidado — crianças, doentes, pessoas com deficiência e idosos — é um constructo histórico e sociocultural, e não um dado “natural” (Saffioti, 1978; Schneider; Pavin, 2021). No contexto brasileiro, desde o período colonial, a domesticidade feminina foi consagrada como valor moral e mecanismo de controle social, vinculando “honra” e “decoro” ao confinamento no espaço privado e à gestão do lar (Rago, 1985, apud Costa, 2018). Esse arranjo patriarcal instituiu a mulher como guardiã do cuidado e do trabalho reprodutivo, papel que se perpetua ao longo do ciclo de vida e se agrava, na velhice, quando frequentemente persiste a dupla jornada e, não raro, a contribuição financeira ao domicílio, diante de benefícios previdenciários insuficientes e da precariedade do mercado de trabalho (Nogueira, 2010; Camarano, 2002)

Do ponto de vista teórico-crítico, a tradição marxista-feminista interpreta a família patriarcal como núcleo de reprodução social — isto é, um espaço no qual se (re)produzem força de trabalho, valores, normas e hierarquias de gênero (Marx; Engels, 1845/1846; Engels, 1984). A formulação clássica de Engels (“na família, o homem é o burguês e a mulher, o proletariado”) ilumina a apropriação estrutural do trabalho feminino não remunerado como infraestrutura oculta do sistema econômico (Engels, 1984, apud Costa, 2018). Essa leitura articula duas dimensões: (i) a desvalorização do trabalho reprodutivo (limpeza, alimentação, cuidado) —

invisibilizado pelas estatísticas e pela política econômica — e (ii) a depreciação da força de trabalho feminina, no espaço público, expressa em salários menores, contratos instáveis, barreiras à progressão e sub-representação em posições de liderança (Nogueira, 2010). Ambos os processos acumulam efeitos ao longo do curso de vida e emergem com nitidez na velhice.

A socialização de gênero, desde a infância, reforça códigos e expectativas assimétricos: a meninas, atribuem-se brinquedos e tarefas que ensaiam a domesticidade; a meninos, autonomia pública e horizonte produtivo (Schneider; Pavin, 2021). O resultado é um habitus de gênero que naturaliza a “vocaçãõ” para o cuidado e predispõe as mulheres a carreiras desvalorizadas, intermitentes e precarizadas. Na velhice, as consequências aparecem em aposentadorias menores, dependência econômica e restrições à autonomia social. Essa dinâmica se entrelaça com marcadores sociais da diferença — classe, raça, território, escolaridade — conformando padrões interseccionais de desigualdade (Saffioti, 1978; Camarano, 2002).

No plano subjetivo, o trabalho pode ser simultaneamente fonte de alienação e de realização, a depender dos modos de produção e das relações que estruturam a vida social (Marx; Engels, 1845/1846). A constituição do sujeito dá-se na relação com o outro e com o lugar ocupado no processo produtivo (Codo, 1994, apud Costa, 2018). Tal chave é útil para entender como a persistência da responsabilidade do cuidado, na velhice, repercute em saúde mental, em participação social e em autonomia econômica, gerando violações cumulativas (estresse crônico, ansiedade/depressão, isolamento) e barreiras de acesso a direitos e serviços.

Nesse quadro, o movimento feminista foi determinante para desnaturalizar a violência doméstica, politizar o cuidado e pressionar o Estado a assumir responsabilidades públicas na provisão de proteção social (Saffioti, 1978). A literatura de políticas sociais e de saúde coletiva indica, porém, que a agenda de universalização e de integralidade encontra tensões: a mercantilização da saúde e a ênfase em parcerias transferem custos ao indivíduo/família, fragilizando o caráter universal do SUS e agravando desigualdades (Bravo, 2001). Esse “privatismo do cuidado” recai especialmente sobre mulheres idosas, que seguem cuidadoras mesmo após décadas de trabalho reprodutivo e produtivo, muitas vezes sem redes ou apoios formais suficientes

Assim, a literatura converge em três eixos: (a) o caráter histórico-estrutural da divisão sexual do trabalho; (b) a acumulação de desvantagens ao longo do curso de vida, que se expressa de forma aguda na velhice; e (c) a insuficiência de arranjos de proteção que desprivatizem o cuidado e reconheçam direitos sociais às mulheres idosas. Esses eixos fundamentam a análise dos Centros de Convivência e do SCFV como respostas públicas territorializadas para mitigar isolamento, fortalecer vínculos e promover autonomia.

## **2.2 Envelhecimento feminino, interseccionalidade e políticas públicas: demografia, saúde, trabalho e proteção social**

A transição demográfica brasileira — queda da fecundidade e aumento da longevidade — reconfigura a estrutura etária e tensiona sistemas de saúde e previdência (IBGE, 2018; BNDES, 2017). Em perspectiva global, a expectativa de vida elevou-se de 46,8 anos (1950) para 70,4 (2015), com projeção de 74,5 em 2030 (BNDES, 2017). No Brasil, as projeções do IBGE indicam expansão acelerada da população idosa e maior proporção de mulheres na velhice — a chamada feminização da velhice (Camarano, 2002).

Todavia, o envelhecimento não é homogêneo: a interação entre gênero, classe, raça e território modula o acesso à renda, à saúde, aos cuidados e à participação social.

Na sociedade capitalista em relação ao trabalho e renda, as mulheres idosas são mais propensas a trajetórias de intermitência ocupacional, informalidade e contribuições previdenciárias descontínuas, resultando em benefícios menores ou dependência de arranjos familiares (Nogueira, 2010; Camarano, 2002). A literatura também aponta a permanência de idosos no mercado de trabalho — por necessidade econômica — e a expressiva contribuição de renda dos 60+ à manutenção dos domicílios, fenômenos que, no caso das mulheres, se somam à responsabilidade contínua com cuidados (IBGE, 2008)

Em relação à saúde, além do aumento de condições crônicas, evidenciam-se barreiras logísticas (transporte, filas), informacionais e culturais que dificultam o uso oportuno e qualificado dos serviços. Bravo (2001) problematiza a transferência de responsabilidades ao indivíduo e a fragilização do caráter universalista, com efeitos

desiguais segundo classe e território. Para mulheres idosas, violência, isolamento e sobreposição de papéis intensificam situações precárias nos aspectos sociais e subjetivos, além das demandas de cuidado contínuo, inclusive quando são cuidadoras de cônjuges ou netos.

A noção de classe, raça e gênero é central para compreender por que mulheres negras, moradoras de periferias ou rurais enfrentam barreiras adicionais ao acesso a direitos e a serviços. A desigualdade territorial impacta a oferta de equipamentos e a capilaridade das redes de proteção. Nesse contexto, serviços de base comunitária — como Centros de Convivência — podem operar como portas de entrada para a assistência social, articulando informação, mediação e apoio social.

### **2.2.1 SCFV e Centros de Convivência: desenho, potencialidades e limites**

Conforme a Política Nacional de Assistência Social (PNAS, 2004) e as diretrizes do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), o Serviço de Convivência e de Fortalecimento de Vínculos (SCFV) integra a proteção social básica, atuando preventivamente contra situações de violação de direitos por meio da convivência, do pertencimento comunitário e do fortalecimento de laços (Brasil, 2004; 2013). Para idosos, seus objetivos incluem envelhecimento ativo, autonomia, participação social e valorização de trajetórias. A literatura aponta impactos positivos em autoestima, rede de apoio, rotina social e sentido de vida, especialmente entre mulheres que buscam “deixar de ser só” e ressignificar o cotidiano (Wichmann et al., 2013; Scolari et al., 2020).

Entretanto, há limites estruturais: financiamento insuficiente, infraestrutura desigual, equipes reduzidas e barreiras de acesso (transporte, informação), que reduzem a cobertura e a continuidade das atividades. Persistem ainda práticas verticalizadas, que posicionam idosos como espectadores, em vez de protagonistas das decisões, o que diminui a potência emancipatória do serviço.

A literatura recomenda: (i) territorialização de agendas e metodologias, (ii) qualificação das equipes com enfoque em gênero, raça e curso de vida, (iii) intersetorialidade com saúde, educação, cultura e direitos humanos, e (iv) governança participativa com conselhos, usuários e famílias.

### **2.2.2 Do “privatismo do cuidado” à corresponsabilidade pública**

O deslocamento do cuidado do âmbito privado para o campo dos direitos requer políticas universais que desprivatizem custos e redistribuam tempo e recursos (Bravo, 2001). Na velhice feminina, isso implica: acesso qualificado ao SUS, renda adequada (previdência/assistência), apoios à autonomia (transporte, tecnologia, acessibilidade) e espaços de convivência que reconheçam saberes, histórias e projetos das mulheres. O SCFV/centros de convivência, quando bem financiados e capilarizados, podem funcionar como plataformas de acesso a direitos sociais, integrando convivência, educação social, arte/cultura, direitos e participação política.

A partir dessa revisão de literatura, considera-se que há base teórica para afirmar que a divisão sexual do trabalho e a invisibilidade do cuidado estruturam desigualdades de gênero que perduram e se intensificam na velhice (Saffioti, 1978; Engels, 1984; Nogueira, 2010).

A transição demográfica e a feminização da velhice exigem respostas públicas que articulem saúde, previdência e assistência social sob enfoque interseccional (IBGE, 2018; BNDES, 2017; Camarano, 2002; Bravo, 2001).

Os centros de convivência possuem potencial estruturante para reduzir isolamento, ampliar redes e promover autonomia de mulheres idosas, mas carecem de investimento, de qualificação e de participação social para realizarem plenamente seu objetivo.

## **3 Método**

A pesquisa caracteriza-se como de natureza qualitativa, pois buscou compreender, a partir da interpretação crítica da realidade, os significados atribuídos ao envelhecimento feminino e ao papel dos Centros de Convivência no processo de socialização e de garantia de direitos das mulheres idosas. Tal abordagem permite captar as múltiplas dimensões do fenômeno investigado, articulando aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos (Minayo, 2010).

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, fundamentada em autores clássicos e contemporâneos que discutem as categorias gênero, envelhecimento, trabalho, cuidado e políticas sociais, entre eles Saffioti (1978), Engels (1984), Bravo (2001), Nogueira (2010), Camarano (2002), além de documentos oficiais como a Política Nacional do Idoso (BRASIL, 1994), a Política Nacional de

Assistência Social (BRASIL, 2004) e as Orientações Técnicas do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (BRASIL, 2013).

No campo documental, foram analisados textos normativos, relatórios oficiais e dados estatísticos, com destaque para as projeções populacionais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), que evidenciam a aceleração do envelhecimento populacional brasileiro, e para o estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2016), que aborda as políticas sociais destinadas às pessoas idosas.

Como estratégia de análise, utilizou-se a análise de conteúdo, entendida como um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos que permite a descrição do conteúdo das mensagens e a interpretação de seus significados (Bardin, 2011; Setúbal, 1999). Esse procedimento possibilitou a identificação de categorias temáticas centrais, como: a) responsabilidade do cuidado e divisão sociossexual do trabalho; b) desigualdades de raça, gênero e classe no envelhecimento feminino; c) políticas públicas voltadas à pessoa idosa; d) papel dos Centros de Convivência e do SCFV.

A seleção das fontes ocorreu a partir da leitura exploratória inicial, seguida da categorização das informações relevantes e, por fim, da análise interpretativa à luz dos referenciais teóricos. Todo o processo foi orientado por uma perspectiva crítico-dialética, que compreende o envelhecimento feminino como resultado de determinações históricas e sociais, e não apenas como fenômeno biológico ou individual.

#### **4 Resultados e Discussão**

A análise realizada evidenciou que o processo de envelhecimento feminino, no Brasil, está profundamente atravessado pelas marcas históricas da divisão sexual do trabalho, na sociedade capitalista, e pela responsabilização social do cuidado, que acompanham as mulheres ao longo de suas trajetórias de vida e se intensificam na velhice. Tal realidade confirma a persistência de uma lógica patriarcal que associa as mulheres, independentemente da idade, às funções de cuidado, tanto no âmbito doméstico quanto no, comunitário (Saffioti, 1978; Rago, 1985 apud Costa, 2018).

Os dados demográficos do IBGE (2018) apontam para a aceleração do envelhecimento populacional e para a chamada feminização da velhice, uma vez que as mulheres constituem a maioria entre os idosos. Essa tendência impõe desafios

específicos: aposentadorias mais baixas, em decorrência de trajetórias profissionais marcadas pela informalidade e pela intermitência; maior exposição à pobreza; e manutenção de responsabilidades familiares, como o cuidado de netos ou cônjuges doentes (Camarano, 2002; Nogueira, 2010).

Uma análise, a partir da interseccionalidade, demonstra aprofundamento dessas desigualdades. Mulheres idosas pobres, negras, moradoras de áreas periféricas ou rurais enfrentam maiores barreiras para acessar políticas sociais e serviços de qualidade, tanto na saúde quanto na assistência (IPEA, 2016). Além disso, as condições de moradia precária, o isolamento social e a ausência de redes de apoio intensificam a violação de direitos e reduzem as possibilidades de envelhecer com dignidade (Bravo, 2001).

Nesse cenário, os Centros de Convivência e o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) configuram-se como espaços de socialização e de fortalecimento de direitos, especialmente para mulheres idosas. Esses equipamentos oferecem atividades socioeducativas, culturais, esportivas e de lazer, que visam promover a autoestima, ampliar redes de apoio e criar oportunidades de participação social. Estudos apontam que a inserção das mulheres idosas em atividades coletivas contribui para reduzir o isolamento, fortalecer vínculos comunitários e proporcionar novos sentidos para a vida na velhice (Wichmann et al., 2013; Scolari et al., 2020).

Contudo, a análise documental revela também desafios estruturais que limitam a efetividade dos Centros de Convivência. Entre eles, destacam-se:

a) subfinanciamento crônico, que compromete a qualidade e a regularidade das atividades; b) infraestrutura insuficiente, sobretudo em municípios de pequeno porte ou em áreas periféricas; c) falta de equipes multidisciplinares qualificadas, capazes de responder às demandas específicas das mulheres idosas; d) barreiras de acesso territorial, como transporte precário ou inexistente, que dificultam a frequência regular das usuárias.

Essas lacunas reforçam a necessidade de uma política pública mais efetiva, que considere o envelhecimento feminino a partir de um olhar interseccional, de forma a atender às demandas de diferentes grupos de mulheres idosas. Nesse sentido, a literatura indica que o fortalecimento da intersetorialidade entre saúde, assistência

social, cultura e educação é condição indispensável para ampliar o alcance e a eficácia dos serviços (Brasil, 2004; 2013).

Outro aspecto relevante é a dimensão simbólica e subjetiva dos Centros de Convivência. Para muitas mulheres idosas, esses espaços representam não apenas um local de atividades, mas também um território de pertencimento e reconhecimento, no qual suas histórias e experiências ganham valor social. Esse processo contribui para a reconstrução da identidade social, na velhice, e para o acesso a direitos sociais, reafirmando o direito de envelhecer com dignidade (Nogueira, 2010; Saffioti, 1978).

Em diálogo com a perspectiva crítico-dialética, observa-se que os Centros de Convivência podem funcionar como instrumentos de resistência e de transformação ao oferecer condições para que as mulheres idosas rompam com o isolamento, ampliem sua participação social e fortaleçam suas vozes em espaços coletivos. No entanto, é preciso reconhecer que sua potência transformadora depende de condições materiais concretas: financiamento adequado, políticas integradas e gestão participativa que envolva as próprias usuárias no planejamento e na avaliação das atividades (Bravo, 2001; Camarano, 2002).

Assim, o envelhecimento das mulheres é marcado pela desigualdade histórica do cuidado e pela precarização do trabalho, que se refletem em aposentadorias insuficientes e maior dependência econômica. A feminização da velhice evidencia que a maioria das pessoas idosas são mulheres, o que demanda políticas sociais sensíveis a gênero e idade. Os Centros de Convivência/SCFV apresentam potencial de acesso a direitos e à emancipação, mas enfrentam desafios estruturais que limitam seu alcance. A efetividade desses serviços depende de investimento público, qualificação profissional e intersetorialidade, além de práticas participativas que reconheçam as mulheres idosas como sujeitos de direitos.

## **5 Considerações Finais**

O crescente processo de envelhecimento da população brasileira evidencia a necessidade de refletir sobre o contexto histórico e social das responsabilidades familiares atribuídas às mulheres e de compreender como tais responsabilidades impactam seu envelhecimento e qualidade de vida. A pesquisa permitiu estabelecer conexões entre gênero, classe social e raça, demonstrando que essas desigualdades

acompanham as mulheres ao longo de toda a vida, acumulando-se na velhice e restringindo sua autonomia.

A análise histórica mostrou que a responsabilidade familiar, enraizada desde o período colonial, perpetua-se nas normas patriarcais que ainda hoje limitam a participação plena das mulheres na sociedade capitalista. Essa lógica naturaliza o trabalho doméstico não remunerado, invisibilizando sua importância social e contribuindo para a reprodução de um sistema capitalista e patriarcal que mantém as mulheres em situação de exploração e de violação de direitos. Como consequência, muitas mulheres chegam à velhice com precariedade econômica, aposentadorias insuficientes e maior exposição a condições de saúde fragilizadas, especialmente entre aquelas de baixa renda, negras e periféricas, revelando a dimensão interseccional do problema.

Nesse cenário, destaca-se a importância do movimento feminista, que historicamente denunciou a violência e a sobrecarga impostas às mulheres, conquistando avanços fundamentais em termos de visibilidade, direitos e políticas públicas. Ainda assim, a luta permanece essencial, sobretudo no enfrentamento das desigualdades que se intensificam na velhice.

Do ponto de vista das políticas sociais, a Assistência Social, como direito constitucional, ocupa papel central. A criação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) representa um avanço no compromisso do Estado em garantir suporte a grupos em situação de violação de direitos sociais. Os Centros de Convivência se configuram como espaços estratégicos para promover o envelhecimento ativo, o fortalecimento de vínculos comunitários e o reconhecimento das mulheres idosas como sujeitos de direitos.

Contudo, a análise revelou também limitações estruturais desses serviços, como o subfinanciamento, a falta de equipes qualificadas, as barreiras de acesso e a baixa articulação intersetorial. Para que o SCFV cumpra plenamente seu papel, é indispensável o fortalecimento contínuo das políticas sociais, com investimento adequado, gestão participativa e metodologias que considerem as especificidades de gênero, de raça e de território.

Assim, reafirma-se que o envelhecimento da população não deve ser tratado apenas como um dado estatístico, mas como uma realidade social que exige respostas concretas. Garantir um envelhecimento digno, ativo e respeitoso para todas

as pessoas, em especial para as mulheres que enfrentam uma sobrecarga histórica de desigualdades, demanda o aperfeiçoamento das políticas previdenciárias e assistenciais, a valorização do trabalho de cuidado e a expansão de serviços comunitários de convivência.

Portanto, mais do que criar novas políticas, é necessário assegurar que elas sejam efetivas, acessíveis e transformadoras, desconstruindo estereótipos, reduzindo desigualdades e promovendo a dignidade humana como princípio fundamental.

## REFERÊNCIAS

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

BANCO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL (BNDES). **Envelhecimento e transição demográfica**. Disponível em: <https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home/conhecimento/noticias/noticia/envelhecimento-transicao-demografica>. Acesso em: 14 ago. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

BRASIL. Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994. **Dispõe sobre a Política Nacional do Idoso**. Diário Oficial da União, Brasília, 1994.

BRASIL. **Ministério do Desenvolvimento Social. Política Nacional de Assistência Social – PNAS**. Brasília: MDS, 2004.

BRASIL. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos**: orientações técnicas. Brasília: MDS, 2014.

BRAVO, Maria Inês Souza. **Política de saúde no Brasil**. Serviço Social e Saúde: formação e trabalho profissional, v. 3, p. 1-24, 2001.

CAMARANO, Ana Amélia (org.). **Envelhecimento da população brasileira**: uma contribuição para o debate. Rio de Janeiro: IPEA, 2002.

CODO, Wanderley. **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1994. (citado apud COSTA, 2018).

COSTA, Suely Gomes. **Gênero, família e trabalho: revisitando a produção acadêmica**. In: \_\_\_\_\_. **Gênero, família e trabalho: ensaios de teoria social**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2018.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Projeção da população do Brasil e das Unidades da Federação**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Política Nacional do Idoso: avaliação e perspectivas**. Brasília: IPEA, 2016.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. v. 3. São Paulo: Boitempo, 2007. (original de 1845-1846).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

NOGUEIRA, Cláudia. **A precarização do trabalho feminino**. São Paulo: Cortez, 2010.

RAGO, Margareth. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. (apud COSTA, 2018).

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. São Paulo: Expressão Popular, 1978.

SCHNEIDER, Nathalie; PAVIN, Raquel. **As relações de gênero e a feminização da velhice**. *Diálogo*, n. 48, p. 1-9, 2021.

SCOLARI, Giovana Aparecida de Souza et al. **A participação no centro de convivência para idosos: repercussões e desafios**. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 73, e20190226, 2020.

SETÚBAL, Aglair Alencar. **Análise de conteúdo: suas implicações nos estudos das comunicações**. In: MARTINELLI, Maria Lúcia (org.). *Pesquisa qualitativa: um instigante desafio*. São Paulo: Veras, 1999.

WICHMANN, Fernanda Aparecida; ALMEIDA, Renata Moura; LIMA, Maria das Graças. **Grupos de convivência como suporte ao idoso na melhoria da saúde**. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, v. 16, n. 4, p. 821-832, 2013.

## **SOBRE AS AUTORAS**



**LUIZINHA DIRCEMARI DE ALMEIDA CUNHA** é bacharel em Serviço Social pela Universidade de Taubaté (UNITAU). Sua trajetória acadêmica esteve voltada ao estudo das políticas públicas de assistência social, com foco no envelhecimento e na defesa dos direitos das mulheres idosas. Possui experiência de estágio em Centro de Convivência da Pessoa Idosa, desenvolveu atividades relacionadas ao fortalecimento de vínculos, à inclusão social e ao envelhecimento ativo.



**ANGELA MICHELE SUAVE** é Doutora e Mestre em Serviço Social pela PUC-SP e graduada pela UNIVAP. Professora Adjunta da Universidade de Taubaté (UNITAU), atua no ensino, na pesquisa e na extensão, coordena o Curso de Serviço Social e integra o Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano. É Assistente Social Judiciária no Tribunal de Justiça de São Paulo, com experiência em família, infância, adolescência e violência contra a mulher. Desenvolve pesquisas nas áreas de Serviço Social, política social, direitos sociais, movimentos sociais e proteção social na infância, na adolescência e na violência doméstica contra mulheres.

## 5 A IMPORTÂNCIA DA PNL NO ESTUDO DE FÍSICA PARA CONCURSOS PÚBLICOS MILITARES

José Humberto Cintra de Souza  
Susana Aparecida da Veiga  
Willian José Ferreira

### 1 Introdução

Ao longo do tempo, o estudo da Física como ciência foi crescendo em importância na medida em que o ser humano foi descobrindo novas formas de entender a natureza, seja pela curiosidade inerente ao ser humano, seja pela necessidade em aperfeiçoar seu domínio sobre o planeta para atender a seus próprios interesses.

Com isso, o mundo ficou mais veloz, as descobertas foram acontecendo e num intervalo de tempo cada vez menor, exigindo do homem um poder de adaptação e de flexibilidade extremamente aguçados. Corroborando com essa ideia, surgiu, no Brasil, uma prática diferente, tão específica que pouco se escreve sobre o tema propriamente dito, que é justamente o estudo da Física, visando a uma aprovação num concurso público militar.

Nesse sentido, o presente trabalho visa apresentar a Programação Neurolinguística (PNL) como uma arma poderosa que o estudante pode ter a seu favor no intuito de preparar-se adequadamente para qualquer concurso público militar. Independentemente da escola na qual o discente quer ingressar, a PNL pode e vai ajudá-lo em sua jornada, desde que aplicada corretamente e com eficiência.

A organização desse trabalho é feita com base em obras de professores renomados da área dos concursos públicos, além de conter conceitos da psicologia acerca da PNL, que ajudam a elucidar a problemática em torno da qual o texto persegue. São apresentados inúmeros exemplos de questões de Física que apareceram, nos concursos militares mais recentes, de modo a transparecer a importância de uma programação, de um planejamento, de um trabalho anterior do aluno para que ingresse nessa caminhada, que exige paciência e disciplina.

Alguns contrastes de conceitos também serão trazidos em voga para a reflexão, sempre voltados a tentar sobrelevar a ideia do leitor de que a PNL é realmente uma solução crucial para aumentar as chances dos jovens que almejam tamanha vitória de ser aprovado num certame dessa natureza. Temas como comprometimento versus envolvimento, concurseiro versus estudante, dentre outros, permeiam o texto desse trabalho, estabelecendo relações importantes que induzem ao objetivo comum de vislumbrar-se uma nova e vencedora forma de se estudar Física, que trará sucesso para o aluno que deseja uma alta pontuação em sua prova.

Em suma, este trabalho foca a importância da PNL no estudo de Física para concursos públicos militares, abrangendo os concursos para ingresso nas principais escolas militares do Brasil, evitando análises de questões de vestibulares, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), nem outras provas técnicas de qualquer natureza, apesar de haver muitas semelhanças. As ferramentas, dicas e orientações contidas, no presente trabalho, são úteis para os alunos que desejam estudar Física de modo eficiente, absorvendo todos os conceitos de maneira inteligente, ajudando-o a atingir suas metas.

Inúmeros jovens do país conseguem excelentes desempenhos, nas escolas, aprendem muito bem a disciplina de Física, porém não conseguem aprovação em nenhum concurso público militar. Muitos desses jovens têm seus sonhos acabados e provavelmente passarão o restante de suas vidas frustrados devido a não conseguirem ter trilhado a tão sonhada carreira militar de que tanto estavam convictos.

Sendo assim, este trabalho visa apresentar ferramentas motivacionais e também de planejamento de estudos de Física que podem ser de valiosa ajuda para candidatos que desejam realizar uma preparação séria, com disciplina, com antecipação, com eficiência, no intuito de conquistarem sua aprovação e assim ingressarem em alguma escola militar de seu interesse. Para isso, o texto usa a PNL como solução para esse problema, evitando surpresas desagradáveis dos candidatos e diminuindo bastante o risco da reprovação.

O objetivo geral é apresentar a PNL como importante ferramenta no estudo de Física para concursos públicos militares. Para se atingir esse anseio, foi elencada uma estratégia que apresentou conceitos sólidos da PNL e de suas ferramentas

juntamente com relatos e dicas sobre planejamento da vida para os estudos visando a uma aprovação.

Nas próximas seções será apresentada uma breve contextualização de como foi produzido todo esse trabalho, com intuito de quebrar paradigmas acerca da mentalidade correta para estudar visando a um grande feito, que é a aprovação numa prova de nível fundamental ou médio que renderá ao candidato um emprego e uma carreira castrense.

## **2 Revisão da literatura (conceituação, histórico, análise documental )**

A Física sempre foi uma disciplina desafiadora para os alunos, sejam eles de nível médio ou de nível superior. Estudar a natureza, com todas as suas leis e mistérios, é ao mesmo tempo intrigante e arrepiante. A curiosidade e a necessidade levaram o homem a buscar mais e mais conhecimento do mundo natural à sua volta, gerando assim novas demandas, num círculo vicioso que provavelmente não haverá limites.

Instigante também é a jornada do estudo de Física do jovem que almeja ser aprovado num concurso público militar. Ele deseja, quer, tem capacidade, porém falha grandiosamente, por quê? Simples, esse indivíduo, na tenra idade de aproximadamente seus dezoito anos, não tem a orientação especializada, adequada, para preparar-se minuciosamente de modo a enfrentar uma prova desse nível, não pela dificuldade, mas pela peculiaridade.

### **2.1 PNL - conceito**

De acordo com a master e trainer de Programação Neurolinguística, Carmen Zara,

O nome "Programação Neurolinguística" traz três significações. "Programação", que está relacionada à maneira como organizamos nossas ideias de ações, ou seja, como lidar com nossa mente de forma a utilizá-la da melhor maneira possível e fazer com que trabalhe sempre a nosso favor. "Neuro", que expressa os processos mentais, e "linguística", que, nada mais é do que a nossa comunicação verbal e não verbal (Douglas; Zara, 2008, Introdução, p. 2)

Dessa forma, a PNL nada mais é que o estudo da mente, com seu poder idealizador de mundo, com toda sua capacidade de percepção da natureza, focado no objetivo de reprogramá-la, rever conceitos, reestruturar alguns raciocínios, para que assim a própria mente possa trabalhar para atender aos interesses do indivíduo e não ser um obstáculo, uma resistência ao cumprimento das metas daquela pessoa.

Cada pessoa interpreta a realidade com seu jeito peculiar. Inúmeros fatores influenciam na percepção e na decisão de um ser humano, sejam eles emocionais, cognitivos, psicológicos, físicos, sociais etc. Apesar disso, todos são capazes de canalizar seu intelecto para conseguirem o que desejam, pois “se algo é possível para alguém no planeta, também é possível de ser aprendido” (Dias; Passos, 2008).

E como conseguir fazer a mente trabalhar para o sucesso do indivíduo? O renomado físico Albert Einstein (1879-1955) afirmou o seguinte: “insanidade é continuar fazendo sempre a mesma coisa e esperar resultados diferentes. Procure ser uma pessoa de valor, em vez de procurar ser uma pessoa de sucesso. O sucesso é consequência” (Flores; Mendes; Velosa, 2013). Mais uma vez, Einstein estava certo, e mesmo, extemporaneamente, alinou-se à PNL. Para que o indivíduo consiga realizar sua reprogramação mental, há necessidade de disposição, de vontade, ele precisa aceitar, e rápido, que para mudar sua mente ele precisa mudar suas atitudes, seu dia a dia.

## **2.2 O militar e a PNL voltada para concursos**

A ideia do funcionalismo público remonta do século XIX, na França de Napoleão Bonaparte. Segundo (Sousa et al., 2011), o concurso público foi usado pelo imperador francês para selecionar candidatos a cargos públicos, com intuito de afastar aqueles que não reuniam condições mínimas de trabalhar em assuntos estratégicos do estado francês.

No Brasil, segundo (Sousa et al., 2011), o despertar para o concurso público surgiu com as ideias de Pontes de Miranda (1892-1979), que idealizou vincular o funcionário público ao Estado brasileiro. Hoje, o concurso público está completamente

arraigado, na sociedade brasileira, e tem previsão no Art. 37 da Constituição Federal (1988).

É mister tecer algumas peculiaridades da previsão constitucional para a carreira militar, tendo em vista que o militar não é um trabalhador celetista, e também não é um servidor público, pois encontra-se numa classe social designada somente por “militar”.

Obviamente todo o rito administrativo para o ingresso em uma escola militar requer a obediência irrestrita ao texto constitucional, ademais convém mencionar alguns detalhes acerca do militar, a saber:

- os cargos de oficiais combatentes de carreira das forças armadas não permitem o ingresso de estrangeiros em suas escolas de formação, conforme o art. 12, § 3º, inciso VI, da Constituição (1988);
- o militar não tem direito a greve nem a associação sindical, conforme Art. 142, inciso IV, da Constituição (1988);
- enquanto na ativa, ao militar é proibida a filiação a partidos políticos, conforme Art. 142, § 3º, inciso V, Constituição (1988).

Não é exaustiva a lista acima, todavia ela é tempestiva para introduzir a ideia de que o estudante que almeja ser aprovado num concurso público militar deve se preparar não somente para a prova cognitiva, mas também para enfrentar restrições de direitos individuais fundamentais, os quais são assegurados ao cidadão comum. Em outras palavras, a situação ideal do candidato que prestará concurso público militar é já saber, com clareza e com antecedência, que está escolhendo uma carreira pública em que receberá a denominação “militar” e, portanto, sofrerá as restrições constitucionais, legais e infralegais cabíveis.

E é, nesse momento, que a PNL assume seu protagonismo nas mudanças fundamentais de vida desses jovens candidatos. A chave da PNL é que ela atua em dois pontos cruciais para o desenvolvimento e futuro sucesso de qualquer indivíduo: a comunicação e o estabelecimento de metas.

A PNL, então, usa a comunicação em toda sua essência, fazendo uso da linguagem verbal e não-verbal para fazer do indivíduo um vencedor bem treinado, que busca suas metas previamente estabelecidas e vai buscá-la com garra, com sabedoria, com disciplina e com paciência. Como afirma (Douglas; Zara, 2008), não

existem fracassos, na PNL, e sim resultados que servem como *feedbacks* comportamentais.

Assim, é ensinado a esse jovem que reprovar numa primeira tentativa não é fracasso e sim uma oportunidade de melhoria, um novo ciclo que recomeça, novas metas são traçadas, novos laços comunicativos são formados e, então, o candidato ingressa numa caminhada que só pode levar à vitória, isto é, à sua aprovação e futura matrícula numa escola de formação militar.

### **3 Método**

A pesquisa bibliográfica que foi realizada tem natureza básica, pois objetiva apresentar uma visão mais holística para melhorar o desempenho dos jovens no estudo de Física para concursos públicos militares. Além disso, reveste-se de uma abordagem qualitativa, com caráter exploratório acerca de um tema ainda pouco abordado na área da Física.

O foco do trabalho é justamente melhorar a forma de abordagem do estudo de Física desse jovem que anseia ingressar numa escola militar e trilhar a carreira castrense; pretende ajudar o aluno, estudante, que anseia por sua aprovação, seu emprego, sua conquista. Para isso, utilizou-se de livros digitais e físicos da área dos concursos públicos, livros de ensino médio e de ensino superior de Física, livros físicos e digitais e artigos científicos relativos à Educação e à PNL, sítios de Internet das principais escolas militares do Brasil e a inteligência artificial.

### **4 Resultados e Discussão**

Para chegar ao resultado final desejado, alguns contrastes precisaram ser mencionados de modo a orientar o leitor acerca das grandes verdades que muitos não conhecem por ignorância e outros por orientação tendenciosa.

#### **4.1 Compromisso e envolvimento**

É notório que a sociedade brasileira conhece a boa e velha história do porco e do frango. Em resumo, o frango está envolvido quando fornece o ovo para nos

alimentar e o porco está comprometido quando fornece o bacon. Essa ilustração, apesar de simples, ensina nitidamente a diferença entre comprometimento e envolvimento. E qual seria a postura para estudar para um concurso público militar? É evidente que a esmagadora maioria das pessoas responderão ao questionamento acima assim: “deve-se haver comprometimento”; contudo poucos entendem de fato o modus operandi de desenvolver esse comprometimento.

Quando o estudante chega ao nível do comprometimento, isto é, decide ser responsável e se empenhar por aquele objetivo o qual quer para si, as chances de sucesso da PNL em seus estudos aumentam consideravelmente, assim como sua probabilidade de ser aprovado no concurso público de seu sonho.

#### **4.2 Motivação é tudo**

O que movimenta o ser humano? Qual a força que conduz o indivíduo a vislumbrar uma vaga na escola de formação militar preferida? Será que a pressão dos pais fará os filhos serem aprovados nesses certames? Ou a companhia de amigos seria tal locomotiva para o aluno?

Atualmente, um livro motivacional que seria recomendadíssimo para todo estudante que deseja se preparar para um concurso público militar é “Quem mexeu no meu queijo?”, de Spencer Johnson. A ideia central desse livro é fazer o indivíduo entender que ele e somente ele é responsável pelos resultados, pelas consequências de suas atitudes, de suas decisões (Johnson, 2021).

Dada a importância desses conceitos para a programação da mente do estudante para as provas, convém mencionar Carmen Zara sobre esses dois conceitos. Começando pelo significado da imposição, ela menciona que:

No aprendizado imposto, não há motivação nem objetivo. Você aprende apenas por uma necessidade. Em termos práticos, assistir aulas ou ler um determinado capítulo do livro apenas para decorar, porque estão cobrando, e porque você tem que responder questões sobre aquele assunto... Conclusão: os alunos têm mais dificuldade em assimilar a informação. E, quando assimilam, esquecem rápido por falta de contexto (Douglas; Zara, 2008, Cap. 1, p. 17)

E quanto à motivação, Carmen Zara diz o seguinte:

Já no aprendizado motivado, o indivíduo tem vontade de aprender e objetivos claros. Ele não só lerá quaisquer capítulos, como questionará alguns pontos com o professor. Aquele assunto terá um peso maior, pois ele representa mais um degrau para a conquista de uma meta. (Douglas; Zara, 2008, Cap. 1, p. 18)

O que motivará o jovem? Percebe-se aqui a relevância da PNL, pois é justamente a modelagem do modo de pensar que ajudará o estudante a entender e agir adequadamente diante dos desafios a que se propõe. A preparação é possível, é viável, porém exige motivação, um desejo inabalável de vencer.

### **4.3 Estudante versus concurseiro**

É muito comum a sociedade entender que o estudante, aluno, corpo discente, concurseiro, são todos iguais num sentido geral. Entretanto, para ser aprovado numa prova de Física de um concurso público militar, precisa estar habilitado, treinado para isso.

Para entender melhor as diferenças dos estudantes e dos concurseiros, convém observar o depoimento de uma aluna que estudava, em escola pública, na cidade de Bauru- SP:

...até o 3º colegial eu não gostava de estudar, só copiava as matérias, e a maioria das provas eram com consulta. Você não precisa provar ter conhecimento para passar de ano...De uma turma de 45 alunos, apenas eu e outra colega frequentamos um cursinho pré-vestibular. Uma vez perguntei na sala se todos tinham se inscrito no SISU e a maioria nem sabia o que era (Prado, 2017)

Para simplificar, elenquei alguns pontos dignos de atenção do leitor, não desmerecendo ninguém, mas apenas mostrando a realidade com o intuito de despertar nos alunos a vontade de vencer, evitando, assim, enganar ou desinformar. Segue a tabela abaixo com um comparativo adequado, mas não exaustivo entre concurseiro e estudante:

**Tabela 1** - Comparação Estudantes x Concurseiros

<b>ESTUDANTE</b>	<b>CONCURSEIRO</b>
Foco em concluir um curso acadêmico, um objetivo de curto prazo.	Foco em ser aprovado numa prova que vai lhe render um emprego, tem objetivo de longo prazo.
Estuda para cumprir um currículo obrigatório.	Estuda os assuntos que serão cobrados no edital do concurso público.
A rotina de estudos é flexível, podendo passar dias sem estudar.	O dia a dia é extremamente focado no cumprimento de metas visando a aprovação no futuro.
Não se sente obrigado a estudar, seja pela pouca cobrança dos pais, seja pelo governo atual que tem a ideia da não reprovação	Vive num ambiente de pressão, seja pela competitividade, seja pela autoimposição de regras para estudar.
Não tem necessidade de estar motivado para estudar, pois independentemente do resultado, ele dificilmente será reprovado.	É motivado pelo sonho de ser um militar, de ter uma carreira estável e um emprego seguro.
Não faz prova de concurso público, nem é voluntário para isso.	Sempre está inscrito em algum concurso, mesmo que seja apenas para treino.

Fonte: Elaboração própria (2025)

#### **4.4 Como estudar Física para ser aprovado**

Depois de realizar sua autoanálise, o concurseiro deve se preocupar com algo chamado memória. Não há meios de ser aprovado se ele esquecer daquilo que estudou, durante meses, talvez anos. Segundo (DOUGLAS, 2015), é importante fazer pausas, durante um estudo prolongado, pois o cérebro aprende por blocos de informação. Em média, seria ideal fazer uma pausa de 10 minutos após uma sequência de estudos de, no máximo, 50 minutos. Estudar sem parar fará o indivíduo perder a atenção e, assim, sua assimilação dos assuntos cai drasticamente.

Entendendo onde deve canalizar a maior parte de seus esforços por meio de uma autocrítica, o aluno, então, passa para a próxima fase, extremamente importante, que é o levantamento de assuntos mais cobrados das provas anteriores. E para o concurso militar, essa análise é tão importante, que sem esses dados fica

praticamente impossível ser aprovado numa prova de Física de qualquer concurso militar, extensivo para todas as outras disciplinas.

As Forças Armadas têm concursos públicos regulares para recompletamento de seus quadros que acontecem todos os anos, nos mesmos períodos, variando muito pouco o mês e a semana de cada prova. Diferentemente dos outros concursos públicos do país, a seleção dos militares ocorre, anualmente, sempre uma turma indo para a reserva e outra turma entrando para as escolas. Essa distinção das provas militares dá segurança aos estudos do candidato, porque ele não precisa se preocupar com a incerteza se vai haver uma nova prova ou não. Se o concurseiro não lograr êxito em determinado ano, ele já sabe que, no ano subsequente, haverá outra prova, na mesma época e com pouquíssima variação de conteúdo.

A prova de Física também segue o mesmo raciocínio, independentemente da Força Armada a qual o aluno almeja ingressar. O nível de cobrança, o conteúdo programático e até a quantidade de questões são bem regulares entre um concurso e outro, assegurando ao candidato a possibilidade de planejamento mais focado, mais elaborado. Por exemplo, eis uma análise dos últimos cinco anos do concurso para ingresso, na EsPCEX, instituição de ensino que dá início à formação dos oficiais combatentes do Exército brasileiro:

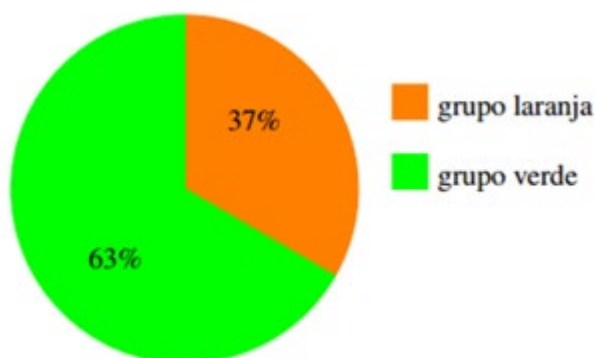
**Tabela 2** - Análise dos últimos 5 anos - EsPCEX

<b>Campos da Física</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>	<b>2021</b>	<b>2022</b>	<b>2023</b>
Eletricidade	1	1	0	1	1
Eletromagnetismo	1	1	0	2	0
Eletrostática	1	2	2	0	0
Dinâmica	5	2	2	2	4
Cinemática	1	2	4	3	2
Hidrodinâmica	0	0	0	0	0
Hidrostática	0	1	0	0	1
Termologia	0	0	1	1	0
Termodinâmica	1	1	1	1	2
Óptica	1	1	1	1	1
MHS	1	1	1	0	0
Ondas	0	0	0	1	1
Moderna	0	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>12</b>

Fonte: Elaboração própria (2025)

Para ficar mais evidente, nos últimos cinco anos, observa-se a esmagadora maioria das questões sendo dominadas pelos assuntos de cinemática, de dinâmica, de termodinâmica e de óptica. Observe agora, sob outra visão, a porcentagem dos assuntos mais cobrados de acordo com a tabela acima, mantendo a disciplina de cores:

**Figura 1** - Assuntos mais cobrados nos últimos 5 anos - EsPCEX



Fonte: Elaboração própria (2025)

É gritante a diferença do concurseiro que tem essa informação daquele que não a tem. A dedução é que o concurseiro preparado certamente canalizará a maior parte de seus esforços em apenas quatro campos da Física, que em termos de conteúdo, representa entre 25% e 30% de toda a matéria de Física do ensino médio. O aluno que estuda às escuras, sem saber como é a prova de Física de seu concurso, diminui drasticamente as chances de aprovação, além de perder um tempo valiosíssimo estudando assuntos diversos que nunca ou quase nunca são cobrados.

Para demonstrar o grande valor da PNL para realizar uma prova de Física desse nível, serão apresentadas abaixo duas questões parecidas e de escolas de formação diferentes, só que cobrando basicamente o mesmo assunto e o mesmo raciocínio, provando que uma PNL bem feita vai trazer sucesso para o aluno.

**Figura 2 – Modelo de Prova - EsPCEX**

(CN-2021) Uma criança observa uma prancha de isopor de dimensões 10cm x 40cm x 85cm, boiando na superfície do mar, e decide entrar na água para brincar em cima da prancha. Desprezando o peso do isopor, determine a maior massa que o referido isopor pode sustentar sem afundar, em Kg, e assinale a opção correta.

Dado: massa específica da água = 1,0 Kg/L

- a) 3,4
- b) 6,8
- c) 34
- d) 68
- e) 340

Fonte: Elaboração própria (2025)

Eis aqui um bom exemplo para demonstrar a constância dos exames para ingresso nas escolas de formação militar. No ano de 2021 e de 2022, houve cobranças do assunto Hidrostática. O concurseiro que fez sua PNL com certeza modelou sua mente para já ficar na expectativa da repetição dos conteúdos.

Como a questão afirmou que o peso do isopor não influiria no fenômeno estudado, então a força Peso da criança em cima da prancha seria a contrapartida do empuxo. Como já deve se ter percebido, o mesmo raciocínio foi exigido em ambas as provas de 2021 e de 2022, isto é, para acertar essa questão era necessário entender que a força Peso da criança deveria ser, em módulo, igual ao empuxo produzido pela água no momento em que a prancha estivesse com seu volume na iminência de estar totalmente imerso. O termo “contrapartida” aqui não significa força de reação. A 3ª Lei de Newton afirma que a toda força corresponde uma reação, porém essa reação é em corpos diferentes.

Fazendo “E” o empuxo, temos:

$$P = E \rightarrow mg = dVg \rightarrow m = dV = 1 \frac{Kg}{L} \cdot (10 \cdot 40 \cdot 85)cm^3$$

Transformando  $cm^3$  em  $dm^3$  é o mesmo que transformar  $cm^3$  em litro. Continuando:

$$m = 1 \frac{kg}{L} \cdot (34000)cm^3 = 1 \frac{kg}{L} \cdot 34L = \boxed{34kg}$$

Agora observe a grande similaridade com essa outra questão, também da Marinha do Brasil, só que da Escola Naval e não do Colégio Naval:

**Figura 3** – Modelo de Prova - EsPCEEx

(EN-2021) Uma prancha de surf, de 1 m<sup>2</sup> de área e 10cm de altura flutua na água com uma parte submersa de altura igual a 2 cm. Considerando a prancha como um paralelepípedo retangular, calcule a altura da parte submersa da prancha, em cm, quando um surfista de 70 kg está sobre ela, e assinale a opção correta, sabendo que a situação descrita ocorre em águas paradas e a prancha permanece sempre na horizontal.

Dado: densidade da água = 10<sup>3</sup> kg/m<sup>3</sup>; g = 10 m/s<sup>2</sup>

- a) 5
- b) 6
- c) 7
- d) 8
- e) 9

Fonte: Elaboração própria (2025)

O concursado apaixonado pela Marinha do Brasil perceberá que esse assunto de Hidrostática não somente foi cobrado, no ano de 2021 e de 2022, no concurso de admissão ao CN, como também, no ano de 2021, no concurso para ingresso na EN. Uma PNL bem feita também revelaria que não somente o assunto era o mesmo, como também se repetiria o mesmo tipo de raciocínio e, não menos importante, a mesma situação envolvendo uma prancha. Enfim, o padrão estabelecido até agora demonstra mais uma vez a importância da PNL para a aprovação de qualquer discente, porque esse jovem já saberia com razoável certeza que tipo de questão iria enfrentar e até quais assuntos seriam cobrados.

Pode-se resolver facilmente essa questão, usando o Princípio de Arquimedes (Halliday; Resnick; Walker, 2009a) novamente. Como foi dada a altura de 2 cm que a prancha afunda quando não há ninguém em cima dela, pode-se calcular a sua massa. Fazendo “P” o peso da prancha e “E” o empuxo, temos que:

$$P = E \rightarrow mg = dVg \rightarrow m = dV \rightarrow m = 10^3 \cdot \frac{kg}{m^3} \cdot 1 \cdot 0,02m = 20kg$$

Quando o surfista subir à prancha, sua massa juntar-se-á à da prancha, perfazendo então (20+70) kg. Um novo equilíbrio estabelecer-se-á e,

consequentemente, uma nova altura em profundidade formar-se-á. Calculando agora a nova altura “h” em que a prancha afunda:

$$P = E \rightarrow mg = dVg \rightarrow m = dV \rightarrow 90 = 10^3 \cdot 1 \cdot h \rightarrow \boxed{h = 9cm}$$

Como se pode ver, é uma questão extremamente parecida com a anterior, cobrando o mesmo assunto e quase o mesmo cálculo.

## 5 Considerações Finais

Enfim, a PNL é fundamental para uma aprovação “menos sofrida”. O trabalho contou com mais análises e também com comentários de questões dos principais concursos para ingresso nas Forças Armadas, sempre no intuito de demonstrar a grande importância da PNL como exercício mental e físico para alcançar esse grande objetivo na vida do aluno.

A PNL se baseia na ideia de que a mente, o corpo e a linguagem estão interligados, ou seja, se a mente for mudada, modelada, incentivada a trabalhar em prol de melhorar os estudos, então todo o corpo se ajusta e novas formas de enxergar aquele concurso público virão, um olhar clínico será moldado com o tempo e o aluno, antes estudante, tornar-se-á um concurseiro feroz, imbatível, inabalável no cumprimento de suas metas.

O trabalho perpassou diversos assuntos, como linguagem verbal, não-verbal, como o modo como o cérebro trabalha, dentre outros. O objetivo foi fazer o concurseiro olhar internamente e ser realista consigo mesmo, se conhecer e não mentir para si. Uma vez consciente de que é capaz e do que tem de fazer, ele entenderá a PNL como sucesso e seus estudos começarão a gerar mais resultados.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. **Reprograme a sua mente para ser aprovado no concurso (PNL)**. 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=B6hbS853ZNg>>. Acesso em: 29 de julho de 2024.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 02 fev. 2021.
- CARRARO, F. A. **Como passar em provas e concursos**. NEO Desenvolvimento Humano, 2020.
- CARRARO, F. A. **Técnicas de coaching e pnl para provas e concursos**. NEO Desenvolvimento Humano, 2020.
- Comando da Aeronáutica. Aeronáutica. 2024. Disponível em: <<https://www.fab.mil.br/>>. Acesso em: 4 de julho de 2024.
- Comando da Marinha. Marinha do Brasil. 2024. Disponível em: <<https://www.marinha.mil.br/>>. Acesso em: 4 de julho de 2024.
- Comando do Exército. Exército Brasileiro. 2024. Disponível em: <<https://www.eb.mil.br/>>. Acesso em: 4 de julho de 2024.
- CORDEIRO, M. Aprovados no ita falam sobre rotina de estudos: “pensei em desistir”. CNN Brasil, 2024.
- DIAS, R. G.; PASSOS, J. S. dos. **Contribuições da programação neurolinguística no contexto educacional**. Revista Intersaberes, v. 3, n. 5, p. 38–46, 2008.
- DOUGLAS, W. Palavra para os concurseiros amadores. Recuperado em, v. 10, 2008.
- DOUGLAS, W. **Como passar em provas e concursos**. Niterói, RJ: Editora Impetus, 2015.
- DOUGLAS, W.; ZARA, C. **Como usar o cérebro para passar em provas e concursos**. [S.l.]: Riode Janeiro: Elsevier, 2008.
- FLORES, I.; MENDES, R.; VELOSA, P. **O que se passa que os alunos não passam**. Conselho Nacional de Educação (CNE)(Ed.), Estado da Educação, p. 374–391, 2013.
- HALLIDAY, D.; RESNICK, R.; WALKER, J. **Fundamentos de física, vol. 2: gravitação, ondas e termodinâmica**. Tradução: Ronaldo Sérgio de Biasi, v. 10, 2009.

JOHNSON, S. **Quem mexeu no meu queijo?** [S.l.]: Editora Record, 2021.

PRADO, A. **Alunos de escola pública contam como foi seu caminho até a aprovação no vestibular.** Guia do estudante (abril), 2017.

SOUSA, A. R. d. et al. **O processo administrativo do concurso público.** Repositório UFU, Universidade Federal de Uberlândia, 2011.

TZU, S. **A Arte da Guerra.** 500 a.C. Disponível em:  
<<https://acervo.uniarp.edu.br/wp-content/uploads/livros/A-ARTE-DA-GUERRA-ok.pdf>>. Acesso em: 2 de julho de 2024.

TAHAN, M. **O homem que calculava.** [S.l.]: Record, 2023.

## SOBRE OS AUTORES



**JOSÉ HUMBERTO CINTRA DE SOUZA** é bacharel em Ciências Militares, com ênfase em comunicações militares, pela Academia Militar das Agulhas Negras (Resende-RJ, 2006), pós-graduado na Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (Rio de Janeiro-RJ, 2015), com ênfase na documentação técnica digital de helicópteros militares, e é licenciado em Física, pela UNITAU (Taubaté-SP, 2025), com ênfase na PNL voltada para a aprovação em Física nos concursos. Atualmente, é oficial do Exército e ministra aulas de Física e de Matemática voltadas para a aprovação nos principais concursos militares do país. Também é autor de livros, dentre os quais se destacam as 9 obras que compõem o Curso de Matemática Básica Mastigada para Concursos.



**SUSANA APARECIDA DA VEIGA** Licenciada em Matemática pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), mestre em Engenharia de Produção, na área de Transporte e Logística, também pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e especialista em Tecnologias em Educação a Distância pela UNICID. Professora Assistente II da Universidade de Taubaté e pesquisadora, atuando principalmente nos seguintes temas: Matemática financeira, Matemática Aplicada, educação financeira e formação docente. Integra o corpo docente do Mestrado Profissional em Educação, trabalhando as disciplinas de Currículo, Ensino e Avaliação em Matemática 1, 2 e 3. Participa do Programa de Especialização Docente (PED Brasil), uma iniciativa do Lemann Center for Educational Entrepreneurship and Innovation in Brazil, localizado na Stanford Graduate School of Education, desenvolvido em parceria com o Instituto Canoa.



**WILLIAN JOSÉ FERREIRA** é Professor e Pesquisador do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (MPE – UNITAU). Graduado em Física pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Mestre em Ciências Ambientais pela Universidade de Taubaté (UNITAU) e doutor em Geofísica Espacial pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE). Participa do Programa de Especialização Docente (PED Brasil), uma iniciativa do Lemann Center for Educational Entrepreneurship and Innovation in Brazil, localizado na Stanford Graduate School of Education, desenvolvido em parceria com o Instituto Canoa.

## **6 MATERNIDADE E OS DESAFIOS ENCONTRADOS NO MERCADO DE TRABALHO: Desenvolvimento de Gestão Organizacional Inclusiva**

Caline Gregorio de Lima  
Romária Pinheiro da Silva  
Júlia Rodrigues Estéfano

### **1 Introdução**

Significativamente, nas últimas décadas, o número de mulheres ativas tem crescido, no mercado de trabalho, impulsionado por avanços sociais, educacionais e econômicos. No entanto, a maternidade ainda se apresenta como um dos principais desafios enfrentados pelas profissionais, sendo frequentemente percebida como um obstáculo à ascensão e permanência na carreira. Muitas empresas mantêm receios e estereótipos enraizados em relação à conciliação entre a maternidade e o trabalho, sustentando a ideia de que a produtividade das mulheres diminuirá após a chegada dos filhos. Como consequência, muitas mães são preteridas em processos seletivos, enfrentam dificuldades para avançar profissionalmente ou até mesmo são desligadas de seus cargos devido à maternidade.

Esse cenário reflete uma mentalidade organizacional ainda resistente à adoção de estratégias eficazes para garantir um ambiente de trabalho equitativo e inclusivo. Embora algumas iniciativas já tenham sido implementadas, como licenças-maternidade ampliadas e políticas de flexibilização de jornada, a realidade da maioria das trabalhadoras ainda está distante de uma estrutura organizacional verdadeiramente adaptada às suas necessidades. O peso da maternidade recai quase exclusivamente sobre as mulheres, muitas vezes sem suporte adequado das empresas ou de políticas públicas que garantam a divisão equilibrada das responsabilidades parentais.

Diante desse contexto, este trabalho tem como objetivo analisar os desafios enfrentados por mulheres que são mães ou desejam ser, evidenciando as barreiras estruturais e culturais que dificultam sua permanência e progressão no mercado de trabalho. Além disso, busca propor diretrizes para o desenvolvimento de uma gestão

organizacional mais inclusiva, apresentando soluções práticas e eficazes que promovam a equidade de gênero e assegurem que a maternidade não represente um empecilho à carreira profissional feminina. Dessa forma, a situação problema da pesquisa é como a gestão organizacional pode contribuir para um ambiente mais inclusivo para mães no mercado de trabalho?

A relevância desta pesquisa reside na necessidade eminente de desenvolver transformações nas práticas empresariais e na mentalidade corporativa, enfatizando a importância da diversidade, da inclusão e da quebra de paradigmas que contribuam para o desenvolvimento social e sustentável das organizações. A implementação de políticas como flexibilização da jornada de trabalho, ampliação das licenças parentais, programas de suporte à parentalidade e incentivo à equidade de gênero, nos processos de contratação, e promoção pode beneficiar não apenas as mulheres, mas toda a estrutura organizacional, aumentando a retenção de talentos, a motivação dos colaboradores e a produtividade geral.

## **2 Revisão da literatura**

De acordo com a Forbes (2024), 43% dos cargos ocupados, nas empresas brasileiras, são ocupados por mulheres, enquanto 38% ocupam posições de gestão e de estratégia. Com esse aumento de mulheres, na liderança, a geração de oportunidades, no mercado de trabalho, para mulheres também aumenta e aumenta também o potencial de tomadas de decisões, dentro das empresas, em relação à diversidade e nas relações sociais. Entretanto, ainda existem muitos obstáculos a serem enfrentados.

Nesta revisão de literatura, o principal tema abordado será a maternidade e os desafios encontrados, no mercado de trabalho, a ascensão profissional juntamente com a gestão organizacional e a inclusão.

### **2.1 Maternidade e Mercado de Trabalho**

Sabemos que o tema sobre a maternidade e o mercado de trabalho ainda é um Tabu para muitas pessoas. Conforme Baptista (1995 p .31),” Há uma divisão, fora e dentro de casa, mas geralmente o que é considerado trabalho é o que se passa fora do espaço físico e o que é considerado remunerado.” Essa percepção

reflete uma sociedade que valoriza somente o trabalho remunerado, inviabilizando as responsabilidades domésticas e maternas majoritariamente atribuídas às mulheres, desde o princípio de tudo, reforçando a desigualdade, pois limita o reconhecimento da sociedade perante a maternidade. Ainda dentro dessa percepção, há dificuldades na conciliação das tarefas domésticas com o trabalho fora de casa, Baptista (1995, p. 31) afirma:

Há uma divisão entre trabalho produtivo e reprodutivo que historicamente tem colocado as mulheres em uma posição de desvantagem no mercado de trabalho. Enquanto o trabalho remunerado é valorizado, as responsabilidades domésticas e maternas, ainda atribuídas majoritariamente às mulheres, são invisibilizadas e desvalorizadas (Baptista, 1995, p. 31)

Para muitas mulheres, a sociedade impacta totalmente na decisão entre carreira e maternidade. O mercado de trabalho, ainda que haja atualmente muitas mulheres já inseridas em várias funções, é insensível perante o acolhimento e a flexibilidade, gerando dúvidas sobre permanecer ou não, ou até mesmo ter que lidar com um possível desemprego e dificuldades na recolocação profissional. De acordo com Cavancanti e Baía (2017 p. 9), “mesmo que a maioria das mulheres sejam de diversas áreas e diversas empresas, elas não se sentem acolhidas ou mais valorizadas e o número de assédios acabam aumentando.”

Como se observou, conseqüentemente, as atividades femininas são retratadas como menos competitivas e com baixo desempenho durante e após terem se tornado mães, isso se deve a uma sociedade na qual o patriarcado ainda prevalece no meio corporativo, uma vez que homens ainda possuem mais privilégios em suas carreiras, pois ao se tornarem pais, não precisam decidir sobre cuidar da casa e da família. Em conformidade com Lopes (2009, p.35), “A compreensão dos custos da maternidade e da paternidade para mães e pais que trabalham não dispensa a análise dos custos materiais que aquelas funções sociais representam para as entidades empregadoras”.

Desde o século XX, as mulheres conquistaram espaços importantes, no mercado de trabalho, ocupando cargos em diversas áreas e se destacando profissionalmente. No entanto, essa inserção ainda ocorre de maneira desigual, especialmente em termos de remuneração, oportunidades de crescimento e reconhecimento profissional. De acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística), mulheres ganham, em média, 20,5% menos que os homens mesmo em cargos de liderança, retratando que, mesmo ao passar dos anos, ainda que a participação das mulheres, no mercado de trabalho, seja mais ativa, ainda existe esse retrato de desigualdade. Vemos que, por toda história da sociedade, e mesmo com os avanços, os quadros de desigualdade e da falta de inclusão são visíveis, pois, por muitos anos, houve argumentações sobre as diferenças físicas e biológicas para dar justificativas referentes ao tratamento de desigualdade entre os gêneros, tratando-se do progresso de inserção da mulher e da maternidade, no mercado de trabalho. Hirata (2016, p.35) afirma:

A inserção da mulher no mercado de trabalho tem sido progressiva, porém desigual. A maternidade ainda é vista como um obstáculo à sua permanência e ascensão profissional, reforçando estereótipos de que o papel materno deve ser priorizado em detrimento da carreira (Hirata, 2016, p. 35).

Conforme estudos realizados pelos autores, pode-se afirmar que a cobrança social para que a mãe seja cuidadora e que, ao mesmo tempo, desempenhe funções profissionais gera uma sobrecarga de tarefas e um constante dilema entre o que é considerado adequado tanto no ambiente profissional quanto no familiar. Essa divisão de papéis se torna extremamente difícil, ainda mais para mulheres que não possuem uma rede de apoio familiar e se veem obrigadas a encontrar formas de conciliar suas atividades, sem perder tempo de qualidade com seus filhos e ser profissionalmente reconhecida.

A pressão constante para dar conta de tudo, sem espaço para falhas ou para buscar apoio, faz com que a maioria das mulheres se sintam isoladas e desvalorizadas, Beltrame e Doneli afirmam:

As concepções a respeito da maternidade e da carreira fazem com que as mães criem estratégias nesses dois ambientes para conciliar os múltiplos papéis. Os estudos apontam que a crença da mãe como única capaz de cuidar do filho traz sentimentos de ansiedade e insatisfação na mulher (Beltrame e Doneli 2012 p. 214).

Ainda em conformidade com Beltrame e Doneli (2012, p.214), "há muita complexidade em relação à maternidade e à carreira profissional, sendo pressão da sociedade, medo da instabilidade ou falta de rede de apoio." Portanto, é crucial

refletir sobre a igualdade de gêneros dentro das Organizações e da sociedade em geral.

## **2.2 Principais Desafios da Maternidade no Trabalho**

Para mulheres que querem se tornar mães e para as que já são e buscam ter cada vez mais flexibilidade para cuidarem de si mesmas e desempenhar o papel principal no cuidado de seus filhos, a maternidade pode se tornar fator de exclusão em relação ao mercado de trabalho, e acabam se deparando com os desafios, com a discriminação e com o preconceito. Ainda seguindo essa linha de raciocínio, além do impacto da sociedade, algumas Organizações não são tão flexíveis com a jornada de trabalho, o que acaba dificultando a conciliação das tarefas pessoais e profissionais, pois toda essa rotina pode acarretar problemas emocionais, gerando conflitos internos e dificultando toda essa administração de tempo e demanda. Em relação a esses desafios, Corrêa et al. afirmam:

Entre outros problemas que podem estar presentes para essas mulheres, e que contribuem para que a adaptação entre a família e o trabalho possa constituir um desafio, quatro em especial mostram-se proeminentes: a) conflito entre demanda familiar e profissional, b) manifestações de estresse e sintomatologia ansiosa, c) crenças disfuncionais de desempenho, e d) desequilíbrio na divisão de tarefas relativas aos cuidados domésticos e dos filhos (Corrêa et al. 2011 p.272)

Conseqüentemente, toda essa jornada entre a vida dupla de mãe e a profissional, as Organizações tendem a levar essas circunstâncias como obstáculos. A percepção de que mães são menos produtivas ou comprometidas ainda é recorrente, no meio corporativo, muitas mulheres relatam sentimentos de inferioridade ou incerteza quanto à continuidade de suas carreiras após a maternidade, enfrentando questionamentos sobre sua produtividade e comprometimento. (Cavalcanti e Baía, 2017, p.9).

Ainda em conformidade com Cavalcanti e Baía:

Muitas empresas ainda veem a maternidade como um fator de risco para a produtividade e estabilidade da funcionária, resultando na exclusão de mulheres de oportunidades de promoção e até mesmo na dificuldade de contratação" (Cavalcanti e Baía, 2017, p. 12).

Mesmo que a participação feminina, no mercado de trabalho, tenha se consolidado ao longo dos anos, diversos desafios ainda são enfrentados pelas mulheres, especialmente no contexto da maternidade. Mesmo com a conquista de

espaço profissional, a desigualdade de gênero continua presente, dificultando a inserção e a permanência das mulheres em determinadas funções e cargos. Guilhard (2021, p. 7) destaca que:

Mesmo após anos de evolução e conquista pelo espaço no mercado de trabalho, a desigualdade de gênero permanece latente, e as atividades do mercado de trabalho permanecem a ser 'destinadas' para os homens, historicamente uma sociedade patriarcal, onde o homem é reconhecido como o provedor e a mulher exercendo atividades domésticas (...) (Guichard. 2021, p. 7).

Essa estrutura social contribui para que as mulheres enfrentem dificuldades adicionais ao exercerem a maternidade enquanto mantêm suas carreiras. A necessidade de conciliar ambos os papéis impõem desafios significativos, como a sobrecarga de responsabilidades e a falta de apoio adequado no ambiente de trabalho.

Segundo Corrêa et al. (2012, p. 272) "(...), a relação entre maternidade e trabalho exige que a mulher tenha que lidar com uma multiplicidade de papéis que, por sua vez, podem ser fonte de ansiedade". A pressão para atender simultaneamente às demandas profissionais e familiares pode gerar impactos psicológicos e emocionais, afetando tanto o bem-estar das mulheres quanto seu desempenho profissional.

Diante disso, é fundamental que organizações e instituições criem políticas que favoreçam o equilíbrio entre vida pessoal e profissional, permitindo que as mulheres possam exercer a maternidade sem comprometer seu desenvolvimento no mercado de trabalho.

### **2.2.1 Ascensão Profissional**

A ascensão profissional das mulheres enfrenta diversos desafios, especialmente no contexto da maternidade. Mesmo quando conseguem manter seus empregos e carreiras após esse período, há barreiras significativas para avançar profissionalmente. Pois, mesmo que estejam em seus cargos após a maternidade, o sentimento de reconhecimento e de promoção em seus empregos também pode ser avaliado, uma vez que o período de afastamento pode adiar ou interromper o crescimento profissional. (Alves et al., 2023, p. 4). O referido autor afirma que

a licença-maternidade, como já descrito, visa à proteção da mulher no emprego durante a gravidez e após a maternidade. Pensando dessa forma, a legislação pode alterar o comportamento de inserção das mulheres, bem como influenciar na decisão de permanecer ou não na força de trabalho, visto que a conciliação entre os papéis familiares e profissionais parece ser não trivial (Alves et al. 2023, p. 4).

Seguindo nesse contexto, na maioria das vezes, por cultura da empresa ou por pensamentos enraizados, na sociedade, é possível que as mulheres se sintam inferiores e que não sejam acolhidas, já que ao retornarem podem ser vítimas de julgamento e de preconceitos em relação ao desempenho e à produtividade. Para Alonso e Ferreira (2018, p. 89):

O impacto da maternidade na carreira das mulheres é significativo, uma vez que muitas são excluídas de promoções e oportunidades de crescimento profissional por serem percebidas como menos disponíveis e menos comprometidas com o trabalho, independentemente de seu desempenho (Alonso e Ferreira. 2018, p. 89).

No entanto, a dificuldade em conciliar as responsabilidades familiares com as exigências do mercado de trabalho também podem impactar diretamente as oportunidades de promoção e de crescimento profissional das mulheres. A legislação, apesar de ter o objetivo de garantir segurança e estabilidade, também pode influenciar na permanência e na progressão das mulheres na força de trabalho, contribuindo para a desigualdade de gênero nos cargos de liderança. De acordo com Souza e Silva (2020, p 57):

A ausência de políticas organizacionais que favoreçam a conciliação entre trabalho e vida familiar contribui para a estagnação profissional das mulheres. A falta de suporte adequado, como creches corporativas e horários flexíveis, limita suas chances de ascensão e perpetua as desigualdades de gênero no mercado de trabalho (Souza e Silva. 2020, p. 57)

Com base nos estudos apresentados, pode-se afirmar que há um fenômeno comum no ambiente organizacional. Esse fenômeno destaca que, mesmo quando mulheres possuem mais especializações ou possuem a mesma qualificação que os homens, elas enfrentam barreiras para atingir a posição desejada, e um dos principais obstáculos para atingir o objetivo desejado é a associação entre sucesso profissional e a disponibilidade total de tempo. Essa expectativa de disponibilidade total entra em conflito com a realidade quando uma mulher se torna mãe.

O que se observa é que, muitas vezes, as Organizações não conseguem acomodar as necessidades das mulheres, nesse contexto, como flexibilização de horários ou reconhecimento profissional. Em conformidade com Hirata (2016, p.112):

Mesmo quando as mulheres possuem qualificação equivalente ou superior à dos homens, elas ainda enfrentam dificuldades para alcançar cargos de liderança, especialmente após a maternidade. Isso se deve a uma cultura organizacional que associa a dedicação profissional à disponibilidade total de tempo, algo muitas vezes incompatível com a realidade materna (Hirata, 2016, p.112).

Para concluir o tema de ascensão profissional, pode-se afirmar que, mesmo nos dias de hoje, as mulheres encontram muitos obstáculos para atingir seus objetivos, devido a uma sociedade na qual predomina a cultura patriarcal. Diante disso, podemos observar a crítica referente à cultura organizacional e sobre o mercado de trabalho que pode ser cruel para muitas mulheres que estão em busca de um emprego ou para aquelas que buscam cargos de liderança e o reconhecimento. O que se espera de todas essas circunstâncias é que a sociedade como um todo se torne mais inclusiva e flexível, uma vez que, nos dias de hoje, as mulheres estão cada vez mais inseridas no mercado de trabalho.

### **2.2.2 Gestão Organizacional e Inclusão**

Uma gestão organizacional eficaz inclui políticas e práticas que promovam não só a diversidade e a inclusão, mas também o suporte à maternidade, para que o ambiente de trabalho seja equitativo a todos os colaboradores. Embora a maternidade seja um fenômeno natural da vida, como apresentamos nos estudos anteriores, ainda representa um desafio no meio corporativo.

A inclusão da maternidade na gestão organizacional envolve a criação de uma cultura que valorize e respeite as necessidades que a maternidade exige naturalmente. Isso pode ser feito por meio de políticas estruturadas que garantam condições adequadas para o desenvolvimento profissional sem comprometer a qualidade de vida. Segundo Carvalho e Bianchetti (2019, p. 45), "A implementação de políticas inclusivas voltadas para mães trabalhadoras não deve ser vista apenas como um benefício social, mas como uma estratégia organizacional essencial para retenção de talentos e aumento da produtividade".

Para Wanderley et al (2024, p. 15): “Empresas estão buscando equilibrar trabalho e vida familiar com medidas como suporte a dependentes, flexibilidade de horários e licenças familiares.” A implementação de uma jornada de trabalho híbrida e com horários flexíveis também contribui para uma gestão inclusiva, pois dessa forma a empresa apresenta alternativas que permitiram a conciliação das responsabilidades no trabalho e com o cuidado de seus filhos, principalmente nos primeiros anos de vida.

De fato, ainda há muito trabalho para que as mães se sintam acolhidas e incluídas no âmbito empresarial, nesse caso, para que esse impacto seja diminuído, existem boas relações no mercado que podem ser executadas. As organizações inclusivas traçam planos de ação com o objetivo de reduzir a desigualdade de gênero. Fragoso (2015) afirma que

As políticas de igualdade de gênero estão cada vez mais presentes nas empresas, com iniciativas que incluem licença-maternidade e paternidade estendidas, flexibilidade de horário e ações afirmativas para promover a liderança feminina (Fragoso, 2015)

Dessa forma, ao adotar uma abordagem inclusiva e proativa, as empresas não apenas contribuem para o bem-estar e desenvolvimento profissional das mães, mas também impulsionam um ambiente corporativo mais equilibrado e produtivo. Para Montavani (2023):

(...)os projetos nas empresas destinados à maternidade devem mirar também os pais. Incentivar a paternidade ativa, ou seja, que pais levem os filhos ao médico, participem de reuniões escolares, apoiem no dever de casa, montem a lancheira, entre outras responsabilidades, ajuda a reduzir a carga mental e física das mães, melhorando significativamente suas perspectivas profissionais. Com isso, ganham a família, a empresa e a sociedade como um todo (Montavani, 2023).

Diante do exposto neste capítulo, fica evidente que a gestão organizacional eficaz não deve apenas reconhecer a maternidade como parte essencial da vida dos colaboradores, mas também promover iniciativas que assegurem a equidade no ambiente corporativo. A implementação de políticas inclusivas voltadas para mães trabalhadoras não é apenas um diferencial competitivo, mas uma necessidade para empresas que buscam atrair e reter talentos qualificados, além de proporcionar um ambiente mais saudável e produtivo.

### **3 Metodologia**

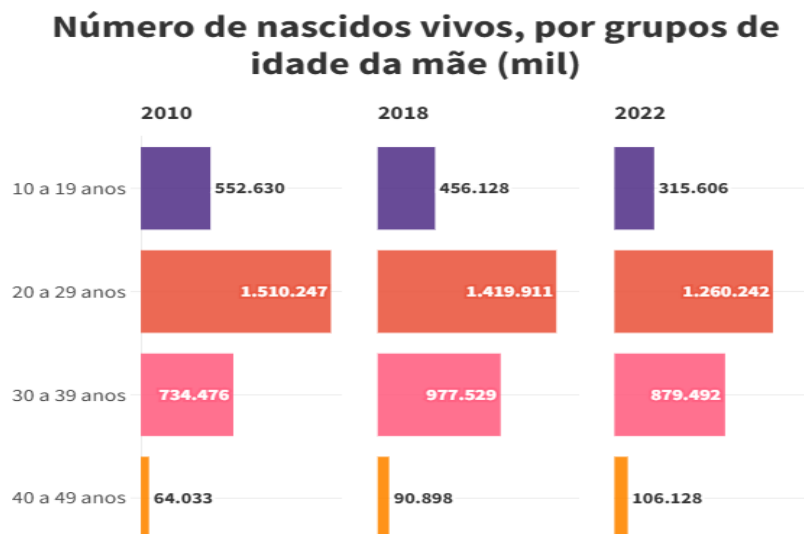
O estudo adota uma abordagem quali-exploratória, descritiva. Serão utilizadas revisões bibliográficas, dados estatísticos publicados para identificarmos como as organizações agem e como as mulheres se sentem em relação à maternidade e ao mercado de trabalho.

### **4 Resultados e discussão**

Neste presente capítulo, serão apresentados e analisados os principais achados teóricos obtidos a partir de dados estatísticos e de pesquisas publicadas em artigos, que apontam os principais desafios encontrados, no mercado de trabalho, após a maternidade visando discutir e relacionar os assuntos tratados, na revisão de literatura, para assim entender e demonstrar como as empresas possuem um papel, a missão de se tornarem inclusivas dando todo apoio a seus colaboradores e colaboradoras. A partir da pesquisa desta bibliografia, foram identificadas diversas contribuições de autores que discutem e apresentam as barreiras enfrentadas pelas mulheres que se tornam mães, no ambiente corporativo, bem como estratégias e práticas que podem promover maior equidade nas organizações.

A análise dos dados obtidos demonstra que a maternidade ainda representa um desafio significativo para a permanência e para a ascensão das mulheres no mercado de trabalho. Segundo dados do IBGE, o número de mulheres que se tornam mães após os 40 anos cresceu 16,8% entre 2018 e 2022, o que reflete uma tendência de adiamento da maternidade em busca de estabilidade profissional. Isso revela uma percepção das mulheres sobre a dificuldade em conciliar maternidade e carreira em fases iniciais, optando por consolidar sua trajetória profissional antes de assumir responsabilidades familiares.

**Figura 1** – Número de nascidos vivos, por grupos de idade da mãe (mil)



Fonte: Ministério da Saúde, Sistema de Informações Sobre Nascidos Vivos (2024)

Com base na Figura 1, podemos observar que, por número de nascidos vivos, por grupos de idade da mãe (mil), o aumento de mulheres que decidem ter filhos após os 40 anos foi significativo, também houve uma diminuição nos casos de gravidez em mulheres que apresentam idade inferior aos 40 anos, pois sabemos que a maternidade é um divisor de águas na vida de uma mulher que precisa decidir entre cuidar somente de seus filhos e família ou seguir sua carreira, conciliando suas demandas pessoais e profissionais.

Para Andrade et al (2010) (...), as mulheres executivas estão postergando a maternidade, passando a ter filhos a partir dos 30 anos. Nessa etapa da vida da mulher, a pressão do relógio biológico é crescente(...). Isso se deve não somente ao fator biológico, mas também à pressão social e do ambiente corporativo primitivo, pois a cultura de que a produtividade da mulher diminui após a maternidade ainda é enraizada nas pessoas, trata-se de uma cultura antepassada que ainda reflete atualmente. Ribeiro et al (2023) afirmam que:

É notório a desigualdade por sexo, quando falamos no mercado de trabalho, por exemplo, o quão é mais fácil para um homem conseguir um emprego, independentemente de seu estado civil. Enquanto para uma mulher, superficialmente falando, só o fato de ter filhos, por exemplo, já se torna um empecilho para conseguir uma vaga (RIBEIRO et al, 2023).

Os estudos apontam que, mesmo com avanços nas políticas de inclusão, a cultura corporativa ainda não está plenamente adaptada para oferecer suporte adequado às mães. Muitos dos relatos coletados destacam a falta de políticas de flexibilidade, de suporte emocional e de programas de acolhimento para mães que retornam ao trabalho após a licença-maternidade. Ainda para Ribeiro et al (2023), "o fato de ter filhos já se torna um empecilho para conseguir uma vaga", evidenciando um preconceito estrutural.

Mesmo que a maternidade ainda represente um obstáculo significativo para a ascensão e permanência da mulher, no mercado de trabalho, a inclusão feminina, no mercado de trabalho, por si só, já foi um marco histórico para a sociedade, desde a revolução industrial, que se iniciou a partir da metade do século XVIII. Desde então, as mulheres vêm enfrentando diversos obstáculos seguidos de superações, uma vez que sabemos que o papel dado à mulher, na sociedade, é apenas para cuidar de seu lar, marido e filhos, mesmo que atualmente a evolução da sociedade permita que a presença feminina em cargos altos e que atuem ativamente, no ambiente corporativo, as dificuldades estruturais, a escassez de políticas de apoio, dentro das empresas, e a pressão social construam um ambiente hostil à permanência da mulher que se torna mãe no mercado de trabalho.

Essa percepção está atrelada a estereótipos de baixa produtividade e indisponibilidade para demandas corporativas, o que resulta em uma exclusão velada em processos seletivos e promoções. A revisão de literatura reforça que as empresas precisam adotar práticas mais inclusivas para mitigar essas desigualdades. Iniciativas como horários flexíveis, home office e programas de desenvolvimento de carreira para mães são estratégias recomendadas para reter talentos femininos. Para Bendia (2020, p.43),

(...)A expectativa é que a implementação de políticas organizacionais que se propõem a ir além das normas e regulamentações legais levem ao aumento da satisfação do funcionário, exatamente por diminuir os conflitos entre vida pessoal, familiar e emprego (Bendia, 2020, p.43).

Portanto, uma organização adota políticas inclusivas além do que se é exigido por lei, o impacto positivo no bem-estar dos funcionários tende a ser significativo. Essas políticas, ao considerar as necessidades pessoais e familiares dos colaboradores, ajudam a reduzir conflitos entre o trabalho e a vida pessoal. Isso,

por sua vez, contribui para uma maior satisfação, no ambiente de trabalho, já que os funcionários se sentem mais apoiados e equilibrados, o que pode melhorar o engajamento e a produtividade.

Além disso, a implementação de políticas de suporte à parentalidade, como creches corporativas e licença-maternidade estendida, tem se mostrado eficaz em promover a equidade de gênero no ambiente de trabalho. Segundo Carvalho e Bianchetti (2019), "a implementação de políticas inclusivas voltadas para mães trabalhadoras não deve ser vista apenas como um benefício social, mas como uma estratégia organizacional essencial para retenção de talentos e de aumento da produtividade".

Com isso, pode-se concluir que, embora existam avanços nas organizações e na sociedade, ainda há barreiras significativas para que as mulheres que são mães se sintam acolhidas e valorizadas no ambiente de trabalho. A adoção de políticas públicas e organizacionais bem estruturadas que visam oferecer uma jornada de trabalho mais leve para as mães, conseqüentemente as incentivam a darem continuidade em suas carreiras. Tais resultados mostram o quão importante é a implementação de práticas que promovam mudanças estruturais empresariais que visam garantir a valorização de mães em suas equipes, permitindo entender que a maternidade não se torna um fator de exclusão, mas sim uma característica natural que pode coexistir com o desenvolvimento profissional, não apenas como uma forma de justiça social, mas também como estratégia de sustentabilidade, de diversidade e de inclusão organizacional.

## **5 Considerações finais**

Este trabalho teve como objetivo analisar os desafios enfrentados por mulheres que são mães ou desejam ser, no contexto do mercado de trabalho brasileiro, destacando a importância de uma gestão organizacional inclusiva. A partir de uma abordagem mista e da fundamentação teórica consistente, foi possível compreender que a maternidade ainda é percebida como um obstáculo à ascensão e à permanência profissional feminina. A pesquisa revelou que, embora avanços tenham sido conquistados, persistem barreiras estruturais, culturais e institucionais que dificultam a conciliação entre as responsabilidades familiares e profissionais.

Os dados levantados, por meio da pesquisa qualitativa e bibliográfica, confirmam que grande parte das mulheres sentem a maternidade como fator limitante em suas trajetórias profissionais. A escassez de políticas organizacionais voltadas à inclusão, como horários flexíveis, licenças estendidas e suporte à parentalidade, somada à pressão social e à cultura patriarcal ainda vigente, impõe uma carga emocional significativa às mulheres, afetando diretamente seu desempenho, autoestima e permanência no mercado de trabalho.

Nesse cenário, a gestão organizacional assume papel central na transformação desse contexto. Empresas que reconhecem a importância da equidade de gênero e implementam práticas inclusivas demonstram não apenas responsabilidade social, mas também visão estratégica, ao valorizar talentos e promover ambientes de trabalho mais diversos, saudáveis e produtivos. A valorização da maternidade, dentro do ambiente corporativo, incluindo a corresponsabilização da paternidade, é um caminho necessário para alcançar justiça social e sustentabilidade nas organizações.

Conclui-se que a implementação de políticas inclusivas, voltadas ao acolhimento da maternidade, deve ser encarada como parte essencial da cultura empresarial contemporânea. Além disso, recomenda-se que futuras pesquisas possam explorar mais profundamente o impacto positivo de empresas que já adotam tais práticas, bem como investigar a efetividade dessas ações a longo prazo, a fim de ampliar a compreensão sobre o papel das organizações na construção de uma sociedade mais equitativa.

## REFERÊNCIAS

ALONSO, L.; FERREIRA, V. **Gênero e trabalho: desafios da igualdade profissional**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018.

ALVES, Bruna et al. **Retorno da Mulher ao Mercado de Trabalho: Impacto da Licença- Maternidade**. 2023, p.4. Disponível em: <https://sites.usp.br/fabulacoesdafamiliabrasileira/wp-content/uploads/sites/1073/2023/05/i13- a1dce984011249fe59ff408396533c27.pdf>. Acesso em: 06 de mar. de 2025.

ANDRADE, Juliana et al. **Executivas: carreira, maternidade, amores e preconceitos**. 2010. Disponível em: [SciELOBrasilExecutivas:carreira,m https://www.scielo.br/j/raeel/a/rCHcJNkRPW4SYjh8WHSK6Ch/?lang=pt&format=html](https://www.scielo.br/j/raeel/a/rCHcJNkRPW4SYjh8WHSK6Ch/?lang=pt&format=html)

[aternidade, amores e preconceitos Executivas: carreira, maternidade, amores e preconceitos](#). Acesso em: 05 de maio de 2025.

BAPTISTA, Sylvia Mello Silva. **Maternidade e profissão: oportunidades de desenvolvimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo Livraria e Editora Ltda, 1995. Disponível em: [https://www.google.com.br/books/edition/Maternidade\\_e\\_profiss%C3%A3o/G0CtPQzpfFYC?hl=pt-BR&gbpv=0](https://www.google.com.br/books/edition/Maternidade_e_profiss%C3%A3o/G0CtPQzpfFYC?hl=pt-BR&gbpv=0). Acesso em: 25 de fev. de 2025.

BELTRAME, Greyce Rocha.; DONELLI, Tagma Marina Schneider **Maternidade e carreira: desafios frente à conciliação de papéis**. 2012, p. 214. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115028213017>. Acesso em 22 de abr. de 2025.

BENDIA, Layla Bleasby. **GRANDES EMPRESAS, EQUIDADE DE GÊNERO E MATERNIDADE: UM ESTUDO A PARTIR DA PERCEPÇÃO DOS GESTORES DE DIVERSIDADE E INCLUSÃO**. 2020, p. 43. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/f83119c0-d132-4a9f-8489-815f345ec4aa/content>. Acesso em 12 de maio de 2025.

CARVALHO, M.; BIANCHETTI, L. **Inclusão e trabalho: desafios para as organizações**. Porto Alegre: Artmed, 2019.

CAVALCANTI, Natália C. Silva Barros BAÍÁ, Deylane Corrêa Pantoja. **SER MÃE NO MUNDO DO TRABALHO: NOTAS SOBRE OS DESAFIOS DA REINSCRIÇÃO DE MULHERES NO MERCADO DE TRABALHO APÓS A EXPERIÊNCIA DE MATERNIDADE**. 2017. Disponível em: [https://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499457316\\_ARQUIVO\\_Ser\\_maenomundodotrabalho.pdf](https://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499457316_ARQUIVO_Ser_maenomundodotrabalho.pdf). Acesso em: 14 de mar. de 2025.

CORRÊA, Silvana et al. **Maternidade e trabalho: Uma revisão da literatura**. 2011, p 272. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/284/28422741018.pdf> . Acesso em: 11 de mar. de 2025.

FRAGOSO, Carolina. **Mulheres no mercado de trabalho; Desafios e Progressos**. 2015. Disponível em: <https://www.rhportal.com.br/artigos-rh/mulheres-no-mercado-de-trabalho/> . Acesso em: 25 de mar. de 2025.

HIRATA, Helena. **Trabalho, gênero e desigualdades: questões contemporâneas**. São Paulo: Boitempo, 2016.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 12 maio 2025.

LOPES, Mónica Catarina do Adro. **Trabalho e Parentalidade: Um estudo sobre a acomodação e custos da maternidade e da paternidade para os indivíduos e as organizações**. 2009. Disponível em: <https://baes.uc.pt/bitstream/10316/88948/1/Lopes%20->

[%202009%20-%20Trabalho%20e%20parentalidade.pdf](#). Acesso em 17 de mar. de 2025.

MAYNARD, Maria GUILHARD, Lucas. **OS DESAFIOS DA MATERNIDADE NO MERCADO DE TRABALHO**. 2021, p 7. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/1920/>. Acesso em: 11 de mar. de 2025.

MONTAVANI, Fernando. **O valor da maternidade no ambiente corporativo**. 2023. Disponível em: [https://exame.com/colunistas/sua-carreira-sua-gestao/o-valor-da-maternidade-no-ambiente-corporativo/?utm\\_source=copiaecola&utm\\_medium=compartilhamento](https://exame.com/colunistas/sua-carreira-sua-gestao/o-valor-da-maternidade-no-ambiente-corporativo/?utm_source=copiaecola&utm_medium=compartilhamento). Acesso em: 31 de mar. de 2025.

RIBEIRO, Stella et al. **Patriarcado e machismo enraizado na sociedade: uma revisão bibliográfica**. 2023. Disponível em: <http://revista.sear.com.br/rei/article/view/376/330>. Acesso em: 05 de maio de 2025.

SOUZA, M. L.; SILVA, A. R. **Mulheres, maternidade e mercado de trabalho: desafios da equidade de gênero**. São Paulo: Atlas, 2020.

WANDERLEY, Alessandro et al. **Maternidade e a Recolocação Profissional: Quais são as Estratégias de RH Utilizadas para Amenizar os Desafios da Maternidade na Captação e Seleção de Talentos**. 2024, p. 15. Disponível em: <https://zenodo.org/records/12738620>. Acesso em 26 de mar. de 2025.

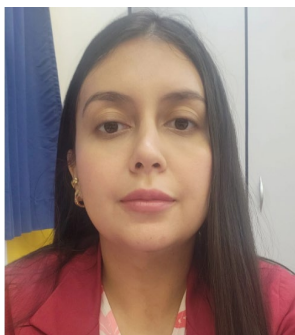
## SOBRE AS AUTORAS



**CALINE GREGORIO DE LIMA** é graduada em Administração de Empresas pela UNITAU – Universidade de Taubaté e técnica em Administração pela ETEC Machado de Assis. Atua como assistente de planejamento de manufatura em uma multinacional do setor de vidros automotivos. Sua experiência em ambientes corporativos é pautada pelo compromisso com a promoção da igualdade e da equidade organizacional, com ênfase na valorização e no reconhecimento da liderança feminina. Sua trajetória evidencia a integração entre formação acadêmica e prática profissional, refletindo constante aprimoramento e dedicação ao fortalecimento da presença feminina no mercado de trabalho.



**ROMÁRIA PINHEIRO DA SILVA** é Doutora e Mestre em Desenvolvimento Regional pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC) e Bacharel em Administração. Professora do Magistério Superior na Universidade de Taubaté (UNITAU), vinculada ao Departamento de Comunicação e Negócios, e docente celetista na Faculdade Santo Antônio (14h semanais), onde ministra disciplinas como Administração da Produção, Decisão e Negociação Estratégica, Gestão de Processos Organizacionais e Gestão Integrada de Talentos e Diversidade Organizacional. Leciona ainda nas áreas de Empreendedorismo, Economia Criativa, Negócios Internacionais, Processos Gerenciais e Fundamentos da Administração. Desenvolve projetos de ensino, pesquisa e extensão voltados ao desenvolvimento regional, industrialização, desindustrialização e dinâmicas territoriais. Atua na interface entre academia, políticas públicas e mercado, destacando-se como mentora nas 1 e 3 edições do programa Elas Exportam (ApexBrasil/MDIC), dedicado à internacionalização de negócios liderados por mulheres.



**JÚLIA RODRIGUES ESTÉFANO** é graduada em Administração pela Universidade de Taubaté (UNITAU) e pós-graduanda em Educação Especial Inclusiva e Libras pela Faculdade Estratego. Atualmente, atua na Universidade de Taubaté como Gestora Pedagógica dos cursos de Administração, Marketing, Processos Gerenciais, Gestão Pública, Gestão Comercial e Gestão de Recursos Humanos.

# 7 LEITURA E ESCRITA CRÍTICAS: ESTRATÉGIAS PARA DESENVOLVÊ-LAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Raquel Rodrigues de Oliveira  
Simone Guimarães Braz  
Ely Soares do Nascimento

## 1 Introdução

A presente pesquisa, elaborada como requisito para o trabalho de conclusão de curso, tem como tema a leitura e a escrita críticas em sala de aula. A ideia foi pesquisar propostas didático-pedagógicas para desenvolvê-las com os alunos dos anos finais do ensino fundamental. Para tal, o estudo fundamentou-se na abordagem sociointeracionista da linguagem com a utilização dos gêneros discursivos. O tema exposto foi escolhido por se perceber, na prática das aulas e em pesquisas, considerável quantidade de leitores analfabetos funcionais e a escrita defasada dos estudantes.

Utilizamos a leitura e a escrita em todos os aspectos da vida: na escola, em casa, no trabalho e nos lazeres. A leitura e a escrita são de extrema importância para se viver em sociedade e é por meio delas que adquirimos consciência dos nossos direitos e deveres e, dessa forma, tornamo-nos cidadãos críticos que têm mais possibilidades de mudar o *status quo* e buscar por soluções para a melhoria da vida para si e para todos. Assim, é imprescindível que o foco do ensino da língua portuguesa seja a interpretação, a comparação e a reflexão de diversos gêneros textuais alinhados ao seu uso social.

Segundo o INAF (Índice de Analfabetismo Funcional), há significativo número de pessoas analfabetas funcionais no Brasil. Então, pensamos que uma forma para reverter esse cenário seria contribuindo para uma didática mais moderna, eficaz e eficiente na hora de ensinar a leitura e a escrita aos estudantes em sala de aula.

Vale ressaltar, também, a preocupação do Governo Federal com a melhoria da alfabetização e do letramento dos educandos dos anos iniciais do ensino fundamental, com a criação do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (2023). Essa ação respalda o desenvolvimento da alfabetização funcional dos alunos nos anos finais do ensino fundamental.

Dessa forma, o estudo buscou responder à seguinte problemática: como desenvolver as habilidades dos alunos dos anos finais do ensino fundamental para serem leitores e escritores críticos e engajados na sociedade atual?

A intenção com esta pesquisa é expor metodologias eficientes para o ensino de leitura e de escrita que contribuam para a formação crítica dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, desenvolvendo neles as habilidades necessárias pela abordagem sociointeracionista e por meio de diversos gêneros discursivos. Nas próximas seções, apresentaremos uma breve contextualização teórica sobre a leitura e a escrita críticas na perspectiva do letramento; na definição da abordagem sociointeracionista da linguagem; no papel da leitura e da escrita a partir dos gêneros discursivos para o desenvolvimento das habilidades intelectuais e críticas dos alunos e no trabalho com a leitura e com a escrita de forma eficiente em sala de aula. Na sequência, apresentaremos o método utilizado e os resultados alcançados e discutidos à luz da teoria.

## **2 Revisão da literatura**

### **2.1 Definição de leitura e escrita – Letramento**

A leitura e a escrita são essenciais para a vida em sociedade. É a partir da leitura que o ser humano tem acesso aos variados instrumentos linguísticos para ter maior compreensão de mundo e de si. Segundo Vygotsky (2012, p. 183) constitui “Um sistema especial de símbolos e sinais cujo domínio significa uma virada crítica em todo o desenvolvimento cultural da criança”.

É importante ressaltar o que relatou Freire (1982, p. 11): “A leitura de mundo precede a leitura da palavra”. Por essa razão, a leitura e a escrita nunca podem ser ensinadas de maneira não contextualizada ou de forma isolada.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta:

Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas (Brasil, 2017, p. 139).

O letramento, então, incute a ideia de interpretar a escrita inserida em um contexto sócio-histórico-cultural. De acordo com Kleiman (2012, p. 4): “Os estudos do letramento partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se

desenvolvem”. Nas palavras de Freire (1985, p. 14): “A alfabetização não é um jogo de palavras; é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura de novos caminhos [...]”. A alfabetização, portanto, é toda a pedagogia: aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra.

Cabe ao professor orientar os discentes a ler mais e a produzir seus próprios textos, por meio de uma intervenção pedagógica ordenada. Uma delas é o trabalho com os gêneros do discurso, em que os educandos entrariam em contato com os diversos textos necessários à vida em sociedade, articulando gramática, coerência e coesão textual, interpretação, compreensão, reflexão, problematização e busca de soluções. Segundo Marcuschi:

Já se tornou trivial a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa (Marcuschi, 2005, p. 19).

## **2.2 Definição da abordagem sociointeracionista da linguagem**

A abordagem sociointeracionista da linguagem foi postulada por Vygotsky. A ideia central dessa teoria é que o aprendizado e o desenvolvimento da linguagem ocorrem não somente no plano biológico, mas também no plano sócio-histórico-cultural. “A interação humana é uma atividade constitutiva da própria linguagem e não simples decorrência de suas virtudes imanentes” (Marcuschi, 2007, p. 77).

Bakhtin (1953, 1997) postula que a linguagem é dialógica no sentido de que novos discursos são criados a partir de outros discursos já ditos. A partir da linguagem internaliza-se tudo que já lemos, vimos, compartilhamos com outras pessoas e podemos, assim, produzir nossos discursos e textos. Nas palavras do autor: “[...] que se pode aprender uma palavra e fazer dela a sua própria palavra” (Bakhtin, 1953, 1997, p. 293-294). Aqui, evidencia-se a importância da leitura e da interação no qual os aspectos psicológicos são construídos.

Vale ressaltar que o documento da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (Brasil, 1998) sugerem que o ensino da língua portuguesa seja organizado a partir da perspectiva sociointeracionista da linguagem e, desse modo, se torna mais uma razão de esse estudo estar focado nessa abordagem.

A abordagem sociointeracionista orienta-se de forma que os diversos textos e gêneros discursivos são considerados como fenômenos culturais, demonstrando a relevância de serem aplicados em sala de aula.

No trabalho da leitura, destacado por Solé (1988), as estratégias são antes, durante e depois da leitura. Solé (1998, p. 71) destaca que essas estratégias: “são as responsáveis pela construção de uma interpretação para o texto”. O discente tem mais chances de aprender se o que lhe for ensinado faça sentido para ele, que tenha relação com sua vida e cotidiano. O ideal é aplicar leituras de vários textos, que o docente abra espaço para o diálogo e o debate, e então, o aluno escreva o seu próprio texto.

Na correção de seu texto, o ensino da gramática faz total sentido, pois os alunos perceberão por que escrever desse jeito ou de outra forma que pode implicar o sentido final do texto, pensando sempre no que os leitores interpretariam da sua forma de escrita. Explicar somente a gramática desvinculada de um uso social e de um contexto de uso não faz o menor sentido para o aluno e, dessa forma, ele não internaliza a informação. De acordo com Bakhtin (2003, p. 282): “Quase da mesma forma nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo da gramática”.

Para Kleiman (2004, p. 51), o ensino da leitura e da escrita deve ser: “uma atividade consciente, reflexiva e intencional”. Ademais, parafraseando Solé (1998), a partir de objetivos pré-determinados, é possível levar o aluno/leitor a definir objetivos pessoais de leitura e de escrita, na sala de aula, ou em espaços extraescolares, reafirmando a importância da abordagem sociointeracionista e do atual contexto do modo de viver do século XXI. Colomer afirma que: “O gosto e o julgamento se formam através da diferença de opiniões. A leitura se relaciona sempre de alguma maneira com as atividades compartilhadas” (Colomer, 2007, p. 13).

### **2.3 O papel da leitura e da escrita a partir dos gêneros discursivos para o desenvolvimento das habilidades intelectuais e críticas dos alunos**

Paulo Freire (1967), submetia o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita à tomada de consciência pelo educando de si e do mundo com o propósito de agir, no

mundo, de forma a modificá-lo. Dessa forma, ler é um processo crítico que precisa do envolvimento do leitor, sua atenção e criticidade.

Os gêneros discursivos resultam em formas-padrão relativamente estáveis de um determinado enunciado. Eles são empregados diariamente em nossa vida social, sejam esses falados ou escritos, sem que percebamos isso, ou seja, são ferramentas que utilizamos para podermos exercer os atos comunicativos em geral. Nas palavras de Bakhtin:

[..] A riqueza e a diversidade dos gêneros discursivos são ilimitadas, porque as possibilidades de atividade humana são também inesgotáveis e porque cada esfera de atividade contém um repertório inteiro de gêneros discursivos que se diferenciam e se ampliam na mesma proporção que cada esfera particular se desenvolve e se torna cada vez mais complexa (Bakhtin, 1986, p. 60).

Segundo Marcuschi (2002, p. 29): “Quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”.

A perspectiva de Marcuschi sobre os gêneros discursivos baseia-se na situação de interação, nos participantes e no propósito comunicativo dos textos. Vale ressaltar que essa visão se coaduna com a teoria sociointeracionista e com a perspectiva dos gêneros discursivos propostos por Bakhtin.

Cabe aqui mencionar que o trabalho com gêneros discursivos, em sala de aula, deve basear-se em torno não só do texto, mas de todas as informações relacionadas ao texto: as condições sociais, históricas e sociais do(a) autor(a) e das personagens, a esfera comunicativa – jornalística, literária, cotidiana, escolar, publicitária etc., - os interlocutores, entre outros. Já o trabalho com o texto deve basear-se nas condições de produção – quem diz, por que diz, para quem, como, por meio de qual veículo, com qual intenção e em que contexto. É esse todo que viabiliza uma maior compreensão por parte do educando na hora de aprender. Sobre isso, Marcuschi alega o seguinte:

Leitura como processo ativo: a leitura não é um processo passivo de decodificação do texto, mas sim um processo ativo de construção de significado. Isso significa que a compreensão dos textos envolve a mobilização de habilidades cognitivas complexas, como inferência, predição, contextualização, entre outras (Marcuschi, 2008, p. 243-249).

Para que o estudo dos gêneros discursivos faça sentido ao aluno, é primordial que o professor, além de dar vários exemplos, instigue a interpretação e a reflexão por meio de perguntas, ou seja, ele deve dar uma atividade com efetivo uso social.

## **2.4 Como trabalhar a leitura e a escrita de forma eficiente, em sala de aula, nos anos finais do ensino fundamental**

A BNCC (Brasil, 2017) sugere o ensino dos gêneros discursivos que circulam, na esfera pública, nos campos jornalístico-midiáticos e de atuação na vida pública, além dos gêneros artístico-literários, para os anos finais do ensino fundamental.

Para aplicar de forma eficiente um trabalho de leitura e de escrita sobre os diversos gêneros discursivos, é preciso atentar-se às estratégias de leitura que podem ser desenvolvidas com aquilo que Giroto e Souza (2010) chamam de Oficina de Leitura – momentos específicos, em sala de aula, em que o docente planeja o ensino das estratégias de leitura.

Solé (1998, p. 70) define as estratégias de leitura como: “[...] procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los assim como sua avaliação e possível mudança”.

Cabe aqui uma argumentação de Kleiman:

Quando falamos de estratégias de leitura, estamos falando de operações regulares para abordar o texto. Essas estratégias podem ser inferidas a partir da compreensão do texto, que por sua vez é inferida a partir do conhecimento verbal e não verbal do leitor, isto é, do tipo de respostas que ele dá a perguntas sobre o texto, dos resumos que ele faz, de suas paráfrases, como também da maneira como manipula o objeto: se sublinha, se apenas folheia sem se deter em parte alguma, se passa os olhos rapidamente e espera a próxima atividade começar, se relê (Kleiman, 2004, p. 49).

Para esse estudo, recomendamos o que Solé (1998) indica: que as estratégias de leitura sejam divididas em antes, durante e depois da leitura e, também, o que Pressley (2002) postula sobre as sete habilidades no ato de ler: conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, perguntas ao texto, sumarização e síntese.

As atividades de escrita, assim como as de leitura, para serem de fato produtivas, precisam ser significativas para os alunos, adequadas à realidade em que vivem e atentas às necessidades da prática de produção do gênero escrito. É essencial que os estudantes tomem ciência de que bons escritores pensam antes de começar a escrever, planejam os textos que irão produzir, produzem muitos rascunhos e esboços de suas produções, revisam e refazem seus textos quantas vezes forem necessárias.

Sobre o trabalho de correção dos textos pelo educador, segundo Ruiz (2010) e Serafini (1998), a mais produtiva é aquela em que o professor sinaliza para o

educando qual o problema encontrado e aponta possibilidades de resolução, deixando ao estudante o trabalho de refletir e decidir o que fazer para resolver a situação.

Seguindo todas essas estratégias, é esperado que os discentes aprendam melhor e se interessem e se engajem em atividades escolares que se propagam para a comunidade e o mundo, dando o sentido de pertencimento que eles merecem, tornando-os autônomos e críticos para atuar em uma sociedade democrática como cidadãos.

### **3 Método**

Esse estudo caracteriza-se como uma pesquisa básica, de natureza exploratória por meio de revisão da literatura. A pesquisa básica é do tipo teórica com a finalidade de buscar complementar outras pesquisas e estudos realizados anteriormente sobre o assunto em questão. A pesquisa exploratória tem como função identificar um possível objeto de problematização que poderá ser alvo de futuras pesquisas ou até de preencher as lacunas de estudos já feitos sobre o tema em estudo. Tem o intuito de fornecer informações que ampliarão a familiaridade com o tema e dar suporte à construção dos conceitos e das hipóteses iniciais.

A revisão da literatura foi desenvolvida por meio de material publicado, constituído de artigos científicos, dissertações e teses de universidades e centros universitários datados de 2020 a 2025, além de livros, legislação, base de dados eletrônica como o Google Acadêmico e Scielo.

A fundamentação teórica deu-se a partir dos autores como Freire, Vygotsky, Colomer, Solé, Kleiman, Marcuschi, Bakhtin, Girotto e Souza, Pressley, Ruiz e Serafini.

### **4 Resultados e Discussão**

Como parte contribuinte para a realização dessa monografia e para a obtenção dos resultados e discussão, recorreremos à leitura da dissertação de Barros (2024), apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLetras), da Universidade Federal da Paraíba. Trata-se de uma dissertação com a finalidade de mostrar alguns métodos didático-pedagógicos de leitura aplicados, em sala de aula, e seus resultados. Dos métodos aplicados, o método efetuado sob a perspectiva

sociointeracionista revelou atingir as expectativas propostas, comprovando que o trabalho com os gêneros discursivos aplicados pela abordagem sociointeracionista da linguagem cumpre as funções de desenvolver as habilidades em leitura dos estudantes, como também, de auxiliá-los na melhoria de suas capacidades reflexiva e crítica, engajando-os na vivência cidadã.

### **3.1 Exemplo de uma metodologia eficiente de leitura**

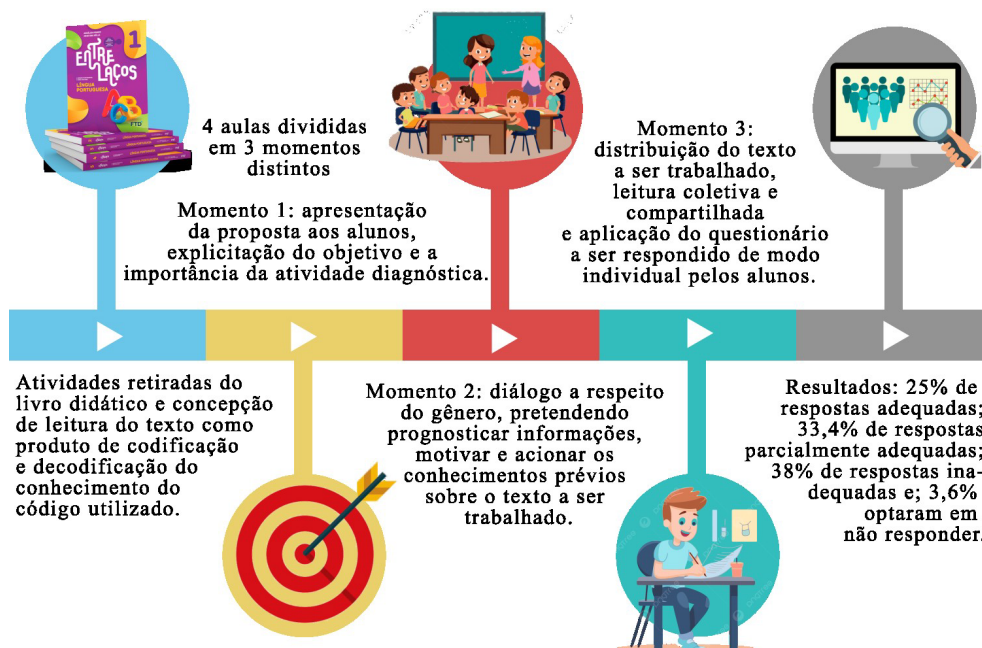
Destacamos que a pesquisa de Barros (2024) aborda questões relevantes sobre a questão da leitura sociointeracionista como um processo interativo, por meio do gênero discursivo notícia jornalística. A pesquisa-ação desenvolvida por Barros (2024), de cunho intervencionista, foi baseada na concepção sociointeracionista da linguagem. Nos documentos curriculares oficiais para o Ensino Fundamental: os PCNs (1998) e a BNCC (2017), nas estratégias de leitura, segundo Solé (1998) e Kleiman (2011) e nos estudiosos dos gêneros discursivos Bakhtin (2011) e Marcuschi (2008), são uma forma eficiente de trabalhar a leitura com os alunos em sala de aula.

A pesquisa de Barros (2024) foi realizada com os alunos do 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública em Pedro Velho – RN, em que foram aplicadas três oficinas de leitura com suas metodologias, os seus resultados e a comparação dos dados dos resultados das atividades diagnósticas iniciais, de intervenção e atividade diagnóstica final.

A pesquisa de Barros (2024) teve início com a atividade diagnóstica inicial em que foram detectadas as dificuldades dos discentes em relação à leitura.

## Infográfico 1 - Atividade diagnóstica inicial

### Atividade diagnóstica inicial



Fonte: Elaborado por Oliveira (2025) a partir de Barros (2024).

Após finalizar a atividade diagnóstica inicial com a leitura da notícia sugerida, foi aplicada uma atividade com sete questões. Esses resultados indicaram que somente um quarto dos discentes conseguiu responder adequadamente ao que se esperava (Barros, 2024).

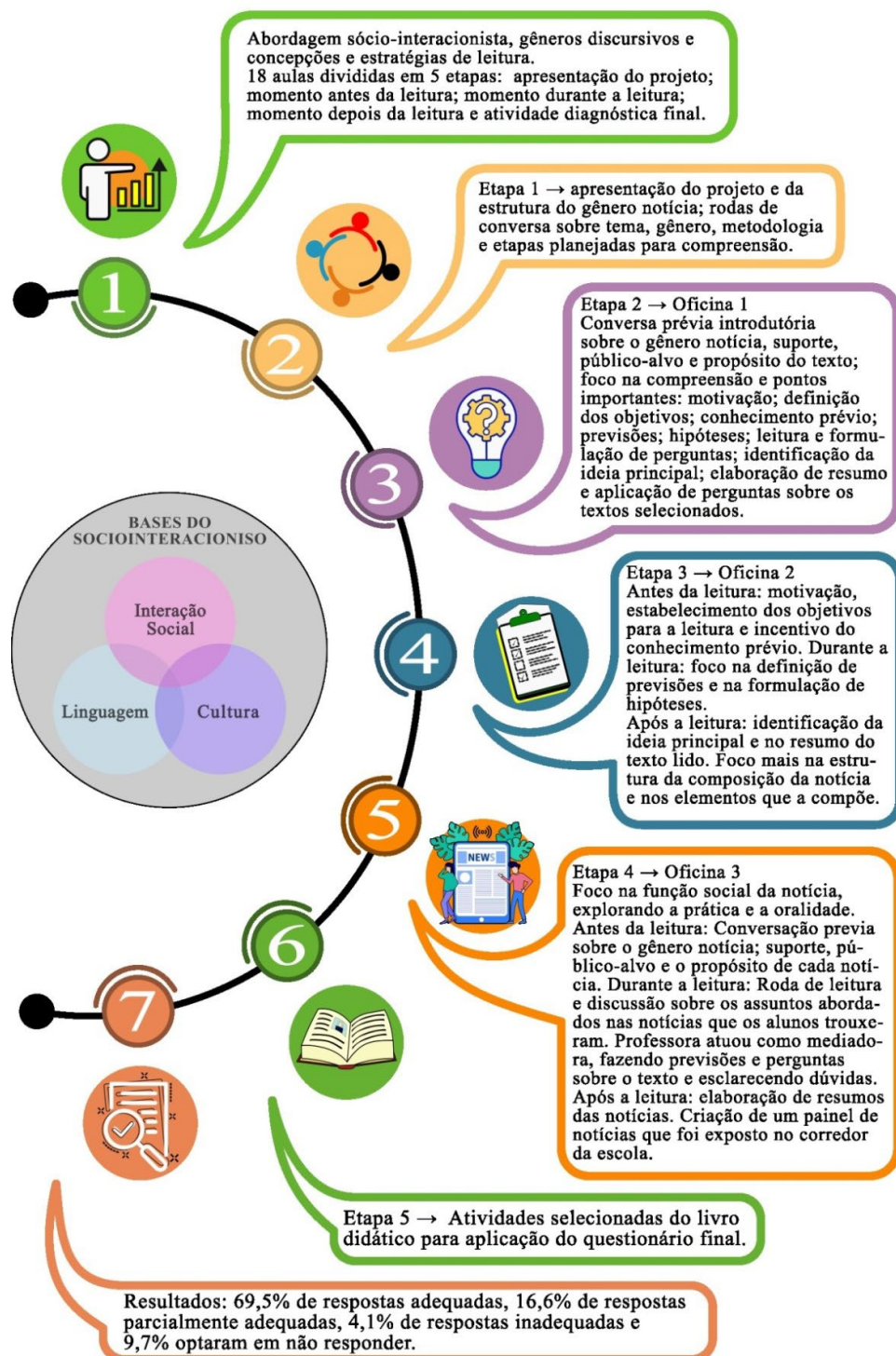
Desse modo, notaram que o livro didático não amplia as oportunidades de o aluno realizar uma leitura mais profunda, refletindo e compreendendo melhor o que lê, pois sua abordagem não está totalmente ancorada nas concepções da proposta dos gêneros discursivos. Ao analisar os resultados obtidos pelos educandos, na atividade diagnóstica, observou-se que os alunos encontraram dificuldades em formular respostas satisfatórias quando exigia um pouco mais de habilidade interpretativa. Por essa razão que se justifica a importância e a necessidade de implementar um trabalho de leitura mais detalhado e orientado por uma perspectiva de leitura sociointeracionista (Barros, 2024).

Segundo Barros (2024), foram realizadas três oficinas de leitura, na intervenção pedagógica, que foram aplicadas em cinco etapas por meio de um projeto de leitura baseada nos pressupostos sobre os gêneros do discurso de Bakhtin (2011) e Marcuschi (2008), nas concepções de leitura de Kleiman (1992) e nas estratégias de

compreensão propostas por Solé (1998). A intervenção teve início em setembro de 2023 e foi organizada em cinco etapas, conforme infográfico a seguir.

**Infográfico 2 - Intervenção Pedagógica e Atividade Diagnóstica Final**

## Intervenção pedagógica e Atividade diagnóstica final



Fonte: Elaborado por Oliveira (2025) a partir de Barros (2024).

Conforme Barros (2024), é importante ressaltar que apesar de os alunos participarem das aulas, eles não se engajaram muito nessa primeira etapa, porém, ao longo do projeto, houve maior adesão e participação da turma.

Foram destacados alguns pontos importantes relacionados aos aspectos gerais do texto, tais como: a motivação para preparar o leitor; a definição dos objetivos a serem alcançados; a identificação do conhecimento prévio do leitor; a formulação e a definição de previsões; hipóteses; a leitura dos textos e a formulação de perguntas; a identificação da ideia principal; a elaboração de resumo e a formulação de respostas de perguntas e de questionamentos sobre os textos selecionados (Barros, 2024).

Estratégias foram propostas a fim de ressaltar a importância de se ler a notícia, enfatizando o que acontece antes, durante e depois da leitura - baseada na concepção de Solé (1998), que ressalta a autodireção e a existência de objetivos como componente essencial das estratégias. Antes da leitura, buscaram motivar os discentes, estabelecendo objetivos para a leitura e incentivaram o conhecimento prévio. Durante a leitura, focaram na definição de previsões e na formulação de hipóteses. Após a leitura, centraram na identificação da ideia principal e no resumo do texto lido (Barros, 2024).

Na oficina 2, foi observada a influência da motivação, dos conhecimentos prévios, das expectativas e das hipóteses, bem como a habilidade de resumir aspectos importantes das estratégias antes, durante e após a leitura discutidas na notícia selecionada. Por meio dessa metodologia, os estudantes puderam identificar tanto as informações claras quanto as implícitas presentes no texto. Além disso, eles extrapolaram as ideias apresentadas, atribuindo significados potenciais ao texto ao relacioná-lo com outras leituras previamente realizadas (Barros, 2024).

A etapa 4, apresentada por Barros (2024), seguiu a proposta de intervenção baseada em Solé (1998), porém, nessa última oficina, foi adotada uma metodologia diferente das anteriores, na qual o foco foi na estrutura da composição de uma notícia e nos elementos que a compõe, ou seja, a parte teórica da notícia. Nessa etapa, foi considerado que os alunos já tiveram contato prévio com o gênero proposto, então, foi dedicada mais atenção à função social da notícia, na qual exploraram mais a prática e a oralidade. Vale ressaltar que essa última oficina serviu como atividade culminante do trabalho dos alunos.

As atividades, durante a leitura da Oficina 3, relacionaram-se à reunião em círculo dos alunos para a troca de ideias, com todos os alunos, apresentando cada um a sua notícia. Cada discente leu a notícia que trouxe e, durante a leitura, a professora atuou como mediadora, fazendo previsões e perguntas sobre o texto, tentando esclarecer dúvidas sobre os assuntos abordados (Barros, 2024).

É importante dizer que as estratégias de compreensão de leitura podem se interligar, isto é, podem se unir nos três momentos: antes, durante e após a leitura do texto, o que evidencia a perspectiva da interdependência ou da complementação de uma estratégia para outra (Barros, 2024).

Para a identificação da ideia central de cada uma das notícias que os alunos pesquisaram, foi aplicada uma atividade coletiva em uma roda de conversa. De acordo com Barros (2024), os educandos expressavam-se espontaneamente, com alguns demonstrando mais desenvoltura do que outros. Constataram que esse universo de informações presente, nas notícias, contagiou os alunos de forma positiva e motivante.

Em seguida, partiram para a elaboração de resumos das notícias elaboradas pelos alunos. Nessa ação, foram percebidas algumas dificuldades já que, para a elaboração do resumo, é necessário aplicar as estratégias de escrita. Nessa etapa, prestaram atenção à participação e à colaboração recíproca, perceberam que quando um aluno demonstrava algum tipo de dificuldade em relação às notícias que foram lidas individualmente e depois socializadas coletivamente, na roda de conversa, os demais interagiram para auxiliar uns aos outros (Barros, 2024).

No final, os alunos criaram um painel de notícias, que foi exposto no corredor da escola (Barros, 2024).

A última etapa foi intitulada “Atividade diagnóstica final” e traz a comparação entre a atividade diagnóstica inicial e a atividade diagnóstica final.

**Infográfico 3** – Comparação dos Resultados das Atividades Diagnóstica Inicial e da Atividade Diagnóstica Final

## Comparação dos resultados com estratégias de leitura diferentes.



**A = Atividade diagnóstica inicial**

**B = Atividade diagnóstica final**

Fonte: Elaborado por Oliveira (2025) a partir de Barros (2024).

Conforme Barros (2024), ao analisar os dados, ficou constatado um desenvolvimento satisfatório dos alunos, no sentido de que eles obtiveram avanços expressivos na habilidade e na competência leitora e escritora.

Desse modo, a partir dos estudos de Barros (2024), podemos afirmar que aplicar metodologias de leitura e escrita baseadas na perspectiva sociointeracionista da linguagem com os gêneros discursivos é uma forma eficiente de desenvolver as habilidades leitora e crítica dos educandos, levando-os a ter uma posição crítica e engajada sobre a leitura, com a escrita e com o mundo. Cabe, aqui, salientar a importância dos docentes que almejam desenvolver práticas pedagógicas que despertem a motivação dos estudantes pela leitura que ressignifiquem sua prática docente e se aprofundem em estudos e aportes teóricos.

### 5 Considerações finais

Ao concluir a pesquisa, foi observado o quanto a leitura e a escrita crítica e engajada são imprescindíveis para os alunos poderem se desenvolver como seres

humanos pensantes e atuantes para a vivência em sociedade.

Como proposto em nosso estudo, a abordagem sociointeracionista da linguagem aplicada sob o viés dos gêneros discursivos é uma forma eficiente de trabalhar a leitura e a escrita com os educandos para que adquiram as habilidades necessárias para tal, já que os leva à reflexão e à interpretação dos textos, à análise dos recursos gramaticais da língua e a sua devida importância social.

Ao longo do trabalho, é percebido quanto o valor sócio-histórico-cultural dos textos são importantes de serem trabalhados com os discentes para que eles apreendam o valor da leitura e da escrita.

Por meio das metodologias de leitura e de escrita demonstradas, neste estudo, fica claro o quanto os discentes se sentem mais interessados pelas aulas, pois sentem que o que aprendem tem relação com sua vida cotidiana. O ensino-aprendizagem é focado no aluno/leitor/escritor ativo, que tem opiniões e muita coisa a dizer, não sendo mais um ser passivo que deve obedecer a ordens e copiar as respostas que se inserem nos textos. Assim, os educandos sentem-se pertencentes à comunidade escolar e atuantes para o convívio social.

A intenção aqui é mostrar aos professores de língua portuguesa o quanto é importante atentarem-se para metodologias de ensino-aprendizagem mais atuais para que seus alunos, de fato, aprendam e não só reproduzam o estudado. Estratégias eficientes são necessárias para formar leitores proficientes, capazes de fazer escolhas de maneira consciente e autônoma, tanto na escola quanto em suas vidas.

Acreditamos que nosso trabalho possa auxiliar os docentes em sua procura por um ensino mais efetivo e prazeroso da leitura e da escrita para os alunos dos anos finais do ensino fundamental.

Encerramos aqui com imensa gratidão e esperançosos por futuras iniciativas de docentes e da comunidade escolar que olhem para os discentes como seres únicos, capazes e atuantes, na sociedade, e para que despertem e engajem neles o interesse pela leitura e escrita críticas, capacitando-os para exercer sua cidadania.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Os gêneros do discurso**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1953].

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

BARROS, Andréa Regina Bezerril. **O uso das estratégias de leitura com o gênero notícia**: uma experiência no 9º ano do ensino fundamental. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) - Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/33393>. Acesso em: 05 mai. 2025.

BRASIL. **Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional - INAF**. Brasil, 2024. Disponível em: <http://alfabetismofuncional.org.br> . Acesso em: 06 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 21 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC, 2017. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf). Acesso em: 21 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. Brasília, DF: Secretaria da Educação Fundamental, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada>. Acesso em: 20 de abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, DF: Secretaria da Educação Fundamental, 1998.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez. 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GIROTTI, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. **Ler e compreender: Estratégias de leitura para ensinar alunos a compreender o que leem**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2010.

KLEIMAN, Angela. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2012.

KLEIMAN, Angela. **Leitura: ensino e pesquisa**. 3. ed. Campinas, São Paulo: Pontes Editora, 2008.

KLEIMAN, Angela. **Abordagens da leitura**. Belo Horizonte: Scripta, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Algumas reflexões sobre o texto e o texto escolar. *In*: XAVIER, Antônio Carlos (org.). **O texto na escola: produção, leitura e avaliação**. Recife, Ed. do Autor, 2007, p. 33-48.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Hipertextos e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

PRESSLEY, George Michael. **Reading instruction that works: the case for balanced teaching**. New York: Guilford, 2002.

RUIZ, Eliana Donaio. A correção (o turno do professor): uma leitura. *In*: **Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa**. São Paulo: Contexto, 2010, p. 33-47.

SERAFINI, Maria Teresa. **Como escrever textos**. 9. ed. São Paulo: Globo, 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Obras Escogidas III: Problemas del desarrollo de la psique**. Madri: Macho Nuevo Aprendizaje, 2012.

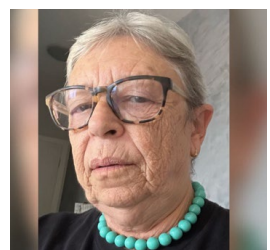
## SOBRE AS AUTORAS



**RAQUEL RODRIGUES DE OLIVEIRA** é licenciada em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade de Taubaté (2025). Atualmente trabalha como professora de Língua Inglesa em aulas particulares.



**SIMONE GUIMARÃES BRAZ** é mestra em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais pela Universidade de Taubaté, com especialização em Informática na Educação pelo Instituto Federal Sul de Minas - Campus Poços de Caldas e em Psicopedagogia pela Universidade de Taubaté; pós-graduada em Língua Portuguesa e Literatura no Contexto Escolar pela UNIP; licenciada em Letras - Língua Portuguesa pela Univesp e em Pedagogia pela Universidade de Taubaté. É coordenadora do curso de Letras da Unitau Ead, professora/tutora dos cursos de Pedagogia, Educação Especial e Licenciaturas e professora do Ensino Fundamental da Prefeitura de Taubaté/SP.



**ELY SOARES DO NASCIMENTO** é Mestre em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais pela Universidade de Taubaté (2013) e Especialista em Psicopedagogia pela Universidade de Taubaté. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Salesiana de Filosofia Ciências e Letras de Lorena (1981), graduada em História pela Universidade de Taubaté (1988), graduada em Ciências Domésticas e Educação Rural pela Faculdade Teresa D'Avila (1977). Trabalhou durante 30 anos, atuando como Professora, Orientadora Educacional e Coordenadora Pedagógica na Educação Básica. Atuou como professora no curso de Pedagogia presencial da UNITAU, como Professora Bolsista do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), professora no curso de Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), como professora, tutora e conteudista da EAD e atualmente é Coordenadora do curso de Pedagogia da EAD UNITAU.

## **8 RECICLAR SABERES: a Química como caminho para a consciência socioambiental no Ensino Médio**

José Henrique Dangelo Bicego  
Kátia Celina da Silva Richetto  
Willian José Ferreira  
Susana Aparecida da Veiga

### **1 Introdução**

A expansão do consumo e a gestão inadequada de resíduos impõem um desafio civilizatório, ao mesmo tempo em que a Agenda 2030 orienta para “assegurar padrões de consumo e produção sustentáveis” (ONU, 2015). Nesse horizonte, a escola é convocada a formar sujeitos capazes de compreender e intervir sobre problemas socioambientais contemporâneos. Entre as áreas do currículo, o ensino de Química oferece um repertório singular para articular transformações da matéria, ciclos de materiais e impactos ambientais, sendo a reciclagem um eixo estruturante de aprendizagens científicas contextualizadas no ensino médio.

Documentos orientadores como a BNCC reconhecem Educação Ambiental e Cidadania como temas contemporâneos transversais e destacam que a educação deve promover “valores e competências para a cidadania” (Brasil, 2018). Projetos, sequências investigativas e atividades experimentais com materiais reaproveitados podem, nesse sentido, aproximar a Química escolar de problemas reais e favorecer aprendizagens significativas que integrem conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais (Sobarzo, 2008).

Apesar desses marcos, persistem insuficiências tanto na pesquisa quanto na prática. Observam-se abordagens fragmentadas e tecnicistas centradas apenas na separação de resíduos, lacunas na formação docente para mediar temas sociocientíficos e escassez de recursos didáticos capazes de integrar fundamentos químicos a dimensões éticas e cidadãs. Em consequência, iniciativas pontuais nem sempre se convertem em trajetórias formativas robustas e transformadoras.

Diante dessas limitações, evidencia-se uma lacuna: faltam sínteses críticas que sistematizem metodologias baseadas na reciclagem e explicitem como elas articulam conhecimentos químicos, práticas pedagógicas e competências socioambientais. Este capítulo busca ocupar esse espaço, alinhando-se à Agenda 2030 e às diretrizes curriculares nacionais, de modo a propor parâmetros que sustentem a inserção

consistente da reciclagem no currículo de Química (ONU, 2015; Brasil, 2018; Sobarzo, 2008).

A pergunta que orienta a investigação é quais desafios e caminhos didático-pedagógicos viabilizam a implementação da reciclagem no ensino de Química do ensino médio, de modo a promover aprendizagens significativas e responsabilidade socioambiental? Sua relevância decorre do alinhamento ao ODS 12, sobre Consumo e Produção Responsáveis, e ao ODS 4, sobre Educação de Qualidade, reforçando a centralidade da escola na transição para práticas sociais sustentáveis (ONU, 2015).

Por conseguinte, o objetivo é analisar a importância da reciclagem, no ensino de Química, e sistematizar estratégias pedagógicas que favoreçam a formação de competências socioambientais no ensino médio. A partir de revisão bibliográfica recente (2022–2024), o estudo reflete sobre modelos e sequências didáticas, discute condições de implementação envolvendo formação docente, materiais e avaliação e sugere critérios de planejamento curricular capazes de articular conhecimento químico, cidadania e sustentabilidade.

## **2 Revisão da literatura**

A reciclagem, quando concebida como estratégia pedagógica, no ensino de Química, insere-se em um campo mais amplo da Educação Ambiental, que busca formar sujeitos capazes de compreender e intervir criticamente sobre problemas socioambientais. A Educação Ambiental é entendida como processo pelo qual indivíduos e coletividades constroem valores, conhecimentos e atitudes voltadas à conservação do ambiente, articulando dimensões cognitivas, éticas e sociais em diferentes modalidades de ensino. Seus princípios apontam para uma prática humanista, holística, democrática e participativa, que valoriza a pluralidade, a relação entre teoria e prática e o respeito à diversidade cultural e individual (Effting, 2007).

A relevância dessa formação se intensifica diante do agravamento das crises ambientais globais, como eventos climáticos extremos, mudanças do clima e escassez de recursos, que reforçam a urgência de práticas educativas voltadas à conservação e ao uso sustentável do ambiente (Narcizo, 2009). Nesse sentido, a Educação Ambiental, iniciada precocemente e fortalecida ao longo da escolarização,

possibilita que estudantes compreendam o funcionamento do ambiente, reconheçam impactos e atuem de forma responsável diante deles (Silva e Vieira, 2017).

Nesse contexto, a gestão de resíduos sólidos representa um dos maiores desafios ambientais no Brasil. Em 2022, o país gerou 81,8 milhões de toneladas de resíduos, revelando lacunas significativas nos processos de coleta, no tratamento e na destinação (Brasil, 2022). Nesse cenário, a reciclagem se apresenta como prática estratégica não apenas para a redução de impactos ambientais, mas também como conteúdo pedagógico que mobiliza conhecimentos científicos, atitudes e valores, além de estimular a conscientização social e política acerca da importância de sua prática.

É nesse horizonte que a Química, como disciplina curricular, revela um potencial formativo privilegiado. Por se tratar de uma ciência empírica e dinâmica, ao trabalhar com a transformação de materiais, propriedades e ciclos de vida, favorece atividades contextualizadas que relacionam conteúdos escolares a problemas reais, como o manejo de resíduos e a promoção da reciclagem. Dessa forma, possibilita práticas que integram ciência e sociedade e estimulam aprendizagens significativas voltadas ao uso sustentável de recursos naturais.

Contudo, a implementação da Educação Ambiental, nas escolas, enfrenta diversos desafios. Dificuldades de formação docente, limitações estruturais, sobrecarga curricular e permanência de práticas conservadoras ainda restringem a adoção de metodologias ativas e projetos interdisciplinares, comprometendo a efetividade das ações e a continuidade das propostas (Guimarães, 2007).

Entre as problemáticas emergentes, destaca-se também o descarte inadequado de lixo eletrônico ou Resíduos de Equipamentos Eletroeletrônicos (REEE), cujo volume crescente e toxicidade representam riscos ambientais significativos, como a contaminação do solo e da água por metais pesados. A literatura aponta a urgência de políticas públicas e de ações educativas voltadas ao manejo adequado desses resíduos (Ferreira e Ferreira, 2008; Almeida et al., 2009). Nesse sentido, a inserção dessa temática, no ensino de Química, amplia as possibilidades formativas, permitindo que estudantes reflitam sobre impactos socioambientais contemporâneos e desenvolvam atitudes voltadas à cidadania e à preservação ambiental.

Assim, a revisão da literatura evidencia que a Educação Ambiental, com foco na reciclagem e na problematização dos resíduos, constitui campo fértil para a

articulação entre conhecimento químico, valores sociais e práticas educativas. Ao mesmo tempo, aponta os desafios que ainda precisam ser enfrentados para consolidar essa integração de forma sistemática e transformadora no espaço escolar.

### 3 Método

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza exploratória, voltada para a análise da reciclagem, no ensino de Química, e de sua contribuição para a conscientização ambiental dos estudantes.

A opção metodológica se justifica pela possibilidade de reunir, organizar e interpretar produções científicas, permitindo identificar tendências, lacunas e perspectivas para práticas pedagógicas mais significativas.

A coleta dos dados foi realizada, no portal Google Acadêmico, utilizando os descritores “reciclagem” + “química” + “ensino médio” + “resíduos sólidos”, delimitados ao período de 2022 a 2024. Foram considerados artigos em diferentes idiomas, desde que diretamente relacionados ao tema. Para assegurar a pertinência, foram estabelecidos critérios de inclusão e de exclusão, conforme mostra o Quadro 1.

**Quadro 1** – Critérios de inclusão e de exclusão da pesquisa

<b>Critérios de inclusão</b>	<b>Critérios de exclusão</b>
Artigos publicados entre 2022 e 2024	Estudos fora desse período
Trabalhos relacionados ao ensino de Química	Pesquisas sem vínculo com a educação básica
Estudos que abordam a reciclagem em contexto pedagógico	Artigos repetidos ou de difícil acesso
Pesquisas com interface em Educação Ambiental e sustentabilidade	Trabalhos que não apresentavam resultados aplicados à prática docente

Fonte: Elaboração própria (2025)

A definição desses critérios possibilitou um recorte alinhado aos objetivos do estudo, garantindo a seleção de trabalhos com relevância pedagógica e ambiental. Após a aplicação inicial dos descritores, o sistema retornou milhares de resultados.

Com a inserção gradual de filtros e exclusão de duplicidades, chegou-se ao conjunto final de 11 trabalhos. O processo de redução dos resultados está sintetizado no Quadro 2.

**Quadro 2** – Banco de dados relativo ao uso de filtros

<b>Descritores e filtros aplicados</b>	<b>Resultado</b>
“Reciclagem”	23.800
“Reciclagem” + “Química”	5.450
“Reciclagem” + “Química” + “Ensino Médio”	1.210
“Reciclagem” + “Química” + “Ensino Médio” + “Resíduos Sólidos”	148
Aplicação dos critérios de exclusão	11

Fonte: Elaboração própria (2025)

Esse refinamento demonstra que, embora o tema da reciclagem seja amplamente pesquisado, a produção especificamente voltada ao ensino de Química, no nível médio, ainda é restrita, reforçando a relevância do recorte proposto.

O conjunto final de trabalhos selecionados encontra-se descrito, no Quadro 3, que sintetiza título, autor(es), ano, tipo de publicação, foco da pesquisa e principais resultados.

**Quadro 3** – Trabalhos selecionados para análise

<b>Nº</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Autor(es)</b>	<b>Tipo</b>	<b>Principais resultados</b>
1	Abordagem do lixo eletrônico no ensino de Química: uma revisão bibliográfica	2022	Amaro Junior et al.	Artigo	Evidenciou necessidade de abordar os Resíduos de Equipamentos Eletroeletrônicos em sala de aula como tema interdisciplinar
2	Resíduos sólidos e a conscientização ambiental nas escolas: uma breve revisão da literatura	2022	Silva	TCC	Destacou importância da reciclagem para conscientização dos alunos
3	Educação Ambiental no Ensino de Química: Revisão de Práticas Didático-Pedagógicas sobre Pilhas e Baterias no Ensino Médio	2022	Silva; Zanatta; Royer	Artigo	Identificou práticas didáticas que relacionam pilhas, baterias e sustentabilidade

4	Lixo eletrônico: uma revisão de artigos disponíveis na plataforma Oasis.br	2022	Carriello et al.	Artigo	Discutiu impactos do descarte inadequado de equipamentos eletroeletrônicos
5	Impactos da degradação do plástico no meio ambiente e na saúde humana: uma revisão	2022	Lima; Moreira; Araújo	TCC	Relatou efeitos nocivos do plástico e necessidade de reduzir seu consumo
6	Compostagem orgânica como possibilidade metodológica de educação ambiental no ensino de Ciências: uma revisão de literatura	2022	Mota	TCC	Indicou compostagem como estratégia pedagógica de Educação Ambiental
7	Práticas pedagógicas em educação ambiental no contexto escolar: uma revisão bibliográfica do Portal de Periódicos Capes (2012-2022)	2023	Souza; Miyazawa	Artigo	Sistematizou práticas pedagógicas aplicáveis em contextos escolares
8	Panorama da gestão de resíduos de diferentes setores das instituições de ensino	2023	Rasma et al.	Artigo	Apontou desafios estruturais na gestão de resíduos em instituições de ensino
9	Livro didático, ensino de Ciências e a Educação Ambiental: um estudo de revisão	2024	Beyer; Uhmann	Artigo	Identificou limitações na abordagem da Educação Ambiental em livros didáticos
10	Pandemia da COVID-19: uma revisão sobre o descarte inadequado e os impactos ambientais dos dispositivos de proteção respiratória	2022	Paluch	TCC	Apresentou impactos ambientais decorrentes do descarte de máscaras e equipamentos de proteção individual
11	Impactos ocasionados ao meio ambiente pelo descarte incorreto de resíduos: do lixo comum a medicamentos: uma revisão de literatura	2024	Lopes et al.	Artigo	Mostrou os riscos ambientais do descarte inadequado de resíduos domésticos e farmacêuticos

Fonte: Elaboração própria (2025)

A análise do Quadro 3 mostra que os trabalhos abordam desde resíduos sólidos urbanos até lixo eletrônico e plásticos, além de compostagem e descarte de materiais específicos como pilhas, baterias e equipamentos de proteção individual. Essa diversidade de enfoques evidencia a relevância da reciclagem como tema integrador para o ensino de Química e reforça a importância de práticas pedagógicas que articulem ciência, tecnologia e sociedade.

Após a seleção dos 11 trabalhos, o corpus foi submetido à análise de conteúdo de Bardin (2020), em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Esse procedimento permitiu categorizar os estudos em eixos temáticos e interpretar criticamente suas contribuições e limitações para o ensino de Química articulado à reciclagem.

#### **4 Resultados e Discussão**

A análise dos trabalhos selecionados permitiu identificar diferentes enfoques atribuídos à reciclagem e à Educação Ambiental no ensino de Química. Conforme sintetizado, no Quadro 3, observa-se uma diversidade de temáticas que vão desde o tratamento do lixo eletrônico e dos resíduos sólidos até a compostagem orgânica, os impactos do plástico e o descarte inadequado de equipamentos de proteção individual.

Um dos aspectos mais recorrentes, nos artigos, é a relevância da reciclagem como prática de conscientização ambiental. Silva (2022) destaca que a inserção de atividades de reciclagem, nas escolas, contribui diretamente para a construção de atitudes responsáveis nos estudantes. Essa percepção se alinha à ideia de que o ensino de Química, quando contextualizado com questões socioambientais, pode promover uma aprendizagem significativa e crítica.

O tema do lixo eletrônico, ou Resíduos de Equipamentos Eletroeletrônicos, aparece em estudos como os de Amaro Junior et al. (2022) e Carriello et al. (2022), que evidenciam a necessidade urgente de integrar esse conteúdo ao currículo escolar. Esses trabalhos discutem não apenas os impactos ambientais do descarte inadequado, mas também as possibilidades pedagógicas de sensibilizar os alunos para os riscos associados a esse tipo de resíduo.

Além disso, outros resíduos específicos foram objeto de atenção. Silva, Zanatta e Royer (2022) analisaram práticas didáticas relacionadas a pilhas e baterias, mostrando como o ensino de Química pode favorecer reflexões sobre sustentabilidade e consumo consciente. De modo complementar, Lima, Moreira e Araújo (2022) discutiram os impactos da degradação do plástico, no meio ambiente e na saúde humana, ressaltando a importância de incluir esse debate na formação escolar, dada a presença constante desse material no cotidiano.

A discussão sobre práticas pedagógicas inovadoras também se faz presente. Mota (2022) aponta a compostagem como alternativa metodológica que amplia a Educação Ambiental e pode ser facilmente aplicada em atividades de Ciências. De forma convergente, Souza e Miyazawa (2023) sistematizam diversas experiências pedagógicas que reforçam a relevância da interdisciplinaridade e da participação ativa dos estudantes. Esses trabalhos destacam que metodologias ativas permitem conectar conteúdos de Química a problemas socioambientais reais, tornando a aprendizagem mais contextualizada.

Em relação às limitações encontradas, no contexto escolar, Rasma et al. (2023) evidenciam entraves estruturais e a carência de recursos didáticos adequados, o que dificulta a implementação de projetos de reciclagem. Já Paluch (2022) discute a problemática do descarte de equipamentos de proteção individual, durante a pandemia da COVID-19, trazendo à tona a urgência de integrar novos temas ambientais em situações emergenciais e contemporâneas.

Outro achado relevante refere-se à análise de materiais didáticos. Beyer e Uhmman (2024) observaram que os livros de Ciências ainda apresentam uma abordagem limitada da Educação Ambiental, o que dificulta a inserção de conteúdos relacionados à reciclagem de forma sistemática. De modo complementar, Lopes et al. (2024) chamam a atenção para os riscos ambientais do descarte inadequado de resíduos domésticos e farmacêuticos, reforçando a importância de práticas educativas que abordem diretamente essas questões no cotidiano escolar.

De maneira geral, a literatura aponta que a reciclagem, quando integrada ao ensino de Química, favorece tanto o desenvolvimento de competências socioambientais quanto a conscientização crítica das estudantes. Para aprofundar a compreensão dos trabalhos analisados, realizou-se uma análise de conteúdo segundo Bardin (2020), estruturada em três etapas.

Na pré-análise, o corpus foi constituído por 11 trabalhos publicados, entre 2022 e 2024, selecionados a partir de critérios de relevância para o ensino de Química e a Educação Ambiental. A leitura flutuante inicial permitiu identificar recorrências, enfoques e lacunas sobre a reciclagem como estratégia pedagógica no ensino médio.

Na etapa de exploração do material, a categorização evidenciou três categorias apresentadas no Quadro 4.

**Quadro 4** - Categorias da análise de conteúdo dos trabalhos selecionados

<b>Categoria</b>	<b>Trabalhos</b>	<b>Principais contribuições</b>
Dimensões pedagógicas e didáticas	Silva; Zanatta; Royer (2022); Mota (2022); Souza; Miyazawa (2023)	Abordam práticas, em sala de aula, como pilhas e baterias; exploram a compostagem como estratégia pedagógica; sistematizam experiências interdisciplinares, reforçando metodologias ativas e a participação das estudantes.
Dimensões ambientais e tecnológicas	Amaro Junior et al. (2022); Carriello et al. (2022); Lima; Moreira; Araújo (2022); Paluch (2022)	Evidenciam os impactos do lixo eletrônico e discutem possibilidades pedagógicas de inserção no currículo; analisam a degradação do plástico e seus efeitos ambientais e sociais; tratam do descarte de EPIs durante a pandemia e da necessidade de atualização dos conteúdos ambientais.
Limitações estruturais e curriculares	Rasma et al. (2023); Beyer; Uhmman (2024); Lopes et al. (2024)	Identificam entraves estruturais na gestão de resíduos em instituições de ensino; apontam lacunas nos livros didáticos para a Educação Ambiental; destacam riscos do descarte inadequado de resíduos domésticos e farmacêuticos, reforçando a importância de maior sistematização no ensino.

Fonte: Elaboração própria com base na análise de Bardin (2020).

Por fim, no tratamento dos resultados e interpretação, verificou-se que os estudos convergem em dois pontos centrais: a reciclagem e os temas correlatos constituem conteúdos integradores entre ciência, tecnologia e sociedade, favorecendo aprendizagens significativas e a conscientização ambiental; e, ao mesmo tempo, persistem lacunas pedagógicas e estruturais, como a ausência de práticas sistematizadas, em sala de aula, a carência de materiais didáticos adequados e a predominância de revisões teóricas em detrimento de propostas aplicadas.

Essa análise evidencia que, embora haja avanços importantes, ainda predomina um número significativo de estudos de caráter teórico, com poucas

experiências aplicadas diretamente em sala de aula. Tal lacuna reforça a necessidade de ampliar pesquisas que contemplem práticas pedagógicas inovadoras, capazes de consolidar a sustentabilidade como eixo estruturante da educação científica.

## **5 Considerações Finais**

Este estudo teve como objetivo analisar a importância da reciclagem, no ensino de Química, destacando seu potencial como estratégia pedagógica e sua contribuição para a formação de cidadãos críticos e conscientes em relação à gestão de resíduos sólidos. A partir da revisão bibliográfica realizada, delimitada ao período de 2022 a 2024, foi possível identificar tendências, desafios e perspectivas no tratamento desse tema no contexto escolar.

Os resultados mostraram que a reciclagem tem sido abordada em diferentes dimensões, desde os resíduos sólidos urbanos até questões específicas, como plásticos, pilhas, baterias, resíduos domésticos e os Resíduos de Equipamentos Eletroeletrônicos. Essa diversidade indica a relevância do tema como eixo integrador entre ciência, tecnologia e sociedade, permitindo que a Química seja ensinada de forma contextualizada e significativa.

Destaca-se que os artigos analisados evidenciam benefícios como o aumento da conscientização ambiental dos estudantes e o fortalecimento de competências socioambientais. No entanto, também apontam limitações importantes, como a carência de recursos didáticos, as dificuldades de formação docente e a predominância de estudos de caráter teórico, com poucas propostas aplicadas diretamente em sala de aula.

A aplicação da análise de Bardin (2020) ampliou a compreensão dos trabalhos revisados e permitiu interpretar de forma mais sistemática as contribuições e as lacunas da literatura recente. Essa escolha metodológica fortaleceu a investigação ao evidenciar tanto a relevância da reciclagem como eixo integrador, no ensino de Química, quanto a necessidade de superar entraves pedagógicos e estruturais.

Assim, pode-se afirmar que a reciclagem, quando incorporada ao ensino de Química, contribui não apenas para a aprendizagem dos conteúdos científicos, mas também para a construção de uma postura crítica diante das problemáticas

ambientais. Ao mesmo tempo, a pesquisa revelou a necessidade de maior investimento em estratégias metodológicas inovadoras e na formação docente, a fim de superar os entraves encontrados e promover práticas pedagógicas mais eficazes.

Como limitações, destaca-se que a análise restringiu-se a um conjunto de publicações de um período específico e, em sua maioria, a estudos de revisão bibliográfica, o que limita a generalização dos resultados. Ainda assim, o levantamento realizado fornece subsídios relevantes para a reflexão sobre o papel da Química no fortalecimento da Educação Ambiental e da sustentabilidade no ensino médio.

Recomenda-se, para pesquisas futuras, a ampliação de investigações empíricas que relatem experiências práticas, em sala de aula, permitindo compreender de maneira mais concreta os impactos da reciclagem como recurso pedagógico. Também se sugere explorar a elaboração de materiais didáticos e projetos interdisciplinares que aproximem a realidade dos estudantes da temática ambiental.

Em síntese, a presente pesquisa reforça a importância de integrar a reciclagem ao ensino de Química, não apenas como conteúdo, mas como prática educativa transformadora, alinhada às diretrizes da BNCC e aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, em especial o ODS 4 (Educação de Qualidade) e o ODS 12 (Consumo e Produção Responsáveis). Ao assumir essa perspectiva, o ensino de Química contribui para a formação de uma geração capaz de compreender criticamente os desafios ambientais e de atuar de maneira responsável e cidadã na construção de um futuro sustentável.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. C. M.; ALMEIDA FILHO, J. R.; ARAUJO, R. M.; VASCONCELOS, S. C. Uma campanha sobre o lixo eletrônico na comunidade da UNICAMP. **Revista Ciências do Ambiente On-line**, v. 5, n. 2, p. 1-3, 2009.

AMARO JUNIOR, A. C., SILVA; D. R.; CAMPOS; R. S. A.; SILVA; S. A., MONTANUCI, R. Abordagem do lixo eletrônico no ensino de química: uma revisão bibliográfica. **Scientia Naturalis**, v. 4, n. 2, 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1. ed. rev. e atual. São Paulo: Edições 70, 2020.

BEYER, E. C.; UHMANN, R. I. M. BEYER, E. C.; UHMANN, R. I. M. Livro Didático, Ensino De Ciências E A Educação Ambiental: Um Estudo De Revisão. **Revista**

**Ciências & Ideias** ISSN: 2176-1477, [S. l.], v. 15, n. 1, p. e24152397, 2024. DOI: 10.22407/2176-1477/2024.v15.2397. Disponível em: <https://revistascientificas.ifrj.edu.br/index.php/reci/article/view/2397>. Acesso em: 2 set.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2018.

**BRASIL. Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais – ABRELPE. Panorama dos resíduos sólidos no Brasil 2022**. São Paulo: ABRELPE, 2022. Disponível em: <https://abrelpe.org.br/panorama/>. Acesso em: 31 ago. 2025.

CARRIELLO, G. M.; PEGORARO, G. M. ALVES, L. R.; FILHO, J. F. Lixo eletrônico: uma revisão de artigos disponíveis na plataforma Oasisbr. **Revista Perspectiva**, v. 46, n. 174, p. 31-42, 2022.

EFFTING, T. R. **Educação Ambiental nas Escolas Públicas: realidade e desafios**. Monografia (Pós-graduação em “Latu Sensu” Planejamento Para o Desenvolvimento Sustentável) –Centro de Ciências Agrárias, Universidade Estadual do Oeste, 2007.

FERREIRA, J. M. B.; FERREIRA, A. C. A sociedade da informação e o desafio da sucata eletrônica. **Revista de Ciências Exatas e Tecnologia**, v. 3, n. 3, p. 157-170, 2008.

GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais**. 3ª ed. Ed. Papirus. Campinas, São Paulo, 2007.

LIMA, T. M. P.; MOREIRA, B. G.; ARAUJO, A. C. **Impactos da degradação do plástico no meio ambiente e na saúde humana: uma revisão**. 2022. 44 f. Trabalho de Graduação (Curso de Processos Químicos) – Faculdade de Tecnologia de Campinas, Campinas, 2022.

LOPES, R. V. F.; SOUZA, J. G. M. de; SILVA, V. A. da; GUILHON, J. V.; SANTOS, M. L. S. dos; NASCIMENTO, T. R.; PINHEIRO, L. P. C.; SILVA, M. S. da. Impactos ocasionados ao meio ambiente pelo descarte incorreto de resíduos: do lixo comum a medicamentos – uma revisão de literatura. **Observatório de la economía latinoamericana**, [S. l.], v. 22, n. 3, p. e3882, 2024. DOI: 10.55905/oelv22n3-181. Disponível em: <https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/3882>. Acesso em: 10 nov. 2024.

MOTA, N. C. M. **Compostagem orgânica como possibilidade metodológica de educação ambiental no ensino de Ciências: uma revisão de literatura**. 2022. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, 2022.

NARCIZO, K. R. S. Uma análise sobre a importância de trabalhar educação ambiental nas escolas. **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 22, 2009.

ONU. **Transformando nosso mundo**: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Nova Iorque: ONU, 2015.

PALUCH, L.R.B. **Pandemia do covid-19: uma revisão sobre o descarte inadequado e os impactos ambientais dos dispositivos de proteção respiratória**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Biomedicina) – Centro Universitário Maria Milza (UNIMAM), Governador Mangabeira, 2022. Disponível em: <http://131.0.244.66:8082/jspui/handle/123456789/2757>. Acesso em: 2 set. 2025

RASMA, S. P.; MENDEZ, G. P.; DA SILVA, J. A. F.; MOREIRA, M. A. C. Panorama da gestão de resíduos de diferentes setores das instituições de ensino: revisão de literatura. **Revista Brasileira de Gestão Ambiental**, v. 11, n. 2, p. 143-159, 2023.

**SILVA, F.; VIEIRA, R.** Educação Ambiental na escola básica: práticas e desafios. **Revista Práxis Educacional**, v. 13, n. 24, p. 225-242, 2017.

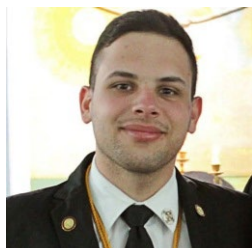
SILVA, E. G.; ZANATTA, S. C.; ROYER, M. R. Educação ambiental no ensino de química: revisão de práticas didático-pedagógicas sobre pilhas e baterias no ensino médio. **Revista Debates em Ensino de Química**, v. 8, n. 1, p. 56-71, 2022.

SILVA, R. C. L. **Resíduos sólidos e a conscientização ambiental nas escolas: uma breve revisão da literatura**. 2022. 14 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Barreiros, 2022.

SOBARZO, L. C. D. **Resíduos sólidos: do conhecimento científico ao saber curricular - a releitura do tema em livros didáticos de Geografia**. 2008. 284 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2008.

SOUZA, M. E.; MIYAZAWA, G. C. M. C. Práticas pedagógicas em educação ambiental no contexto escolar: uma revisão bibliográfica do Portal de Periódicos Capes (2012-2022). **Revista Scientia Vitae**, v. 15, n. 42, p. 01-14, 2023.

## SOBRE OS AUTORES



**JOSÉ HENRIQUE DANGELO BICEGO** é licenciado em Química pela Universidade de Taubaté (UNITAU).



**KÁTIA CELINA DA SILVA RICHELTO** é engenheira, professora e pesquisadora. Possui graduação em Química, mestrado em Engenharia Mecânica, doutorado em Engenharia de Materiais e especializações em Educação a Distância e Engenharia de Segurança do Trabalho. Professora Titular da Universidade de Taubaté, atua nas áreas de química experimental, físico-química, química orgânica, metodologia científica e formação docente. Integra o corpo docente do Mestrado Profissional em Educação, orientando pesquisas sobre Formação Docente e Práticas Pedagógicas para a Equidade. Como Diretora do Instituto Básico de Exatas, fortalece ações acadêmicas e participa do Programa de Especialização Docente (PED Brasil), ampliando sua atuação na formação de professores e na promoção da equidade educacional.



**WILLIAN JOSÉ FERREIRA** é Professor e Pesquisador do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (MPE – UNITAU). Graduado em Física pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Mestre em Ciências Ambientais pela Universidade de Taubaté (UNITAU) e doutor em Geofísica Espacial pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE). Participa do Programa de Especialização Docente (PED Brasil), uma iniciativa do Lemann Center for Educational Entrepreneurship and Innovation in Brazil, localizado na Stanford Graduate School of Education, desenvolvido em parceria com o Instituto Canoa.



**SUSANA APARECIDA DA VEIGA** é licenciada em Matemática pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), mestre em Engenharia de Produção, na área de Transporte e Logística, também pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e especialista em Tecnologias em Educação a Distância pela UNICID. Professora Assistente II da Universidade de Taubaté atuando principalmente nos seguintes temas: Matemática financeira, Matemática Aplicada, educação financeira e formação docente. Integra o corpo docente do Mestrado Profissional em Educação, trabalhando as disciplinas de Currículo, Ensino e Avaliação em Matemática 1, 2 e 3. Participa do Programa de Especialização Docente (PED Brasil), uma iniciativa do Lemann Center for Educational Entrepreneurship and Innovation in Brazil, localizado na Stanford Graduate School of Education, desenvolvido em parceria com o Instituto Canoa.

## 9 A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Daniele de Carvalho de Almeida  
Carlos Ossamu Cardoso Narita  
Susana Aparecida da Veiga

### 1 Introdução

A linguagem musical constitui uma forma de expressão artística que possibilita a comunicação de sentimentos e emoções por meio dos sons, promovendo uma interação direta entre o ser humano, a sociedade e a cultura. No contexto da Educação Infantil, a linguagem musical destaca-se como um dos elementos fundamentais da prática pedagógica. A partir da promulgação da Lei 11.769, sancionada em 18 de agosto de 2008, o ensino de música tornou-se obrigatório, no currículo da Educação Básica, reforçando o papel essencial dessa linguagem no processo educacional.

Segundo Bastian (2009, p.34), “a música é uma linguagem universal que pode ser utilizada para promover a comunicação, a criatividade e a expressão das pessoas. Ela tem o poder de unir as pessoas e criar um senso de comunidade e pertencimento”.

A inserção de atividades musicais no processo de ensino contribui para a ampliação da coordenação motora, estimula habilidades cruciais à educação socioemocional, auxilia a percepção sonora e promove o desenvolvimento integral das crianças.

Durante a Primeira Infância, a música ativa a memória, a atenção, o raciocínio lógico e permite que expressem seus sentimentos, compartilhem emoções e fortaleçam as convivências sociais, favorece e desperta a sensibilidade auditiva e do prazer do ouvir e criar música. Permite, assim, que a criança conheça melhor a si mesma, desenvolvendo noções de identidade corporal e a comunicação com o outro.

Sob essa perspectiva, a linguagem musical explora múltiplas possibilidades de aprendizado por meio das quais a criança pode apreciar experimentar, vivenciar e construir saberes. Práticas musicais eficazes são necessárias para o desenvolvimento integral das crianças como: contação de histórias, brincadeiras musicais, criação de instrumentos, jogos lúdicos, são imprescindíveis para um processo educativo que vise ao desenvolvimento completo da criança, abrangendo suas dimensões física, intelectual, social e cultural.

Assim, a presença da música, no cotidiano infantil, perpassa o saber como ao propor atividades, ela precisa ser vivenciada, é preciso aplicar de forma prática os conhecimentos, fazer, brincar, cantar e tocar, apreciar, interagir e refletir, em busca da ampliação de possibilidades de criação e expressão, tanto para criança quanto para o educador.

A música constitui, por conseguinte, um recurso valioso para os educadores que atuam na Educação Infantil, contribuindo de maneira significativa para a formação integral do indivíduo, favorecendo o bem-estar e o crescimento do saber, uma vez que se comunica diretamente ao corpo, à mente e às emoções.

Portanto, para a elaboração desse estudo, estabeleceram-se as seguintes questões identificadas como pergunta de pesquisa: Quais práticas pedagógicas baseadas em atividades musicais são mais eficazes para estimular o desenvolvimento cognitivo e socioemocional de crianças na Educação Infantil? De que forma a inserção da música, no cotidiano escolar, contribui para o aprimoramento das habilidades de linguagem, de coordenação motora e de interação social das crianças na Educação Infantil?

O presente estudo tem como objetivo investigar os benefícios que a prática musical pode proporcionar no processo de socialização e de desenvolvimento integral da criança, na Educação Infantil, por meio de atividades pedagógicas que exercitem a coordenação motora, a expressão corporal, a linguagem, a criatividade e entre outros.

De acordo com Brito (2003), a experiência musical, quando vivenciada desde a infância, favorece o desenvolvimento global da criança, ampliando suas capacidades de expressão, de criatividade e de interação social. A autora também destaca que a música deve fazer parte do dia a dia escolar não como um conteúdo isolado, mas como uma linguagem expressiva capaz de integrar diversas áreas do conhecimento e promover uma experiência de aprendizagem enriquecedora.

O ponto fundamental desta pesquisa é analisar como a música é incorporada às práticas pedagógicas e de que maneira ela influencia a primeira infância. Ao explorar esse tema, pretende-se fornecer subsídios para educadores escolares acerca de sua significância no espaço escolar.

Nas próximas seções, será apresentada uma breve contextualização teórica sobre o tema que responde às perguntas de pesquisa, os objetivos, sua delimitação, a relevância e a metodologia utilizada, para posteriormente relatar a experiência realizada, o método utilizado e os resultados alcançados pela pesquisa realizada.

## **2 Revisão da literatura**

### **2.1 O significado da música na educação infantil**

A música faz parte de nossas vidas, desde que nascemos, pois, ao explorar seus benefícios, expressamos emoções, experiências e memórias por meio de sons harmoniosos. Ela desenvolve a mente humana e proporciona um estado agradável de tranquilidade e alegria.

Mesmo antes do nascimento, o bebê já é influenciado por tudo que acontece ao seu redor, e a música pode impactar positivamente a cognição, a linguagem, a interação social e o desenvolvimento motor.

Segundo Brito (2003), “a criança relaciona-se com a música muito antes do nascimento quando está ainda no útero da mãe”.

O envolvimento das crianças com o universo sonoro começa ainda antes do nascimento, pois na fase intrauterina os bebês já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como o sangue que flui nas veias, a respiração e a movimentação dos intestinos. A voz materna também constitui material sonoro especial e referência afetiva para eles (BRITO, 2003, p.35).

A musicalização aguça os sentidos da criança, permitindo-lhe utilizar uma variedade crescente de materiais, o que favorece a criação e a análise das características específicas do som, como altura, duração, intensidade e timbre.

A manipulação de instrumentos, a escuta ativa e o canto livre são recursos fundamentais que permitem à criança se expressar de forma natural e prazerosa, auxiliando pais e educadores a criar momentos de diversão e aprendizado.

Segundo Bastian (2009), a educação musical deve prioritariamente proporcionar às crianças oportunidades para vivenciar a música de maneira ativa, seja por meio do canto, da dança, da prática instrumental seja por outras formas de expressão musical.

Além da visão dos estudiosos, os documentos oficiais reconhecem a importância da musicalização na infância. O Currículo Paulista afirma que:

“As experiências, com música, dança e outras manifestações artísticas são fundamentais para a formação sensível e expressiva das crianças, contribuindo para o desenvolvimento da escuta, do movimento e da criatividade” (SÃO PAULO, 2019, p. 43).

Esse envolvimento possibilita a construção de um repertório próprio, que combina melodias conhecidas com criações espontâneas. A habilidade de manipular diferentes elementos sonoros por meio da improvisação possibilita que a criança utilize essa prática de forma ágil e imediata, isso possibilita que ela narre histórias cantando, crie letras alternativas para uma mesma melodia, imite sons variados da natureza, entre outras atividades.

A música, portanto, acompanha o desenvolvimento humano desde antes do nascimento. O bebê, ainda no ventre da mãe, já é capaz de ouvir e sentir os sons que vêm de dentro dela, além dos sons do mundo exterior. Isso nos mostra como é fundamental o desenvolvimento e a aprendizagem desde a concepção. Ao ingressar na escola, a função do pedagogo é fundamental, ele deve ser uma ponte sólida para que a música se torne uma ferramenta importante no desenvolvimento integral da criança, considerando seu contexto social e histórico. Brito (2003) reforça essa ideia ao afirmar que

As cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical tem grande importância, pois é por meio das interações que se estabelecem que os bebês desenvolvam um repertório que lhes permitirá comunicar-se pelos sons; os momentos de troca e comunicação sonora musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com o adulto quanto com a música (BRITO, 2003, p.49).

A música é a melhor forma de estimular o aprendizado das crianças, sendo uma forma de iniciá-las ao conhecimento, crianças até 5 anos de idade estão em atividade intensa e receptiva, captando todos os estímulos fornecidos ao seu redor.

Assim sendo, o objetivo da musicalização é trabalhar as habilidades cognitivas, emocionais e sociais, além de fortalecer vínculos com professores, colegas e os pais. A música, na educação, visa aprimorar o desenvolvimento global da criança e um crescimento saudável.

Brito (2003, p. 26) afirma ainda que “a linguagem musical pode ser um meio de ampliação da percepção e da consciência, porque permite vivenciar e conscientizar fenômenos diversos”.

A música torna o ambiente mais alegre e acolhedor, e sua inserção, no cotidiano das crianças, traz diversos benefícios. Contribui para o desenvolvimento da percepção de mundo, valorizando as tradições musicais, e também permite preservar e conhecer tradições de outros povos e culturas, de modo a explorar, criar e ampliar os caminhos e os recursos para o fazer musical.

## **2.2 O papel da música no crescimento e na aprendizagem da criança**

Conforme consta, no Referencial Curricular para a Educação Infantil-RCNEI (BRASIL, 1998), a música é uma das formas de expressão dos sentimentos, dos pensamentos e da comunicação, que está presente, em nossa cultura, em formas de cantigas passadas de geração a geração. Na educação, estas devem ser cultivadas por proporcionarem a integração e a interação. “Os momentos de troca e comunicação sonoro-musicais favorecem o vínculo afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música” (BRITO 2003, p.35).

Fomentar o desenvolvimento das habilidades musicais pode representar uma prática prazerosa e motivadora. A música atinge a motricidade e a sensorialidade por meio do ritmo e do som, e, por meio da melodia, atinge a afetividade.

A música é uma linguagem que ultrapassa a fala, o gesto e o pensamento. Ela contribui para a expressão dos sentimentos e para o desenvolvimento cognitivo e motor da criança (GODOI, 2011, p.52).

Aplicar atividades musicais de forma lúdica, com canções, danças, jogos e entre outros trará aos alunos aulas mais divertidas e prazerosas, favorecendo a motivação dos alunos para atividades musicais e escolares.

Nos anos iniciais do desenvolvimento infantil, além da aquisição da linguagem e da construção de habilidades comunicativas, as crianças também estão aprendendo a se movimentar com consciência. As cantigas utilizadas em atividades de musicalização potencializam as capacidades cognitivas como a memória e a concentração.

O processo de aprendizagem se torna mais fácil e agradável, as crianças de 0 a 5 anos desenvolvem relações afetivas e socializadas, ou seja, nas primeiras interações entre a criança e a escola, pode estreitar os vínculos com o ambiente escolar. É no meio escolar que as crianças passam parte de sua infância, e logo nos

primeiros cinco anos de sua vida, suas experiências corporais serão determinantes para o seu desenvolvimento integral. Assim, a importância de atividades que estimulem a coordenação motora, cognitiva e social precisa ser planejada a fim de possibilitar tal desenvolvimento. Nessa etapa, as atividades devem ser lúdicas, propiciando prazer, descobertas, desafios, autoconhecimento e interação com o mundo ao seu redor.

### **3 Método**

Este estudo possui natureza qualitativa e foi realizado mediante uma revisão bibliográfica, com o intuito de analisar e contextualizar o ponto de vista de diversos autores reconhecidos na área. Com esse estudo, espera-se promover o reconhecimento por parte dos professores sobre a influência da música no desenvolvimento de práticas emancipadoras, no processo educacional, e sua contribuição para a melhoria da qualidade da educação infantil, incluindo a promoção no desenvolvimento cognitivo, socioemocional e motor das crianças.

### **4 Resultados e discussão**

A escola é um ambiente propício para que os alunos vivam novas experiências, façam descobertas e experimentem brincadeiras diferentes, é um espaço de socialização, onde aprendem a conviver em grupo e compreendem seus direitos e deveres.

A música proporciona oportunidades para crianças interagirem umas com as outras e cabe aos educadores a atenção necessária para introduzi-la em seu projeto pedagógico. Esses profissionais precisam utilizá-la como uma ferramenta poderosa para fomentar diferentes aprendizados relacionados ao desenvolvimento infantil. Essa linguagem pode fazer a diferença, no espaço escolar, e estabelecer novos comportamentos.

O universo infantil está cheio de músicas integradas às atividades cotidianas, tornando o engajamento dos estudantes mais eficiente. Assim, explorar um repertório musical que expresse entusiasmo e alegria vivenciada pelos estudantes é um modo mais divertido e envolvente de trabalhar qualquer conteúdo no ambiente escolar.

No âmbito da Educação Infantil, a música desempenha um papel fundamental. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta os eixos da interação e da brincadeira como elementos centrais no processo de ensino-aprendizagem. Não se pode negligenciar a dimensão da música como recurso lúdico para o cotidiano da educação infantil, a valorização dessas experiências é muito importante, pois destaca o protagonismo da criança, ao mesmo tempo em que considera as singularidades, os interesses, as curiosidades e os ritmos de desenvolvimento.

Cabe ao educador dar a oportunidade ao estudante de explorar o universo sonoro e musical, e, aos poucos, fazer intervenções, para que ele possa descobrir e construir o seu conhecimento musical. Nesse sentido, o professor deve atuar como animador, estimulador, provedor de informações e vivências que irão enriquecer e ampliar o conhecimento das crianças. O ensino musical deve envolver atividades variadas e explorar diversas possibilidades para a formação musical do educando.

A atividade musical assim como as demais artes, unida ao jogo recreativo, constitui uma base sólida na educação infantil. De acordo com o Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019), a música deve estar presente, nas práticas pedagógicas da Educação Infantil, sendo reconhecida como linguagem que promove o desenvolvimento integral das crianças e valoriza suas expressões culturais.

Em relação a esses aspectos, Brito (2003, p.46) explica que:

[...] importa, prioritariamente, a criança, o sujeito da experiência, e não a música, como muitas situações de ensino musical consideram. A educação musical não deve visar à formação de possíveis músicos do amanhã, mas sim à formação integral das crianças de hoje.

Nesse mesmo sentido, Bréscia (2003) enfatiza que a prática musical, na infância, deve ter como foco o sujeito da aprendizagem e suas vivências sensoriais e emocionais. A autora enfatiza que a função da música, na educação, tem um carácter preventivo, ajudando a evitar dificuldades de socialização, de comunicação e de aprendizado. A musicalização, segundo ela, deve estar presente, desde os primeiros anos escolares, pois promove um ambiente de escuta, de cooperação, de respeito mútuo e de construção coletiva do conhecimento.

Assim sendo, a música funcionaria como um recurso didático que favorece a movimentação ampla, a expressão da individualidade, a imersão nas diferentes linguagens e formas de expressão, bem como a interação e o conhecimento das manifestações e tradições culturais, conforme orientado nos documentos.

Para promover a musicalização, é possível utilizar uma variedade de recursos em sala de aula. Estes proporcionam encantamento e despertam o interesse pelos temas a serem abordados por meio do lúdico, como por exemplo, as brincadeiras dirigidas, as cantigas de roda, os jogos musicais e as histórias cantadas.

Segundo Penna (2007, p. 38), “ a música na escola não pode ser tratada como um adorno ou um entretenimento ocasional, mas como uma linguagem expressiva que deve estar integrada às práticas pedagógicas de forma crítica e significativa”.

Atividades como cantar o nome dos colegas em roda, explorar sons de instrumentos confeccionados a partir de materiais recicláveis, marchar conforme o ritmo de uma música ou dramatizar canções infantis estimulam tanto o aspecto criativo quanto a percepção corporal e auditiva. Esse tipo de proposta pedagógica possibilita que expressem sentimentos, ideias e histórias de forma livre e criativa.

Schafer (1991) ressalta que o desenvolvimento da escuta é essencial para a formação da sensibilidade musical, sendo um dos primeiros passos na educação musical. Para ele, é por meio da escuta atenta que a criança passa a reconhecer, organizar e atribuir sentido aos sons do mundo, ampliando sua percepção auditiva e sua consciência sonora.

Brito (2003) acredita que “ um trabalho pedagógico-musical deve se realizar em contextos educativos que entendam a música como processo contínuo de construção, que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir. ” A autora também chama a atenção, acrescentando que a “educação musical não deve visar à formação de possíveis músicos do amanhã, mas sim a formação integral das crianças de hoje”.(BRITO, 2003, p.46).

Ao ser estimulada musicalmente antes dos 5 anos de idade, a criança desenvolve a área frontal do cérebro de forma a ter melhor raciocínio lógico e abstrato, a música integra corpo e mente, trabalha a concentração, a memória, a expressão corporal, a segurança emocional e entre outras. Além disso, contribui para um processo socializador, melhora a comunicação, as habilidades sociais e os trabalhos em grupos.

Dessa forma, pode-se afirmar que o ensino musical proporciona uma série de benefícios que vão além do valor estético e do entretenimento. A experiência com a música favorece o desenvolvimento da coordenação motora fina e ampla, estimula a comunicação oral e corporal, amplia a capacidade de atenção e fortalece a

criatividade e a imaginação. No aspecto emocional, contribui para o equilíbrio afetivo e a expressão de sentimentos e no aspecto social promove a cooperação, o respeito e a construção de vínculos, elementos fundamentais para o desenvolvimento infantil.

No ambiente escolar, a música revela-se essencial para o processo de aprendizagem, pois além do processo de compreensão da diversidade cultural e social ela também desempenha, pela sua plasticidade, vários papéis pedagógicos: desde auxiliar na interação até ser ela mesma o conteúdo para potencializar a imaginação e o progresso da criança. Trata-se de uma ferramenta facilitadora do processo educativo, principalmente pelo seu papel cultural, e quando é trabalhada com propostas pedagógicas adequadas, não auxilia somente uma área específica, mas constitui-se numa grande aliada no crescimento saudável.

O ensino musical é um recurso de extrema importância no aprendizado, pois promove o desenvolvimento integral das crianças. A música se constitui elemento necessário em todas as etapas do desenvolvimento do homem, pois afeta a mente, o corpo e as emoções, serve como motivação e estímulo para as crianças estimulando as sensibilidades e realizando grandes transformações.

Diante disso, surgem algumas questões importantes: Quais práticas pedagógicas baseadas em atividades musicais são mais eficazes para estimular o desenvolvimento cognitivo e socioemocional de crianças na Educação Infantil? De que forma a inserção da música, no cotidiano escolar, contribui para o aprimoramento das habilidades de linguagem, da coordenação motora e da interação social das crianças na Educação Infantil? Tais questionamentos precisam fazer parte da rotina e do planejamento da equipe escolar.

Integrar a música na educação implica que o educador deva assumir uma postura de disponibilidade em relação a essa linguagem. Considerando que a maioria dos professores de educação infantil não tem uma formação específica em música, sugere-se que cada profissional faça um contínuo trabalho pessoal consigo mesmo no sentido de:

- sensibilizar-se em relação às questões inerentes à música;
- reconhecer a música como linguagem cujo conhecimento se constrói;

A utilização da música deve estar cuidadosamente alinhada ao planejamento e à intencionalidade educativa. Para isso, o educador deve oferecer uma variedade de experiências musicais, utilizando materiais pedagógicos diversificados que promovam

o engajamento e a satisfação dos pequenos, essa abordagem contribui para uma aprendizagem de melhor qualidade, ao mesmo tempo que facilita a compreensão dos conteúdos trabalhados.

A música pode integrar e fortalecer toda a estrutura da Educação Infantil, sendo uma atividade prazerosa e lúdica que favorece a expressão das crianças por meio de cantigas, danças, rodas, dramatizações, entre outras. Além disso, pode ter objetivos preventivos, conforme destaca Araújo (2022).

- Físico: promovendo o alívio de tensões e fadiga emocional.
- Psíquico: facilitando a expressão e a comunicação por meio do som.
- Mental: contribuindo para o desenvolvimento de habilidades como ordem, harmonia e organização.

A música também pode assumir o papel de mediadora em diversas áreas do conhecimento. É possível trabalhar conteúdos como números, letras, meio ambiente e família por meio de canções temáticas.

Para que as práticas musicais ocorram de maneira eficaz é preciso de aulas que desenvolvam a criatividade e a imaginação com todos os envolvidos, professores, alunos, equipe pedagógica e entre outros. Sem esse suporte, o trabalho pedagógico com música torna-se limitado. Com uma equipe engajada e consciente do valor da música, na educação, é plenamente possível alcançar excelentes resultados.

Embora haja reforços para ressignificar o ensino de música, a defasagem em outras áreas do conhecimento ainda é evidente. O RCNEI confirma essa realidade:

“Ainda que esses procedimentos venham sendo repensados, muitas instituições encontram dificuldades para integrar a linguagem musical ao contexto educacional. Constata-se uma defasagem entre o trabalho realizado na área de Música e nas demais áreas do conhecimento, evidenciada pela realização de atividades de reprodução e imitação em detrimento de atividades voltadas à criação e à elaboração da música. Nesses contextos, a música é tratada como se fosse um produto pronto, que se aprende a reproduzir, e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói” (BRASIL, 1998, p.47).

O ideal é superar a prática da simples reprodução, dando lugar à criação musical, com participação ativa, com liberdade de expressão, com incentivo à criatividade e ao compartilhamento de ideias em um ambiente acolhedor, no qual os alunos se sintam seguros para se expressar.

Assim, cabe ao professor de Educação Infantil buscar formas de integrar a música às suas aulas de maneira significativa, abandonando a visão de que ela serve apenas para “preencher tempo”. Um olhar mais sensível e ampliado sobre essa arte pode transformá-la em uma poderosa aliada no processo educativo.

As práticas atuais, na musicalização escolar, exigem reflexão constante, sensibilização e o exercício do fazer musical por meio de ações intencionais e conscientes. Isso significa que o educador deve planejar suas atividades de forma estratégica, considerando os objetivos pedagógicos e as necessidades de cada criança, visando promover o desenvolvimento dos alunos e fornecer uma base sólida para que possa garantir que alcancem os resultados esperados.

## **5 Considerações finais**

A realização desse trabalho sobre a importância da música, na educação infantil, reafirma o saber musical como uma consequência do fazer, sendo necessário que o estudante vivencie essa prática para que, a partir dessa vivência, tenha a possibilidade de construir o conhecimento musical de maneira prazerosa.

O trabalho pedagógico precisa ser algo dinâmico e interessante. É de fundamental importância considerar as características de cada estudante, a fim de propor atividades que possam ser o mais significativas possível. É preciso sensibilidade para ser um educador musical.

A experiência com atividades musicais é fundamental para aprimorar as habilidades e a compreensão com as crianças. A aprendizagem musical é um instrumento de desenvolvimento emocional, psicológico e físico para criança, possibilitando seu reconhecimento como ser humano.

A música aliada ao ensino é entendida por muitos autores pesquisados como importante ferramenta pedagógica, possibilitando o desenvolvimento cognitivo, motor, socioemocional, desenvolvendo a criatividade, ampliando o vocabulário e, entre muitas vantagens, ainda traz sua natureza e caráter, a interdisciplinaridade com a qual se dinamiza todo o processo de ensino-aprendizagem.

No dia a dia escolar, é preciso desenvolver a musicalidade e a expressão corporal, com aulas alegres e receptivas. Reconhecer e valorizar a contribuição da música torna o aprendizado mais dinâmico e eficaz, no âmbito da linguagem, a

exposição às rimas e aos ritmos ajuda no desenvolvimento da consciência fonológica, essencial para leitura e escrita. Em termos de coordenação motora, a música auxilia com movimentos rítmicos e danças e na interação social atividades, em grupo, como cantar, fomentam o trabalho em equipe.

Conclui-se que a música, no processo ensino-aprendizagem, é uma oportunidade de agregar conhecimento histórico-cultural e que ela não é uma atividade inata, mas sim uma atividade construída pelo homem e uma atividade social aprendida por meio das interações humanas e que o educador pode utilizar esse recurso como ferramenta para ensinar e também desenvolver nos estudantes as capacidades de imaginação, de compreensão e do respeito a regras para uma melhor convivência social, promovendo a disciplina o que facilitará o aprendizado escolar.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Karina Benedetti de Mello. **A importância da música na educação infantil**. Revista Mais Educação, v. 5, n. 8, out. 2022. Disponível em: <https://www.revistamaiseducacao.com/artigosv5-n8-outubro-2022/12>. Acesso em: 04 abr. 2025.

BASTIAN, Hans Gunher. **Música na Escola: A contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança**. 1. Ed. São Paulo: Paulinas, 2009.

BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p.1, 19 ago.2008.

BRASIL, **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, Brasília: Mec, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a base**. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRÉSCIA, V.L.P. **Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

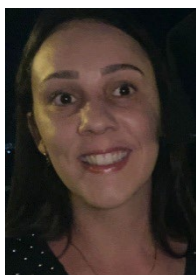
GODOI, L. R. **A Importância da Música na Educação Infantil**. Londrina: UEL. 2011.

PENNA, Maura. **Educação musical e cotidiano escolar**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo Paulista**. Secretaria da Educação. São Paulo: SE, 2019.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

## **SOBRE OS AUTORES**



**DANIELE DE CARVALHO DE ALMEIDA** é licenciada em Música pela Universidade de Taubaté (UNITAU). Complementou sua formação com o curso básico de Libras pelo SENAC Taubaté. Seu foco está na aplicação da música como ferramenta pedagógica inclusiva, buscando promover acessibilidade e diversidade no ensino.



**CARLOS OSSAMU CARDOSO Narita** é formado em piano pelo Conservatório Musical Santa Cecília em São José dos Campos, possui graduação em Engenharia Civil pela Universidade do Vale do Paraíba, licenciatura plena em Matemática pela Universidade Braz Cubas, Pedagogia pelo Centro Universitário de Jales, Música pela Universidade de Taubaté, Educação Especial pelo Centro Universitário Cidade Verde, segunda licenciatura em Artes Visuais pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, cursando Bacharelado em Música Piano Erudito pelo Centro Universitário do Sul de Minas, pós-graduação "Lato Sensu" em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes pela Universidade de São Paulo, Educação Matemática pela Universidade Nove de Julho, Mediação de Conflitos e Inteligência Emocional pelo Instituto Nacional de Ensino Superior e Pesquisa, Musicoterapia pela Faculdade Metropolitana. Atualmente é professor de Educação Básica II- Secretaria de Estado da Educação São Paulo e no Instituto Nacional de Ensino Superior e Pesquisa.



**SUSANA APARECIDA DA VEIGA** Licenciada em Matemática pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), mestre em Engenharia de Produção, na área de Transporte e Logística, também pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e especialista em Tecnologias em Educação a Distância pela UNICID. Professora Assistente II da Universidade de Taubaté atuando principalmente nos seguintes temas: Matemática financeira, Matemática Aplicada, educação financeira e formação docente. Integra o corpo docente do Mestrado Profissional em Educação, trabalhando as disciplinas de Currículo, Ensino e Avaliação em Matemática 1, 2 e 3. Participa do Programa de Especialização Docente (PED Brasil), uma iniciativa do Lemann Center for Educational Entrepreneurship and Innovation in Brazil, localizado na Stanford Graduate School of Education, desenvolvido em parceria com o Instituto Canoa.

# 10 OLHARES PARA PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL COM PROFESSORAS: entre reflexões e proposições

Carollina Martins de Paiva Ribeiro  
Edson Vander Pimentel

## 1 Introdução

**Figura 1** - De (a)braços dados: arte-metáfora produzida pela autora, a partir de reflexões sobre os processos formativos em educação socioambiental.



Fonte: <https://depositphotos.com/br/photos/palha-tran%C3%A7ada.html>

#paratodosverem: a imagem consiste em uma fotografia de um trançado de palha, com diferentes tons de marrons e espessuras, que, na leitura da autora, se parecem com braços de diferentes pessoas que se entrelaçam e se abraçam e, assim, evoca a artesanania, a complexidade, o acolhimento e a construção coletiva de saberes.

A forma de contar aquilo que desejamos interfere no conteúdo do que contamos? Imagens e palavras que usamos para contar do vivido têm o poder de limitar e/ou expandir/diversificar nossos pensamentos? Usar outras palavras e pensar com outras imagens, ao estabelecer diálogos com outros sujeitos em múltiplas linguagens, pode ampliar nosso *pensaragir*<sup>1</sup>? São algumas perguntas que me faço quando me coloco no exercício de reflexão e de elaboração de uma proposta de formação continuada *com* professoras no bojo das discussões sobre educação

---

<sup>1</sup> A partir dos estudos da obra da professora Nilda Alves, no campo das pesquisas nos/dos/com os cotidianos escolares, escolho escrever algumas palavras aglutinadas na intenção de afirmar o entendimento de que alguns processos em educação são indissociáveis.

socioambiental, a partir do registro e da partilha de narrativas do vivido ao longo das nossas trajetórias docentes.

Difícilmente, inicio um texto que trate de educação em que não esteja de modo mais ou menos explícito à ideia de Freire (2001, p. 40) de que: “ninguém nasce feito: é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos”. O reconhecimento da condição humana de inacabamento e a disposição para aprender, no diálogo com o outro e com o mundo, move ou deveria mover, no meu entendimento, toda e qualquer *reflexão* educativa. A educação só acontece no diálogo entre sujeitos mediatizados pelo mundo. Diálogo que pode ser estabelecido de muitas maneiras e a partir de múltiplas linguagens. Tenho apostado nessa conversa com outras linguagens no meu fazer pesquisa em educação. Arriscando em algumas artes de dizer (Certeau, 2009), ao construir metáforas, tal como a arte-metáfora que abre essa seção do texto:

***De (a)braços dados.***

Assim, venho procurando dialogar e produzir com obras literárias, com canções, com poesias, com esculturas, com fotografias, com desenhos, com peças teatrais e com a natureza, advindas de *experiências*, no sentido que lhe dá Larrosa (2002, p. 21), como algo que *nos* passa, *nos* acontece e *nos* toca, e que, portanto, de muitas formas me atravessaram e que desse atravessamento derivou um *saber da experiência*. Um *saber da experiência* vivida, que segundo Larrosa (2002, p. 27), tem “uma qualidade existencial, isto é, a sua relação com a existência, com a vida singular e concreta de um existente singular e concreto”. Desse modo, “a experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida” (Larrosa, 2002, p. 27).

Diante de um cenário de propostas de formação de professores aligeiradas e pautadas cada vez mais nas dimensões técnicas e metodológicas do trabalho docente, argumento sobre a necessidade e a importância de pensar formações continuadas *com* professoras que proporcionem tempos-espacos coletivos de reflexão, de discussão e de produção a partir do cotidiano escolar. Formações que nos coloque em diálogo, partindo de nossas experiências de *vidaformação* e do vivido, no cotidiano das escolas, ao adentrar no universo da educação socioambiental.

Desse modo, compreendo a relevância desse trabalho ao procurar refletir e construir uma proposta de Formação Continuada *com* professoras da Educação Básica pública, a partir do foco na autoria docente e na produção de narrativas de

experiências do vivido (Lima; Geraldi; Geraldi, 2015), no interior das discussões sobre educação socioambiental. Desse modo, a partir da pergunta de pesquisa, a saber - Que princípios e apostas teórico-metodológicas poderiam compor uma proposta de formação continuada com professoras em educação socioambiental que fomentassem a autoria docente em diálogo com o vivido no cotidiano escolar? - compreendo que o presente estudo teve como objetivo geral: elaborar uma proposta de formação continuada *com* professoras em educação socioambiental, a partir da produção e da partilha de narrativas de experiências do vivido.

Nas próximas seções, apresento uma breve reflexão sobre educação socioambiental, bem como as escolhas e caminhos metodológicos para a construção da proposta de formação continuada e, por fim, a proposta propriamente dita, enquanto resultado do presente trabalho.

## **2 Revisão da literatura**

### *Uma breve reflexão sobre educação socioambiental*

Cada um tem uma história de como se aproxima dos seus campos de estudo, de pesquisa e de atuação. Penso que essa é uma história que vale a pena ser contada e ouvida, pois, em nosso caso, provavelmente, pode nos dizer muito de como *pensamos fazemos* educação socioambiental em nosso trabalho.

Nos estudos sobre educação socioambiental, fui tomando conhecimento de discussões ainda em andamento no campo. Chamaram a minha atenção as discussões em torno das adjetivações que o termo ‘educação ambiental’ vem recebendo ao longo do tempo e que refletem em diferentes abordagens e modos de fazer. Discussões que me fizeram lembrar que, ao longo da minha primeira graduação em Ciências Biológicas (2012-2016), quando comecei a me aproximar da escola e dos professores, em um contexto de pesquisa e extensão, “apliquei” um questionário para as professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública, perguntando sobre como compreendiam e realizavam educação ambiental na escola. Lembro-me da minha frustração ao receber as respostas e perceber o quanto aquilo se distanciava do que eu começava a entender, teoricamente, sobre o tema e que gostaria de realizar enquanto educação ambiental com os estudantes.

Hoje compreendo que a abordagem utilizada para conhecer a relação das professoras em seu *pensar/fazer*, na educação socioambiental, foi bastante superficial e que pouco poderia contribuir para que de fato eu pudesse conhecer o que estava em jogo no trabalho das professoras que aceitaram preencher o tal questionário. De qualquer maneira, na ocasião, ao ler as respostas das professoras, decidi que não chamaria o que eu desejava realizar com os estudantes de educação ambiental. Chamei minha ação educativa de “interpretação ambiental”, ao realizar “trilhas interpretativas” com as crianças em um Parque Estadual, inspirada nas ideias de atividades ao ar livre de Joseph Cornell. Na época, sem me aprofundar nas leituras e nas discussões do campo e, a partir daquilo que, superficialmente, conheci por meio dos questionários, entendi que a educação ambiental praticada, naquele contexto escolar em questão, estava vinculada, principalmente, ao discurso sobre “cuidar da natureza” e a oficinas com materiais recicláveis.

Estar com as crianças, nas trilhas de um Parque Estadual, viver essa experiência com elas, me fez acreditar que a educação poderia ser um caminho *profissional/pessoal* interessante para mim. Foi assim (ao menos em partes), que comecei a me aproximar da educação e, hoje, posso dizer da educação socioambiental. Mais recentemente, ao cursar a Licenciatura em Ciências Biológicas e algumas disciplinas ao longo do Doutorado em Educação, me aprofundi um pouco mais nas discussões do campo da educação ambiental tal como fiz com as discussões sobre educação. Esses estudos me proporcionaram um encontro com o texto de Carvalho e Muhle (2017) em que discutem “o cansaço das árvores”.

Ao ler o título do trabalho das autoras, imaginei, que assim como eu, elas também seriam afeitas às metáforas, ao dizer de seu campo de pesquisa. Quando fazemos isso, ao sair do esperado, no contexto acadêmico, muitas vezes enrijecido, entendo que ousamos e deixamos ver um pouco mais de nós na pesquisa. Fortalecemos nossa autoria docente. Um título instigante. Colocar essas palavras em uma mesma frase “cansaço” e “árvores” me provocou. O que elas pretendem com isso? Para alguém que é e trabalha *com* professoras, quando a palavra *cansaço* aparece, essa sempre está relacionada ao adoecimento dos professores e é usada para denunciar a precarização e a intensificação do trabalho docente e, conseqüentemente, o adoecimento das professoras.

O texto das autoras (Carvalho; Muhle, 2017) não trata diretamente desse tema, mas acho que de outros modos se aproximam da ideia de que devemos mais acolher e abraçar a diversidade e a multiplicidade de modos de *serpensaragir* e menos segregar, separar, fragmentar e dividir, enquanto discutem as diferentes abordagens das educações ambientais.

Em texto, Carvalho e Muhle (2017) afirmam que há uma grande diversidade de conceitos de Educação Ambiental (EA) que circulam, no Brasil, na América Latina e na América do Norte. Para elas, essa diversidade pode ser vista como algo que enfraquece esse campo de pesquisa ou como algo que o caracteriza e o fortalece. Isso porque, segundo elas, ao tentar “organizar a dispersão dos conceitos e das abordagens de EA, muito facilmente terminam demarcando preferências e hierarquizando as muitas possibilidades das formas de fazer e entender as educações ambientais” (Carvalho; Muhle, 2017, p. 169).

Concordo com Santos (2008), quando ele argumenta acerca dos sinais de crise do paradigma científico dominante e aponta para a necessidade da construção de outro paradigma: um paradigma prudente para uma vida decente.

No mundo em que vivemos, a diversidade não pode ser encarada como algo negativo. Como nos ensina Ailton Krenak (2021), a natureza é diversidade e nós somos natureza. Uma diversidade que marca nosso modo de *serestar* no/com o mundo. Essa diversidade também marca a realidade das escolas brasileiras. Somos diversos e por mais que, a cada dia, surjam novas políticas neoliberais, na educação, que procuram operar no apagamento dessas diferenças e na domesticação dos pensamentos e corpos, na tentativa de padronizar, uniformizar e homogeneizar os currículos escolares, felizmente, há algo que escapa. São re-existências que ganham forma em criações curriculares múltiplas (Oliveira, 2012) e ousadas criativas docentes (Arroyo, 2011).

No *saberfazer* de todo dia, professores e professoras criam currículo (Oliveira, 2012) e, quando olhamos para esses sujeitos como produtores (Certeau, 2009) de *saberesfazeres*, para além de consumidores passivos dos produtos que lhes são impostos, temos a possibilidade de perceber a escola como *tempoespaço* de criação e produção de conhecimentos.

Para Certeau (2009), ao nos reapropriarmos do espaço e dos produtos da vida social-cultural, exercemos modos de fazer, artes de fazer, ao usarmos os produtos

que nos são impostos e imprimirmos neles a nossa marca. Desse modo, embora não faltem tentativas de padronização curricular, apostamos no instituinte (Linhares; Heckert, 2009), nas micropolíticas cotidianas (Alves, 2010) e nas invenções de todo dia. Invenções de sujeitos *inteiros* que se implicam no seu fazer e colocam em jogo, um pouco ou um tanto de si: sonhos, utopias, sentimentos, corpos, ideias, concepções, memórias, saberes, etc. Freire (1967) já nos conta que a educação enquanto fenômeno humano, um *quefazer* humano que acontece entre homens (seres humanos), uns com os outros, em um determinado espaço e tempo, não pode ser neutra, pois “não há uma teoria pedagógica, que implique em fins e meios da ação educativa, que esteja isenta de um conceito (ideia) de homem (ser humano) e de mundo” (Freire, 1967, p. 124).

De modo mais ou menos consciente, as ideias que carregamos conosco sobre ser humano e mundo, quando criamos, na docência e na pesquisa, estão presentes e esse pode ser pensado nas ações educativas de cunho socioambiental. Afinal, estamos falando também de educação, não é? Uma educação com “um adjetivo ambiental que foi ganhando valor de substantivo, uma vez que se trata de uma qualidade que não pode facilmente ser descartada sem o prejuízo da identidade do que hoje se conhece como educação ambiental” (Carvalho; Muhle, 2017, p. 173), e que pode receber, e tem recebido muitas adjetivações, como as autoras apontam. Adjetivações que carregam modos de *pensar-fazer* e que também revelam mais ou menos conceitos (ideias) de ser humano e de mundo.

Paulo Freire (1967) vai problematizar, quando discute as possibilidades de conceitos (ideias) de ser humano e de mundo na relação com as ações educativas, sobre as mudanças em nossas ações quando pensamos o outro (sujeito) enquanto ‘coisa’ ou enquanto ‘pessoa’; enquanto sujeito de adaptação ao mundo ou sujeito de transformação do mundo. Segundo ele, nesse sentido, nossas ações podem caminhar para um viés mecanicista ou transformador-libertador. Concordo com ele e procuro relacionar essas ideias com o pensamento de Santos (2008) quando ele pensa na relação sujeito-objeto na pesquisa. Para o autor (2008, p. 83), ao propor um paradigma emergente (o paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente) em resposta à crise do paradigma científico dominante, parafraseando Clausewitz, afirma que “o objeto é a continuação do sujeito por outros meios” e que por isso, “todo o conhecimento científico é autoconhecimento”.

A ciência não descobre, cria, e o ato criativo protagonizado por cada cientista e pela comunidade científica no seu conjunto tem de se conhecer intimamente antes que conheça o que com ele se conhece do real. Os pressupostos metafísicos, os sistemas de crenças, os juízos de valor não estão antes nem depois da explicação científica da natureza ou da sociedade. São parte integrante dessa mesma explicação (Santos, 2008, p. 83).

Assim, fico pensando na Educação Ambiental enquanto campo de pesquisa, mas também enquanto parte do *fazeres* docente, como lugar de encontro de diferentes sujeitos, com histórias de *vidaformação* muito diversas. Seu caráter transversal atravessa as fronteiras das disciplinas e lança olhares distintos para um campo que não pode ser um, por ser olhado de ângulos/perspectivas muito distintas. Além disso, também penso que essa fricção entre ciências humanas e, especialmente, as ciências da natureza (mas tantas outras) que o campo de pesquisa da educação ambiental promove, de algum modo, oportuniza-nos fazer conversar áreas do conhecimento que possuem “objetos” de estudos distintos e por assim ser, olham para a relação “sujeito-objeto” de pesquisa de modos distintos também.

Essa fricção, a partir do meu ponto de vista, pode resultar em faíscas, que podem iluminar ou incendiar uma problemática: a fragmentação do saber, diante da complexidade da vida (Morin, 1999). A diversidade apontada pelas autoras Carvalho e Muhle (2017), que resulta em adjetivações múltiplas à Educação Ambiental, pode vir dos diferentes modos como os professores e pesquisadores de diferentes áreas se aproximam e se arriscam a dialogar com a educação e as questões socioambientais. Sendo assim, concordo novamente com Carvalho e Muhle (2017), quando dizem que:

Podemos pensar estes atributos da educação como marcas, desejos socialmente compartilhados, portanto, não apenas individuais, que determinados sujeitos sociais querem inscrever na ação educativa, qualificando-a dentro de um certo universo de crenças e valores, endereçando à educação. Estas marcas inscrevem algo que não estava desde sempre aí, na educação tomada no seu sentido mais genérico. Deixam aparecer algo novo, uma diferença, uma nova maneira de dizer, interpretar e validar um fazer educativo que não estava dado na grande narrativa da educação. Trata-se, assim, de destacar uma dimensão, ênfase ou qualidade que, embora possa ser pertinente aos princípios gerais da educação, permanecia subsumida, diluída, invisibilizada, ou mesmo negada por outras narrativas ou versões predominantes (Carvalho e Muhle, 2017, p. 173).

### 3 Método

Apostamos na potência do narrar as experiências vividas, no cotidiano escolar, (Lima; Geraldi; Geraldi, 2015) quando elaboramos essa proposta de formação. Partimos da ideia de que práticas de educação socioambiental acontecem, nas escolas, a partir dos sujeitos que as criam e que não seremos nós, enquanto sujeitos não pertencentes ao cotidiano de determinada escola, a dizer *para* eles o que devem fazer, mas sim criar condições e *tempoespaços* coletivos de conversas e partilha de registros narrativos, para que *com* eles possamos *dizerfazer* o que pode ser feito, naquele cotidiano escolar, tendo em vista limites e possibilidades.

### 4 Resultados e discussão

#### *A proposta de formação continuada com professoras em Educação Socioambiental*

A proposta de formação continuada que apresentamos, apostamos nas experiências (Larrosa, 2002) que se vivem com o corpo todo. Aquelas que nos permitem “ler o mundo com o corpo”, como nos ensina Krenak (2021). Ademais, apostamos no registro e na partilha de narrativas de experiências pedagógicas (Lima; Geraldi; Geraldi, 2015), em múltiplas linguagens, como modo de *(re)conhecer* ou *deixar ver*, até para nós mesmos, nossos sentimentos, concepções, ideias, intencionalidades, pré-conceitos e, propriamente dentro da temática socioambiental, compreensões sobre a relação educação-questões socioambiental, sociedade-natureza, eu-mundo, eu-outro-natureza, etc. que estão, mais ou menos explícitas, em nosso *serfazer* docente-pesquisador e que influem diretamente nas ações educativas que criamos dentro da temática socioambiental.

Cada sujeito, como ser único, vive e experimenta situações reais que o implicam no ato vivido, na experiência ocorrida. Nessa unicidade é que ocorrem o ato e o dever concreto de dizer (responder), de responsabilizar-se pelo que se diz. Perguntar sobre uma experiência faz parte do processo de compreensão dela. Perguntas e caminhos são indiciados à medida que a história vai ganhando forma de narrativa (Lima; Geraldi; Geraldi, 2015, p. 32-33).

Apostamos que ao nos *deixar verouvirsentir*, no coletivo de professoras da escola, por meio de nossas produções narrativas, seja pela construção de um texto, de uma metáfora, de uma fotografia, de uma poesia, de um cordel, de uma peça

teatral, de uma dança seja pelas outras artes de dizer que nos ajude a contar do vivido com os estudantes, podemos colocar em conversa nossas concepções, intencionalidade e construir possibilidades de diálogo para *ensinaraprender* com o outro, estremecer algumas certezas, afirmar, alargar ou ao menos pôr em dúvida nossas certezas e reconstruir outras ações/práticas educativas no coletivo escolar ao qual pertencemos.

Compartilhar, no coletivo, em rodas de conversa (Reis; Oliveira, 2018), nossas produções narrativas não para julgá-las, mas para colori-las. Como o professor Sandro Tonso gosta de brincar com a ideia de cor ao tratar da educação socioambiental, compartilhar para pintá-la em tons marrons, azuis, vermelhos, pretos, amarelos e mais. Concordamos também com Tonso (2013, p. 14), quando ele escreve sobre a educação ambiental que desejamos, como aquela/s que “nos permita coletivamente nos descobirmos como seres políticos, em construção permanente na relação com os outros como alteridades desafiadoras” e que “efetivamente nos auxilie a criar e/ou reconhecer espaços nos quais pessoas e grupos se transformem e, dialeticamente, transformem o mundo, numa contínua e permanente relação de troca que constitui os atos simbióticos de educar e educar-se” (Tonso, 2013, p. 1).

Quem sabe assim, ao construir um espaço de partilha, de acolhimento e de construção coletiva, encontremos professoras menos cansadas e solitárias. Concordamos que “a educação ambiental pode ser tomada em sua multiplicidade, sem precisar ser contida dentro de classificações estanques” (Carvalho; Muhle, 2017, p. 179).

Deveríamos enxergar a Educação Ambiental não como segmentada, ou enfraquecida por não ter um eixo estruturante. Ao contrário, se a enxergarmos em sua multiplicidade, espalhada de forma rizomática pelas mais diferentes esferas, a veremos fortalecida, mesmo que suas formas de ação sejam as mais diversas, pois cada novo nó, ou bulbo, terá uma reserva de nutrientes de onde poderá retirar forças para seguir uma jornada muitas vezes já desacreditada. Sendo um rizoma, ela poderá seguir em  $n$  direções; romper ou criar linhas; conjugar, alongar e variar os fluxos; criar linhas de fuga; criar novos círculos de convergência; reconhecer suas singularidades e se fortalecer com elas (Carvalho; Muhle, 2017, p. 180).

A imagem do rizoma, trazida pelas autoras, vai ao encontro de nossa proposta de formação e também ao modo como compreendemos os atos criadores, na docência, sejam eles quando abarcam questões socioambientais ou não, quando

afirmamos que esses acontecem: “a partir do encontro com o outro e na criação de novas alianças, como fazem os rizomas, para se fortalecer” (Carvalho; Muhle, 2017, p. 181).

## 5 Considerações finais

Se a experiência é algo que nos passa, nos toca e nos acontece; se o sujeito da experiência é como um território de passagem, e se o saber da experiência é o que fica em nós, como aprendemos com Larrosa (2002), o convite que faço ao compartilhar essas reflexões e a proposição de formação em questão é o de procurar perceber, ao final dessa leitura, bem como aos sujeitos que, por ventura, possam vir a viver comigo essa proposta de formação é o de perceber: Que saber foi construído ao ser atravessado por essa experiência (de leitura ou de formação)?

Apostamos no registro e na partilha de narrativas do vivido, no cotidiano escolar, quando lançamos olhares para a educação socioambiental praticada por professoras, em processos de formação continuada, com a intenção tanto de fortalecer a autoria e a dimensão coletiva, no trabalho docente, bem como problematizar e potencializar as ações educativas praticadas.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. A compreensão de políticas nas pesquisas com os cotidianos: para além dos processos de regulação. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 113, p. 1195-1212, out.-dez. 2010.

ARROYO, Miguel G. **Currículo**: território em disputa. Petrópolis, RJ: Vozes. 2011.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; MUHLE, Rita Paradedda. **Educação ambiental**: o problema das classificações e o cansaço de árvores. In. Cidadania, meio ambiente e sustentabilidade [recurso eletrônico] / org. Marcia Maria Dosciatti de OLIVEIRA ... [et al.]. – Caxias do Sul, RS : Educus, 2017. p. 169-183.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano** (1. Artes de fazer). 16ª edição. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. **Papel da educação na humanização**. Resumo de palestra realizadas para um grupo de senhoras latino-americanas, numa Conferência realizada em maio de 1967, em Santiago, sob o patrocínio da OEA, do Governo do Chile e da Universidade do Chile.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5. Ed. Coleção Questões de Nossa Época. v.23. São Paulo, Cortez, 2001.

KRENAK, Ailton. Pisar suavemente sobre a terra: rumo a uma pedagogia da coexistência. Fala no evento “Centenário de Paulo Freire: sete conversas para inspirar os próximos cem anos”, realizado entre os dias 09 e 24 de março de 2021, pelo Instituto Ubíqua, em conjunto com Instituto de Mídia e Indústrias Criativas da Universidade de Loughborough em Londres.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de Experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr. nº 19. 2002.

LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; GERALDI, Corinta Maria Grisolia; GERALDI, João Wanderley. O trabalho com narrativas na investigação em educação. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.31. n.01. p.17-44. Janeiro-Março, 2015.

LINHARES, Célia; HECKERT, Ana Lúcia. Movimentos Instituintes nas Escolas: afirmando a potência dos espaços públicos de educação. **ALEPH #12**. Ano IV. n. 12. Jun. 2009.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1999.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **O currículo como criação cotidiana**. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

TONSO, Sandro. A educação ambiental que desejamos desde um olhar para nós mesmos. **Ciências em Foco**, Campinas, SP, v. 3, n. 1, 2013.

REIS, Graça; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Aprendizagens coletivas e ecologia de saberes**: as rodas de conversa como auto-formação contínua. In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Org.). *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. - São Paulo: Cortez, 2008.

## SOBRE OS AUTORES



**CAROLLINA MARTINS DE PAIVA RIBEIRO** Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/UNICAMP), com bolsa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Possui Mestrado em Educação (2021) e Bacharelado em Ciências Biológicas (2016), ambos pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). Encontra-se em fase de conclusão do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade de Taubaté (UNITAU), na modalidade de ensino a distância. Integra o Laboratório de Observação e Estudos Descritivos (Loed) e o Grupo de Estudos Cotidiano Escolar, Práticas Pedagógicas e Formação (Grecotidiano), ambos vinculados à FE/UNICAMP.



**EDSON VANDER PIMENTEL** Possui graduação em Engenharia Química pela Faculdade de Engenharia Química de Lorena (1992), atual EEL- USP e Mestrado em Engenharia Mecânica pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1996) UNESP e Especialização em Educação a Distância pela UNITAU (2013). Aperfeiçoamento em Design Educacional pela UFES. Doutorando na área de Neurociência aplicada à educação. Também é licenciado em Química pela UNIMES (2013) e graduado em Administração Pública pela UFOP (2017). cursando Especialização em Gestão Pública Municipal pela UNESP. Atualmente é professor Assistente II da Universidade de Taubaté UNITAU- SP nas disciplinas de Química Geral, Química Tecnológica, Química Geral e Tecnológica experimental, Química Analítica e Orgânica. Atua como Coordenador Acadêmico da EaD-UNITAU, e também coordena o curso de Licenciatura em Química, na modalidade EaD. Leciona também as disciplinas de Tecnologia da Educação e Comunicação (TIC) e Metodologia Científica. Tem experiência na área de Engenharia de Materiais e Metalúrgica.

# **11 O ENVOLVIMENTO DE ADOLESCENTES QUE VIVEM NAS PERIFERIAS URBANAS COM O TRÁFICO DE DROGAS: um estudo sobre as expressões da questão social e a criminalização da pobreza**

Virgínia Nardi  
Angela Michele Suave

## **1 Introdução**

O envolvimento de adolescentes que residem nas periferias urbanas com o tráfico de drogas, constitui uma expressão da questão social com diversas determinações, que ultrapassa a dimensão criminal e se insere no cerne das desigualdades sociais. Este estudo tem como objetivo compreender as motivações que levam adolescentes residentes nas periferias a se vincularem ao tráfico, analisando as determinações sociais, econômicas e familiares que atravessam suas trajetórias. Para Yamamoto (2008), a questão social deve ser compreendida como produto das contradições entre capital e trabalho, resultando em desigualdade, exclusão e precarização da vida da classe trabalhadora. É nesse campo contraditório que se situam as trajetórias juvenis marcadas pela violação de direitos sociais.

As periferias urbanas brasileiras apresentam, historicamente, índices elevados de pobreza, de desemprego e de informalidade, fatores que restringem o acesso dos jovens a direitos básicos, como educação, trabalho e lazer. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua/IBGE, 2023), o Brasil registra 39,3 milhões de trabalhadores sem carteira assinada, representando uma taxa de informalidade de 40%. Essa precarização estrutural das relações de trabalho expõe não apenas os adultos, mas também impacta diretamente os adolescentes que, diante da ausência de perspectivas, no mercado formal, encontram, no tráfico, uma alternativa imediata de sobrevivência e de pertencimento.

Essa realidade se insere no que Sennett (1998) denominou de “capitalismo flexível”, caracterizado pela instabilidade, pela ausência de vínculos de longo prazo e pela exigência de adaptação constante do trabalhador. A reforma trabalhista de 2017, ao flexibilizar direitos previstos na Consolidação da Leis do Trabalho (CLT), contribuiu para intensificar a precarização, ampliando jornadas exaustivas e reduzindo a proteção laboral. Assim, enquanto o mercado formal se apresenta cada vez mais competitivo e excludente, o tráfico de drogas surge como espaço de inserção

acessível, embora atravessado por riscos de morte, encarceramento e estigmatização.

Dowdney (2004) alerta que a adesão ao tráfico, embora pareça uma escolha individual, deve ser entendida como uma decisão entre alternativas escassas, frequentemente tomadas em contextos de carência extrema. Para muitos adolescentes, o tráfico representa não apenas fonte de renda, mas também possibilidade de ascensão social, distinção e status em uma sociedade marcada pelo consumo como símbolo de “sucesso”. Lyra (2013) destaca que, para jovens em contextos de pobreza, a inserção, no mercado ilícito, é percebida como um “plano de carreira” mais viável do que a escolarização, oferecendo ganhos imediatos e valorização entre os pares.

No entanto, o envolvimento desses adolescentes não pode ser dissociado das estruturas de controle social que criminalizam a pobreza. Wacquant (2010) observa que, no contexto neoliberal, há um duplo movimento: o desmonte das políticas sociais e o fortalecimento das políticas penais, submetendo a juventude pobre a uma regulação simultaneamente assistencial e repressiva. No Brasil, essa lógica se expressa na chamada “guerra às drogas”, que, segundo Rocha (2013), não se dirige às substâncias ilícitas, mas às pessoas pobres e marginalizadas, sobretudo jovens negros, considerados “inimigos sociais”.

O proibicionismo, além de fracassar como política de controle, contribui para a valorização da droga como mercadoria. Fernandez (1997) e Carneiro (2002) argumentam que a proibição gera superlucros e fortalece a economia ilegal, enquanto legitima a repressão policial contra populações que têm seus direitos violados. Assim, a guerra às drogas aprofunda as desigualdades, tornando os adolescentes que residem, nas periferias, vítimas duplas: da exclusão estrutural produzida pelo capitalismo e da criminalização seletiva do sistema penal.

No caso de Ubatuba/SP, cenário empírico que inspirou este estudo, a realidade local reflete esse quadro nacional. Segundo dados do IBGE (2003), o município ocupava a 221ª posição no *ranking* de pobreza do Estado de São Paulo, com 31,44% da população em situação de pobreza. Nas periferias, a ausência de políticas públicas efetivas e a invisibilidade social reforçam a violação de direitos sociais, tornando o tráfico uma alternativa atrativa e disponível, inclusive para crianças e adolescentes.

É nesse contexto que a escolha do tema se justifica pela relevância para o Serviço Social e para as Ciências Sociais em geral. O Serviço Social, comprometido com a defesa de direitos, depara-se cotidianamente com adolescentes que sofrem violações e se veem aliciados pelo tráfico como estratégia de sobrevivência. Já as Ciências Sociais contribuem para a compreensão crítica desse fenômeno, situando-o no marco das contradições estruturais do capitalismo.

Portanto, compreender o envolvimento de adolescentes, no tráfico, exige uma análise que articule fatores estruturais (desigualdade, desemprego, precarização), fatores relacionais (família, escola, pares) e fatores político-institucionais (criminalização da pobreza, guerra às drogas). Trata-se de reconhecer que esses jovens não são apenas sujeitos “desviantes”, mas atores sociais cujas trajetórias são moldadas por condições materiais adversas e por políticas estatais que os marginalizam ao mesmo tempo que reforçam a lógica punitiva.

## **2. Revisão de Literatura**

### **2.1 Expressões da questão social e o envolvimento de adolescentes no tráfico: desemprego, desigualdade e violação de direitos sociais**

A inserção de adolescentes, no tráfico de drogas, precisa ser compreendida como expressão da questão social, isto é, como manifestação histórica das contradições entre capital e trabalho que estruturam o modo de produção capitalista (Iamamoto; Carvalho, 1996). Em territórios periféricos, a incidência de desemprego estrutural, a informalidade persistente e a desproteção social atuam como mediações centrais para a compreensão do fenômeno. Não se trata de uma soma de “fatores de risco” dispersos, mas de um processo de determinação social que organiza tanto o mercado formal precarizado quanto o mercado ilícito de drogas — este último operando como absorvedor de força de trabalho excedente sob superexploração.

Nessa chave, o tráfico pode ser lido como uma economia política do ilícito: ele conforma “postos de trabalho”, define tarefas, exige disciplina e produz hierarquias e mecanismos de controle, reproduzindo relações sociais de exploração e extração de mais-valor sob a cobertura da ilegalidade (Rodrigues, 2022). A ilegalidade não reduz, mas amplifica a taxa de exploração: jovens recrutados no “varejo” pertencem ao “exército industrial de reserva” e, portanto, aceitam vínculos instáveis, baixa remuneração relativa, altos riscos e ausência de direitos (Rodrigues, 2022). Essa

organização, como mostram etnografias do trabalho no varejo do tráfico, inclui captura por dívida, vigilância permanente e coerções letais — em caso de “falha”, o jovem é “demitido da vida”, evidenciando um padrão de gestão pela violência (Feffermann, 2006).

A literatura relaciona diretamente o adensamento do tráfico às transformações do capitalismo contemporâneo: crise estrutural, reestruturação produtiva, desmonte de direitos e flexibilização de relações de trabalho (Sennett, 1998). Em tal cenário, a economia ilícita se alimenta de pobreza e da exclusão (Boiteux, 2015), convertendo adolescentes que residem nas periferias em mão de obra “barata” e substituível. No plano micro, a experiência desses jovens é marcada por alienação econômica e humilhações cotidianas em tentativas frustradas de inserção no mercado formal; ao mesmo tempo, as “portas” do crime estão sempre abertas, dispensando credenciais escolares e certificações que o mercado legal exige. Essa disponibilidade imediata — combinada à promessa de renda rápida e status — cria um vetor de atração que rivaliza com a escola e com ocupações de baixa remuneração.

As evidências empíricas, no campo sociojurídico, reforçam esse quadro. Jimenez e Frassetto (2015) mostram a sobreposição de perfis entre adolescentes em medidas socioeducativas e vítimas de homicídio (homens, pobres, baixa escolaridade, moradores de periferias), evidenciando seletividade penal e concentração da violência do Estado sobre os mesmos sujeitos. Sob outra lente, a vinculação ao tráfico pode ser analisada como uma estratégia de enfrentamento e sobrevivência em contextos de extrema adversidade que, embora socialmente reprovadas, respondem a faltas objetivas de proteção e oportunidades (Ungar, 2004; Pessoa et al., 2018). No plano familiar e comunitário, fragilidade de vínculos, experiências de violência doméstica, ausência de figuras parentais e estigmatização escolar ampliam a violação de direitos (Pessoa; Coimbra, 2020).

A violação dos direitos sociais não é um atributo individual, mas condição relacional e multidimensional, que envolve escolarização, renda, moradia, acesso à saúde, à proteção contra violências e à participação social. Na política de assistência, as seguranças socioassistenciais — acolhida, renda, convivência, autonomia e apoio — estabelecem a direção da proteção (Brasil, Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social — NOB/SUAS, 2005; 2012; Jaccoud, 2009; Sposati, 2009). Contudo, a precarização de vínculos de trabalho, no Sistema Único de

Assistência Social (SUAS), as terceirizações, a fragilidade de planejamento e o subfinanciamento limitam o alcance protetivo, pressionando os serviços a respostas focalizadas e emergenciais (Sousa, 2013). No território, o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)/Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) e o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS)/Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI) deveriam atuar na prevenção de riscos e no atendimento a violações, mas frequentemente operam sob elevada demanda e com articulação intersetorial insuficiente (Andrade, 2009; Barria; Marques; Monteiro, 2013).

Nessa totalidade, a “guerra às drogas” funciona como mecanismo de controle social e criminalização da pobreza: o foco recai menos sobre substâncias e mais sobre pessoas — sobretudo jovens negros e pobres — produzindo ciclos de prisão, morte e estigmatização (Rocha, 2013; 2021). O proibicionismo também agrega valor à droga-mercadoria, gerando superlucros e alimentando uma poderosa economia ilegal; ao mesmo tempo, legitima o uso intensivo da força policial e o encarceramento como governo da pobreza (Fernandez, 1997; Carneiro, 2002; Wacquant, 2010). A consequência é o duplo vitimismo: exclusão estrutural e punição seletiva.

Por fim, a rede protetiva prevista, na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, na Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS, 1993), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), no Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA, instituído pelo CONANDA, 2006) e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE, 2012; 2023) desenha um dever estatal de proteção integral. Políticas de transferência de renda (como o Programa Bolsa Família) e ações intersetoriais de saúde e educação (como o Programa Saúde na Escola (PSE)), além de medidas socioeducativas, deveriam compor itinerários de descontinuidade do circuito ilícito. No entanto, dados administrativos frágeis (altas taxas de atos “não especificados”), cobertura desigual de programas de acompanhamento pós-medida e déficits de integração entre assistência, escola, saúde e trabalho mantêm a resposta aquém da necessidade — o que reitera a centralidade da questão social como terreno gerador da adesão juvenil ao tráfico (Brasil, 2012; 2016; 2023).

## **2.2 Criminalização da pobreza e adolescência no tráfico: desigualdade e controle social em perspectiva marxista**

A partir de uma leitura marxista, a criminalização da pobreza é entendida como mecanismo de regulação social que opera para a manutenção da ordem e da acumulação, deslocando conflitos de classe para o terreno moral-penal. Em *O capital*, Marx (2013 [1867]) explicita a produção do exército industrial de reserva como condição da acumulação: há excedente de força de trabalho permanentemente disponível, pressionando salários e a aceitação de condições degradadas. No capitalismo periférico, tal exército é racializado, juvenil e territorialmente localizado; nessa moldura, o tráfico absorve parte dessa mão de obra, monetizando a violação de direitos sociais (ver também Wacquant, 2010).

As leis e o sistema jurídico tendem a refletir interesses de classe, punindo de modo seletivo condutas associadas à pobreza e deixando intactas as instâncias superiores da cadeia mercantil (Marx, 2013 [1867]; Wacquant, 2010). No proibicionismo, como argumentam Fernandez (1997) e Carneiro (2002), a proibição eleva a rentabilidade da droga-mercadoria (superlucro) e autoriza um aparato penal expansivo. No Brasil, a “guerra às drogas” tem sido ineficaz para conter a circulação de mercadorias ilícitas e efetiva para controlar a juventude pobre e negra (Rocha, 2021). Daí decorre o paradoxo: políticas que se anunciam de “combate” ao tráfico, na prática, reproduzem o mercado e disciplinam corpos pobres.

As narrativas de adolescentes explorados como “mulas” e “iscas” (Rocha, 2021) mostram uma gramática afetivo-material do recrutamento: dinheiro imediato, promessa de mobilidade, pertencimento e distinção (consumo de marcas, circulação em “lugares de prestígio”). Ao mesmo tempo, os depoimentos revelam medo constante, percepção de risco de morte e de prisão, e a crença de que o tráfico é “menos exposto” que o roubo. Essa ambivalência ilustra a “resiliência oculta”: formas de resistência e agência em horizontes estreitos de escolha (Ungar, 2004; Pessoa; Coimbra, 2020).

A escola aparece com frequência como espaço de fracasso e estigma, e não de reconhecimento e projeto. A evasão se articula com a atratividade do ganho imediato e com experiências negativas (regras rígidas, pouca conexão com o cotidiano, retorno após medida com rotulações). As famílias — muitas chefiadas por mães negras e jovens — enfrentam sobrecargas de classe, gênero e raça; quando há

histórico de violência, uso de drogas, mortes e encarceramento, produz-se um circuito de naturalização do risco (Pessoa; Coimbra, 2020). Tais configurações evidenciam que intervenções apenas punitivas não interrompem trajetórias: é preciso acionar proteção social, trabalho e renda, escolarização significativa e cuidado em saúde em chave intersetorial (Brasil, 2005; 2012; 2016).

Do ponto de vista das políticas públicas, o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) organizam-se em proteção básica e especial, com seguranças socioassistenciais afiançadas (acolhida, renda, convívio, autonomia e apoio). O Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)/Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) tem foco preventivo e de fortalecimento de vínculos; o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS)/Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI) atende violações e inclui atendimento a adolescentes em Liberdade Assistida (LA)/Prestação de Serviços à Comunidade (PSC). O Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) prescrevem articulação em rede, inclusive no pós-medida — etapa fundamental para evitar recaídas, retomar a escolarização e favorecer a inserção produtiva. Há avanços (maior adesão a programas de pós-medida), mas persistem lacunas de registro de atos infracionais, heterogeneidade de cobertura e fragilidades de integração com trabalho e emprego e com a saúde mental (Brasil, 2012; 2023).

Em síntese, a perspectiva marxista permite entender que o tráfico não é anomalia, mas função de uma economia que produz excedentes humanos; o Estado penal governa a pobreza por meio de políticas proibicionistas e encarceramento seletivo; saídas emancipatórias exigem proteção social robusta, trabalho digno, escolarização de qualidade e políticas antirracistas e antiproibicionistas que desmontem as condições de recrutamento e desloquem o foco do castigo para a garantia de direitos (Rocha, 2013; 2021; Wacquant, 2010; Sposati, 2009; Jaccoud, 2009).

### **3 Método**

No âmbito das Ciências Sociais e Humanas, compreender a realidade exige apreender os fenômenos em suas múltiplas determinações, ou seja, na relação entre

particularidade e totalidade. Por essa razão, esta pesquisa se ancora na teoria social crítica de Marx, que tem como pressuposto a investigação, a análise e a crítica da realidade concreta. Marx e Engels (1999, p. 12) ressaltam que “é na práxis que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensamento”, evidenciando a necessidade de articular teoria e prática como base de produção do conhecimento.

A investigação adotou a abordagem qualitativa, que se mostra adequada para analisar fenômenos sociais complexos, como o envolvimento de adolescentes com o tráfico de drogas. Assim, é possível compreender significados, interpretações e experiências, indo além da simples descrição ou mensuração dos fatos. Como assinala Martinelli (2012, p. 21), trata-se de “mais do que buscar índices, buscar significados; mais do que buscar descrições, buscar interpretações; [...] buscar sujeitos e suas histórias”. É nesta direção que a pesquisa qualitativa viabiliza captar as expressões da questão social, não apenas como dados isolados, mas como parte de um processo histórico e social mais amplo.

O método utilizado privilegiou a pesquisa bibliográfica e documental, por meio da análise de livros, de artigos científicos, de dissertações, de teses, de relatórios oficiais e de legislações relacionadas à temática. Esse procedimento, segundo Fonseca (2002), permite contextualizar histórica, cultural, social e economicamente os fenômenos, oferecendo uma base de sustentação teórica e empírica. A pesquisa documental, além de revisitar fontes históricas, possibilita compreender políticas públicas, estatísticas e produções acadêmicas que refletem a realidade dos adolescentes que residem nas periferias

O levantamento de dados foi realizado em bibliotecas físicas e digitais, catálogos online, em bancos de dados acadêmicos e repositórios institucionais. As plataformas mais utilizadas foram os Periódicos da Capes e a SciELO, em que foram consultados artigos científicos das áreas de Serviço Social, Ciências Sociais, Psicologia e Educação. O processo de busca foi orientado por palavras-chave como “adolescentes residentes nas periferias”, “adolescentes envolvidos com o tráfico de drogas”, “criminalização da pobreza” e “questão social”. Observou-se que a área de psicologia apresentava maior número de publicações relacionadas ao tema, enquanto o Serviço Social oferecia ainda lacunas a serem exploradas, o que reforça a pertinência desta pesquisa.

Durante a análise, também foram considerados dados secundários oficiais, como relatórios do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE, 2023), estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023), além de legislações como a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS, 1993), a Política Nacional de Assistência Social (PNAS, 2004) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990). Esses documentos possibilitaram articular a produção acadêmica com os marcos legais e as informações empíricas sobre a juventude em conflito com a lei.

Portanto, a metodologia adotada buscou não apenas compreender as motivações individuais dos adolescentes que se envolvem no tráfico, mas apreender esse fenômeno como parte de um processo social mais amplo, vinculado às contradições do capitalismo, às desigualdades estruturais e às políticas de criminalização da pobreza. Ao relacionar teoria e empiria, totalidade e particularidade, a pesquisa contribui para um olhar crítico sobre a realidade, coerente com o projeto ético-político do Serviço Social.

#### **4 Resultados e Discussões**

Como a pesquisa é qualitativa, bibliográfica e documental, os “resultados” consistem em achados temáticos emergentes da literatura, de legislações e de dados administrativos, interpretados à luz da teoria social crítica (Iamamoto; Carvalho, 1996). As discussões articulam esses resultados à totalidade social, explicitando mediações entre desigualdade, trabalho, família, escola, políticas públicas e controle penal.

No aspecto da economia política do ilícito, tratando-se do tráfico como “mercado de trabalho” precarizado, a literatura converge em mostrar o tráfico como arranjo ocupacional que absorve força de trabalho excedente sob superexploração, com divisão de tarefas, hierarquias e gestão por coerção (Rodrigues, 2022). Na ponta do varejo, adolescentes são recrutados como “funcionários” submetidos à captura por dívida, vigilância e risco letal — “demissão da vida” em caso de falhas (Feffermann, 2006). A ilegalidade amplifica a extração de mais-valor, pois recruta o exército industrial de reserva para postos instáveis e perigosos, sem direitos (Rodrigues, 2022; Iamamoto; Carvalho, 1996).

Nesse sentido, os autores confirmam que o tráfico não é desordem, mas ordem do capital em sua face ilícita: uma engrenagem que monetiza a exclusão do mercado

de trabalho e organiza trabalho sob risco e violência. Na conjuntura de flexibilização e do desmonte de direitos, o ilícito torna-se porta sempre aberta quando o mercado formal exige credenciais e oferece baixos salários (Sennett, 1998; Boiteux, 2015). O resultado é a concorrência direta do tráfico com a escola e com ocupações legais de baixa remuneração, produzindo aderência juvenil via promessa de renda imediata e status (Boiteux, 2015).

Em relação à seletividade penal e “guerra às drogas”, no sentido de governar a pobreza por meios punitivos, a “guerra às drogas” desloca o foco das substâncias para as pessoas, criando um dispositivo de criminalização da pobreza e de governo penal de jovens negros e periféricos (Rocha, 2013; 2021; Wacquant, 2010). Entrevistas com adolescentes explorados como “mulas” / “iscas” revelam a gramática do aliciamento (dinheiro, pertencimento, distinção), mas também o medo constante de morte/prisão; muitos percebem o tráfico como “menos exposto” que o roubo, embora reconheçam o risco (Rocha, 2021).

Assim, a repressão não reduz a circulação de mercadorias ilícitas, mas produz encarceramento seletivo e mortalidade juvenil — reforçando estigmas e neutralizando direitos (Rocha, 2013; 2021). Em chave marxista, o proibicionismo eleva o valor da droga-mercadoria (superlucros) e legitima um Estado penal expansivo (Fernandez, 1997; Carneiro, 2002). O efeito é a disciplinarização de corpos pobres, sem tocar nas frações superiores das cadeias do tráfico (Wacquant, 2010).

Do ponto de vista da família, pares e escola, considerando os vínculos fragilizados, estigma e evasão escolar, as trajetórias mostram fragilidade de vínculos familiares, experiências de violência doméstica e ausência de figuras parentais; o grupo de pares assume papel central na construção de pertencimento (Pessoa; Coimbra, 2020). A escola é frequentemente vivida como espaço de fracasso e estigma; a evasão se articula à atratividade do ganho imediato. Quando há histórico familiar de criminalidade, naturalizam-se violações e estreitam-se as alternativas (Pessoa; Coimbra, 2020).

Nessa perspectiva, é preciso compreender que as intervenções focadas apenas no indivíduo não bastam: é preciso reconstruir vínculos e qualificar a escola como espaço de reconhecimento e projeto, com estratégias de busca ativa, currículos conectados ao território e ponte para o trabalho protegido. Sem renda e proteção social articuladas, a escola perde disputa cotidiana para o apelo do dinheiro rápido.

Já em relação aos impactos na vida dos adolescentes, a adesão juvenil ao tráfico pode expressar estratégias de enfrentamento e de sobrevivência em ambientes de altíssima adversidade. Adolescentes valorizam autonomia econômica, circulação e distinção (consumo, marcas), ao mesmo tempo em que reconhecem riscos e medo (Rocha, 2021). Longe de romantizar a adesão, essa trama exige políticas que ampliem o espaço de escolhas: trabalho decente, qualificação, cultura, esporte, saúde mental e projetos de vida. A crítica marxista lembra que agência é produzida nas condições materiais; ampliar direitos alarga a agência para fora do circuito ilícito (Iamamoto; Carvalho, 1996).

Tratando-se da proteção social e da socioeducação em relação a alcance e limites, a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) definem seguranças socioassistenciais (acolhida, renda, convívio, autonomia e apoio) e organizam a proteção básica — no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)/Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) — e a proteção especial — no Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS)/Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI) (Brasil, 2005; 2012). O Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) articula políticas setoriais e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) prescreve atuação em rede e pós-medida. Entretanto, há precarização de vínculos de trabalho no Sistema Único de Assistência Social (SUAS), terceirizações, fragilidade de planejamento e subfinanciamento (Sousa, 2013; Andrade, 2009; Barria; Marques; Monteiro, 2013). Em dados administrativos recentes, observa-se proporção elevada de atos infracionais “não especificados”, prevalência de roubo sobre tráfico entre os motivos de privação de liberdade e crescimento de programas de pós-medida (de cobertura insuficiente em 2019 para a maioria dos estados em 2023) (Brasil, 2023; Brasil, 2012). Dessa forma, os serviços existem, mas sofrem tensões estruturais que limitam sua potência transformadora. A prioridade é consolidar uma intersectorialidade real: vincular o pós-medida à transferência de renda, à retomada/itinerários escolares, à qualificação profissional, à colocação em trabalho protegido e ao cuidado em saúde mental. Além disso, é fundamental qualificar os registros (no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo — SINASE) para planejamento baseado em evidências e padronizar fluxos com o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA).

Contudo, considera-se do ponto de vista estrutural, que o tráfico é um mecanismo de absorção de força de trabalho excedente; sua atratividade decorre do desajuste estrutural entre juventude periférica e mercado formal (Rodrigues, 2022; Boiteux, 2015). O Governo penal da pobreza estabelece a “guerra às drogas” disciplinariza juventudes pobres e negras, sem interromper cadeias superiores do ilícito (Rocha, 2013; 2021; Wacquant, 2010).

Os vínculos e trajetórias apresentam fragilização familiar, pares e estigma escolar compõem o circuito de recrutamento; renda rápida e distinção operam como incentivos (Pessoa; Coimbra, 2020; Rocha, 2021). A proteção social é tensionada, no sentido de que o SUAS/SGDCA/SINASE oferece arcabouço, porém subfinanciamento, precarização e baixa articulação reduzem seu alcance (Brasil, 2005; 2012; 2016; 2023; Sousa, 2013).

Assim, as implicações para política e prática profissional devem reorientar essa direção do penal ao protetivo para reduzir a centralidade do proibicionismo e ampliar garantias de direitos, com foco em intersectorialidade e trabalho decente (Fernandez, 1997; Carneiro, 2002; Brasil, 2016). Fortalecendo o SUAS e SGDCA com financiamento estável; equipe com vínculo protegido; PAIF e PAEFI articulados à escola, à saúde e ao trabalho; pós-medida com metas de retomada escolar e inserção produtiva (Brasil, 2005; 2012; 2023). A escola pode ser usada como ponte por meio de currículos conectados ao território, busca ativa, mediação de conflitos e trilhas formativas com qualificação e estágios remunerados (Pessoa; Coimbra, 2020). Sendo necessário, ainda, dados para decisões no sentido de qualificar registros do SINASE (padronização de atos, perfil socioeconômico) para planejamento e monitoramento (Brasil, 2023).

## **5 Considerações Finais**

A análise realizada confirma que o envolvimento de adolescentes e de jovens com o tráfico de drogas não decorre de uma escolha individual isolada, mas do entrelaçamento de expressões da questão social que atravessam suas vidas e territórios. Em termos marxistas, trata-se de um fenômeno determinado pelas contradições entre capital e trabalho que, ao produzirem desemprego estrutural, informalidade crônica e desproteção social, ampliam a violação de direitos sociais das

famílias e reduzem o espaço de escolhas juvenis (Iamamoto; Carvalho, 1996). Em um cenário de reestruturação produtiva e “capitalismo flexível”, marcado pela flexibilização de direitos e pela instabilidade dos vínculos, o mercado formal oferece poucas portas de entrada e baixa remuneração, enquanto o varejo do tráfico mantém “portas sempre abertas”, com promessa de renda imediata e distinção simbólica, convertendo a exclusão em força motriz de recrutamento (Sennett, 1998; Boiteux, 2015).

No plano das particularidades vividas, observou-se que a fragilidade de vínculos e a sobrecarga de famílias atravessadas por pobreza, por violências e por racismo estrutural limitam a função protetiva, sobretudo quando há histórico intergeracional de criminalização. Nesses contextos, pares e redes locais operam como instâncias de pertencimento, enquanto a escola, muitas vezes desconectada do cotidiano juvenil, perde apelo para a lógica do ganho imediato. As lembranças de fracasso, de estigma e de regras que pouco dialogam com a realidade dos estudantes alimentam a evasão e corroem a potência formativa, o que reforça a necessidade de reposicionar a escola como espaço de reconhecimento e de projeto, com metodologias ativas, com mediação de conflitos, com busca ativa e com pontes concretas entre itinerários formativos e inserção produtiva digna. Sem proteção de renda e oportunidades reais, a promessa do ilícito tende a prevalecer no curto prazo sobre a escolarização.

Do ponto de vista institucional, a opção dominante por políticas de combate assentadas no proibicionismo tem se mostrado ineficaz para desestruturar cadeias do tráfico e, simultaneamente, eficaz para produzir controle penal sobre juventudes pobres e negras, intensificando seletividade, encarceramento e letalidade (Rocha, 2013; 2021; Wacquant, 2010). Ao deslocar a agenda de direitos para a esfera punitiva, o Estado sanciona corpos violados sem alterar as bases materiais que alimentam o circuito ilícito e, não raro, mantém a circulação da droga-mercadoria altamente rentável. Em contraste, o arranjo protetivo previsto, na Constituição de 1988, na LOAS/PNAS e no SGDCA, bem como as diretrizes do SINASE, delineiam um dever de proteção integral que exige intersectorialidade efetiva entre assistência, educação, saúde, cultura, trabalho e renda. Persistem, contudo, gargalos de financiamento, precarização de equipes, fragilidades de gestão e registros administrativos

insuficientes, que limitam a capacidade de produzir itinerários de descontinuidade do crime, inclusive no pós-medida socioeducativa.

Diante desse cenário, a hipótese inicial é corroborada: a adesão juvenil ao tráfico é influenciada por determinações estruturais, relacionais e institucionais que, articuladas, comprimem alternativas e naturalizam violações sociais. Criminalizar o efeito sem enfrentar as causas apenas reproduz o problema. Faz-se necessário deslocar o eixo da resposta pública do punitivo para o protetivo, fortalecendo o SUAS/PNAS, qualificando a articulação do SGDCA e consolidando o SINASE como ponte para a reintegração, com ênfase em proteção de renda, retomada escolar significativa, qualificação e trabalho protegido. Em termos de projeto societário, isso significa ampliar, materialmente, o espaço de escolhas para além do circuito ilícito; em termos profissionais, reafirma o compromisso ético-político com a garantia de direitos e a crítica à criminalização da pobreza, reconhecendo os adolescentes não como “desviantes”, mas como sujeitos de direitos cuja trajetória está atravessada por desigualdades historicamente produzidas (Iamamoto; Carvalho, 1996; Rocha, 2013; Wacquant, 2010).

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, P. *et al.* **Orientações técnicas: Centro de Referência de Assistência Social – CRAS.** Brasília: MDS, 2009. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Cadernos/orientacoes\\_Cras.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/orientacoes_Cras.pdf). Acesso em: 19 set. 2025.

BARRIA, V. S.; MARQUES, E. M.; MONTEIRO, S. **A experiência dos Centros de Referência Especializada da Assistência Social – CREAS: desafios e limites para a efetivação da assistência social.** *VI Jornada Internacional de Políticas Públicas*, 2013. Disponível em: <https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo16-impassesedesafiosdaspolicasdaseguredadesocial/pdf/aexperienciadoscentrosdereferenciadaassistenciaespecializadadaassistenciasocial-.pdf>. Acesso em: 19 set. 2025.

BOITEUX, L. Brasil: reflexões críticas sobre uma política de drogas repressiva. *Revista Sur*, v. 12, n. 21, 2015. Disponível em: [https://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/95772/brasil\\_reflexoes\\_criticas\\_boiteux.pdf](https://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/95772/brasil_reflexoes_criticas_boiteux.pdf). Acesso em: 19 set. 2025.

BRASIL. **Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil.** Brasília: MDS/UNESCO, 2009. Disponível em:

[https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Livros/concepcao\\_gestao\\_protecaosocial.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Livros/concepcao_gestao_protecaosocial.pdf). Acesso em: 19 set. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 19 set. 2025.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. São Paulo: Atlas, 1991.

BRASIL. **Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS)**: Lei n. 8.742, de 7 de dezembro de 1993. *Diário Oficial da União*, 1993.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social – NOB/SUAS**. Brasília: MDS, 2005.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social – NOB/SUAS**. Brasília: MDS, 2012.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Atendimento no SUAS a famílias e indivíduos em vulnerabilidade e risco por violação de direitos associada ao consumo de álcool e outras drogas**. Brasília: MDS, 2016. Disponível em: <https://www.mds.gov.br>. Acesso em: 19 set. 2025.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Levantamento Nacional de Dados do SINASE – 2012**. Brasília: MDHC, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br>. Acesso em: 19 set. 2025.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Levantamento Nacional de Dados do SINASE – 2023**. Brasília: MDHC, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br>. Acesso em: 19 set. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). **Resolução n. 113, de 19 de abril de 2006**: Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente. Brasília: CONANDA, 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br>. Acesso em: 19 set. 2025.

CARNEIRO, H. **As necessidades humanas e o proibicionismo das drogas no século XX**. *Revista Outubro*, n. 6, p. 115–128, 2002. Disponível em: <https://cetadobserva.ufba.br/pt-br/publicacoes/necessidades-humanas-e-o-proibicionismo-das-drogas-no-seculo-xx>. Acesso em: 19 set. 2025.

DOWDNEY, L. **Crianças do tráfico: um estudo de caso de crianças em violência armada organizada no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

FERNANDEZ, O. Drogas e (des)controle social. In: PASSETTI, E.; SILVA, R. B. D. (org.). *Conversações abolicionistas: uma crítica do sistema penal e da sociedade punitiva*. São Paulo: IBCCrim, 1997.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/cursopqdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 19 set. 2025.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. de. *Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. São Paulo: Cortez; CELATS, 1996.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **PNAD Contínua: microdados 2023**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 19 set. 2025.

JACCOUD, L. Proteção social no Brasil: debates e desafios. In: BRASIL/MDS. *Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil*. Brasília: MDS/UNESCO, 2009. p. 57–93.

JIMENEZ, L.; FRASSETTO, F. A. Face da morte: a lei em conflito com o adolescente. *Psicologia & Sociedade*, v. 27, n. 2, p. 404–414, 2015. DOI: 10.1590/1807-03102015v27n2p404. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/>. Acesso em: 19 set. 2025.

LYRA, D. *A república dos meninos: juventude, tráfico e virtude*. Rio de Janeiro: Mauad X; FAPERJ, 2013.

MARTINELLI, M. L. *Pesquisa qualitativa: um instigante desafio*. 2. ed. São Paulo: Veras, 2012.

MARX, K. *O capital: crítica da economia política. Livro I*. São Paulo: Boitempo, 2013. (Obra original publicada em 1867).

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Hucitec, 1999.

PESSOA, A. S. G.; COIMBRA, R. M. Fatores de risco no contexto de adolescentes envolvidos no tráfico de drogas. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 20, n. 1, p. 119–141, 2020. DOI: 10.12957/epp.2020.50793. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revispsi/article/view/50793>. Acesso em: 19 set. 2025.

PESSOA, A. S. G. *et al.* Hidden resilience in the life of adolescents with involvement in drug trafficking. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 34, 2018. DOI: 10.1590/0102.3772e34426. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/>. Acesso em: 19 set. 2025.

ROCHA, A. P. Proibicionismo e a criminalização de adolescentes pobres por tráfico de drogas. *Serviço Social & Sociedade*, n. 115, p. 561–580, 2013. DOI: 10.1590/S0101-66282013000300009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/>. Acesso em: 19 set. 2025.

ROCHA, A. P. Narrativas de adolescentes explorados como “mulas” do narcotráfico proveniente da fronteira Brasil–Paraguai. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, v. 13, n. 25, p. 367–393, 2021. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/11908>. Acesso em: 19 set. 2025.

RODRIGUES, P. *A riqueza produzida pelo narcotráfico: um estudo sobre a produção de valor no mercado das drogas ilícitas*. 2022. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – UFJF, Juiz de Fora, 2022. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFJF\\_620dd4492c6b0a9e71740445668029dd](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFJF_620dd4492c6b0a9e71740445668029dd). Acesso em: 19 set. 2025.

SENNETT, R. *A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. São Paulo: Record, 1998. Disponível em: <https://www.trt1.jus.br/documents/21708/12030252/A+Corrosao+do+Carater+-+Richard+Sennett+%282%29.pdf/104d0615-10ed-c127-1407-cda0d72acf50>. Acesso em: 19 set. 2025.

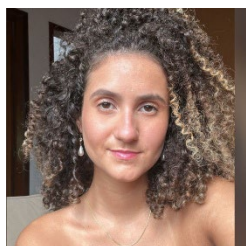
SOUSA, F. S. Os impactos do neoliberalismo na política de seguridade social brasileira. *VI Jornada Internacional de Políticas Públicas (JOINPP)*, 2013.

SPOSATI, A. Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes. In: BRASIL/MDS. *Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil*. Brasília: MDS/UNESCO, 2009. p. 17–36.

UNGAR, M. *Nurturing hidden resilience in troubled youth*. Toronto: University of Toronto Press, 2004. DOI: 10.3138/9781442677975.

WACQUANT, L. *Castigar a los pobres: el gobierno neoliberal de la inseguridad social*. Barcelona: Gedisa, 2010.

## **SOBRE AS AUTORAS**



**VIRGÍNIA NARDI** é Assistente Social, formada pelo curso presencial de Serviço Social da Universidade de Taubaté (UNITAU). Atua/estuda temas ligados às expressões da questão social, com ênfase em juventudes periféricas, políticas socioassistenciais (SUAS/PNAS) e socioeducação (SINASE/SGDCA). Seus interesses de pesquisa incluem criminalização da pobreza, trabalho e desigualdade e as interfaces entre Serviço Social, educação e direitos.



**ANGELA MICHELE SUAVE** é Doutora e Mestre em Serviço Social pela PUC-SP e graduada pela UNIVAP. Professora Adjunta da Universidade de Taubaté (UNITAU), atua no ensino, na pesquisa e na extensão, coordena o Curso de Serviço Social e integra o Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano. É Assistente Social Judiciária, no Tribunal de Justiça de São Paulo, com experiência em família, em infância, em adolescência e em violência contra a mulher. Desenvolve pesquisas nas áreas de Serviço Social, de política social, de direitos sociais, de movimentos sociais e de proteção social, na infância, na adolescência e na violência doméstica contra mulheres.

# 12 A IMPORTÂNCIA DA CONTABILIDADE PARA AS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS

Amélia Onofre Presotto  
Drauzio Antonio Rezende Junior

## 1 Introdução

Este artigo tem como objetivo analisar e destacar a importância da contabilidade para as micro e pequenas empresas, enfatizando seu papel estratégico na gestão financeira e na tomada de decisões. Em um ambiente econômico competitivo, a contabilidade se apresenta não apenas como uma exigência legal, mas como uma ferramenta essencial para promover a sustentabilidade e o crescimento dos negócios de menor porte.

O estudo considera os principais desafios enfrentados pelas MPEs no que tange ao uso de práticas contábeis, como a limitação de recursos financeiros, a falta de conhecimento técnico por parte dos empresários e a dificuldade de acesso a serviços especializados. A contabilidade gerencial, nesse contexto, pode transformar esses desafios em oportunidades, desde que utilizada de forma estratégica.

Nas próximas seções, será apresentada uma revisão teórica sobre o papel da contabilidade, nas MPEs, seguida da descrição da metodologia adotada e da análise dos resultados obtidos com base na experiência prática e em escritório de contabilidade, bem como sugestões de melhorias e as considerações finais.

## 2.1 Revisão da literatura

### 2.1.1 A Contabilidade como Ferramenta de Gestão

A contabilidade exerce um papel essencial na organização e na gestão financeira das micro e das pequenas empresas, embora ainda seja, em muitos casos, utilizada de forma limitada. Com frequência, essas empresas enxergam a contabilidade apenas como uma exigência fiscal voltada ao cumprimento das obrigações legais, o que compromete o uso estratégico das informações contábeis.

Na prática, a contabilidade pode e deve ser utilizada como uma ferramenta de apoio à gestão, fornecendo dados precisos sobre o desempenho financeiro da empresa. Por meio de relatórios como balanços patrimoniais, demonstrações de resultados e análise do fluxo de caixa, o empresário tem acesso a informações que permitem tomar decisões mais seguras, planejar ações futuras e reduzir riscos operacionais. Assim, o contador assume um papel consultivo, orientando o gestor na condução estratégica do negócio.

A precificação de produtos e de serviços também se beneficia diretamente de uma contabilidade bem estruturada. Quando realizada com base em custos reais e margens planejadas, essa prática contribui para a formação de preços competitivos e sustentáveis. Além disso, o controle financeiro promovido pela contabilidade melhora o capital de giro e garante que a empresa mantenha sua liquidez, mesmo diante de oscilações no mercado.

### **2.1.2 Contabilidade e Sustentabilidade Empresarial**

Outro aspecto relevante é a contribuição da contabilidade para a sustentabilidade e o crescimento das micro e das pequenas empresas. Com base nos dados contábeis, o gestor consegue avaliar o melhor momento para realizar investimentos, expandir operações ou revisar estratégias de atuação. A contabilidade também auxilia no planejamento tributário, promovendo economia de recursos por meio da escolha correta do regime de tributação e do aproveitamento de incentivos e de benefícios legais.

Além disso, empresas que mantêm registros contábeis organizados e atualizados ganham credibilidade, no mercado, e junto a instituições financeiras. Essa transparência facilita o acesso a crédito e a financiamentos, viabilizando novos projetos e ampliando as oportunidades de negócio. A organização contábil também é um diferencial na participação em licitações, em parcerias e em obtenção de certificações.

Apesar das dificuldades enfrentadas por muitas micro e pequenas empresas — como a falta de conhecimento técnico, tempo ou recursos para investir em uma contabilidade mais aprofundada — é inegável que a adoção de boas práticas

contábeis se mostra um diferencial competitivo. A contabilidade, quando usada corretamente, não apenas cumpre sua função legal, mas contribui de forma decisiva para o fortalecimento do negócio e sua permanência no mercado.

### **2.1.3 Método**

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa descritiva e exploratória, com abordagem qualitativa. O estudo foi desenvolvido predominantemente com base na experiência prática da autora, adquirida em sua atuação em escritório de contabilidade voltado ao atendimento de micro e de pequenas empresas, especialmente no setor de serviços.

A vivência profissional permitiu observar práticas de gestão financeira, organização contábil, estratégias de planejamento tributário e a forma como os empresários percebem e utilizam a contabilidade em seus negócios. As observações foram complementadas por uma pesquisa bibliográfica, envolvendo livros, artigos científicos e materiais técnicos da área contábil, com o objetivo de embasar teoricamente as análises realizadas.

Essa combinação entre prática e teoria possibilitou compreender, de maneira aplicada, como a contabilidade pode contribuir para a sustentabilidade e o crescimento das micro e das pequenas empresas.

### **2.1.4 Resultados e Discussão**

A análise dos resultados obtidos a partir da experiência prática, no escritório de contabilidade voltado para micro e pequenas empresas revelou importantes aspectos sobre a utilização da contabilidade nesse segmento. Observou-se que, embora a maioria das empresas atendidas esteja inserida no regime do Simples Nacional e atue principalmente no setor de serviços, o uso da contabilidade ainda é, em grande parte, restrito ao cumprimento das obrigações fiscais e legais. Essa constatação está alinhada com o que aponta a literatura, que indica que muitas micro e pequenas empresas ainda não utilizam plenamente o potencial estratégico das informações contábeis.

Por meio da experiência vivenciada, foi possível identificar que poucas empresas utilizam a contabilidade para apoiar a tomada de decisões gerenciais, o que limita sua capacidade de planejar, controlar custos e melhorar a precificação dos produtos ou dos serviços oferecidos. Tal comportamento dificulta a gestão financeira e o desenvolvimento sustentável do negócio, conforme discutido por autores que destacam o papel fundamental da contabilidade gerencial para a competitividade das MPEs.

Entretanto, os empresários que adotam práticas contábeis mais avançadas perceberam benefícios significativos, como maior controle do fluxo de caixa, otimização do capital de giro e facilidade para acessar linhas de crédito junto a instituições financeiras. Além disso, o planejamento tributário adequado, possibilitado por um acompanhamento contábil eficiente, gerou economia de recursos e evitou riscos fiscais, contribuindo para a saúde financeira da empresa. Esses resultados corroboram a visão teórica de que a contabilidade é uma ferramenta indispensável para a sustentabilidade e o crescimento das micro e pequenas empresas.

Ainda que os benefícios sejam claros, a vivência prática revelou diversos desafios enfrentados pelas MPEs para implementar uma contabilidade mais estratégica. Entre esses obstáculos, destaca-se a limitação de recursos financeiros para investir em serviços contábeis qualificados, a falta de conhecimento técnico dos empresários e, em muitos casos, a resistência em ampliar o uso da contabilidade para além das obrigações legais. Essa realidade reforça a necessidade de iniciativas que promovam a capacitação dos empreendedores, tornando-os mais conscientes da importância do uso adequado das informações contábeis para a gestão do negócio.

Para superar esses desafios, observou-se que o escritório de contabilidade adotou estratégias de atendimento personalizado, buscando oferecer orientações gerenciais que facilitem a compreensão e a aplicação prática dos dados contábeis. Além disso, a utilização de ferramentas digitais acessíveis contribuiu para agilizar os processos e reduzir custos, tornando os serviços mais atrativos para as MPEs. Essas ações refletem práticas recomendadas, na literatura, para ampliar a integração da contabilidade na rotina empresarial.

A análise dos resultados também evidenciou que a organização e a manutenção adequada dos registros contábeis aumentam a credibilidade das empresas perante o mercado e instituições financeiras. Essa transparência se traduz em maior facilidade para obtenção de financiamentos, participação em licitações e estabelecimento de parcerias comerciais, fatores essenciais para a expansão e para o fortalecimento dos negócios de menor porte.

Diante dos dados coletados e das observações práticas, fica clara a relevância da contabilidade como diferencial competitivo para as micro e pequenas empresas. A adoção de boas práticas contábeis contribui decisivamente para a redução de riscos, para a melhoria do planejamento e para a garantia da sustentabilidade empresarial. Portanto, é fundamental que os empresários busquem conhecimento e apoio profissional para integrar a contabilidade de forma efetiva na gestão do seu negócio, tornando-a uma aliada estratégica para o crescimento e para a longevidade da empresa.

## REFERÊNCIAS

ASSAF NETO, A. *Gestão Financeira para Microempresas e Empresas de Pequeno Porte*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

BRASIL. Ministério da Economia. *Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006: Regime do Simples Nacional*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lcp/lcp123.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp123.htm). Acesso em: 10 nov. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.430, de 27 de dezembro de 1996. Altera a legislação do Imposto de Renda, da Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. Lei Complementar nº 128, de 19 de dezembro de 2008. Altera a Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006.

CAVALCANTI, M. A. *Contabilidade para Microempresas e Empresas de Pequeno Porte*. São Paulo: Editora Atlas, 2014.

FERREIRA, A. P.; LIMA, J. L. *Contabilidade na Gestão de Micro e Pequenas Empresas: Desafios e Oportunidades*. Campinas: Alínea, 2018.

GOMES, Valdecir Alves; COSTA, Vinícius do Nascimento. *A utilização da contabilidade gerencial como ferramenta de gestão nas microempresas*. Revista do Fórum Gerencial, Lagoa Formosa, MG, v. 4, n. 1, 2021.

LIMA, F. F.; ALMEIDA, G. R. *Contabilidade e Gestão de Pequenos Negócios: Práticas e Desafios*. 2. ed. São Paulo: Editora Senac, 2016.

LUDÍCIBUS, S. *Contabilidade Introdutória*. 12. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

SAMPAIO, M. S. *Contabilidade para Micro e Pequenas Empresas: Aspectos Práticos e Teóricos*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2017.

SEBRAE. *O Impacto da Contabilidade na Gestão das Micro e Pequenas Empresas*. 2022. Disponível em: <https://www.sebrae.com.br>. Acesso em: 15 nov. 2024.

SEBRAE. "Lucro Presumido: O Que é e Como Funciona". SEBRAE, 2024  
SEBRAE. "Simples Nacional: Como Funciona e Quais Seus Benefícios". SEBRAE, 2024.

SILVA, R. S.; PEREIRA, L. L. *Contabilidade Básica para o Empreendedor*. São Paulo: Saraiva, 2016.

SILVA, Juliano Lima; SANTOS, Ana Carolina Silva dos. A contabilidade gerencial como apoio à gestão em micro e pequenas empresas no comércio de material de construção. *Revista da Micro e Pequena Empresa*, Feira de Santana, BA, v. 15, n. 2, 202

## SOBRE OS AUTORES



**AMÉLIA ONOFRE PRESOTTO** tem 22 anos e é graduada em Ciências Contábeis pela Universidade de Taubaté (UNITAU). Desde 2022, atua na área contábil em escritório de contabilidade, onde desenvolve sua experiência prática no campo profissional e pessoal.



**DRAUZIO ANTONIO REZENDE JUNIOR** é professor do Instituto Básico de Humanidades da Universidade de Taubaté e atua como docente, na graduação, nos seguintes departamentos: Departamento de Ciências Agrárias, Departamento de Gestão e Negócios, Departamento de Enfermagem e Nutrição e Núcleo de Educação a Distância. É Doutor em Ciências pela Universidade de São Paulo e Mestre em Gestão e Desenvolvimento Regional pela UNITAU, atuando na Pós-Graduação, no Mestrado em Ecodesenvolvimento e Gestão Ambiental. Escreve em periódicos regionais sobre Finanças Pessoais. É Economista e Contador.

## 13 SCRUM E EDUCAÇÃO ÁGIL: CAPACITANDO EQUIPES POR MEIO DE MÉTRICAS DE DESEMPENHO

Isabel Maria Aun de Barros Lima Rocha Assis dos Santos  
Mariana Souza Santos Guimarães  
Dawilmar Guimarães Araújo

### 1 INTRODUÇÃO

A gestão de projetos de *software* tem passado por transformações significativas, nas últimas décadas, especialmente com a crescente adoção de metodologias ágeis. Entre essas metodologias, o Scrum destaca-se como uma das abordagens mais amplamente utilizadas, sendo implementado por organizações de diversos portes e setores para melhorar a eficiência, a qualidade e a capacidade de resposta às mudanças nos projetos de desenvolvimento de software.

O framework Scrum, criado por Ken Schwaber e Jeff Sutherland, fundamenta-se em princípios de transparência, de inspeção e de adaptação, promovendo entregas incrementais e *feedback* contínuo. Sua estrutura organizacional, baseada em papéis específicos (*Product Owner, Scrum Master e Development Team*), em eventos definidos (*Sprint, Sprint Planning, Daily Scrum, Sprint Review e Sprint Retrospective*) e em artefatos claros (*Product Backlog, Sprint Backlog e Increment*), oferece um ambiente estruturado para o desenvolvimento ágil (Schwaber; Sutherland, 2020)

Entretanto, a simples adoção do Scrum não garante automaticamente o sucesso dos projetos. Para maximizar os benefícios dessa metodologia, as organizações necessitam de mecanismos eficazes de mensuração e de avaliação de desempenho que permitam acompanhar o progresso, identificar gargalos e promover melhorias contínuas. Nesse contexto, as métricas e os indicadores de desempenho assumem papel fundamental como ferramentas de apoio à tomada de decisão e gestão eficaz de projetos ágeis.

Embora o Scrum seja amplamente utilizado, na gestão ágil de projetos, há pouca padronização e consenso sobre as métricas e os indicadores mais adequados para avaliar sua eficácia. Essa falta de clareza compromete a análise objetiva dos resultados e dificulta a comparação entre projetos. A literatura, por sua vez, conforme apresenta este estudo, apresenta abordagens diversas e, por vezes, conflitantes, o

que evidencia a necessidade de uma revisão teórica que identifique, análise e discuta criticamente essas métricas e seus limites.

Diante desse cenário, estabelece-se a seguinte questão norteadora: Quais métricas e indicadores de desempenho são utilizados, na literatura, para avaliar a eficácia da metodologia Scrum em projetos, e quais são suas principais vantagens, limitações e contribuições para a melhoria contínua no processo ágil?

### **1.1 Objetivo**

Realizar uma revisão sistemática da literatura para identificar, analisar e categorizar as métricas e indicadores de desempenho utilizados na metodologia Scrum em projetos de *software*, avaliando suas contribuições, limitações e aplicabilidade prática.

## **2 FUNDAMENTOS**

### **2.1 Metodologia Scrum**

A literatura sobre metodologias ágeis destaca que o Scrum é estruturado em papéis, em eventos e em artefatos, regidos por valores como foco, coragem, comprometimento, respeito e abertura. Cada elemento possui função essencial para garantir transparência, inspeção e adaptação, princípios centrais do Manifesto Ágil. Segundo Schwaber e Sutherland (2020), o sucesso do Scrum depende da capacidade da equipe em medir e compreender seu próprio desempenho.

Embora o Scrum seja amplamente utilizado, na gestão ágil de projetos, há pouca padronização e consenso sobre as métricas e indicadores mais adequados para avaliar sua eficácia. Essa falta de clareza compromete a análise objetiva dos resultados e dificulta a comparação entre projetos. A literatura, por sua vez, conforme apresenta este estudo, apresenta abordagens diversas e, por vezes, conflitantes, o que evidencia a necessidade de uma revisão teórica que identifique, análise e discuta criticamente essas métricas e seus limites.

### **2.2 Métricas**

Diversos autores abordam a importância das métricas no acompanhamento de projetos ágeis. Azanha Neto, Penha e Gonçalves (2023) mapeiam métricas quantitativas, como Velocity e Lead Time, e métricas qualitativas, como satisfação da equipe e qualidade do produto. Barros (2018) enfatiza que as métricas devem servir

como instrumentos de aprendizado e não de punição. Já Palmeira (2020) ressalta que o acompanhamento contínuo de métricas permite identificar gargalos e ajustar processos, fortalecendo o desempenho coletivo.

Ainda, o uso de métricas ágeis tem sido incorporado em programas de capacitação e formação de equipes. Essas práticas estimulam o pensamento crítico e a cultura de melhoria contínua, aproximando as dinâmicas dos métodos utilizados no âmbito do desenvolvimento. A abordagem ágil propõe que profissionais assumam papéis ativos, na gestão de seu ambiente, utilizando indicadores como instrumentos de autorregulação e de autoavaliação.

A literatura especializada identifica três categorias principais de métricas em projetos Scrum: (i) métricas de fluxo e processo (Velocity, Lead Time, Cycle Time, Throughput); (ii) métricas de valor e qualidade (NPS, defeitos corrigidos, satisfação do cliente); e (iii) métricas humanas e organizacionais (motivação, taxa de impedimentos, engajamento). Barros (2018) destaca que o uso equilibrado entre indicadores quantitativos e qualitativos é essencial para garantir não apenas produtividade, mas também aprendizado e bem-estar das equipes.

**Quadro 1 – Principais métricas de desempenho na metodologia Scrum**

<b>Métrica</b>	<b>Descrição</b>
Velocity	Quantidade média de pontos concluídos por sprint.
Lead Time	Tempo total entre a criação e a entrega de uma tarefa.
Cycle Time	Tempo médio gasto para concluir uma tarefa em andamento.
Throughput	Número de itens finalizados em um período de tempo.
NPS	Índice de satisfação do cliente ou usuário final.

### **3 Metodologia**

A presente revisão sistemática foi guiada pela seguinte pergunta de pesquisa: “Quais métricas e indicadores de desempenho são utilizados, na literatura, para avaliar a eficácia da metodologia Scrum em projetos, e quais são suas principais vantagens, limitações e contribuições para a melhoria contínua no processo ágil?”. Essa questão norteou a definição dos critérios de inclusão e a estratégia de busca adotada.

Foi aplicada a revisão sistemática, baseada no protocolo PRISMA 2020 (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews na Meta Analyses*), que estabelece diretrizes para garantir transparência, rigor e reprodutibilidade em revisões científicas. O PRISMA apresenta um roteiro detalhado para todas as etapas da revisão, desde a

formulação da pergunta de pesquisa, definição dos critérios de inclusão e exclusão, até a seleção, análise e síntese dos estudos (Prisma 2020; Page et al., 2021).

A utilização desse protocolo é importante porque assegura que o processo seja realizado de forma clara e padronizada, permitindo que outros pesquisadores possam compreender e até replicar o método adotado. O *checklist* do PRISMA, composto por 27 itens, orienta o relato completo de todas as etapas, reduzindo possíveis vieses e fortalecendo a qualidade e a integridade científica do trabalho. Dessa forma, o uso do PRISMA contribui para a avaliação crítica e confiável dos resultados encontrados na revisão (PRISMA 2020; PAGE et al., 2021).

Conforme o *checklist* do PRISMA, o item 5 orienta a definição clara dos critérios de inclusão e de exclusão dos estudos, bem como a forma de agrupamento para síntese dos resultados. Na presente monografia, adotaram-se os critérios apresentados no Quadro 1.

**Quadro 1** – Critérios de inclusão e de exclusão para a Revisão Sistemática PRISMA

<b>Categoria</b>	<b>Critérios - Inclusão</b>	<b>Critérios - Exclusão</b>	<b>Justificativa Teórica</b>
<b>Escopo Temático</b>	Análise explícita de métricas de gestão em Scrum	Abordagens genéricas sobre ágil sem foco em Scrum	Evita trabalhos genéricos e sem profundidade no tema
<b>Intervalo</b>	Publicações entre 2015 e 2025	Publicações anteriores a 2015	Garante atualidade frente à evolução acelerada do Scrum
<b>Tipo de Fonte</b>	Artigos revisados por pares em periódicos ou conferências e dissertações	Blogs, materiais não acadêmicos	Assegura qualidade acadêmica e validade científica
<b>Idioma</b>	Português	Outros idiomas	Viabiliza análise contextualizada para a realidade brasileira

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025

O item 6 do *checklist* PRISMA recomenda a especificação de todas as fontes de busca utilizadas. Para essa revisão, foram utilizadas três bases complementares e brasileiras:

1. SCIELO Brazil: *Scientific Electronic Library Online*, em que foram identificados 6 artigos;
2. CAFE: Comunidade Acadêmica Federada, Portal de Periódicos da CAPES, em que foram identificados 2 artigos;

3. Google Scholar: Plataforma de artigos científicos do google, em que foram identificados 38 artigos.

A busca foi realizada com o seguinte *script*, padronizada para todas as bases e construída com operadores booleanos e termos controlados, de modo a sintetizar o objetivo da pesquisa, assim como é apresentada:

Figura 1 – Script de busca

```
“((metodologia Scrum) OR (framework Scrum))  
AND  
(métricas de desempenho OR indicadores de desempenho)”
```

Fonte: Autores, 2025

Após a identificação dos registros, nas diferentes bases de dados, foi realizada a remoção de duplicatas por meio de comparação manual dos títulos e de autores, assegurando que cada artigo fosse considerado apenas uma vez no processo de triagem.

O processo de seleção dos estudos seguiu duas etapas: triagem por título e por resumo, seguida da leitura integral dos textos potencialmente elegíveis. Na triagem inicial, os títulos e resumos foram avaliados de acordo com os critérios do Quadro 1, resultando na exclusão dos artigos que não abordavam explicitamente métricas de desempenho, no contexto do Scrum, que estavam fora do recorte temporal, não eram de fontes acadêmicas ou estavam em idioma diferente do português.

Após essa triagem, apenas 3 artigos permaneceram para a leitura na íntegra. Os demais foram excluídos com base nos critérios estabelecidos, conforme detalhado, no Quadro 2, que apresenta um registro transparente do processo de triagem de cada artigo.

#### 4 Resultados e Discussão

A revisão identificou um conjunto diversificado de métricas, agrupadas em três dimensões principais: quantitativas, qualitativas e humanas. As métricas quantitativas incluem Velocity, Lead Time, Cycle Time e Throughput, utilizadas para mensurar produtividade e tempo. As métricas qualitativas relacionam-se à satisfação do cliente, qualidade do produto e eficiência de comunicação. Já as métricas humanas consideram fatores como motivação, cooperação e engajamento da equipe.

Os resultados indicam que a integração equilibrada dessas métricas favorece o aprendizado organizacional. O uso de Velocity, por exemplo, permite avaliar o ritmo de entrega e identificar variações de desempenho entre sprints. No entanto, sem análise crítica, pode induzir à busca por números e não por valor agregado. Por isso, sugere-se combinar indicadores técnicos e humanos para obter uma visão holística do desempenho.

O estudo também evidenciou que programas de capacitação podem se beneficiar do uso das métricas. Em oficinas e treinamentos, a aplicação prática de gráficos de burndown, cumulative flow e diagramas de Lead/Cycle Time permite que aprendizes visualizem seu progresso e desenvolvam autonomia analítica. Essa abordagem estimula a autorreflexão e o aprendizado baseado em dados.

Além disso, os resultados apontam para a importância da ética na interpretação de métricas. Conforme Barros (2018), o uso inadequado pode gerar distorções e competição desnecessária entre equipes. Assim, a formação deve incluir a dimensão ética, ressaltando que as métricas devem servir à aprendizagem, não ao controle.

Em síntese, a discussão dos resultados permite afirmar que o ensino das métricas Scrum em programas de capacitação amplia a compreensão sobre desempenho coletivo e aprimora a tomada de decisão. A combinação de instrumentos quantitativos e qualitativos favorece o equilíbrio entre eficiência e bem-estar, dois pilares fundamentais da cultura ágil.

A síntese comparativa revela que organizações maduras tendem a combinar métricas operacionais e qualitativas, construindo dashboards de desempenho equilibrados. Contudo, o uso inadequado de métricas pode distorcer comportamentos, gerar competição interna e mascarar problemas humanos. A solução é tratar métricas como instrumentos de aprendizado, não de punição. Devem apoiar decisões e retroalimentar a melhoria contínua.

Com base nos estudos e na análise de práticas observadas, propõe-se um modelo integrado de métricas dividido em três dimensões complementares. O quadro, a seguir, sintetiza essa proposta.

Quadro 2 – Triagem dos artigos encontrados nos sites de busca

Dimensão	Tipo de Métrica / Indicador	Exemplos e Aplicações
Técnica	Fluxo e Processo	Velocity, Lead Time, Cycle Time, Throughput, Burndown, CFD (Cumulative Flow Diagram).
Humana	Engajamento e Saúde da Equipe	Satisfação da equipe, taxa de impedimentos, participação em retrospectivas, clima de confiança.
Valor	Resultado e Qualidade Percebida	NPS, previsibilidade de entrega, impacto de negócio, Product Backlog Rating, CSAT do cliente.

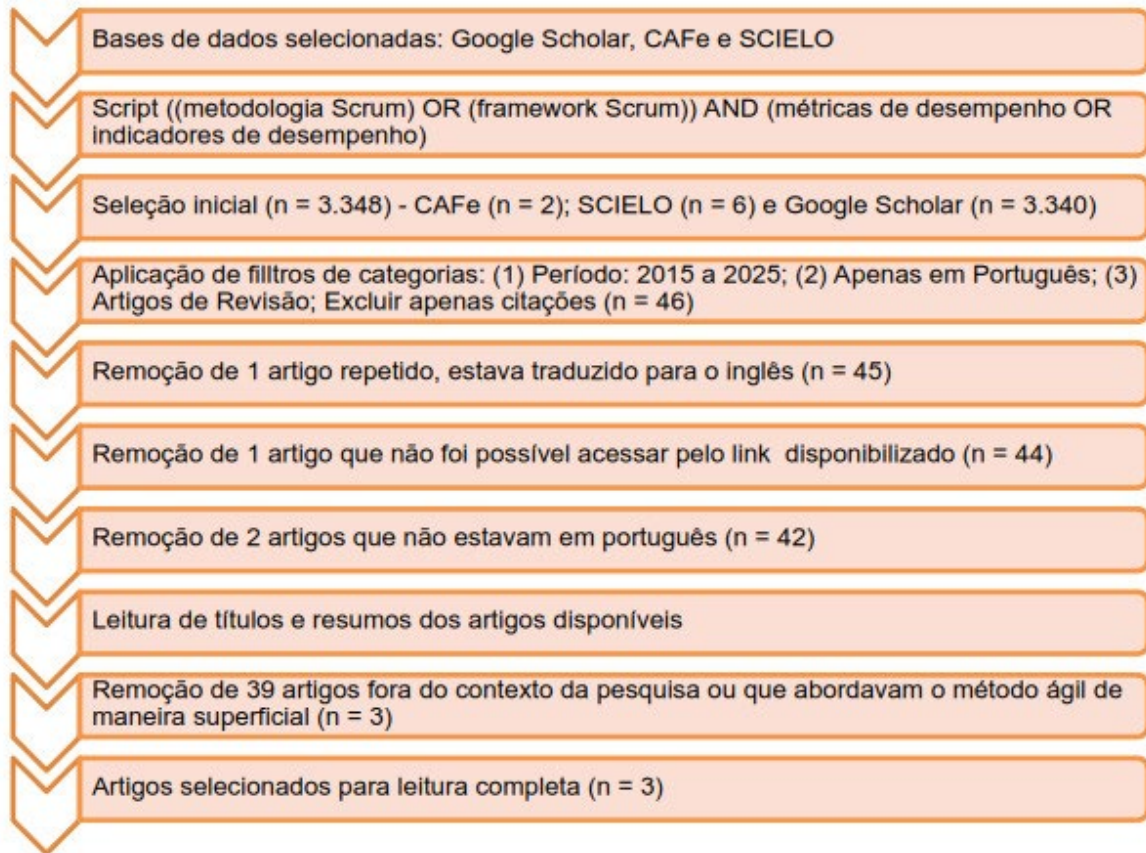
Fonte: Elaborado pelo autor, 2025

A etapa de leitura integral dos três artigos selecionados foi realizada conforme orienta o protocolo PRISMA, com o objetivo de confirmar a aderência ao escopo temático, a profundidade na análise de métricas e a qualidade metodológica. Após essa avaliação criteriosa, 3 artigos foram incluídos na síntese final, enquanto os demais foram excluídos, conforme detalhado, na Figura 2, que apresenta o fluxograma, demonstrando cada etapa do processo de seleção.

A aplicação prática do modelo integrado exige adaptação contextual. Não há conjunto fixo de métricas universal. Cada organização deve ajustar os indicadores conforme maturidade, cultura e objetivos estratégicos. O ideal é iniciar com um conjunto enxuto, validar o valor informacional das métricas e expandir gradualmente. Ferramentas como JIRA, Azure DevOps e Trello permitem automatizar a coleta e visualização dos dados, reduzindo esforço manual.

As métricas de fluxo fornecem previsibilidade e controle operacional. Contudo, isoladas, elas incentivam foco excessivo em velocidade, o que pode comprometer qualidade ou gerar burnout. Já as métricas humanas sinalizam sustentabilidade, mas precisam de instrumentos confiáveis de captura (surveys internos, 1:1, registros de impedimentos). Métricas de valor, por sua vez, alinham o time com o propósito organizacional e medem a relevância das entregas sob a ótica do cliente.

Figura 2 – Fluxograma PRISMA 2020 para seleção dos estudos



**Fonte:** Autores, 2025

A combinação dessas dimensões forma o que chamamos de visão 360° do desempenho ágil. Essa abordagem permite não apenas medir produtividade, mas compreender o ecossistema humano e de valor em que o time está inserido. Organizações que aplicam essa lógica tendem a apresentar menor rotatividade e maior previsibilidade em seus produtos.

O uso de métricas deve ser acompanhado de reflexão ética e crítica. Nenhum número substitui o diálogo e a transparência. A eficácia de qualquer métrica depende de interpretação contextual, *feedback* contínuo e alinhamento de propósito. Quando usadas com sabedoria, as métricas fortalecem a cultura ágil; quando mal aplicadas, tornam-se instrumentos de controle e medo.

Em suma, medir não é apenas contar — é compreender. Esse documento busca apoiar equipes, gestores e pesquisadores na construção de um entendimento sistêmico e humano sobre o desempenho ágil, transformando dados em aprendizado e aprendizado em valor duradouro.

## **4.1. Principais achados dos estudos selecionados**

### **4.1.1 Estudo 1 — Mapeamento de Métricas para Desempenho de Projetos Ágeis (Azanha Neto et al., 2023)**

O primeiro estudo apresenta um mapeamento amplo de métricas aplicadas a projetos ágeis, com foco em Scrum e Kanban. As métricas são organizadas em três grandes categorias: (i) fluxo e processo — velocity, lead time, cycle time, burndown charts, efficiency flow, throughput; (ii) backlog do produto — Product Backlog Rating (PBR) e indicadores de priorização; e (iii) qualidade e valor — NPS, qualidade de eventos Scrum, taxa de impedimentos e predictabilidade de entrega. O estudo salienta que métricas tradicionais frequentemente convivem com métricas ágeis, gerando desalinhamento quando a liderança mantém critérios de avaliação antigos. Conclusão prática: métricas ágeis são úteis para planejamento e monitoramento, mas requerem contextualização organizacional e governança para evitar uso indevido.

### **4.1.2 Estudo 2 — Desempenho do Trabalho em Equipe com Equipes Ágeis (Palmeira, 2020)**

A dissertação foca nos fatores humanos e culturais que suportam o desempenho em equipes ágeis: comunicação, confiança, motivação, autonomia e cooperação. Embora o Scrum seja citado como prática predominante, o trabalho não fornece métricas quantitativas formais do *framework* (por exemplo, fórmula para velocity ou lead time). Sua contribuição é complementar: demonstra que a eficácia das métricas técnicas depende fortemente de aspectos comportamentais e do ambiente organizacional — fatores que métricas puramente numéricas não capturam.

### **4.1.3 Estudo 3 — Scrum e Qualidade de Software em Contextos Complexos (Souza, Cpnte, 2017)**

O terceiro estudo investiga como práticas do Scrum contribuem para a qualidade do *software*. Em vez de métricas numéricas, o estudo destaca práticas como reuniões diárias, ciclos curtos (sprints), revisões e integração de testes de usabilidade como sinais de qualidade. Aspectos observados: eficiência na correção de defeitos, satisfação do usuário, facilidade de manutenção, conformidade com modelos como CMMI e melhoria da qualidade por meio de testes e *feedback* constantes. Conclusão:

práticas do Scrum atuam como proxies de qualidade, mas faltam padronizações quantitativas para mensuração direta.

#### **4.2. Análise comparativa**

A comparação entre os estudos revela três perspectivas complementares: (a) métricas técnicas e operacionais (Estudo 1); (b) fatores humanos e organizacionais que condicionam o desempenho (Estudo 2); e (c) práticas do Scrum como indicadores indiretos de qualidade (Estudo 3). Pontos de convergência: reconhecimento da importância de métricas de fluxo (velocity, lead time) e da necessidade de conectá-las ao valor entregue (NPS, predictabilidade). Contradições: ênfase conflitante entre métricas quantitativas e importância de dimensões qualitativas — por vezes, métricas numéricas podem mascarar problemas humanos (p.ex. burnout, manipulação de pontos). Uma limitação metodológica comum é a escassez de estudos longitudinais que validem os efeitos das métricas ao longo do tempo.

### **7 Conclusão**

Este resumo sintetiza os achados centrais da revisão sobre métricas em Scrum: embora existam métricas técnicas bem estabelecidas, sua eficácia depende do contexto humano e da conexão com valor de negócio. Um *framework* integrado — técnico, humano e de valor — oferece uma direção prática para organizações que desejam medir e melhorar seu desempenho ágil de forma equilibrada e sustentável. A adoção responsável de métricas, combinada com cultura organizacional voltada à transparência e à melhoria contínua, é essencial para evitar distorções e maximizar benefícios.

A pesquisa reforça que métricas e indicadores de desempenho, no Scrum, constituem recursos valiosos para capacitação e treinamento. Sua utilização possibilita que profissionais compreendam não apenas o que medir, mas como interpretar e agir sobre os dados. A integração entre teoria, prática e reflexão crítica fortalece programas de formação que visam desenvolver competências analíticas e éticas. Como perspectiva futura, recomenda-se ampliar o uso de estudos de caso e simulações para explorar métricas em contextos educacionais e corporativos.

## 7.2. Limitações e sugestões para pesquisas futuras

Limitações principais: amostra reduzida (três estudos) e restrição linguística (predomínio de trabalhos em português), o que pode omitir contribuições internacionais relevantes. Falta de estudos longitudinais e de validação empírica do *framework* proposto também limita a aplicação imediata.

Sugestões futuras:

- Investigar longitudinalmente o impacto de conjuntos de métricas sobre desempenho de produto e saúde organizacional.
- Desenvolver e testar ferramentas que integrem métricas quantitativas e qualitativas com baixo custo de manutenção.
- Explorar métodos mistos que traduzam fatores humanos em indicadores quantificáveis sem perder nuance qualitativa.

## 7.1 Proposta: *Framework* integrado de métricas

Propõe-se um modelo tridimensional que organiza métricas em:

- Dimensão Técnica — métricas de fluxo e processo (Velocity, Lead Time, Cycle Time, Throughput, Burndown). Servem para diagnóstico operacional e planejamento de sprints.
- Dimensão Humana — indicadores qualitativos e quantitativos (satisfação da equipe, taxa de impedimentos, CSAT interno, engajamento em retrospectivas). Capturam fatores de sustentabilidade da equipe.
- Dimensão de Valor — métricas de negócio e qualidade percebida (NPS, predictabilidade de entrega, Product Backlog Rating, impacto de negócio). Conectam entregas técnicas a resultados organizacionais.

Recomendações práticas:

1. Combine indicadores das três dimensões para obter visão multidimensional; evite decisões baseadas em uma única métrica (por exemplo, velocity isolada).
2. Estabeleça guardrails contra 'gaming': não vincule métricas individuais a incentivos financeiros; use revisões qualitativas periódicas.
3. Instrumente coleta automática de métricas via ferramenta de gestão (JIRA, Azure DevOps, Trello) reduzindo custo administrativo.
4. Valide métricas por meio de estudos longitudinais internos e pesquise correlações entre métricas e resultados de negócio.

5. Inclua indicadores de saúde da equipe (satisfação, impedimentos) como parte das metas de melhoria contínua.

## REFERÊNCIAS

AZANHA NETO, J. S.; PENHA, R.; GONÇALVES, M. L. A. **Mapeamento de métricas para desempenho de projetos ágeis: revisão sistemática da literatura**. RISUS, 2023.

BARROS, Denny de Souza. **Qualidade de Software em Métodos Ágeis: Uma Revisão Sistemática**. 2018. Monografia (Graduação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, UFRPE, Recife, 2018.

PALMEIRA, F. P. **Um exercício de mapeamento sistemático sobre desempenho do trabalho em equipe correlacionado com equipes ágeis de desenvolvimento de software no Brasil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Engenharia da Computação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2020.

PAGE, M. J. et al. **The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews**. BMJ, v. 372, n. 71, p. n71, 2021. Disponível em: <https://www.bmj.com/content/372/bmj.n71>. Acesso em: 23 abr. 2025.

SCIELO. **Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração**. Revista Epidemiologia e Serviços de Saúde, v. 23, n. 1, p. 183-184, 2014. Disponível em: [http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-49742014000100018](http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742014000100018). Acesso em: 16 jun. 2025.

SCHWABER, Ken; SUTHERLAND, Jeff. **Guia do Scrum: O Guia Definitivo do Scrum: As Regras do Jogo**. [S.l.]: Scrum.org, 2020. Disponível em: <https://scrumguides.org/docs/scrumguide/v2020/2020-Scrum-Guide-Portuguese-European.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2025.

SCRUM ALLIANCE. **Métodos para Calcular o ROI em Projetos Ágeis. 2025**. Disponível em: <https://www.posead.saocamilo.br/metodos-para-calcular-o-roi-em-projetos-ageis/noticia/900>. Acesso em: 10 jun. 2025.

SOUZA, Ervili T. B.; CONTE, Tayana. **Estimativa de Projetos de Aplicativos Móveis: Um Mapeamento Sistemático da Literatura**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE QUALIDADE DE SOFTWARE (SBQS), 16. , 2017, Rio de Janeiro. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2017 . p. 206-220. Disponível em: <https://doi.org/10.5753/sbqs.2017.15102>. Acesso em: 04 jun. 2025.

## SOBRE OS AUTORES



**Isabel Maria Aun de Barros Lima Rocha Assis dos Santos** — Bacharela em Sistemas de Informação pela Universidade de Taubaté. Atua em pesquisa sobre metodologias ágeis, métricas de desempenho e qualidade de *software*. Participou de projetos de capacitação voltados ao uso pedagógico de métricas Scrum e à formação de equipes multidisciplinares.



**Mariana Souza Santos Guimarães** — Bacharela em Sistemas de Informação pela Universidade de Taubaté. Tem interesse em desenvolvimento ágil, inovação educacional e formação profissional em tecnologia. Desenvolveu trabalhos aplicando métricas Scrum em contextos acadêmicos e corporativos para aprimorar processos de ensino e aprendizado.



**Dawilmar Guimarães Araújo** — Bacharel em Matemática Aplicada à Informática pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Itajubá, Mestre em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Itajubá, professor do Núcleo de Ensino a Distância da Universidade de Taubaté e Diretor do Departamento de Informática. Tem interesse em desenvolvimento ágil, inovação educacional e formação profissional em tecnologia. Desenvolveu trabalhos, aplicando métricas Scrum em contextos acadêmicos e corporativos para aprimorar processos de ensino e aprendizado.

# 14 A RELEVÂNCIA DO PLANEJAMENTO TRIBUTÁRIO PARA MICRO E PEQUENAS EMPRESAS

Joyce Letícia dos Santos Assis  
Drauzio Antonio Rezende Junior

## 1 Introdução

O sistema tributário brasileiro é amplamente reconhecido por sua elevada complexidade e pelo peso da carga fiscal, fatores que representam desafios constantes para empresas de todos os portes. No entanto, tais obstáculos se tornam ainda mais significativos para as micro e pequenas empresas (MPEs), que, apesar de desempenharem papel central, na economia nacional, dispõem de menos recursos técnicos e financeiros para lidar com a burocracia e as constantes mudanças legislativas. As MPEs são responsáveis por mais de 90% do total de empresas brasileiras e por mais da metade dos empregos formais, configurando-se como motor de desenvolvimento econômico e social do país (SEBRAE, 2023). Ainda assim, enfrentam dificuldades recorrentes para manter sua sustentabilidade financeira em um ambiente fiscal considerado oneroso e pouco previsível.

Nesse contexto, o planejamento tributário se apresenta como ferramenta estratégica capaz de reduzir a carga fiscal, otimizar o fluxo de caixa e garantir maior segurança jurídica para os pequenos negócios. Ao possibilitar a escolha do regime de tributação mais adequado, o aproveitamento de incentivos fiscais e a correta gestão das obrigações acessórias, o planejamento não apenas contribui para a conformidade legal, mas também fortalece a competitividade das empresas em um mercado cada vez mais exigente e instável.

O presente estudo parte da seguinte problemática: qual é a importância do planejamento tributário para as micro e pequenas empresas no Brasil? A partir dessa questão, busca-se evidenciar de que maneira a aplicação de práticas de gestão fiscal pode favorecer a sobrevivência e o crescimento dessas organizações em meio às adversidades do cenário econômico e tributário nacional.

Dessa forma, o objetivo central do trabalho é analisar a relevância do planejamento tributário como instrumento de apoio à gestão financeira das MPEs, demonstrando como sua adoção pode reduzir custos, melhorar a administração dos recursos e ampliar a competitividade. Como objetivos específicos, pretende-se:

discutir os fundamentos e estratégias do planejamento tributário, delimitar as principais características das micro e pequenas empresas, no contexto brasileiro, e expor as vantagens e as limitações decorrentes da implementação de práticas tributárias estruturadas.

A justificativa para essa investigação reside na relevância socioeconômica das MPEs, que representam parcela expressiva da economia brasileira, mas permanecem particularmente vulneráveis às dificuldades impostas pelo sistema tributário. Considerando que a sobrevivência dessas empresas depende, em grande medida, da capacidade de gerir de forma eficiente suas obrigações fiscais, compreender o papel do planejamento tributário torna-se fundamental não apenas para os empreendedores e profissionais da área contábil, mas também para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas ao fortalecimento desse setor.

## **2 Revisão da literatura**

As micro e pequenas empresas (MPEs) ocupam um espaço fundamental, na economia brasileira, não apenas pelo número expressivo que representam, mas também pelo impacto direto na geração de emprego e de renda. Segundo dados do SEBRAE (2023), mais de 90% das empresas do país se enquadram nessa categoria, respondendo por mais da metade dos postos de trabalho formais. Sua relevância, portanto, não se limita ao aspecto quantitativo, mas também à capacidade de promover desenvolvimento regional, estimular a inovação e fomentar a inclusão social. No entanto, essas organizações se caracterizam por estruturas administrativas enxutas, pela gestão mais centralizada e pelos recursos limitados, o que as torna particularmente vulneráveis às oscilações econômicas e às dificuldades impostas pelo sistema tributário brasileiro (Gonçalves & Koprowski, 1995; Gomes, 2021).

O ambiente fiscal do Brasil é amplamente reconhecido por sua complexidade e pelo peso da carga tributária, que impõe às empresas custos administrativos e financeiros significativos. Para negócios de menor porte, que frequentemente não possuem departamentos especializados em contabilidade e finanças, essa realidade torna-se ainda mais onerosa, uma vez que o tempo e os recursos destinados ao cumprimento das obrigações fiscais acabam por comprometer a margem de lucro e restringir a capacidade de reinvestimento (Rodrigues et al., 2023). Embora o Simples Nacional tenha representado um avanço ao unificar tributos e simplificar parte dos

procedimentos, ainda existem limitações relacionadas ao teto de faturamento e à fragmentação das competências tributárias entre as esferas municipal, estadual e federal, que mantêm o sistema burocrático e, em alguns casos, desestimulam a formalização de novos empreendimentos (Lima, 2022).

Nesse cenário, o planejamento tributário emerge como uma ferramenta indispensável de gestão. Entendido como um conjunto de práticas e estratégias utilizadas para reduzir legalmente a carga fiscal, otimizar o fluxo de caixa e garantir conformidade com a legislação vigente, o planejamento não se confunde com evasão fiscal, pois atua dentro dos limites estabelecidos pela lei, explorando alternativas legítimas oferecidas pelo ordenamento jurídico (Machado, 2020; Sabbag, 2020). Sua aplicação pode ocorrer de forma preventiva, quando a empresa define antecipadamente a melhor estrutura para suas operações; corretiva, ao revisar e ajustar equívocos em declarações e pagamentos; ou estratégica, quando envolve decisões de maior alcance, como reorganizações societárias, abertura de filiais em regiões com incentivos fiscais ou internacionalização (Almeida & Costa, 2020; Rodrigues & Oliveira, 2022).

Para as micro e pequenas empresas, a adoção de práticas consistentes de planejamento tributário é ainda mais crucial. Além de possibilitar a escolha entre regimes como Simples Nacional, Lucro Presumido ou Lucro Real, de acordo com a realidade de cada negócio, o planejamento permite identificar oportunidades de economia, utilizar créditos fiscais, aproveitar incentivos setoriais e prevenir autuações. Estudos recentes confirmam que empresas que adotam essas práticas apresentam maior resiliência e competitividade, especialmente em contextos de crise econômica (Santos & Lima, 2022).

A pandemia da COVID-19 reforçou essa percepção ao expor a fragilidade financeira de grande parte das MPEs brasileiras. Dados do SEBRAE (2021) indicam que mais de 70% delas enfrentaram dificuldades, durante esse período, sendo obrigadas a lidar com queda brusca no faturamento e com acúmulo de tributos diferidos. Nesse contexto, empresas que já possuíam planejamento estruturado conseguiram responder com maior agilidade às mudanças legislativas, garantindo maior previsibilidade e controle sobre suas obrigações fiscais. Além disso, a crise acelerou a adoção de soluções digitais voltadas ao compliance e à automação de

processos, o que reforça a importância de alinhar o planejamento tributário a estratégias de modernização tecnológica (Costa, 2022).

Portanto, a literatura aponta de forma consistente que o planejamento tributário não deve ser encarado apenas como uma medida de economia fiscal, mas como parte da gestão estratégica das MPEs. Ao mesmo tempo em que reduz custos, ele fortalece a conformidade legal, amplia a competitividade e assegura condições mais favoráveis de crescimento. Sua efetividade, contudo, depende tanto da qualificação dos gestores e do acesso à assessoria especializada quanto da existência de políticas públicas que simplifiquem a legislação e tornem o ambiente de negócios mais previsível.

### **3 Método**

A metodologia adotada, neste estudo, foi definida de modo a oferecer suporte adequado à análise da relevância do planejamento tributário para micro e pequenas empresas. Quanto aos fins, trata-se de uma pesquisa descritiva, pois buscou detalhar e compreender as características de um fenômeno específico: a aplicação do planejamento tributário em empresas de menor porte, especialmente em um cenário marcado pela alta carga fiscal e pela instabilidade legislativa. Além disso, possui caráter exploratório, na medida em que investiga alterações e implicações recentes nas práticas de planejamento tributário, sobretudo aquelas decorrentes dos efeitos da pandemia da COVID-19. A combinação dessas duas naturezas permitiu não apenas mapear e caracterizar o fenômeno, mas também levantar novas perspectivas a respeito de sua utilização prática.

Quanto aos meios, a pesquisa classifica-se como bibliográfica e documental, fundamentando-se em materiais previamente publicados e em legislações pertinentes ao tema. O levantamento bibliográfico contemplou livros, artigos acadêmicos, relatórios institucionais e documentos oficiais relacionados ao planejamento tributário e à realidade das micro e pequenas empresas brasileiras. O recurso à legislação, como a Lei Complementar nº 123/2006, foi essencial para delimitar as especificidades normativas que regulamentam o regime das MPEs, possibilitando compreender de forma mais precisa os limites e as possibilidades oferecidas pelo sistema tributário.

Segundo Vergara (2005), a pesquisa bibliográfica é indispensável para construir a base teórica que sustenta a análise de um problema. Nesse sentido, foram mobilizadas referências de autores consagrados na área de direito e da gestão

tributária, como Baleeiro (2018), Machado (2020) e Sabbag (2020), além de estudos contemporâneos que discutem os impactos da complexidade tributária nas empresas de menor porte. A análise documental, por sua vez, garantiu a atualização do estudo, ao incluir relatórios do SEBRAE e demais publicações institucionais que oferecem dados sobre o perfil das MPEs e os efeitos de mudanças recentes na legislação tributária.

É importante ressaltar que o levantamento não se limitou a reproduzir conhecimentos já existentes, mas os reinterpreto de forma crítica, buscando relacioná-los diretamente ao problema central desta pesquisa. A análise foi conduzida de maneira interpretativa, estabelecendo conexões entre os desafios enfrentados pelas MPEs, os conceitos de planejamento tributário presentes, na literatura, e os impactos práticos da adoção ou ausência dessa prática no cotidiano das empresas. Dessa forma, a metodologia utilizada proporcionou não apenas a fundamentação teórica necessária, mas também uma visão ampliada sobre as implicações do planejamento tributário, contribuindo para a formulação das análises e das discussões apresentadas posteriormente.

#### **4 Resultados e Discussão**

A análise realizada confirma que o sistema tributário brasileiro representa um dos maiores desafios enfrentados pelas micro e pequenas empresas (MPEs). A elevada carga fiscal e a complexidade burocrática criam uma sobrecarga desproporcional em organizações de pequeno porte que, em geral, não dispõem de equipes especializadas para lidar com a legislação em constante mudança. Como resultado, essas empresas acabam direcionando tempo e recursos que poderiam ser aplicados em inovação, expansão ou qualificação da mão de obra para o cumprimento de obrigações fiscais. Esse quadro evidencia que o ambiente tributário atua como um fator restritivo à competitividade, reduzindo margens de lucro e, em alguns casos, estimulando a informalidade (Gomes, 2021; Souza & Oliveira, 2020).

Nesse contexto, o planejamento tributário surge como estratégia indispensável. Quando adotado de maneira preventiva, possibilita que os gestores escolham o regime fiscal mais vantajoso para o perfil da empresa, avaliando variáveis como faturamento, custos operacionais e margens de lucro. Estudos apontam que essa prática pode resultar em significativa redução da carga tributária, ao mesmo tempo

em que amplia a previsibilidade no fluxo de caixa e minimiza riscos de autuações fiscais (Machado, 2020; Sabbag, 2021). Empresas que aplicam tais práticas relatam ganhos em eficiência administrativa, maior capacidade de reinvestimento e melhoria em sua posição competitiva no mercado (Henrique et al., 2021).

Por outro lado, a pesquisa revelou importantes limitações. Muitas MPEs não conseguem implementar práticas consistentes de planejamento devido ao alto custo da assessoria contábil especializada e à falta de conhecimento técnico dos gestores. Além disso, a instabilidade da legislação tributária brasileira compromete a efetividade de planos de longo prazo, já que alterações frequentes em normas fiscais exigem revisões constantes das estratégias adotadas. Esse cenário provoca insegurança e reduz a confiança dos empreendedores na previsibilidade do ambiente de negócios (Martins, 2019; Rodrigues et al., 2023).

A pandemia da COVID-19 intensificou esses desafios. Dados do SEBRAE (2021) mostram que mais de 70% das MPEs enfrentaram dificuldades financeiras, durante esse período, em grande parte relacionadas à queda de faturamento e ao acúmulo de obrigações fiscais diferidas. Embora medidas emergenciais, como a prorrogação de tributos, tenham oferecido alívio imediato, elas também geraram novos passivos que exigiram maior atenção no planejamento futuro. Nesse cenário, ficou evidente que empresas que já possuíam práticas estruturadas de planejamento tributário conseguiram adaptar-se com maior agilidade às mudanças legislativas e sobreviver à crise com menos prejuízos.

Portanto, os resultados dessa análise demonstram que o planejamento tributário não deve ser entendido apenas como um mecanismo de redução de tributos, mas como parte integrante da gestão estratégica das MPEs. Ele contribui para a sustentabilidade financeira, fortalece a capacidade de investimento e aumenta a competitividade em um mercado marcado pela instabilidade. Contudo, para que sua aplicação seja efetiva, é fundamental ampliar o acesso das pequenas empresas à capacitação técnica, sistemas de gestão tributária simplificados e políticas públicas que reduzam a burocracia e assegurem maior previsibilidade no ambiente fiscal.

## **5 Considerações Finais**

O presente estudo teve como objetivo analisar a importância do planejamento tributário para micro e pequenas empresas (MPEs), destacando seu papel como

instrumento estratégico para a redução da carga fiscal, à otimização da gestão financeira e para o fortalecimento da competitividade no mercado. A análise bibliográfica e documental evidenciou que, embora o sistema tributário brasileiro seja reconhecido por sua elevada complexidade e onerosidade, a adoção de práticas de planejamento tributário pode minimizar significativamente os impactos negativos sobre os pequenos negócios.

Constatou-se que o planejamento tributário permite não apenas identificar o regime fiscal mais adequado ao perfil da empresa, mas também prevenir autuações, melhorar o fluxo de caixa e assegurar maior previsibilidade no cumprimento das obrigações legais. Essa prática, portanto, deve ser compreendida para além de uma simples ferramenta de economia fiscal, sendo incorporada como parte da gestão estratégica das empresas, já que influencia diretamente sua sustentabilidade financeira e sua capacidade de crescimento.

Apesar disso, as análises demonstraram que a implementação do planejamento ainda encontra barreiras importantes, como a falta de conhecimento técnico dos gestores, o custo de serviços especializados e a constante instabilidade legislativa, que dificulta a manutenção de estratégias de longo prazo. Essas limitações comprometem o aproveitamento de benefícios legais e, em muitos casos, expõem as empresas a riscos de pagamento excessivo de tributos ou a penalidades por descumprimento de normas acessórias.

Os efeitos da pandemia da COVID-19 reforçaram a relevância do tema. Muitas MPEs se viram em situação crítica devido à queda abrupta de receitas e ao acúmulo de obrigações fiscais adiadas. Nesse cenário, aquelas que possuíam planejamento estruturado mostraram maior capacidade de adaptação, enquanto outras enfrentaram dificuldades ainda mais severas. Tal evidência confirma que o planejamento tributário deve ser tratado como recurso de sobrevivência em contextos de instabilidade econômica.

Conclui-se, portanto, que a efetividade do planejamento tributário para micro e pequenas empresas depende de uma ação conjunta entre empreendedores, profissionais da área contábil e o próprio Estado. De um lado, cabe aos gestores investir em capacitação e buscar assessoria especializada que permita explorar de forma legal e eficiente as oportunidades de economia fiscal. De outro, cabe ao poder público criar mecanismos de simplificação e promover maior estabilidade normativa,

de modo a reduzir a insegurança e tornar o ambiente de negócios mais favorável às empresas de menor porte.

Assim, o planejamento tributário deve ser entendido não apenas como uma obrigação legal ou técnica, mas como parte integrante da estratégia empresarial. Seu uso adequado pode significar a diferença entre a estagnação e o crescimento sustentável das micro e pequenas empresas, que representam a base da economia brasileira e desempenham papel fundamental para o desenvolvimento econômico e social do país.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Thaís Soares de O. **Planejamento Tributário**. Grupo Almedina (Portugal), 2020.

COSTA, Maria Clara. **Tributação e desenvolvimento econômico no Brasil**. São Paulo: Almedina, 2022.

GOMES, J. **O impacto tributário nas micro e pequenas empresas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora ABC, 2021.

GONÇALVES, A.; KOPROWSKI, S. O. **Pequena empresa no Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1995.

LIMA, M. **O Simples Nacional: benefícios e desafios para as micro e pequenas empresas**. São Paulo: Editora DEF, 2022.

MACHADO, Hugo de Brito. **Curso de Direito Tributário**. 34<sup>a</sup> ed. São Paulo: Malheiros, 2020.

MACHADO, H. P. V. (2020). **Tributação no Brasil: Fundamentos e desafios**. São Paulo: Atlas.

MARTINS, Ives Gandra da Silva. **Planejamento Tributário e a Elisão Fiscal**. 4<sup>a</sup> ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

OLIVEIRA, João Paulo, RODRIGUES, Ana Maria; SOUZA, Ricardo. **Gestão tributária para pequenas empresas no Brasil**. Belo Horizonte: Del Rey, 2020.

SABBAG, Eduardo de Moraes. **Manual de Direito Tributário**. 10. ed. São Paulo: Saraiva, 2020

SANTOS, Rodrigo Campolina; SOUZA, Antônio Artur de. **Planejamento Tributário: o impacto dos programas governamentais Simples e Simples Geral nas micro e pequenas empresas**. Contabilidade Vista & Revista, Belo Horizonte, v. 16, n. 1,

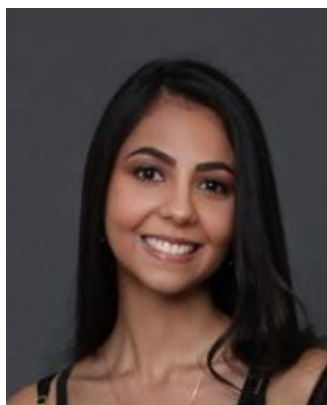
p. 73–88, 2009. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/271>. Acesso em: 15 set. 2025

SEBRAE. **Panorama das micro e pequenas empresas no Brasil**. Brasília: SEBRAE, 2023. Disponível em: <https://www.sebrae.com.br/panorama>. Acesso em: 18 dez. 2024.

SEBRAE. **Perfil das Micro e Pequenas Empresas no Brasil**. Brasília: Sebrae, 2023.

SEBRAE. **Pesquisa dos fatores condicionantes e taxas de sobrevivência e mortalidade das micro e pequenas empresas no Brasil 2003-2005**. Brasília, 2007.

## SOBRE OS AUTORES



**JOYCE LETÍCIA DOS SANTOS ASSIS** é bacharelanda em Ciências Contábeis pela Universidade de Taubaté (UNITAU) e atua como assistente financeiro, com foco na área fiscal. Seus principais interesses estão voltados para a gestão empresarial e à saúde financeira de empresas, com ênfase em estratégias de planejamento que favoreçam a sustentabilidade e a competitividade no mercado. Sua trajetória combina experiência prática na área fiscal com a busca por aprofundamento teórico, integrando atuação profissional e pesquisa acadêmica.



**DRAUZIO ANTONIO REZENDE JUNIOR** é professor do Instituto Básico de Humanidades da Universidade de Taubaté e atua como docente, na graduação, nos seguintes departamentos: Departamento de Ciências Agrárias, Departamento de Gestão e Negócios, Departamento de Enfermagem e Nutrição e Núcleo de Educação a Distância. É Doutor em Ciências pela Universidade de São Paulo e Mestre em Gestão e Desenvolvimento Regional pela UNITAU atuando na Pós-Graduação, no Mestrado em Ecodesenvolvimento e Gestão Ambiental. Escreve em periódicos regionais sobre Finanças Pessoais. É Economista e Contador.

# **15 VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E PATRIARCADO:** medidas sociais e políticas necessárias para o rompimento das agressões e da desigualdade

Elisabeth dos Santos Prudente  
Angela Michele Suave

## **1 Introdução**

A violência doméstica contra a mulher constitui um fenômeno histórico, estrutural e persistente, intrinsecamente relacionado às desigualdades de gênero e à lógica patriarcal que organiza a sociedade. Embora não seja um problema recente, sua visibilidade social e política se intensificou, nas últimas décadas, sobretudo a partir da mobilização dos movimentos feministas e da criação de legislações específicas, como a Lei nº 11.340/2006 (Lei Maria da Penha) e a Lei nº 13.104/2015 (Lei do Feminicídio). Ainda assim, os indicadores de violência permanecem alarmantes e revelam a urgência de aprofundar tanto a reflexão teórica quanto a prática social de enfrentamento.

Dados do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MMDHC, 2019) apontam que as denúncias de violência contra a mulher aumentaram cerca de 40% em comparação a 2019. Durante a pandemia da Covid-19, em 2020, esse quadro se agravou: com o isolamento social e a intensificação da convivência entre mulheres e agressores, as chamadas ao Disque 180 tiveram crescimento significativo, chegando a 105% em alguns meses do período pandêmico, segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP, 2021). Em 2022, a tendência se manteve ascendente, com registros de aumento de 48,8%, nos casos noticiados, conforme dados do G1 Vale do Paraíba e Região (2022).

Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP, 2023), o Brasil registrou mais de 245 mil casos de violência doméstica, com aumento de 2,9% em relação a 2022. Relatório da Organização das Nações Unidas Mulheres (ONU Mulheres, 2023) também reforça que os impactos da pandemia e da crise econômica intensificaram a violação de direito das mulheres negras, sobretudo as que residem, nas periferias, revelando desigualdades estruturais no enfrentamento da violência de gênero. Segundo o FBSP (2024), em 2023, o Brasil registrou aumento de 1,4% nos casos de feminicídio, consolidando a violência doméstica como um dos principais desafios de segurança pública no país.

Do ponto de vista conceitual, a Organização das Nações Unidas (ONU, 1993) define a violência de gênero como “qualquer ato de violência baseado no gênero que resulte, ou possa resultar, em dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, inclusive ameaças, coerção ou privação arbitrária da liberdade, tanto na vida pública como na privada”. Essa definição evidencia a amplitude e a gravidade do fenômeno, que ultrapassa a esfera privada para se consolidar como uma expressão da questão social e de violação de direitos humanos.

Autores/as como Saffioti (2004) e Bourdieu (2012) ressaltam que a violência doméstica está ancorada na estrutura patriarcal, que organiza uma hierarquia entre homens e mulheres, naturalizando a subordinação feminina. Para Saffioti, o patriarcado não se limita à vida privada, mas permeia as instituições sociais, culturais e econômicas, criando condições para que a violência seja vista como “normal” ou “tolerável”. Já Bourdieu, ao discutir a “dominação masculina”, destaca como as práticas simbólicas (linguagem, religião, mídia, tradições culturais) reforçam essa naturalização, dificultando o rompimento do ciclo da violência.

Além da dimensão cultural, é necessário compreender o fenômeno no marco da questão social. Conforme Fortes (2018), a violência doméstica expressa as determinações sociais que estruturam as relações entre os gêneros, sendo resultado de uma construção histórica associada ao capitalismo e ao machismo estrutural. A desigualdade social, a dependência econômica das mulheres e a precariedade das políticas públicas de proteção contribuem para a manutenção desse cenário.

No Brasil, a violência contra a mulher assume múltiplas formas — física, psicológica, sexual, patrimonial e moral — previstas no Capítulo II, artigo 7º da Lei Maria da Penha. Cada uma dessas manifestações gera impactos profundos, na vida das mulheres, com efeitos que se estendem para suas famílias e comunidades. Os movimentos feministas tiveram papel fundamental na conquista de legislações e no avanço das políticas públicas, mas os obstáculos permanecem: lacunas na fiscalização, ausência de integração plena da rede de atendimento, morosidade judicial e atendimento nem sempre humanizado.

Casos recentes noticiados, na região do Vale do Paraíba, ilustram a gravidade dessa questão. Em Taubaté-SP, por exemplo, uma mulher foi agredida e teve o nariz quebrado pelo companheiro; em outra ocorrência, uma jovem foi sequestrada e marcada, no rosto, com tatuagem forçada de seu agressor, após tentar romper o

relacionamento (G1 Vale do Paraíba e Região, 2022). Esses fatos reforçam que a violência doméstica não é apenas estatística, mas uma realidade concreta que exige respostas urgentes e coordenadas por meio das políticas sociais.

Diante desse quadro, a presente pesquisa se justifica pela necessidade de analisar criticamente a violência doméstica a partir de uma abordagem teórico-prática, articulando revisão bibliográfica, análise documental e pesquisa de campo. Busca-se confrontar os relatos de mulheres que vivenciaram essa violência com a legislação e as políticas de enfrentamento, a fim de compreender suas fragilidades e potencialidades. O propósito central é contribuir para o fortalecimento das estratégias de proteção, de conscientização e de prevenção, reforçando a responsabilidade não apenas do Estado, mas também da sociedade civil, na construção de uma cultura de igualdade de gênero e de respeito aos direitos humanos das mulheres.

## **2 Revisão de Literatura**

A violência doméstica contra as mulheres, embora historicamente naturalizada, constitui-se como expressão da questão social, articulando dimensões de gênero, classe, raça/etnia e sexualidade. Segundo Saffioti (2004), não se trata de um problema individual, mas de uma manifestação do patriarcado, entendido como sistema de dominação masculina que organiza a vida social e cultural. Para a autora, o patriarcado funciona como alicerce da violência, legitimando a desigualdade e reforçando papéis de submissão feminina. Assim, compreender a violência doméstica exige analisá-la como uma construção histórica e social, que atravessa séculos e ainda hoje se manifesta em diversas formas.

O termo “violência de gênero” ganhou centralidade, nos anos 1970, com os movimentos feministas, que denunciaram a violência contra a mulher como violação de direitos humanos. Conforme a ONU (1993, apud Valásquez, 2006), trata-se de todo ato que cause ou possa causar danos físicos, sexuais ou psicológicos, incluindo coerção e privação de liberdade, tanto na vida pública quanto na privada. Essa definição amplia o fenômeno, situando-o não apenas na esfera privada, mas como questão estrutural de direitos humanos.

Para Joan Scott (1995), gênero deve ser compreendido como categoria analítica que estrutura as relações sociais, sendo um dos eixos centrais de organização da hierarquia social. Nesse sentido, a violência doméstica insere-se em

uma lógica de manutenção das relações de poder que subordinam as mulheres, operando tanto pela força física quanto pela violência simbólica (Bourdieu, 2012).

## **2.1 Ciclo da violência: patriarcado e capitalismo**

Walker (1979), ao propor o Ciclo da Violência, evidencia como as agressões se repetem em fases de tensão, explosão e “lua de mel”. Esse processo demonstra que a violência não é episódica, mas sistêmica e cíclica, tornando difícil para as mulheres romperem o vínculo com seus agressores. Estudos recentes (Menegatti et al., 2021; FBSP, 2022) confirmam que fatores como dependência financeira, isolamento social e fragilidade das redes de apoio aumentam a permanência em relações abusivas.

Na perspectiva materialista-dialética, Fortes (2018) interpreta a violência doméstica como uma produção social vinculada à lógica capitalista, que reforça desigualdades de gênero e classe. Assim, não pode ser dissociada das determinações econômicas e culturais: a precarização do trabalho feminino, a dependência econômica e o machismo estrutural ampliam as violações.

Segundo Beauvoir (1949), a opressão feminina tem como base a construção da mulher como “Outro”, sempre subordinada ao homem. Butler (2003), ao discutir a performatividade de gênero, reforça como normas sociais regulam corpos e comportamentos, legitimando violências.

A teoria da interseccionalidade (Crenshaw, 1989; Collins, 2019) contribui para compreender que a violência não afeta todas as mulheres de forma homogênea. No Brasil, os dados confirmam essa desigualdade: 65,5% das vítimas de violência doméstica, em 2023, foram mulheres negras, contra 29% de mulheres brancas (Datafolha/FBSP, 2023). Nesse sentido, raça, classe, orientação sexual e território acentuam as violações, revelando a necessidade de políticas públicas interseccionais.

## **2.2 Ideologias: uma aliança com a violência contra a mulher**

A violência doméstica também se sustenta em ideologias que naturalizam a opressão feminina, disseminadas pela religião, pela moralidade burguesa, pela família patriarcal e pela cultura de massa. Para Saffioti (2004), não se trata de atos isolados, mas de uma prática social legitimada por discursos religiosos, jurídicos e culturais. Religião, patriarcado e moralidade capitalista formam, assim, um tripé ideológico que reforça o ciclo da violência.

A religião, em especial as tradições monoteístas, exerce papel central na construção de valores. Como observa Bourdieu (2012), a violência simbólica se expressa em discursos que naturalizam a submissão feminina. Passagens bíblicas interpretadas de forma patriarcal, como Efésios 5:22-24, historicamente foram usadas para justificar a obediência da esposa ao marido.

Orozco (2009) alerta que, ao silenciar sobre a violência doméstica, igrejas acabam por reforçar a “cultura do silêncio”. De forma semelhante, Karnal (2014) e Krob & Busanello (2014) evidenciam como o moralismo religioso cristaliza hierarquias de gênero, associando o feminino ao cuidado e o masculino ao comando.

Complementarmente, Marcela Lagarde (2005) amplia essa análise ao introduzir o conceito de *cautiverios de las mujeres*, que designa os “cativeiros” sociais e simbólicos que aprisionam as mulheres em papéis de submissão. Para a autora, religião, moralidade patriarcal e costumes tradicionais reforçam tais cativeiros, perpetuando a desigualdade e legitimando a violência.

Do ponto de vista histórico, o patriarcado, derivado do grego *pater* (pai) e *arkhê* (poder), significa literalmente “poder do pai”. Conforme Fortes (2018), constitui um sistema de controle que naturaliza a posse do homem sobre a vida da mulher. Beauvoir (1949) já havia demonstrado que “a mulher não nasce, torna-se mulher”, mostrando como normas sociais moldam corpos femininos para servirem a interesses masculinos.

Miguel (2017) ressalta que o modelo de família patriarcal tradicional permanece como referência cultural, influenciando práticas até hoje. Essa herança explica a reprodução intergeracional da violência. Foucault (1979) acrescenta que o poder se exerce também pelo disciplinamento dos corpos, enquanto Oliveira & Cavalcanti (2007) chamam de “rituais de verdade” os discursos que legitimam desigualdades.

Federici (2019) e Arruzza, Bhattacharya e Fraser (2019) reforçam que o capitalismo articula exploração de classe, opressão de gênero e racismo. O trabalho doméstico e reprodutivo, invisível e não remunerado, constitui base essencial para a manutenção do sistema, sobrecarregando as mulheres (Koller et al., 2006). Yazbek (2009) complementa, destacando que a pobreza aprofunda essas violações, aprisionando mulheres em relações violentas.

### 3 Método

A presente pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, considerando que o objetivo central foi compreender, por meio de narrativas e de análises sociais, a realidade de mulheres em situação de violência doméstica e como as políticas sociais dialogam com essa expressão da questão social. A escolha da abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de captar as dimensões subjetivas, simbólicas e sociais do fenômeno, que dificilmente seriam apreendidas por métodos exclusivamente quantitativos.

Segundo Minayo (2012), a pesquisa qualitativa permite compreender fenômenos sociais complexos, valorizando os significados, as experiências vividas e a perspectiva dos sujeitos. Para Flick (2009), essa abordagem é adequada quando se busca interpretar processos sociais e compreender como os indivíduos constroem sentido em contextos específicos. Nesse sentido, a metodologia qualitativa mostrou-se a mais apropriada para analisar as percepções das mulheres entrevistadas e confrontá-las com o arcabouço teórico e documental existente.

Foram utilizados como instrumentos a pesquisa bibliográfica e a análise documental, contemplando livros, artigos científicos, legislações e relatórios oficiais (tais como a Lei Maria da Penha, a Lei do Feminicídio e documentos do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher). Essa etapa teve como finalidade situar o fenômeno em seu contexto histórico, político e normativo, possibilitando um diálogo entre teoria e prática.

O estudo de campo consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas com três mulheres que vivenciaram situações de violência doméstica. As entrevistas possibilitaram captar, de forma aprofundada, os sentidos atribuídos pelas participantes à sua experiência, permitindo a identificação de dimensões subjetivas e estruturais do fenômeno.

Em relação à análise de dados, as narrativas foram organizadas em categorias temáticas e submetidas à análise de conteúdo, inspirada em Bardin (2016). Essa técnica possibilitou identificar elementos centrais das falas, evidenciar recorrências e singularidades, bem como estabelecer relações entre os relatos e o contexto social, político e cultural em que se inserem.

A categorização seguiu três etapas principais: pré-análise – leitura flutuante das entrevistas e dos documentos selecionados; exploração do material – codificação das

falas em categorias temáticas, relacionando-as às dimensões teóricas; tratamento e interpretação – análise crítica das categorias, confrontando os achados empíricos com os referenciais teóricos (Saffioti, 2004; Bourdieu, 2012; Federici, 2019; Crenshaw, 1989).

As participantes da pesquisa tiveram adesão voluntária, foram três mulheres em situação de violência doméstica, identificadas apenas pelas letras A, C e D, garantindo anonimato e sigilo das informações pessoais. Todas as participantes foram informadas previamente sobre os objetivos e procedimentos do estudo, e consentiram com a utilização de seus relatos exclusivamente para fins acadêmicos.

A pesquisa seguiu princípios éticos fundamentais, em consonância com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, assegurando a confidencialidade das informações, a não exposição das participantes e a preservação de sua dignidade. Os depoimentos foram incorporados de forma a evidenciar a realidade vivida, mas sempre respeitando a integridade das entrevistadas.

Assim, a combinação entre revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas permitiu triangulação de dados, aumentando a consistência e a validade da análise (Denzin, 2006).

### Quadro 1 – Categorias de análise da pesquisa

<b>Categoria Temática</b>	<b>Descrição</b>	<b>Exemplos das falas (síntese)</b>	<b>Referenciais Teóricos</b>
<b>Naturalização da violência</b>	Percepção da violência como parte da vida familiar, muitas vezes banalizada ou invisibilizada.	“Ele sempre dizia que era meu dever aguentar...”, “Aprendi desde criança que a mulher deve obedecer”.	Saffioti (2004); Bourdieu (2012)
<b>“Papel social feminino”</b>	Atribuição à mulher da função de cuidadora e mantenedora do lar, mesmo em condições de opressão.	“Eu ficava porque meus filhos precisavam de um pai”, “Era minha obrigação cuidar da casa, mesmo apanhando”.	Beauvoir (1949); Federici (2019); Koller et al. (2006)

<b>Categoria Temática</b>	<b>Descrição</b>	<b>Exemplos das falas (síntese)</b>	<b>Referenciais Teóricos</b>
<b>Influência religiosa</b>	Justificativas de submissão com base em interpretações religiosas, reforçando o silêncio e a permanência no ciclo da violência.	“O pastor dizia que eu tinha que perdoar e orar”, “A Bíblia manda a mulher ser submissa ao marido”.	Orozco (2009); Lagarde (2005); Krob & Busanello (2014)
<b>Ciclo da violência</b>	Repetição das fases de tensão, agressão e reconciliação, dificultando o rompimento da relação abusiva.	“Ele batia, mas depois chorava e prometia mudar”, “Sempre havia uma fase boa, que me confundia”.	Walker (1979); Heise (1995)
<b>Impactos psicológicos e sociais</b>	Consequências da violência sobre autoestima, autonomia e relações familiares.	“Me sentia culpada e sem valor”, “Meus filhos também sofriam vendo as brigas”.	Moura, Melo & Figueiredo (2018); OMS (2005)
<b>Resistência e redes de apoio</b>	Estratégias de enfrentamento e importância das políticas públicas e redes de proteção.	“Só consegui sair quando fui acolhida no serviço”, “A lei me ajudou, mas precisei de apoio psicológico também”.	Lei Maria da Penha (2006); Pasinato (2015); FBSP (2023)

#### **4. Resultados e Discussões**

Os resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas com as participantes (A, C e D), aliados à análise bibliográfica e documental, evidenciam que a violência doméstica contra a mulher se configura como expressão da questão social, estruturalmente vinculada ao patriarcado e ao capitalismo (Saffioti, 1995; Cisne, 2018). Tal constatação reforça a compreensão de que a violência não se restringe ao espaço privado, mas revela-se como fenômeno social, político e cultural, atravessado por desigualdades históricas de gênero, classe e raça.

A análise de conteúdo das falas mostra que a violência é reproduzida por meio de valores morais, religiosos e culturais que a naturalizam e dificultam seu enfrentamento. Apesar das especificidades de cada narrativa, é possível identificar

regularidades que confirmam o que a literatura já vem apontando: a perpetuação da violência opera por múltiplos mecanismos de legitimação, entre os quais se destacam a culpabilização da mulher pelo rompimento conjugal e a justificação religiosa da submissão feminina.

As entrevistadas relataram experiências de violência, ainda na infância, reproduzidas posteriormente em relações conjugais, confirmando a hipótese de que o ciclo da violência é também transgeracional (Heise, 1995). O relato da entrevistada D, que sofreu agressões do pai e posteriormente do cônjuge, exemplifica como a violência se inscreve nas práticas sociais e familiares, perpetuando padrões de dominação. Esse dado dialoga com a análise de Saffioti (1987), segundo a qual o patriarcado é historicamente produzido e reproduzido como uma estrutura social que naturaliza papéis de poder e de submissão.

Outro elemento destacado, nas falas, é a responsabilização da mulher pela preservação da vida familiar, como se seu “papel natural” fosse o de zeladora do lar. Essa visão, reiterada, nas três entrevistas, corrobora os estudos de Koller et al. (2006), que apontam para a invisibilidade e para a desvalorização do trabalho reprodutivo e doméstico, situando as mulheres em condição de dupla exploração: no espaço privado e no mercado de trabalho.

Quanto às políticas de enfrentamento, as entrevistadas reconhecem a importância de legislações como a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006). Entretanto, afirmam que sua eficácia é limitada, uma vez que privilegia medidas punitivas em detrimento de ações preventivas. A entrevistada A, por exemplo, destacou a necessidade de políticas que atuem na educação em gênero, desde a infância, indicando a importância de estratégias intersetoriais de prevenção. Essa perspectiva encontra respaldo em Moura, Melo e Figueiredo (2018), que enfatizam a centralidade do trabalho em rede e da integração de serviços para romper o ciclo da violência.

Ainda que iniciativas como Delegacias de Defesa da Mulher e Casas da Mulher Brasileira representem avanços, a dificuldade de acesso permanece significativa, sobretudo entre mulheres que residem em áreas periféricas e rurais (SPM, 2011). Essa constatação se conecta ao relatório do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2023), que aponta para a persistência da subnotificação e para a limitação territorial dos serviços de proteção, o que compromete a efetividade das políticas públicas.

A influência da religião e da mídia também se destacou nos relatos. As participantes ressaltaram que discursos religiosos, em alguns casos, reforçam a submissão e o silêncio como virtudes femininas, em consonância com as análises de Orozco (2009) e Krob & Busanello (2014). Complementarmente, a contribuição de Lagarde (2005) é central para compreender esses processos: ao propor o conceito de *cautiverios de las mujeres*, a autora evidencia como os “cativeiros” sociais, religiosos e simbólicos aprisionam as mulheres em papéis de submissão, dificultando a ruptura com relações violentas.

A entrevistada A trouxe ainda a percepção da romantização da violência em músicas, memes e telenovelas, apontando para a força da cultura midiática na reprodução de estereótipos de gênero. Esse fenômeno foi identificado também por Silva et al. (2022), que demonstram como a cultura de massa contribui para a naturalização do machismo e da violência simbólica.

Por fim, a interseccionalidade emergiu como dimensão fundamental. A entrevistada C relatou experiências de preconceito dirigidas a pessoas LGBTQIA+ em espaços institucionais, evidenciando que a violência doméstica não pode ser analisada de forma isolada, mas em articulação com marcadores de raça, classe e orientação sexual. Essa análise dialoga com Crenshaw (2002) e Collins (2019), que apontam a necessidade de políticas específicas e sensíveis às múltiplas opressões que afetam as mulheres.

Dados recentes do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (FBSP, 2023) corroboram essas narrativas, ao mostrar que mesmo com avanços legislativos, a subnotificação e a dificuldade de acesso a serviços especializados permanecem como barreiras críticas.

De forma geral, os resultados demonstram que a violência contra a mulher deve ser compreendida como fenômeno estrutural, que se enraíza em práticas patriarcais, normas morais conservadoras e políticas públicas insuficientes. Embora haja avanços legislativos e institucionais, persiste uma sensação de insuficiência por parte das mulheres atendidas, que apontam para a urgência de políticas integradas, intersetoriais e permanentes, capazes de articular prevenção, acolhimento e responsabilização dos agressores.

## 5 Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo analisar a violência doméstica contra as mulheres, destacando a relevância das políticas públicas e do engajamento da sociedade civil no enfrentamento desse fenômeno estrutural e persistente. Para tanto, adotou-se uma abordagem qualitativa, complementada por dados quantitativos, a fim de captar a complexidade das múltiplas expressões da violência e seus impactos nas trajetórias de vida das mulheres entrevistadas.

Os resultados evidenciam que o combate à violência doméstica não pode se restringir a campanhas pontuais de conscientização. É necessário um movimento estrutural e transformador, que promova a reconstrução de uma sociabilidade capaz de romper com concepções machistas e patriarcais, historicamente responsáveis por sustentar práticas de opressão e exploração das mulheres. Tal transformação exige enfrentar também a lógica capitalista, que desvaloriza e sub-remunera a força de trabalho feminina, perpetuando desigualdades.

Constatou-se que o patriarcado, o machismo e a violência doméstica configuram expressões da questão social, manifestando-se nos papéis sociais impostos a homens e mulheres e reproduzindo relações de alienação e de dominação. As entrevistas revelaram, de maneira contundente, os impactos profundos da violência, sobretudo no âmbito psicológico, cujas repercussões se estendem para além das vítimas diretas, afetando filhos e familiares.

Outro aspecto relevante identificado foi a influência das instituições conservadoras — como determinados setores religiosos e a cultura patriarcal — na perpetuação da submissão feminina e na naturalização da violência. Essas estruturas sociais não apenas reforçam a desigualdade de gênero, como também resistem a representações familiares não tradicionais e mantêm o controle sobre o corpo e a autonomia das mulheres, dificultando tanto a denúncia quanto a ruptura do ciclo da violência. A perspectiva de Lagarde (2005) sobre os cautiverios de las mujeres contribui para compreender como tais estruturas atuam como “cativeiros simbólicos”, limitando as possibilidades de emancipação.

No campo das políticas públicas, reconhece-se a importância da Lei Maria da Penha e da Lei do Feminicídio como marcos históricos de proteção. Contudo, sua efetividade depende de integração com uma rede ampla de serviços e do fortalecimento de mecanismos institucionais que articulem segurança, saúde,

assistência social e apoio psicológico. As entrevistas mostraram que, para além das legislações, é imprescindível garantir a responsabilização efetiva dos agressores, ampliar as estratégias preventivas e assegurar atendimento humanizado às mulheres em situação de violência, evitando processos de revitimização.

A análise reforça que a impunidade permanece como um dos maiores desafios. A ausência de respostas rápidas, os cortes de recursos e a falta de acolhimento humanizado em serviços especializados contribuem para o silenciamento e a perpetuação da violência. Nesse sentido, torna-se urgente avançar em políticas públicas que incorporem a educação em gênero, desde a infância, a formação crítica da população e a implementação de programas reflexivos com agressores, visando romper padrões de reprodução da violência.

As falas das participantes convergiram para a defesa de uma abordagem crítica, humanizada e livre de julgamentos, ressaltando a necessidade de reconhecer a mulher como sujeito de direitos. Esse consenso reforça a urgência de transformações estruturais que assegurem a autonomia, a dignidade e a proteção das mulheres em diferentes contextos sociais, econômicos e culturais.

Por fim, esta pesquisa reafirma que o enfrentamento da violência doméstica demanda um esforço coletivo, que articule legislação, políticas públicas, movimentos feministas, redes comunitárias e sociedade civil. Apenas pela conjugação entre proteção legal, responsabilização dos agressores, fortalecimento das redes de apoio e desconstrução dos valores patriarcais será possível avançar rumo à erradicação da violência contra as mulheres. O objetivo último deve ser a construção de uma nova sociabilidade, emancipada das lógicas do patriarcado e do capitalismo, em que todas as mulheres — independentemente de raça, classe, orientação sexual, identidade de gênero ou origem étnica — possam viver livres de violência, de exploração e de opressão.

## REFERÊNCIAS

ARRUZZA, Cinzia; BHATTACHARYA, Tithi; FRASER, Nancy. **Feminismo para os 99%: um manifesto**. São Paulo: Boitempo, 2019.

BANDEIRA, Lourdes. **Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação**. Brasília: UnB, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1949.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CISNE, Mirla. **Feminismo e marxismo: apontamentos teórico-políticos para o Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2018.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**. São Paulo: Boitempo, 2019.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. Revista Estudos Feministas, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002 [original de 1989].

DATAFOLHA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Violência contra a mulher – 2023**. São Paulo: FBSP, 2023.

DINIZ, Débora. **Violência contra a mulher e saúde pública no Brasil**. Cadernos de Saúde Pública, v. 35, n. 7, 2019.

DUAllibe, Beatriz Accioly Lins. **Patriarcado, educação e resistências feministas**. Revista Katálysis, v. 23, n. 3, 2020.

FEDERICI, Silvia. **O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista**. São Paulo: Elefante, 2019.

FERRER, Valéria. **Violência de gênero e relações de poder**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2011.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2021**. São Paulo: FBSP, 2021.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2022**. São Paulo: FBSP, 2022.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2023**. São Paulo: FBSP, 2023.

FORTES, Isabel Cristina. **Violência doméstica: patriarcado e capitalismo**. Revista Katálysis, v. 21, n. 2, 2018.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HEISE, Lori. **Violence against women: the hidden health burden**. World Bank Discussion Papers, n. 255, 1995.

KARNAL, Leandro. **O dilema do porco-espinho: como encarar a solidão**. São Paulo: Planeta, 2014.

KOLLER, Sílvia H. et al. **Violência doméstica contra a mulher: concepções de profissionais da rede de atendimento**. Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 19, n. 3, p. 470-478, 2006.

KROB, Ana Cláudia; BUSANELLO, José. **Patriarcado, religião e violência de gênero**. Revista Estudos de Religião, v. 28, n. 2, 2014.

LAGARDE, Marcela. **Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas**. México: UNAM, 2005.

LISBOA, Teresa Kleba; PINHEIRO, Luana. **Políticas públicas e violência de gênero**. Florianópolis: UFSC, 2005.

MACHADO, Lia Zanotta. **Gênero e violência: diálogos e tensões**. Cadernos Pagu, n. 53, 2019.

MENEGATTI, Andréa et al. **Ciclo da violência doméstica e fatores associados**. Revista Psicologia em Estudo, v. 26, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

MOURA, Tatiane; MELO, Hildete; FIGUEIREDO, Luiz. **Redes de enfrentamento à violência doméstica: desafios e perspectivas**. Revista Katálysis, v. 21, n. 3, 2018.

ONU MULHERES. **Relatório Anual 2022**. Nova York: ONU Mulheres, 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração sobre a eliminação da violência contra a mulher**. 1993.

OROZCO, Amaia. **Economia do cuidado e feminismo**. Madrid: Traficantes de Sueños, 2009.

PASINATO, Wânia. **Violência contra a mulher: reflexões teórico-metodológicas**. Revista Estudos Feministas, v. 23, n. 2, 2015.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **A mulher na sociedade de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 1995.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

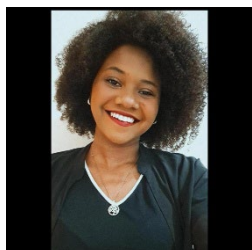
SECRETARIA DE POLÍTICAS PARA AS MULHERES (SPM). **Pacto Nacional pelo Enfrentamento à Violência contra a Mulher**. Brasília: SPM, 2011.

SILVA, Adriana; OLIVEIRA, Mariana; FERREIRA, Larissa. **A romantização da violência na mídia brasileira**. Revista Comunicação & Sociedade, v. 44, n. 2, 2022.

WALKER, Lenore. **The battered woman**. New York: Harper & Row, 1979.

YAZBEK, Maria Carmelita. **A pobreza no Brasil contemporâneo: luta de classes e questão social**. São Paulo: Cortez, 2009.

## **SOBRE AS AUTORAS**



**ELISABETH DOS SANTOS PRUDENTE** é Assistente Social, formada pelo curso presencial de Serviço Social da Universidade de Taubaté (UNITAU). Atua na área de Serviço Social com interesse em temas relacionados à violência doméstica, à desigualdade de gênero e políticas sociais e à defesa dos direitos humanos das mulheres negras. Desenvolve atividades de pesquisa e de extensão voltadas para o enfrentamento das expressões da questão social, com foco no fortalecimento das redes de apoio e na promoção da igualdade de gênero.



**ANGELA MICHELE SUAVE** é Doutora e Mestre em Serviço Social pela PUC-SP e graduada pela UNIVAP. Professora Adjunta da Universidade de Taubaté (UNITAU), atua no ensino, na pesquisa e na extensão, coordena o Curso de Serviço Social e integra o Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano. É Assistente Social Judiciária, no Tribunal de Justiça de São Paulo, com experiência em família, em infância, em adolescência e em violência contra a mulher. Desenvolve pesquisas nas áreas de Serviço Social, política social, direitos sociais, movimentos sociais e proteção social na infância, na adolescência e na violência doméstica contra mulheres.

## POSFÁCIO

Profa. Dra. Rita de Cássia Marques Lima de Castro  
Programa de Pós-graduação em Integração da América Latina da Universidade de São  
Paulo - PROLAM-USP

Escrever um posfácio de uma obra com 15 temas é como realizar uma viagem instigante e repleta de possibilidades. Cada capítulo deste livro nos traz uma faceta de compreensão que constitui um mapa colorido de conhecimentos, e este posfácio pretende trazer uma perspectiva, considerando que estamos tratando de uma mirada dentre as muitas que cada pessoa leitora desta obra terá. Então, convido a cada leitor e a cada leitora a, após ter feito seu próprio e singular recorrido, dedicar um pouco de seu precioso tempo para este compartilhamento de trajetória reflexiva que tive ao ler cada capítulo desta obra.

A jornada teve início com uma reflexão sobre a prática científica e pedagógica, associando a química, o exercício da cidadania e as discussões sobre sustentabilidade. Nos capítulos que tratam da temática, como o 1 e o 8, as perspectivas pedagógicas se voltaram a pensar no valor da descoberta, nas diversas reflexões que os estudantes podem ter ao desenvolverem atividades que envolvem a contextualização e a pesquisa sobre impactos ambientais, nas oportunidades de aplicar a química de forma interdisciplinar, na formação de competências socioambientais e na construção de uma consciência crítica entre estudantes. Várias possibilidades, de fato, se assomam nessas leituras: práticas de atividades experimentais com materiais reaproveitados e sequências didáticas contextualizadas como elementos para a ocorrência de aprendizagens significativas, aproximando os conteúdos químicos de problemas reais, como os impactos ambientais dos plásticos convencionais sobre o meio ambiente e a qualidade de vida, na Terra, o manejo de resíduos sólidos e eletrônicos. Trabalhar a química de forma interdisciplinar e aplicada traz vários benefícios, como o fortalecimento do aprendizado científico, a educação ambiental e a promoção de valores éticos e sociais, preparando crianças e jovens para atuarem de forma responsável diante dos desafios ambientais contemporâneos.

Nesta rica caminhada pedagógica, chegamos a um novo percurso, o envolvimento de música na aprendizagem, em várias etapas da educação, como apresentado nos capítulos 2 e 9. Mergulhamos na abordagem interdisciplinar que nos leva a refletir sobre vários pontos:

- como utilizar a tecnologia presente em *softwares* de composição e edição, ambientes virtuais de aprendizagem, aplicativos de percepção musical e ferramentas de gravação e edição de áudio e vídeo, para ampliar o acesso, democratizar o conhecimento e estimular a criatividade dos futuros professores;

- como aplicar um diverso leque de opções para o desenvolvimento de metodologias que sejam mais interativas, favoreçam a colaboração e a autonomia, a inovação e o pensamento crítico quanto ao uso de tecnologias, no século XXI, em um contexto educacional cada vez mais digital;

- como utilizar a música como linguagem universal e recurso pedagógico essencial para o desenvolvimento integral das crianças, na Educação Infantil, fortalecendo o desenvolvimento da coordenação motora e da expressão corporal, estimulando a criatividade, a linguagem e a socialização, o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, o fortalecimento de vínculos afetivos e a ampliação da sensibilidade auditiva. Em suma, nesse caminho, encontramos a música como linguagem expressiva capaz de integrar diferentes áreas do conhecimento e promover aprendizagens significativas, sendo um importante recurso para tornar as pessoas mais criativas, críticas e participativas, tendo o papel de auxiliar na construção de uma educação inclusiva e integral.

Agora, vamos para outra seara, a do uso de metodologias e ferramentas em planejamentos intencionais para potencializar o aprendizado. Temos, então, a ludicidade e o protagonismo infantil para o aprendizado de figuras geométricas com o uso de uma ferramenta clássica de administração (522H) e metodologias ativas, em uma abordagem criativa e interdisciplinar, como encontramos no capítulo 3. Nesse caminho, destacamos a importância do uso da ludicidade como parte de um planejamento intencional, essencial para que ocorram aprendizagens significativas e fortalecimento da própria formação docente, ao articular teoria e prática em consonância com a BNCC. Podemos, ainda, identificar como a ludicidade e o protagonismo infantil são caminhos essenciais para tornar o ensino da matemática

prazeroso, inclusivo e formativo desde os primeiros anos escolares. Ainda nesta seara, temos os capítulos 5, 11, 13 e 14, que nos remetem, respectivamente:

- à aplicação da Programação Neurolinguística (PNL) como ferramenta estratégica para potencializar o estudo de Física em concursos públicos militares, que nos leva a pensar sobre como as técnicas de PNL podem auxiliar na organização mental, na motivação intrínseca e na autodisciplina, favorecendo a concentração e a autoconfiança das pessoas, além de levarem a uma mudança de postura rumo ao comprometimento, ao desenvolvimento de capacidades para planejar metas, superar bloqueios emocionais e utilizar *feedbacks* como oportunidades de crescimento;

- ao uso da contabilidade como ferramenta gerencial para fortalecer a credibilidade das organizações, ampliar oportunidades de crescimentos e fortalecer a vantagem competitiva de pequenas e médias empresas;

- à adoção do *framework Scrum* como metodologia ágil de gestão de projetos com uma abordagem que reforça a importância de ter um modelo integrado de métricas que vão além de dimensões técnicas, abordando, ainda dimensões humanas e de valor, para fortalecer a tomada de decisão e a cultura de colaboração e transparência;

- ao planejamento tributário como recurso essencial para a sustentabilidade e o crescimento dos pequenos negócios.

Esses capítulos nos levam a pensar que perspectivas que vão além da técnica merecem ser mais exploradas nas intervenções pedagógicas, por seu potencial de desenvolvimento de competências necessárias para o enfrentamento dos desafios do século XXI e para uma formação mais integral do corpo estudantil.

Chegamos, agora, a mais um caminho, que envolve os capítulos 7 e 10 – tratamos da leitura, da escrita e do diálogo. Esse recorrido nos remete à educação freiriana, à docência absolutamente relacionada à ‘discência’, no dizer de Paulo Freire. Leitura e escrita são, verdadeiramente, ferramentas essenciais para a formação cidadã. Nossas reflexões partem para a necessidade urgente de se adotar metodologias que engajem os estudantes em atividades de leitura e escrita com sentido social, estimulando-os a pensar criticamente e a se posicionar diante do mundo. Pensemos nas experiências relatadas, as quais demonstram que oficinas de leitura e escrita, organizadas em etapas antes, durante e depois da leitura, ampliam a compreensão, a autonomia e a capacidade de argumentação dos alunos. Para formar

leitores e escritores críticos precisamos de estratégias pedagógicas que valorizem o diálogo, a contextualização e a prática reflexiva, preparando os educandos para atuar de forma consciente e participativa e exercer sua cidadania em ambientes democráticos.

Também nos remetemos à importância das narrativas de experiências vividas, no cotidiano escolar, como eixo formativo. Lembramos pontos fundamentais da educação que nos remete a Paulo Freire: a educação só acontece no diálogo entre sujeitos, mediada pelo mundo, e esse diálogo pode se dar em múltiplas linguagens (textos, metáforas, poesias, artes visuais, rodas de conversa, partilha de experiências como forma de fortalecer práticas educativas e ampliar a consciência socioambiental).

Outro caminho relevante é o que abarca os capítulos 4, 6, 11 e 15. Vamos ao aprofundamento de discussões relevantes acerca de temas sociais, os quais nos remetem a pensar o quão relevante é termos transformações estruturais que rompam com estereótipos, com a lógica patriarcal e capitalista, e se voltem a uma educação mais colaborativa, respeitosa, ecosófica, em que somos parte do meio ambiente e devemos conservá-lo e defendê-lo com consciência e ternura.

Partimos, respectivamente, para:

- a importante temática acerca do envelhecimento feminino, no Brasil, a partir das desigualdades históricas de gênero, de classe e de raça, destacando como a feminização da velhice expõe as mulheres idosas a precariedades econômicas, sobrecarga de cuidados e restrições de autonomia, em uma rica discussão sobre centros de Convivência e o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos como espaços fundamentais de socialização, de acolhimento e de acesso a direitos, e sobre o pensar de políticas públicas que possam ser mais efetivas, intersetoriais, com investimento adequado e oferta de práticas participativas que reconheçam as trajetórias e vozes das mulheres, reafirmando o direito de envelhecer com autonomia e cidadania;

- os desafios encontrados, no mercado de trabalho, com a maternidade, momento em que debatemos como barreiras culturais e estruturais (sobrecarga de responsabilidades atribuídas às mães, a falta de políticas organizacionais inclusivas e os estereótipos que associam maternidade à baixa produtividade) limitam a permanência e ascensão profissional das mulheres e nos instigam a pensar que é preciso ter, de fato, uma gestão organizacional inclusiva, que valorize a maternidade

como parte da vida dos colaboradores e promova equidade de gênero por meio de políticas de suporte à parentalidade, horários flexíveis, creches corporativas e incentivo à corresponsabilização da paternidade;

- o envolvimento de adolescentes das periferias urbanas com o tráfico de drogas como expressão da questão social, e novamente nos encontramos em uma reflexão oportuna sobre as contradições estruturais do capitalismo e a criminalização da pobreza, o que nos remete ao debate sobre a necessidade de políticas intersetoriais robustas, que abarquem educação significativa, trabalho protegido, saúde, cultura e proteção social;

- a violência doméstica contra a mulher como fenômeno estrutural, historicamente vinculado ao patriarcado e às desigualdades de gênero; chegamos à conclusão de que a violência doméstica evidencia uma das questões sociais graves não só do Brasil, mas de praticamente toda a América Latina e o Caribe, que envolvem fatores de classe, raça e sexualidade. Portanto, há a necessidade premente de se desenvolver políticas públicas integradas e intersetoriais, que articulem prevenção, acolhimento humanizado, responsabilização dos agressores e educação em gênero desde a infância.

Estes foram os recorridos, de forma sintética, que construíram diversos caminhos de leitura. Espero que essas perspectivas sejam, para você que leu esta rica obra, um pincelar que abre novas janelas de leitura e de ações, voltadas a desenvolver, por meio da educação, práticas pedagógicas que gerem reflexão, colaboração, pensamento crítico-reflexivo, respeito pelo outro, pelo meio ambiente, pela vida na Terra e ações criativas, com visão holística e integrada, para tornar o mundo melhor utilizando a ciência que vai além da técnica e envolve humanidade, compaixão, afetividade como parte do processo de aprendizagem e desenvolvimento integral das pessoas.



**UNITAU**

Universidade de Taubaté

**APOIO:**



**fapeti**

FUNDAÇÃO DE APOIO À PESQUISA,  
TECNOLOGIA E INOVAÇÃO DA UNITAU

ISBN: 978-85-9561-215-0



9 788595 612150