PLEIADE

Publicação Técnico-Científica do Centro Universitário Descomplica UniAmérica

VOL. 20 – N. 51 – ABR. / JUN. - 2026

03 **Editorial** − Qualidade da Educação como Fundamento da Construção Social
Fausto Camargo

05 **Inteligência Artificial e Educação Personalizada: Análise da Plataforma Descomplica sob a Perspectiva da Engenharia de Software**
Artificial Intelligence and Personalized Education: Analysis of the Descomplica Platform from a Software Engineering Perspective
Mateus Davi Rodrigues Alcantara Pinto e Guilherme Bezzon

15 ***Benchmarking*** **de Programas de Pré-incubação e Incubação no Oeste do Paraná: Maturidade Organizacional e Práticas Gerenciais**
Benchmarking of Pre-incubation and Incubation Programs in Western Paraná: Organizational Maturity and Management Practices
Cleiton Magno Westerich, Márcia Maria Barbosa da Costa, Claudio Alexandre de Souza e Eduardo Cesar Dechechi

27 **O Papel do Professor na Prevenção do Diabetes na Infância**
The Role of the Teacher in Preventing Childhood Diabetes
Carlos K. B. Ferrari

36 **Epistemologia de Competências na Base Nacional Comum Curricular: Análise da Área de Ciências da Natureza**
Epistemology of Competencies in the National Common Curriculum Base: Analysis of the Natural Sciences Area
Gabriela Pereira da Silva, Kathellen Rayane Zangrande de Oliveira, Rhuan Guilherme Tardo Ribeiro

50 **Desenho e Construção de Aprendizagem do Indivíduo nos Anos Iniciais**
Design and Construction of Individual Learning in the Early Years
Gabrielle da Silva Cordeiro e Terezinha Lindino

67 **Grupo de Apoio ao Luto: Reconstruindo Sentidos Após a Perda**
Grief Support Group: Rebuilding Meanings After Loss
Claudete Reggiolli Colangelo, Maria das Graças Souza, Mariangela V. S. Lückmann e Meire P. Vieira

80 **Associação Vitamina D e Obesidade: Mecanismos Fisiológicos, Evidências Clínicas e Implicações Terapêuticas**
Association Vitamin D and Obesity: Physicological Mechanisms, Clinical Evidence and Therapeutic Implications
Gustavo Moreno Frederico, Emillie Pinheiro e Juliano Karvat de Oliveira

89 **Violência Contra a Mulher: Representações Sociais entre Silêncio e Naturalização**
Violence Against Women: Social Representations Between Silence and Naturalization
Karine Brito dos Santos e Clarisse Junqueira da Silva

99 **Foz do Iguaçu: Imbricada História de Patrimônio e Turismo**
Foz do Iguaçu: Imbriced History of Heritage and Tourism
Luciana Cordeiro Faria de Lavôr

107 **Educação em Arbitragem: Negócio Jurídico**
Education in Arbitration: Legal Business
Gleibe Pretti

PLEIADE

Publicação Técnico-Científica do Centro Universitário Descomplica UniAmérica

VOLUME 20 NÚMERO 51 Abr./Jun., 2026

Editorial

Qualidade da Educação como Fundamento da Construção Social

Todo educador preocupa-se com a qualidade da educação oferecida e com o seu papel na formação de sujeitos éticos, críticos, reflexivos e comprometidos com a construção de um mundo melhor. Afinal, como menciona Paulo Freire, “educação não transforma o mundo; educação muda pessoas, e pessoas transformam o mundo”.

A Revista Pleiade, comprometida com o objetivo de promover o diálogo entre diversos campos do saber e a educação, apresenta, nesta edição, artigos que abordam temas relacionados a software, inteligência artificial, negócios, psicologia, saúde, patrimônio, turismo e direito, demonstrando a interdisciplinaridade que a caracteriza.

Em um tempo marcado por transformações tecnológicas, sociais, educacionais e científicas, torna-se indispensável reconhecer que o conhecimento não se constrói de forma isolada. Ao contrário, ele emerge do encontro entre diferentes campos ou áreas do saber, métodos, experiências e problemáticas. É nesse movimento que esta edição se constitui: como espaço de reflexão plural, no qual a educação dialoga com a tecnologia, a saúde, a gestão, o patrimônio, o direito, a epistemologia e a pesquisa científica.

O artigo “Inteligência Artificial e Educação Personalizada: Análise da Plataforma Descomplica sob a Perspectiva da Engenharia de Software” convida o leitor a refletir sobre os modos pelos quais a tecnologia tem influenciado os processos de ensino e aprendizagem.

Ainda, sobre as transformações contemporâneas, o estudo “Benchmarking de Programas de Pré-incubação e Incubação no Oeste do Paraná: Maturidade Organizacional e Práticas Gerenciais” amplia o debate sobre inovação, empreendedorismo e desenvolvimento regional.

A relação entre educação e saúde também se faz presente nesta edição. O artigo “Prevenção do Diabetes na Infância: O Papel do Professor na Escola” destaca a escola como espaço privilegiado de formação integral, ou seja, na promoção de hábitos, atitudes e cuidados relacionados à vida. Tal discussão reforça a compreensão de que educar é, também, contribuir para a construção de uma cultura de cuidado.

O texto “Epistemologia de Competências na Base Nacional Comum Curricular: Análise da Área de Ciências da Natureza” propõe uma leitura crítica sobre os fundamentos que orientam o currículo nacional, especialmente no campo das Ciências da Natureza. Em sua discussão, o artigo permite pensar os desafios de uma formação que articule saberes conceituais, práticas investigativas, posicionamento ético e participação social.

DOI: 10.32915/pleiade.v20i51.1231

A formação humana nos primeiros anos escolares é contemplada no artigo “Desenho e Construção de Aprendizagem do Indivíduo nos Anos Iniciais”, que recoloca em evidência a centralidade das experiências infantis na constituição do sujeito aprendente. Os anos iniciais representam uma etapa decisiva para o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e simbólico, exigindo práticas pedagógicas sensíveis às singularidades das crianças e aos contextos em que estão inseridas.

A dimensão humana da educação aparece em “Grupo de Apoio ao Luto: Reconstruindo Sentidos Após a Perda”. O luto pode ser compreendido como experiência que atravessa a existência; educar para lidar com perdas é reconhecer a vulnerabilidade humana e possibilitar processos de escuta, acolhimento e reconstrução de sentidos.

No campo da produção científica, o artigo “Violência Contra a Mulher: Representações Sociais entre Silêncio e Naturalização” contribui para o fortalecimento da cultura investigativa. A interface entre saúde, ciência e prática clínica é contemplada em “Associação entre Vitamina D e Obesidade: Mecanismos Fisiológicos, Evidências Clínicas e Implicações Terapêuticas”.

A memória, o território e a identidade regional ganham destaque em “Foz do Iguaçu: Imbricada História de Patrimônio e Turismo”. Ao relacionar patrimônio e turismo, o texto permite compreender a cidade não apenas como espaço geográfico, mas como construção histórica, cultural e simbólica.

Por fim, o artigo “Educação em Arbitragem: Negócio Jurídico” insere o leitor no campo do Direito, discutindo a arbitragem como instrumento jurídico relevante nas relações contemporâneas. A presença desse tema reforça o caráter interdisciplinar da edição e amplia o diálogo da Revista com questões normativas, institucionais e sociais.

Assim, esta edição da Revista Pleiade reafirma seu compromisso com a qualificação do conhecimento científico e com a valorização de pesquisas que atravessam fronteiras disciplinares. Os artigos aqui reunidos demonstram que a ciência, a educação e a sociedade se constroem em diálogo permanente, exigindo pensamento crítico, sensibilidade ética e abertura à complexidade do mundo contemporâneo.

Espera-se que a leitura desta edição inspire novos questionamentos, incentive práticas investigativas e contribua para a formação de indivíduos capazes de compreender, intervir e transformar os contextos em que se inserem. Afinal, uma revista científica cumpre sua função quando se propõe a ir além da mera divulgação de conhecimentos, mas também provoca reflexões, amplia horizontes e convida seus leitores à participação ativa na construção de uma sociedade mais justa, plural e humanizada.

Fausto Camargo
Coordenação Pedagógica Centro Universitário Descomplica UniAmérica
fausto.camargo@descomplica.com.br

Revista Pleiade – Centro Universitário Descomplica UniAmérica
ISSN 1980-8666 (Impresso) – ISSN 2674-8231 (Eletrônico) – Classificação Capes B3 (2017-2020)

Inteligência Artificial e Educação Personalizada: Análise da Plataforma Descomplica sob a Perspectiva da Engenharia de Software

Artificial Intelligence and Personalized Education: Analysis of the Descomplica Platform from a Software Engineering Perspective

Mateus Davi Rodrigues Alcantara Pinto[1] e Guilherme Bezzon[2]

1. Acadêmico em Engenharia de Computação. Pós-graduado em Engenharia de Software e Data Science no Centro Universitário UniAmérica Descomplica. ORCID: https://orcid.org/0009-0005-4616-5710

2. Engenheiro Mecânico. Mestre e Doutor em Planejamento de Sistemas Energéticos. Coordenador de Engenharia de Software do Centro Universitário UniAmérica Descomplica. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1211-0974

mateusdavi@hotmail.com e *guilherme.bezzon@descomplica.com.br*

Palavras-chave
Educação Digital
Engenharia de Software
Inovação
Inteligência Artificial

Keywords
Digital Education
Software Engineer
Innovation
Artificial Inteligence

Resumo:
Propõe-se estudo da Engenharia de Software sob a perspectiva científica e aplicada, destacando fundamentos conceituais, processos de desenvolvimento, engenharia de requisitos, algoritmos, estruturas de dados e ferramentas computacionais, com ênfase no uso da Inteligência Artificial (IA) como suporte à detecção de falhas, automação de tarefas e aprimoramento de soluções. A pesquisa adota abordagem exploratória, baseada em revisão bibliográfica e análise de experiências práticas, utilizando como estudo de caso o modelo educacional digital do Centro Universitário Uniamérica Descomplica. O modelo integra metodologias ativas, laboratórios remotos, monitorias, tutoriais semanais e recursos de IA voltados à aprendizagem personalizada. A integração entre teoria e prática favorece o desenvolvimento da autonomia, do raciocínio lógico e da capacidade de organização de requisitos e validação de soluções computacionais. Sistemas de IA podem auxiliar usuários sem formação aprofundada em programação a desenvolver aplicações funcionais, desde que haja clareza comunicacional e estruturação adequada das instruções fornecidas. Conclui-se, IA atua como ferramenta de aceleração cognitiva e operacional, mas permanece dependente da supervisão humana, do planejamento, da modelagem e da validação técnica, reafirmando princípios clássicos da Engenharia de Software.

Abstract:
This study explores Software Engineering from both a scientific and applied perspective, highlighting conceptual foundations, development processes, requirements engineering, algorithms, data structures, and computational tools, with an emphasis on the use of Artificial Intelligence (AI) to support fault detection, task automation, and solution improvement. The research adopts an exploratory approach, based on a literature review and analysis of practical experiences, using the digital educational model of the Uniamérica Descomplica University Center as a case study. This model integrates active methodologies, remote laboratories, tutoring, weekly tutorials, and AI resources geared towards personalized learning. The integration of theory and practice fosters the development of autonomy, logical reasoning, and the ability to organize requirements and validate computational solutions. AI systems can assist users without in-depth programming training in developing functional applications, provided there is clear communication and adequate structuring of the instructions provided. In conclusion, AI acts as a tool for cognitive and operational acceleration, but remains dependent on human supervision, planning, modeling, and technical validation, reaffirming classic principles of Software Engineering.

Artigo recebido em: 05.03.2026.
Aprovado para publicação em: 06.05.2026.

INTRODUÇÃO

Desde períodos remotos, a humanidade tem buscado estratégias para otimizar o tempo, reduzir esforços e ampliar a eficiência na execução de tarefas. À medida que a capacidade cognitiva evoluiu, foram desenvolvidas ferramentas, técnicas e tecnologias voltadas à resolução de problemas práticos. O avanço tecnológico resultou no surgimento de máquinas, circuitos eletrônicos, computadores e linguagens de programação, como Java, Python e C++, além de sistemas baseados em Inteligência Artificial, ampliando significativamente as possibilidades de automação e processamento de informações. Associadas a bibliotecas e *frameworks*, essas tecnologias contribuíram para a abstração de complexidades técnicas, permitindo que profissionais de desenvolvimento concentrem esforços em aspectos funcionais e nas regras de negócio dos sistemas.

Com o tempo, surgiu a necessidade de profissional de software com foco em organização, qualidade, funcionabilidade, manutenção, disponibilidade do sistema, eficiência algorítmica, robustez ao projeto com abordagem flexível em relação à demanda do cotidiano. Nesse contexto, a engenharia de software tornou-se atividade essencial para garantir qualidade, organização e eficiência na criação de soluções computacionais.

Este estudo tem como objetivo analisar o desenvolvimento de sistemas computacionais sob a ótica da Engenharia de Software, enfatizando o papel do fator humano na concepção, modelagem e validação de soluções, bem como a relevância de algoritmos, estruturas de dados e processos sistematizados de desenvolvimento. Investiga-se, ainda, a Inteligência Artificial (IA) como tecnologia de apoio ao ciclo de vida do software, com potencial para auxiliar na detecção de falhas, identificação de inconsistências, automação de tarefas e proposição de melhorias de eficiência. Como complemento empírico, incorpora-se o estudo de caso do modelo educacional digital da Descomplica, no qual práticas pedagógicas mediadas por tecnologias e recursos de IA são aplicadas à formação em Engenharia de Software, evidenciando a utilização dessa ferramenta como instrumento de suporte ao raciocínio técnico, e não como substituição da análise humana no processo de desenvolvimento.

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica. O objetivo metodológico consistiu em analisar o papel do ser humano na criação de sistemas computacionais, com ênfase na Engenharia de Software, algoritmos, estruturas de dados e na Inteligência Artificial como ferramenta de apoio ao desenvolvimento de soluções tecnológicas.

As fontes de dados foram obtidas por meio de acesso remoto à biblioteca digital institucional, constituindo a população de referência publicações científicas e técnicas relevantes na área. A amostra foi composta por obras clássicas e autores reconhecidos, como Somerville (2018), Pfleeger (2004), Luger (2013), Ascencio (2012), entre outros, que serviram de base teórica para a análise dos conceitos abordados.

Os procedimentos adotados incluíram levantamento, seleção e análise crítica das referências, além de análises comparativas entre diferentes abordagens de desenvolvimento de software, com ênfase na integração da Inteligência Artificial como suporte aos processos de criação, depuração e manutenção de sistemas. Como etapa complementar, realizou-se análise descritiva do modelo educacional digital da Descomplica como estudo de caso aplicado ao contexto acadêmico de formação em Engenharia de Software. Para organização e produção textual, foram utilizadas ferramentas digitais do pacote Microsoft 365, permitindo sistematizar as informações e atender aos objetivos propostos no estudo.

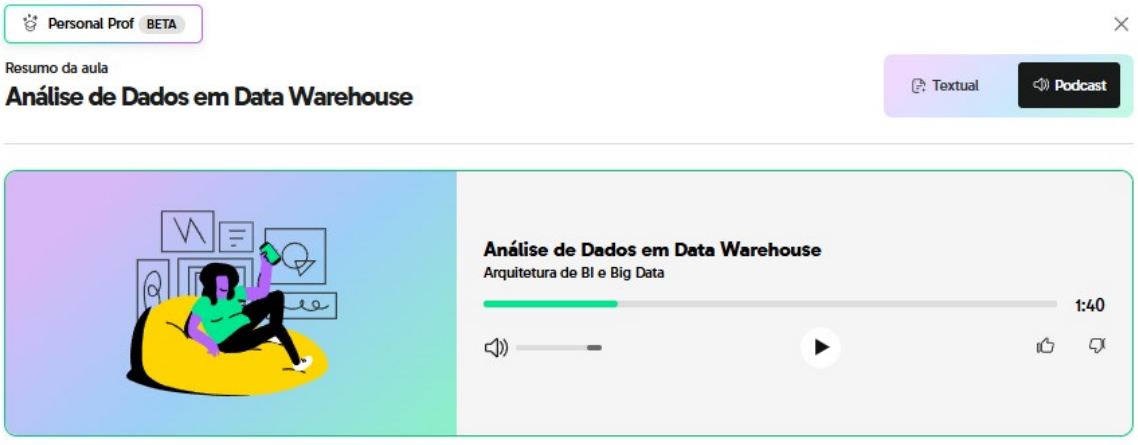
RESULTADOS E DISCUSSÕES

O curso de Engenharia de Software deve proporcionar formação sólida e abrangente, capacitando o estudante com conhecimentos teóricos e práticos essenciais para o uso eficiente de ferramentas tecnológicas. Além disso, desenvolve competências técnicas e analíticas fundamentais para profissionais que almejam atuar na área de desenvolvimento de software, abrangendo desde sistemas baseados em inteligência artificial, servidores e aplicações *desktop*, até interfaces visuais voltadas à experiência do usuário.

A estrutura curricular contempla unidades curriculares das ciências exatas e de lógica de programação, que são cruciais para o desenvolvimento do raciocínio lógico necessário à criação de soluções robustas, dinâmicas e seguras. Nesse contexto, o engenheiro de software deve considerar não apenas o desenvolvimento da aplicação, mas também aspectos relacionados à arquitetura de dados, como o armazenamento em servidores, a estruturação e o gerenciamento eficiente das informações.

Na plataforma de ensino da Descomplica, utilizada nos cursos do Centro Universitário Uniamérica Descomplica, a metodologia adotada em Engenharia de Software favorece a formação de profissionais aptos a atuar tanto no mercado quanto em pesquisa acadêmica. O modelo pedagógico inclui recursos como aulas laboratoriais, tutoriais semanais, monitorias e atividades práticas, todos acessíveis remotamente, permitindo ao estudante aprender no seu próprio ritmo e no conforto de sua residência (Imagem 1). O discente pode optar em ler o resumo inteligente ou ouvir um podcast sobre o conteúdo.

Imagem 1. Ferramenta de podcast de conteúdo



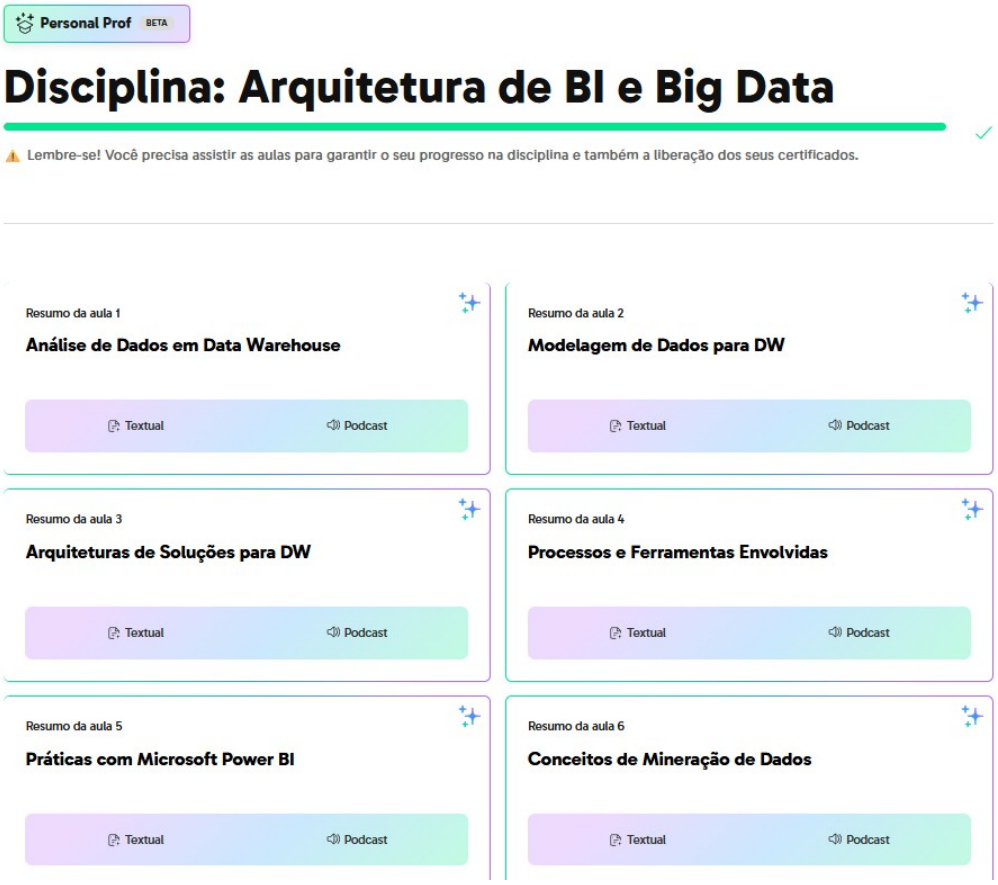
Fonte: Adaptada da plataforma da Descomplica.

A metodologia de ensino utilizada nessa plataforma de ensino exerce influência significativa na qualidade da educação oferecida ao aluno. Segundo Moran (2013, p. 39-40), a educação deve ser compreendida como um processo integrador, centrado nas necessidades individuais dos alunos. Essa abordagem proporciona maior flexibilidade no aprendizado e prepara os estudantes para lidar com as incertezas do mundo, especialmente por meio do uso de tecnologias. Com a crescente democratização dos equipamentos eletrônicos e da internet, mais pessoas têm acesso à educação, podendo aprender no seu próprio ritmo e conciliar os estudos com outras atividades, como o trabalho. A Imagem 2 apresenta o acesso a uma seção de resumos inteligentes da disciplina Arquitetura de BI e Big Data.

Para colaborar com a evolução individual dos estudantes na plataforma da Descomplica, verifica-se a adoção gradual de recursos como resumos inteligentes por disciplina e professores particulares integrados à

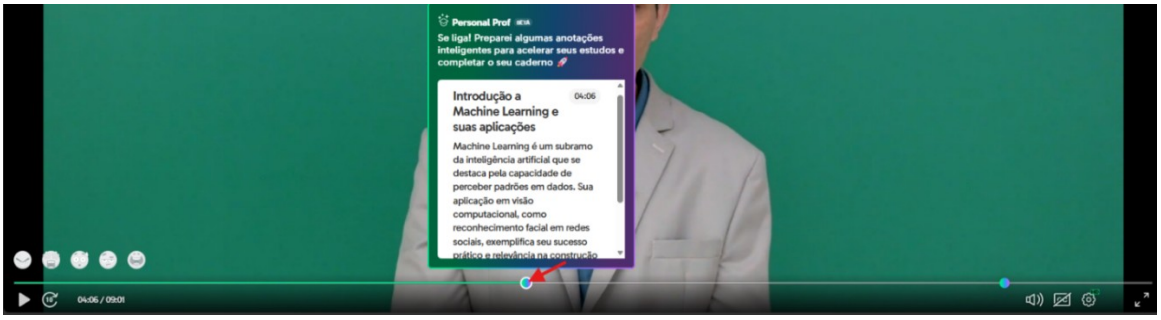
inteligência artificial, promovendo um ambiente de aprendizagem mais confortável e personalizado. Nesse sentido, os autores Mello, Almeida Neto e Costa (2024, p. 43-44) defendem que a educação inteligente não visa substituir os métodos tradicionais, mas sim, otimizar por meio da aplicação de tecnologias de IA, ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem. (Imagens 3 e 4)

Imagem 2. Seção de resumo inteligente aplicada no curso de Pós-graduação em Engenharia de Software



Fonte: Imagem adaptada da plataforma da Descomplica.

Imagem 3. Resumo inteligente na linha do tempo de vídeo-aula do curso de Engenharia de Computação



Fonte: Imagem adaptada da plataforma da Descomplica.

Pleiade, 20(51): 05-14, Abr.-Jun., 2026
DOI: 10.32915/pleiade.v20i51.1232

Imagem 4. Resumo inteligente de disciplina do curso de Engenharia de Computação

Fonte: Imagem adaptada da plataforma da Descomplica.

De acordo com os autores Mello, Almeida Neto e Costa (2024, p. 48), a adoção da inteligência artificial nas salas de aula não tem como objetivo substituir os professores, mas sim oferecer suporte às suas atividades. Com isso, é possível que os docentes atendam a um número maior de alunos sem sobrecarga. A inteligência artificial já é uma realidade em grande parte das salas de aula e na vida cotidiana. Sua aplicação no ambiente educacional promove equilíbrio entre as expectativas dos alunos e a entrega de um ensino mais eficiente, reforçando que a educação não tem limites.

A tecnologia nos auxilia em tarefas, fazendo com que a capacidade humana possa transcender as nossas limitações e atingir a perfeição esperada tanto na área científica quanto em outros segmentos. Entretanto, o funcionamento adequado dos sistemas computacionais não ocorre de forma autônoma ou isenta de limitações. Os dispositivos físicos, em geral, compostos por estruturas metálicas e componentes eletrônicos dependem da intervenção humana para sua concepção, programação, operação e manutenção, a fim de que apresentem desempenho condizente com os objetivos para os quais foram projetados, como afirmam Ascencio e Campos (2012, p. 17):

> … o computador pode auxiliá-lo em qualquer tarefa. É consciente, trabalhador, possui muita energia, mas não tem iniciativa, nenhuma independência, não é criativo nem inteligente, por isso, precisa receber instruções nos mínimos detalhes.

Com a inteligência artificial não é diferente, ela necessita do ser humano para fornecer instruções nos mínimos detalhes, para performar e executar tarefas da forma que esperamos. Essa ferramenta precisa receber parâmetros, objetivos e validações. LUGER (2013, p. 3) destaca que:

> … a inteligência artificial, em seu interesse muito direto no dom de Prometeu, tem sido aplicada a todas as áreas de seu legado - medicina, psicologia, biologia, astronomia, geologia - e a muitas áreas de empreendimento científico que nem Ésquilo poderia ter imaginado.

Seguindo nesse contexto, a engenharia de software surge como uma área de conhecimento fundamental para garantir que sistemas computacionais sejam desenvolvidos de forma estruturada, eficiente e confiável.

Assim como a inteligência artificial, a engenharia de software também enfrenta desafios complexos que exigem uma compreensão profunda do problema antes de aplicar soluções tecnológicas. Ao mergulhar nesse

oceano digital e conforme aprofundamos, surgem uma série de dúvidas como: O que é engenharia de software? Para o que serve a engenharia de software? Como esse segmento organiza e executa todas essas abordagens tecnológicas? A inteligência artificial fará tudo sem a necessidade de um humano? Afinal de contas, essa ferramenta é poderosíssima! Será que o destino seria tão cruel? Será que a consideração de Prometeu foi a ruína de nós mortais? Ao proporcionar o fogo dos deuses, para a iluminação da mente humana foi uma calmaria antes da tempestade, que incidirá em trevas?

Afastando das trevas, a engenharia de software tem como objetivo solucionar problemas que envolvem sistemas e computação por meio do uso de ferramentas, diagramas, técnicas, casos de uso e análise de dados. Ela proporciona qualidade, segurança e soluções para os problemas propostos com metodologias profissionais, mantendo o sistema sempre pronto e operante para o usuário final. Mas, existem problemas muito complexos computacionalmente como NP-hard ou NP-completos, que utilizam muito processamento computacional para resolver um determinado problema, como por exemplo xadrez e o sudoku, que ainda não existe uma solução eficiente. Os problemas NP-hard e NP-completos são classes de problemas na ciência da computação que são complexos de resolver, mas é possível produzir o fenômeno ao custo de hardware. Esses problemas exigem abordagens forçadas que necessitam de muitos recursos computacionais, como tempo de processamento e memória, para mover peças ou adicionar um número em uma posição específica do sudoku. PFLEEGER (2004, p. 2) afirma que:

> Como engenheiros de software, utilizamos nosso conhecimento sobre computadores e computação para ajudar a resolver problemas. Frequentemente, o problema com o qual estamos lidando está relacionado a um computador ou a um sistema computacional já existente, mas, algumas vezes, as dificuldades que são apresentadas não têm relação com computadores. Portanto, é essencial entender primeiro a natureza do problema. Devemos ser muito cautelosos para não impor máquinas e técnicas computacionais a toda questão que aparecer em nosso caminho. Primeiro, devemos resolvê-la. Então, se necessário, utilizar a tecnologia como ferramenta para implementar a nossa solução.

Mesmo sendo datada de 2004, a contribuição de Pfleeger (2004) continua válida, como reforça Sommerville (2018, p. 4), ao afirmar que a engenharia de software é essencial para o funcionamento do governo, da sociedade, das empresas e instituições nacionais e internacionais, destacando que o mundo atual não funciona sem software.

A engenharia de software está presente em todas as fases da construção de sistemas, desde o levantamento de requisitos até a manutenção. Essa abrangência é destacada por Sommerville (2018, p. 7), que considera a engenharia de software uma área que envolve todos os aspectos da produção de software.

A engenharia exige que os resultados atendam aos padrões de qualidade dentro dos limites de tempo e orçamento, o que frequentemente demanda concessões e impede uma postura perfeccionista por parte dos profissionais.

Por conta disso, é de suma importância analisar primeiro a natureza do problema, elaborar artefatos e escolher a metodologia mais adequada ao projeto. Como informa o Sommerville (2018, p. 8):

> Em geral, os engenheiros de software adotam uma abordagem sistemática e organizada para o seu trabalho, já que muitas vezes esse é a maneira mais eficaz de produzir software de alta qualidade. Entretanto, engenharia se trata de escolher o método mais adequado para um conjunto de circunstâncias, de modo que uma abordagem mais criativa e menos formal de desenvolvimento pode ser a mais adequada para alguns tipos de software. Um processo de software mais flexível que acomode a mudança rápida é particularmente adequado para o

> desenvolvimento de sistemas web interativos e de aplicativos para dispositivos móveis, que requerem um conjunto de habilidades de projeto de software e de projeto gráfico.

Afinal, como devemos criar um software? Segundo Sommerville (2018, p. 32), não existe um modelo universal para se desenvolver software, temos que ficar atento às necessidades do cliente, às necessidades do sistema e do ambiente para uso. A seleção adequada da metodologia se dá ao tipo de atividade que o sistema ou software irá executar, como por exemplo, sistema que exigem alta confiabilidade e segurança se adota o modelo cascata por conta da sua abordagem estruturada e rigorosa.

Diante desse contexto, surge a questão acerca de qual modelo adotar para iniciar o desenvolvimento de um software ou sistema. O modelo em cascata constitui um dos modelos clássicos de desenvolvimento de software, pois organiza todo o processo de produção de forma estruturada e sequencial. Esse modelo é composto por fases bem definidas, nas quais cada etapa exige a elaboração de documentação específica, sendo a progressão para a fase seguinte condicionada à conclusão e validação da documentação correspondente à etapa anterior. Como consta o Sommerville (2018, p. 35):

> A princípio, o resultado de cada fase no modelo em cascata consiste em um ou mais documentos que são aprovados. A fase seguinte não deve começar até que a fase anterior tenha terminado. No desenvolvimento de hardware, que envolve altos custos de produção, isso faz sentido. No entanto, no desenvolvimento de software, esses estágios se sobrepõem e alimentam uns aos outros com informações. Durante o projeto (design), são identificados problemas com os requisitos; durante a codificação, são encontrados problemas com o projeto, e assim por diante. O processo de software, na prática, nunca é um modelo linear simples, pois envolve feedback entre as fases.

À medida que surgem novas informações em uma etapa do processo, os documentos produzidos nas etapas anteriores devem ser modificados para refletir as mudanças no sistema. Por exemplo, se for descoberto que um requisito é caro demais para ser implementado, o documento de requisitos deve ser modificado para removê-lo. Entretanto, isso exige a aprovação do cliente, o que implica atraso do processo de desenvolvimento como um todo.

Como consequência, tanto clientes quanto desenvolvedores podem congelar prematuramente a especificação do software para não serem feitas outras alterações. Infelizmente, isso significa que os problemas são deixados para depois, ignorados ou contornados por meio de programação. O congelamento prematuro dos requisitos pode significar que o sistema não fará o que o usuário deseja. Também pode levar a sistemas mal estruturados, já que os problemas de projeto (*design*) foram contornados por artifícios de implementação.

Durante a fase final do ciclo de vida (operação e manutenção), o software começa a ser utilizado. Erros e omissões nos requisitos originais do software são descobertos, falhas de programação e de projeto emergem e a necessidade de novas funcionalidades é identificada. Por isso, o sistema deve evoluir a fim de continuar sendo útil. Realizar essas mudanças (manutenção de software) pode envolver a repetição dos estágios de processo prévios. Na realidade, o software precisa ser flexível e acomodar mudanças à medida que for sendo desenvolvido.

Depois de selecionar a metodologia adequada ao projeto, devemos escolher as ferramentas ideais para nos ajudar no processo de desenvolvimento de software, isso também depende das tecnologias utilizadas no projeto chamado de *stack*, como por exemplo a linguagem *Python*, com o seu framework *Django*, podendo-se utilizar o *Visual Studio Code* como ferramenta de edição de código, produção e execução de testes, bem

como também o uso de uma outra ferramenta chamada *GitHub* para produzir versões do código e trabalhar colaborativamente com outros desenvolvedores, como informa o Sommervile (2018, p. 40):

> Os processos de softwares reais são sequenciais intercaladas de atividades técnicas, colaborativas e gerenciais, cujo objetivo global é especificar, projetar, implementar e testar um sistema de software. Geralmente, os processos são apoiados por ferramentas. Isso significa que os desenvolvedores de software podem usar uma gama de ferramentas de software para ajudá-los, como sistemas de gerenciamento de requisitos, editores de modelo de projeto (design), editores de programa, ferramentas de teste automatizadas e depuradores.

Ao lidar com tecnologia, é recorrente a necessidade de considerar ambientes adequados para o armazenamento dos dados gerados pelos produtos desenvolvidos por profissionais de engenharia de software ou desenvolvimento. Esses dados, provenientes dos usuários de aplicações ou sistemas, devem ser armazenados em estruturas que permitam consultas eficientes, tratamento adequado da informação e análise sistemática. Dessa forma, torna-se possível extrair conhecimento relevante e subsidiar a definição de estratégias, como o direcionamento de campanhas de marketing a públicos-alvo específicos, com base nos dados coletados e analisados, como afirma Puga, França e Goya (2013, p. -9):

> Seja para realizar um simples clique em um link aleatório, seja para preencher um cadastro de compra pela internet, dados são gerados a todo instante. Com o advento das mídias sociais, a produção de informações tem aumentado a uma velocidade espantosa, oriunda das mais diversas fontes, como celulares, redes de relacionamentos e demais dispositivos.

Diante desse cenário, atribui-se às tecnologias de bancos de dados e, mais recentemente, ao *Big Data*, compreendido como uma evolução das tecnologias de *data warehouse* e *business intelligence*, voltadas ao armazenamento e à análise de informações estruturadas e não estruturadas em grandes volumes e com elevada variedade, além de possibilitarem processamento em tempo real, a capacidade de permitir que as organizações compreendam tais informações de forma sistemática e as utilizem estrategicamente em benefício de seus próprios negócios.

Antes de se utilizar algoritmos e suas demais estruturas de dados em projeto, se faz necessário produzir primeiro uma modelagem do banco de dados, para guardar os dados e termos noção de onde que os dados vão, com isso podermos programar com base nas tabelas e seus campos dentro do banco de dados, como afirma (Puga, França e Goya, 2013, p. 78):

> A modelagem de dados é um método de análise que, a partir de fatos relevantes a um contexto de negócio, determina a perspectiva dos dados, permitindo organizá-los em estruturas bem definidas e estabelecer regras de dependência entre eles, além de produzir um modelo expresso por uma representação descritiva e gráfica.

Quando utilizamos a lógica de programação e os algoritmos pertinentes à solução desejada, buscamos resolver um problema por meio do uso da computação. Assim que resolvido o problema proposto, podemos reutilizar essa mesma solução para problemas similares em futuro próximo, caso necessário, e podemos traduzir para qualquer linguagem de programação como Python, Java e entre outras. Não só a solução pode ser reutilizada como também alguns trechos e funções, como afirma Forbellone e Eberspächer (2005, p. 3):

> Um algoritmo tem por objetivo representar mais fielmente o raciocínio envolvido na Lógica de Programação e, dessa forma, permite-nos abstrair de uma série de detalhes computacionais, que podem ser acrescentados mais tarde. Assim, podemos focalizar nossa atenção naquilo que é importante: a lógica da construção de algoritmos.
> Outra importância da construção dos algoritmos é que uma vez concebida uma solução algorítmica para um problema, esta pode ser traduzida para qualquer linguagem de programação e ser agregada das funcionalidades disponíveis nos diversos ambientes; costumamos denominar esse processo de codificação.

Para saber se os algoritmos escolhidos são ideais para a solução do problema, devemos levar em conta os passos computacionais e tempo utilizados pela lógica, para solucionar o problema proposto. Para isso Ascencio e Araújo (2010, p. 3-4) explicam:

> O projeto de um algoritmo deve considerar o desempenho que este terá após sua implementação. Quando um problema é estudado e um projeto de algoritmo deve ser feito, várias soluções podem surgir, e aspectos de tempo de execução e espaço ocupado são pontos muito relevantes na escolha.

O custo de utilização ou tempo de execução de um algoritmo pode ser medido por meio de sua execução em um computador real, anotando-se o tempo. Os resultados obtidos podem ser considerados inadequados levando-se em conta que (1) dependem do compilador, que pode privilegiar algumas construções e outras não, (2) dependem do hardware; e (3) grandes quantidades de memória também interferem no tempo de execução do algoritmo.

A inteligência artificial pode ser utilizada tanto como uma ferramenta para agilizar consultas quanto para sugerir aplicações de algoritmos, dependendo de quem a utiliza e com qual finalidade. Como explica Filho, Oscar Gabriel (2023, p. 10):

> No que se refere à IA, o leitor pode se enquadrar simplesmente como usuário, uma classe de pessoas que precisa apenas usufruir dos produtos disponíveis no mercado e saber distinguir a qualidade daquilo que consome no seu dia a dia, ou como um profissional capacitado ou que busca capacitação para desenvolver IA, com a finalidade de fornecer produtos mais atraentes para o mercado de consumo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desse estudo indicam que, embora a inteligência artificial disponibilize recursos tecnológicos avançados, sua efetividade está diretamente condicionada à atuação humana, especialmente na definição de objetivos, no estabelecimento de parâmetros e na validação das soluções geradas. As evidências apresentadas demonstram que o uso consciente e estratégico da inteligência artificial pode potencializar a produtividade e a qualidade dos sistemas desenvolvidos, desde que sua integração ocorra de maneira planejada, criteriosa e acompanhada por profissionais qualificados.

A inteligência artificial proporciona agilidade e recomendações relevantes aos indivíduos que a utilizam de forma adequada, configurando-se como uma ferramenta tecnológica de elevado potencial e de uso crescente. Entretanto, os resultados por ela gerados não devem ser aceitos de maneira acrítica, sendo necessária a análise criteriosa, a validação e, quando pertinente, o ajuste das soluções propostas. Para um aproveitamento efetivo, deve ser empregada como um suporte ao estudo ou ao trabalho, atuando de forma complementar ao raciocínio humano: inicialmente, o indivíduo deve buscar resolver o problema de forma autônoma e, apenas diante de limitações, recorrer à ferramenta para obtenção de sugestões ou perspectivas alternativas.

Nesse contexto, o ser humano permanece como agente central do processo cognitivo e decisório, enquanto a inteligência artificial se restringe ao papel de instrumento de apoio, cujos resultados não são, por si só, definitivos ou infalíveis. Assim, torna-se indispensável adotar postura crítica e reflexiva frente as respostas fornecidas, reconhecendo que a inteligência artificial não substitui o julgamento humano, de vez que carece de compreensão contextual, valores e discernimento ético, atributos inerentes à tomada de decisão realizada por pessoas.

REFERÊNCIAS

ASCENCIO, Ana Fernanda Gomes; CAMPOS, Edilene Aparecida Veneruchi de. **Fundamentos da programação de computadores: algoritmos, PASCAL, C/C++ (padrão ANSI) e JAVA**. 3. ed. São Paulo: Pearson, 2012. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 23 fev. 2025.

ASCENCIO, Ana Fernanda Gomes; ARAÚJO, Graziela Santos de. **Estruturas de dados: algoritmos, análise da complexidade e implementações em Java e C/C++**. 1. ed. São Paulo: Pearson, 2010. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 23 fev. 2025.

CORDEIRO, Silmara Terezinha Pires. **Evolução biológica: atualizações na linha do tempo da teoria da evolução**. 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2020. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 23 fev. 2025.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo, SP: Pearson, 2006. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 01 mar. 2025.

FORBELLONE, André Luiz Villar; EBERSPÄCHER, Henri Frederico. **Lógica de programação: a construção de algoritmos e estruturas de dados**. 3. ed. São Paulo: Pearson, 2005. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 08 jun. 2025.

MELLO, Cleyson de Moraes; ALMEIDA NETO, José Rogério Moura de; COSTA, Marcio Martins da. **Inteligencia artificial e educação 6.0:** os caminhos da educação inteligente. Rio de Janeiro: Processo, 2024. *E-book*. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 05 out 2025.

MEDEIROS, Luciano Frontino de. **Inteligência artificial aplicada: uma abordagem introdutória**. Curitiba, PR: Intersaberes, 2018. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 23 fev. 2025.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos:** novos desafios e como chegar lá. 1. ed. Campinas: Papirus, 2013. *E-book*. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 05 out 2025.

LUGER, G. F. **Inteligência artificial**. 6. ed. São Paulo: Pearson, 2013. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 02 mar. 2025.

FILHO, Oscar Gabriel. **Inteligência artificial e aprendizagem de máquina: aspectos teóricos e aplicações**. 1. ed. São Paulo, SP: Blucher, 2023. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 22 jun. 2025.

PFLEEGER, Shari Lawrence. **Engenharia de software: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Pearson, 2004. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 23 fev. 2025.

PUGA, Sandra Gavioli; RISSETTI, Gerson. **Lógica de programação e estruturas de dados, com aplicações em Java**. 3. ed. São Paulo, SP: Pearson, 2016. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 23 fev. 2025.

PUGA, Sandra Gavioli; FRANÇA, Edson Tarcísio; GOYA, Milton Roberto. **Banco de dados: implementação em SQL, PL/SQL e Oracle 11g**. São Paulo: Pearson, 2013. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 01 jun. 2025.

SOMMERVILLE, Ian. **Engenharia de software**. 10. ed. São Paulo, SP: Pearson, 2018. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 23 fev. 2025.

SABBAGH, Rafael. Scrum: **gestão ágil para produtos de sucesso**. São Paulo, SP: Casa do Código, 2022. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 19 maio 2025.

Revista Pleiade – Centro Universitário Descomplica UniAmérica
ISSN 1980-8666 (Impresso) – ISSN 2674-8231 (Eletrônico) – Classificação Capes B3 (2017-2020)

Benchmarking de Programas de Pré-incubação e Incubação no Oeste do Paraná: Maturidade Organizacional e Práticas Gerenciais

Benchmarking of Pre-incubation and Incubation Programs in Western Paraná: Organizational Maturity and Management Practices

Cleiton Magno Westerich[1], Márcia Maria Barbosa da Costa[2], Claudio Alexandre de Souza[3] e Eduardo Cesar Dechechi[4]

1. Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Gestão e Sustentabilidade (PPGTGS), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), *Campus* Foz do Iguaçu. 2. Mestranda no (PPGTGS), Unioeste, *Campus* Foz do Iguaçu. https://orcid.org/0009-0007-6262-0036 3. Pós-Doutor pela École des Sciences de la Gestion (ESG) Université du Québec à Montréal (UQAM). Professor Associado (Unioeste). Membro permanente do PPGTGS. https://orcid.org/0000-0002-0369-1084 4. Doutor Engenharia Química (UNICAMP). Especialista Gestão de Inovação em Empresas Internacionais (TECPAR) e Inovação no Setor Elétrico/Eletrobrás (UNICAMP). Professor Associado (Unioeste). Gestor de Inovação no SESI/FIEP, FRIMESA Cooperativa Agroindustrial e Fundação Parque Tecnológico Itaipu (FPTI). https://orcid.org/0000-0001-6563-5435
cleiton.westerich@consolti.com.br e *eduardo.dechechi@unioeste.br*

Palavras-chave
Benchmarking gerencial
Ecossistemas de inovação
Gestão de inovação
Maturidade organizacional
Pré-incubação

Keywords
Managerial benchmarking
Innovation ecosystems.
Innovation management
Organizational maturity
Pre-incubation

Resumo:
Este estudo analisa os programas de pré-incubação e incubação dos quatro parques tecnológicos do Oeste do Paraná (Itaipu Parquetec, Fundetec, Biopark e Cientech). A pesquisa é qualitativa, descritiva e comparativa, baseada em entrevistas semiestruturadas com gestores e análise documental, seguindo a lógica de *benchmarking* gerencial em cinco dimensões: trajetória institucional, composição de equipes, processos de seleção, metodologias de acompanhamento e maturidade organizacional. Identificaram-se estratégias distintas para lidar com equipes enxutas e diferenças entre modelos de pré-incubação e incubação, além do dilema entre inclusão e foco temático. O condicionamento de incentivos a marcos de progresso emergiu como prática convergente. A progressão da certificação CERNE do nível 2 ao 4, revelou capacidades cumulativas em formalização de processos, articulação em rede, documentação institucional e inovação aberta. Por fim, avaliou-se a necessidade de propor conjunto de dimensões comparativas aplicáveis a outros contextos regionais e a noção de que práticas como o registro de processos e a manutenção de vínculos com graduados estão ao alcance de qualquer incubadora, independentemente do nível de certificação.

Abstract:
This study analyzes the pre-incubation and incubation programs of the four technology parks in Western Paraná (Itaipu Parquetec, Fundetec, Biopark, and Cientech). The research is qualitative, descriptive, and comparative, based on semi-structured interviews with managers and documentary analysis, following the logic of managerial benchmarking across five dimensions: institutional trajectory, team composition, selection processes, monitoring methodologies, and organizational maturity. Distinct strategies for managing lean teams and differences between pre-incubation and incubation models were identified, as well as the dilemma between inclusion and thematic focus. Conditioning incentives to progress milestones emerged as a convergent practice. The progression of CERNE certification from level 2 to level 4 revealed cumulative capabilities in process formalization, network articulation, institutional documentation, and open innovation. Finally, the need to propose a set of comparative dimensions applicable to other regional contexts was assessed, along with the notion that practices such as process documentation and the maintenance of ties with graduates are within reach of any incubator, regardless of certification level.

Artigo recebido em: 06.03.2026.
Aprovado para publicação em: 04.05.2026.

INTRODUÇÃO

O debate sobre a relevância dos ambientes de inovação para o desenvolvimento econômico regional não é novo. Desde a formulação do modelo da Hélice Tríplice, a articulação entre universidade, governo e setor produtivo é amplamente reconhecida como condição para a maturidade de ecossistemas de inovação (ETZKOWITZ; LEYDESDORFF, 2000). Avançou-se substancialmente, desde então, na compreensão de como esses arranjos se materializam institucionalmente. Parques tecnológicos, incubadoras e aceleradoras passaram a operar como pontes entre a pesquisa acadêmica e a aplicação comercial de tecnologias (VEDOVELLO; JUDICE; MACULAN, 2006). No Brasil, o movimento ganhou corpo a partir dos anos 2000, impulsionado tanto por políticas públicas federais quanto por iniciativas locais que adaptaram modelos internacionais às particularidades regionais (LEAL; FIGUEIREDO, 2021).

Existe, contudo, distância considerável entre criar um programa de incubação e fazê-lo funcionar bem. A literatura tem documentado, com regularidade, que a simples existência de uma incubadora não garante a geração de empresas competitivas (BRUNEEL *et al.*, 2012). O que diferencia ambientes efetivos de ambientes meramente formais é a qualidade da gestão: como selecionam empreendedores, que acompanhamento oferecem, como estruturam suas equipes e como se conectam ao ecossistema. A efetividade depende menos do rótulo institucional e mais de decisões gerenciais concretas, tomadas no cotidiano da operação (THEODORAKOPOULOS; KAKABADSE; MCGOWAN, 2014).

A região Oeste do Paraná constitui caso particularmente interessante para examinar essa dimensão gerencial. Concentra quatro parques tecnológicos integrantes do ecossistema Iguassu Valley, reconhecido em 2022 como vencedor na categoria Ecossistema de Inovação em Estágio Consolidado no Prêmio Nacional de Inovação realizado pela Confederação Nacional da Indústria (CNI) e pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) (CNI, 2022). Os quatro parques, Itaipu Parquetec, Fundetec, Biopark e Cientech, diferem entre si em natureza institucional, vinculação acadêmica e modelo de financiamento, o que cria oportunidade rara de comparação. O mapeamento descritivo prévio realizado por Oliveira *et al* (2024) cobriu as pré-incubadoras da região, mas não avançou na análise comparativa de dimensões propriamente gerenciais.

A escolha do *benchmarking* como ferramenta analítica deriva dessa lacuna. Compreendido como exame sistemático de práticas em diferentes contextos, com o propósito de identificar oportunidades de aprimoramento (CAMP, 1989; SPENDOLINI, 1992), o *benchmarking* tem longa tradição em estudos de gestão. Sua aplicação a habitats de inovação, contudo, permanece escassa na produção acadêmica brasileira. Santana e Hansen (2016) figuram entre os poucos a explorar essa perspectiva no contexto de parques tecnológicos.

O objetivo deste artigo é analisar os programas de pré-incubação e incubação dos quatro parques tecnológicos do Oeste do Paraná, por meio de comparação sistemática em cinco dimensões gerenciais: trajetória institucional, composição de equipes, processos de seleção, metodologias de acompanhamento e maturidade organizacional. Não se pretende estabelecer hierarquias entre os programas; busca-se, antes, identificar boas práticas, mapear dilemas comuns e oferecer referências analíticas úteis a gestores de habitats de inovação que atuem em contextos similares.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 INOVAÇÃO, GESTÃO DA INOVAÇÃO E O PAPEL DOS HABITATS

Antes de tratar dos habitats de inovação propriamente ditos, convém situar o conceito de inovação que orienta este trabalho. O Manual de Oslo define inovação como a implementação de produto, processo, método de *marketing* ou método organizacional novo ou significativamente aprimorado (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico [OCDE], 2018), distinguindo-a de atividades de pesquisa básica e aplicada (OCDE, 2015). Mais útil para a análise gerencial é a perspectiva de Tidd e Bessant (2021): inovar é gerenciar o processo que transforma ideias em valor, em ciclo composto por busca, seleção, implementação e captura de valor. Essa formulação é particularmente fecunda para pensar habitats de inovação, na medida em que incubadoras e pré-incubadoras atuam justamente nas fases iniciais desse ciclo.

A expressão "habitats de inovação" designa, no contexto brasileiro, espaços físicos e institucionais que oferecem condições favoráveis ao surgimento e desenvolvimento de empreendimentos de base tecnológica (ANPROTEC – Associação Nacional de Entidades Promotoras de Empreendimentos Inovadores, 2019). A categoria abrange desde *coworkings* e laboratórios de prototipagem até parques tecnológicos e incubadoras. Na literatura internacional, predominam os termos *business incubators* e *science parks* (BRUNEEL *et al.*, 2012), mas a noção mais ampla de habitat acomoda melhor a diversidade de arranjos observados no Brasil.

A literatura sobre incubadoras descreve uma evolução em três gerações: a primeira centrada em infraestrutura física, a segunda na incorporação de mentoria e capacitação, e a terceira orientada à mediação de redes e ao acesso a recursos externos (BRUNEEL *et al.*, 2012). Cada geração não anula a anterior, mas se acumula sobre ela, ampliando o escopo do que se entende por incubação. Hackett e Dilts (2004), em revisão influente, sintetizam essa progressão ao argumentar que incubação não é um produto, mas um processo cuja efetividade depende, sobretudo, de como é concebido e gerido. Essa formulação tem implicação direta para o presente estudo: comparar incubadoras é, antes de tudo, comparar processos gerenciais.

Entre os formatos de habitat menos investigados está a pré-incubação, fase anterior à incubação formal, voltada a empreendedores com ideias que ainda não reúnem condições para constituir empresa (FERREIRA; TEIXEIRA, 2018). Programas de pré-incubação tipicamente oferecem capacitação em modelagem de negócios e validação de hipóteses, sem exigir a abertura do Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ). Embora Hackett e Dilts (2004) já apontassem que o suporte estruturado nessa fase contribui para reduzir a mortalidade precoce de novos negócios, a literatura nacional sobre o tema permanece fragmentada. O mapeamento conduzido por Oliveira *et al.* (2024) na região Oeste do Paraná confirmou a diversidade de formatos existentes e a escassez de estudos comparativos sobre as escolhas gerenciais que sustentam cada configuração, lacuna que o presente trabalho busca contribuir para preencher.

1.2 Benchmarking como ferramenta de análise gerencial

O *benchmarking*, na formulação clássica, designa o exame sistemático de práticas reconhecidas como excelentes em outros contextos, com o propósito de identificar oportunidades de aprimoramento gerencial (CAMP, 1989; SPENDOLINI, 1992). Embora consolidado como instrumento de gestão em organizações empresariais, seu uso aplicado a habitats de inovação permanece incipiente na produção acadêmica brasileira.

Os estudos disponíveis convergem, contudo, em um achado relevante. Ao avaliar parques tecnológicos, Santana e Hansen (2016) constataram que as diferenças de desempenho se associam mais a práticas de gestão do que a fatores estruturais como tamanho, localização ou infraestrutura. Resultado análogo emerge da análise de Andrade Júnior (2012) sobre incubadoras catarinenses, na qual os entraves mais persistentes não

eram técnicos, mas gerenciais e de comercialização. A convergência sinaliza que comparar habitats exige atenção privilegiada à dimensão gerencial, premissa que orienta o desenho deste trabalho.

Brem e Radziwon (2017), ao analisarem a colaboração entre atores da Hélice Tríplice em projetos de nicho de um mesmo ecossistema, revelam complementaridades e redundâncias que estudos de caso isolados não conseguem captar. Esse argumento sustenta a opção pelo recorte regional adotado aqui, que examina os quatro parques do Oeste do Paraná como uma rede e não como casos paralelos.

Primeiro esforço sistemático nessa direção foi empreendido por Oliveira *et al.* (2024), em *benchmarking* descritivo dos programas de pré-incubação da região. O presente estudo dialoga com essa contribuição e busca avançar em duas frentes: incorporar dimensões gerenciais não tratadas naquele levantamento e adotar perspectiva interpretativa, não classificatória. Não se trata, portanto, de produzir *ranking*, mas de compreender como configurações organizacionais distintas geram respostas diferentes a desafios estruturalmente semelhantes (STAPENHURST, 2009).

1.3 Maturidade organizacional em ambientes de inovação

Maturidade organizacional, em sua acepção corrente nos estudos de gestão, designa o grau de estruturação, formalização e efetividade dos processos internos de uma organização (ANDERSEN; JESSEN, 2003). A noção pressupõe a existência de uma trajetória ao longo da qual práticas tácitas se convertem em rotinas explícitas, indicadores e protocolos auditáveis. No campo dos habitats de inovação, essa trajetória costuma ser aferida por modelos de certificação que estabelecem requisitos progressivos.

No cenário brasileiro, o principal referencial é o modelo CERNE (Centro de Referência para Apoio a Novos Empreendimentos), desenvolvido pela ANPROTEC em parceria com o SEBRAE. O modelo organiza a maturidade em quatro níveis, cada qual com requisitos progressivos de sistematização (ANPROTEC, 2019), e tem se consolidado como principal referência prática para gestores de incubadoras no país.

Convém, contudo, ponderar uma distinção importante. A maturidade tal como aferida pelo CERNE refere-se primariamente à existência e formalização de processos, não a seus resultados. Um programa pode ser altamente formalizado e, ainda assim, apresentar resultados modestos em termos de empresas geradas, sobreviventes ou bem-sucedidas. Hackett e Dilts (2004) já advertiam que a efetividade da incubação depende menos da formalização e mais da qualidade do acompanhamento prestado aos empreendedores. Reconhecer esse limite não diminui o valor da certificação, mas convida a interpretá-la como indicador necessário, e não suficiente, da qualidade gerencial.

Esta análise adota, portanto, compreensão ampliada de maturidade: menos como estágio fixo a ser atingido e mais como processo contínuo de aprendizagem e ajuste. Tidd e Bessant (2021) sugerem que organizações inovadoras aprendem não apenas com seus próprios erros, mas também com a observação de como outros atores resolvem problemas semelhantes, argumento que confere ao *benchmarking* papel construtivo, e não meramente descritivo, na evolução dos habitats de inovação.

2 Procedimentos Metodológicos

Trata-se de pesquisa qualitativa, descritiva e comparativa. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela natureza do problema investigado: compreender como diferentes programas de pré-incubação e incubação organizam suas práticas gerenciais exige atenção ao contexto e às razões que conectam decisões a cir-

cunstâncias específicas, sensibilidade que os métodos qualitativos asseguram (MERRIAM; TISDELL, 2016). O caráter comparativo, por sua vez, deriva do próprio objetivo: identificar convergências, divergências e dilemas comuns demanda olhar simultâneo sobre múltiplos casos.

O trabalho foi estruturado em três fases. Na primeira, mapearam-se programas e definiram-se dimensões analíticas, tomando como ponto de partida o levantamento prévio de Oliveira *et al.* (2024). Dois critérios orientaram a seleção das dimensões: relevância gerencial (referir-se a decisões que gestores efetivamente tomam) e comparabilidade (permitir observação empírica em ambientes institucionalmente distintos). Cinco dimensões foram retidas: (a) trajetória institucional e aprendizados; (b) composição de equipes e alocação de recursos humanos; (c) processos de seleção e critérios de entrada; (d) metodologias e ferramentas de acompanhamento, sintetizadas posteriormente em tabela comparativa; e (e) grau de maturidade organizacional.

A segunda fase consistiu na coleta de dados primários. Realizaram-se visitas presenciais à Fundetec (Cascavel), ao Biopark (Toledo) e ao Cientech (Medianeira), entre outubro e dezembro de 2025; a entrevista com o Itaipu Parquetec ocorreu por videoconferência em fevereiro de 2026. As entrevistas foram semiestruturadas, organizadas em torno de roteiro com oito perguntas, formato que assegura comparabilidade entre casos sem sacrificar a flexibilidade necessária para acolher particularidades (FLICK, 2018). As gravações foram realizadas com consentimento dos participantes e cada entrevista durou entre 20 e 40 minutos. Como os dados referem-se a práticas institucionais e processos de gestão, e não a sujeitos humanos no sentido normativo, a pesquisa dispensou submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa / Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP), nos termos da Resolução nº 510/2016 (BRASIL, 2016). A triangulação documental envolveu o exame de editais, regulamentos e trabalhos acadêmicos vinculados aos programas (OLIVEIRA *et al.*, 2024; OLIVEIRA; DECHECHI, 2025).

A terceira fase consistiu na transcrição integral e interpretação das entrevistas, organização dos dados segundo as cinco dimensões e comparação cruzada entre os casos (MERRIAM; TISDELL, 2016). A organização foi conduzida manualmente, sem auxílio de *software* de análise qualitativa.

Cabe reconhecer, por fim, as limitações do desenho metodológico adotado. A análise apoia-se em entrevistas com gestores, fonte sujeita a viés de desejabilidade social; a ausência de *software* de análise qualitativa reduz a rastreabilidade das categorizações; o recorte temporal limita-se às configurações de 2025-2026; e os resultados não incluem indicadores quantitativos de desempenho. Tais limitações não invalidam os achados, mas delimitam o alcance das interpretações propostas e indicam direções para pesquisas subsequentes.

3 Apresentação e Discussão dos Resultados

3.1 Trajetórias institucionais e aprendizados

Os quatro programas examinados percorreram trajetórias distintas, refletindo a diversidade de origens institucionais que caracteriza o ecossistema regional. Cada parque incorporou aprendizados específicos que moldaram seus formatos atuais.

O programa da Incubadora Santos Dumont, no Itaipu Parquetec, foi criado em 2003 e desenvolveu metodologia própria que organiza a jornada empreendedora em fases sequenciais, pré-incubação, incubação, aceleração e graduação, e produziu volume expressivo de resultados: nos últimos quatro anos, foram submetidas 152 ideias, 82 entraram em pré-incubação e 16 novas empresas foram constituídas (PTI, 2022). Esses números, mesmo considerados isoladamente, sinalizam patamar operacional consolidado.

A Fundetec (Fundação para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico) foi criada em 1993, vinculada à Prefeitura de Cascavel. Em 2001, ativou o CIT (Centro Incubador Tecnológico), o que permitiu iniciar o desenvolvimento de programas de pré-incubação e incubação, destacando-se dentre eles o Radar de Inovação, atualmente em sua quinta edição. O formato compreende *workshop* inicial aberto a todas as ideias inscritas (90 na edição 2024), seleção subsequente de 20 projetos para esta trilha de aprendizagem empreendedora, que dura entre cinco a seis meses, além de aporte financeiro de R$ 20.000,00 por projeto, condicionado à aprovação na banca final de avaliação. Em 2023, o programa foi reconhecido pelo Prêmio SEBRAE Habitats de Inovação como melhor pré-incubação do Paraná (FUNDETEC, 2023). Quanto à incubação, a Fundetec suspendeu temporariamente o edital em 2025 para reestruturação, ao reconhecer o formato anterior funcionando mais como concessão de espaço do que acompanhamento efetivo, pausa que constitui, em si mesma, indicador de maturidade gerencial. O ajuste mais revelador nessa trajetória diz respeito à liberação do aporte financeiro aos empreendedores contemplados. Nas primeiras edições, o recurso era distribuído logo no início e parcela significativa dos empreendedores desaparecia ao longo do percurso. O modelo foi reconfigurado para liberar aportes apenas a quem demonstra evolução ao longo da trilha e aprovado pela banca final. A reformulação reflete processo real de aprendizagem organizacional e dialoga com o argumento de Bergek e Norrman (2008) sobre a importância do momento adequado na liberação de incentivos em incubadoras.

O Biopark, fundado em 2016 em Toledo com investimento integralmente privado, adota pré-incubação intensiva de cinco a seis semanas, em edições temáticas alinhadas aos recursos do parque, como saúde e insumos agrícolas (BIOPARK, 2024). A natureza privada confere agilidade decisória, e o formato concentrado dá ritmo distintivo ao programa. Destaca-se, entre as práticas adotadas, o *Speed Dating* de Mentoria, sessões de dez minutos com múltiplos mentores em sequência. A incubação foi reestruturada em duas fases: a primeira sem CNPJ, focada no produto; a segunda com CNPJ, voltada ao mercado, com permanência de até dois anos condicionada à evolução de plano de ação individual. Empreendedores que não cumprem as etapas são convidados a se desligar. A lógica de permanência condicionada ao progresso ecoa o mecanismo da Fundetec, sugerindo que a vinculação entre incentivos e desempenho é prática que emerge independentemente da natureza institucional.

O Cientech, em Medianeira, ilustra trajetória típica de iniciativas de inovação em universidades públicas. A incubadora, criada em 2004 pela prefeitura e transferida para a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) em 2007. Em 2020, após reestruturação, adotou a metodologia Sprint de apoio a empreendedorismo. Atualmente organiza-se em dois estágios: de Pré-incubação, sem necessidade de CNPJ formalizado e de Incubação formal, exigindo CNPJ constituído, com permanência de até 60 meses, condicionada à evolução em marcos definidos, entre eles, a validação de produto mínimo viável (MVP) e a conquista de clientes (UTFPR, 2024). A obtenção da certificação CERNE nível 2 representou divisor de águas, ao forçar a formalização de processos antes conduzidos sem padronização. Vale notar que a Sprint opera em rede entre 13 *campi* da UTFPR, com acesso a mais de mil laboratórios. O coordenador relatou caso de *startup* de energia solar transferida de Medianeira para Toledo por maior aderência temática, sem novo processo seletivo. Parceria em formalização prevê, ainda, que mentores do Itaipu Parquetec atuem junto às empresas incubadas no Cientech, exemplo concreto de complementaridade dentro do ecossistema regional.

A comparação entre as quatro trajetórias revela dilema recorrente: quanto tempo dedicar a cada turma de empreendedores. Programas curtos geram dinamismo, mas limitam o aprofundamento do acompanhamento; programas longos permitem amadurecimento, mas atendem menos pessoas por unidade de tempo e equipe.

Cada modelo observado representa, nesse sentido, escolha legítima diante de recursos institucionais e objetivos estratégicos distintos.

3.2 Composição de equipes

A convergência clara entre os quatro ambientes está na necessidade de fazer render equipes pequenas. A diferença entre eles está nas estratégias adotadas para superar essa restrição comum, e cada parque desenvolveu solução particular.

O Itaipu Parquetec adota configuração distinta dos demais. A incubadora opera com equipe própria estruturada, complementada por mentores externos mobilizados conforme a necessidade específica de cada *startup*. Não há agenda fixa de conteúdos: a cada mês, os gestores avaliam a situação dos empreendimentos, identificam lacunas e organizam mentorias direcionadas. Ferramentas como *Canvas* e *Lean Startup* são utilizadas sob demanda, não como módulos obrigatórios. O parque mantém ainda centro dedicado a conectar *startups* a empresas consolidadas, o que exige perfil de pessoal distinto daquele do acompanhamento empreendedor tradicional. Essa configuração híbrida com mentoria diagnóstica é o que permite operar simultaneamente programas para públicos heterogêneos, incluindo editais de inovação aberta.

A Fundetec opera com gestão enxuta de duas pessoas, divididas funcionalmente: uma voltada à área administrativa e à elaboração de editais, outra ao contato direto com empreendedores. Para suprir as demandas de capacitação, a fundação contrata especialistas externos para *workshops* e mentorias com recursos públicos municipais. Trata-se de terceirização tática: a gestão permanece integralmente interna, mas a execução de módulos específicos é contratada conforme necessidade.

O Biopark dispõe de pessoa supervisora que coordena o conjunto de programas empreendedores, apoiada por duas analistas. Para as capacitações, mobiliza professores contratados para módulos específicos, laboratório de ação, mercado, finanças e modelagem, e mantém quadro de mentores para acompanhamento individualizado. Essa configuração mais densa permite operar vários programas em paralelo: pré-incubação geral, pré-incubação temática, pré-incubação para adolescentes em parceria com o Colégio Donaduzzi e o programa Empreende Mulher.

O Cientech optou por arranjo diferente: contratou empresa especializada, graduada do Itaipu Parquetec, para executar monitoramento, planejamento e capacitação dos empreendedores. O coordenador concentra-se exclusivamente na gestão estratégica. É terceirização estrutural: a operação cotidiana é delegada como um todo, e não apenas em módulos pontuais. Atualmente, atende 16 empresas, 11 no nível 1 e 5 no nível 2, sob essa configuração.

Para gestores de incubadoras com orçamentos restritos, esses quatro modelos representam alternativas concretas e replicáveis. A escolha entre eles depende de variáveis contextuais: disponibilidade de fornecedores qualificados na região, recursos para contratação e capacidade institucional de coordenação.

3.3 Processos de seleção

Os processos de seleção observados refletem diferentes posições diante de um dilema clássico em incubação: priorizar a ampla abrangência do acesso ou a aderência rigorosa a um perfil desejado. Os quatro programas resolvem essa dicotomia de modo distinto.

O Itaipu Parquetec organiza a captação por meio de trilhas temáticas com foco prioritário em estudantes universitários. Duas modalidades estruturam o processo: trilhas vinculadas a editais específicos, lançados pela própria incubadora, e trilhas desenvolvidas em parceria com universidades da região, nas quais os projetos

nascem em disciplinas acadêmicas. O parque não opera com edital formal de pré-incubação nos moldes tradicionais, com contrato e vínculo rígidos, e o que existe são trilhas de formação empreendedora que cumprem função análoga à da pré-incubação. O programa Hangar Mulheres ilustra o formato: 80 vagas para pré-incubação, avaliação ao longo do percurso, classificação das 15 melhores propostas e seleção por banca externa para ingresso na incubação (PTI, 2024).

A Fundetec adota lógica oposta: editais anuais complementados por *hackathons* e eventos do tipo Garage. Todas as ideias inscritas, independentemente do grau de maturidade inicial, participam do *workshop* introdutório; só depois ocorre a seleção dos 20 projetos para a trilha completa, conduzida por banca. Essa abordagem de funil amplo sensibiliza público maior e pode identificar talentos que filtros restritivos descartariam prematuramente, embora implique alguma diluição de esforços nos estágios iniciais do processo.

O Biopark combina chamadas abertas permanentes para o programa geral com editais direcionados a setores prioritários. Os critérios de avaliação concentram-se em três aspectos: clareza na definição do problema, viabilidade da solução proposta e potencial de inovação, especialmente nas áreas de tecnologia da informação, agronegócio e saúde, vetores temáticos do parque.

No Cientech, o ingresso é contínuo, à medida que surgem vagas. O caminho até a aprovação é mais estruturado que nos demais: verificação de requisitos mínimos, avaliação do modelo de negócios (nível 1) ou do plano completo (nível 2) e banca final composta por professores da UTFPR e profissionais externos. O diferencial é a metodologia PITACO (*Pitch*, Café e Conhecimento), principal canal de captação, que articula alunos do ensino médio técnico, da graduação e da própria incubadora.

Cada abordagem carrega seus próprios desafios. Trilhas escalam formação, mas, sem vínculo contratual, o comprometimento pode se diluir. Funis amplos maximizam alcance, mas exigem triagem posterior intensiva. Seletividade temática otimiza recursos, mas pode excluir boas ideias fora dos eixos prioritários. Fluxo contínuo mantém vagas ocupadas, mas depende de base estável de candidatos, algo que a presença da universidade, no caso do Cientech, viabiliza.

3.4 O QUE A CERTIFICAÇÃO CERNE REVELA NA PRÁTICA

Os quatro parques possuem certificação CERNE em diferentes níveis: Itaipu Parquetec / Incubadora Santos Dumont (nível 4); Fundetec (nível 3); Biopark (nível 2); Cientech (nível 2). A progressão entre níveis permite examinar o que cada patamar de certificação agrega na prática gerencial.

O Itaipu Parquetec, com CERNE 4, certificação compartilhada por apenas 12 incubadoras no Brasil (ANPROTEC, 2025), revela capacidades cumulativas que os demais níveis não alcançam. O aspecto relevante é a gestão do conhecimento institucional através do aprimoramento dos processos de gestão de documentos pelas equipes envolvidas. A incubadora implementou protocolos de registro que preservam a memória organizacional. Mantém rede ativa de empresas graduadas que retornam como mentoras de *startups* mais novas (PTI, 2024). A inovação aberta é prática estruturada: o Centro de Inovação Aberta conecta *startups* a desafios corporativos, como editais com Sanepar e programa Acelera SG, aproximando-se do conceito formulado por Chesbrough (2003) e desenvolvido por Tidd e Bessant (2021), segundo o qual organizações que constroem pontes com atores externos ampliam fontes de conhecimento e oportunidades de comercialização.

A Fundetec, com CERNE 3, consolidou rede de parceiros que amplia a probabilidade de sucesso dos empreendimentos apoiados. A articulação com o SEBRAE, com universidades da região e com a rede do Iguassu Valley exemplifica como esse nível se traduz em capital relacional para a incubadora. A coordenação relatou que a certificação CERNE 3 formalizou vínculos que antes dependiam de iniciativas pessoais, tor-

nando-os institucionais e, portanto, mais duráveis. Esse capital relacional viabiliza mentorias estruturadas, eventos conjuntos e ampliação das chances de captação em editais estaduais e federais.

O Biopark, com CERNE 2, utiliza os requisitos da certificação como referência para estruturar seus programas temáticos. A sistematização de processos-chave de incubação exigida pelo nível 2 serviu de base para organizar o fluxo de trabalho entre supervisora, analistas e mentores. Essa formalização permite ao Biopark operar quatro programas em paralelo sem comprometer o acompanhamento individualizado. A agilidade decisória do parque, contudo, deriva mais de sua natureza privada do que da certificação em si, refletindo equilíbrio entre formalização e flexibilidade que o setor público dificilmente alcança.

No Cientech, também com CERNE 2, foi relatado que a obtenção da certificação representou divisor de águas ao forçar a formalização de rotinas antes conduzidas sem padronização. A exigência de documentar processos-chave da Sprint/UTFPR obrigou a equipe a sistematizar práticas que existiam de forma tácita, tornando-as transmissíveis e auditáveis. Essa padronização foi crítica para que a Sprint pudesse operar em rede entre os 13 *campi* da UTFPR: sem documentação consistente, a transferência de *startups* entre unidades, seria mais frágil.

Em síntese, a progressão CERNE revela capacidades cumulativas: formalização de processos (nível 2), articulação em rede (nível 3) e gestão do conhecimento, rede de graduados, inovação aberta e captação institucional (nível 4). Importa observar, contudo, que práticas como documentar processos e manter vínculos com graduados não exigem certificação e podem ser adotadas a baixo custo por qualquer incubadora.

3.5 Síntese comparativa e discussão

A Tabela 1 reúne as principais características dos quatro programas, organizadas pelas dimensões de análise. O quadro tem função sintética: visão integrada das diferenças e convergências discutidas ao longo desta seção, dispondo lado a lado dados que, considerados isoladamente, poderiam parecer desconexos.

A leitura cruzada da Tabela 1 revela observações que escapariam à análise compartimentada. Os ciclos de pré-incubação e incubação variam de cinco semanas (Biopark) a 60 meses (Cientech), evidenciando concepções distintas sobre o que esses programas devem entregar. Todos operam com equipes pequenas, mas adotam estratégias bastante diferentes para compensar as restrições. O Itaipu Parquetec, com CERNE 4, opera em patamar de formalização que os demais ainda não alcançam, gerindo múltiplos programas simultâneos e mantendo memória institucional mesmo diante de rotatividade na equipe. Há, ainda, dado que a tabela não captura, mas que as entrevistas evidenciaram: já existem relações de complementaridade em curso. A transferência de *startups* entre *campi* da Sprint/UTFPR e a parceria em andamento para que mentores do Itaipu Parquetec apoiem o Cientech sugerem que o ecossistema, em alguma medida, já opera como rede integrada.

Da análise transversal dos programas de pré-incubação e incubação dos quatro parques emergem três achados principais. Primeiro, todos enfrentam o mesmo dilema entre atender muitos empreendedores ou acompanhá-los em profundidade, e cada configuração observada representa resposta legítima a esse compromisso. Segundo, o condicionamento de incentivos a marcos de evolução, prática que surgiu de forma independente na Fundetec e no Biopark, sugere necessidade estrutural antes que coincidência. Terceiro, a progressão na certificação CERNE, do nível 2 ao 4, revela capacidades cumulativas em documentação, rede de graduados, inovação aberta e captação de recursos, embora práticas como o registro sistemático de processos possam ser adotadas a baixo custo em qualquer nível.

Tabela 1 - Síntese comparativa das dimensões gerenciais dos programas

Dimensão	**Itaipu Parquetec**	**Fundetec**	**Biopark**	**Cientech**
Duração (pré-incubação / total)	12 semanas por trilha (Hangar)	5 a 6 meses	5-6 semanas / até 2 anos	Até 12 meses (60 meses no total)
Formato dos encontros	Mensal diagnóstico	Quinzenal	Intensivo (concentrado)	Acompanhamento contínuo
Seleção	Trilhas temáticas + parcerias universitárias	Editais anuais + eventos	Fluxo contínuo + temáticos	Fluxo contínuo + PITACO
Aporte financeiro aos incubados	Não informado	R$ 20.000 (condicionado)	R$ 2.000/mês na incubação	Não informado
Equipe de gestão	Equipe híbrida + mentores sob demanda	2 gestores + externos	1 supervisor + 2 analistas	1 coordenador + consultoria
Metodologia destaque	Santos Dumont + Inovação Aberta	Validação progressiva	*Speed Dating* Mentoria	PITACO
Certificação CERNE	Nível 4 (2026)	Nível 3 (2025)	Nível 2 (2025)	Nível 2 (2025)
Natureza	Privada	Pública	Privada	Pública
Mantenedora	Itaipu Binacional	Prefeitura	Prati-Donaduzzi	Governo Federal

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas entrevistas (out. 2025 - fev. 2026).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou, em perspectiva comparativa, os programas de pré-incubação e incubação dos quatro parques tecnológicos da Região Oeste do Paraná, mobilizando o *benchmarking* gerencial como fio condutor metodológico. Os resultados permitiram identificar boas práticas, mapear dilemas recorrentes e documentar configurações organizacionais distintas, todas operando dentro de um mesmo ecossistema regional.

Do ponto de vista teórico, o trabalho oferece um conjunto de dimensões comparativas que pode subsidiar outros estudos de *benchmarking* em habitats de inovação, trajetórias institucionais, composição de equipes, processos de seleção, ferramentas de acompanhamento e grau de maturidade organizacional. A articulação proposta entre *benchmarking* gerencial e maturidade CERNE, esta última compreendida não como estágio fixo, mas como aprendizagem contínua na linha de Tidd e Bessant (2021), abre caminhos analíticos que ultrapassam a lógica da certificação formal.

Do ponto de vista prático, dois resultados se destacam pela aplicabilidade imediata: o conjunto dos quatro modelos de equipe identificados, que oferece a gestores alternativas concretas para lidar com restrições orçamentárias e de pessoal; bem como condicionar a liberação de recursos a marcos de progresso, melhorando o comprometimento dos empreendedores. Os achados sugerem que a diversidade de modelos é um ativo a ser preservado e não um problema a ser uniformizado: editais com formato único tendem a ignorar particularidades institucionais relevantes.

Por fim, verifica-se a necessidade de incluir indicadores quantitativos de desempenho e ampliar o recorte temporal, neste estudo restrito a 2025-2026, visto que as percepções dos gestores constituem fonte principal das evidências identificadas. Por oportuno, sugere-se replicar a metodologia em outros ecossistemas regionais, acompanhar a evolução longitudinal dos programas examinados e investigar empiricamente a relação

entre certificação CERNE e desempenho efetivo. Os achados aqui apresentados indicam, em todo caso, que a diversidade de configurações encontrada não é aleatória, mas resposta adaptativa a contextos institucionais distintos.

REFERÊNCIAS

ANDERSEN, E. S.; JESSEN, S. A. Project maturity in organisations. **International Journal of Project Management**, v. 21, n. 6, p. 457-461, 2003.

ANDRADE JÚNIOR, P. P. Análise por agrupamento de fatores de desempenho de empresas de base tecnológica em incubadoras: estudo das incubadoras do Estado de Santa Catarina. **Revista Produção Online**, v. 12, n. 1, p. 205-228, 2012. DOI: 10.14488/1676-1901.v12i1.868.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE ENTIDADES PROMOTORAS DE EMPREENDIMENTOS INOVADORES. **Mapeamento dos mecanismos de geração de empreendimentos inovadores no Brasil**. Brasília: ANPROTEC, 2019.

_____. **CERNE: incubadoras certificadas no Brasil**. Brasília: ANPROTEC, 2025. Disponível em: https://anprotec.org.br/cerne. Acesso em: 15 fev. 2026.

BERGEK, A.; NORRMAN, C. Incubator best practice: a framework. **Technovation**, v. 28, n. 1-2, p. 20-28, 2008.

BIOPARK. **Biopark: Parque Tecnológico do Oeste do Paraná**. Toledo, 2024. Disponível em: https://biopark.com.br. Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2016.

BREM, A.; RADZIWON, A. Efficient Triple Helix collaboration fostering local niche innovation projects: a case from Denmark. **Technological Forecasting and Social Change**, v. 123, p. 130-141, 2017.

BRUNEEL, J.; RATINHO, T.; CLARYSSE, B.; GROEN, A. The evolution of business incubators: comparing demand and supply of business incubation services across different incubator generations. **Technovation**, v. 32, n. 2, p. 110-121, 2012.

CAMP, R. C. **Benchmarking**: the search for industry best practices that lead to superior performance. Milwaukee: ASQC Quality Press, 1989.

CHESBROUGH, H. **Open innovation**: the new imperative for creating and profiting from technology. Boston: Harvard Business School Press, 2003.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Prêmio Nacional de Inovação**: vencedores da 7ª edição (2021/2022). Brasília: CNI, 2022. Disponível em: https://noticias.portaldaindustria.com.br. Acesso em: 10 out. 2025.

ETZKOWITZ, H.; LEYDESDORFF, L. The dynamics of innovation: from National Systems and "Mode 2" to a Triple Helix of university-industry-government relations. **Research Policy**, v. 29, n. 2, p. 109-123, 2000.

FERREIRA, M. C. Z.; TEIXEIRA, C. S. Pré-incubadora: definição e processo. *In*: DEPINÉ, A.; TEIXEIRA, C. S. (orgs.). **Habitats de inovação**: conceito e prática. Florianópolis: Perse, 2018. v. 1, p. 223-234.

FLICK, U. **An introduction to qualitative research**. 6. ed. London: Sage, 2018.

FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. **Radar de Inovação recebe prêmio de melhor programa de pré-incubação do Paraná**. Cascavel: Fundetec, 2023. Disponível em: https://fundetec.org.br/inovacao-cascavel-e-destaque-mais-uma-vez-e-ganha-premio-estadual. Acesso em: 10 out. 2025.

HACKETT, S. M.; DILTS, D. M. A systematic review of business incubation research. **The Journal of Technology Transfer**, v. 29, n. 1, p. 55-82, 2004.

LEAL, C. I. S.; FIGUEIREDO, P. N. Inovação tecnológica no Brasil: desafios e insumos para políticas públicas. **Revista de Administração Pública**, v. 55, n. 3, p. 512-537, 2021. DOI: 10.1590/0034-761220200583.

MERRIAM, S. B.; TISDELL, E. J. **Qualitative research**: a guide to design and implementation. 4. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2016.

OLIVEIRA, E. D.; OLIVEIRA, E. L.; PANEK, L.; DECHECHI, E. C. Benchmarking dos programas de pré-incubação de empresas nos parques tecnológicos do Oeste do Paraná. **Revista Visão: Gestão Organizacional**, v. 13, n. 2, p. 1-15, 2024.

OLIVEIRA, E. D.; DECHECHI, E. C. Programa de pré-incubação da UNIHUB campus Foz do Iguaçu-PR: etapa planejamento. **Agora: Revista de Divulgação Científica**, v. 30, p. 151-172, 2025. DOI: 10.24302/agora.v30.5925.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Manual de Frascati 2015**: diretrizes para coleta e apresentação de dados sobre pesquisa e desenvolvimento experimental. Paris: OCDE, 2015.

_____. **Manual de Oslo 2018**: diretrizes para coleta, apresentação e uso de dados sobre inovação. 4. ed. Paris: OCDE, 2018.

PARQUE TECNOLÓGICO ITAIPU. **Programa Hangar**: pré-incubação e incubação de *startups*. Foz do Iguaçu, 2024. Disponível em: https://www.pti.org.br. Acesso em: 15 fev. 2026.

_____. **Relatório de atividades da Incubadora Santos Dumont**. Foz do Iguaçu: PTI-BR, 2022.

SANTANA, N. L.; HANSEN, P. B. Avaliação de desempenho de parques tecnológicos: proposta a partir de um estudo no TECNOPUC. **Navus: Revista de Gestão e Tecnologia**, v. 6, n. 4, p. 72-87, 2016. DOI: 10.22279/navus.2016.v6n4.p72-87.414.

SPENDOLINI, M. J. **The benchmarking book**. New York: AMACOM, 1992.

STAPENHURST, T. **The benchmarking book**: a how-to-guide to best practice for managers and practitioners. Oxford: Butterworth-Heinemann, 2009.

THEODORAKOPOULOS, N.; KAKABADSE, N. K.; MCGOWAN, C. What matters in business incubation? A literature review and a suggestion for situated theorising. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, v. 21, n. 4, p. 602-622, 2014.

TIDD, J.; BESSANT, J. **Managing innovation**: integrating technological, market and organizational change. 7. ed. Hoboken: Wiley, 2021.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Programa Sprint de incubação de empresas**. Medianeira, 2024. Disponível em: https://www.utfpr.edu.br. Acesso em: 10 nov. 2025.

VEDOVELLO, C.; JUDICE, V. M. M.; MACULAN, A. M. D. Revisão crítica às abordagens a parques tecnológicos: alternativas interpretativas às experiências brasileiras recentes. **RAI: Revista de Administração e Inovação**, v. 3, n. 2, p. 103-118, 2006.

Revista Pleiade – Centro Universitário Descomplica UniAmérica
ISSN 1980-8666 (Impresso) – ISSN 2674-8231 (Eletrônico) – Classificação Capes B3 (2017-2020)

O Papel do Professor na Prevenção do Diabetes na Infância

The Role of the Teacher in Preventing Childhood Diabetes

Carlos K. B. Ferrari[1]

1. PhD em Saúde Pública em Nutrição Humana. Professor Associado do ICBS, *Campus* do Araguaia, Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). https://orcid.org/0000-0001-9325-1260
ferrariphd@yahoo.com.br

Palavras-chave
Educação para a saúde
Programa Nacional de Alimentação Escolar
Promoção da saúde

Keywords
Health education
National School Feeding Program
Health promotion

Resumo:
O presente ensaio teve como objetivo abordar o papel do professor e da educação para a promoção da saúde escolar visando a prevenção do diabetes tipo 2. A doença apresenta alta prevalência global, sendo majoritariamente do tipo 2, associada a fatores como obesidade, sedentarismo e hábitos alimentares inadequados. Embora o diabetes tipo 1 seja menos comum ambos podem gerar complicações graves ao longo da vida afetando o desenvolvimento físico, emocional e social das crianças. Nesse contexto, a escola surge como um espaço estratégico para a promoção da saúde e o professor desempenha papel fundamental na formação de hábitos saudáveis. Sua atuação vai além do ensino tradicional, influenciando comportamentos e incentivando práticas como alimentação equilibrada e atividade física regular. Intervenções educativas demonstram potencial para aumentar o conhecimento sobre a doença e estimular o autocuidado. A educação alimentar e nutricional é destacada como essencial, incluindo ações práticas, envolvimento de nutricionistas e oferta de refeições saudáveis. Paralelamente, a promoção da atividade física contribui para a redução da obesidade e dos riscos metabólicos. Outros fatores, como a qualidade do sono, também são relevantes na prevenção. É importante enfatizar a importância da colaboração entre escola, família, comunidade e sistema de saúde, além da necessidade de formação continuada dos professores. Conclui-se que a prevenção do diabetes na infância depende de esforços integrados, políticas públicas eficazes e valorização do papel docente, visando à melhoria da qualidade de vida e redução da incidência da doença.

Abstract:
This essay aimed to address the role of teachers and education in promoting school health with a view to preventing type 2 diabetes. The disease has a high global prevalence, mostly type 2, associated with factors such as obesity, sedentary lifestyle, and inadequate eating habits. Although type 1 diabetes is less common, both can lead to serious complications throughout life, affecting the physical, emotional, and social development of children. In this context, the school emerges as a strategic space for health promotion, and the teacher plays a fundamental role in the formation of healthy habits. Their role goes beyond traditional teaching, influencing behaviors and encouraging practices such as balanced nutrition and regular physical activity. Educational interventions demonstrate potential to increase knowledge about the disease and stimulate self-care. Food and nutrition education is highlighted as essential, including practical actions, involvement of nutritionists, and the provision of healthy meals. In parallel, the promotion of physical activity contributes to the reduction of obesity and metabolic risks. Other factors, such as sleep quality, are also relevant in prevention. It is important to emphasize the importance of collaboration between school, family, community, and the health system, as well as the need for ongoing teacher training. In conclusion, the prevention of childhood diabetes depends on integrated efforts, effective public policies, and valuing the role of teachers, aiming to improve quality of life and reduce the incidence of the disease.

Artigo recebido em: 16.03.2026.
Aprovado para publicação em: 06.04.2026.

INTRODUÇÃO

O diabetes mellitus, uma das doenças metabólicas mais comuns em todo o mundo, tem apresentado um aumento significativo em sua prevalência, especialmente entre a população infantil (WHO 2024).

De acordo com a Federação Internacional do Diabetes (IDF) 589 milhões de pessoas são portadoras da doença no mundo (IDF, 2025a) e que, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a maioria dos casos da doença do tipo 2, frequentemente associado ao estilo de vida e à obesidade (WHO, 2024).

A prevenção do diabetes na infância é, portanto, uma questão urgente e requer medidas efetivas que possam ser implementadas no ambiente escolar, onde professores desempenham um papel crucial.

Devido à escassez de artigos versando sobre temáticas de saúde aplicadas ao ambiente escolar, o objetivo do presente ensaio, que se baseia também na experiência acadêmica do autor na área de saúde por 30 anos, foi realizar uma mini revisão narrativa, de caráter didático, sobre o papel do professor e da escola na prevenção do diabetes mellitus cujo cerne foi a aplicabilidade do conhecimento, evitando-se o excesso de definições, jargões científicos e referências bibliográficas.

EPIDEMIOLOGIA DO DIABETES *MELLITUS*

Um em cada 9 habitantes do planeta apresenta diabetes *mellitus*, a maioria (81%) vivendo em países de economias de renda baixa e média, sendo a doença responsável por gastos anuais em saúde que ultrapassam 1 trilhão de dólares e 43% das pessoas não diagnosticadas vivendo em países pobres (IDF, 2025a).

Do total de 589 milhões de casos de diabetes no mundo, apenas 1,6% são representados pelo diabetes genético ou infantil (tipo 1) que causa 174.000 óbitos/ano, ao passo que o tipo 2 da doença ou diabetes do adulto, representa cerca de 3,4 milhões de mortes/ano no mundo (IDF, 2025a; Ogle, 2025).

No Brasil, estima-se que 9,5 a 10% da população adulta seja diabética (Malta et al., 2019; Malta et al., 2022; Muzi et al., 2021).

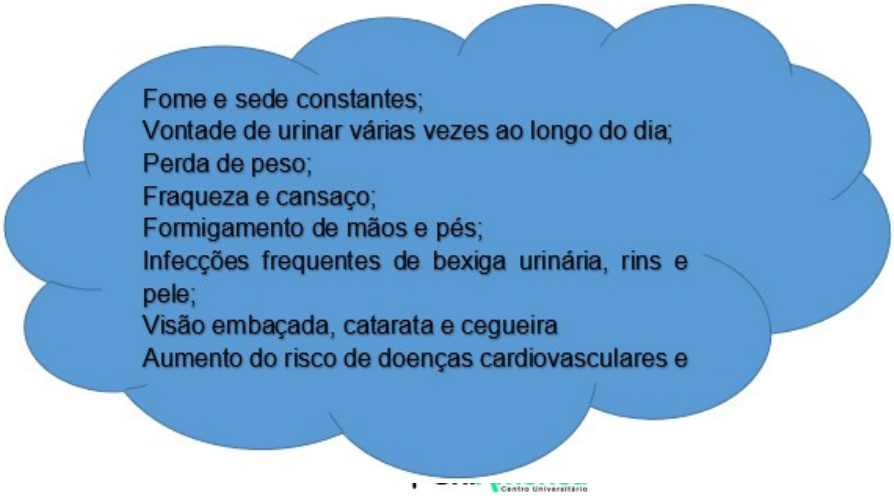
Não obstante, mais de 90% dos casos de *diabetes mellitus* constituem o tipo 2 que está relacionado a fatores de risco socioeconômicos, demográficos, ambientais e genéticos, destacando-se a urbanização (seus processos e consequências), o envelhecimento populacional, a diminuição da prática regular de atividade física e o aumento da prevalência de sobrepeso e obesidade (IDF, 2025b).

O DIABETES E SUAS IMPLICAÇÕES NA INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E VIDA ADULTA

Caso não seja controlado, o diabetes pode causar complicações severas, desde a infância e durante a vida, tais como visto na figura 1 (Brasil, 2026; IDF, 2025a; IDF, 2025b; Morais et al., 2022).

As crianças diagnosticadas com diabetes podem enfrentar limitações físicas, problemas psicológicos e desafios sociais que afetam seu desenvolvimento e qualidade de vida (ADA, 2018; BRASIL, 2026). A prevenção do diabetes tipo 2, que está fortemente ligada a hábitos alimentares e nível de atividade física, deve começar na infância, pois é nesse período que os hábitos são formados para a vida (Corrêa; Almeida, 2026; Deus et al., 2026; Ferrari et al., 2013; Ponce et al., 2026).

Figura 1. Sintomas e complicações comuns do diabetes na infância e durante a vida



Fonte: o autor (2026)

O PAPEL DOS PROFESSORES NA PROMOÇÃO DA SAÚDE E PREVENÇÃO DO DIABETES

Os professores são agentes fundamentais para a promoção da saúde nas escolas. Sua atuação vai além do ensino de conteúdos didáticos, abrangendo o desenvolvimento integral dos alunos, incluindo aspectos físicos, emocionais e comportamentais (Lula; Vale; 2026; Mateus et al., 2026; Neri et al., 2026; Oliveira, 2026; Silva et al., 2026).

Como a atuação dos professores pode mediar o conhecimento e influenciar o desenvolvimento de costumes, hábitos e comportamentos (Mateus et al., 2026; Neri et al., 2026), seus papéis são fundamentais na promoção da saúde nas escolas. Sua atuação vai além do ensino teórico, envolvendo práticas pedagógicas que incentivem escolhas saudáveis.

Nesta perspectiva, estudos mostram que intervenções educativas podem contribuir para aumentar o conhecimento sobre diabetes e favorecem o autocuidado das pessoas (Pereira et al., 2025).

Dessa forma, a atividade docente pode contribuir diretamente para a prevenção de fatores de risco. Todavia, destaca-se a necessidade de capacitação do corpo docente, seja para atualizar conhecimentos daqueles professores cuja licenciatura abordou conhecimentos sobre corpo humano e a saúde, ou mesmo daqueles oriundos de outras áreas formativas. Em relação ao desenvolvimento de comportamentos positivos, destacam-se a educação alimentar e nutricional e a promoção da atividade física.

NECESSIDADE DE PROMOVER A EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL: CRIANDO AMBIENTE ESCOLAR FAVORÁVEL

Os professores têm a oportunidade de influenciar positivamente os hábitos alimentares das crianças. A implementação de programas de educação alimentar nas escolas pode ajudar os alunos a compreenderem a importância de uma alimentação equilibrada e saudável.

Neste sentido, uma revisão sistemática de estudos da literatura científica demonstrou que a colaboração, treinamento, educação e integração de escolares, professores e pais, além do fornecimento de refeições esco-

lares saudáveis constituem preceitos fundamentais para o enfrentamento da obesidade e do diabetes (Pineda; Swinburn; Sassi, 2019).

Isso pode incluir aulas interativas, aulas em cozinhas experimentais nas escolas, atividades práticas e parcerias com nutricionistas para fornecer informações precisas sobre nutrição (Leandro; Polido, 2026; Ferrari, 2024).

Ademais, é importante enfatizar que a educação para o diabetes mellitus, deve visar a formação e/ou mudança de hábitos de vida cujo objetivo é reduzir o risco de tornar-se diabético ao contrário do paradigma vigente que visa diagnosticar e tratar doenças (Mendes et al., 2023; Ferrari, 2024).

Neste sentido, tem sido preconizado que as escolas incluam professores de alimentação e nutrição na grade curricular para que se possa ensinar tanto a higiene e segurança alimentar, quanto a nutrição adequada visando a saúde dos escolares (Ferrari, 2018).

Este ponto abordado acima é de fundamental importante, uma vez que hábitos saudáveis ou indesejáveis são formados desde a mais tenra idade, sendo difíceis de sofrerem mudanças na vida adulta (Ferrari; Ferrari, 2023).

Assim sendo, a adoção de práticas alimentares e nutricionais saudáveis são essenciais para o controle ou a perda de peso e a redução de outros riscos metabólicos relacionados ao diabetes mellitus (Luz; Leal, 2025).

Estimular e promover a Prática Regular de Atividades Físicas

Além da educação alimentar, a promoção da atividade física é essencial. A prática regular de exercícios físicos pode reduzir o risco de obesidade, um dos principais fatores de risco para o diabetes tipo 2. Os professores devem incentivar a participação em atividades esportivas e recreativas, integrando o exercício físico na rotina escolar.

Em 2021, uma revisão sistemática sobre o papel das intervenções escolares na obesidade infantil, mostrou que tais medidas reduziram a prevalência de obesidade, mas novos estudos são necessários, especialmente de longo prazo, pois foi detectado elevado risco de erros e inconsistências nas metodologias dos estudos analisados (Ho; Cheng; Lau, 2021).

Alguns anos depois, outra revisão sistemática, que selecionou 76 estudos científicos publicados ao redor do mundo, mostrou que intervenções de educação alimentar e nutricional e a prática de atividade física podem contribuir para a redução do ganho de peso e obesidade (Billy et al., 2024).

No ano seguinte, outra revisão sistemática de literatura demonstrou efeitos benéficos de intervenções escolares visando a promoção da atividade física e de dietas saudáveis na redução do risco de sobrepeso e obesidade das crianças e adolescentes (Mc Diarmid et al., 2025).

Neste sentido, um estudo com cinco escolas no interior de São Paulo, mostrou que a prática de atividades físicas, a redução do tempo de tela, a educação alimentar e a limitação da oferta de alimentos ultraprocessados reduz riscos futuros de obesidade e diabetes tipo 2 (Leandro; Polido, 2026).

É necessário ressaltar que mesmo intervenções para a promoção da saúde bem planejadas e estruturadas podem não obter os resultados positivos esperados. Este foi o caso de uma intervenção escolar para a promoção de atividades físicas regulares e dietas saudáveis em populações vulneráveis de seis países europeus (n= 9.255 crianças) cujo desfecho foi positivo reduzindo a prevalência de sobrepeso, mas que não obteve o mesmo êxito em relação à frequência de obesidade infantil (Argyropoulou et al., 2025).

Colaboração com Pais e Comunidade

A colaboração com pais e a comunidade é vital. Os professores podem envolver os pais em discussões sobre nutrição e atividade física, realizando *workshops* e encontros periódicos. Além disso, parcerias com as unidades do SUS nos territórios, com a comunidade e instituições locais podem ampliar as oportunidades de aprendizado e acesso a recursos saudáveis (Bezerra et al., 2026). A construção de uma rede de apoio para crianças e famílias pode reforçar as mensagens sobre saúde e prevenção do diabetes, o que foi evidenciado em diversos estudos (Guimarães; Silva; Coutinho, 2026; Oliveira et al., 2026; Tavares et al., 2025).

É importante salientar que a construção de iniciativas e ações para a educação em diabetes depende do apoio das famílias, mas não há estudos da literatura até o presente momento. Todavia, pela experiência oriunda de estudos sobre educação para a prevenção da obesidade infantil, há resultados controversos na literatura científica. Isto posto, há revisões sistemáticas de literatura que mostraram tanto ausência quanto moderada eficácia de intervenções baseadas nas famílias no controle da obesidade infantil (Guerra Toro; Jaramillo; Caceres, 2024; Zhang et al., 2026).

Considerando o que foi acima proposto, é necessário enfatizar que, embora tenhamos o SUS, a rede pública de ensino, as universidades e institutos federais, universidades estaduais e instituições privadas de ensino, ainda são necessários investimentos públicos e a criação de estruturas e forças tarefa visando a promoção da educação em diabetes com a ênfase de atuação semanal nas escolas visando aumento de conhecimentos, práticas e atitudes relacionadas aos cuidados com a saúde e de a prevenção das doenças.

Sono e risco de diabetes e obesidade

A baixa duração do sono, assim como a privação do mesmo, associados ou não à má qualidade do mesmo, desregulam o apetite, elevando a ingestão alimentar, e comprometem o controle glicêmico, aumentado de modo exponencial o risco de diabetes, obesidade e síndrome metabólica, segundo diversos estudos (Borzouei; Ahmadi; Pirdehghan, 2024; Henson et al., 2024; Santos et al., 2015; Seixas et al., 2019; Nam et al., 2026; Qin et al., 2026).

Conforme discutido por Ferrari (2024b) é necessária uma readaptação que permita o início das aulas escolares e universitárias mais tarde, como ocorre em diversos países do mundo, propiciando maior tempo de sono para as crianças, adolescentes e adultos, o que é essencial para a melhoria do metabolismo e reduz o risco de hipertensão, diabetes e obesidade.

Formação Continuada dos Professores

O desempenho desse papel com eficácia, é essencial os professores receberem formação continuada sobre a prevenção do diabetes e promoção da saúde. Programas de capacitação podem equipá-los com conhecimentos atualizados, ferramentas e estratégias para abordar o tema na sala de aula de maneira engajadora.

É necessário enfatizar que tanto as secretarias de saúde quanto as instituições de ensino superior podem colaborar ativamente na formação continuada em educação para a promoção da saúde visando a prevenção de doenças crônicas como o diabetes mellitus e a obesidade.

CONCLUSÃO

É *mister* salientar que, apesar das dificuldades pelo tamanho e complexidade geográfica do Brasil, o país apresenta um Sistema Único de Saúde (SUS), uma rede federal de Universidades e Institutos, uma rede de instituições privadas de ensino, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), um contingente vasto de excelentes profissionais de educação, educação física, nutrição e demais áreas de formação, então tem-se as condições ideais para a implementação local de forças tarefa para o enfrentamento das doenças crônicas, como salientado por Ferrari (2024a,b), em conformidade com a figura 2.

Figura 2. Modelo conceitual e prático de educação em diabetes na saúde coletiva

Fonte: o autor (2026)

Em suma, a prevenção do diabetes na infância é uma responsabilidade coletiva que se inicia no ambiente escolar. Os professores têm um papel fundamental na modelagem de hábitos saudáveis por meio da educação alimentar, promoção de atividades físicas e criação de um ambiente escolar positivo. É necessário dar suporte ao papel dos professores, uma vez que a sobrecarga docente tem prejudicado o trabalho dos mesmos. A colaboração com a família e a comunidade é igualmente importante para fortalecer essas iniciativas. Investir na formação dos educadores e implementar programas eficazes pode levar a uma redução significativa na incidência de diabetes na infância, contribuindo para a saúde e bem-estar das futuras gerações.

REFERÊNCIAS

ARGYROPOULOU, M.; ANASTASIOU, C.A.; PAPAMICHAEL, M.; CARDON, G.; LIATIS, S.; LINDSTROM, J.; MORENO, L.A.; IOTOVA, V.; BAZDARSKA, Y.; TANKOVA, T.; RURIK, I.; TOPRZSA, P.; WILKSTRÖM, K.; MAKRALAKIS, K.; MANIOS, Y. A school-based intervention for obesity prevention and management: effectiveness and determinants of its success. The

Feel4Diabetes Study. **Pediatr Obes**, v.20, n.9, e70025, 2025. Disponível em: https://doi.org/10.1111/ijpo.70025 acesso em: 30 mar 2026

BEZERRA, S.B.; GARAJAU, N.C. DE S.; ALBUQUERQUE, G.C. DE; FILSINGER, L.M.P.; SILVA, M.A. DA; LUZ, F.S. DA; GOMES JÚNIOR, J.E.; MARINS, R. DE C.S.M.; CASTRO, D.C.S. DE; VICENTE, M.F.B.; SILVA, E.M. DA; SILVA, K.E.G. DE O.; PRESTES, F.DE A.; MORAIS, M.R.R. Abordagens integradas para a prevenção de doenças crônicas não transmissíveis (DCNT): os papeis da família, da comunidade e do sistema de saúde. **Rev Delos**, v.19, n.76, e8442, 2026. Disponível em: https://doi.org/10.55905/rdelosv19.n76-142 acesso em: 31 mar 2026

BILLY, L.; IOANNIS, I.; ALKYONI, G.; TIM, A. Systematic review of school-based studies for the prevention and management of childhood obesity. **Proc Nutr Soc**, v.83, OCE4, E477, 2024. Disponível em: 10.1017/S0029665124007158 acesso em: 30 mar 2026

BORZOUEI, S.; AHMADI, A.; PIRDEHGHAN, A. Sleep quality and glycemic control in adults with type 2 diabetes mellitus. **J Family Med Prim Care**, v.13, n.8, p.3398-3402, 2024. Disponível em: doi: 10.4103/jfmpc.jfmpc_118_24 acesso em: 31 mar 2026

BRASIL. Ministério da Saúde. **Diabetes mellitus**. Saúde de A a Z, 2026. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/d/diabetes acesso em: 19 mar 2026

CORRÊA, Y.; ALMEIDA, J.O. Estado nutricional de crianças de 2 a 5 anos atendidas pela atenção básica em Ponta Grossa-PR: 2021 à 2024. **Rev Bras Obes Nutr Emagrec**, v.20, n.127, p.265-271, 2026. Disponível em: https://www.rbone.com.br/index.php/rbone/article/view/3166 acesso em: 20 mar 2026

DEUS, I.; MARTINS, P.L.; GEWEHR, J.G.; SOARES, F.A.A.; ILHA, P.V. Educação em saúde nos anos iniciais do ensino fundamental: concepções docentes e práticas em sala de aula. **Cad Pedagog**, v.23, n.3, e23298, 2026. Disponível em: https://doi.org/10.54033/cadpedv23n3-014 acesso em: 19 mar 2026

FERRARI, C.K.B.; NERY, L.D.; KOPP, M.T.; SANTOS, D.F.; PEREIRA, N.S.; FERRARI, G.S.L; BARCELOS, F.A.; GONÇALVES, J.S.; COSTA JUNIOR, R.R. Saúde na escola: educação, saúde e inclusão em adolescentes brasileiros. **Rev Sobre la Infanc Adolesc**, v.4, p.78-90, 2013. Disponível em: http://dx.doi.org/10.4995/reinad.2013.1262 acesso em: 20 mar 2026.

FERRARI, C.K.B. Implementation of public health policies for healthy lifestyles promotion: what Brazil should tell us? **Health Promotion Perspectives**, v.8, n.3, p.243-248, 2018. Disponível em: doi: 10.15171/hpp.2018.33 acesso em: 30 mar 2026.

FERRARI, C.K.B.; FERRARI, G.S.L. Hábitos alimentares de pessoas com peso adequado, sobrepeso e obesos. **Rev Eletron Interdisc**, v.15, n.2, p.285-299, 2023. Disponível em: http://revista.univar.edu.br/rei/article/view/300 acesso em: 27 mar 2026

FERRARI, C.K.B. Os paradigmas para a educação e promoção da saúde constituem barreiras para o enfrentamento da obesidade no Brasil. **Rev Fac Santa Rita (Faceas)**, v.19, n.50, p.46-55, 2024a. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1zlDh_ioT6fSMuMJPHmH7o65YICMBccIq/preview acesso em: 27 mar 2026

FERRARI, C.K.B. Promoção da saúde e controle da hipertensão arterial em crianças e adolescentes: o que as escolas, a governança, a comunidade e o SUS precisam implementar? **Hórus**, v.19, n.1, p.73-91, 2024b. Disponível em: https://estacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/revistahorus/article/view/2919 acesso em: 31 mar 2026

GUERRA TORO, H.I.; JARAMILLO, A.P.; CACERES, V.M. Family-Based Interventions for Pediatric Obesity: A Comprehensive Systematic Review and Meta-Analysis of Their Effectiveness. **Cureus**, v.16, n.8, e65919, 2024. Disponível em: doi: 10.7759/cureus.65919 acesso em: 31 mar 2026

GUIMARÃES, M.H.D.; SILVA, R.I.P. DA; COUTINHO, D.J.G. Longitudinalidade e vínculo no cuidado às doenças crônicas: contribuições da saúde coletiva para a consolidação da saúde pública. **Rev Tópicos**, v.4, n.30, p.1-24, 2026. Disponível em: https://doi.org/10.5281/zenodo.18628350 acesso em: 31 mar 2026

HENSON, J.; COVENANT, A.; HALL, A.P.; HERRING, L.; ROWLANDS, A.V.; YATES, T.; DAVIES, M.J. Waking up to the importance of sleep in type 2 diabetes management: a narrative review. **Diabetes Care**, v.47, n.3, p.331-343, 2024. Disponível em: doi: 10.2337/dci23-0037 acesso em: 31 mar 2026

HO, T.J.H.; CHENG, L.J.; LAU, Y. School-based interventions for the treatment of childhood obesity: a systematic review, meta-analysis, and meta-regression of cluster of randomized controlled trials. **Public Health Nutr**, v.24, n.10, p.3087-3099, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1017/S1368980021001117 acesso em: 30 mar 2026

INTERNATIONAL DIABETES FEDERATION (IDF). **Diabetes around the world – 2024**. Brussels: IDF, 2025. Disponível em: https://diabetesatlas.org/media/uploads/sites/3/2025/04/IDF_Atlas_11th_Edition_2025_Global-Factsheet.pdf acesso em: 16 mar 2026

INTERNATIONAL DIABETES FEDERATION (IDF). **Diabetes atlas, 2024**. Brussels: IDF, 2025. Disponível em: https://diabetesatlas.org/resources/idf-diabetes-atlas-2025/ acesso em: 16 mar 2026

LEANDRO, W.C.; POLIDO, C.G. Prevalência de sobrepeso e obesidade infantil e sua associação com hábitos alimentares, atividade física e uso de telas: evidências de um município no interior paulista. **Observ Iberoam Desar Loc Econ Soc**, v.20, n.40. Disponível em: https://doi.org/10.23900/oidles.v20i40.1001 acesso em: 30 mar 2026

LULA, L.A.; VALE, S.K.M. Corpo e mente em ação: a importância da educação física no desenvolvimento integral da criança. **Rev Top**, v.4, n.29, p.1-22, 2026. Disponível em: 10.5281/zenodo.18357602 acesso em: 19 mar 2026

LUZ, J.P.; LEAL, B.S. Prevenção do diabetes mellitus tipo 2 por meio de hábitos saudáveis: alimentação equilibrada, atividade física e educação em saúde como estratégias de promoção da qualidade de vida. **Rev FT**, v.29, n.151. Disponível em: 10.69849/revistaft/ra10202510310058 acesso em: 27 mar 2026

MALTA, D.C.; DUNCAN, B.B.; SCHMIDT, M.I.; MACHADO, Í.E.; SILVA, A.G. DA; BERNAL, R.T.I.; PEREIRA, C.A.; DAMACENA, G.N.; STOPA, S.R.; ROSENFELD, L.G.; SZWARCWALD, C.L. Prevalência de diabetes *mellitus* determinada pela hemoglobina glicada na população adulta brasileira, Pesquisa Nacional de Saúde. **Rev Bras Epidemiol**, 22 (supl.2), E190006, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980-549720190006.supl.2 acesso em: 01 abr 2026

MALTA, D.C.; BERNAL, R.T.I.; SÁ, A.C.M.G.N.; SILVA, T.M.R.; ISER, B.P.M.; DUNCAN, B.B.; SCHIMDT, M.I. Self-reported diabetes and factors associated with it in the Brazilian adult population: National Health Survey, 2019. **Ciênc Saúde Col**, v. 27, n.7, p.2643-2653, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1413-81232022277.02572022EN acesso em: 17 mar 2026

MATEUS, K.C.; BENTES, Z.B.; MARQUES, H.C.F.; SILVA, L.B.L.; FERREIRA, M.C.; TRINDADE, R.A.; MARTINS, R.M.S.; CORTE, M.D.; SANTOS, J.W.; BENTES, A.B. O papel das brincadeiras no desenvolvimento integral da criança na educação infantil. **Cuad Educ Desarrol**, v.18, n.1, e10548, 2026. Disponível em: https://doi.org/10.55905/cuadv18n1-047 acesso em: 20 mar 2026

MC DIARMID, K.; CLINTON-MCHARG, T.; WOLFENDEN, L.; O'BRIEN, K.; LEE, D.C.W.; STUART, A.; HODDER, R.K. The effectiveness of school-based obesity prevention interventions on the health behaviours of children aged 6-18 years: A secondary data analysis of a systematic review. **Prev Med Rep**, v.53, p.103053, 2025. Disponível em: 10.1016/j.pmedr.2025.103053 acesso em: 30 mar 2026

MENDES, A.C.A.; BATISTA, A.V.B.; ARAUJO, R.L.S.; SANTOS, W.L. DOS. Promoção em saúde para condutas de hábitos saudáveis para redução de diabetes tipo II e hipertensão na atenção primária. **Rev JRG Estud Acad**, v.6, n.13, p.1773-1792, 2023. Disponível em: https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/786/726 acesso em: 27 mar 2026

MORAIS, M.V.F.; XAVIER, R.V.; DINIZ, A.L.X.; CORTEZ, A.O.H.; CECÍLIO, S.G.; SOUZA, D.A.S. Complicações do diabetes mellitus em crianças e adolescentes brasileiras e fatores associados. **Res Soc Dev**, v.11, n.7, e12511729560, 2022. Disponível em: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i7.29560 acesso em: 20 mar 2026

MUZY, J., CAMPOS, M.R.; EMMERICK, I.; SILVA, R.S.; SCHRAM, J.M.A. Prevalência de diabetes mellitus e suas complicações e caracterização das lacunas na atenção à saúde a partir da triangulação de pesquisas. **Cad Saúde Públ**, v.37, n.5, e00076120, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-311X00076120

NAM, S.; LEE, M.; JEON, S.; ASH, G.; WEINZIMER, S.; WHITTEMORE, R. Associations Between Sleep Quality and Continuous Glucose Monitoring-Derived Metrics in Individuals With Type 2 Diabetes. **J Sleep Res**, 27, e70331, 2026. Disponível em: doi: 10.1111/jsr.70331 acesso em: 31 mar 2026

NERI, LN.; MANDARINO, M.L.F.; SALES, M.A.; LISBOA, P.B.; FONSECA, I.S.; AMARAL, L.V. O papel do professor de arte na construção de uma escola inclusiva: desafios, competências e possibilidades educativas. **Rev Ilustr**, v.7, n.3, p.3-17, 2026. Disponível em: https://doi.org/10.46550/ilustracao.v7i3.549 acesso em: 19 mar 2026

OGLE GD, WANG F, HAYNES A, GREGORY GA, KING TW, DENG K, DABELEA D, JAMES S, JENKINS AJ, LI X, MA RCW, MAAHS DM, ORAM RA, PIHOKER C, SVENSSON J, ZHOU Z, MAGLIANO DJ, MANIAM J. Global type 1 diabetes prevalence, incidence, and mortality estimates 2025: Results from the International diabetes Federation Atlas, 11th Edition, and the T1D Index Version 3.0. **Diabetes Res Clin Pract**, v.225, p.112277, 2025. Disponível em: doi: 10.1016/j.diabres.2025.112277 acesso em: 29 mar 2026

OLIVEIRA, N.P. O brincar como estratégia pedagógica para o desenvolvimento integral na educação infantil. **Rev Ilustraç**, v.7, n.3, p.161-173, 2026. Disponível em: https://doi.org/10.46550/ilustracao.v7i3.558 acesso em: 20 mar 2026

OLIVEIRA, R.C. DA S.; PAIXÃO, I.M. DA; REZENDE, A.F.T., CHICHESTER, S.C.A.; VIEIRA, E. DA S.; SANTOS, A.L. DOS; VALENTE, S.T. Efetividade da educação em saúde na prevenção e cuidados de complicações do "pé diabético": estratégias para atenção primária em saúde. **Rev Ibero-Amer Human Ciênc Educ**, v.12, n.2, p.1–10, 2026. Disponível em: https://doi.org/10.51891/rease.v12i2.23886 acesso em: 31 mar 2026

PEREIRA, A.S.; MADUREIRA, I.A.; OLIVEIRA, C.S.; NASCIMENTO, M.C.R.; RAMOS, J.B.M.; LEITE, M.L.A.C.; ANTONY, A.S.A.P.; TAFUR, K.M.V.; REGO, G.G.; CARVALHO, L.A.; MARTINS, F.M. Educação em saúde no manejo do diabetes tipo 2: um relato de experiência na atenção primária à saúde. **Rev JRG Estud Acad**, v.8, n.19, e082311, 2025. Disponível em: https://mail.revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/2311 acesso em: 30 mar 2026

PINEDA, E.; SWINBURN, B.; SASSI, F. Effective school food environment interventions for the prevention of childhood obesity: systematic review and meta-analysis. **The Lancet**, 394, S77. Disponível em: https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(19)32874-0/fulltext acesso em: 30 mar 2026

Ponce, C.S.S.; Cruz E.R.S.O.; Araujo, I.M.; Silva, J.C.P.; Lopes, M.O.A.; Diniz, S.M.M. O papel da escola na prevenção da obesidade infantil. **Rev Fit**, v.30, n.156, p.1-16, 2026. Disponível em: https://doi.org/10.69849/wdf98b38 acesso em: 20 mar 2026

QIN, T.; DI, H.; LIU, S.; CHEN, B.; WU, Q.; HU, W.; CHENG, X.; LIU, L.; SHAN, Z. Associations of sleep timing and regularity with diabetes and interactions with diet quality among adults. **J Acad Nutr Diet**, v,126, n.3, p.56228, 2026. Disponível em: doi: 10.1016/j.jand.2025.156228 acesso em: 31 mar 2026

SEIXAS, A.A.; ROBBINS, R.; CHUNG, A.; POPP, C.; DONLEY, T.; MCFARLANE, S.I.; MOORE, J.; JEAN-LOUIS, G. Sleep health and diabetes: The role of sleep duration, subjective sleep, sleep disorders, and circadian rhythms on diabetes. In: Grandner, M.A. (Ed.). **Sleep and health**. St Louis: Academic Press, chapter 17, p.213-225. Disponível em: https://doi.org/10.1016/B978-0-12-815373-4.00017-4 acesso em: 31 mar 2026

SILVA, L.C.S.; FREITAS, J.S.; PEREIRA, R.S.; COELHO, P.C.S.; ARAÚJO, A.S.; LEVI, J.A.M. O papel do professor no uso de jogos e brincadeiras para a promoção do desenvolvimento das crianças na educação infantil. **Rev Geopol**, v.17, n.3, p.1782, 2026. Disponível em: https://doi.org/10.56238/revgeov17n3-053 acesso em: 20 mar 2026

TAVARES, A.C.A.L.L.; OLIVEIRA, B.S.F.; FIGUEIREDO, E.M.; LISBOA, J.S.; NEVES, J.S.; MARTINS, J.M.F.; LOPES, L.M.M.; SPINELLI, L.O.L.; NEVES, M.A.C.; OLIVEIRA, J.H.B.; BARBOSA, W.A. A importância da educação em saúde como ferramenta de intervenção nos índices de diabetes mellitus e hipertensão arterial sistêmica: um relato de experiência. **Braz Med Stud J**, v.10, n.14, p.680, 2025. Disponível em: https://revistas.ifmsabrazil.org/bms/article/view/680 acesso em: 31 mar 2026

ZHANG, Y.; PANG, L.; YANG, S.; WU, J. Effects of family-based intervention for childhood obesity on parental and offspring outcomes: a systematic review and meta-analysis. **Obes Rev**, e70122, 2026. Disponível em: https://doi.org/10.1111/obr.70122 acesso em: 31 mar 2026

WHO. **Diabetes**. Geneva, 2024. Disponível em: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/diabetes acesso em: 31 mar 2026

Revista Pleiade – Centro Universitário Descomplica UniAmérica
ISSN 1980-8666 (Impresso) – ISSN 2674-8231 (Eletrônico) – Classificação Capes B3 (2017-2020)

Epistemologia de Competências na Base Nacional Comum Curricular: Análise da Área de Ciências da Natureza

Epistemology of Competencies in the National Common Curriculum Base: Analysis of the Natural Sciences Area

Gabriela Pereira da Silva[1], Kathellen Rayane Zangrande de Oliveira[2], Rhuan Guilherme Tardo Ribeiro

1. Licenciada em Ciências Biológicas pelo Centro Universitário Descomplica UniAmérica. Especialista em Metodologias Ativas para Educação Básica pela UniAmérica. Mestranda em Ensino pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Professora Universitária da UniAmérica. ORCID: https://orcid.org/0009-0008-7619-4960
2. Licenciada em Ciências Biológicas pelo Instituto Federal do Paraná. Especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Venda Nova do Imigrante. Mestranda em Ensino pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Professora da Rede Pública de Ensino. ORCID: https://orcid.org/0009-0007-9941-4279
3. Doutor em Educação de Ciências e Matemática pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestre em Ensino (Unioeste). Graduado em Matemática (FAESI) e em Física pela ULBRA. Docente do Programa de Pós-graduação do Programa de Pós-graduação em Ensino da Unioeste. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8514-6345

gabrielasilva55@gmail.com

Palavras-chave
Competências
Curriculo de Ciências
Ensino de Ciências
Ciências da Natureza

Keywords
Competencies
Science Curriculum
Science Education
Natural Sciences

Resumo:
O presente artigo analisa a epistemologia presente nas competências específicas da área de Ciências da Natureza da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de abordagem teórico-documental, fundamentada em autores como Thomas Kuhn, Karl Popper, Paulo Freire, Jean Piaget e Lev Vygotsky. Os resultados evidenciam a presença de perspectivas críticas, humanistas e pós-positivistas nas competências analisadas, além de apontarem tensões entre o discurso proposto pela BNCC e a realidade educacional brasileira. Conclui-se que a efetivação de uma formação crítica e emancipadora depende da aproximação entre teoria e prática no contexto escolar.

Abstract:
This article analyzes the epistemologies present in the specific competencies of the Natural Sciences area of the Base Nacional Comum Curricular for Elementary Education. The research is characterized as qualitative, with a theoretical-documentary approach, based on authors such as Thomas Kuhn, Karl Popper, Paulo Freire, Jean Piaget, and Lev Vygotsky. The results reveal the presence of critical, humanistic, and post-positivist perspectives in the analyzed competencies, as well as tensions between the discourse proposed by the BNCC and the Brazilian educational reality. It is concluded that the effectiveness of a critical and emancipatory education depends on bridging theory and practice within the school context.

Artigo recebido em: 04.05.2026.
Aprovado para publicação em: 25.05.2026.

INTRODUÇÃO

A trajetória da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) teve início em 1988, com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, documento que estabeleceu a definição de conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental. Posteriormente, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) regulamentou a criação de base nacional comum curricular para a Educação Básica (Brasil, 2017).

Em 1997, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), considerados marcos iniciais para a organização curricular brasileira. Inicialmente, contemplaram os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e, posteriormente, os anos finais (6º ao 9º ano). Já nos anos 2000, foram instituídos os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), que apresentaram novas abordagens e metodologias voltadas ao ensino nessa etapa da escolarização (Brasil, 2017).

Entre os anos de 2008 e 2010, foi implementado o Programa Currículo em Movimento, cujo objetivo consistia em promover melhorias na qualidade da educação por meio do desenvolvimento curricular da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Brasil, 2017).

Além disso, o ano de 2010 foi marcado por importantes acontecimentos no cenário educacional brasileiro, dentre eles a realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE), destinada à discussão do Plano Nacional de Educação; a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs), responsáveis por orientar o planejamento escolar; e a consolidação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2017).

Na sequência, em 2011, ocorreu a fixação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos e, em 2012, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Nesse mesmo período, foi instituído o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que culminou, em 2013, no Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM) (Brasil, 2017).

Em 2014, foi regulamentado o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de dez anos, estabelecendo vinte metas voltadas à melhoria da Educação Básica. Ainda nesse ano, ocorreu a segunda Conferência Nacional de Educação (CONAE), organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE), a qual se tornou um importante referencial para a construção da BNCC (Brasil, 2017).

No ano de 2015, realizou-se o I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNCC, momento em que foram discutidas as propostas iniciais do documento. Além disso, a primeira versão da BNCC foi disponibilizada para consulta pública, mobilizando escolas e profissionais da educação em todo o país para o debate de seu conteúdo (Brasil, 2017).

Em 2016, a segunda versão da BNCC foi divulgada e submetida à discussão em 27 seminários realizados em diferentes estados brasileiros, contribuindo para a elaboração da terceira versão do documento. Já em 2017, o Ministério da Educação (MEC) encaminhou a versão final da BNCC ao Conselho Nacional de Educação (CNE), iniciando o processo de adequação curricular e formação dos profissionais da educação. Nesse mesmo ano, a BNCC foi oficialmente homologada e reconhecida como documento normativo para a Educação Básica (Brasil, 2017).

Em 2018, educadores passaram a aprofundar os estudos acerca dos impactos da BNCC na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Paralelamente, a terceira versão da BNCC do Ensino Médio também passou a ser debatida, consolidando, assim, uma Base Nacional voltada às aprendizagens essenciais previstas para toda a Educação Básica (Brasil, 2017).

Pleiade, 20(51): 36-49, Abr.-Jun., 2026
DOI: 10.32915/pleiade.v20i51.1234

Por fim, em 2022, a BNCC Computação foi oficialmente instituída por meio do Parecer CNE/CEB nº 2/2022, publicado em 17 de fevereiro de 2022, ampliando as diretrizes curriculares para a área tecnológica (Brasil, 2017).

Diante desse processo de construção e consolidação, a Base Nacional Comum Curricular configura-se como um documento normativo que define o conjunto orgânico de aprendizagens essenciais a ser desenvolvido pelos estudantes ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Nesse contexto, os currículos escolares passam a ser organizados de acordo com suas orientações, estruturando os conhecimentos em áreas do saber e estabelecendo competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes (Brasil, 2017).

De modo geral, a BNCC apresenta dez competências gerais para a Educação Básica, articuladas entre as etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, visando à formação integral dos estudantes por meio do desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores. Além disso, cada área do conhecimento contempla competências específicas que devem ser trabalhadas ao longo da trajetória escolar dos alunos (Brasil, 2017).

Diante desse panorama, torna-se fundamental compreender as bases epistemológicas que sustentam as competências da BNCC, especialmente na área de Ciências da Natureza, a fim de refletir sobre os conhecimentos presentes no currículo escolar e compreender de que maneira contribuem para a formação dos estudantes.

Assim, este artigo tem como objetivo analisar as oito competências específicas da área de Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental, identificando os epistemólogos que influenciaram sua elaboração.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Este estudo caracteriza-se como uma qualitativa (Gil, 2002), de natureza documental e bibliográfica, voltada à análise dos fundamentos epistemológicos que baseiam as competências específicas da área de Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental presentes na Base Nacional Comum Curricular (2018).

O *corpus* de análise foi constituído pela versão oficial da BNCC (MEC, 2018), delimitando-se às oito competências específicas da área de Ciências da Natureza. Cada competência foi analisada individualmente, buscando-se identificar i) pressupostos epistemológicos, ii) concepções de ciência e iii) perspectivas formativas expressas em seu conteúdo textual.

Para fundamentar a análise, foram mobilizadas contribuições teóricas de autores da epistemologia e da educação, como Thomas Kuhn (2006), Paulo Freire (1969, 2002), Paul Feyerabend (2020, 2024), Lev Vygotsky (2022), dentre outros, entre outros, considerando suas discussões acerca da produção do conhecimento, da ciência e dos processos educativos.

Os dados foram examinados com base nas etapas propostas por Silvio Sánchez Gamboa (2012), que compreendem seleção, contextualização, interpretação, correlação teórica e identificação de convergências, tensões e contradições presentes nos documentos analisados.

O QUE É COMPETÊNCIA E IMPORTÂNCIA NO CONTEXTO DA BNCC

Embora o debate acerca das competências tenha se iniciado na década de 1970, observa-se, nos últimos anos, uma ampliação significativa das discussões sobre essa temática no contexto educacional brasileiro. O termo ganhou destaque em 1973, a partir do trabalho de David McClelland, intitulado *Testing for Competen-*

ce rather than Intelligence, no qual o autor propôs uma reflexão acerca da valorização das competências em detrimento da mensuração exclusiva da inteligência. Para McClelland, competência correspondia a uma característica superior apresentada por determinado indivíduo diante da realização de uma tarefa (Fleury; Fleury, 2001).

Com o amadurecimento desse conceito ao longo do tempo, outros estudiosos passaram a compreender essa "característica superior" como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes mobilizados pelo sujeito em diferentes contextos, estando tais elementos relacionados também à personalidade e às experiências individuais (Fleury; Fleury, 2001).

No contexto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o desenvolvimento de competências é apresentado como estratégia para assegurar o direito à aprendizagem de todos os estudantes brasileiros, além de servir como fundamento para a organização de um currículo educacional nacional comum (Conceição; Eça; Pedro, 2022; Silva, 2022).

Entretanto, o conceito de competências obteve inicialmente grande destaque nas áreas administrativas e empresariais, especialmente em um contexto marcado pelos princípios do fordismo-taylorismo, assumindo características vinculadas ao neoliberalismo e às demandas do mercado de trabalho (Fleury; Fleury, 2001; Branco et al., 2019).

Nesse sentido, diversos autores direcionam críticas ao modelo de competências, argumentando que ele apresenta forte viés mercadológico e reflete os interesses de grandes organizações, inclusive internacionais, que influenciam as políticas educacionais públicas. Segundo essas perspectivas, haveria uma orientação voltada à formação de mão de obra qualificada para atender às necessidades do mercado, subordinando o ensino às demandas econômicas e produtivas (Branco et al., 2019; Conceição; Eça; Pedro, 2022).

Dessa forma, parte da literatura compreende que as competências presentes na BNCC estão sustentadas por uma lógica neoliberal, alinhada a interesses políticos e empresariais dominantes. Nessa perspectiva, o desenvolvimento de habilidades seria direcionado prioritariamente à inserção do indivíduo no mercado de trabalho, reduzindo a formação educacional a uma dimensão utilitarista e produtivista (Conceição; Eça; Pedro, 2022).

Diversos textos acusam o lema por trás da BNCC "aprender a aprender", presente no documento "Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI", de formar indivíduos capazes de se moldar à sociedade, mas não de refletirem sobre ela (Conceição; Eça; Pedro, 2022), porém, nota-se na redação das competências gerais de Ciências da Natureza para o ensino fundamental um apelo humanista e crítico; além disso, as competências para Ciências da Natureza buscam resgatar e valorizar o conhecimento individual do aluno, adquirido fora de sala de aula, em seu contexto sociocultural, valorizando a pluralidade de ideias por meio de um prisma científico de ver a realidade material, com viés crítico-social. Essa incoerência entre discursos pós-modernos e centralização curricular pode ser explicada pela mescla de diversas vertentes epistemológicas de ensino que surgiram em diferentes épocas.

> Vale ressaltar que,à medida que as novas tendências pedagógicas foram surgindo,não substituíram as tendências antigas, pois as novas tendências foram criadas para suprir as necessidades que foram se revelando ao longo dos anos,e uma tendência foi complementando a outra [...] (Silva, 2022, p. 192).

Porém, a presença de epistemologias críticas e humanistas no texto da BNCC não garante, por si só, sua efetivação no cotidiano escolar, sobretudo diante de políticas educacionais centralizadoras, avaliações padro-

nizadas e formação docente precarizada. Ainda que as competências da BNCC mobilizem epistemólogos de tradição crítica e pós-moderna, como Freire, Harding e Latour, é preciso considerar que tais referências podem ser incorporadas de forma superficial ou descontextualizada no documento, sem o devido compromisso político com suas raízes teóricas.

De qualquer forma, o intuito deste artigo não está no debate entre a natureza das competências e seus objetivos na sociedade moderna, mas reside apenas na análise dos autores epistemólogos que as embasam.

EPISTEMÓLOGOS POR TRÁS DAS COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

A seguir, uma análise de quais epistemólogos embasam as competências específicas para o ensino de ciências no Ensino Fundamental. As competências são expostas de acordo com a ordem do documento da BNCC para o Ensino Fundamental (Brasil, 2017), com uma posterior análise de cada uma delas.

A Competência 1, de acordo com a BNCC (2017, p. 324) trata de "Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico".

A competência 1 traz o ensino de ciências como algo em constante mudança, não como absoluto e estático. Desse modo, mediante as novas descobertas e épocas, a mesma passa por reformulações. Nesse sentido, pode-se afirmar que alguns epistemólogos embasaram essas propostas de desenvolvimento. Primeiramente, pode-se falar em Thomas Kuhn: para ele, a ciência não segue uma reta, mas sim sofre mudanças que o filósofo nomeia paradigmas (Ostermann, 1996). No que diz respeito a epistemología de Kuhn:

> A transição para um novo paradigma é chamada por Kuhn de revolução científica. [...] É antes uma reconstrução da área de estudos a partir de novos princípios, que altera algumas das generalizações teóricas mais elementares do paradigma, bem como muitos de seus métodos e aplicações (Ostermann, 1996, p. 191).

Sendo assim, essas mudanças paradigmáticas reforçam que a ciência evolui por meio de rupturas e não de acúmulo de dados. Além disso, o ensino da ciências valoriza a história e a construção do conhecimento, sempre reformulando e questionando, mediante os avanços. Para Kuhn:

> [..] A assimilação de todas as novas teorias e de quase todos os novos tipos de fenômenos exigiram a destruição de um paradigma anterior e um conseqüente conflito entre escolas rivais de pensamento científico (Kuhn, 2006, p. 130).

Compartilhando o mesmo pensamento, o epistemólogo Gaston Bachelard se inclui na competência número 1 ao abordar que a ciências está em constante construção com rupturas e superações de obstáculos, mediante a erros e ideias antigas (Lima; Marinelli, 2011).

> [...] a epistemologia bachelardiana opõe-se aos sistemas de pensamento fechado e dogmático, às filosofias tradicionais, com viés empirista, situando-a como uma ação epistemológica na qual os fatos científicos são conquistas contra as evidências do saber imediato e das pré-noções da filosofia espontânea (Lima; Marinelli, 2011, p. 404).

Desse modo, as ideias do filósofo reforçam que a ciência é um processo dinâmico, onde o erro e a dúvida são importantes para construção do conhecimento, visto que através deles é possível obter uma formação científica crítica para uma sociedade em constante transformação.

Pleiade, 20(51): 36-49, Abr.-Jun., 2026
DOI: 10.32915/pleiade.v20i51.1234

Bem como, a competência 1 também pode ser relacionada ao epistemólogo Paul Feyerabend, que aborda em seu trabalho a pluralidade de métodos no ensino de ciências, argumentando que o conhecimento é cultural e que cada local conhece o mundo de modos diferentes. Para ele, "essa troca de conhecimentos e a valorização de todas as culturas igualitariamente é o que [...] descreveu como 'a ciência para uma sociedade livre" (Pantoja; Regiani, 2020, p. 415).

Nesse sentido, em sua obra A ciência em uma sociedade livre (2011), o filósofo reforçou a ideia de que a ciência não deve ser rigidamente regulamentada, mas sim adaptada às diversas realidades sociais. Ainda, Feyerabend questionou em vida as visões convencionais e a racionalidade da ciência acarretando em explorações da relação entre ciências, conhecimento, sociedade e cultura. (Favreto et al., 2024).

Outra epistemologia abordada nessa competência é a de Bruno Latour, ciência com construção da sociedade, não neutra e influenciada pela cultura, política e pelas tecnologias. "A produção das ciências pode ser considerada como efeito da relação construída entre os epistemólogos e suas condições de produção política do conhecimento científico e outros saberes" (Latour, 2004, apud Silva; Oliveira, 2023, p. 4).

A competência 2, de acordo com a BNCC, objetiva

> Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (Brasil, 2017, p. 324).

Dando sequência à análise, a competência 2 tem como base teórica o epistemólogo Karl Popper, que coloca a ciência como objeto de testes para verificação de sua veracidade. Nesse sentido, ao abordar ciências, é imprescindível não notar que a mesma se dá por conjecturas e refutações, isto é, formulações de hipóteses e testes rigorosos que buscam falsificá-las. Para Popper:

> Essa é uma concepção de ciência que considera a abordagem crítica sua característica mais importante. Para avaliar uma teoria o cientista deve indagar se pode ser criticada, se se expõe a críticas de todos os tipos e, em caso afirmativo, se resiste a essas críticas" (Popper, 1985, apud Silveira, 1996, p. 207).

Contribuindo com a ideia da segunda competência, o filósofo Pierre Lévy (2013), colabora com a fala ao abordar a cultura digital e a construção coletiva do saber. Além disso, o epistemólogo acredita que a ciência pode ser colaborativa e construída em rede. Dentro dessa perspectiva, Bembem; Santos (2013, p.141) traz que "O trabalho coletivo permitiu o desenvolvimento de redes, o intercâmbio de informações e novas formas de acesso, construção e compartilhamento de conhecimentos com o auxílio do computador".

Complementando essa visão, Lévy (2013, apud Bebem; Santos, 2013) diz que "a inteligência coletiva é aquela que se distribui entre todos os indivíduos, que não está restrita para poucos privilegiados." Sendo assim, é claro que o pensador acredita que o conhecimento circula é só assim ele pode ser debatido e compreendido.

Além dos autores mencionados, destaca-se também o epistemólogo Pedro Demo, que trabalha com a importância da argumentação e da construção crítica do conhecimento para formação de cidadãos plenos e capazes de continuar aprendendo. Na fala de Demo (2005, p. 78), "Educar pela pesquisa tornou-se, aos poucos, referência fundamental da formação do aluno, porque expressa atividade autopoiética, reconstrutiva e política".

Pleiade, 20(51): 36-49, Abr.-Jun., 2026
DOI: 10.32915/pleiade.v20i51.1234

A competência 3, de acordo com a BNCC, busca

> Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza (Brasil, 2017, p. 324).

Avançando na análise, a competência 3 é embasada por Jean Piaget, o qual acredita que a curiosidade é de extrema importância, visto que pois aprendemos explorando e experimentando. Baseado nisso, o filósofo criou estágios de desenvolvimento que passam pela motricidade, atividade representativa e pensamento operatório (Piaget, 2012). Nesse sentido, Pádua (2009 p. 28) afirma: “Os quatro estágios foram denominados de sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal”.

Dessa forma, Piaget buscou em seu trabalho esclarecer como se dava a aquisição do conhecimento pelo homem desde o nascimento até a fase adulta, explicando detalhadamente esse processo. Além de Piaget, destaca-se também Lev Vygotsky , que destaca o meio social e cultural como de grande relevância na formação humana.

> A visão de Vygotsky sobre o desenvolvimento cognitivo indica que ele é produzido por um processo que integra interações sociais com contextos culturais, e que esse processo é construído de fora para dentro, onde, o cérebro humano é a base dos seres vivos, e sua especificidade define os limites e possibilidades do desenvolvimento humano (Fagundes, 2022, p. 16).

Nesse panorama de diferentes concepções sobre as epistemologias da competência, ainda na terceira, o pensador Paulo Freire entende que é necessário questionar o mundo, e compreendê-lo para transformar a realidade. Conforme o educador e filósofo Paulo Freire:

> A prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza. [...] Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos (Freire, 1996, p. 18).

A visão de Freire (1969) dialoga diretamente com a de Vygotsky (2022), que entende o conhecimento como algo social, sendo este necessário para a construção de um pensamento crítico e autônomo. Ambos epistemólogos prezam pela interação e pelo diálogo para execução do processo educativo. Desse modo fica claro a referência teórica por trás da competência número 3.

A competência 4, de acordo com a BNCC, busca

> Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho (Brasil, 2017, p. 324).

Ao analisar a competência 4, é notório que, assim como na competência 1, houve embasamento nas ideias de Bruno Latour (2004), que descreveu que a ciência, a tecnologia e a sociedade estão interligadas. O filósofo acreditava que a ciência é, também, um ato político e social. Além disso, destaca-se Freire que também esteve presente na competência 3. Nesse sentido, ele aborda como a ciência deve ser crítica e voltada para um conhecimento que desperte a consciência política e as implicações sociais e ambientais.

Pleiade, 20(51): 36-49, Abr.-Jun., 2026
DOI: 10.32915/pleiade.v20i51.1234

Nesse panorama, ganha relevância Sandra Harding (1986), que fala sobre feminismo e da crítica dos saberes dominantes, destacando que a ciência é cheia de saberes e ideologias.

> [...] se nós abandonarmos todos esses dogmas do empirismo, poderíamos adotar a visão alternativa de que a ciência é uma atividade plenamente social – tão especificamente social e cultural quanto são as atividades religiosas, educacionais, econômicas e familiares (Harding, 1986, p. 56-57 apud Barbosa, 2020, p. 4).

A competência 4 ainda traz o epistemólogo Boaventura de Sousa Santos, que defende que a ciência pode ser trabalhada além do modo tradicional, englobando a cultura de povos indígenas e das comunidades locais. Conforme afirma o autor: "[...] a epistemologia do Sul busca valorizar os saberes e práticas locais dos povos subjugados, considerando suas experiências históricas, culturais e sociais como formas legítimas de conhecimento" (Sousa Santos, 2022, apud Santos et al., 2024, p. 19).

A competência 5, de acordo com a BNCC, busca

> Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2017, p. 324).

A competência de número 5 está ancorada em uma visão crítica, contextualizada socialmente e plural. Diferentemente da visão tradicional, onde esta era feita sem interesses sociais e partindo do pressuposto da ciência neutra, e onde os impactos advindos dela não deveriam ser mensurados, visto que a ciência, como entidade neutra, apenas traria bons impactos às comunidades humanas (Krasilchik, 2000); a BNCC traz uma visão contrária, que se apega a uma interpretação pós moderna da ciência.

Quando a base cita a valorização da diversidade de conhecimentos, ela assume que o conhecimento científico está, muitas vezes, situados e sendo transpassado pela visão de seu produtor, o que dialoga com o conhecimento localizado, proposto por Haraway (1995), que se posiciona contrária à neutralidade total da ciência, e propõe uma visão responsável pelos seus atos precedentes e futuros, se colocando de maneira mais responsável (Gomes; Casarin; Duarte, 2019).

Outro ponto importante que se inclui nesta competência é a construção de argumentos sólidos e embasados, o que se apoia em Karl Popper, que propõe uma via de análise lógica de situações-problema, com objetivo de pôr ideias a prova e falseá-las, contribuindo assim para o avanço do conhecimento humano (Penha, 2022).

Popper se opunha ao conhecimento puramente positivista e a aceitação irracional de qualquer experimento que fosse aceito simplesmente pelo método empregado em sua construção, propondo que todo conhecimento é falível e corrigível e que um aspecto reflexivo deve se debruçar sobre o fazer ciência (Silveira, 1996).

Como característica marcante da competência de número 5, tem-se o humanismo, isto é, o ser humano está no centro de todo esforço reflexivo e as bases dos processos educacionais são inerentes às condições humanas, nesse contexto, o principal epistemólogo brasileiro é Paulo Freire (Peroza; Silva; Akkari, 2013).

Freire compreendia que a educação está intimamente ligada com a cultura, portanto o ensino não poderia se sobrepôr a ela, visto que a cultura antecede o aprendizado formal. Sendo assim, para Freire o respeito pela cultura deve ser primordial, utilizando-se da cultura dos diferentes povos com porta de entrada para os processos de ensino-aprendizagem, e valorizando as riquezas dos conhecimentos populares como forma de asse-

gurar a perpetuação da dominância multicultural, objetivando a construção de um conhecimento significativo entre os indivíduos presentes nas relações de aprendizado. Freire acreditava em uma prática não invasiva e democrática de ensino (Peroza; Silva; Akkari, 2013).

Já a competência 6, de acordo com a BNCC, trata de:

> Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética (Brasil, 2017, p. 324).

Levando em consideração a crescente onda de tecnologias que invadem o dia a dia do cidadão comum, é de suma importância que este passe por um letramento crítico que promova seu uso com qualidade e reflexão, com objetivo de ir além do que o uso comum desse tipo de aparelho pode promover, pensando-o como uma ferramenta para a construção do conhecimento, e é com esse viés que a competência de número 6 trabalha. Essa não é uma visão nova da importância do surgimento de novas tecnologias, visto que desde a década de 1930, pesquisadores da escola de Frankfurt já buscavam entender como essas tecnologias influenciavam em ideologias e controle social (Kellner; Share, 2008).

Levando em consideração que novas tecnologias tornam a comunicação descentralizada da grande mídia e que hoje a comunicação entre as massas ocorre diretamente, sem passar por filtros daqueles que desejam controlar narrativas, surge a teoria crítica da tecnologia, proposta por Andrew Feenberg. Para Feenberg (p. 70-71, 2010) “[...] A tecnologia não é só o controle racional da natureza: tanto seu desenvolvimento, quanto seu impacto são intrinsecamente sociais.” Para ele, dentro de um modelo acrítico de uso da tecnologia, o usuário se torna apenas mais um mecanismo; por isso a tecnologia deve ter seu impacto social e político analisado, para usá-la com criticidade (Feenberg, 2010).

Esse ponto de inflexão na visão indissociável entre o cidadão e a tecnologia, principalmente no que diz respeito à jovens cidadãos, é a situação global de consumo e comunicação a qual esses indivíduos são expostos desde muito novos e, considerando a contínua expansão dos meios digitais, se torna imperativo o letramento tecnológico como meio de fortalecer a democracia, visto que grandes pressões mercadológicas influenciam mídia digitais e, consequentemente, influenciam movimentos em massa ao redor do planeta (Kellner; Share, 2008).

Ainda, analisando essa mesma competência, é possível verificar influência da pedagogia da libertação, de Paulo Freire, que preconiza que uma educação crítica e que leve em consideração os contextos sociais e culturais daqueles que participam do processo de ensino-aprendizagem, o que reflete em uma ação emancipadora do indivíduo por meio da educação (Chiarella, et al., 2015).

A competência 7, de acordo com a BNCC, busca:

> Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo- se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias (Brasil, 2017, p. 324).

Diferentemente da ciência tecnicista que vigorava nos períodos da ditadura militar, onde os alunos apenas repetiam antigos experimentos, de modo a interiorizar fórmulas criadas, analisadas e refletidas por outros cientistas, a competência 7 da BNCC traz uma olhar humanista, se distanciando da ciência tradicional tecnicista (Krasilchik, 2000).

Paulo Freire tem ampla influência nessa competência. Freire compreende que o indivíduo é capaz de ver e interpretar o mundo de sua maneira, transformando-o a partir de seus aprendizados e na interação do eu com a realidade, como se demonstra no trecho a seguir.

> A possibilidade de admirar o mundo implica em estar não apenas nele, mas com ele; consiste em estar aberto ao mundo, captá-lo e compreendê-lo; é atuar de acordo com suas finalidades a fim de transformá-lo. Não é simplesmente responder a estímulos, porém algo mais: é responder a desafios. As respostas do homem aos desafios do mundo, através das quais vai modificando esse mundo, impregnando-o com o seu "espírito", mais do que um puro fazer, são atos que contém inseparavelmente ação e reflexão (Freire, 1969, p. 1).

Não se atende a apenas único indivíduo, nessa competência é possível perceber, ainda, a influência da CTS (Ciência-Tecnologia-Sociedade), movimento de caráter social, surgido em 1970 e que possui interesse especial no campo educativo. Abordagem que propõe a visão de que o conhecimento científico deve servir à vida cotidiana, promovendo autonomia dos sujeitos e o bem-estar coletivo, compreendendo que o cidadão deve ser letrado cientificamente, para além de conceitos estanques, mas que entenda os efeitos dos avanços científicos em seu dia a dia e que possa utilizar a ciência como ferramenta política e social e que perceba como esta influencia o futuro de todas as comunidades (Pinheiro; Silveira; Bazzo, 2007).

Por fim, a competência 8, de acordo com a BNCC, preconiza

> Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários (Brasil, 2017, p. 324).

Aqui a BNCC faz um apanhado geral sobre as competências, evidenciando seu caráter humanista, democrático, crítico e com responsabilidade sócio-ambiental.

Mais uma vez, a CTS está presente em uma competência, que reforça o uso das tecnologias com um viés coletivo, compreendendo que a ação de um influencia na dimensão solidária. Dentro da CTS, o diálogo e o debate sobre questões científico-tecnológicas é incentivado, considerando-se que por meio de negociações, o bem comum será alcançado (Pinheiro; Silveira; Bazzo, 2007).

Para isso, se torna imperativo que o letramento científico crítico seja oferecido aos cidadãos, de modo que estes não sejam passivos na tomada de decisões, mas se posicionem de maneira ativa frente aos desafios atuais, buscando questionar as maneiras de se estudar ciência, de modo que estas sejam constantemente refletidas, de modo que leve os alunos a compreenderem a dimensão da ciência e de suas ações antecedentes e suas consequências sociais e ambientais (Pinheiro; Silveira; Bazzo, 2007).

ENTRE EPISTEMOLOGIA E PRÁTICA: LIMITES E TENSÕES DA BNCC

Embora tenha sido possível identificar, ao longo das competências da área de Ciências da Natureza, a presença de epistemólogos diversos, em especial aqueles com propostas críticas, humanistas e pós-positivistas, é importante destacar que a simples menção ou alinhamento teórico com esses autores não garante, por si só, a efetivação de suas ideias no cotidiano escolar, principalmente no que tange à equidade do ensino (Branco et al., 2019).

Nesse sentido, há o risco de que a presença de epistemologias como as de Paulo Freire e Donna Haraway funcionem apenas como um recurso discursivo, sem desdobramentos concretos no dia a dia da escola. Isso se torna mais evidente quando se consideram as condições materiais e estruturais do ensino público no Brasil, marcadas por formação docente desigual, escassez de recursos e políticas educacionais centradas na padronização de resultados.

É possível notar esse caráter de vitrine na BNCC pela análise crítica de algumas competências, como a de número 5, que trata sobre construção crítica de argumentos e análise de dados e da valorização de diferentes conhecimentos e características culturais, porém esses dados atuam de forma ambígua, visto que há uma distância significativa entre o discurso e as realidades escolares brasileiras, que operam sob lógicas avaliativas padronizadas e fragmentadas, muitas das vezes treinando alunos para que respondam dentro dos padrões esperados em provas de larga escala, e não os letrando cientificamente, como preconizado, o que compete com a defesa ideias e pontos de vista diferentes, com o estímulo à argumentação crítica e trabalha contra a valorização de diferentes conhecimentos.

Outro ponto a ser avaliado é o viés coletivista manifesto em diversas competências, como a de número 7, que trata sobre o respeito a si e ao próximo, porém, no modelo de competências e habilidades na materialidade dos fatos, o individualismo é estimulado e o distanciamento do aluno com outros indivíduos de seu convívio, pois aqueles que apresentam melhor desempenho em avaliações, são destacados, o que novamente apresenta uma dissonância entre o documento e a sala de aula (Branco et al., 2019).

Além disso, a BNCC é herdeira de um modelo curricular por competências que carrega, desde sua origem, um viés tecnocrático e gerencial, frequentemente associado a lógicas de responsabilização individual e preparação para o mercado de trabalho, além de um ensino mecanicista notado em sala de aula (Zajac; Cássio, 2023). A inserção de referências epistemológicas críticas pode, nesse contexto, operar mais como uma tentativa de conciliação entre discursos antagônicos do que como uma ruptura efetiva com paradigmas anteriores.

Portanto, a leitura das competências à luz das epistemologias que as fundamentam permite evidenciar o potencial formativo que elas carregam. No entanto, também convida a uma análise cautelosa e reflexiva, que reconheça os limites e contradições de um documento que, embora avance em certos aspectos discursivos, ainda precisa enfrentar desafios profundos para se realizar como política pública transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante as análises realizadas acerca das oito competências da área de Ciências da Natureza presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi possível identificar a presença de múltiplas epistemologias, que dialogam predominantemente com perspectivas críticas, humanistas e pós-positivistas. Essas abordagens evidenciam a intenção de promover uma formação voltada ao desenvolvimento integral dos estudantes, valorizando a reflexão, a autonomia e a construção do conhecimento de maneira contextualizada.

Entretanto, apesar da influência de diversos epistemólogos progressistas na constituição da BNCC, observa-se que sua implementação no contexto escolar ainda enfrenta inúmeros desafios. Na prática, as competências propostas pelo documento encontram obstáculos significativos que dificultam sua efetivação de forma coerente com os princípios teóricos que as fundamentam.

No contexto da sala de aula, percebe-se a predominância de uma lógica tecnocrática, na qual as decisões pedagógicas muitas vezes são centralizadas pelos gestores e condicionadas por avaliações em larga escala.

Além disso, a insuficiência de formação docente continuada e adequada contribui para reforçar o distanciamento entre a proposta de uma educação crítica e emancipadora, defendida pela BNCC, e a realidade educacional vivenciada nas escolas.

Nesse sentido, evidencia-se certa dissonância entre o discurso presente na BNCC e as percepções de muitos profissionais e estudiosos da educação. O próprio caráter ambíguo do documento — que, ao mesmo tempo em que defende a autonomia, estabelece mecanismos de controle por competências — demonstra a necessidade de uma leitura crítica e contextualizada, compreendendo a BNCC como resultado de disputas políticas, ideológicas e epistemológicas presentes no campo educacional.

Em síntese, conclui-se que a transformação da educação brasileira não depende exclusivamente da existência de um documento normativo, mas também da construção de práticas pedagógicas que aproximem teoria e prática. Dessa forma, torna-se possível promover uma formação verdadeiramente emancipadora, crítica, democrática e comprometida com a realidade social dos estudantes.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Camila Palhares. Epistemologia feminista enquanto uma ramificação da epistemologia social: uma análise a partir de Donna Haraway e Sandra Harding. **Intuitio**, v. 13, n. 1, p. e35521-e35521, 2020. Disponivel em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/intuitio/article/view/35521. Acesso em: 5 ago. 2025.

BEMBEM, Angela Halen Claro; SANTOS, Plácida Leopoldina V. Inteligência coletiva: um olhar sobre a produção de Pierre Lévy. **Perspectivas em ciência da informação**, v. 18, p. 139-151, 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pci/a/qxsGdQ7r46rLdMsGyrYyqXw/?lang=pt. Acesso em: 2 ago. 2025.

BRANCO, Emerson Pereira et al. BNCC: a quem interessa o ensino de competências e habilidades?. **Debates em Educação**, v. 11, n. 25, p. 155-171, 2019. Disponível em: https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/7505/pdf. Acesso em: 01 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Introdução.** Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao. Acesso em: 07 ago. 2025.

CHIARELLA, Tatiana et al. A pedagogia de Paulo Freire e o processo ensino-aprendizagem na educação médica. **Revista brasileira de educação médica**, v. 39, p. 418-425, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbem/a/jg9jPgnZRrqBy7WTDdrpFcn/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 04 ago. 2025.

CONCEIÇÃO, José Luis Monteiro da; EÇA, José Lucas Matias de; PEDRO, Joilson Batista de São. Base Nacional Comum Curricular -BNCC: uma análise das competências gerais. **Revista Cocar**. V.16N.34/2022p.1-21. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5056/2297. Acesso em: 31 jul. 2025.

DA SILVA, Tatiane Moura. As competências da BNCC e as tendências pedagógicas no processo de ensino/aprendizagem. **Pedagogia em Ação**, v. 18, n. 1, p. 187-198, 2022. Disponível em: https://periodicos.pucminas.br/pedagogiacao/article/view/28837/19817. Acesso em: 08 ago. 2025.

DE PÁDUA, Gelson Luiz Daldegan. A epistemologia genética de Jean Piaget. **Revista FACEVV**, 1º Semestre de 2009, n. 2, p. 22-35, 2009.

DEMO, Pedro. Saber pensar. **Revista da ABENO**, v. 5, n. 1, p. 75-79, 2005. Disponível em: https://revabeno.emnuvens.com.br/revabeno/article/view/1487. Acesso em: 3 ago. 2025.

DOS SANTOS, Antonio Nacílio Sousa et al. Epistemologia do Sul, pós-colonialismo e descolonialidade: explorando afinidades e divergências sob o olhar de Boaventura de Sousa Santos. **Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 10, p. e9586-e9586, 2024. Disponível em: https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/9586. Acesso em: 5 ago. 2025.

FAGUNDES, RAONY PANTOJA. "**Teorias do Desenvolvimento, à partir de Jean Piaget e Lev Vygotsky**". 2022. 23 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia, pela Universidade Federal do Pará) - Faculdade de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, ABAETETUBA-PA, 2022. Disponível em: https://bdm.ufpa.br/server/api/core/bitstreams/b7fedde7-ef5f-4ee3-bdfa-f7503a6dbf95/content. Acesso em: 8 ago. 2025.

FAVRETO, Elemar Kleber; DA SILVA, Josie Agatha Parrilha; NEVES, Marcos Cesar Danhoni. Reflexões sobre a educação na epistemologia contraindutiva de Paul Feyerabend. **Filosofia e Educação**, v. 16, n. 00, 2024. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8675135. Acesso em: 1 ago. 2025.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competência. **Revista de administração contemporânea**, v. 5, p. 183-196, 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rac/a/C5TyphygpYbyWmdqKJCTMkN/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 01 ago. 2025.

FREIRE, Paulo. **Papel da educação na humanização.** Obra de Paulo Freira. Série Artigos, 1967. - Resumo de palestras realizadas em 05-1967, em Santiago, sob o patrocínio da OEA, do Governo do Chile e da Universidade do Chile). Publicado originalmente em Revista Paz e Terra. São Paulo, N. 9, p.123-132, out. 1969.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. Disponível em: https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf. Acesso em: 3 ago. 2025.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2012. Disponível em: https://ffyh.unc.edu.ar/posgrado/wp-content/uploads/sites/3/2012/06/Programa-Silvio-S%C3%A1nchez-Gamboa-2012.pdf. Acesso em: 6 ago. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação. **Educação & sociedade**, v. 29, p. 687-715, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/hcZr4mDdbgTfSy3NWt8RptQ/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 04 ago. 2025.

KRASILCHIK, Myriam. REFORMAS E REALIDADE - o caso do ensino das ciências. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 01, p. 85-93, 2000.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução de Beatriz Vianna Doeira e Nelson Boeira. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=oFvwDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=+KUHN,+Thomas+S.+A+estrutura+das+revolu%C3%A7%C3%B5es+cient%C3%ADficas.+Tradu%C3%A7%C3%A3o+de+Beatriz+Vianna+Doeira+e+Nelson+Boeira.+9.+ed.+S%C3%A3o+Paulo:+Perspectiva,+2006.+(Debates,+115).&ots=Np8%206oGEyCG&sig=jr0CfAZzGCOw6fQWoH-qlszw13o&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 31 jul. 2025.

LIMA, Marcos Antonio Martins; MARINELLI, Marcos. A epistemologia de Gaston Bachelard: uma ruptura com as filosofias do imobilismo. **Revista de Ciências Humanas**, v. 45, n. 2, p. 393-406, 2011. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/2178-4582.2011v45n2p393. Acesso em: 31 jul. 2025.

OSTERMANN, Fernanda. A epistemologia de Kuhn. **Caderno catarinense de ensino de fisica**. Florianópolis. Vol. 13, n. 3 (dez. 1996), p. 184-196, 1996. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/85016. Acesso em: 31 jul. 2025.

PANTOJA, Najara Vidal; REGIANI, Anelise Maria. Reflexões sobre a epistemologia de Paul Feyerabend e uma Ecologia de Saberes. **Scientia Naturalis**, v. 2, n. 1, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufac.br/index.php/SciNat/article/view/3515. Acesso em: 01 ago. 2025.

PENHA, Patrícia Silveira. A LÓGICA DA PESQUISA CIENTÍFICA DE KARL POPPER: A FALSEABILIDADE COMO UM CRITÉRIO DE DEMARCAÇÃO CIENTÍFICA. **Revista Ideação**, v. 1 n. 46, p. 373-383, 2022. Disponível em: https://periodicos.uefs.br/index.php/revistaideacao/article/view/7372/7601. Acesso em: 04 ago. 2025.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

PINHEIRO, Nilcéia Aparecida Maciel; SILVEIRA, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto; BAZZO, Walter Antonio. Ciência, tecnologia e sociedade: a relevância do enfoque CTS para o contexto do ensino médio. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 13, p. 71-84, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ciedu/a/S97k6qQ6QxbyfyGZ5KysNqs/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 03 ago. 2025.

SELISTER-GOMES, Mariana; QUATRIN-CASARIN, Eduarda; DUARTE, Giovana. O conhecimento situado e a pesquisa-ação como metodologias feministas e decoloniais: um estudo bibliométrico. **CS**, n. 29, p. 47-72, 2019. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/4763/476362529003/html/. Acesso em: 03 ago. 2025.

SILVA, Zayr Claudio Gomes da; OLIVEIRA, Marlene. **Compreensões do conceito de informação: traduzindo inscrições de especialistas à luz da epistemologia política de Bruno Latour.** Encontros Bibli, v. 28, p. e93547, 2024. Disponível em: https://www.scielo.br/j/eb/a/JTKqRN4J8svjyJ6RLzT8XwN/. Acesso em: 1 ago. 2025.

SILVEIRA, Fernando Lang da. A filosofia da ciência de Karl Popper: o racionalismo crítico. **Caderno catarinense de ensino de fisica**. Florianópolis. Vol. 13, n. 3 (dez. 1996), p. 197-218, 1996. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/85014. Acesso em: 2 ago. 2025.

ZAJAC, Danilo Rodrigues; CÁSSIO, Fernando. A aprendificação da pedagogia das competências na BNCC. **Educação & Sociedade**, v. 44, p. e270962, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/MJFV5YdC3q8xdNWxnkdLd9d/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 06 ago. 2025.

Revista Pleiade – Centro Universitário Descomplica UniAmérica
ISSN 1980-8666 (Impresso) – ISSN 2674-8231 (Eletrônico) – Classificação Capes B3 (2017-2020)

Desenho e Construção de Aprendizagem do Indivíduo nos Anos Iniciais

Design and Construction of Individual Learning in the Early Years

Gabrielle da Silva Cordeiro[1] e Terezinha Lindino[2]

1. Pedagoga formada pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), *Campus* Cascavel. Centro de Educação Comunicação e Artes (CECA). ORCID: https://orcid.org/0009-0000-7093-2848

2. Pós-doutorado em Gestão e Educação Ambiental, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), *Campus* Tupã no Grupo de Pesquisa em Gestão e Educação Ambiental (PGEA)**.** Doutora em Educação pela UNESP, Campus Marília. Mestre em Engenharia da Produção. Graduada em Pedagogia. Professora Associada C na Unioeste, *Campus* Cascavel. Vice-líder do Grupo de Estudo e Pesquisas sobre a Primeira Infância (GEPEPI). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Desenvolvimento da Educação Básica (GEPDES). ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5290-7702

terezinhalindino@gmail.com

Palavras-chave
Aprendizagem
Desenho
Desenvolvimento socioemocional

Keywords
Learning
Drawing
Socio-emotional development

Resumo:
O presente artigo busca esclarecer quando o desenho pode ser considerado uma ação pedagógica na construção do indivíduo e de sua aprendizagem nos anos iniciais, uma vez que, apesar de estar amplamente presente no cotidiano escolar, muitas vezes é tratado apenas como atividade de recreação e desprovido de intencionalidade. A pesquisa adota como abordagem metodológica a revisão sistemática, fundamentada na análise da literatura existente acerca do tema. Autores como Gritti e Rodrigues (2020), Chateauneuf (2024) e Moura e Paim (2019) destacam o desenho como representação do pensamento, que se desenvolve em conjunto com o crescimento da criança, configurando-se como ferramenta expressiva, comunicativa e formativa. Os resultados apontaram que o desenho, se orientado pedagogicamente, é uma ferramenta essencial para promover o desenvolvimento socioemocional, cognitivo e criativo das crianças, ao passo que contribui para a construção de conhecimentos e para a expressividade. Profissionais que conseguem articular essa prática artística com o processo de aprendizagem conseguem promover experiências mais eficientes e significativas. Conclui-se, desta forma, que o desenho deve ser reconhecido não somente como um recurso lúdico, mas, sim, como um instrumento pedagógico que estimula a subjetividade, a criticidade e a aprendizagem nos anos iniciais, devendo ser abordado de forma intencional, tornando necessária a ampliação de pesquisas e discussão a respeito deste tema.

Abstract:
This article seeks to clarify when drawing can be considered a pedagogical action in the development of individuals and their learning during school years. Despite being widely present in everyday school life, it is often treated merely as a recreational activity and devoid of intentionality. The research adopts a systematic review as its methodological approach, based on an analysis of the existing literature on the topic. Authors such as gritti and rodrigues (2020), chateauneuf (2024), and moura and paim (2019) emphasize drawing as a representation of thought, which develops alongside the child's growth, constituting an expressive, communicative, and formative tool. The results indicated that drawing, if pedagogically guided, is an essential tool for promoting children's socioemotional, cognitive, and creative development, while contributing to the construction of knowledge and expressiveness. Professionals who successfully connect this artistic practice with the learning process can promote more efficient and meaningful experiences. It can be concluded, therefore, that drawing should be recognized not only as a playful resource, but also as a pedagogical tool that stimulates subjectivity, critical thinking, and learning in the early years. It should be approached intentionally, necessitating expanded research and discussion on this topic.

Artigo recebido em: 04.02.2026.
Aprovado para publicação em: 06.04.2026.

INTRODUÇÃO

Ao serem inseridas no ambiente escolar, as crianças se deparam com diversas oportunidades para novas descobertas e transformações, principalmente no que se refere às práticas de interação social, sendo os Anos Iniciais o período em que se constitui o que pode ser considerado base para todo o processo de ensino-aprendizagem. Visto que estamos em todo tempo relacionados de forma indireta ou direta com outros indivíduos, principalmente no ambiente escolar, facilitar a comunicação em sociedade se tornou primordial.

Buscando se comunicar, a humanidade desenvolveu meios de expressão, como a música, a dança e a fala verbal, e o desenho é uma das ferramentas históricas de comunicação utilizadas pelo homem desde muito cedo, desde a infância. As crianças podem expor suas emoções, opiniões, sentimentos e pensamentos por meio dos rabiscos e garatujas. Sendo uma expressão artística reconhecida universalmente, o desenho ocupa um papel importante dentro da sala de aula para além das atividades criativas, sendo um instrumento que contribui para o desenvolvimento integral da criança.

Desta forma, o ato de desenhar deve ser considerado importante e receber a devida atenção, principalmente no âmbito educacional. O desenho se relaciona intrinsecamente ao processo de desenvolvimento do indivíduo, e seu aperfeiçoamento está relacionado ao nível de interpretação da realidade que a criança desenvolve. Forma de expressão conectada ao desenvolvimento cognitivo, emocional e social do indivíduo.

Ao se expressar pelo desenho, a criança comunica algo - pode ser um pensamento, uma opinião, um sentimento ou um desejo -, o que contribui para a sua convivência social, promovendo capacidades tais como a empatia, a autorregulação emocional e a capacidade de se expressar. Este artigo procura responder: Quando o desenho se torna uma ação pedagógica na construção do indivíduo e de sua aprendizagem nos anos iniciais?

Por conseguinte, considerando esse cenário, defende-se que ele deve ser utilizado como atividade orientada para a representação das emoções vivenciadas pelos alunos ou como atividade livre sem contextualização e cumprir tarefas pelos alunos. Para chegar a uma resposta para essa pesquisa, é importante apresentar o desenho como uma expressão artística, sua funcionalidade no que se refere ao processo de construção do conhecimento, e desta forma reconhecer o mesmo na ação pedagógica.

Esta pesquisa se mostra relevante por contribuir para novas perspectivas a respeito da prática do desenho dentro das salas de aula, em específico nos anos iniciais, esclarecendo a sua importância e como essa prática influencia no desenvolvimento individual e coletivo do ser na escola e para identificar qual o nível de pesquisas relacionadas ao desenho como ação pedagógica referente ao processo de construção do conhecimento.

Além de contribuir para a organização das formações continuadas para os profissionais que atuam na Educação Básica, auxilia nas observações docentes em relação aos comportamentos dos alunos, pois demonstra um caminho autêntico por meio do desenho para a análise do desenvolvimento dos alunos, pois cada desenho pode representar a singularidade dos indivíduos.

A PRÁTICA DO DESENHO NA AÇÃO PEDAGÓGICA

Para compreender melhor o desenho como uma manifestação artística e a sua contribuição no processo de desenvolvimento das crianças, primeiramente, é necessário analisar a origem do desenho na história da humanidade, quais significados autores atribuem a essa prática artística e finalmente quais contribuições que este tem no desenvolvimento humano.

Desde muito tempo o desenho faz parte da história da humanidade, fato que pode ser constatado por meio dos relatos da pré-história de desenhos realizados nas cavernas pelos homens primitivos. Esses dese-

nhos, denominados rupestres[1], eram utilizados pelos homens para registrar fatos do cotidiano das pessoas que viverem na referida época histórica, bem como sua maneira de viver, sendo o desenho então, um instrumento de comunicação e uma forma do homem expressar sua compreensão sobre o mundo e também de interagir com ele, e permitindo a sua posterioridade a possibilidade de conhecimento a respeito de suas vivências (Moura e Pain, 2019).

Osti (2022), relacionando as ideias de diferentes autores como Vygotsky, Dewey e Cognet, esclarece que o desenho como linguagem artística, cria oportunidades para que as crianças possam expressar sentimentos e pensamentos a respeito de determinado assunto, e assim, permite que o sujeito interaja com e no mundo, sendo, desta forma, a linguagem que servira como base para outras formas de representação.

Gritti e Rodrigues (2020) salientam que o desenho assume esse papel como instrumento de comunicação e expressão antes mesmo da criança assumir outras formas de expressar seus pensamentos e sentimentos, tais como escrita e leitura, ao enfatizarem que

> A representação gráfica, por meio de desenhos, de sentimentos e pensamentos é uma das mais antigas formas de comunicação humana. Nas crianças, a expressão em forma de desenho se desenvolve antes mesmo de ela conseguir dominar a leitura e a escrita (Gritti; Rodrigues, 2020, p. 136).

Para melhor compreender o desenho, é importante considerar que as vivências cotidianas afetam as imagens, personagens e impressões que o sujeito representa no seu processo de criação. Desta forma, o desenho em seu processo criativo expressa a singularidade e expressividade da criança, por não poder existir fora da cultura em que está inserida e de suas interações com outros (Osti, 2022).

Os aspectos exógenos, caracterizados como fatores socioeconômicos, diferentes formas de expressões culturais, as interações completas com o ambiente, em conjunto com os aspectos endógenos, que por outro lado, se caracterizam como sendo ligados as sensações, cognição, diversidade de percepção do mundo, as emoções, sentimentos e autoexpressão, contribuem para o ato criativo das crianças, o que demonstra como o desenho representa a visão do indivíduo à respeito da sua realidade, como enfatiza Chateauneuf (2014)

> Todos esses elementos combinados contribuem para o ato criativo da criança; sua coordenação motora, seu estado psicológico e o ambiente ao seu redor se unem no processo de construção do desenho infantil e juvenil (Chateauneuf, 2024, p. 12).

Goldberg, Yunes e Freitas (2005) ao destacarem a importância do desenho infantil, segundo a ótica ecológica do desenvolvimento humano, pontuam que por meio do desenho "(...) a criança organiza informações, processa experiências vividas e pensadas, revela seu aprendizado e pode desenvolver um estilo de representação singular do mundo" (p. 97), o que reforça a concepção do desenho infantil como representação de mundo e das relações sociais.

Chateauneuf (2014) valoriza o desenho ao esclarecer que é uma forma de discurso, onde a criança pode abranger o seu passado, o presente e os seus anseios para o futuro, sendo que no papel a criança tem a possibilidade de se expressar livremente, propagando o seu conhecimento a respeito de si mesmo e do ambiente em que está inserida, sendo importante que alguém haja como receptor dessas informações para validar e contribuir nesse processo de criação:

> Na construção de suas criações visuais, há uma narrativa do passado, um presente em constante desenvolvimento e a projeção de um futuro desejado, necessitando de alguém que

> os valide e contribua com ações comunicativas em seu processo de aprendizagem (Chateauneuf, 2014, p. 13).

Considerando que o desenho é um elemento representacional, é preciso compreender como se configura uma representação, ou seja, como ela se forma. Para tal objetivo, é necessário que se discorra sobre dois elementos, a figura (imagem) e a significação (conceito). A figura entende o objeto ou o fenômeno no mundo social, a significação estabelece o valor ou significado dado pelo indivíduo a esse objeto ou fenômeno, desta forma, a representação é o que dá o significado à figura, e a todo significado uma figura (Osti, 2022). Resumidamente, é possível considerar que

> (...) a significação é capaz de conceber um objeto sem ele estar presente, dando sentido e o simbolizando, enquanto a imagem compreende a atividade perceptiva, pois recupera este objeto dando-lhe concretude (Osti, 2022, p. 7).

Sendo assim, é possível por meio do desenho que a criança brinque e se expresse; ela não se preocupa em adquirir uma técnica artística perfeita, porém ela expressa todo o seu ser, até mesmo o que está no seu inconsciente (Gritti; Rodrigues, 2020). A criança por meio do desenho

> (...) demonstra o seu lado afetivo, manifestando diferentes emoções, seus sentimentos, a sua relação com a família, os amigos, a escola. Por meio dos rabiscos feitos pela criança, até mesmo pelas cores usadas, ela demostra o que está sentindo (Moura e Paim, 2019, p. 98).

Especificamente no ambiente escolar, a partir do desenho da criança é possível entender quais representações a criança constrói a respeito do ambiente da sala de aula, de si mesmo e de seu relacionamento afetivo com o processo de ensino aprendizagem, e em quais circunstâncias esse processo de construção se desenvolve (Osti, 2022), o que demonstra que o desenho como uma forma de arte, permite que a criança releve seu lado afetivo, ao passo que expressa suas ideias e sentimentos, praticando sua criatividade (Moura e Paim, 2019).

Moura e Paim (2019), ao estudar a importância das artes visuais no contexto escolar, trazem o desenho como um exemplo do fazer artístico essencial para a sala de aula. Para compreendermos melhor o desenho como uma função cerebral superior (Chateauneuf, 2024), é preciso considerar que ele passa por transformações, assim como toda forma de manifestação artística, conforme o desenvolvimento da criança, como enfatiza Gritti e Rodrigues (2020)

> À proporção em que a criança se desenvolve, sua arte e suas formas de se expressar também se modificam. As crianças delineiam de formas previsíveis, passando por contínuas fases (Gritti e Rodrigues, 2020, p. 136).

Levando em consideração os trabalhos de Piaget, Moura e Paim (2019), esclarecem que o desenho se desenvolve de forma paralela às manifestações, como da linguagem verbal e do brinquedo. Inicialmente, a criança compreende o desenho como "[...] uma ação sobre uma superfície" em que ela pode rabiscar livremente, ao mesmo tempo que explora novas cores e diferentes tipos de superfícies, ao passo que percebe sua satisfação ao ver que sua prática é capaz de produzir formas visuais, em que o objetivo de trazer alguma significação é ausente. Este período de desenvolvimento do desenho é denominado a fase das garatujas.

Progressivamente, essas garatujas que representam apenas movimentos rítmicos, aos poucos, passam a se transformar em formas mais definidas que se relacionam a objetos naturais e imaginários. Nesse processo de transformação das garatujas em desenhos estruturados, a criança começa a desenvolver o propósito de cri-

ar imagens, sendo então manifestados símbolos simples, que são representados em diferentes tipos de superfícies (Moura e Paim, 2019).

Conforme a criança vai adquirindo novas experiências, as garatujas vão desenvolvendo definição e ordenação, sendo assim, ao desenhar em uma superfície, como o papel, a criança não produzira apenas "rabiscos infantis", mas, sim, passará a representar o que vive diariamente, por meio de suas experiencias, como por exemplo suas frustações vivenciadas no ambiente familiar, suas emoções, como alegria e tristeza, o que permite que se identifique a visão que a crianças possui a respeito do mundo (Moura e Paim, 2019).

Ao identificar os avanços no desenho infantil, é possível identificar também o avanço no desenvolvimento cognitivo, considerando que inicialmente, a criança representa no desenho o que vê, para posteriormente, conseguir representar as imagens gravadas na memória, como Moura e Paim (2019) pontuam

> (...) ela aprende a sair do plano concreto para o plano abstrato, contribuindo desse modo para a aprendizagem da matemática, saindo do plano palpável para a representação abstrata (Moura; Paim, 2019, p. 99).

Desta forma, o desenho contribui de muitas formas para a representação simbólica, além de contribuir para o desenvolvimento emocional, e para o processo de alfabetização, já que o desenho é a primeira tentativa de representação da escrita que a criança desenvolve para poder comunicar e registrar sua fala (Moura; Paim, 2019), considerando que o desenho é

> (...) uma forma de comunicação, consciência, expressão, pensamento e intenção de transmitir algo não apenas por meio do verbal, mas também do visual, por meio dos signos que ela desenvolve ao longo de sua interação com o ambiente ao seu redor (Chateauneuf, 2024, p. 13).

Tassoni, Alves e Osti (2023), fundamentadas na Teoria Histórico Cultural de Vygotsky salientam o trajeto do desenho em quatro fases, sendo nessa perspectiva a fase das garatujas desconsiderada, que seriam:

1. ESQUEMA – crianças a partir dos seis anos de idade, e se caracteriza sendo uma representação esquemática do objeto, ou seja, nessa fase, a criança utiliza o que possui na memória respeito do objeto, tendo como resultado o objeto no desenho muito distante de seu aspecto real;

2. FORMA e LINHA – nessa etapa, há uma mistura da representação esquemática e a representação formal, os desenhos ainda são esquemáticos, porém se torna perceptível o início de uma representação verdadeira e reprodutiva do real;

3. REPRESENTAÇÃO REALÍSTICA – tem como característica a ausência da representação esquemática, e o objeto é representado semelhante à sua forma real;

4. REPRESENTAÇÃO PLÁSTICA – o objeto passa a ser representado de forma mais expressiva, sendo utilizados a luz e a sombra, nessa etapa, surge a perspectiva, os movimentos e, parcialmente, a impressão plástica e tridimensional a respeito do objeto.

Para elas, assim como os demais autores, o desenho é considerado como uma forma de representação, para Tassoni; Alves e Osti (2023, p. 72) "(...) que traz marcas do contexto em que a criança vive e das relações que ela estabelece", esclarecendo que à medida que a criança evolui nas etapas do desenho internaliza um conhecimento mais complexo, apreendendo mais a respeito de si mesmo e da sua realidade.

O desenho, assim como outras formas do fazer artístico, exercita a comunicação e expressão, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem da imagem (Coelho e Chediak, 2019). E, por

meio da representação da imagem, a criança expressa o seu imaginário, com o objetivo de, por meio de suas relações e experiências sociais, construir maneiras de compreender o mundo (Tassoni; Alves; Osti, 2023, p.73).

Ao relacionar o desenho e a imaginação, Goldberg, Yuan e Freitas (2005, p. 103) explicitam que "(...) pelo imaginário voltamos às fontes de nós mesmos e ao mesmo tempo evadimo-nos de nós para buscar nossa amarração no universo". Neste sentido, Coelho e Chediak (2019), baseados em trabalhos de Vygotsky, esclarecem que a imaginação é uma atividade criadora, necessária para o amadurecimento da criança; essa atividade, para ser considerada criadora, deve combinar elementos e não somente a reprodução e repetição de experiências.

As autoras explicam que:

> (...) o cérebro tem a capacidade de reelaborar a partir de elementos das experiências anteriores e fazer algo novo. Isso faz com que o homem se projeta para o futuro e não fique apenas repetindo o passado. Desta maneira, toda vez que se cria algo novo, há uma combinação de elementos diversos de experiências passadas pelo indivíduo que cria e também por outros indivíduos (Coelho e Chediak, 2019, p. 159).

Sendo assim, quanto mais a criança adquire experiências, pessoais ou coletivas, "(...) ela amplia sua capacidade de imaginar, combinar e criar algo autêntico, ou seja, à medida que vivencia algo e se relaciona com as vivências de outras pessoas, mais a sua imaginação será fértil" (Coêlho e Chediak, 2019, p. 160). O desenho, desta forma, "(...) pode ser utilizado como um instrumento possibilitador de explorar o processo de aprendizagem do indivíduo" (Osti, 2022, p. 6).

No contexto escolar, "(...) é possível observar que desenhar, normalmente é uma atividade prazerosa para a criança e desde a mais tenra idade os processos criadores podem ser analisados" (Osti, 2022, p 6), e se a criança não tiver os materiais adequados para realizar essa prática:

> (...) ela irá fazê-lo seja na areia, na parede, nos muros, móveis ou qualquer outro espaço que ela julgue ser proveniente para expressão de sua arte e, consequentemente, de seus sentimentos e emoções (Gritti e Rodrigues, 2020, p. 137).

Ao trabalhar a Arte por meio do desenho dentro das salas de aula, permite ao sujeito, como enfatizam Moura e Paim (2019, p. 99), "(...) envolvimento, motivação com o processo de conhecimento, que ela seja capaz de apreciar o que está ao seu redor, que saiba criar e recriar o mundo à sua volta". Como já afirmavam Goldberg, Yunes e Freitas (2005), além de ser canal para a criança em desenvolvimento expressar sua imaginação, o desenho é um canal para a construção de sua subjetividade, já que revela a sua visão sobre o mundo.

É essencial que a singularidade seja resgatada, para que haja a oposição da individualidade (Goldberg; Yunes e Freitas, 2005, p. 100), pois "(...) trancafia pensamentos, isola mentes, proíbe contatos mais intensos". Cada pessoa, segundo as autoras, possui um mundo virtual que pode ser exposto por meio da linguagem (seja pela escrita, falada ou gráfica) ou por meio de acontecimentos, fatos ou outros sujeitos como *provocadores* em sua expressividade (Goldberg, Yunes e Freitas, 2005).

Esses provocadores podem emitir linhas de força, vetores e valências que orientam, repelem e atraem o comportamento e, consequentemente, o desenvolvimento humano no processo de crescimento psicológico. Tais processos são os reais motores do desenvolvimento humano, visto que a construção da subjetividade se dá no indivíduo e nas interações que ele tem com o ambiente em que está inserido (Goldberg, Yunes e Freitas, 2005).

Assim, a arte possui um papel importante nesse sentido, já que:

> A linguagem artística permite um devir criador que tem um papel importante na construção das identidades individuais e coletivas, podendo resgatar a singularidade perdida nas massas sem face do mundo contemporâneo (Goldberg; Yunes e Freitas, 2005, p. 101).

Essa invocação pode ocorrer por meio de conversas, em contações de histórias e por meio de representações pictóricas. O desenho é atividade molar, já que tem como característica fundante a expressividade, pois:

> Basta um pedaço de papel e um giz de cera que tudo se transforma em magia e brincadeira, nas mais belas formas do desenho, como um processo "natural" de desenvolvimento. Se todos os indivíduos continuassem o processo de desenvolvimento gráfico, passando por todas as etapas, com certeza saberiam se expressar a partir de manifestações artísticas (Goldberg; Yunes e Freitas, 2005, p.101).

Nesse contexto, o desenho firma-se na interpretação de que constrói símbolos, revela conceitos e estabelece relações (Goldberg, Yunes e Freitas, 2005). Logo, o desenho é importante para o desenvolvimento infantil, mas carece ser reconhecido desta forma nas escolas. Há a necessidade de ele ser considerado como ação educativa e não como atividade complementar para a memorização de conteúdos ou histórias apresentados durante as aulas (Brito, 2015).

Segundo Bezerra (2016), é necessário que o professor estude os processos de elaboração do desenho, o que auxiliará na compreensão do nível de desenvolvimento em que a criança se encontra, a partir de seus desenhos autorais. Por estar em contato direto com as crianças dentro das salas da aula, é possível identificar o ritmo em que cada sujeito se encontra, e consequentemente, inovar em atividades educacionais respeitando a necessidades individuais de cada aluno, como explica que:

> Neste sentido o professor é uma ferramenta importante quando estimula a criança a novas experiências trazendo objetos novos que não existam no convívio de seus alunos. Os professores por estarem tão próximos e por ganhar a confiança dos pequenos percebem o ritmo dos mesmos, podendo inovar em suas atividades educacionais diariamente com os mesmos, mas respeitando o tempo de cada um de acordo com suas necessidades, nesse sentido o desenho evolui da mesma maneira que a criança em seus estágios humanos (Bezerra, 2016, p. 8-9).

Com base nisso, o conhecimento que pode ser fornecido pelo desenho não pode ser colocado de lado pelos professores; estes devem buscar compreender e adequar novas experiências nos ambientes escolares.

É importante considerar que a escola tem o papel de fazer com que o aluno se torne um ser pensante, criativo e transformador, então é necessário que os planejamentos educacionais sejam baseados nesses objetivos. Dentro das salas de aula, é essencial que se reconheçam as potencialidades de cada estudante, além de formar artistas que se expressem conhecimentos e sentimentos baseados no respeito e na valorização de qualquer criação artística, seja por meio do desenho, da música, da dança etc. (Silva, 2022).

METODOLOGIA DA PESQUISA

Uma revisão sistemática representa uma modalidade de pesquisa que, à semelhança de outros tipos de trabalhos de revisão, fundamenta-se na análise da literatura existente sobre um tema específico (Gil, 2002).

Essa abordagem investigativa tem como objetivo consolidar as evidências relativas à determinada estratégia de intervenção, por meio da utilização de métodos rigorosos e sistematizados de busca, avaliação crítica e síntese das informações selecionadas, conforme destaca o autor (Figura 1).

Figura 1. Etapas da Revisão Sistemática

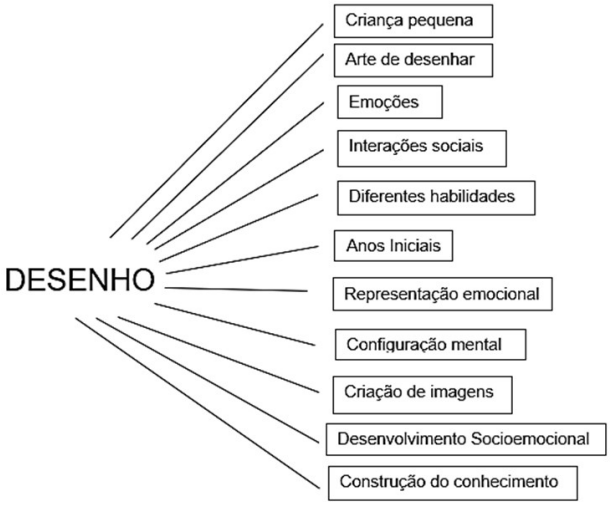
Fonte: Adaptado de Mancini e Sampaio (2007, p. 86)

Esse tipo de investigação científica segue uma sequência de passos para sua realização. Desta forma, O primeiro passo para realizar uma boa revisão sistemática é elaborar uma pergunta ou questão-problema clara e objetiva.

Essa pergunta deve trazer uma descrição do contexto específico em que o tema está inserido, ajudando a orientar toda a pesquisa. Assim, para este artigo, a pergunta-problema elaborada é: *Quando o desenho se torna uma ação pedagógica na construção do indivíduo e de sua aprendizagem nos anos iniciais?*

Já na figura 2, buscou-se as evidências teóricas. Desta forma, coletaram-se artigos disponíveis nas bases: SciELO, CAPES e Science Direct, a partir das seguintes palavras-chave contidas em seus títulos.

Figura 2. Passo 2 da Revisão Sistemática



Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

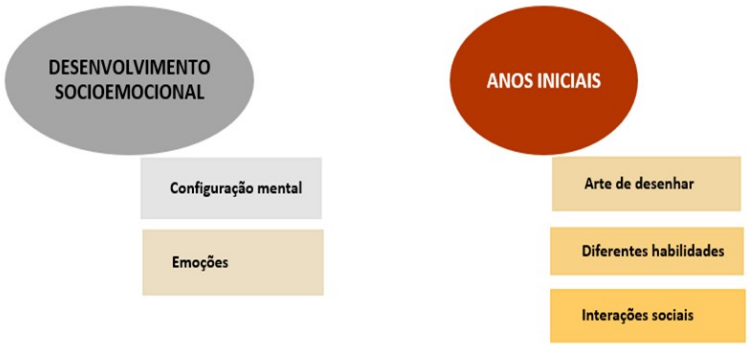
No passo 3, ao revisar e selecionar os artigos, inicialmente agrupamos os principais conceitos para melhor escolha das obras que explicariam o problema perseguido; deste modo, formaram-se três agrupamentos de conceitos:

Figura 3. Principais conceitos para escolha das obras

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

A partir dessa organização, foi realizada a avaliação dos títulos e dos resumos (abstracts) identificados na busca inicial. Quando o título e o resumo não eram esclarecedores, buscou-se o artigo na íntegra, para não correr o risco de deixar trabalhos importantes fora da revisão sistemática.

Figura 4. Conceitos auxiliares para escolha das obras



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Ainda nesta etapa, foram selecionados artigos focados em Desenho e Desenvolvimento Socioemocional nos anos iniciais e foram incluídos trabalhos especificamente em português, garantindo o entendimento sem auxílio de traduções externas, publicados nos últimos 20 anos.

O passo 4 correspondeu à análise da qualidade metodológica dos trabalhos. Aqui foram utilizados os critérios de exclusão. Desta forma, foram descartados todos os artigos com foco na função do desenho na sala de aula. Nesta etapa, selecionaram-se os artigos que tratam de palavras-chave e qualidade das obras; artigos em língua portuguesa; área de Ciências Humanas que apresentavam conhecimentos empíricos ou que se baseavam em Desenho e desenvolvimento socioemocional nos anos iniciais.

No passo 5, os resultados da pesquisa foram organizados com base nos temas-chave previamente definidos. Para facilitar a compreensão das obras coletadas, realizou-se uma análise estatística com a elaboração de gráficos que relacionam bases de dados às palavras-chave utilizadas. A construção dos gráficos ocorreu a

partir da inserção dos dados em tabelas, posteriormente processadas com auxílio do Microsoft Excel, contribuindo para uma análise e interpretação mais precisa dos resultados.

Após essa etapa, foi realizada a leitura dos artigos selecionados, o que permitiu reduzir a amostra para 20 artigos, divididos conforme os três grupos temáticos. Esses artigos foram utilizados como referência teórica para fundamentar o desenvolvimento deste trabalho, oferecendo suporte à análise proposta.

Durante a escolha final dos artigos, cada um deles foi lido e resumido com foco em manter a essência do conteúdo de forma acessível. Vale destacar que a leitura crítica e a análise detalhada foram indispensáveis para o andamento da pesquisa, pois permitiram identificar lacunas, questionar pressupostos e construir uma argumentação consistente que sustenta as conclusões apresentadas (Minayo, 2010).

Em suma, tanto a leitura crítica quanto a extração de partes do artigo garantiram discussões fundamentadas em evidências sólidas, contribuindo para a clareza e a profundidade da análise apresentada.

Resultados e Discussão

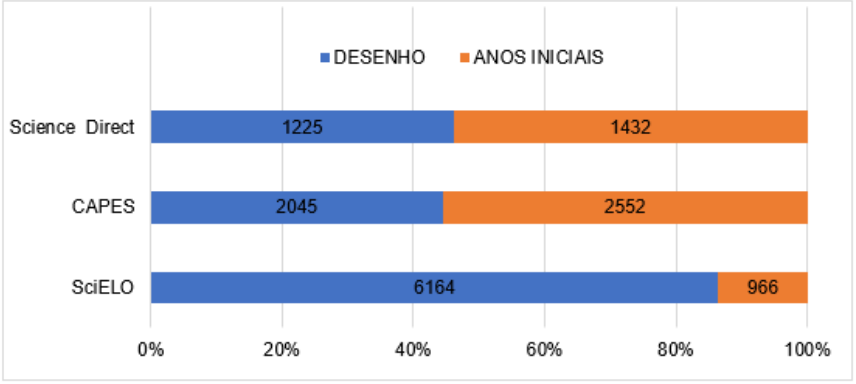
O banco de dados adquirido por meio das bases de pesquisa SciELO, CAPES e *Science Direct* revelou que há uma grande quantidade de publicações que se relacionam genericamente aos temas abordados, porém, quando concentrado em trabalhos que tratam especificamente da articulação entre desenho, desenvolvimento socioemocional e anos iniciais, o número de publicações é escasso.

O "desenho" como descritor se destacou por apresentar um número maior de resultados, somando 9.435 publicações, o que revela a grande abrangência de pesquisas a respeito deste tema. Mas, ao refinar a pesquisa para termos mais específicos, como "arte de desenhar" (41 publicações), "representação emocional" (96 publicações) e "configuração mental" (118 publicações), é visível uma expressiva queda no número de produções.

O descritivo "desenvolvimento socioemocional" apresentou 187 trabalhos, revelando que, embora este tema seja discutido, ele é de forma reduzida em comparação ao desenho. Semelhantemente, quando selecionado o descritivo "anos iniciais", apresentaram-se 4.950 ocorrências, em que a maioria está voltada a concepções pedagógicas em um contexto geral, sem estar diretamente ligada ao desenvolvimento socioemocional por meio da expressão artística do desenho (Cf. Quadro 1).

Desta forma, o Gráfico 1 expõe a gama de produções de obras nas bases SciELO, CAPES e Science Direct partindo dos descritores *desenho* e *anos iniciais*.

Gráfico 1. Levantamento de obras nas plataformas selecionadas



Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

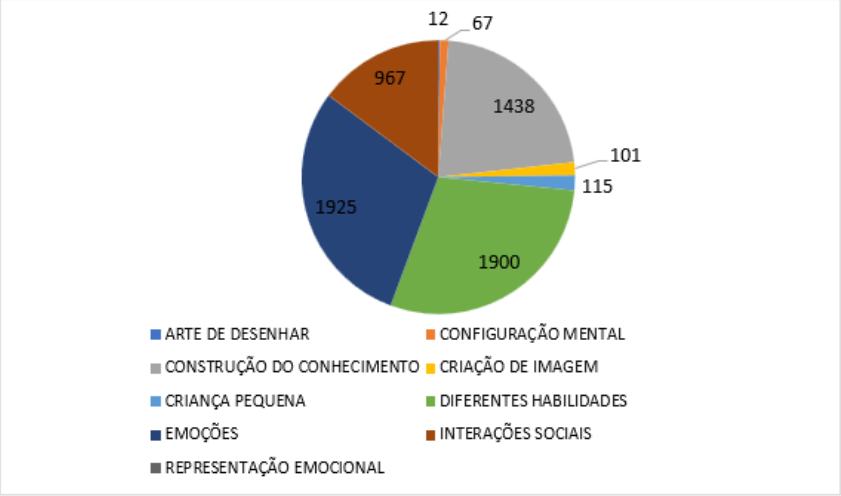
Quadro 1 – Levantamento bibliográfico sobre Desenho e Desenvolvimento Socioemocional nos Anos Iniciais

DESENHO ✓ **Desenvolvimento Socioemocional** ✓ **Anos Iniciais**	**LIGAÇÕES** ▪ Arte de desenhar ▪ Configuração mental ▪ Construção do conhecimento ▪ Criação de imagem ▪ Criança pequena ▪ Diferentes habilidades ▪ Emoções ▪ Interações sociais ▪ Representação emocional	
DESENHO	**BASE**	**RESULTADOS**
	SciELO	6164
	CAPES	2046
	Science Direct	1225
DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL	BASE	RESULTADOS
	SciELO	110
	CAPES	58
	Science Direct	19
ANOS INICIAIS	**BASE**	**RESULTADOS**
	SciELO	966
	CAPES	2552
	Science Direct	1432
ARTE DE DESENHAR	**BASE**	**RESULTADOS**
	SciELO	12
	CAPES	25
	Science Direct	04
CONFIGURAÇÃO MENTAL	**BASE**	**RESULTADOS**
	SciELO	67
	CAPES	26
	Science Direct	25
CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	**BASE**	**RESULTADOS**
	SciELO	1438
	CAPES	3170
	Science Direct	479
CRIAÇÃO DE IMAGEM	**BASE**	**RESULTADOS**
	SciELO	101
	CAPES	114
	Science Direct	153
CRIANÇA PEQUENA	**BASE**	**RESULTADOS**
	SciELO	115
	CAPES	92
	Science Direct	622
DIFERENTES HABILIDADES	**BASE**	**RESULTADOS**
	SciELO	1900
	CAPES	214
	Science Direct	330
EMOÇÕES	**BASE**	**RESULTADOS**
	SciELO	1925
	CAPES	1052
	Science Direct	136
INTERAÇÕES SOCIAIS	**BASE**	**RESULTADOS**
	SciELO	967
	CAPES	737
	Science Direct	136
REPRESENTAÇÃO EMOCIONAL	**BASE**	**RESULTADOS**
	SciELO	46
	CAPES	21
	Science Direct	29

Constatou-se que, em todas, o desenho apresentou maior número de resultados, com destaque para os resultados na SciELO, com 6.164 publicações, e em seguida, a CAPES (2.045) e pela Science Direct (1.225).

Já o Gráfico 2 traz o levantamento das obras presentes na plataforma SciELO, partindo da relação do desenho e do desenvolvimento socioemocional com alguns descritores previamente selecionados, que são eles: arte de desenhar, construção do conhecimento, criança pequena, emoções, representação emocional, configuração emocional, criação de imagem, diferentes habilidades e interações sociais.

Gráfico 2. Levantamento de obras na plataforma SciELO



Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

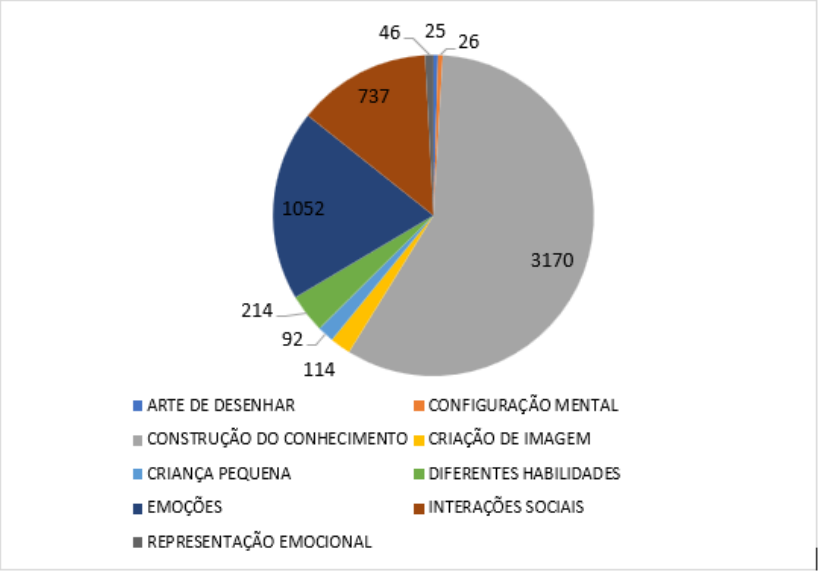
A maior parte das publicações nesta plataforma se concentrou nos termos “emoções” (1.925), “diferentes habilidades” (1.900) e “construção do conhecimento” (1.438), o que aponta que existe uma presença significativa de pesquisas abordando amplamente o desenvolvimento humano e o processo educativo.

Porém, as pesquisas com descritores que estão ligados diretamente ao tema central do trabalho em questão apresentaram dados menos significativos, sendo eles “arte de desenhar’ (12), “representação emocional” (46), “configuração mental” (67) e “criação de imagem” (101). Isto revela que mesmo havendo uma grande quantidade de pesquisas abordando os conceitos gerais, o desenho como prática pedagógica intencional relacionado ao desenvolvimento socioemocional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Educação Básica ainda possui pouquíssimas investigações.

Ademais, dados relacionados a “interações sociais” (967) e “criança pequena” (115) demonstram em seus resultados que o recorte abordado tem relevância considerando que cresce o interesse sobre as temáticas que se relacionam com a infância e a convivência dentro das salas de aula, porém sem estarem articuladas objetivamente com a prática do desenho em um viés pedagógico.

Utilizando os mesmos descritores, o Gráfico 3 traz os dados da plataforma de pesquisa CAPES, considerando a articulação entre o desenho e o desenvolvimento socioemocional. Constata-se um grande banco de publicações relacionadas aos descritores “construção do conhecimento”, sendo o termo em destaque no que se refere a quantidade de resultados com 3.170 publicações, seguido de “emoções” (1.052) e “interações sociais” (737), o que reafirma o grande interesse de pesquisadores pelo desenvolvimento humano, com foco nas dimensões afetivas e nos processos formativos da aprendizagem existentes na arte de desenhar.

Gráfico 3. Levantamento de obras na plataforma CAPES



Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Os descritores ligados diretamente ao tema central do trabalho apresentaram resultados que reafirmam o que já fora exposto pelo Gráfico 2: um menor interesse no que se refere à prática da expressão artística do desenho como uma ferramenta pedagógica que contribua para o desenvolvimento socioemocional, sendo "arte de desenhar" (25), "configuração mental" (26) e "criação de imagem" (114) os resultados apresentados.

O recorte "diferentes habilidades" (com 214 publicações) e "criança pequena" (com 92 publicações) relacionado ao desenho e ao desenvolvimento socioemocional revela que existe um interesse de pesquisadores no que se refere à prática de desenhar como uma habilidade que pode ser desenvolvida em relação às dimensões afetivas do sujeito durante a sua infância.

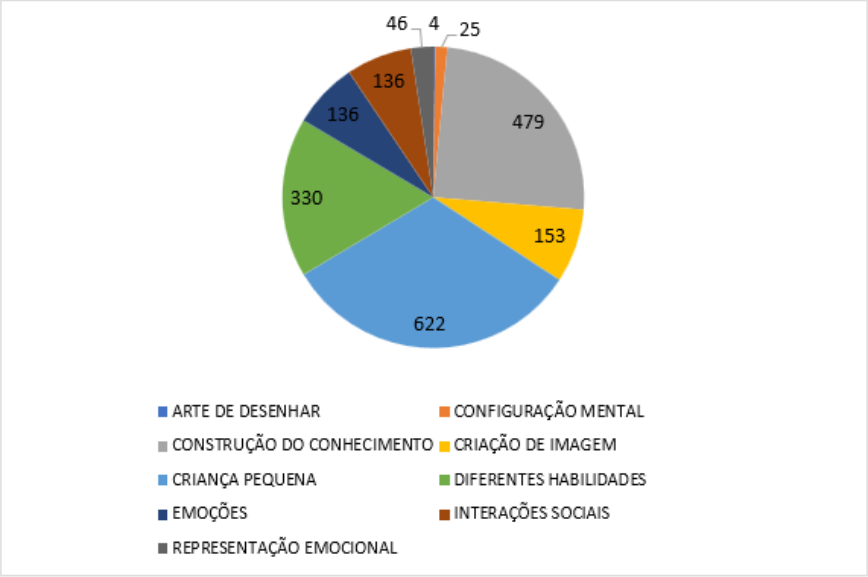
Levando em consideração a mesma configuração de palavras chaves que os demais gráficos, o Gráfico 4, que traz os dados da plataforma Science Direct, revela, por meio dos descritores "criança pequena" (622), "construção do conhecimento" (479) e "diferentes habilidades" (330), um forte interesse em relação ao desenho ligado ao desenvolvimento socioemocional considerando essa ligação na infância, como uma habilidade que pode contribuir para o processo de aprendizagem.

Relacionados diretamente ao desenho, os descritores "arte de desenhar" (4) e "configuração mental" (25) revelam que são escassas as pesquisas que façam a relação do desenho e do desenvolvimento socioemocional em um viés artístico que contribua para o desenvolvimento cognitivo. Porém, o descritor que se destacou em relação direta ao desenho, "criação de imagem" (153), revela que há um interesse crescente pelo desenho no âmbito cognitivo no que se refere ao processo criativo.

Com o mesmo resultado de pesquisas (136 publicações), "interações sociais" e "emoções", e o descrita "representação emocional" (46 publicações) revelam que a expressão artística está sendo observada em um viés afetivo do desenvolvimento humano por pesquisadores, assumindo um papel importante para as relações sociais, mas sem considerar, especificamente, as salas de aula como o palco dessas interações e, sim, as interações de forma geral do cotidiano. Sendo assim, apesar dos resultados demonstrarem que há uma vasta bibliografia sobre estes temas (desenho, desenvolvimento socioemocional e anos iniciais), os trabalhos que compreendem o desenho como uma ação pedagógica intencional voltada ao desenvolvimento socioemocio-

nal nos anos iniciais ainda são reduzidos. O que revela a relevância desta pesquisa e pontua a necessidade de novas investigações que busquem articular esses temas, considerando que, como afirmam Tassoni, Alves e Osti (2023, p. 84), “O desenho é uma das formas de manifestação da dimensão afetiva, visto que ele exprime os pensamentos, os sentimentos e o imaginário da criança”.

Gráfico 4. Levantamento de obras na plataforma *Science Direct*



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

O Gráfico 1 apresenta resultados que reforçam a necessidade de haver investigações que busquem relacionar os dois descritores “Anos Iniciais” e “Desenho” de forma articulada, considerando que isoladamente ambos relevam grande volume de produção, mas ainda sem serem discutidos em conjunto, sendo que se deve levar em conta que no contexto dos primeiros anos escolares, como afirma Chateauneuf (2024), o desenho:

> (...) representa a manifestação e a materialização da interseção entre a cultura, sociedade, inteligência, habilidades e a visão holística do mundo que envolve a criança. Diante disso, é sabido que as práticas de ensino, se conduzidas de maneira inadequada, podem alienar, restringir, limitar e perpetuar estereótipos nesse processo, influenciando a vida do indivíduo e restringindo sua expressão criativa e comunicativa (Chateauneuf, 2024, p.11).

Mesmo que ainda sejam poucas as obras que enfatizam a importância do desenho para o desenvolvimento cognitivo, como apontam os Gráficos 2, 3 e 4, os trabalhos abordados e analisados nesta pesquisa, esclarecem que o desenho possui um papel importante para o desenvolvimento cognitivo, sendo um deles a representação da imagem, que favorece na expressividade, criatividade e imaginação do homem, neste caso, a criança. Além de que, o ensino de arte desde os primeiros anos da Educação Básica é essencial para o desenvolvimento das crianças, como apontam Coêlho e Chediak (2019)

> (...) o que justifica a arte no currículo escolar é seu valor intrínseco, como produção humana, fruto da memória, da história e da cultura. Sendo, portanto, patrimônio comum que deve ser apropriado por todas as pessoas. Além disso, a arte como prática expande as experiências das crianças e, consequentemente, propicia um melhor desenvolvimento inserindo essa criança na realidade que o cerca (...) (Coêlho e Chediak, 2019, p. 163).

O que conduz, por meio do desenho, a possibilidade de acompanhamento do desenvolvimento intelectual dos alunos, de forma individual, conhecendo seus limites e suas possibilidades, os seus pensamentos e visão de mundo (Gritti e Rodrigues, 2020). Silva (2022) ressaltam que o componente curricular de Artes pode ser o campo com maior potencialidade nos primeiros anos do Ensino Fundamental, favorecendo o desenvolvimento da identidade cultural e social.

Sob esta perspectiva, o desenho se encontra como uma ferramenta pedagógica extremamente competente para abrir caminhos para a interpretação do mundo, tornando possível o enriquecimento cultural dos indivíduos, ao passo que Bezerra (2016, p. 3) afirma que, por meio do desenho, a criança apresenta "(...) um novo caminho de descobertas reais e irreais, buscando encontrar soluções diferenciadas para a construção e expressão de novos conhecimentos".

Mesmo que sejam poucas as pesquisas que façam a relação direta entre desenho – desenvolvimento socioemocional – anos iniciais, foi possível identificar que em todos os trabalhos de pesquisa selecionados houve abordagens a respeito da relação entre desenho e afetividade. Com isso, é possível afirmar que por meio da expressão artística do desenho, "(...) a criança pode manifestar suas emoções e suas relações, tanto as de convívio familiar como as do convívio escolar, considerando que o desenho é uma forma de representação" (Moura e Paim, 2019, p. 98).

Goldberg, Yunes e Freitas (2005), problematizando a falta de conhecimento dos profissionais da educação no que se refere a origem do desenho e da escrita, fato que pode ser esclarecido ainda mais por meio dessa pesquisa considerando que os números de pesquisas voltados ao desenho como uma ferramenta pedagógico ainda são baixos, relacionam essa falta de informações as falhas presentes no sistema educacional que causam um *"congestionamento"* na expressão gráfica dos alunos, sendo que o desenho, na maioria das vezes, é trabalho dentro de um molde de traçados e estruturas. Segundo os autores o ato de

> Desenhar, contemplar e criar poetizam o cotidiano, ressignificam as atividades cotidianas, constroem novos sentidos para a vida. É preciso educar os sentidos como o olhar, para que se possa perceber a beleza existente ao nosso redor (Goldberg; Yunes; Freitas, 2005, p. 105)

No que se refere às práticas que envolvem o desenho, como aponta Brito (2015), a realidade que se encontra dentro do ambiente escolar revela que apesar de ser considerado importante para o desenvolvimento cognitivo da criança, o desenho ainda não recebe muito destaque nos processos educativos dentro das salas de aula, sendo que "Comumente, as escolas não trabalham o desenho de maneira particular e com um objetivo especificamente pedagógico (Brito, 2015, p. 9)".

Por conseguinte, compreender o desenho como uma forma de representação do que a criança já sabe sobre o mundo, suas significações e interpretações, é essencial no Anos Iniciais, sendo que as crianças, ao serem inseridas no contexto escolar, "(...) passam a vivenciar e compartilhar experiências e a construir, individualmente e socialmente, representações que podem vir a influenciar parte do processo de ensino e aprendizagem" (Osti, p. 8, 2022).

Mais ainda, permite-se afirmar que o desenho desempenha papel fundamental nas experiências vivenciadas pelas crianças durante o processo de aprendizagem, sendo importante que sua realização seja espontânea, pois revela a singularidade de cada aluno e sua maneira particular de interpretar o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenho pode ser considerado uma ferramenta essencial para a interpretação das representações dos alunos na sala de aula, sejam elas afetivas ou cognitivas, o que ressalta a serenidade que essa prática artística deve possuir ao ser inserida nos planejamentos escolares, necessitando de profissionais que se qualifiquem no conhecimento a respeito desse tema.

Por meio dos resultados, é possível fazer um parâmetro de que este tema ainda é pouco discutido e pesquisado, necessitando então que sejam ampliadas as pesquisas e a procura dos profissionais que atuam na Educação e dos que estão em processo de formação para atuarem. Desta forma, no processo de construção do conhecimento, o desenho se revela como um elemento poderoso, considerando que antecede até mesmo a fala e a escrita como linguagens humanas, permitindo a expressividade do indivíduo e possibilitando reconhecer o nível de desenvolvimento em que os alunos se encontram e organizar a didática pedagógica com mais objetividade e eficácia.

Neste sentido, ultrapassar a organização do trabalho com o desenho por meio de traços padronizados, impressos, que visam apenas à memorização de conteúdo exposto, é essencial para a evolução do processo formativo dos alunos, não apenas nos Anos Iniciais da Educação Básica, mas todas as etapas da Educação.

Já no processo de alfabetização, que ocorre nos primeiros anos do Ensino Fundamental, se bem trabalhado, o desenho permite que as crianças trabalhem com espontaneidade, sem padronizações, expressando a criatividade, a imaginação, as emoções e até mesmo desenvolvendo a coordenação motora fina; é crucial para a inserção no processo de desenvolvimento da escrita. Mas, para que isso ocorra, é necessário ampliar a forma de interpretar o desenho como expressão artística no processo formativo dos estudantes, por meio da formação de professores, pedagogos e demais profissionais da área da educação.

Logo, torna-se necessário que sejam disponibilizadas formações continuadas aos professores dos anos iniciais no que se refere ao componente curricular de Artes. E, desta forma, conclui-se que o desenho desempenha papel central na formação integral dos alunos, ao possibilitar a medição de conhecimentos, promover o desenvolvimento cognitivo e valorizar a criatividade, sob uma perspectiva de linguagem simbólica e expressiva. Tão simples, esta expressão artística carrega em si a potência de revelar mundos, emoções e formas de compreender a realidade.

Por fim, este trabalho afirma a necessidade de ampliar as discussões, pesquisas e práticas pedagógicas que envolvam o desenho, indo além de um recurso visual ilustrativo e sendo reconhecido como uma ferramenta essencial de aprendizagem. Ao valorizar o desenho na escola, valoriza-se a infância em sua essência criadora, permitindo que a criança desenvolva sua própria subjetividade ao se reconhecer como autora de seus sentidos.

Desta forma, este trabalho contribui para ampliar e fortalecer o olhar dos educadores ao cultivarem essa arte que, ao mesmo tempo silenciosa, é tão somente eloquente, favorecendo educação crítica, significativa e, principalmente, criativa, tornando o espaço da sala de aula cheio de sensibilidade, imaginação e escuta.

NOTA

1. Desenhos que foram encontrados em sítios arqueológicos por pesquisadores, feitos em paredes de cavernas e rochas ao ar livre, muitas vezes comparados às marcas feitas com grafites na atualidade (Moura e Paim, p. 94, 2019).

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Nivândia Maria. **O olhar do professor sobre o desenho da criança pequena.** 2016. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Psicopedagogia) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

BRITO, Carla Roberta Carvalho. A Expressão Cognitiva em Forma de Desenho. **Sitientibus**, n. 52, 2015.

CHATEAUNEUF, Isac. O desenho da criança enquanto extensão de suas experiências audiovisuais e de seu conhecimento discursivo. **Revista da FUNDARTE,** v. 62, n. 62, p. E1482-E1482, 2024.

COELHO, Edinaldo Gonçalves; CHEDIAK, Sorhaya. Um olhar sobre o fazer artístico e os desafios do professor de arte nos anos iniciais. **EDUCA-Revista Multidisciplinar em Educação,** v. 6, n. 15, p. 155-170, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GOLDBERG, Luciane Germano; YUNES, Maria Ângela Mattar; FREITAS, José Vicente de. O desenho infantil na ótica da ecologia do desenvolvimento humano. **Psicologia em estudo,** v. 10, p. 97-106, 2005.

GRITTI, Alice; RODRIGUES, Aline Gritti. A importância do desenho no desenvolvimento da criança. **Revista Educação em Foco,** Edição nº 12, p. 135-138, 2020.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOURA, Eliane Maria Fogliarini; PAIM, Marilane Maria Wolff. A importância das Artes Visuais na aprendizagem das crianças. **Revista Apotheke,** v. 5, n. 3, 2019.

OSTI, Andréia. O desenho como representação da afetividade por crianças do Ensino Fundamental. **Revista Digital do LAV,** v. 15, p. e28/1-23, 2022.

MANCINI, MC; SAMPAIO, RF. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Rev. bras. fisioter.,** São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, Feb. 2007.

SILVA, Elisangela Oliveira. **O desenho como prática pedagógica nos anos iniciais no ensino fundamental.** 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Instituto Federal Goiano, Goiás, 2022.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; ALVES, Larissa Gabriela; OSTI, Andreia. Ensinar e aprender: os afetos em pauta nos desenhos de crianças. **Contrapontos,** v. 23, n. 1, p. 68-86, 2023.

Revista Pleiade – Centro Universitário Descomplica UniAmérica
ISSN 1980-8666 (Impresso) – ISSN 2674-8231 (Eletrônico) – Classificação Capes B3 (2017-2020)

Grupo de Apoio ao Luto: Reconstruindo Sentidos Após a Perda

Grief Support Group: Rebuilding Meanings After Loss

Claudete Reggiolli Colangelo[1], Maria das Graças Souza[2], Mariangela Lückmann[3] e Meire Perpétua Vieira Pinto[4]

1. Psicóloga. Pós-Graduação em Práticas Terapêuticas em Perdas e Luto (Faculdade Multiversa). Especialista em Análise do Comportamento (Instituto Cognitivo e Comportamental de Psicologia).
2. Psicóloga. Mestre em Saúde Pública em Região de Fronteira (Unioeste). Professora de Psicologia da Faculdade UNIGUAÇU.
3. Psicóloga. Pós-Graduação em Práticas Terapêuticas em Perdas e Luto (Faculdade Multiversa).
4. Psicóloga. Mestre em Saúde Pública em Região de Fronteira (Unioeste). Coordenadora do curso de Psicologia da Faculdade UNIGUAÇU.

clo.psicologa@outlook.com

Palavras-chave
Acolhimento
Dor
Morte
Pesar
Ressignificação

Keywords
Acceptance
Pain
Death
Grief
Reinterpretation

Artigo recebido em: 11.02.2026.
Aprovado para publicação em: 04.05.2026.

Resumo:
O artigo apresenta a experiência do Grupo de Apoio ao Luto que desde a pandemia de Covid-19 oferece suporte emocional e social às pessoas enlutadas. A proposta fundamenta-se em três eixos: acolhimento, participação ativa e mediação reflexiva, promovendo espaço seguro de escuta, validação e ressignificação das perdas. Destaca-se o papel fundamental dos grupos de acolhimento na redução do isolamento, na legitimação das emoções e na promoção de vínculos de apoio mútuo. Embora a perda seja irreparável, é possível encontrar novos sentidos e preservar simbolicamente laços afetivos.

Abstract:
This article presents the experience of a Bereavement Support Group that, since the Covid-19 pandemic, has offered emotional and social support to bereaved individuals. The proposal is based on three pillars: acceptance, active participation, and reflective mediation, promoting a safe space for listening, validation, and reinterpretation of losses. The fundamental role of these support groups in reducing isolation, legitimizing emotions, and promoting bonds of mutual support is highlighted, because irreparable although loss, it is possible to find meaning and symbolically preserve affective ties.

INTRODUÇÃO

O *Grupo de Apoio ao Luto* é atividade do Laboratório "Travessia" e destina-se a acolher pessoas que vivenciam a dor da perda de algo ou alguém significativo. A criação do laboratório remonta ao início da pandemia de Covid-19, a partir de iniciativa idealizada e coordenada pelas psicólogas Meire Perpétua Vieira e Maria das Graças Souza, na Faculdade Uniamérica, com a participação de alunos do curso de Psicologia.

A proposta foi uma resposta solidária às necessidades emergentes daquele momento histórico, quando surgiu a necessidade social de oferecer espaço de escuta e suporte emocional às famílias e indivíduos impactados pelas perdas. Com a continuidade das ações consolidou- se ao modo de prática contínua de cuidado comunitário.

No início, adotava-se o formato de grupo fechado, estruturado em oito encontros. A experiência demonstrou a relevância da proposta e impulsionou o aumento do número de turmas de atendimento. Com o tempo, o grupo assumiu formato aberto, acolhendo pessoas encaminhadas pelas Unidades Básicas de Saúde (UBS), da Prefeitura de Foz do Iguaçu e municípios vizinhos, além de participantes que, de modo espontâneo, chegam por indicação de outrem. A diversidade de histórias e vínculos perdidos confere ao espaço composição e estrutura singular, onde cada pessoa permanece pelo tempo que sentir necessário, até reconhecer-se pacificada e capaz de ressignificar seu luto.

O luto pode ser compreendido sendo processo psicológico, emocional e social desencadeado pela perda significativa de alguém ou de algo que possuía valor afetivo para o indivíduo. Trata-se de experiência humana universal, marcada por diferentes manifestações emotivas, cognitivas e comportamentais, que expressam a tentativa da pessoa de elaborar a ausência e reorganizar a própria vida diante da ruptura do vínculo. Nesse contexto, os grupos de apoio ao luto assumem relevante função social, pois oferecem espaço seguro de escuta, compartilhamento de experiências e corroboração das emoções vivenciadas pelos enlutados. Ao favorecer a construção coletiva de sentidos e a solidariedade entre pessoas que atravessam experiências semelhantes, esses grupos contribuem para a redução do isolamento, o fortalecimento dos recursos internos de enfrentamento e a promoção do cuidado psicossocial.

Falas equivocadas sobre o luto são comuns no cotidiano que, embora muitas vezes bem-intencionadas, podem minimizar ou invalidar a experiência singular de quem sofre uma perda. Frases a exemplo de: “você precisa ser forte”; “já passou da hora de seguir em frente”; ou “ele(a) está em um lugar melhor” tendem a impor expectativas externas sobre o processo que é profundamente subjetivo e não linear. Essas colocações podem gerar sentimentos de inadequação, culpa e até silenciamento emocional, dificultando a elaboração saudável do luto. Ao invés disso, é fundamental promover escuta empática e acolhedora, reconhecendo a dor do outro sem julgamentos ou pressa, respeitando o tempo e a forma de cada indivíduo vivenciar sua perda.

A proposta de trabalho do grupo estrutura-se em três eixos fundamentais:

1. Acolhimento, com ênfase em escuta dos relatos de dor, saudade, culpa, raiva ou solidão, sem julgamentos e validação da experiência de cada participante;

2. Participação ativa, respeitando o tempo subjetivo de cada um para compartilhar vivências;

3. Mediação por facilitadoras, que auxiliam a circulação das falas. Elas realizam psicoeducação através de informações sobre o processo de luto e formas saudáveis de lidar com a ausência, sustentam conexões entre os relatos e ajudam os enlutados a encontrarem novos significados para a vida após a perda, respeitando o tempo e o ritmo de cada um.

Esse formato oferece ao grupo ambiente de acolhimento pautado na segurança, no sigilo e no respeito ao ritmo singular de cada enlutado. Ao estabelecer esses pilares, evita-se qualquer tipo de pressão para que os participantes alcancem “fechamentos” artificiais ou respostas prontas ao seu sofrimento. Cria-se espaço de confiança, onde cada pessoa pode expressar sua dor, suas memórias e sentimentos, empregando o tempo que lhe é necessário. Essa postura favorece a autenticidade das experiências, possibilita a elaboração gradual do luto, estimula o autocuidado e promove a reestruturação pessoal.

O método de condução do processo grupal baseia-se no registro e acompanhamento contínuo. Durante as sessões, são feitas anotações que descrevem as falas, emoções e dinâmicas observadas. Esses registros não se limitam a relatar os acontecimentos, mas buscam captar nuances, movimentos afetivos e significados emergentes. Ao final da reunião, as vivências são discutidas na equipe de psicólogos participantes, possibili-

tando análise compartilhada, ampliando a compreensão dos fenômenos vividos e orientando intervenções mais sensíveis e eficazes. O processo é finalizado com a supervisão semanal, por psicóloga especialista, que contribui para reflexão ética, integração teórica e aprimoramento da prática.

O presente artigo tem por objetivo descrever, analisar e refletir sobre a experiência do Grupo de Apoio ao Luto desenvolvido no Laboratório Travessia, vinculado à Faculdade Uniguaçu, em Foz do Iguaçu-PR, considerando a relevância de iniciativas voltadas ao cuidado de pessoas enlutadas. Pretende-se apresentar a trajetória de constituição, o enquadre metodológico do processo grupal e as estratégias de acolhimento adotadas no acompanhamento dos participantes. Busca-se, ainda, discutir as contribuições dessa prática ao modo de dispositivo de cuidado psicossocial e de extensão universitária, destacando o potencial dos grupos de apoio sendo espaços de escuta, compartilhamento de experiências e construção coletiva de significados diante da vivência da perda.

O texto está organizado em três seções, que se articulam de forma a possibilitar compreensão ampla da experiência relatada. 1. Descrição do funcionamento do grupo; 2. Referenciais teóricos das sessões; 3. Relato e análise de uma sessão específica de acolhimento e Considerações Finais.

DESCRIÇÃO DO FUNCIONAMENTO DO GRUPO

Nessa seção é apresentada a forma como o grupo de acolhimento ao luto é estruturado, desde sua organização prática até os métodos de condução das sessões, destacando os recursos utilizados e a dinâmica estabelecida entre facilitadores e participantes.

O Grupo de Apoio ao Luto tem por objetivo geral favorecer a autoria e o protagonismo do enlutado no processo de elaboração de sua perda, oferecendo espaço seguro de escuta, partilha, autenticação e reflexão. Tal perspectiva ancora-se na compreensão de que o luto é processo dinâmico, relacional e culturalmente situado (BOWLBY, 1980; NEIMEYER, 2001; PARKES, 1998; WORDEN, 2013). Assim, o grupo não se limita a mitigar o sofrimento imediato, mas busca criar condições para que cada participante possa se reconhecer como sujeito ativo de sua própria travessia.

Entre os objetivos específicos, destacam-se:

1. Promover a construção de empatia e sociabilidade, favorecendo a superação do isolamento frequentemente associado ao luto;

2. Estimular a narração de histórias pessoais relacionadas à perda, valorizando o caráter terapêutico da narrativa e sua função de ressignificação;

3. Fomentar reflexões críticas sobre discursos sociais e coletivos acerca da morte e do luto, desconstruindo prescrições normativas sobre “formas certas” de sofrer;

4. Favorecer as trocas entre os participantes por meio das variadas técnicas, promovendo acolhimento, empatia e identificação nas experiências compartilhadas.

Esta dinâmica permite ao indivíduo ampliar a consciência de si mesmo, de suas emoções e de seus padrões relacionais, além de estimular processos de identificação e empatia entre os integrantes do grupo (MORENO, 1993).

Os princípios metodológicos do laboratório “Travessia” norteiam a proposta do Grupo de Apoio, o qual se ancora na escuta ativa, no diálogo colaborativo e na construção de significados compartilhados (GONZÁLEZ REY, 2005; SZYMANSKI, 2007). Esse enquadre permite que cada participante possa expressar o seu

"enlutar-se" de modo singular, ao mesmo tempo em que se engaja em trocas com os demais. O grupo, assim, torna-se espaço de elaboração coletiva, onde a dor pode ser reconhecida, consentida e reestruturada em ambiente de pertencimento.

O método aplicado ao grupo valoriza a postura ética e reflexiva, garantindo a confidencialidade, o respeito ao ritmo individual e a preservação da dignidade dos participantes. Nesse sentido, o processo não se reduz à adaptação à perda, mas inclui a possibilidade de reconstrução de vínculos com a vida, consigo mesmo e com o outro, a partir da possibilidade de mudança da percepção de experiências vividas (KLAUS, SILVERMAN & NICKMAN, 1996).

CONSIGNAS DO GRUPO

Para assegurar coerência e continuidade, foram definidas etapas para nortear o funcionamento do Grupo:

1. Constituição: a entrada no Grupo de Apoio ao Luto inicia-se por meio de entrevistas individuais realizadas com pessoas enlutadas interessadas em participar. O propósito dessas entrevistas não é selecionar ou excluir participantes, mas oferecer espaço inicial de escuta, no qual cada pessoa possa narrar aspectos de sua história e de sua perda, recebendo apoio e validação de sua vivência singular.

Esse primeiro contato tem a função de apresentar os objetivos e a metodologia do grupo, possibilitando que o enlutado avalie seu interesse e disposição em integrar-se ao trabalho coletivo. Dessa forma, a entrevista funciona como um processo de aproximação mútua, no qual a pessoa conhece a proposta e, ao mesmo tempo, se sente reconhecida e legitimada em sua experiência de dor.

As entrevistas realizadas são posteriormente analisadas pelas facilitadoras, em diálogo com a supervisão clínica, de modo a refletir sobre a adequação dos participantes ao grupo em andamento. Essa etapa visa preservar a coesão e o cuidado ético, respeitando o tempo subjetivo de cada enlutado e assegurando ambiente de recepção amigável, confiança e segurança emocional.

2. Acordo de convivência: é apresentado ao grupo os combinados ou consignas de princípios éticos e de respeito mútuo. Isso significa definir alguns acordos de convivência grupal que servem para mediar o comportamento de todos os participantes. É informado: tratar-se de um grupo aberto e a qualquer momento pode receber novos participantes; ser necessário comunicar em caso de falta e atrasos, através do canal de *whatsapp* criado para tal função; não discutir crenças religiosas ou políticas; não dar conselhos e respeitar o espaço de fala e silêncio dos demais participantes. O acordo de convivência não se reduz a normas formais, mas configura-se como um dispositivo ético e relacional, que garante a harmonia da experiência grupal.

3. Agenda semanal: as reuniões do grupo são mediadas por duas facilitadoras; acontecem semanalmente na Faculdade Uniguaçu, em Foz do Iguaçu-PR; às quartas-feiras, das 19h às 21h.

Não há tema pré-definido para os encontros e qualquer participante pode iniciar a partilha de sua experiência, de forma espontânea e flexível, respeitando os diferentes tempos e modos de elaboração do luto de cada pessoa. Essa configuração, longe de representar ausência de estrutura, funciona como espaço de liberdade regulada, no qual as narrativas emergem de acordo com a necessidade subjetiva dos participantes. A abertura para a subjetividade, aliada à regularidade dos encontros, assegura tanto a continuidade quanto a valorização das expressões pessoais. Assim, a agenda semanal cumpre sua função essencial: acolher e legitimar a espontaneidade e a diversidade das narrativas, preservando o equilíbrio entre moderação e liberdade, condição fundamental para a elaboração coletiva do luto.

4. Avaliação inicial e final: no início do encontro, realiza-se o chamado *check-in*, momento em que cada participante é convidado a compartilhar como se sente, descrevendo seu estado emocional, em uma palavra. Essa prática permite às facilitadoras e ao grupo ter a percepção do clima emocional e sinalizar as necessidades específicas de cada um. Ao final da sessão, realiza-se o *check-out*, registrando possíveis mudanças, sentimentos de alívio ou acolhimento, indicando o efeito da sessão sobre cada enlutado, também expressado em uma palavra.

5. Início da sessão: quando um enlutado participa do grupo pela primeira vez, as facilitadoras o convidam a compartilhar sua dor e sua experiência, conduzindo o relato de maneira sensível e aconchegante. Por meio de perguntas direcionadas, uma das facilitadoras auxilia o participante a revisitar o fluxo de acontecimentos que culminaram na morte de seu ente querido, permitindo a organização narrativa de suas emoções e memórias. Essa exposição inicial promove a circulação de informações e vivências entre os integrantes do grupo, viabilizando trocas significativas, potencializadas pelas técnicas terapêuticas.

A postura acolhedora e reflexiva das facilitadoras envolve atenção constante às narrativas do grupo que emergem e ao impacto delas sobre os demais. Nesse contexto, destaca-se a importância da presença de, pelo menos, duas facilitadoras, uma vez que a auto-observação e a reflexão simultânea de cada profissional permitem identificar nuances adicionais, enriquecer a compreensão do grupo e propor devolutivas construtivas. As facilitadoras compartilham suas impressões e introduzem novas perguntas, que podem estimular a emergência de outras narrativas e aprofundar o processo de acolhimento.

6. Momento de despedida: o encerramento do encontro constitui espaço estruturado para reflexão e fechamento. Os participantes são convidados a identificar e sugerir o tema de maior relevância que emergiu durante a sessão. Após a apresentação de algumas propostas, é eleito coletivamente o tópico principal. Nesse momento, realiza-se o *check-out*, permitindo que cada um compartilhe uma palavra que reflita seu sentimento ao término da seção.

Nessa ocasião, as facilitadoras reforçam a importância da participação no próximo encontro, promovendo a continuidade do processo grupal e a construção de vínculos. O momento de despedida é marcado por trocas de cumprimentos, abraços e gestos de afeto, proporcionando descontração e consolidando o senso de pertencimento e apoio mútuo entre os integrantes.

7. Avaliação final do encontro: esta etapa consiste em avaliação livre e verbal realizada entre as facilitadoras, que compartilham suas percepções, sentimentos e aprendizados obtidos durante a sessão. Nesse momento, pode haver *feedbacks* e retomada dos principais pontos reflexivos surgidos ao longo do encontro, bem como discussão dos aspectos relevantes observados no processo de cada participante.

O fechamento dessa avaliação ocorre regularmente às sextas-feiras, em reunião entre as facilitadoras e a supervisão clínica, na qual são abordados eventuais incômodos, dúvidas e desafios observados durante a condução do grupo, e os aprendizados decorrentes das vivências do encontro. Essa prática permite nortear a condução das sessões subsequentes, fortalecendo o trabalho colaborativo, a reflexão crítica e o cuidado ético com os enlutados.

Dessa forma, o grupo constitui-se em dispositivo clínico, social e cultural de acolhimento, onde o luto é reconhecido como experiência complexa e singular, a ser vivida em sua totalidade, e não reduzida a diagnósticos ou prescrições normativas.

REFERENCIAIS TEÓRICOS DAS SESSÕES

De acordo com Casellato (2005),

> “ ... o luto é um processo normal e esperado de elaboração de qualquer perda sendo importante para a saúde mental, na medida em que proporciona reconstrução de recursos de adaptação às mudanças. Seu enfrentamento possibilita também que conquistemos a confiança de sermos capazes de superar as demais perdas, além do que permite encontrar um lugar em nossas vidas para as pessoas que amamos e perdemos”.

O autor enfatiza que o luto é entendido como processo de transformação, em que dor e amor coexistem e se ressignificam, abrindo espaço para novos sentidos e vínculos mantendo viva a presença afetiva daquele que partiu.

A teoria do apego, proposta por John Bowlby (1980) constitui um dos principais referenciais para compreender os processos de luto. De acordo com o autor, os vínculos afetivos formados ao longo da vida têm a função de oferecer segurança, continuidade e suporte emocional (BOWLBY, 2002). Quando ocorre a perda de uma figura de apego, o indivíduo vivencia intensa desorganização psíquica e emocional, já que a base segura que sustentava sua identidade e bem-estar deixa de estar fisicamente acessível (BOWLBY, 1998).

Nesse contexto, Bowlby (1998) descreve o luto como um processo que se manifesta em quatro fases:

1. Entorpecimento: guiado pela emoção de surpresa, o choque do acontecimento gera aflição e negação;

2. Anseio: caracterizado por certa compreensão da morte, em vários casos com culpa, inquietação e ansiedade, causando devaneios de “volta”, aparição e até sonhos, no desejo de trazer de volta o ente querido;

3. Desorganização e desespero: o enlutado se sente abandonado ao perceber que seus anseios de volta foram frustrados. Mais que isso, se considera impotente, sem mais possibilidade de ação eficaz, fazendo aflorar as emoções de raiva e de tristeza;

4. Reorganização: tendo passado pelo entorpecimento, anseio, desorganização e desespero, a pessoa volta a se restabelecer. A saudade continua presente, há ainda necessidade de adaptação ao novo ciclo, mas a pessoa retoma o curso de sua vida.

Essas etapas representam a tentativa do enlutado de lidar com a ausência, oscilando entre protesto, dor e reconstrução.

Complementando essa perspectiva, a *Teoria da Transição Psicossocial*, desenvolvida por Colin Murray Parkes (1998), entende o luto ao modo de um processo de adaptação a mudanças significativas na vida do indivíduo, envolvendo simultaneamente aspectos emocionais e sociais (PARKES, 1998; 2006). Esse autor introduz o conceito de “mundo presumido”, sendo o conjunto de expectativas, crenças e experiências as quais o indivíduo considera estáveis e previsíveis em sua vida. A morte de uma figura de apego provoca uma ruptura desse mundo presumido, fazendo o enlutado perceber que a ordem, segurança e previsibilidade anteriormente assumidas deixaram de existir. O luto, então, implica a reconstrução desse mundo presumido, integrando a perda e possibilitando a adaptação emocional, cognitiva e social (PARKES, 1998).

Segundo Parkes (2006), a perda altera rotinas, papéis sociais e estruturas internas, exigindo que o indivíduo reorganize não apenas suas emoções, mas também sua identidade e relações interpessoais. Ele descreve fases do luto semelhantes às propostas por Bowlby (1980): choque e entorpecimento; protesto e busca; desorganização e angústia; culminando na reorganização e reintegração da vida, preservando o vínculo de forma simbólica (PARKES, 1998). Essa abordagem evidencia a importância de compreender o luto na forma de

um processo psicossocial, no qual a adaptação envolve tanto a elaboração interna da perda quanto a reintegração em papéis e relações sociais. Parkes (1998) complementa essa visão ao afirmar que o luto é uma experiência universal, mas marcada por intensidades e manifestações singulares, dependentes tanto da qualidade do vínculo estabelecido quanto das circunstâncias da perda.

Autores contemporâneos reforçam essa perspectiva integrativa. Worden (2018) destaca que o luto não deve ser compreendido apenas como superação da perda, mas como um processo de ressignificação, em que a manutenção de vínculos simbólicos com o falecido contribui para a adaptação saudável.

Worden (2013) considera que o luto termina quando se é "... capaz de pensar na pessoa que faleceu sem dor", "… o luto está terminando quando uma pessoa pode reinvestir suas emoções na vida e no viver". Para auxiliar na compreensão prática do luto, Worden (2018) propõe o modelo das *Tarefas do Luto*, que orienta o enlutado em um processo ativo de enfrentamento da perda.

1. Primeira tarefa: aceitar a realidade da perda, reconhecendo cognitiva e emocionalmente o falecimento da pessoa, o que envolve enfrentar a ruptura do mundo presumido;

2. Segunda tarefa: processar a dor do luto, permitindo a vivência de emoções a exemplo de: tristeza, raiva, culpa e saudade de forma saudável;

3. Terceira tarefa: ajustar-se ao ambiente no qual a pessoa falecida está ausente, isso envolve reorganizar rotinas, papéis sociais e atividades;

4. Quarta tarefa: reinvestir emocionalmente em novas relações, mantendo vínculos simbólicos com o falecido enquanto retoma interesses afetivos e sociais.

Neimeyer (2001) enfatiza a reconstrução de significados fator central na experiência do luto, ele aborda a experiência humana a partir da visão de que as pessoas constroem juntos a realidade, atualizando essa percepção continuamente, enquanto escrevem e reescrevem suas histórias de vida baseada em suas crenças; assim desenvolvem um senso contínuo de identidade, propósito e pertencimento. Ao mesmo tempo que Klaus, Silverman e Nickman (1996) introduzem o conceito de vínculos contínuos, mostrando que o amor e a memória permanecem ativos mesmo após a morte. Assim, ao integrar a teoria do apego de Bowlby (1980) com a transição psicossocial de Parkes (1998) e o conceito de mundo presumido, é possível compreender o luto como um fenômeno complexo, que envolve reorganização emocional, cognitiva e social, fornecendo subsídios teóricos para intervenções clínicas e estratégias de acolhimento.

Além dessas abordagens, o *Modelo do Processo Dual do Luto*, proposto por Stroebe e Schut (1999), acrescenta uma perspectiva dinâmica sobre o modo de o enlutado alternar entre dois tipos de enfrentamento: lidar com a perda (*loss-oriented coping*) envolvendo emoções e comportamentos diretamente ligados à ausência do falecido, a exemplo de saudade, tristeza e recordações e lidar com a restauração (*restoration-oriented coping*) envolvendo atividades e adaptações da vida cotidiana, como assumir novos papéis, reorganizar rotinas e retomar interesses sociais.

O modelo dual enfatiza que o luto é um processo oscilante, no qual o enlutado alterna entre enfrentar a dor e reconstruir a vida, permitindo uma adaptação mais equilibrada e saudável. Essa abordagem dialoga com Parkes (2006) e Worden (2013), pois reconhece tanto a dimensão emocional do luto quanto a necessidade de reconstrução do mundo presumido e reintegração social.

O modelo integrado evidencia que o luto é multidimensional, envolve vínculo afetivo, reorganização emocional, adaptação social, reconstrução do mundo presumido e alternância entre enfrentamento da perda e retomada da vida.

Tabela 1 - Quadro Integrativo das Teorias do Luto

Autor / Modelo	Conceito-chave	Foco no Luto	Aplicação Clínica / Implicações
Bowlby (1980, 1998, 2002)	Vínculo afetivo como base segura	Ruptura do vínculo provoca dor intensa e desorganização	Compreender a intensidade emocional e orientar acolhimento
Parkes (1998, 2006)	Mundo presumido / Transição psicossocial	Perda rompe expectativas e papéis; fases do luto: choque, protesto, desorganização, reorganização	Auxilia na reconstrução da vida e reintegração social
Worden (2013, 2018)	Tarefas do luto	1. Aceitar a perda 2. Processar a dor 3. Ajustar-se à ausência 4. Reinvestir emocionalmente	Orienta intervenção terapêutica e acompanhamento clínico
Neimeyer (2001)	Reconstrução de significados	Processo de construção de significado envolve a redefinição identitária, e novas formas de engajamento no mundo	As estratégias terapêuticas são delineadas de acordo com as diferentes necessidades da história de perda do enlutado
Stroebe e Schut (1999)	Processo dual do luto	Alternância entre lidar com a perda e lidar com a restauração	Apoia estratégias de *coping* equilibradas e adaptativas

Agregado ao modelo apresentado pode-se acrescentar a contribuição das técnicas desenvolvidas por Yalom (2006) para grupos de luto. Adiante estão citados os fatores terapêuticos, seguidos da descrição e aplicação práticas.

01. Instilação de esperança. O facilitador reforça a possibilidade de melhora e crescimento, valorizando avanços e exemplos positivos, mostrando que é possível conviver com a dor e reconstruir sentidos após a perda, inspirando confiança no processo.

02. Universalidade. Favorece a percepção de que o sofrimento não é exclusivo; outros também vivenciam experiências semelhantes, ajudando os enlutados a perceberem que não estão sozinhos, reduzindo sentimentos de isolamento e culpa.

03. Compartilhamento de informações. Troca de experiências, estratégias de enfrentamento e conhecimentos sobre o luto, pois os membros aprendem uns com os outros sobre formas saudáveis de lidar com a ausência e o cotidiano pós-perda.

04. Altruísmo. Ajudar o outro torna-se terapêutico para quem oferece o apoio, porque ao confortar outro enlutado, o participante ressignifica a própria dor e desenvolve empatia e propósito.

05. Correção da experiência familiar primária. O grupo funciona como um espaço de novas experiências relacionais reparadoras, possibilitando vínculos mais seguros e acolhedores, contrapondo-se a experiências anteriores de abandono ou invalidação.

06. Desenvolvimento de técnicas de socialização. Estímulo a comportamentos assertivos, escuta e expressão emocional saudável, favorecendo a retomada de interações sociais e a reaproximação da vida comunitária após o isolamento do luto.

07. Aprendizagem interpessoal. A pessoa aprende sobre si mesma ao observar o impacto de seu comportamento nos outros o que permite reconhecer padrões de evitação ou superproteção, promovendo autorreflexão e mudança.

08. Coesão grupal. Sentimento de pertencimento e confiança dentro do grupo, oferecendo base segura para expressar vulnerabilidades e reconstruir vínculos afetivos.

09. Catarse. Expressão emocional profunda e libertadora, facilitando o alívio da dor, da culpa e de emoções reprimidas ligadas à perda.

10. Fatores existenciais. Reflexão sobre liberdade, finitude, solidão e sentido da vida, o que ajuda a integrar a experiência da morte e a buscar novos significados para a existência.

As fases não são estanques e sequentes, como aparentam, ou seja, o enlutado vivência aspectos de uma delas mesmo enquanto está mais intensamente em outra, até o término do processo.

Relato e Análise de Sessão Específica de Acolhimento

Contexto da Sessão

A sessão do Grupo de Acolhimento ao Luto contou com a participação de oito pessoas enlutadas. Observou-se, naquele encontro, a presença predominante de mães que haviam perdido filhos, algumas em etapas mais avançadas do processo de dar significado diferente à experiencia outras ainda profundamente impactadas pela dor recente da perda.

Embora houvesse participantes enlutados por diferentes tipos de vínculos, a dinâmica da sessão concentrou-se principalmente na escuta e no acolhimento de duas mães que expressavam intenso sofrimento e inconformismo diante da morte dos filhos. O clima emocional do grupo caracterizou-se por elevada intensidade afetiva, porém sustentado por atmosfera de acolhimento, respeito e atitude assistencial entre os participantes.

Os integrantes do grupo demonstraram postura colaborativa, oferecendo tempo, disponibilidade e aprovação emocional às mães que compartilhavam suas experiências. Por meio do processo de espelhamento das emoções, observou-se mobilização significativa entre os presentes, os quais passaram a compartilhar vivências pessoais relacionadas ao luto. A mediação realizada pelas facilitadoras favoreceu a construção de dinâmica de apoio mútuo, possibilitando que os relatos individuais contribuíssem para a elaboração coletiva das experiências de perda.

Intervenção Realizada

Durante o encontro, foi realizada uma intervenção no campo grupal por meio de um autorrelato referente à experiência de vivência do luto pela perda de um filho. A narração foi apresentada de forma tranquila e equilibrada, não com a finalidade de oferecer respostas ou soluções para a dor dos participantes, mas como testemunho experiencial capaz de promover identificação e ampliar o espaço de confiança no grupo.

Esse tipo de partilha, quando realizada de forma ética e contextualizada, pode favorecer processos de identificação e validação emocional, contribuindo para a construção de esperança realista entre os participantes. Ao reconhecer e legitimar a dor das mães presentes, tornou-se possível transmitir a compreensão de que, apesar da intensidade do sofrimento inicial, o processo de luto pode evoluir para formas gradativas de adaptação e reconstrução da vida.

Durante a intervenção, também foram apresentados esclarecimentos psicoeducativos sobre a intensidade da dor decorrente da perda de um filho. Foi ressaltado que o rompimento desse vínculo pode desencadear uma experiência de profundo vazio existencial, frequentemente acompanhada por alterações na percepção do tempo, sensação de anestesia emocional, choro recorrente e pensamentos intrusivos relacionados à perda. Nesse contexto, podem emergir sentimentos de incredulidade, revolta, injustiça e desorganização emocional.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A literatura especializada em estudos do luto destaca que as relações afetivas humanas são estruturadas por vínculos profundos e duradouros, sendo o vínculo entre pais e filhos considerado um dos mais significativos do ponto de vista psicológico e existencial.

Segundo John Bowlby (1980), os vínculos afetivos estabelecidos ao longo da vida, especialmente aqueles formados na infância, constituem a base das relações de apego e influenciam diretamente a forma como os indivíduos respondem às experiências de separação e perda.

No contexto da perda significativa, especialmente quando envolve vínculos de grande intensidade emocional, ocorre frequentemente a ruptura do chamado "mundo presumido", conceito desenvolvido por Colin Murray Parkes (1998). Esse conceito refere-se ao conjunto de crenças, expectativas e pressupostos que orientam a maneira como o indivíduo compreende a si mesmo, aos outros e à realidade.

Quando ocorre a morte de uma pessoa significativa, esse sistema de referências pode ser profundamente abalado, gerando desorientação emocional, sensação de vazio e questionamentos existenciais sobre a vida, o futuro e a própria identidade.

De acordo com Robert A. Neimeyer, a elaboração do luto envolve a necessidade de reorganizar histórias pessoais e reconstruir o sentido da própria existência diante da ruptura causada pela perda.

Outro referencial teórico apresentado durante a sessão foi o *Modelo do Processo Dual do Luto*, desenvolvido por Margaret Stroebe e Henk Schut. Esse modelo descreve o processo adaptativo do luto como um movimento oscilatório entre dois polos complementares:

1. Orientação para a perda, caracterizada pela confrontação direta com a dor, a saudade e a ausência da pessoa falecida.

2. Orientação para a restauração, na qual o indivíduo direciona energia para a reorganização da vida cotidiana, retomando papéis, atividades e projetos.

Essa alternância entre enfrentamento da dor e reconstrução da vida constitui um mecanismo adaptativo fundamental para a elaboração saudável do luto.

PROCESSOS OBSERVADOS NO GRUPO

Durante a sessão, uma das mães relatou sentir medo de esquecer o filho falecido, o que a levava a manter-se fortemente vinculada à dor como forma de preservar sua memória. Esse tipo de manifestação é frequentemente descrito na literatura sobre luto parental e pode estar relacionado ao receio de que a diminuição da dor represente um enfraquecimento do vínculo afetivo.

Nesse contexto, foi possível esclarecer que o vínculo emocional não se extingue com a morte, pois o amor e a memória permanecem integrados à história de vida da pessoa enlutada. Ao longo do processo de elaboração do luto, a dor tende gradualmente a encontrar um lugar psíquico de acomodação, permitindo que a lembrança da pessoa falecida seja integrada à continuidade da vida.

Observou-se que a partilha de experiências entre os participantes favoreceu processos de identificação e sustentação emocional, contribuindo para a diminuição do sentimento de isolamento frequentemente relatado por pessoas enlutadas.

FECHAMENTO DA SESSÃO

Ao final da sessão, o grupo permaneceu em atmosfera de partilha expressiva, na qual relatos, manifestações emocionais e momentos de silêncio revelaram a intensidade das vivências individuais. Apesar da singu-

laridade de cada experiência de perda, tornou-se possível perceber a construção de um sentimento de conexão entre os participantes, sustentado pela escuta empática e pelo acolhimento coletivo.

A sessão reforçou a compreensão de que o luto não constitui um processo linear nem de superação rápida, mas um percurso contínuo de reconstrução existencial. Nesse caminho, o enlutado aprende gradualmente a conviver com a ausência física da pessoa amada, ao mesmo tempo em que reconhece a permanência do vínculo afetivo.

As trocas vivenciais mediadas no contexto grupal mostraram-se relevantes para favorecer não apenas alívio emocional momentâneo, mas também a construção de esperança e a possibilidade de atribuição de novos significados à experiência da perda.

O encontro foi encerrado em clima de respeito e serenidade, deixando entre os participantes a percepção de pertencimento e apoio mútuo. O compartilhamento das experiências de sofrimento revelou-se um importante recurso de elaboração emocional, permitindo vislumbrar possibilidades de continuidade da vida mesmo diante da dor da perda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo descrever, analisar e refletir sobre a experiência do Grupo de Apoio ao Luto desenvolvido no Laboratório Travessia, evidenciando sua relevância enquanto dispositivo de cuidado psicossocial e espaço de extensão universitária.

Ao retomar a proposta inicial, observa-se que a criação do grupo emergiu de uma necessidade histórica concreta, o contexto da pandemia, e, ao longo do tempo, consolidou-se como prática contínua de acolhimento, escuta e construção coletiva de significados diante da experiência da perda.

A trajetória apresentada, desde a estruturação do grupo até a análise das vivências em sessão, permite compreender que o luto, longe de ser um processo linear ou padronizado, constitui-se como experiência singular, dinâmica e profundamente relacional. Nesse sentido, o grupo mostrou-se um espaço privilegiado para a validação da dor, a desconstrução de falas equivocadas socialmente difundidas sobre o luto e a promoção de um ambiente no qual o sofrimento pode ser expresso sem julgamentos ou prescrições normativas.

A articulação entre prática e referencial teórico evidenciou coerência entre a condução das sessões e os principais modelos contemporâneos de compreensão do luto. As contribuições de autores a exemplo de: Bowlby; Stroebe e Schut; Parkes; Worden e Neimeyer sustentam a compreensão do luto como processo de reorganização emocional, cognitiva e social, no qual a manutenção de vínculos simbólicos e a reconstrução de significados ocupam papel central. A vivência grupal, por sua vez, materializa esses conceitos, ao possibilitar que os participantes alternem entre a expressão da dor e a reconstrução da vida, em um movimento oscilatório e adaptativo.

A análise da sessão apresentada reforça o potencial terapêutico do grupo, especialmente no que se refere à universalidade das experiências, à validação emocional, à construção de esperança realista e ao fortalecimento do senso de pertencimento. Observou-se que a partilha de narrativas, mediada de forma ética e sensível pelas facilitadoras, favorece processos de identificação, reduz o isolamento e contribui para a ressignificação da perda. O grupo, portanto, não apenas acolhe o sofrimento, mas também possibilita a emergência de novos sentidos e formas de continuidade da vida.

Destaca-se, ainda, a importância do método adotado, que inclui registro sistemático das sessões, supervisão clínica e reflexão contínua da prática, elementos que asseguram qualidade técnica, rigor ético e aprimora-

mento constante das intervenções. Tal estrutura fortalece o grupo enquanto dispositivo clínico, social e formativo, contribuindo tanto para o cuidado dos participantes quanto para a formação dos profissionais envolvidos.

Evidencia-se a necessidade de ampliação e fortalecimento de iniciativas semelhantes, especialmente no âmbito das políticas públicas de saúde e da atenção psicossocial, sendo estas potenciais perspectivas futuras.

O luto, sendo experiência universal e inevitável, demanda espaços qualificados de escuta e acolhimento que respeitem sua complexidade e singularidade. Além disso, sugere-se o aprofundamento de estudos que investiguem os impactos a longo prazo da participação em grupos de apoio ao luto, bem como a adaptação dessa metodologia a diferentes contextos socioculturais.

Por fim, conclui-se que o Grupo de Apoio ao Luto do Laboratório Travessia representa uma prática potente de cuidado, capaz de transformar a experiência da dor em possibilidade de elaboração, conexão e reconstrução de sentidos. Ao sustentar um espaço onde o sofrimento pode ser compartilhado e legitimado, o grupo contribui para que o enlutado, gradualmente, encontre caminhos possíveis para continuar vivendo, não apesar da perda, mas integrando-a à sua história de vida.

"O luto é um capítulo permanente de nossa biografia, transformando-se com o tempo, mas nunca deixando de existir". (FRANCO, 2023)

CONTRIBUIÇÕES DAS AUTORAS

Claudete Reggiolli Colangelo: concepção do estudo, pesquisa bibliográfica, redação e análise do artigo.
Maria das Graças Souza: supervisão das atividades do grupo e revisão crítica do conteúdo.
Mariangela V. S. Lückmann: organização dos dados e apoio na elaboração do texto.
Meire P. Vieira Pinto: supervisão geral, orientação teórica e revisão final do manuscrito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BION, W. R. **Experiências em grupos**. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

BOWLBY, John. **Attachment and loss**. Vol. 3: Loss: Sadness and Depression. New York: Basic Books, 1980.

BOWLBY, John. **Apego e perda: vínculo afetivo e desenvolvimento emocional**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BOWLBY, John. **Apego e perda**. Vol. 1. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

CASELLATO, Gabriela. **Luto: estudos sobre a perda na vida adulta**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

FRANCO, Maria Helena Pereira**. O luto em cuidados paliativos**. São Paulo: Summus, 2023.

FREUD, S**. Luto e melancolia**. In: FREUD, S. Obras completas. v. 12. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. (Obra original publicada em 1917).

GONZÁLEZ REY, F. **Pesquisa qualitativa em psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Thomson, 2005.

KLAUS, M.; SILVERMAN, M.; NICKMAN, S. **Attachment and loss in infancy and early childhood**. New York: Free Press, 1996.

MORENO, J. L. **Fundamentos do psicodrama**. São Paulo: Summus, 1993.

NEIMEYER, Robert A. **Lessons of loss**: a guide to coping. 2. ed. Philadelphia: Taylor & Francis, 2001.

PARKES, Colin Murray**. Luto: estudos sobre a perda na vida adulta**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1998.

PARKES, Colin Murray. **Love and loss**: the roots of grief and its complications. New York: Routledge, 2006.

STROEBE, Margaret; SCHUT, Henk. The dual process model of coping with bereavement: rationale and description. **Death Studies**, v. 23, n. 3, p. 197–224, 1999.

SZYMANSKI, Heloisa. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro, 2007.

WORDEN, J. William. **Tarefas do luto**: orientações para a intervenção clínica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

WORDEN, J. William. **Grief counseling and grief therapy**: a handbook for the mental health practitioner. 5. ed. New York: Springer, 2018.

YALOM, I. D. **Teoria e prática da psicoterapia de grupo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ZIMERMAN, D. E. **Fundamentos básicos das grupoterapias**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Revista Pleiade – Centro Universitário Descomplica UniAmérica
ISSN 1980-8666 (Impresso) – ISSN 2674-8231 (Eletrônico) – Classificação Capes B3 (2017-2020)

Associação Vitamina D e Obesidade: Mecanismos Fisiológicos, Evidências Clínicas e Implicações Terapêuticas

Association Vitamin D and Obesity: Physicological Mechanisms, Clinical Evidence and Therapeutic Implications

Gustavo Moreno Frederico[1], Emillie Pinheiro Barros[2] e Juliano Karvat de Oliveira[3]

1. Médico. Pós-graduação em Obesidade e Emagrecimento; Segurança e Saúde Ocupacional. Residente em Medicina da Família e Comunidade pelo Hospital São Lucas. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5826-7371 2. Médica. Pós-graduação em Psicopatologia e Dependência Química; Segurança e Saúde Ocupacional. Pós-graduanda em Psiquiatria Adulto pelo Hospital Israelita Albert Einstein (HIAE). ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0150-5807 3. Graduado em Ciências Biológicas. Especialização em Análises Clínicas e Toxicológicas; Educação Especial: área da Surdez – Libras; Docência do Ensino Superior. Mestre em Ciências Ambientais pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Professor do Núcleo de Ciências Biológicas do Centro Universitário da Fundação Assis Gurgacz (FAG) e da Faculdade Dom Bosco. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4832-7750
emilliepinheiro@gmail.com

Palavras-chave
Inflamação
Metabolismo
Obesidade
Vitamina D

Keywords
Inflammation
Metabolism
Obesity
Vitamin D

Resumo:
A obesidade é uma condição crônica multifatorial, de elevada prevalência mundial e associada a maior risco cardiometabólico. Paralelamente, a deficiência de vitamina D é frequente em indivíduos obesos, explicada por sequestro no tecido adiposo, menor síntese cutânea e alterações hepáticas e renais que reduzem sua ativação. Evidências observacionais e ensaios clínicos indicam níveis séricos mais baixos de 25(OH) nesse grupo e resposta atenuada à suplementação, embora possam ocorrer benefícios metabólicos quando associada a estratégias de perda de peso. O efeito isolado da vitamina D sobre o emagrecimento, entretanto, permanece inconsistente. Diretrizes sugerem doses suplementares superiores para obesos, com monitoramento regular. Com isso, o estudo visou a conscientizar a correção da deficiência e que deve integrar o manejo clínico da obesidade, dentro de uma abordagem multifatorial.

Abstract:
Obesity is a multifactorial chronic condition with high global prevalence and increased cardiometabolic risk. In parallel, vitamin D deficiency is frequent among obese individuals, explained by sequestration in adipose tissue, reduced cutaneous synthesis, and hepatic and renal alterations that impair its activation. Observational evidence and clinical trials indicate lower serum 25(OH)D levels in this group and an attenuated response to supplementation, although metabolic benefits may occur when combined with weight-loss strategies. However, the isolated effect of vitamin D on weight reduction remains inconsistent. Guidelines suggest higher supplementation doses for obese patients, with regular monitoring. Thus, this study highlights the importance of correcting vitamin D deficiency as part of the clinical management of obesity within a multifactorial approach.

Artigo recebido em: 26.02.2026.
Aprovado para publicação em: 06.05.2026.

INTRODUÇÃO

A obesidade é definida pela Organização Mundial da Saúde (WHO, 2025) como o acúmulo anormal ou excessivo de gordura corporal capaz de oferecer risco à saúde, configurando-se como uma doença crônica,

multifatorial e de elevada complexidade. Essa condição resulta da interação entre fatores genéticos, ambientais, comportamentais, fisiológicos, sociais e culturais, que influenciam o equilíbrio energético. Atualmente, a obesidade é considerada um dos principais problemas de saúde pública mundial, com caráter epidêmico. Estima-se que mais de 650 milhões de adultos no mundo apresentem obesidade, condição associada a elevado risco de morbimortalidade, principalmente por sua relação com doenças cardiovasculares, diabetes mellitus tipo 2, neoplasias e distúrbios osteoarticulares, além de complicações psicossociais, como depressão e ansiedade (WHO, 2025).

No Brasil, dados da Pesquisa Nacional de Saúde (IBGE, 2023) indicam prevalência superior a 20% entre adultos, com tendência crescente nas últimas décadas. Paralelamente ao aumento da obesidade, a deficiência de vitamina D tem se mostrado uma condição altamente prevalente nessa população. Estudos demonstram que indivíduos obesos apresentam concentrações séricas de 25-hidroxivitamina D [25(OH)D] significativamente menores em comparação aos indivíduos eutróficos (Pereira-Santos et al., 2015). Essa associação pode ser explicada por múltiplos mecanismos, incluindo: (i) sequestro da vitamina D pelo tecido adiposo, reduzindo sua biodisponibilidade; (ii) menor exposição solar devido a limitações físicas e comportamentais; e (iii) alterações no metabolismo hepático e renal, que prejudicam sua ativação (Bouillon et al., 2019).

Embora classicamente associada ao metabolismo ósseo e à homeostase do cálcio, a vitamina D também exerce funções extraósseas relevantes, incluindo modulação do sistema imunológico, influência na sensibilidade à insulina, regulação da secreção hormonal e controle da inflamação crônica de baixo grau, característica da obesidade (Ding et al., 2022). A deficiência dessa vitamina pode contribuir para resistência à insulina, dislipidemia e aumento do risco cardiometabólico (Palacios & Gonzalez, 2014), além de perpetuar um estado pró-inflamatório, mediado por alterações na produção de citocinas (Bouillon et al., 2019). Do ponto de vista clínico, indivíduos com obesidade apresentam cerca de 35% mais probabilidade de apresentar deficiência de vitamina D do que indivíduos com IMC normal (Bouillon et al., 2019). Embora a suplementação isolada não deva ser considerada estratégia primária para redução ponderal, a correção da deficiência é recomendada quando confirmada, sendo definida como níveis séricos de 25(OH)D inferiores a 20 ng/mL. Nessas situações, podem ser necessárias doses de suplementação 2 a 3 vezes maiores do que as indicadas para indivíduos eutróficos, devido ao sequestro no tecido adiposo.

Estudos indicam que, além de restaurar os níveis séricos, a reposição de vitamina D pode trazer benefícios adicionais, como melhora na sensibilidade à insulina, na composição corporal e no perfil lipídico (Ding et al., 2022). Diante da elevada prevalência e do impacto clínico da deficiência de vitamina D na obesidade, compreender essa relação é fundamental para o manejo integral desses pacientes. Assim, este estudo tem como objetivo revisar a literatura científica recente, abordando mecanismos fisiológicos, evidências clínicas e implicações terapêuticas da interação entre vitamina D e obesidade em adultos.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

VITAMINA D: SÍNTESE, METABOLISMO E FUNÇÕES

A vitamina D, tradicionalmente reconhecida por seu papel na homeostase mineral e na saúde óssea, tem recebido atenção crescente em virtude de suas funções extraósseas, que incluem regulação imunológica, modulação da resposta inflamatória e influência no metabolismo energético (Alzohily et al., 2024). A principal via de obtenção da vitamina D é a síntese cutânea endógena, estimulada pela exposição à radiação ultraviole-

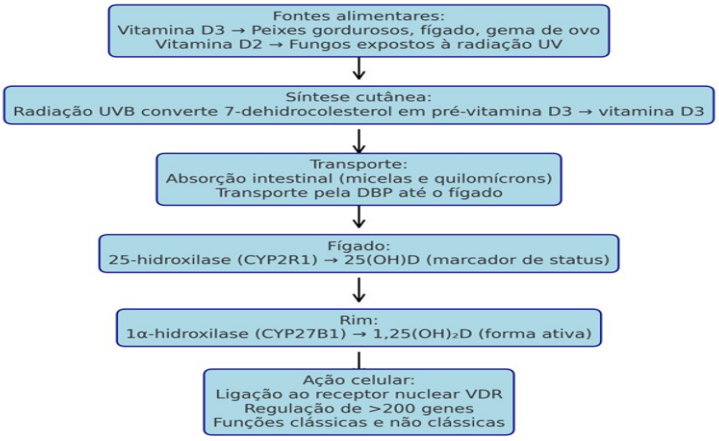
ta B (UVB). Nesse processo, o 7-dehidrocolesterol presente na epiderme é convertido em pré-vitamina D3, que sofre isomerização térmica para formar o colecalciferol (Holick, 2007).

A vitamina D também pode ser obtida por meio da dieta, sendo as fontes mais ricas de vitamina D3 (colecalciferol) os peixes gordurosos, óleo de fígado de peixe, gema de ovo e fígado bovino. A vitamina D2 (ergocalciferol), de origem vegetal, é encontrada em alguns fungos expostos à radiação UV (RASBRAN, 2023). Após absorção intestinal, processo que requer a formação de micelas e transporte por quilomícrons, ou síntese cutânea, a vitamina D é transportada pelo sangue ligada à *vitamin D binding protein* (DBP) até o fígado, onde sofre hidroxilação pela enzima 25-hidroxilase (CYP2R1), formando a 25-hidroxivitamina D [25(OH)D], principal marcador do status vitamínico (Jones; Prosser; Kaufmann, 2014).

No rim, a 25(OH)D é hidroxilada pela 1α-hidroxilase (CYP27B1) para formar a 1,25-diidroxivitamina D [$1,25(OH)_2D$], a forma metabolicamente ativa. Essa molécula liga-se ao receptor de vitamina D (VDR), localizado no núcleo celular, modulando a transcrição de mais de 200 genes, influenciando não apenas o metabolismo mineral (funções clássicas), mas também processos não clássicos, como a resposta imune, o metabolismo energético e a modulação da inflamação (Wimalawansa, 2018).

Diversas evidências sugerem que a vitamina D atua como moduladora de vias metabólicas relacionadas à adipogênese, à secreção de insulina e ao perfil inflamatório, tornando-se relevante na compreensão de doenças crônicas não transmissíveis, incluindo a obesidade (Wimalawansa, 2018; Alzohily et al., 2024).

Figura 1 – Fontes, síntese, transporte, metabolismo e funções da vitamina D



Fonte: Adaptado de RASBRAN (2023), JONES et al. (2014) e WIMALAWANSA (2018)

OBESIDADE: DEFINIÇÃO, EPIDEMIOLOGIA E FISIOPATOLOGIA

A obesidade é tradicionalmente diagnosticada por meio do Índice de Massa Corporal (IMC), calculado pela divisão do peso corporal (kg) pela altura (m²). De acordo com a Organização Mundial da Saúde (WHO, 2020), os valores de referência para adultos são: sobrepeso (25,0–29,9 kg/m²), obesidade grau I (30,0–34,9 kg/m²), grau II (35,0–39,9 kg/m²) e grau III ou obesidade mórbida (≥ 40 kg/m²). Apesar de ser um método prático e amplamente utilizado em estudos populacionais, o IMC apresenta limitações, como a incapacidade de diferenciar massa magra e massa gorda e de refletir a distribuição da gordura corporal. Essa última é clinicamente relevante, visto que a adiposidade visceral está mais fortemente associada ao risco cardiometabólico. Dessa forma, métodos complementares como a circunferência da cintura, a relação cintura-quadril e técnicas de composição corporal (DEXA, bioimpedância elétrica) podem fornecer uma avaliação mais acurada.

A etiologia da obesidade é multifatorial, resultando da interação entre predisposição genética, alterações epigenéticas, fatores ambientais, comportamentais, culturais e socioeconômicos (Powers; Borth, 2023). Polimorfismos genéticos, como os encontrados nos genes *FTO* e *MC4R*, influenciam a regulação do apetite, o gasto energético e a deposição de gordura. No entanto, mudanças ambientais e comportamentais, como o consumo elevado de alimentos ultraprocessados e a redução dos níveis de atividade física, são determinantes centrais para o aumento da prevalência da obesidade. Além disso, condições socioeconômicas adversas podem limitar o acesso a alimentos saudáveis e a oportunidades para prática regular de exercícios. Fatores psicossociais, como estresse crônico e distúrbios do sono, também desempenham papel relevante (RASBRAN, 2023).

Do ponto de vista fisiopatológico, a obesidade é caracterizada por inflamação crônica de baixo grau, também denominada “meta inflamação”, que se instala a partir da hipertrofia e hiperplasia dos adipócitos. O aumento do volume adipocitário provoca hipóxia tecidual e recrutamento de células imunes, especialmente macrófagos do tipo M1, com perfil pró-inflamatório (Hotamisligil, 2017). Esses macrófagos produzem citocinas inflamatórias, como a interleucina-6 (IL-6) e o fator de necrose tumoral alfa (TNF-α), que favorecem resistência à insulina, disfunção endotelial e alterações no metabolismo lipídico. O tecido adiposo visceral, particularmente ativo, secreta adipocinas como leptina e resistina em níveis elevados, enquanto reduz a produção de adiponectina, hormônio com efeito anti-inflamatório e sensibilizador da insulina. Esse estado inflamatório sistêmico não apenas contribui para o desenvolvimento da síndrome metabólica e suas complicações, mas também pode interferir na homeostase de micronutrientes, incluindo a vitamina D, sugerindo um elo fisiopatológico entre essas duas condições (Bouillon et al., 2019; Clemente-Suárez et al, 2023).

MECANISMOS FISIOLÓGICOS QUE RELACIONAM VITAMINA D E OBESIDADE

A relação entre obesidade e deficiência de vitamina D é sustentada por múltiplos mecanismos fisiológicos, que interagem de forma complexa e contribuem para a redução das concentrações séricas desta vitamina em indivíduos com excesso de peso. Entre os principais, destacam-se:

1. Sequestro e diluição volumétrica no tecido adiposo: A vitamina D é lipossolúvel, o que favorece seu acúmulo no tecido adiposo. Em indivíduos obesos, o aumento da massa de gordura atua como um “depósito” que retém a vitamina, dificultando sua mobilização para a circulação (Wortsman et al., 2000). Além do sequestro físico, ocorre um efeito de diluição volumétrica, no qual a mesma quantidade total de vitamina circula em um volume corporal maior, resultando em concentrações plasmáticas proporcionalmente menores.

2. Menor síntese cutânea devido a baixa exposição solar e estilo de vida sedentário: Estudos observacionais mostram que pessoas com obesidade tendem a passar menos tempo ao ar livre, seja por limitações funcionais, barreiras psicossociais ou hábitos de vida mais sedentários (Alzohily et al., 2024). Essa redução no tempo de exposição à radiação UVB diminui a conversão cutânea do 7-dehidrocolesterol em pré-vitamina D3. Adicionalmente, a maior espessura da camada de gordura subcutânea pode atenuar a penetração dos raios UVB, reduzindo ainda mais a eficiência do processo.

3. Alterações hepáticas e renais que afetam o metabolismo da vitamina D**:** A obesidade está frequentemente associada à esteatose hepática não alcoólica (EHNA), condição que compromete a função hepatocelular e pode reduzir a atividade da 25-hidroxilase (CYP2R1), responsável pela conversão da vitamina D em 25(OH)D (Tobias et al., 2023). Além disso, a função renal pode ser afetada por comorbidades associadas, como hipertensão e resistência à insulina, diminuindo a expressão da 1α-hidroxilase (CYP27B1) e, consequentemente, a produção da forma ativa $1,25(OH)_2D$.

4. Modulação da inflamação e da sensibilidade à insulina**:** A vitamina D possui propriedades imunomoduladoras, inibindo a produção de citocinas pró-inflamatórias e estimulando a síntese de mediadores anti-inflamatórios. Sua deficiência pode exacerbar a inflamação crônica de baixo grau presente na obesidade, além de favorecer a resistência à insulina (Gharib et al., 2021). Baixos níveis séricos de 25(OH)D estão associados a aumento do paratormônio (PTH), o que pode estimular a lipogênese e contribuir para a expansão do tecido adiposo.

A combinação desses mecanismos estabelece um ciclo de retroalimentação negativa: a obesidade reduz a biodisponibilidade e a ativação metabólica da vitamina D, enquanto a deficiência dessa vitamina pode agravar disfunções metabólicas e inflamatórias, perpetuando o excesso de adiposidade.

EVIDÊNCIAS CLÍNICAS

Como já abordado, estudos confirmam que indivíduos com sobrepeso ou obesidade apresentam níveis séricos significativamente mais baixos de 25-hidroxivitamina D do que indivíduos eutróficos (Van Schoor; Lips, 2011; RASBRAN, 2023). Mesmo após o ajuste para variáveis como idade, sexo, etnia, estação do ano e hábitos de exposição solar, essa associação inversa persiste, sugerindo que a obesidade é um fator de risco independente para hipovitaminose D.

Outras meta-análises reforçam esses achados e identificam um gradiente proporcional, quanto maior o IMC e a adiposidade abdominal, menor tende a ser a concentração sérica da vitamina. Dados nacionais corroboram essa tendência, no Brasil, levantamento da RASBRAN (2023) encontrou níveis abaixo de 30 ng/mL em mais de 70% dos adultos obesos avaliados, limiar considerado insuficiente pela maioria das diretrizes clínicas.

Estudos randomizados controlados (RCTs) mostram que a suplementação de vitamina D é eficaz para elevar as concentrações séricas de 25(OH)D tanto em indivíduos eutróficos quanto em obesos. No entanto, a magnitude da resposta é menor no grupo com excesso de peso, fenômeno atribuído ao sequestro da vitamina no tecido adiposo e a alterações no metabolismo hepático e renal (Tobias et al., 2023).

Algumas intervenções combinando suplementação de vitamina D com dietas hipocalóricas demonstraram benefícios adicionais, incluindo redução de massa gorda, diminuição da circunferência da cintura e melhora de marcadores inflamatórios, como IL-6 e TNF-α (Gharib et al., 2021). Entretanto, o efeito isolado da vitamina D sobre a redução de peso corporal permanece inconsistente, com alguns estudos relatando ausência de impacto significativo, o que indica que a reposição deve ser considerada parte de uma estratégia multifatorial, e não uma intervenção única para emagrecimento.

RELEVÂNCIA CLÍNICA

A hipovitaminose D em obesos não se restringe à saúde óssea. Níveis inadequados dessa vitamina estão associados a pior sensibilidade à insulina, perfil lipídico mais aterogênico e maior risco cardiometabólico (Bouillon et al., 2019). Portanto, corrigir a deficiência pode contribuir para a melhora do estado metabólico global, especialmente quando integrada a mudanças no estilo de vida.

IMPLICAÇÕES TERAPÊUTICAS

A correção da deficiência de vitamina D deve ser parte integrante do manejo da obesidade, especialmente em indivíduos com risco aumentado para complicações osteometabólicas, resistência à insulina ou infla-

mação sistêmica crônica (HOLICK et al., 2011). Evidências sugerem que, devido ao maior volume de distribuição e sequestro tecidual, pacientes obesos necessitam de doses de suplementação de duas a três vezes superiores às recomendadas para a população geral, a fim de atingir concentrações séricas adequadas de 25(OH)D (RASBRAN, 2023). Essa suplementação deve ser monitorada periodicamente para evitar tanto a persistência da insuficiência quanto riscos de toxicidade.

Diretrizes clínicas, como da Endocrine Society (Holick et al., 2011), recomendam que indivíduos obesos recebam doses de suplementação de vitamina D 2 a 3 vezes superiores às indicadas para a população geral, devido ao maior volume de distribuição e sequestro da vitamina no tecido adiposo. Em geral, a dose para manutenção da suficiência sérica (≥30 ng/mL) varia entre 1500 a 2000 UI/dia em eutróficos e pode chegar a 3000–6000 UI/dia em obesos, com monitoramento regular dos níveis séricos para ajustes individualizados.

A suplementação deve considerar também fatores como estação do ano, exposição solar, dieta e presença de comorbidades, tais como doença hepática ou renal, que podem alterar a resposta terapêutica. Vale destacar que doses muito elevadas e não monitoradas podem levar à toxicidade, caracterizada por hipercalcemia, calcificação de tecidos moles e disfunção renal.

Apesar do consenso sobre a associação entre obesidade e baixos níveis de vitamina D, diversas questões permanecem em aberto, tais como:

1. Efeito causal vs. consequência: não está completamente esclarecido se a deficiência de vitamina D contribui diretamente para o desenvolvimento e manutenção da obesidade, ou se é predominantemente resultado de alterações metabólicas e comportamentais associadas ao excesso de adiposidade.

2. Magnitude do impacto metabólico: Embora estudos sugiram benefícios sobre inflamação e sensibilidade à insulina, a real magnitude desses efeitos ainda não é claramente quantificada.

3. Desfechos clínicos de longo prazo: Poucos RCTs avaliaram o efeito da suplementação de vitamina D em obesos sobre desfechos clínicos robustos, como incidência de diabetes tipo 2, progressão da esteatose hepática não alcoólica ou eventos cardiovasculares.

4. Personalização da dose: Ainda não há consenso sobre a melhor forma de ajustar a suplementação levando em conta fatores como IMC, composição corporal, polimorfismos genéticos e diferenças étnicas na síntese cutânea.

Estudos futuros devem priorizar ensaios clínicos randomizados de longo prazo, com doses ajustadas ao peso corporal, controle de variáveis ambientais (exposição solar, dieta) e análise de desfechos clínicos significativos. Isso permitirá determinar se a vitamina D pode desempenhar papel terapêutico causal no controle de complicações associadas à obesidade ou se sua reposição atua principalmente como marcador de saúde geral dentro de uma abordagem multifatorial.

METODOLOGIA

Em relação ao tipo de estudo, trata-se de revisão bibliográfica, elaborada com o objetivo de reunir e discutir as evidências científicas mais recentes sobre a associação entre vitamina D e obesidade, considerando seus mecanismos fisiológicos, implicações metabólicas e terapêuticas. Desse modo, a busca bibliográfica foi realizada nas bases de dados PubMed, SciELO e Google Scholar, contemplando publicações dos últimos 10 anos (2015 a 2025). Foram utilizadas as seguintes palavras-chave: “vitamina D”, “obesidade”, “metabolismo”, “inflamação”, “adulto” e “deficiência de vitamina D”, isoladas ou combinadas, de forma a ampliar a

abrangência da busca. Foram incluídos artigos originais, revisões sistemáticas, e meta-análises, com disponibilidade integral do texto. Foram excluídos estudos experimentais em modelos animais ou in vitro, artigos duplicados entre as bases pesquisadas e publicações sem revisão por pares ou em formato de resumo de congresso. Após a seleção, os artigos foram lidos na íntegra e organizados de acordo com a relevância para os objetivos do estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente revisão identificou e analisou evidências científicas recentes sobre a relação entre vitamina D e obesidade, abrangendo estudos observacionais, meta-análises, ensaios clínicos randomizados (RCTs) e trabalhos experimentais. A busca e seleção das referências evidenciaram que a associação entre ambas as condições é consistente, embora sua natureza causal ainda seja debatida.

Estudos populacionais realizados em diferentes continentes indicam que indivíduos com sobrepeso ou obesidade apresentam níveis significativamente mais baixos de 25(OH)D em comparação a eutróficos, mesmo após ajuste para fatores como idade, sexo, etnia e exposição solar (VAN SCHOOR; LIPS, 2011; RASBRAN, 2023). Meta-análises confirmam essa associação inversa e apontam um gradiente proporcional, quanto maior o IMC e a circunferência abdominal, menor a concentração sérica da vitamina. Esses achados sugerem que a obesidade é um fator de risco independente para hipovitaminose D.

Além disso, a suplementação com vitamina D eleva os níveis séricos de 25(OH)D tanto em indivíduos eutróficos quanto obesos, porém com resposta atenuada nestes últimos (TOBIAS et al., 2023). Estudos que associaram suplementação a dietas hipocalóricas registraram reduções adicionais na massa gorda e na circunferência da cintura, além de melhorias em marcadores inflamatórios como IL-6 e TNF-α (GHARIB et al., 2021). No entanto, quando administrada de forma isolada, a vitamina D não apresentou efeito consistente na redução do peso corporal total, reforçando a necessidade de abordagem terapêutica multifatorial. A literatura revisada aponta quatro principais mecanismos que podem explicar a associação: (1) sequestro da vitamina no tecido adiposo e diluição volumétrica (WORTSMAN et al., 2000); (2) menor síntese cutânea devido a baixa exposição solar e estilo de vida sedentário (ALZOHILY et al., 2024); (3) alterações hepáticas e renais que comprometem as hidroxilações necessárias para ativação da vitamina (TOBIAS et al., 2023); e (4) influência da vitamina D sobre inflamação e sensibilidade à insulina (GHARIB et al., 2021). Esses mecanismos interagem, reforçando a hipótese de um ciclo de retroalimentação negativa entre deficiência de vitamina D e obesidade.

A correção da hipovitaminose D em indivíduos obesos é relevante não apenas para a saúde óssea, mas também para potenciais benefícios metabólicos e imunomodulatórios. Diretrizes sugerem que esses pacientes necessitam de doses de suplementação de 2 a 3 vezes superiores às da população geral para atingir suficiência sérica, com monitoramento regular para evitar toxicidade (HOLICK et al., 2011; RASBRAN, 2023). Contudo, permanece incerta a magnitude do impacto da reposição na prevenção ou tratamento de doenças crônicas associadas à obesidade.

Apesar do volume crescente de estudos, ainda há limitações metodológicas como a heterogeneidade nas doses e formas de suplementação, diferenças nos pontos de corte para suficiência e variações sazonais não controladas. Persistem lacunas quanto aos efeitos de longo prazo da suplementação ajustada por IMC sobre desfechos clínicos relevantes, como incidência de diabetes tipo 2, progressão de doença hepática gordurosa não alcoólica e eventos cardiovasculares (ALZOHILY et al., 2024). Estudos futuros devem priorizar dese-

nhos prospectivos e intervenções personalizadas, considerando variáveis genéticas, ambientais e comportamentais.

Considerações Finais

Os achados desta revisão reforçam que obesidade e deficiência de vitamina D apresentam relação bidirecional, mediada por mecanismos de sequestro no tecido adiposo, inflamação crônica e alterações metabólicas. Indivíduos obesos apresentam maior prevalência de hipovitaminose D e demandam doses de suplementação mais elevadas para atingir níveis séricos adequados.

Na prática clínica, recomenda-se o monitoramento regular dos níveis de vitamina D em pacientes obesos, com prescrição individualizada de suplementação conforme o perfil metabólico. Estratégias de saúde pública devem considerar a integração de políticas de enfrentamento da obesidade e prevenção da deficiência de micronutrientes.

Por fim, reforça-se a necessidade de estudos longitudinais e ensaios clínicos controlados que aprofundem a compreensão dessa interação e orientem protocolos de suplementação mais precisos para a população obesa.

Referências

ALZOHILY, B. et al. Unraveling the complex interplay between obesity and vitamin D metabolism. ***Scientific Reports,*** v. 14, n. 7583, 2024. DOI: https://doi.org/10.1038/s41598-024-58154-z.

BOUILLON, R. et al. Vitamin D and human health: lessons from vitamin D receptor null mice. ***Endocrine Reviews,*** v. 40, n. 4, p. 998–1050, 2019. DOI: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30321335/.

CLEMENTE-SUÁREZ, V. J. et al. The role of adipokines in health and disease. ***Biomedicines,*** v. 11, n. 5, p. 1290, 2023. Disponível em: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10216288/. Acesso em: 10 ago. 2025. DOI: https://doi.org/10.3390/biomedicines11051290.

DING, C. et al. Vitamin D and obesity: mechanisms of action and clinical implications. ***Frontiers in Endocrinology,*** v. 13, p. 1–15, 2022. Disponível em: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10962011/. Acesso em: 10 ago. 2025.

GHARIB, R. et al. The impact of vitamin D supplementation on weight loss, glycemic control, lipid profile, and inflammatory markers in overweight and obese subjects. ***Scientific Reports,*** v. 11, p. 1–10, 2021. DOI: https://doi.org/10.1038/s41598-021-97221-y.

HOLICK, M. F. Vitamin D deficiency. ***New England Journal of Medicine,*** v. 357, n. 3, p. 266–281, 2007. DOI: https://doi.org/10.1056/NEJMra070553.

HOLICK, M. F. et al. Evaluation, treatment, and prevention of vitamin D deficiency: an Endocrine Society clinical practice guideline. ***Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism,*** v. 96, n. 7, p. 1911–1930, 2011. DOI: https://doi.org/10.1210/jc.2011-0385.

HOTAMISLIGIL, G. S. Inflammation, metaflammation and immunometabolic disorders. ***Nature,*** v. 542, p. 177–185, 2017. DOI: https://doi.org/10.1038/nature21363.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). ***Pesquisa Nacional de Saúde:*** *aumento da obesidade entre adultos*. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/pt-br/noticias/saude-e-vigilancia-sanitaria/2020/10/pesquisa-do-ibge-mostra-aumento-da-obesidade-entre-adultos. Acesso em: 10 ago. 2025.

JONES, G.; PROSSER, D. E.; KAUFMANN, M. Cytochrome P450-mediated metabolism of vitamin D. ***Journal of Lipid Research,*** v. 55, n. 1, p. 13–31, 2014. DOI: https://doi.org/10.1194/jlr.R031534.

PALACIOS, C.; GONZALEZ, L. Is vitamin D deficiency a major global public health problem? ***Journal of Steroid Biochemistry and Molecular Biology,*** v. 144, p. 138–145, 2014. DOI: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24239505/.

PEREIRA-SANTOS, M. et al. Obesity and vitamin D deficiency: a systematic review and meta-analysis. ***Obesity Reviews,*** v. 16, n. 4, p. 341–349, 2015. DOI: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10966885/.

POWERS, S. K.; BORTH, E. L. ***Exercise physiology:*** *theory and application to fitness and performance*. New York: McGraw-Hill, 2023.

RASBRAN – REVISTA DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NUTRIÇÃO. Obesidade e nível sérico de vitamina D: como compreender essa relação? ***Revista da Associação Brasileira de Nutrição,*** v. 14, n. 1, p. 107–120, 2023. Disponível em: https://rasbran.emnuvens.com.br/rasbran/article/view/2798/435. Acesso em: 10 ago. 2025.

TOBIAS, D. K. et al. Association of body weight with response to vitamin D supplementation. ***JAMA Network Open,*** v. 6, n. 1, p. e2251530, 2023. DOI: https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2022.51530.

VAN SCHOOR, N. M.; LIPS, P. Worldwide vitamin D status. ***Best Practice & Research Clinical Endocrinology & Metabolism,*** v. 25, n. 4, p. 671–680, 2011. DOI: https://doi.org/10.1016/j.beem.2011.06.007.

WIMALAWANSA, S. J. Associations of vitamin D with insulin resistance, obesity, type 2 diabetes, and metabolic syndrome. ***Journal of Steroid Biochemistry and Molecular Biology,*** v. 175, p. 177–189, 2018. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jsbmb.2016.09.017.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Obesity and overweight.** Geneva: WHO, 2020. Disponível em: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight. Acesso em: 10 ago. 2025.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Obesity and overweight.** Geneva: WHO, 2025. Disponível em: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight. Acesso em: 10 ago. 2025.

WORTSMAN, J. et al. Decreased bioavailability of vitamin D in obesity. ***American Journal of Clinical Nutrition,*** v. 72, n. 3, p. 690–693, 2000. DOI: https://doi.org/10.1093/ajcn/72.3.690.

Revista Pleiade – Centro Universitário Descomplica UniAmérica
ISSN 1980-8666 (Impresso) – ISSN 2674-8231 (Eletrônico) – Classificação Capes B3 (2017-2020)

Violência Contra a Mulher: Representações Sociais entre Silêncio e Naturalização

Violence Against Women: Social Representations Between Silence and Naturalization

Karine Brito dos Santos[1] e Clarisse Junqueira da Silva[2]

1. Psicóloga. Doutora em Psicologia Clínica e Cultura. Mestra em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações pela Universidade de Brasília. https://orcid.org/0000-0002-9185-1999
2. Psicóloga. Mestra em Estudos Latino-Americanos pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Especialista em Integração Brasil Paraguai. https://orcid.org/0009-0008-0138-8402
karine.unb@gmail.com e *clarissejunq@gmail.com*

Palavras-chave
Gênero
Prevenção
Violência contra a mulher

Keywords
Gender
Prevention
Violence against women

Resumo:
O objetivo desse estudo é compreender as representações sociais de homens e mulheres, adultos, sobre a violência contra a mulher. A pesquisa adotou a abordagem qualitativa de investigação, de cunho descritivo exploratório. Foram realizadas quatro entrevistas com dois homens e duas mulheres de 30 a 50 anos, cujos dados foram submetidos à Análise de Conteúdo. Os resultados mostram que os participantes construíram representações sobre a violência contra mulher como um evento de âmbito privado, fruto das desigualdades de gênero. Naturalização e banalização da violência são evidenciadas, bem como a necessidade de enfrentamento e superação dessa questão sendo mais reconhecida pelos sujeitos do que a necessidade de prevenção.

Abstract:
The aim of this study is to understand the social representations of adult men and women regarding violence against women. The research adopted a qualitative, descriptive-exploratory approach. Four interviews were conducted with two men and two women aged 30 to 50, whose data were subjected to content analysis. The results show that the participants constructed representations of violence against women as a private event, resulting from gender inequalities. Naturalization and trivialization of violence are evident, as well as the need to confront and overcome this issue being more recognized by the subjects than the need for prevention.

Artigo recebido em: 17.03.2026.
Aprovado para publicação em: 13.06.2026.

INTRODUÇÃO

A violência contra a mulher é uma questão social, de saúde pública e, portanto, política, que vem sendo em grande parte problematizada a partir do movimento feminista. Trata-se de um fenômeno social naturalizado na sociedade, estando ainda rodeada de tabus e estigmas. Considerada como fruto das desigualdades econômicas, vivenciada apenas pelas classes sociais mais pobres, vítimas do alcoolismo e das drogas, essa violência, ao contrário do que se pensa, pode acontecer com qualquer mulher, independente do ambiente socioeconômico (Teles; Melo, 2003), impactando na saúde física e psicológica, além de afetar negativamente a qualidade de vida (Lucena *et al.*, 2016).

Segundo Sousa, Uchôa e Barreto (2025), “O Brasil é um país violento em todos os âmbitos, porém, para aquelas que pertencem ao gênero feminino, o risco pode ser ainda maior, principalmente dentro do ambiente

doméstico e nas relações afetivas, sejam elas em relacionamentos amorosos ou em vínculos familiares". A pesquisa do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP, 2023, p. 23), intitulada "Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil", atesta essa triste realidade: "em média, 18,6 milhões de brasileiras, de 16 anos ou mais, sofreram alguma forma de violência ao longo de 2022". Outro dado alarmante apontado nesse estudo é que as "agressões físicas como socos, tapas e chutes atingiram 8 milhões de mulheres e ofensas sexuais 5,8 milhões." Cabe destacar que "as mulheres são frequentemente expostas a variadas formas de violação e a um contexto de polivitimização" (Tunc *et al.*, 2021; Gomes; Fernandes, 2018 *apud* Fernandes *et al.*, 2025).

Conhecer as representações sociais de homens e mulheres sobre a violência contra a mulher é fundamental para desvelar os *sistemas de interpretação* que estes usam para orientar e organizar comportamentos e comunicações sociais, função muito relevante considerando a perspectiva de prevenção e elaboração futura de políticas públicas, programas e projetos interdisciplinares com esse fim. No intuito de tornar manejável esse *objetivo geral*, e considerando a amplitude do fenômeno social em questão, foram formulados os seguintes *objetivos específicos* de pesquisa: 1. Verificar como os sujeitos entendem e explicam a violência contra a mulher; 2. Identificar os motivos atribuídos pelos sujeitos à violência contra a mulher; 3. Verificar se os sujeitos "naturalizam" os papéis sociais de gênero e se relacionam os papéis sociais de homens e mulheres à violência contra a mulher; 4. Verificar se os sujeitos identificam/reconhecem mudanças nos papéis de gênero, nos direitos sociais e jurídicos de homens e de mulheres (equidade de gênero) bem como relacionam essas mudanças (se as perceberem) à violência contra a mulher; 5. Verificar se os sujeitos reconhecem a necessidade de prevenção da violência contra a mulher e que medidas preventivas propõem.

MÉTODO

No presente estudo adotou-se uma abordagem qualitativa de investigação, de cunho descritivo e exploratório. O método qualitativo mostra-se pertinente, pois favorece o contato com os participantes e se dispõe ouvir suas falas, já que se preocupa com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto, além disso, tem o significado como preocupação essencial na sua abordagem (Triviños, 1992).

A abordagem qualitativa requer abertura, flexibilidade, capacidade de observação e de interação com o grupo de investigadores e atores sociais envolvidos (Minayo, 2004). Remete à intimidade dos participantes, envolvendo-os em situações muito sensíveis e oferecendo-lhes possibilidades de se colocar de modo distinto diante da vida, mediante novas escolhas a partir das situações geradas pela pesquisa (Rey, 2003).

PARTICIPANTES

A pesquisa englobou 4 participantes, 2 homens e 2 mulheres, adultos, de 32 a 47 anos (média de idade: 42 anos), moradores da cidade de Brasília. Os participantes foram selecionados por conveniência de acordo com a disponibilidade dos pesquisadores.

INSTRUMENTO

Para conhecer as representações sociais dos sujeitos sobre a violência contra a mulher foi elaborado um roteiro estruturado por escrito, avaliado por dois juízes, composto por quatro questões abertas, com base nos objetivos propostos. As questões tinham como objetivo saber a opinião dos participantes, trazendo à tona reflexões, situações e aspectos relacionados ao tema. A *primeira* questão estímulo refere-se a um ditado popu-

lar (“Em briga de marido e mulher não se mete a colher”), no qual os sujeitos deveriam comentar; a *segunda*, uma frase sobre a influência dos ensinamentos da infância sobre como lidar com as emoções, a ser analisada pelos participantes, no sentido de saber se esses aprendizados podem representar ou não no futuro uma licença para atos violentos; a *terceira* trata de um caso fictício sobre uma mulher em situação de violência, no qual os sujeitos devem dar a sua opinião sobre a solução para o caso; e a *quarta*, uma pergunta síntese específica sobre o tema: O que você entende por violência contra a mulher? Ao final, no intuito de traçar um perfil sociodemográfico dos participantes foram elaboradas algumas perguntas fechadas, englobando aspectos relativos ao sexo, idade, nível escolar e estado civil.

O planejamento da administração do instrumento foi pensado considerando vários aspectos: 1. Complexidade, relevância e sensibilidade do assunto abordado, no caso a violência contra a mulher; 2. Perfil do público-alvo – indivíduos adultos; 3. Tamanho da amostra; 4. Recursos disponíveis - tempo de coleta e análise de dados. Na estruturação do instrumento buscou-se seguir uma lógica de organização dos seus elementos, de acordo com dois princípios: 1. As questões foram elaboradas do mais geral para o mais específico; 2. O instrumento seguiu uma ordem lógica (Günther, 2003).

Procedimento

Os sujeitos foram abordados presencialmente pelos entrevistadores, que gravaram e transcreveram cada entrevista respectivamente. As datas, horários e locais das entrevistas foram escolhidos de acordo com a disponibilidade dos pesquisadores e anuência dos participantes.

Análise de Dados

A análise dos dados foi realizada de acordo com a técnica de Análise de Conteúdo – AC (Bardin, 1995) das falas dos participantes sobre as questões de pesquisa. Para a autora, a AC consiste em um conjunto de técnicas de análise das comunicações no intuito de obter, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que possibilitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. Essa técnica pressupõe o desenvolvimento das seguintes etapas operacionais: leitura exaustiva dos depoimentos dos sujeitos envolvidos, organização dos dados obtidos, escolha de unidades de registro (temas).

Contexto

Presente no espaço social, nas escolas, no trabalho e nos locais de interação, as violências permeiam as esferas da vida cotidiana do indivíduo, nos relacionamentos, círculos de amizade, entre os familiares e parceiros íntimos. Abertamente divulgada pela mídia, propagada nas falas do senso comum, a violência contra a mulher, violência baseada em gênero, é fruto de relações produzidas social e culturalmente (Moura; Moura, 2010).

Os paradoxos constituídos pelo processo cultural circunscrevem a relação entre homem e mulher, ora na luta pela mudança estrutural e igualdade de gênero, ora na resistência masculina em manter a dominação pelo emprego da violência. À mulher não está reservado exclusivamente o papel de vitimização, pelo contrário, são por vezes consideradas responsáveis pelo desencadeamento dessa realidade. Não é à toa que o imaginário popular está repleto de entendimentos discriminatórios que rotulam e estigmatizam essas mulheres, com expressões pejorativas como “apanha porque quer”. A associação do amor à submissão do sexo feminino

aparece sorrateiramente através da violência simbólica, reflexo da dominação masculina, naturalizada e compactuada no campo social (Aquino, 2009).

As razões que levam as mulheres a permanecerem num relacionamento violento são apontadas como complexas e mal compreendidas pelas próprias vítimas, segundo Miller (1999). Dentre as explicações simplistas que justificam a manutenção de um relacionamento conjugal com base na violência está a visão popular sobre o *masoquismo* (transfere a culpa do agressor para a vítima); a *teoria do desamparo aprendido* (a mulher, imersa num padrão de abuso, com o tempo, torna-se passiva, e não vendo saída, acaba por desistir); a lógica da permanência por *permutas* (a mulher obtém alguma coisa que deseja, tais como dinheiro e benefícios materiais, evitar a solidão, bem-estar dos filhos). A falta de recursos para a sobrevivência, o não ter um lugar para onde ir (refúgio em abrigo seguro, temporariamente); a falta de dinheiro (não ter uma fonte de renda), o cuidado com as crianças, a pouca ajuda oferecida pela sociedade, o medo subjacente (possibilidade de prejudicar os filhos, medo de comparecer à justiça para pedir proteção, testemunhar o caso ou pedir divórcio), a autoimagem (preocupação com o que as pessoas vão pensar), e uma série de fatores emocionais, como privação da autoestima, culpa, entorpecimento emocional e desamparo.

Ainda sobre as motivações das mulheres em permanecer no relacionamento violento, há dados que dão pistas sobre a prevalência desse fenômeno. Segundo a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL, 2026) através do Observatório de Igualdade de Gênero (OIG), apresenta estatísticas realizadas no intervalo entre os anos de 2000 e 2024, que revelam que um quarto das mulheres da região da América Latina e Caribe, não possuíam renda própria, as tornando vulneráveis quanto a sua autonomia econômica.

Para além disso, uma pesquisa realizada pelo DataSenado em 2011 investigou as razões pelas quais mulheres que haviam sofrido violência doméstica por seus parceiros, teriam resolvido por não denunciar o agressor. Nesse estudo, a motivação mais presente foi 1) a preocupação com a criação dos filhos, seguidos pelo 2) medo da vingança do agressor, 3) pela vergonha da violência sofrida, 4) por acharem que seria a última vez que a violência aconteceria, 5) pela dependência financeira e 6) por entenderem que não haveria punição do agressor caso denunciassem.

O homem que abusa da mulher pode ser qualquer um. Miller (1999) afirma que não existe um único perfil de agressores, contudo tais indivíduos apresentam determinadas características, a saber: 1. Incapazes de controlar seus impulsos; 2. Exigem obediência às regras e imputam punições; 3. Rebeldes, hostis, dependentes e com baixa autoestima; 4. Agressivos e antissociais; 5. Mudam repentinamente de humor, sem explicação; 6. Incapazes de lidar com a rejeição, agressivos quando decepcionados, embora extremamente agradáveis; 7. Dependentes, ansiosos e deprimidos em excesso; 8. Os que não apresentam psicopatologias, manifestando apenas pequenos sinais dentre as sete categorias supracitadas. Ademais, tais agressores fazem frequentes promessas de mudança, manifestam ciúmes, vigilância estreita da mulher, têm comportamento controlador, histórico de abuso na família quando criança, consumo de drogas e álcool, e atitudes baseadas em estereótipos sociais, reforçando a ideia de dominância masculina e submissão feminina.

A maior ocorrência de violência contra a mulher está, portanto, atrelada à parceiros que possuem baixa escolaridade, encontram-se desempregados, apresentam crises de ciúmes, são considerados controladores, foram expostos à violência na família e que são usuários de álcool e drogas. De modo específico, “homens que foram considerados controladores e que ingeriam bebida alcoólica estiveram associados a maior perpetração de violência psicológica e física”. Outro dado significativo: “parceiros com até 8 anos de escolaridade apresentam maior frequência de prática de violência psicológica”, sendo que a perpetração de violência sexual “foi significativamente maior entre as mulheres cujos parceiros fumavam” (Leite *et al.*, 2019, p. 1).

As mulheres como vítimas na relação íntima constituem pauta da maioria dos estudos de gênero que enfocam o tema da violência, embora haja poucos trabalhos sobre gênero que transcendem a reiteração da vitimização universal das mulheres no âmbito doméstico. Em raras exceções as pesquisas buscam analisar a multiplicidade de posições que as mulheres assumem nesses contextos. Observa-se ainda uma tendência a desconsiderar a violência intrafamiliar e os aspectos subjetivos ligados ao gênero, bem como a necessidade de ultrapassar as dicotomias masculino/ feminino/ público/ privado, no sentido de analisar o modelo patriarcal de dominação masculina (Soares, 2009).

A violência contra a mulher figura nos níveis relacional e societal, e sua compreensão considera inevitavelmente a transversalidade da dimensão de gênero, ou seja, a construção das relações entre homens e mulheres, do masculino e do feminino, nos âmbitos social, político e cultural. A extensão dessa dimensão e suas implicações requerem mudanças culturais, educativas e sociais em prol do reconhecimento e enfrentamento da violência contra a mulher, expressão máxima da desigualdade entre os sexos e violação dos direitos humanos (SPM, 2003).

No âmbito legal vê-se a relevância da Lei Maria da Penha, Lei n. 11.340, de 7 de agosto de 2006, amplamente discutida no panorama nacional, apresenta perspectivas formais de coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Em consonância com essas medidas integradas de prevenção, a SPM (2003), através da Política Nacional de Enfrentamento à Violência Contra a Mulher, procura implementar ações educativas e culturais de cunho preventivo, no sentido de ajudar a desconstruir mitos e estereótipos de gênero, além de modificar os padrões sexistas, que mantêm as desigualdades de poder entre homens e mulheres, e perpetua a violência contra as mulheres.

As relações de gênero e as atribuições de diferentes espaços de poder para homens e mulheres fazem parte, segundo Galinkin (2007, p. 23), de uma construção social e os membros da sociedade aprendem sobre as diferenças de gênero no processo de socialização. A prevenção torna-se meta factível, já que, “Se a violência é socialmente construída, variando de cultura para cultura e em diferentes momentos da história de uma sociedade, ela pode ser transformada pelos atores sociais desde que assim o desejem”.

Nesse sentido, a compreensão da violência contra a mulher, enquanto fenômeno concreto e socialmente relevante pode engajar o estudo desse tema pelo viés da Teoria das Representações Sociais (Sá, 1998, p. 15), considerando a “possibilidade deste conteúdo indicar posições, sentimentos, cognições e predisposições à adoção de condutas diante do referente”. Essa forma de conhecimento contribui para a construção da realidade, na medida em que é socialmente elaborada e partilhada (Jodelet, 2001).

RESULTADOS

Este estudo, de caráter exploratório, implica em um limite de generalização dos dados, ou seja, os resultados obtidos nessa pesquisa não pretendem ser generalizados. A exploração completa do material, realizada de acordo com a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (1995), consistiu na análise de 4 entrevistas, de 2 mulheres e 2 homens, conforme perfil sociodemográfico descrito abaixo:

1. Mulher “S”: Idade: 43; Escolaridade: 3º grau completo; Profissão: microempresária; Estado civil: casada.
2. Mulher “R”: Idade: 32; Escolaridade: 3º grau completo; Profissão: psicóloga; Estado civil: casada.
3. Homem “J”: Idade: 47; Escolaridade: 1º grau completo; Profissão: porteiro; Estado civil: casado.

4. Homem “M”: Idade: 46; Escolaridade: doutorado; Profissão: servidor público; Estado civil: divorciado.

No total das entrevistas analisadas foram ressaltadas as Unidades de Registro (UR; palavras chaves) e as Unidades de Contexto (UC; referência textual), destacando total de 92 registros temáticos, elencados em 13 categorias genuínas, conforme Tabela 1.

Tabela 1: Categorização temática por frequência

Categorias	n	%
1. Tipos de violência	7	8%
2. Gravidade da situação	5	5%
3. Da intervenção e do interventor	7	8%
4. Relações de Gênero	15	16%
5. Culpabilização pela violência	4	4%
6. Naturalização e banalização da violência	5	5%
7. Mecanismos legais de proteção e direitos	7	8%
8. Perfil da mulher vitimada	7	8%
9. Superação da violência contra a mulher	8	9%
10. Expectativa de recuperação do agressor	5	5%
11. Causas da violência contra a mulher	10	11%
12. Bases do Relacionamento Sem Violência	7	8%
13. Perfil do Agressor	5	5%
	92	100%

Os objetivos de pesquisa foram respondidos, no todo ou em parte, considerando os dados levantados nas referidas categorias:

1. Verificar como os sujeitos entendem e explicam a violência contra a mulher.

Os sujeitos da pesquisa percebem a violência contra a mulher a partir de uma distinção de *violência física* (espancamento, escoriações, hematomas) e *não física* (verbal, psicológica, moral), da noção de *gravidade da situação* (briga até morte). Os sujeitos também relatam as consequências para quem se propõe a intervir numa situação de violência doméstica contra a mulher, as *formas de intervenção*, e a crença de que esse é um assunto a ser resolvido somente entre o casal, no âmbito privado, não cabendo terceiros adentrarem nesse universo. Outro destaque foi a referência a pseudorreconciliação do casal (manutenção da relação conflituosa, na medida em que a mulher volta para o parceiro, mesmo depois de ter sido agredida), a retirada da denúncia ou queixa pela mulher, e os juízos de valor emitidos no sentido de que a violência contra a mulher é algo *normal*, *comum*, e que vai continuar sempre.

Os sujeitos também dão ênfase à necessidade de *enfrentamento* da violência (a mulher ter força para reagir), a conversa como meio de solucionar o conflito conjugal e a união das mulheres em prol dessa causa (movimentos civis organizados) como aspectos favoráveis à superação dessa problemática. Dentre os aspectos desfavoráveis, são comentadas as sequelas da violência para as mulheres (autoestima prejudicada, recuperação lenta e sofrida, registro eterno na memória), a dependência financeira como vínculo mantenedor da relação doentia, os filhos como desculpa da não separação, a preocupação com a criação dos filhos, e a possibilidade de extensão da agressão aos filhos.

2. Identificar os motivos atribuídos pelos sujeitos à violência contra a mulher.

Os motivos atribuídos pelos entrevistados para a violência contra a mulher foram identificados nas *causas da violência contra a mulher*, caracterizadas como sendo de quatro tipos básicos: *sociais* (problemas no trabalho - humilhação, problema no círculo de amizades, bebida, nível social); *familiares* (reflexos dos aprendizados da infância na adultidade, violência contra a criança (agressor), permissividade na educação, modelo dos pais, transmissão de valores na infância); *culturais* (expectativa de reprodução dos papéis de gênero tradicionais) e *psicológicas* (ciúmes, relacionamentos extraconjugais, raiva, sentimento de incompetência do marido para sustentar a família, desvio de comportamento ou problemas psiquiátricos).

O *perfil do agressor* é outro motivo que pode desencadear a violência contra a mulher, já que se modela nas falas dos participantes, caracterizado como sendo um *doido, psicopata*, que *não sabe lidar com sentimentos e afetos*. O agressor necessita de ajuda já que é *ciumento, controlador, impulsivo e não sabe lidar com os novos papéis de gênero*.

3. Verificar se os sujeitos "naturalizam" os papéis sociais de gênero e se relacionam os papéis sociais de homens e mulheres à violência contra a mulher.

Nas falas dos participantes foram trazidas questões como: o machismo, a mudança nos papéis de gênero, a submissão feminina ao homem, a desigualdade de gênero, a emancipação feminina, os estereótipos de gênero, o reconhecimento do valor da mulher, o modelo de relacionamento pautado na autoridade, a responsabilidade da mulher pela formação emocional do homem, e o reforço dos papéis de gênero na educação doméstica.

Os sujeitos da pesquisa apontam culpados para a violência contra a mulher: ora a culpa é incitada na mulher, ora no homem. Um *perfil da mulher vitimada* é estabelecido a partir das falas dos sujeitos, caracterizada como sendo filhas, mães, esposas, de idades variadas (mais novas em geral), pouco conscientes da sua própria condição de mulher, sem autoconfiança, amor-próprio e autoestima positiva, vivendo uma relação de submissão, são definidas como passionais, românticas e, mesmo com muito sofrimento (drama), e com medo de denunciar e de pedir ajuda.

Finalmente, os participantes relatam que a mulher tem *expectativa que o parceiro se recupere*. Foram citadas: a necessidade de ajuda/ tratamento psicológico (terapia de casal, resgate da confiança), uma avaliação do tempo de convivência (confiança na mudança de comportamento) e dos limites (para mudança de atitude).

4. Verificar se os sujeitos identificam/reconhecem mudanças nos papéis e nos direitos sociais e jurídicos de homens e de mulheres (equidade de gênero) e como relacionam essas mudanças (se as perceberem) à violência contra a mulher.

Vê-se o conhecimento dos aspectos jurídicos que visam coibir a violência contra a mulher, na configuração da categoria *mecanismos legais de proteção e direitos*, na qual se destaca a Lei Maria da Penha (assistência jurídica e psicológica), as denúncias (pequeno número; vergonha e medo de denunciar; falta de apoio da família), as medidas punitivas ao agressor e protetivas às vítimas (meios judiciais de não se aproximar do noticiado), o desrespeito à Lei Maria da Penha (por juízes), a retirada da denúncia pela mulher (aumento da agressão), a pseudorreconciliação do casal (manutenção da relação conflituosa), e a demora dos trâmites legais da denúncia.

5. Verificar se os sujeitos reconhecem a necessidade de prevenção da violência contra a mulher e que medidas preventivas propõem.

As entrevistas não abordaram diretamente a questão da prevenção da violência contra a mulher, já que os entrevistados não reconhecem a necessidade de prevenção da violência, nem propõe medidas preventivas com esse fim.

DISCUSSÃO

O presente estudo exploratório demonstra que há uma representação social sobre a violência contra a mulher apontada pelos homens e mulheres, na medida em que estes expressam como entendem e explicam esse fenômeno social, que é visto como complexo, multicausal e multidimensional. São vários *os tipos* ou modalidades de violência contra a mulher, ou melhor, são várias *as violências* contra mulher. Há uma nítida distinção entre *violência física* e *não física*, além da noção de *gravidade da situação*, que tende a aumentar, podendo ir desde brigas até a morte. Revela-se ainda uma tendência a pedir ajuda somente quando a gravidade aumenta, conforme aponta Miller (1999).

Questão interessante, que corrobora com a visão de Soares (2009), situa a natureza social do fenômeno, no qual os tabus e preconceitos existentes sobre o âmbito privado/público da situação de violência doméstica aparecem. Os participantes relatam as consequências para quem se propõe a intervir numa situação de violência doméstica contra a mulher, mantendo a crença subjacente de que esse é um assunto a ser resolvido somente pelo casal, no âmbito privado.

A manutenção da relação conflituosa e consequentemente, a banalização da violência, é manifestada pelos juízos de valor que referem a violência contra a mulher como algo normal, comum, na nossa sociedade. No tocante à necessidade de enfrentamento da violência, os sujeitos apontam como dificuldades as sequelas da violência, a dependência financeira e a preocupação com os filhos, estando de acordo com os achados de Miller (1999). As causas sociais dessa violência (problemas no trabalho/humilhação, problema no círculo de amizades, bebida, nível social), estão associadas ao perfil do agressor, já que este apresenta problemas tais como o vício em bebidas alcoólicas. As causas familiares, culturais e psicológicas também foram enunciadas pela mesma autora, o que demonstra que há uma nítida relação entre as causas da violência contra a mulher e o perfil do agressor.

Em relação aos papéis sociais de gênero, observou-se que os participantes incluíram na discussão questões atuais acerca dos papéis do homem e da mulher (emancipação) e questões estereotipadas de ambos os sexos (reforçamento dos papéis de gênero pela educação doméstica, por exemplo), em consonância com dados da SPM (2003). Interessante ressaltar que os sujeitos citaram a culpa pela situação de violência como sendo tanto do homem quanto da mulher. A noção consistente das relações de gênero e dos papeis sociais de homens e mulheres podem ter contribuído para os sujeitos traçarem com clareza um perfil da mulher vitimada e do agressor, configurando a desigualdade de gênero.

Os sujeitos reconhecem mudanças nos papéis e nos direitos sociais e jurídicos de homens e de mulheres (equidade de gênero) através do conhecimento e referência à Lei Maria da Penha (SPM, 2003). Contudo, ainda se observa que existem dificuldades no que se refere à aplicação e à eficácia desse mecanismo legal. O desrespeito à Lei foi citado, assim como a dificuldade de a mulher levar adiante suas denúncias, seja pela sua retirada, ou por retomada da relação com o agressor.

Não foi observado na fala dos sujeitos o reconhecimento de prevenção da violência contra a mulher, e consequentemente, propostas com esse fim. Observa-se, no entanto, o uso de clichê (quem ama não maltrata) e o posicionamento vigoroso contra a violência, calcadas pela indignação perante essa realidade. Em um con-

traponto, observa-se a representação social de homens e mulheres sobre o relacionamento a dois, fruto da idealização de uma convivência sem violência, cultivado a partir da escolha do parceiro e da vivência de valores como respeito, amor, carinho, dedicação e diálogo.

As representações sociais da violência contra a mulher circunscrevem esse fenômeno nas esferas social, cultural, jurídica e econômica. É um problema grave que precisa ser enfrentado, combatido e superado, já que se encontra naturalizado e banalizado na sociedade. A falta de reconhecimento da prevenção desta questão é um indicador que aponta para a necessidade de pesquisas futuras, capazes de trazer à tona um debate mais amplo sobre a necessidade de mudança de valores e mentalidade social, para além da perspectiva punitiva e protetiva, preconizadas pela Lei Maria da Penha.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Quelen Brondani de. Justiça restaurativa nas relações de gênero: recurso adicional na mediação de conflitos envolvendo mulheres em situação de violência doméstica. In: **BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres.** *4º Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero: redações e artigos científicos vencedores*. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2009. p. 129-143.

BARDIN, Laurence. ***Análise de conteúdo*.** Lisboa: Edições 70, 1995.

BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. ***Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres*.** Brasília, DF: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2003.

BRASIL. Senado Federal. Secretaria Especial de Comunicação Social. Secretaria de Pesquisa e Opinião. ***Relatório pesquisa sobre violência doméstica e familiar contra a mulher*** *– 2011*. Brasília, DF: Senado Federal, 2011.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE (CEPAL). *População sem renda própria*. **Observatório de Igualdade de Gênero da América Latina e do Caribe.** Disponível em: https://oig.cepal.org/pt/indicadores?id=2290. Acesso em: 25 maio 2026.

FERNANDES, Sheyla Christine Santos; MARTINS, Marcikele Nascimento; ROCHA, Samyra Araújo Ferro; ESTRAMIANA, José Luis Álvaro; BILBAO-NIEVA, Maria Isidora; VIONE, Katia Corrêa; ANTÔNIO, Mery José; MALOA, Benvindo Felismino Samuel. *Violência contra a mulher baseada no gênero: uma revisão de escopo*. **Ciência & Saúde Coletiva,** Rio de Janeiro, v. 30, n. 5, e02142025, 2025. DOI: 10.1590/1413-81232025305.02142025.

GALINKIN, Ana Lúcia. **Velhas e novas violências contra a mulher.** In: BOJART, Luiz Eduardo Guedes; REZENDE, Eliana Alves; PENIDO, Lívia de Oliveira (org.). *Anais do 2º Congresso Internacional sobre a Mulher, Gênero e Relações de Trabalho*. Goiânia: Procuradoria Regional do Trabalho da 18ª Região, 2007. p. 12-29.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **A questão das técnicas e dos métodos na psicologia:** da medição à construção do conhecimento psicológico. In: BOCK, Ana Mercês Bahia (org.). *Psicologia e compromisso social*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 163-182.

GÜNTHER, Hartmut. ***Como elaborar um questionário*.** Brasília, DF: Universidade de Brasília, Laboratório de Psicologia Ambiental, 2003. (Série: Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, n. 1). Disponível em: http://www.psi-ambiental.net/pdf/01Questionario.pdf. Acesso em: 04 de junho 2026.

JODELET, Denise (org.). ***As representações sociais:*** *um domínio em expansão*. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2001.

LEITE, Franciéle Marabotti Costa; LUIS, Mayara Alves; AMORIM, Maria Helena Costa; MACIEL, Ethel Leonor Noia; GIGANTE, Denise Petrucci. *Violência contra a mulher e sua associação com o perfil do parceiro íntimo: estudo com usuárias da atenção primária*. **Revista Brasileira de Epidemiologia,** São Paulo, v. 22, e190056, 2019. DOI: 10.1590/1980-549720190056.

LUCENA, Kerle Dayana Tavares de; DEININGER, Layza de Souza Chaves; COELHO, Hemílio Fernandes Campos; MONTEIRO, Alisson Cleiton Cunha; VIANNA, Rodrigo Pinheiro de Toledo; NASCIMENTO, João Agnaldo do. *Análise do ciclo da violência doméstica contra a mulher*. J**ournal of Human Growth and Development,** São Paulo, v. 26, n. 2, p. 139-146, 2016. DOI: 10.7322/jhgd.119238.

MILLER, Mary Susan. ***Feridas invisíveis:*** *abuso não-físico contra mulheres*. São Paulo: Summus, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. ***O desafio do conhecimento:*** *pesquisa qualitativa em saúde*. Rio de Janeiro: Hucitec, 2004.

MOURA, Leides Barroso Azevedo.; MOURA, Bruno Azevedo. Reflexões sobre conjugalidade violenta na condição moderna. In: LIMA, Fausto Rodrigues de; SANTOS, Claudiene (org.). ***Violência doméstica:*** *vulnerabilidades e desafios na intervenção criminal e multidisciplinar*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010. p. 183-194.

SÁ, Celso Pereira de. ***A construção do objeto de pesquisa em representações sociais*****.** Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

SOARES, Barbara Musumeci. Violência e gênero: outras conversas possíveis. In: SENTO-SÉ, João Trajano (org.). *Segurança pública: outros olhares, novas possibilidades*. Brasília, DF: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2009. p. 52-72.

SOUSA, Rosana de Vasconcelos; UCHÔA, Ana Maria de Vasconcelos; BARRETO, Maria Raidalva Nery. *Fontes de informação sobre a violência contra a mulher no Brasil*. **Serviço Social & Sociedade,** São Paulo, v. 147, n. 2, e6628376, 2024. DOI: 10.1590/0101-6628.376.

TELES, Maria Amélia de Almeida; MELO, Mônica de. ***O que é violência contra a mulher***. São Paulo: Brasiliense, 2003.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. ***Introdução à pesquisa em ciências sociais:*** *a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1992.

Revista Pleiade – Centro Universitário Descomplica UniAmérica
ISSN 1980-8666 (Impresso) – ISSN 2674-8231 (Eletrônico) – Classificação Capes B3 (2017-2020)

Foz do Iguaçu: Imbricada História de Patrimônio e Turismo

Foz do Iguaçu: Imbriced History of Heritage and Tourism

Luciana Cordeiro Faria de Lavôr

Graduada em Ciências Econômicas pela Universidade de Uberaba e em Museologia pela Uniasselvi. Pós-graduada em Administração de Marketing pela Faculdade de Ciências Econômicas do Triângulo Mineiro e em Gestão de Negócios de Impacto Social pela Universidade Positivo. Mestranda em Turismo pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Diretora de Operações na Hoper Educação. ORCID: https://orcid.org/0009-0005-7933-0786

lulavor@uol.com.br

Palavras-chave
Atrativos
Cataratas do Iguaçu
Cultura
Painel dos Barrageiros
Patrimônio

Keywords
Attractions
Barrageiros Panel
Culture
Heritage
Iguaçu Falls

Artigo recebido em: 20.02.2026.
Aprovado para publicação em: 11.03.2026.

Resumo:
O artigo apresenta a relação entre patrimônio e turismo, utilizando como estudo de caso a cidade de Foz do Iguaçu/PR, que abriga o lado brasileiro das Cataratas do Iguaçu, classificada pela UNESCO como Patrimônio Natural da Humanidade; e o Painel dos Barrageiros, obra do artista paranaense Napoleon Potyguara Lazzarotto (1924-1998), tombada pelo estado do Paraná. Com objetivo de compreender a importância do patrimônio tombado para o turismo em Foz do Iguaçu e região da tríplice fronteira, a autora realiza pesquisa bibliográfica e webgrafia, levantando a influência que o turismo exerce sobre o patrimônio e vice-versa. Conclui que embora o turismo seja na atualidade o maior setor da economia, e as Cataratas do Iguaçu sejam o atrativo mais visitado, a cidade ainda está em fase inicial do desenvolvimento da cultura patrimonial.

Abstract:
The article presents the relationship between heritage and tourism, using as a case study the city of Foz do Iguaçu/PR, which houses the Brazilian side of the Iguaçu Falls, classified by UNESCO as a Natural World Heritage; and the Barrageiros Panel, a work by the artist from Paraná, Napoleon Potyguara Lazzarotto (1924-1998), heritage listed by the state of Paraná. With the aim of understanding the importance of the listed heritage for tourism in Foz do Iguaçu and the triple border region, the author carries out bibliographic research and webgraphy, raising the influence that tourism has on heritage and vice versa. She concludes that although tourism is currently the largest sector of the economy, and the Iguaçu Falls are the most visited attraction, the city is still in the early stages of developing heritage culture.

INTRODUÇÃO

A história de Foz do Iguaçu está intimamente ligada com o patrimônio natural e com a diversidade cultural, dada a tríplice fronteira. São diferentes idiomas, sabores, vestimentas características, estilos musicais, folclores e saberes que compõem a união de 3 países, separados pelos rios Paraná e Iguaçu e unidos pelas pontes da Amizade e da Fraternidade.

Só esta condição já torna a região pitoresca. A possibilidade de tomar café da manhã em um país, almoçar em outro e jantar em outro diferente faz a experiência turística na região ser bastante singular. Paro (2016, p. 191) bem descreve a experiência do turista em Foz do Iguaçu:

Visitantes descobrem as nuances da engenharia na gigante Itaipu Binacional, fazem uma imersão na intensa natureza do Parque Nacional do Iguaçu, onde há, pelo menos 257 espécies de borboletas registradas, 45 de mamíferos, 12 de anfíbios, 41 de serpentes, oito de lagartos, 18 de peixes e 200 espécies de aves. Visitam

a Holoteca do Centro de Altos Estudos da Conscienciologia (CEAEC), com mais de 300 coleções do saber, e entram em contato com a cultura paraguaia e argentina em Ciudad del Este e Puerto Iguazú.

A cidade, fundada em 1914, já atraía a atenção de visitantes ilustres, curiosos com as belezas naturais das Cataratas. Dentre eles, podemos destacar a então primeira-dama estadunidense Eleanor Roosevelt (1884–1962), que deixou registrado em sua visita "Poor Niagara" (Paro, 2016, p. 198), ressaltando a magnitude das Cataratas em relação às do Niagara, que ficam entre os Estados Unidos e o Canadá. Hoje (2023), Foz conta com grande diversidade de atrativos turísticos, a exemplo de monumentos, parques, museus, obras de arte, edificações com finalidades diversas, dentre outros. Mas nem sempre foi assim, por muitos anos o número de atrativos era bem reduzido e o turismo de compras no Paraguai chegava a *roubar a cena*.

Diante da visibilidade que as Cataratas do Iguaçu têm no contexto turístico nacional e internacional, o presente artigo busca compreender a importância do patrimônio tombado para o turismo em Foz do Iguaçu e região da tríplice fronteira.

METODOLOGIA

Para atingir o objetivo de compreender a importância do patrimônio tombado para o turismo em Foz do Iguaçu e região da tríplice fronteira, utilizou-se pesquisa bibliográfica e webgrafia, associada ao método de estudo de caso, analisando a influência do patrimônio no turismo e do turismo no patrimônio de modo geral.

REFERENCIAL TEÓRICO

A palavra Patrimônio nos remete à força de seu significado: bens e direitos de determinada pessoa física ou jurídica, que pode ter sido construído ou herdado. No âmbito cultural e da museologia, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), define patrimônio cultural como "aquele constituído pelo conjunto dos saberes, fazeres, expressões, práticas e seus produtos que remetem à história, à memória e à identidade de um povo" (SILVA, 2021, p. 3).

O reconhecimento da relevância histórica e cultural é fundamental para a preservação dos diversos tipos de patrimônio, sejam de natureza material ou imaterial (arquitetônico, artístico, natural, cultural). Silva (2021, p. 7) ressalta que o IPHAN é "o órgão federal defensor da diversidade cultural brasileira, essa diversidade se constitui e se manifesta em seus tesouros edificados, na criatividade aplicada na arte, nos ofícios que se perpetuam, nos costumes e tradições e na história".

Dentre as atribuições do IPHAN, vale destacar as funções de *Identificar e documentar o patrimônio cultural brasileiro;* e *Reconhecer, valorizar e proteger o patrimônio cultural através do cadastro, tombamento, registro ou chancela.* Estas medidas garantem a cultura de preservação patrimonial no país.

No âmbito internacional, podemos ressaltarr o papel da UNESCO que, de acordo com o portal do IPHAN, incentiva a preservação de bens culturais e naturais considerados significativos para a humanidade, englobando monumentos, conjunto de edifícios ou sítios que tenham valor universal excepcional do ponto de vista histórico, estético, arqueológico, científico, etnológico ou antropológico. Para a UNESCO, "são denominados Patrimônio Natural as formações físicas, biológicas e geológicas excepcionais, *habitats* de espécies animais e vegetais ameaçadas e áreas que tenham valor científico, de conservação ou estético excepcional e universal" (IPHAN – Patrimônio Cultural).

Ribeiro e Santos (2022, p. 1) reforçam que "tratar de patrimônio é também tratar de identidade, de memórias, de histórias, de culturas formadoras que dão sentido aos lugares". Os autores debatem sobre o papel

do patrimônio cultural na integração regional, explorando o exemplo do Mercosul Cultural, do qual fazem parte Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e Venezuela, com a iniciativa de reconhecimento do Patrimônio Cultural do Mercosul, categoria aprovada pelo Conselho do Mercado Comum – CMC, em 2012:

A proposta normativa considera que o bem cultural para além de suas fronteiras, tem-se o objetivo de fortalecer a identidade cultural e regional na promoção de diálogos e de integração, bem como, contribuir para o desenvolvimento em termos econômicos, culturais e sociais (RIBEIRO E SANTOS, 2022, p. 2).

A curiosidade e interesse por conhecer lugares e novas culturas mobiliza pessoas ao redor do mundo a investirem economias e tempo livre para experimentarem e interagirem temporariamente com novos ambientes, gerando conhecimentos e sensações que, por vezes, suscitam revisitação, dada a afinidade constituída.

Felicidade e Silva (2019, p. 761), comentam que o patrimônio cultural torna-se um dos motivadores de deslocamentos de turistas que buscam o conhecimento e novas experiências. Para as autoras, a interpretação do patrimônio cultural é uma forma de apresentá-lo de maneira especial, aliando planejamento à sensibilidade do visitante, favorecendo a ampliação da percepção de significados e da história do local.

Podemos perceber essa importante relação nos destinos turísticos reconhecidos como patrimônio nacional e internacional, que cada vez mais vem se preocupando com a qualidade da atividade turística e buscando investir em equipamentos e ações que permitam uma fruição mais prazerosa dos visitantes pelos monumentos e cidades (FELICIDADE e SILVA, 2019. p. 761).

A interação entre turismo, museu e patrimônio embora seja bastante evidente, precisa ser bem articulada para gerar sinergia. O Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), ressalta a importância de estreitar o diálogo entre profissionais de ambas as áreas, promovendo ações conjuntas visando “unir as experiências acumuladas pelas duas áreas em prol de turismo cultural estruturado e acessível para todos” (IBRAM, 2014, p. 13).

Na tabela 1 podemos identificar os anseios de cada ator da interação turismo-museu-patrimônio, buscando levantar ações necessárias à potencialização dos resultados.

Tabela 1 - Síntese dos Interesses dos Atores da Interação Turismo-Museu-Patrimônio

INTERESSES DOS ATORES DA INTERAÇÃO TURISMO-MUSEU-PATRIMÔNIO				
	MUSEUS, PATRIMÔNIOS E PROFISSIONAIS DA ÁREA	PROFISSIONAIS E EMPRESAS DE TURISMO	VISITANTES/TURISTAS	COMUNIDADE VISITADA
ANSEIOS	Assegurar a preservação e a segurança do acervo e proporcionar aos seus públicos experiências singulares e emocionantes capazes de cativá-los.	Atrações que despertem o desejo de visitação ao local. Além do caráter de entretenimento, os atrativos devem contar com infra-estrutura adequada ao conforto e segurança dos turistas.	Conciliar seu tempo no local com todas as atividades que gostariam de fazer. Estão à procura de conhecer as peculiaridades do lugar e, ao mesmo tempo, de realizarar experiências diferentes de seu cotidiano.	Que o turismo da região movimente a economia e respeite os patrimônios que a cidade possui. Deseja ainda oferecer um serviço de qualidade, que incentive o turista a permanecer na cidade por mais tempo, consumindo produtos e serviços e que sinta vontade de voltar.
Adaptado de: Museu e Turismo, IBRAM, 2014, p. 14 e 15.				

A boa articulação entre as diferentes áreas, incluindo os setores público e privado, favorece o planejamento de ações integradas com foco no desenvolvimento sustentável do turismo e valorização da cultura.

FOZ DO IGUAÇU: CIDADE TURÍSTICA

A região originalmente povoada por índios Guaranis foi registrada pela primeira vez a partir do relato de Álvar Núñes Cabeza de Vaca (1492-1558), por volta de 1541-1542, quando este conquistador espanhol relatou a existência de indígenas nos arredores dos rios Iguaçu, Piquiri e Paraná (Oliveira, 2012, p. 21). O então território dos guaranis mais tarde se desmembrou em 3 países: Argentina, Brasil e Paraguai.

O nome de duas das cidades deste entroncamento triplo tem origem guarani, *Iguaçu* (Brasil)/ *Iguazú* (Argentina) que significa *Água Grande*, fazendo jus às mais de 270 quedas que compõem uma paisagem estonteante (ver imagem 1) de aproximadamente 3 quilômetros de cachoeiras, em meio ao verde da Mata Atlântica preservada e da fauna ainda exuberante.

Imagem 1 - Cataratas do Iguaçu

Fonte: <https://pixabay.com/pt/photos/foz-do-igua%C3%A7u-brasil-cachoeira-3524054/>

Até o início do século XX, a região das Cataratas do Iguaçu era propriedade privada, com difícil acesso, levando até seis horas por meio de charrete, entre a então chamada Vila Iguassu, do lado brasileiro, e as quedas d´agua. Segundo Paro (2016, p. 194), “foi neste cenário e condições que as Cataratas receberam a visita de Santos Dumont (1873-1932). Ele chegou à fronteira via Argentina, em abril de 1916, e se hospedou na então Puerto Aguirre (nome de Puerto Iguazú à época)”. Ao saber do fato, o pioneiro do setor turístico na região, Frederico Engel (1868-?), convidou o visitante ilustre para se hospedar em seu Hotel Brasil.

Impactado pela beleza das Cataratas, e incomodado por fazerem parte de área privada, Santos Dumont se dirige à Curitiba, obstinado a tornar o local público e protegido. Assim, em 28 de julho de 1916, o estado do Paraná baixou o Decreto 653, declarando o lote 9 da ex-Colônia Militar de Foz do Iguaçu de utilidade pública (Paro, 2016, p. 195). Em 1939 foi criado o Parque Nacional do Iguaçu e por seu feito Santos Dumont é considerado patrono das Cataratas, tendo no local uma estátua em sua homenagem.

Ao longo do tempo a cidade foi ganhando diferentes vieses aglutinadores que movimentaram significativamente a economia local, a exemplo da extração de madeira, cultivo de erva mate, a construção da maior hidrelétrica do mundo em geração de energia - Itaipu Binacional, o comércio com o Paraguai, até chegarmos hoje na condição do turismo ser a principal atividade econômica da cidade (Klauck e Szebut, 2022, p. 102), sendo o setor que mais gera empregado e arrecada impostos (Visit Iguassu - Convention & Visitors Bureau de Foz do Iguaçu, 2022).

O maior atrativo é o Parque Nacional do Iguaçu. Em 2022, recebeu 1.434.308 visitantes de 148 países.

> Reconhecido e admirado mundialmente, em 1986, a UNESCO o declarou Patrimônio Mundial Natural e, em 2012, as Cataratas do Iguaçu foi eleita uma das 7 Maravilhas Naturais do Mundo. Estes títulos são compartilhados entre os parques nacionais do Iguaçu/Iguazú do Brasil e da Argentina (ICMBio).

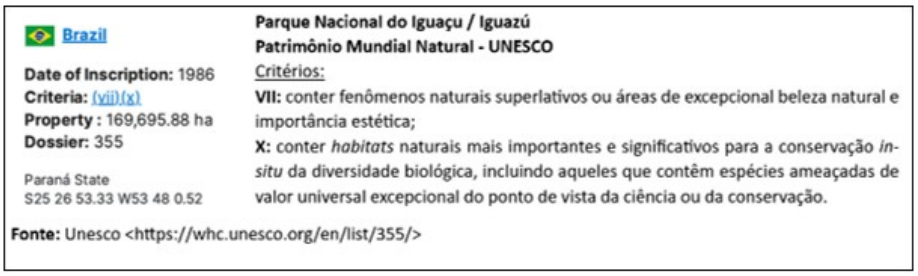
A imagem 2 apresenta os detalhes do registro dos Parques Nacionais do Iguaçu/Iguazú junto à UNESCO, ressaltando os critérios avaliados para considerá-los patrimônio mundial.

É interessante observar que, apesar da cidade ter vocação turística relevante desde sua fundação, até o primeiro semestre de 2023 não há patrimônio tombado no âmbito municipal. Em entrevista concedida à Paro

Pleiade, 20(51): 99-106, Abr.-Jun., 2026
DOI: 10.32915/pleiade.v20i51.1239

(2016, p. 191 e 192), em 2014, a então chefe do Escritório Regional da Paraná Turismo em Foz, Valéria Mariotti, comenta que Foz do Iguaçu nasceu para ser uma cidade turística, mas somente nos últimos anos o turismo cresceu e se profissionalizou. “Até o momento [2014] nós vimos uma cidade com atrativos turísticos, não uma cidade turística”.

Imagem 2. Síntese do Registro da UNESCO dos Parques Nacionais do Iguaçu/Iguazú



Segundo a entrevistada de Paro, “a implantação da Gestão Integrada do Turismo – forma de gestão compartilhada entre setor público e privado [...] corroboram este crescimento”. Em 2019 o projeto foi premiado na 2ª edição do Prêmio Nacional do Turismo, na categoria Fortalecimento da Gestão Integrada e Descentralizada do Turismo. O então Secretário Municipal de Turismo e Projetos Estratégicos, Gilmar Piolla, comentou que a experiência estava completando 11 anos, gerando grandes transformações no turismo da cidade, devido à união da gestão integrada do turismo (Ministério do Turismo).

Sinalizando os esforços do poder público, em 2016, a partir da Lei Municipal 4.470/2016, foi criado o Conselho Municipal de Patrimônio Cultural-CEPAC, que em 2017 teve seus membros empossados, iniciando a estruturação das diretrizes norteadoras do patrimônio histórico na cidade. A pandemia da COVID-19 atrasou os trabalhos de tombamento de 11 edificações que estavam em processo de análise (Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu, 2021).

Sendo o turismo a principal atividade econômica da cidade, o efeito da pandemia na comunidade foi bastante significativo. Aos poucos a retomada das atividades e a chegada dos turistas vêm ocorrendo. Os números de 2023 são animadores, segundo o Portal da Cidade, “no acumulado dos cinco primeiros meses do ano, de janeiro a maio de 2023, o parque recebeu 731.264 pessoas”. Historicamente este é o maior número de visitantes, se comparado ao mesmo período dos anos anteriores.

Segundo o portal internacional de recomendações Trip Advisor, as 5 melhores atrações de Foz são: 1º Cataratas do Iguaçu; 2º Parque das Aves; 3º Itaipu Binacional; 4º Marco das 3 Fronteiras; e 5º Templo Budista. Dentre elas, conforme apresentado anteriormente, as Cataratas são Patrimônio Natural da Humanidade, registradas na UNESCO; o Marco das 3 Fronteiras está na lista de tombamentos em análise pelo CEPAC; e a Itaipu Binacional, que configura em 3 diferentes listas de Maravilhas do Mundo Moderno (Itaipu Binacional – Prêmios) abriga o Painel dos Barrageiros, um dos patrimônios culturais do estado do Paraná.

A obra do artista Napoleon Potyguara Lazzarotto (1924-1998), conhecido por Poty Lazzarotto, foi criada para homenagear os profissionais que construíram a usina de Itaipu. O painel de concreto e cerâmica tem 25 metros de largura por dois de altura, foi inaugurado em 1998 e fica exposto no Mirante Central de Itaipu (Itaipu Binacional, 2014).

Ao todo são 35 obras do artista, expostas em espaços públicos de 6 cidades, que foram tombadas em 2015 pela Secretaria de Estado da Cultura (SEEC) do Paraná, na categoria das Belas Artes. O site do Patrimônio Cultural do Paraná apresenta os detalhes referentes ao tombamento, feito no livro III - *Livro do Tombo das Belas Artes: arte erudita estadual, nacional ou estrangeira.*

Imagem 3. Detalhes sobre o Tombamento da obra de Poty em Foz do Iguaçu, com destaque no Painel

Fonte: https://www.patrimoniocultural.pr.gov.br/Foz-do-Iguacu

Apesar de ser um empreendimento com objetivo de geração de energia, desde 1977 a Itaipu abriu as portas para visitação. Os passeios ofertados atualmente (junho/23) pela Itaipu compreendem: *Itaipu Panorâmica; Itaipú Iluminada; Refúgio Biológico; Itaipu Especial; Itaipu By Bike;* e *Itaipu Iluminada de Inverno.* Com exceção do passeio ao Refúgio Biológico, todos os demais contemplam a parada no Mirante Central, onde está exposto o Painel dos Barrageiros (Itaipu Binacional - Turismo).

Em 2022 comemorou-se o impressionante número de mais de 25 milhões de visitantes ao longo de 45 anos. “Somente em 2022, ano marcado pela retomada do turismo, após o período mais crítico da pandemia de covid-19, mais de meio milhão de pessoas visitaram a usina (Itaipu Binacional, 2022).

Resultados e Discussões

O potencial sinérgico entre turismo e patrimônio fica evidente a partir da pesquisa realizada, sendo a cidade de Foz do Iguaçu caso rico de evidência, a começar pela identidade expressa no próprio nome.

A cidade que, conforme Klauck e Szebut (2022, p. 102) teve diferentes ciclos econômicos ao longo de sua história, vivencia a fase áurea do turismo, compartilhando com os visitantes a riqueza e exuberância de uma das maravilhas naturais da humanidade.

Analisando a tabela síntese dos Interesses dos Atores: Museus, Patrimônios e Profissionais da Área + Profissionais e Empresas de Turismo + Visitantes/Turistas + Comunidade Visitada, apresentada na Tabela 1 (página 101), a articulação entre as diferentes áreas, potencializa o desenvolvimento sustentável do turismo e valorização da cultura, a exemplo dos seguintes 6 itens:

1. Comunicação integrada. Realizar ações de comunicação conjuntas, inclusive envolvendo o poder público, que promovam as atrações locais, de maneira ampla, contemplando também opções de serviços e gastronomia, fará com que o turista aproveite melhor o tempo e inclua opções no roteiro, estendendo sua permanência no local e ampliando seu bem-estar.

2. Preservação. A visitação ao patrimônio cultural e a movimentação econômica envolvida sensibiliza a comunidade local e os próprios visitantes para sua preservação. Porém, é importante a vigilância e constantes ações educativas para que tal intento seja efetivo.

3. Infra-estrutura. Unir esforços para qualificar os espaços públicos e privados, promovendo melhor acolhimento dos visitantes. Neste sentido é importante prover acessibilidade; linhas de transporte público que levem aos atrativos; disponibilizar banheiros limpos tantos nos ambientes privados, quantos em espaços públicos; dentre outras ações que contribuam para a manutenção da cultura da hospitalidade.

4. Sinalização adequada. Prover, tanto na cidade, indicando rotas e apresentação dos patrimônios, quanto nos atrativos (turísticos e museais) em si, sinalização e informações que potencializam a experiência de aprendizado e otimizam os deslocamentos.

5. Experimentação interna. Promover e favorecer que a população em si e os profissionais das diferentes áreas envolvidas visitem os museus, patrimônios, feiras, bares e restaurantes locais, tornando-os agentes culturais multiplicadores e fomentadores de visitas.

6. Parceria. Criar parcerias e ações conjuntas entre atrativos, impulsionando visitação em mais espaços.

A experiência da cidade na Gestão Integrada do Turismo mostrou que a sinergia entre poder público e privado gerou resultados, elevando o turismo como principal setor econômico. Analisando a tabela síntese dos Interesses dos Atores: Museus, Patrimônios e Profissionais da Área + Profissionais e Empresas de Turismo + Visitantes/Turistas + Comunidade Visitada, apresentada na Tabela 1 (página 04), vemos que os diferentes atores da cidade conseguiram convergir esforços, implantando o projeto de Gestão Integrada do Turismo, colhendo atualmente os efeitos positivos auridos ao longo dos anos de implantação do projeto.

Considerando os dois patrimônios tombados analisados neste artigo, vemos que o caso das *Cataratas do Iguaçu* se encaixa na concepção de Felicidade e Silva (2019, p. 761), de que o patrimônio cultural torna-se motivador de deslocamento de turistas. Já o *Painel dos Barrageiros*, por outro lado, tem sua visibilidade ampliada a partir do turismo atraído pela visitação na Usina de Itaipu.

Chama atenção o caráter trinacional da região, refletido nos atrativos turísticos. As 3 cidades fronteiriças: Foz do Iguaçu, Puerto Iguaçu e Ciudad del Este contam com Marcos das 3 Fronteiras, sendo estes pontos bastante procurados pelos turistas. Se os *Marcos* delimitam territórios, as *Pontes* da Amizade (ligando Brasil e Paraguai) e da Fraternidade (ligando Brasil e Argentina) os aproximam. Dentre os 5 atrativos turísticos mais recomendados pelo Trip Advisor, 2 deles têm caráter binacional (Cataratas do Iguaçu: Brasil e Argentina; Itaipu Binacional: Brasil e Paraguai), reforçando o conceito debatido por Ribeiro e Santos (2022, p. 1), do patrimônio como agente de diálogo além-fronteira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo confirma o quão importante o patrimônio tombado, em especial as Cataratas, é para o turismo em Foz do Iguaçu e região da tríplice fronteira, dada a visibilidade nacional e internacional que o título de Patrimônio Natural da Humanidade oferece.

Especialmente com o exemplo das Cataratas do Iguaçu, fica evidente o quanto a patrimonialização é fundamental para a preservação e acesso público aos acervos. Vale ressaltar que a intervenção de Santos Dumont foi fator chave para que hoje milhões de visitantes conheçam esta maravilha da natureza.

Outra questão relevante exemplificada, agora pelo Painel dos Barrageiros, é que a integração de atrativos promove a expansão de saberes, ampliando as perspectivas e a compreensão da história local. A obra de Poty não só homenageia aqueles que construíram a grandiosa usina, mas também apresenta, valoriza e conecta o visitante com a arte regional.

O fato de não haver patrimônio tombado no âmbito municipal denota o quanto a cultura patrimonial ainda tem um longo percurso a ser trilhado, mesmo em cidades nascidas nestes braços.

REFERÊNCIAS

FELICIDADE, L. A.; SILVA, A. L. **Turismo cultural e interpretação do patrimônio na cidade de Diamantina – Minas Gerais/Brasil.** Disponível em:https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/15299/PS_17_4%20_%282019%29_08.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 30 de junho de 2023.

IBRAM. **Museu e Turismo: Estratégias de Cooperação.** Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2013/12/Museus_e_Turismo.pdf. Acesso em: 12 de junho de 2023.

ICMBIO – Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade. **Parque Nacional do Iguaçu – Quem Somos.** Disponível em: https://www.icmbio.gov.br/parnaiguacu/#:~:text=O%20Parque%20Nacional%20do%20Igua%C3%A7u,esp%C3%A9cies%20importantes%20da%20biodiversidade%20brasileira. Acesso em: 17 de maio de 2023.

IPHAN. **Patrimônio Mundial.** Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/24. Acesso em: 27 de abril de 2023.

ITAIPU BINACIONAL. **Em 45 Anos, Itaipu já Recebeu mais de 25 Milhões de Visitantes.** Disponível em: https://www.itaipu.gov.br/sala-de-imprensa/noticia/em-45-anos-itaipu-ja-recebeu-mais-de-25-milhoes-de-visitantes. Acesso em: 29 de junho de 2023.

ITAIPU BINACIONAL. **Itaipu Coleciona Prêmios e Homenagens em Reconhecimento à sua Atuação em Diferentes Áreas.** Disponível em: https://www.itaipu.gov.br/institucional/premios. Acesso em: 01 de julho de 2023.

ITAIPU BINACIONAL. **Painel do Barrageiro Vira Patrimônio Cultural do Paraná.** Disponível em: https://www.itaipu.gov.br/sala-de-imprensa/noticia/painel-do-barrageiro-vira-patrimonio-cultural-do-parana. Acesso em: 01 de julho de 2023.

ITAIPU BINACIONAL. **Turismo.** Disponível em: https://www.turismoitaipu.com.br/. Acesso em: 02 de julho de 2023.

KLAUCK, S.; SZEKUT, A. Foz do Iguaçu: Memórias, Lugar de Memória e Representações Relacionadas com a Presença do Estado. Capítulo in: MASCARENHAS, M.; PORTZ, S. S.; GREGORY, V. **Lugares de Memória.** Ponta Grossa, Atena, 2022. p. 87-108.

MINISTÉRIO DO TURISMO. **Foz do Iguaçu é referência na gestão integrada e descentralizada do Turismo.** Disponível em: http://antigo.turismo.gov.br/2020/17-ultimas-noticias/13219-foz-do-igua%C3%A7u-%C3%A9-refer%C3%AAncia-na-gest%C3%A3o-integrada-e-descentralizada-do-turismo.html. Acesso em: 01 de julho de 2023.

OLIVEIRA, N. **Foz do Iguaçu Intercultural: Cotidiano e Narrativas da Alteridade.** Foz do Iguaçu, Epígrafe, 2012.

PATRIMÔNIO CULTURAL PARANÁ. **Obras de Poty Lazzarotto – Painéis e Murais Listagem das Obras tombadas.** Disponível em: https://www.patrimoniocultural.pr.gov.br/sites/patrimonio-cultural/arquivos_restritos/files/documento/2023-04/lista_das_obras_tombadas_de_poty_lazzaratto_4.pdf. Acesso em: 01 de julho de 2023.

PMFI – Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu. **Patrimônio Histórico de Foz Já Tem 11 Imóveis para Tombamento.** Disponível em: https://www5.pmfi.pr.gov.br/noticia-47963#:~:text=Foz. Acesso em: 12 de junho de 2023.

PORTAL DA CIDADE - Foz do Iguaçu. **Visitação do Parque Nacional do Iguaçu Cresce pelo Segundo Mês Consecutivo.** Disponível em: https://foz.portaldacidade.com/noticias/turismo/visitacao-do-parque-nacional-do-iguacu-cresce-pelo-segundo-mes-consecutivo-3455. Acesso em: 12 de junho de 2023.

RIBEIRO, M. F. B.; SANTOS, J. C. O Mercosul e a Centralidade do Patrimônio Cultural. Capítulo in: MASCARENHAS, M.; PORTZ, S. S.; GREGORY, V. **Lugares de Memória.** Ponta Grossa, Atena, 2022. p. 1-11.

SILVA, A. T. **Legislação Patrimonial e dos Museus Brasileiros.** Indaial, Uniasselvi, 2021.

TRIP ADVISOR. **Foz do Iguaçu: Melhores Atrações.** Disponível em: https://www.tripadvisor.com.br/Attractions-g303444-Activities-Foz_do_Iguacu_State_of_Parana.html. Acesso em: 29/06/2023

UNESCO. **Iguaçu National Park.** Disponível em: https://whc.unesco.org/en/list/355/. Acesso em: 12 de junho de 2023.

VISIT IGUASSU. **A Importância da Taxa de Turismo para Foz do Iguaçu.** Disponível em: https://www.iguassu.com.br/blog/sobre-o-visit-iguassu/taxa-de-turismo/a-importancia-da-taxa-de-turismo-para-o-desenvolvimento-de-foz-do-iguacu/#:~:text=O%20turismo%20%C3%A9%20uma%20das,e%20muito%20do%20fluxo%20tur%C3%ADstico. Acesso em: 28 de junho de 2023.

Revista Pleiade – Centro Universitário Descomplica UniAmérica
ISSN 1980-8666 (Impresso) – ISSN 2674-8231 (Eletrônico) – Classificação Capes B3 (2017-2020)

Educação em Arbitragem: Negócio Jurídico

Education in Arbitration: Legal Business

Gleibe Pretti

Advogado. Sociólogo. Historiador. Pedadogogo. Especialista nas áreas de Direito e Processo do Trabalho. Mestre em Análise Geoambiental pela Univeritas. Doutor em Empreendimentos Econômicos. Pós-Doutor em Arbitragem nas Relações Trabalhistas (Universidade Federal de Santa Catarina; UFSC). Professor Universitário e Editor. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4560-0451

professorgleibe@gmail.com

Palavras-chave
Arbitragem
Demanda Judicial
Democratização do direito
Judiciário
Valor Constitucional

Keywords
Arbitration
Legal Dispute
Democratization of Law
Judiciary
Constitutional Value

Artigo recebido em: 03.04.2025.
Aprovado para publicação em: 11.03.2026.

Resumo:
Não é necessário ser especialista na área jurídica para ter conhecimento de que existe enorme demanda de processos, assim como extensa demora para o julgamento dos mesmos. Encontrar a melhor maneira e saída para esse entrave requer analisar o judiciário e respectivos obstáculos a fim de identifica a melhor maneira de resolver os conflitos. Do ponto de vista prático, a arbitragem é o meio legal existente de resolver os problemas dos demandantes, por se tratar de pacto, entre os mesmos, a fim de evitar o acesso do poder Judiciário.

Abstract:
It is not necessary to be a legal expert to know that there is an enormous demand for lawsuits, as well as extensive delays in their adjudication. Finding the best way to overcome this obstacle requires analyzing the judiciary and its respective obstacles in order to identify the best way to resolve conflicts. From a practical point of view, arbitration is the existing legal means of resolving the problems of the litigants, as it is an agreement between them to avoid access to the judicial system.

INTRODUÇÃO

Foi abordado nesse trabalho a problemática do acesso à justiça, pela demora das soluções dos conflitos, assim como a crescente na doutrina, com a norma Constitucional, a democratização do Direito, suas características, os obstáculos da justiça e suas dificuldades, os meios alternativos, especificamente à arbitragem, sua competência e foram selecionados julgados sobe o tema.

Sobre o objetivo geral, a análise é sobre o problema do judiciário e sua demora, do ponto de vista específico, busca-se atender como solução dessa situação a arbitragem. Acerca da metodologia aplicada, foi a qualitativa, pois aplicou-se a análise da doutrina, lei e julgados.

Realizamos esse sob a forma de pesquisa exploratória, prezando-se pelo levantamento bibliográfico, sobretudo de obras de renomados autores do campo jurídico clássico e de autores cujas obras dedicam-se a explanar os conceitos abordados pelos clássicos.

Com base nos procedimentos técnicos utilizados, que têm como objetivo confrontar a visão teórica com os dados da realidade, é importante ressaltar o delineamento da pesquisa. Nesse ponto o delineamento refere-

se ao planejamento da pesquisa em sua dimensão mais ampla, que envolve tanto a diagramação quanto a previsão de análise e interpretação de coleta de dados. Entre outros aspectos, o delineamento considera o ambiente em que são coletados os dados e as formas de controle das variáveis envolvidas. (GIL, 2010, p. 43).

Levando-se em consideração os aspectos teórico-exploratórios da pesquisa e sua relevância na atualidade, o foco foi descrever às características da arbitragem, haja vista ser uma forma extrajudicial de solução de conflitos.

MATERIAL E MÉTODOS

Realizamos esse sob a forma de pesquisa exploratória, prezando-se pelo levantamento bibliográfico, sobretudo de obras de renomados autores do campo jurídico clássico e de autores cujas obras dedicam-se a explanar os conceitos abordados pelos clássicos.

Com base nos procedimentos técnicos utilizados, que têm como objetivo confrontar a visão teórica com os dados da realidade, é importante ressaltar o delineamento da pesquisa. Nesse ponto o delineamento refere-se ao planejamento da pesquisa em sua dimensão mais ampla, que envolve tanto a diagramação quanto a previsão de análise e interpretação de coleta de dados. Entre outros aspectos, o delineamento considera o ambiente em que são coletados os dados e as formas de controle das variáveis envolvidas (GIL, 2010, p. 43).

Como ponto de vista, resta-nos também observar os atos praticados nos tribunais, levando-se em consideração os aspectos teórico-exploratórios da pesquisa e sua relevância na atualidade, o foco do trabalho será descrever as características da arbitragem, haja vista ser uma forma extrajudicial de solução de conflitos.

ANÁLISE PRÉVIA SOBRE A CIDADANIA E JUSTIÇA

Importante ressaltar que a explicação de alguns conceitos se faz necessário para que possa entender a aplicação da Justiça no caso concreto. Temos a concepção de que vivemos numa sociedade complexa, com muitas diferenças sociais sendo assim como aplicar a regra numa sociedade heterogênea? Esse diálogo é importante, com o escopo de encontrarmos às melhores saídas.

Primeiro passo é o entendimento de norma. Cumpre salientar, nesse ínterim, que norma são regras a serem seguidas em uma determinada comunidade ou País, trazendo uma definição do que aquele determinado povo se comporta.

A lei é a norma escrita, com o intuito de positivar, regular e punir o cidadão, informando o que poderá ou o que não poderá fazer. Em suma, norma é gênero da espécie norma, assim, toda lei é uma norma, mas nem toda norma é uma lei.

Buscando o conhecimento ainda sobre as normas, essas podem ser divididas em dois subgrupos, em que podemos considerar primárias as normas que enunciam as formas de ação ou comportamento lícito ou ilícito; e secundárias as normas de natureza instrumental (REALE, 2002, p. 97).

Do ponto de vista prático, sobre o conceito e aplicação das regras, a maior parte destas já se tornaram tão habituais que não nos apercebemos mais da sua presença (BOBBIO, 2001, p. 24).

Com essas definições clássicas, isso oferece a base para que possamos construir uma tese e uma ideia, sempre com o escopo de dar melhores explicações e formas para que se possa obter uma forma mais justa de solução de conflitos.

Nessa linha de pensamento, adentraremos ao aspecto formal das normas, as quais aqui elegemos, uma norma é uma proposição. Um código, uma Constituição, são um conjunto de proposições (BOBBIO, 2001, p. 72).

DOI: 10.32915/pleiade.v20i51.1240

Normalmente geram dúvidas acerca do termo proposição, o qual pode ser considerado como um conjunto de palavras que possuem um significado em sua unidade. Sua forma mais comum é o que na lógica clássica se chama juízo, uma proposição composta de um sujeito e de um predicado, unidos por uma cópula (S é P) (BOBBIO, 2001, p. 73).

Para fechar o pensamento, quando dizemos que norma jurídica é proposição, queremos dizer que é conjunto de palavras que têm significado. Com base no que dissemos acima, a mesma proposição normativa pode ser formulada com enunciados diversos (BOBBIO, 2001, p. 74).

Saliente-se a importância da etimologia da palavra cidadania, em que sua origem se deu do latim *civitas*, em que numa tradução direta, significa cidade.

Porém, na Grécia antiga, só era considerado cidadão, aquele nascido em terras gregas. Na Roma antiga, a palavra era utilizada para indicar em que situação se encontrava do ponto de vista político e os direitos que essa pessoa tinha ou podia exercer.

Do ponto de vista jurídico, cidadão é aquele que goza dos direitos civis e políticos de determinado Estado, ou ainda, em sentido lato, significa dizer a qualidade de ser um cidadão.

Diante desses conceitos, temos que ter a concepção de que a expressão cidadania tem grande ligação com o Estado e com a política. É a posição do indivíduo e a possibilidade de exercício de seus direitos (SIQUEIRA JÚNIOR, 2009, p. 240).

Ser cidadão nada mais é do que exigir do Estado a possibilidade de requerer e exercer seus direitos, assegurados na norma.

Nesse contexto, considera-se cidadão, todo aquele que se integram ao Estado, através de vinculação, permanente, fixada no momento jurídico da unificação e constituição do Estado (DALLARI, 2003, p. 100).

A cidadania é em primeiro lugar, mecanismo de inclusão ou exclusão, delimitando quem é parte integrante de uma comunidade nacional. Sendo assim, é expressão de construção coletiva que organiza as relações entre os sujeitos sociais, que se formam no próprio processo de definição de quem, e quem não é, membro pleno de determinada sociedade politicamente organizada. A cidadania supõe a existência de comunidade cultural e social associada a identidade nacional (SORJ, 2004, p.22).

Ainda aprofundando o conhecimento sobre cidadania, é o ápice dos direitos fundamentais, quando o homem se transforma em ser político, no mais amplo sentido do termo, credencio o cidadão a atuar e praticar efetivamente da vida do Estado como partícipe da sociedade política, transformando-o em elemento integrante do Estado. O cidadão é aquele que participa da dinâmica estatal, atuando para preservar, ou ainda conquistar direitos (SIQUEIRA JÚNIOR, 2009, p. 243).

Neste diapasão, a maciça maioria da população brasileira, apresenta um grande gargalo na cidadania, devido à falta de percepção de seus direitos e a falta de acesso à justiça (FILHO, 2006, p. 72).

Como fazer um paralelo às normas e a cidadania? Tema muito controverso, mas sem dúvida a explicação é encontrada nos direitos humanos, como ciência.

Podemos frisar que Direitos Humanos, são cláusulas básicas, superiores e supremas que todo indivíduo tem que possuir frente à sociedade de que faz parte. Os Direitos humanos que o Estado reconhece, são denominados como direitos fundamentais, pois frequentemente estão contidos nos textos das constituições (SIQUEIRA JÚNIOR, 2009, p. 22).

Assim, para que tenhamos a cidadania plena, com a aplicação das regras vigentes, deverá ocorrer o respeito aos direitos humanos, como um direito fundamental e inquestionável. Fato esse devidamente acordado entre as partes, podemos iniciar um processo de consciência de direitos, por todos, inclusive com a possibili-

dade de modificação das regras, para que possamos encontrar as melhores fórmulas que se adaptem à realidade atual de determinada sociedade.

Após esses breves conceitos, será realizada a junção entre os mesmos com a justiça.

COMO FUNCIONA O ESTUDO ACERCA DA ORIGEM DA JUSTIÇA

Cumpre salientar, antes de adentrar ao tema propriamente dito, ressalta-se a origem da justiça, a qual nos primórdios da Antiguidade clássica, o acesso à Justiça existia de forma restrita, limitando-se à defesa dos pobres. Um exemplo era a cidade de Atenas, onde nomeava-se anualmente 10 advogados incumbidos de realizar a defesa dos despossuídos; depois em Roma também foi inserida na legislação de Justiniano (482 d.C), pela qual o Estado era incumbido de dar advogado "a quem não possuísse meios para constituir patrono" (MORAES apud CESAR, 2002, p. 52).

Na Idade Média, devido à caridade presente na doutrina cristã, vários países criaram sistemas de assistência legal aos pobres, quando aos advogados era imposto o dever de defender os despossuídos sem cobrar honorários e, aos juízes, o de julgar sem cobrar custas.

Conforme lição de Cesar (2002), os Estados sardos criaram uma organização oficial de prestação de assistência judiciária, que foi regulamentada por Amadeu VIII em 1477, tendo como objetivo instituir junto a cada jurisdição um advogado e um solicitador dos pobres, que eram encarregados de defendê-los e fiscalizar as prisões, sendo considerados funcionários públicos pagos pelo Estado.

Nessa mesma linha de pensamento, sistema semelhante, conforme Cesar (2002), foi instituído na França durante o reinado de Henrique IV (1553-1610), em que foi criado um decreto pelo Conselho de Estado regulamentando: que em todos os Tribunais fossem instituídos advogados e procuradores para os pobres, viúvas e órfãos, os quais seriam escolhidos entre os mais capazes e honestos, e exerceriam suas funções sem retribuições alguma, não podendo mesmo receber coisas de seus constituintes, sob pena de concussão, tendo de contentar-se apenas com os salários, dons e prerrogativas que Sua Majestade achasse por bem conceder-lhes (MORAES; SILVA apud CESAR, 2002, p. 68).

Entrementes, estes sistemas de assistência judiciária pública, além de serem insuficientes, eram também ineficientes, pois os serviços eram prestados por advogados particulares que não recebiam remuneração por seus serviços a título de *munus honorificun*. Assim, foi reconhecido o direito de acesso à Justiça, mas não foram criados instrumentos por parte do Estado para garantir de forma efetiva esse acesso. Cappelletti (1988, p. 32) também enfatiza que esse sistema caritativo sem uma atitude positiva do Estado para garantir a efetividade do acesso à Justiça era ineficiente, alertando: Em economias de mercado, os advogados, particularmente os mais experientes e altamente competentes, tendem mais a devotar seu tempo a trabalho remunerado que à assistência judiciária gratuita. Ademais, para evitarem incorrer em excessos de caridade, os adeptos do programa fixaram estritos limites de habilitação para quem desejasse gozar do benefício.

A fim de corroborar com esse pensamento, a assistência judiciária gratuita a título de *munus honorificun* vigorava na maioria dos países no imediato pós-guerra. Segundo Santos (2003, p. 171), todavia, esse sistema tinha muitos inconvenientes: A qualidade dos serviços jurídicos era baixíssima, uma vez que, ausente a motivação econômica, a distribuição acabava por recair em advogados sem experiência e por vezes ainda não plenamente profissionalizados, em geral sem qualquer dedicação à causa. Os critérios de eligibilidade eram em geral estritos e, muito importante, a assistência limitava-se aos actos em juízo, estando excluída a consulta jurídica, a informação sobre os direitos.

O QUE ENTENDER POR ACESSO À JUSTIÇA

Sobre a expressão acesso à Justiça, lhe são atribuídos pela doutrina diferentes sentidos. Conforme Rodrigues, são eles fundamentalmente dois: o primeiro, atribuído ao significante justiça o mesmo sentido e conteúdo que o de Poder Judiciário, torna sinônimas as expressões acesso à justiça e acesso ao Judiciário; o segundo, partindo de visão axiológica da expressão justiça, compreende o acesso a ela como o acesso a determinada ordem de valores e direitos fundamentais para o ser humano. Esse último, por ser mais amplo, engloba no seu significado o primeiro (1994, p. 28).

Sobre esse mesmo ponto, o acesso à Justiça, conforme Cappelletti (1988), é reconhecidamente de difícil definição, mas serve para determinar duas finalidades básicas do sistema jurídico. A primeira: o sistema deve ser igualmente acessível a todos, ou seja, visa garantir princípio básico do Estado Democrático de Direito, qual seja, a isonomia, pelo qual nosso sistema jurídico deve proporcionar o acesso à Justiça de maneira igualitária, garantindo justiça social à sociedade como um todo. Este princípio, conforme Silva (1999, p. 15), "só será respeitado no sentido atual, se o juiz perquirir a ideia de igualdade real, que busca realizar a igualização dos desiguais em consonância com o postulado da justiça concreta, não simplesmente da justiça formal". A segunda, deve produzir resultados que sejam individual e socialmente justos. É importante observar que o enfoque dado por este autor se refere ao aspecto da acessibilidade. Para que de fato o sistema jurídico possa ser igualmente acessível a todos é necessário, conforme Ramos (1999, p. 50-51) que, "esta questão seja encarada de forma multidisciplinar, pois a solução do problema foge ao âmbito exclusivo do direito".

A doutrina atual, assim como os processualistas precisam ampliar seus horizontes de análise, buscando apoio em outras áreas como a Sociologia, a política, a Psicologia, a Economia, etc., pois o acesso à Justiça é considerado o ponto central da moderna processualística e seu estudo, conforme Cappelletti (1988, p. 2), "pressupõe alargamento e aprofundamento dos objetivos e métodos da moderna processualística".

No ensinamento de Dinamarco (1987, p. 52), "o acesso à justiça representa mais do que o ingresso no processo e o acesso aos meios que ele oferece. O acesso à justiça é o problema ligado à abertura de vias de acesso ao processo, tanto para a postulação de provimentos como para resistência".

Seguindo no mesmo sentido, para Watanabe (1987, p. 128): "a problemática do acesso à justiça não pode ser estudada nos acanhados limites dos órgãos judiciais já existentes. Não se trata apenas de possibilitar o acesso à justiça enquanto instituição estatal, e sim de viabilizar o acesso à ordem jurídica justa".

Verifica-se, assim, que o acesso à Justiça não pode ser resumido no singelo acesso ao poder Judiciário, mas sim na garantia universal de que a via judiciária estará franqueada para a defesa de todo e qualquer direito. Não basta a simples garantia formal da defesa dos direitos e o acesso aos tribunais, mas a garantia de proteção material desses direitos, assegurando a todos os cidadãos, independentemente de sua capacidade econômica, a prática do justo. Para enfatizar torna-se importante transcrever as palavras de Cappelletti (1988, p. 12): "o acesso à justiça pode, portanto, ser encarado como requisito fundamental – o mais básico dos direitos humanos – de um sistema jurídico moderno e igualitário que pretenda garantir, e não apenas proclamar o direito de todos". São indagações necessárias, pois visão atender necessidades de quem procura à Justiça.

ANÁLISE DA NORMA CONSTITUCIONAL (ARTIGO 5º, INCISO XXV DA CF)

Sobre o acesso à Justiça é um direito fundamental que está expresso no artigo 5º, inciso XXXV, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, nos seguintes termos: "A lei não excluirá da apreciação do poder Judiciário lesão ou ameaça a direito".

A Constituição, ao normatizar que a lei não excluirá da apreciação do poder Judiciário lesão ou ameaça a direito, quer garantir principalmente a eficácia das decisões judiciais em benefício dos jurisdicionados, sejam estes ricos ou pobres indiscriminadamente. Assim, "a ordem jurídica eficaz é aquela cujas normas, além serem postas, sejam também observadas e aplicadas...." (Kelsen apud Afonso, 1984, p. 256). Nesse sentido, quando o jurisdicionado é lento, quando suas decisões são dadas intempestivamente, ou mesmo quandotempestivas não são cumpridas, ocorre o fenômeno da ineficácia do sistema jurídico, deixando o jurisdicionado desamparado de seu protetor por força constitucional, o Judiciário.

Conforme Ferreira (1990), a eficácia das decisões judiciais não pode ser confundida com o simples direito de petição, ou seja, o direito de apresentar uma pretensão em juízo e obter uma resposta. Se essa garantia se restringisse apenas ao direito de petição, a norma constitucional seria de nenhuma valia, pois bastaria protocolar uma petição e a garantia do artigo5º inciso XXV, da Constituição Federal, estaria realizada.

A justiça é o instrumento para solução de conflitos. Para ilustrar esse pensamento traz-se a afirmação de Bobbio (1992, p. 24-25):

> Deve-se recordar que o mais forte argumento adotado pelos reacionários de todos os países contra os direitos do homem, particularmente contra o s direitos sociais, não é só falta de fundamento, mas a sua inexeqüibilidade. Quando se trata de enunciá-los, o acordo é obtido com relativa facilidade, independentemente do maior ou menor poder de convicção de seu fundamento absoluto; quando se trata de passar à ação, ainda que o fundamento seja inquestionável, começam as reservas e oposições.

O QUE DEVEMOS ENTENDER SOBRE A DEMOCRATIZAÇÃO DO PROCESSO COM O PRINCÍPIO DA BOA FÉ

Inegável o entendimento que o Poder Judiciário é uma garantia dos direitos fundamentais em que seu intuito é a paz social. Infelizmente estamos numa situação delicada, nos dias atuais, tendo em vista que às interpretações sobre o Direito, muitas vezes, são interpretações para um determinado grupo, de forma escusa.

Nas palavras de Carmem Lúcia Antunes Rocha (1998, p. 239):

> Se para que a Constituição seja garantida é necessário um Poder Judiciário forte em todos os Estados, naquele em que a democracia é um ideal (pouco mais que um sonho) buscado por minoria e a cidadania ainda engatinha em sua organização, ele se faz um dado imprescindível, não apenas para a sobrevivência dela, mas para a vivência política dos homens.

Busca-se com a ciência processual, seu desenvolvimento e as reformas legislativas não são suficientes para mudar a face da realidade do Judiciário, tão pouco são capazes de promover o pleno acesso à justiça, no sentido de acesso à ordem jurídica qualificada, adequada e tempestiva (BASTOS, 2007).

Pelo fato de ingressar com uma ação, a lição de Carreira Alvim (2009), se faz necessária:

> (...) o problema do acesso à justiça não é uma questão de "entrada", pois, pela porta gigantesca desse templo chamado Justiça, entra quem quer, seja através de advogado pago, seja de advogado mantido pelo Poder Público, seja de advogado escolhido pela própria parte, sob os auspícios da assistência judiciária, não havendo, sob esse prisma, nenhuma dificuldade de acesso. O problema é de "saída", pois todos entram, mas poucos conseguem sair num prazo razoável, e os que saem, fazem-no pelas "portas de emergência", representadas pelas tutelas antecipatórias, pois a grande maioria fica lá dentro, rezando para conseguir sair com vida.

DOI: 10.32915/pleiade.v20i51.1240

O mediador, dotado de conhecimento e técnicas adequadas, incita os sujeitos do conflito para que eles mesmos solucionem a questão, chegando a um acordo. Conforme os ensinamentos de Juan Carlos Vezzulla, : “A mediação é uma técnica de resolução de conflitos, que sem imposições de sentenças ou de laudos, e, com um profissional devidamente formado, auxilia as partes a acharem seus verdadeiros interesses e a preservá-los num acordo criativo onde as duas partes ganham” (VEZZULLA, 2002).

A boa-fé objetiva, nos domínios do Direito Privado, consubstancia-se numa cláusula geral, que pressupõe um comportamento ético das partes contratantes, as quais têm o dever de lealdade, tanto na manifestação da vontade, ao ensejo do aperfeiçoamento do negócio jurídico, quanto na interpretação das cláusulas contratuais, durante a execução do contrato e até mesmo após o cumprimento das obrigações pactuadas. Concebida como um verdadeiro princípio, a boa-fé foi contemplada, em nosso ordenamento jurídico, no art. 422 do Código Civil, com a seguinte redação: "Os contratantes são obrigados a guardar, assim na conclusão do contrato, como em sua execução, os princípios de probidade e boa-fé".

Sendo assim, temos que verificar quais são os problemas da justiça, com o escopo de resolver os mesmos, com métodos existentes na legislação.

QUAIS SÃO OS OBSTÁCULOS PARA ACESSO EFETIVO À JUSTIÇA

Pode-se afirmar que o primeiro problema apontado pela doutrina como entrave ao efetivo acesso à Justiça é a carência de recursos econômicos vivenciada por grande parte da população para fazer frente aos gastos que implicam uma demanda judicial. Conforme podemos constatar com o defensor do Movimento Mundial de Acesso à Justiça, Mauro Cappelletti (1988, p. 31):

> Causas que envolvem somas relativamente pequenas são mais prejudicadas pela barreira dos custos. Se o litígio tiver de ser decidido por processos judiciários formais, os custos podem exceder o montante da controvérsia, ou, se isso não acontecer, podem consumir o conteúdo do pedido a ponto de tornar-se a demanda uma futilidade.

É evidente o custo de um processo é alto e faz com que traga receio em mover uma ação. Nos dias atuais, verificamos os demandantes ou testemunhas que necessitam realizar às audiências de forma remota, muitas vezes sem condição ou conhecimento para esse ato.

Nesse contexto, segundo Cesar (2002, p. 95), outro fator econômico limitante ao acesso à justiça é a duração do trâmite das ações. Em muitos países, as causas levam em média mais de três anos para se tornarem exequíveis, o que acaba por elevar consideravelmente as despesas das partes, além de desvalorizar o montante a ser percebido. Também, os adiamentos de atos processuais por ineficiência dos órgãos judiciários são extremamente frequentes, obrigando as pessoas a repetidos comparecimentos.

A questão social e a diferença econômica, faz com a Justiça seja algo muito distante para muita gente. Conforme Frederico, “o grande problema brasileiro é a falta de equidade na distribuição dos valores básicos” (2000, p. 338). Cabe ao Estado, em sua função estatal de viabilização do acesso à Justiça, equilibrar as desigualdades sociais, possibilitando que não somente os hiperssuficientes, mas também os hipossuficientes, sejam representados em juízo.

DIANTE DOS PROBLEMAS DE DEMORA DO JUDICIÁRIO QUAIS MEIOS ALTERNATIVOS DE SOLUÇÃO DE CONFLITOS E ANÁLISE DE NEGÓCIO JURÍDICO

PRINCÍPIO FUNDAMENTAL DA ARBITRAGEM NO CPC

DOI: 10.32915/pleiade.v20i51.1240

Cumpre salientar inicialmente, que vãs seriam as liberdades do indivíduo se não pudessem ser reivindicadas e defendidas em juízo: porque os direitos fundamentais, abstratamente formulados pela constituição, só podem ser afirmados, positivados e concretizados pelos Tribunais. (GRINOVER, 1975)

Este princípio encontra-se no artigo 5º XXXV da Constituição Brasileira de 05.10.88, *verbis*: "a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça de direito".

O próprio CPC n art. 3º, determina que não se excluirá da apreciação jurisdicional ameaça ou lesão a direito e ainda complementa no parágrafo 1º que é permitida a arbitragem, na forma da lei.

Importante salientar alguns doutrinadores, sobre o tema e complementando, para Azevedo (2004, p. 68), a arbitragem é um acordo de vontades de que se utilizam os contratantes, preferindo não se submeter a decisão judicial, com o objetivo de solucionar seus conflitos de interesse presentes ou futuros, por meio de árbitro ou árbitros.

Nessa linha, Silveira (2016, p. 56), que uma importante inovação contida no novo Código de Processo Civil refere-se à inclusão do processo no contexto social que o circunda, dando-se ênfase à possibilidade das partes de colocarem fim ao conflito por meio da mediação ou da conciliação. Nesse sentido, o legislador entendeu que a satisfação efetiva das partes ocorre por meio da solução criada por elas mesmas, e não pela decisão imposta pelo juiz.

Em virtude da demora judicial, assim como os custos com o processo, a necessidade de novos meios de solução de conflitos é a forma que foi encontrada para a solução mais rápida das demandas.

Com a publicação do novo CPC ("CPC/15" - lei 13.105/15), a doutrina passou a se debruçar com afinco no estudo dos negócios jurídicos processuais, também conhecidos por convenções processuais (BARBOSA MOREIRA, 2016).

Temos, nessa linha de pensamento, um parâmetro, um ponto inicial, para desenvolver a tese sobre fórmulas e métodos para solucionar, de forma mais célere às demandas.

Nesse contexto e sobre as convenções processuais são atos bilaterais praticados no curso do processo ou para nele produzirem efeito, que dispõem sobre questões processuais, subtraindo-as da apreciação judicial ou, ainda, condicionando o conteúdo de futuros pronunciamentos judiciais. Na visão do autor, "o que caracteriza as convenções processuais ou é a sede do ato - ato integrante da relação processual, praticado no processo -, ou é a sua finalidade de produzir efeitos em determinado processo, presente ou futuro" (GRECO, 1998).

Diante dessas situações, nesse trabalho, abordar-se-á o negócio jurídico e posteriormente a arbitragem, como a solução mais prática e independente do Poder Judiciário.

NEGÓCIO JURÍDICO NO CPC/15

Conforme pode ser verificado, o novo código de processo civil prevê a autorização de cláusula geral para a celebração de negócios processuais, dando as partes possiblidade de se alterar quase todo um procedimento, adequando o caso concreto e objeto a suas vontades, podendo convencionar sobre ônus, poderes, deveres processuais e faculdades.

Buscando o entendimento sobre o assunto, “negócio processual é o ato voluntário, em cujo suporte fático confere-se ao sujeito o poder de escolher a categoria jurídica ou estabelecer, dentro dos limites fixados no próprio ordenamento jurídico, certas situações jurídicas processuais” (DIDIER JR., 2015. p. 376-377).

Nesse contexto, Mitideiro (2005, p. 16), argumenta que não há como haver uma relação jurídica processual, pois não teria como aplicar o autoregramento da vontade, pois os atos do negócio jurídico processual

estariamvinculados à norma processual anteriormente publicada, assim não teria autonomia da vontade uma vez os efeitos estariam normatizados em lei própria.

Aprofundando sobre o tema, Greco Filho (2007, p. 93) manifesta no sentido que os negócios jurídicos que possam ter influência no processo não têm o condão de gerar efeitos processuais uma vez que a vontade das partes negociantes não seria para uma relação processual, sendo assim o entendimento de subjetividade.

Sobre ainda os negócios jurídicos processuais, Barbosa Moreira 1984, p. 87/98), nomeado pelo próprio autor de "convenções celebradas pelas partes sobre matéria processual". O autor entendeu que a vontade das partes sobressai em relação às normas, no intuito de criar obrigações e assumir comportamento previsto no negócio jurídico, podendo praticar quaisquer atos, tais como deixar de recorrer, desistir de interesse recursal ou até mesmo da própria ação, ele argumenta que seria uma disposição da liberdade de negociação e convenção das partes.

Por fim, Leonardo Greco (2008, p. 290) defende a possibilidade de as partes convergir sobre negócios processuais, pois ele entende que se trata de atos bilaterais, que pode produzir efeitos tanto no curso do processo quando para que uma possível ação decorra deste negócio jurídico. O autor esclarece:

> (…)como destinatárias da prestação jurisdicional, têm também interesse em influir na atividade-meio e, em certas circunstâncias, estão mais habilitadas do que o próprio julgador a adotar decisões sobre os seus rumos e a ditar providências em harmonia com os objetivos publicísticos do processo, consistentes em assegurar a paz social e a própria manutenção (GRECO, 2008, p. 7).

Conforme salientado, existem poucos doutrinadores que atribuem valor aos negócios jurídicos processuais, o que pode mudar agora com a vigência do novo Código de Processo Civil, fazendo com que através da previsão legal dos negócios jurídicos processuais, mais doutrinadores utilizem e adere a este instituto.

BREVES CONCEITOS E INDAGAÇÕES ACERCA DA ARBITRAGEM.

No direito brasileiro, a arbitragem está disciplinada pela Lei nº 9.307/ 96 que incorporou o que antes estava previsto no Código Civil e no Código de Processo Civil, revogando, modificando e introduzindo conteúdo. Esta lei possui grande importância jurídica nas relações comerciais internacionais, diante do fenômeno da globalização. Este fenômeno, porém, não é privativo do Brasil, "essa preocupação desencadeia alterações legislativas e doutrinárias em vários países" (Mohallen apud Almeida Júnior, 2006 p. 1). Nos Estados Unidos surge o instituto "Alternative Dispute Resolution", que consiste na busca de métodos alternativos de solução de conflitos.

Sobre a origem e etimologia das palavras, em latim, segundo Faria (1982, p. 57), arbitragem deriva de *arbitrium* que significa "arbitragem, sentença judicial, julgamento, decisão, poder de decidir, vontade".

Do ponto de vista doutrinário, para Azevedo (2004, p. 68), a arbitragem é um acordo de vontades de que se utilizam os contratantes, preferindo não se submeter a decisão judicial, com o objetivo de solucionar seus conflitos de interesse presentes ou futuros, por meio de árbitro ou árbitros.

Corroborando com esse pensamento, conforme Carmona (2004, p. 51), a arbitragem é o meio alternativo de solução de controvérsias através da intervenção de uma ou mais pessoas que recebam seus poderes de uma convenção privada, decidindo com base nela, sem intervenção estatal, sendo a decisão destinada a assumir a mesma eficácia da sentença judicial – é colocada à disposição de quem quer que seja, para solução de conflitos relativos a direitos patrimoniais áurea dos quais os litigantes possam dispor.

Trazendo os aspectos acerca da doutrina, Sales define arbitragem como sendo “procedimento no qual as partes elegem um árbitro para solucionar as divergências. Na arbitragem, ao contrário da negociação e da mediação, as partes não possuem o poder de decisão, o qual se encontra a cargo do árbitro” (2004, p. 41).

Aprofundando o conhecimento, a arbitragem, segundo Morais (1999), caracteriza-se pela ampla liberdade de contratação às partes dentro dos limites da lei e permite ao árbitro disciplinar o procedimento caso não haja convenção das partes nesse sentido. Também possibilita maior celeridade na solução dos conflitos, prevista em média para seis meses, maior economia processual, exigência de sigilo e, por fim, a sentença arbitral possui eficácia de título executivo judicial.

Do ponto de vista prático, a confidencialidade é de especial interesse em matéria de órbita comercial internacional. Como bem ressalta Rechsteiner (2001, p. 27): Uma grande vantagem da arbitragem é seu caráter sigiloso e confidencial. As audiências perante a justiça estatal costumam ser públicas. Destarte, a imagem das partes envolvidas no processo pode ser prejudicada perante o público. Eventualmente também concorrentes diretas das partes podem levar vantagens sobre ambas delas em virtude da publicidade do processo.

Esse ponto chama a atenção dos envolvidos, pois assegura que o conflito não será amplamente divulgado, o que pode trazer prejuízos à imagem dos envolvidos.

Para que possamos entender os pormenores desse instituto, Muniz (2015, p.22) destaca três características que, segundo o autor, constituem os traços distintivos da arbitragem:

> a) sua natureza “heterocompositiva”, vale dizer, um terceiro impõe sua decisão às partes. A arbitragem, portanto, não é um método “amigável”, em que o conflito se resolve por acordo entre as partes;
> b) ser meio de resolução de conflitos privado, isto é, a princípio sem a interferência de órgãos estatais, o que a distingue do processo judicial; e
> c) a força vinculante de suas decisões, equiparadas legalmente, como regra, àquelas proferidas pelo Poder Judiciário, embora seja um método privado.

Verifica-se que na arbitragem, o árbitro é escolhido pelas partes, diferente da estatal, que é imposto, através da distribuição da demanda.

Fechando esses conceitos clássicos, a arbitragem é, portanto, um mecanismo paraestatal de resolução de conflitos, escolhido voluntariamente por pessoas jurídicas ou físicas maiores e capazes para contratar, que confiam a árbitros a solução de controvérsias de interesse no presente ou no futuro, desde que relativas a direitos patrimoniais disponíveis (PAUMGARTTEN, 2015, p. 288).

A isso se soma outros efeitos igualmente relevantes, como a identificação da lei que regula os procedimentos arbitrais (*lex arbitri*) e a identificação do Poder Judiciário nacional competente para conhecer e decidir sobre questões incidentais conexas à arbitragem e à anulabilidade da sentença arbitral (MUNIZ, 2015, p. 248).

Salientamos, outrossim, a opinião de Elias Marques de Medeiros Neto, sobre a lei 13.129/15, em comento, fortaleceu a utilização da arbitragem nos conflitos societários, acarretando mudanças na lei 6.404/76 que passou a vigorar acrescida do art. 136-A na Subseção "Direito de Retirada" da Seção III do Capítulo XI:

> Art. 136-A. A aprovação da inserção de convenção de arbitragem no estatuto social, observado o quórum do art. 136, obriga a todos os acionistas, assegurado ao acionista dissidente o direito de retirar-se da companhia mediante o reembolso do valor de suas ações, nos termos do art. 45. § 1o A convenção somente terá eficácia após o decurso do prazo de 30 (trinta) dias, contado da publicação da ata da assembleia geral que a aprovou. § 2o O direito de retirada previsto no caput não será aplicável: I - caso a inclusão da convenção de arbitragem no estatuto social represente condição para que os valores mobiliários de emissão da com-

DOI: 10.32915/pleiade.v20i51.1240

> panhia sejam admitidos à negociação em segmento de listagem de bolsa de valores ou de mercado de balcão organizado que exija dispersão acionária mínima de 25% (vinte e cinco por cento) das ações de cada espécie ou classe; II - caso a inclusão da convenção de arbitragem seja efetuada no estatuto social de companhia aberta cujas ações sejam dotadas de liquidez e dispersão no mercado, nos termos das alíneas "a" e "b" do inciso II do art. 137 desta Lei (NETO, 2015).

Ainda complementa Com relação às revogações, além das já mencionadas, revogou-se o parágrafo 4º do artigo 22, que expressava: *"§ 4º Ressalvado o disposto no § 2º, havendo necessidade de medidas coercitivas ou cautelares, os árbitros poderão solicitá-las ao órgão do Poder Judiciário que seria, originariamente, competente para julgar a causa*". Isso se deu, portanto, pela possibilidade de se pleitear a concessão de medida de urgência (artigos 22-A e 22-B).É significativa e importante a reforma da lei de Arbitragem, a qual deve ser interpretada em conjunto com a recente reforma do Código de Processo Civil (NETO, 2015).

Nesse último ponto, ressalta-se a importância de um Judiciário atuante e isento, para que possar rever, caso necessitem às partes, de uma decisão arbitral viciada.

ANÁLISE SOBRE A COMPETÊNCIA DA ARBITRAGEM E O NOVO CPC

Necessário se faz análise acerca da competência, tendo em vista se existe a possibilidade das partes, num contrato (v.g.), podem “renunciar” a Justiça Estatal, para a Justiça Privada.

Na visão da doutrina, a competência, judicial estatal, tradicionalmente, a competência é delineada como a medida ou a fração de jurisdição que cabe a cada juiz ou, em outras palavras, trata-se da repartição da jurisdição entre os diversos órgãos judiciários, determinando, no caso concreto, qual deles irá atuar. Não há, porém, limitação ao poder jurisdicional do qual cada juiz é investido, havendo apenas uma demarcação dos limites de atuação de cada órgão judicial (TEIXEIRA apud TEIXEIRA; MOREIRA PINTO, 2016, p. 123).

Em contraponto, a jurisdição, por seu turno, pode ser concebida como sendo ao mesmo tempo, função, poder e dever. A jurisdição é função, enquanto atividade destinada a dirimir os conflitos de interesse. Esta função, por sua vez, se reveste de conteúdo imperativo, sendo seu único titular o próprio Estado, posto que se trata de uma das facetas do exercício do poder político. Por fim, diz-se que é um dever, isto porque, se os homens cederam parte de sua liberdade para a formação de um ente tutor do interesse coletivo e do individual, este ente, o Estado, tem o dever de dispor de um mecanismo hábil a compor as controvérsias entre os cidadãos (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 2012, p. 241).

A jurisdição, nos termos do art. 16 do CPC, será exercida pelos juízes e pelos tribunais em todo o território nacional. Mas, para efeitos de divisão de trabalho e organização judiciária, essa jurisdição será dividida entre os juízes e tribunais (CASTRO, 2016, p. 71).

O Brasil, por força de divisão político-administrativa, é organizado por Estados e estes, por Municípios, que serão os limites territoriais da jurisdição. Algumas vezes, como no caso das Justiças Estaduais, a divisão da jurisdição territorial é feita por Comarcas, que compreendem um ou mais de um município, conforme o movimento de processos existentes e as possibilidades financeiras do Estado (CASTRO, 2016, p. 71).

O fato de encarar-se a jurisdição como poder, atividade e função do Estado não descaracteriza, desde logo, a natureza jurisdicional, da arbitragem. Trata-se, evidentemente, da participação do povo na administração da justiça - o que não afronta o artigo 5, XXXV da Constituição Brasileira". Este inciso prevê que a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciários lesão ou ameaça a direito.

Numa visão positivista, a Constituição Federal, em seu Capítulo III, ao referir-se aos órgãos que compõem o Poder Judiciário, preocupou-se, ainda, em fixar quais as matérias que estariam afeitas a cada um deles, de maneira a organizar a tutela jurisdicional estatal e evitar eventuais invasões de competência (CASTRO, 2016, p. 72).

A doutrina, em especial, para Rocha (2009, p. 157) se a divisão do trabalho entre os órgãos visa realizar a função jurisdicional, então essa divisão de trabalho é ditada, em princípio, pelo interesse público na boa administração da justiça, vez que a função jurisdicional é, evidentemente, pública. Caso não houvesse tal divisão, ao se fixarem as competências de um e outro órgão judiciário, certamente que as dificuldades para distribuição da justiça seriam maiores, criando-se enormes confusões e propiciando, inclusive, a prolatação de mais de uma sentença acerca da mesma lide.

Antes de aferir a competência dos órgãos jurisdicionais nacionais, é necessário verificar se a jurisdição brasileira pode ser exercida no caso concreto. Em regra, podem ser processadas e julgadas no Brasil as causas em que a Justiça brasileira possa efetivamente exercer a jurisdição, para solucionar eficaz e plenamente as demandas, bem como fazer executar e cumprir as suas decisões, limitando-se ao território do Estado onde exerce soberania. De acordo com este critério, a competência divide-se em internacional e nacional (MARCATO, 1992, p. 27).

A competência internacional, ao contrário da competência nacional, não é simplesmente a medida da jurisdição, mas trata dos limites de jurisdição de cada Estado soberano, e sua falta resulta na própria ausência de jurisdição nacional (Bochenek; Dalazoana, 2016, p. 36).

Quando se diz que nenhum juízo brasileiro é competente para conhecer determinada demanda, não se está fazendo uma distribuição da jurisdição entre juízos, mas se afirmando que falta à autoridade brasileira o próprio poder jurisdicional (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 2012, p. 261).

Esse aspecto e discussão é importante, pois temos uma exceção acerca da decisão arbitral, quando proferida fora do Brasil.

Nesse ponto, a decisão arbitral estrangeira somente terá eficácia no Brasil depois de transitada em julgado a sentença de homologação que pode ser deferida total ou parcialmente (art. 961, § 2º do CPC)

O requerimento de homologação da sentença arbitral estrangeira deve apresentar os mesmos requisitos da petição inicial, em conformidade com o art. 319 do CPC, além de, obrigatoriamente ser instruído com o original da sentença arbitral ou uma cópia devidamente certificada, autenticada pelo consulado brasileiro e acompanhada de tradução oficial e o original da convenção de arbitragem ou cópia devidamente certificada, acompanhada de tradução oficial.

Ausentes os requisitos essenciais a sua propositura não ensejará a extinção imediata do feito, e assim como ocorre nas demais ações judiciais, o ministro determinará a emenda da inicial. Caberá, inclusive, pedido de concessão de tutela de urgência nas ações de homologação de sentença estrangeira (PAUMGARTTEN, 2015, p. 413).

A sentença será constitutiva, pois criará nova situação jurídica a partir da eficácia que a sentença estrangeira passará a produzir no Brasil.

Importante destacar que a análise da sentença estrangeira pelo STJ se restringe à verificação do cumprimento dos requisitos formais exigidos, sem análise do mérito da decisão proferida, apesar de deter a prerrogativa para analisar se a mesma ofende os bons costumes, a soberania nacional, a dignidade da pessoa humana e se o objeto é arbitrável segundo a lei nacional. Nestes casos, o pedido de homologação será necessariamente indeferido (PAUMGARTTEN, 2015, p. 414).

Para vencer todas essas situações acerca da complexidade da competência, a arbitragem vem como solução definitiva, pois assegura às partes a escolha da arbitragem ou árbitro a fim de resolverem os conflitos.

JURISPRUDÊNCIAS CORRELACIONADAS SOBRE ARBITRAGEM

A seguir, destacamos alguns julgados com o escopo de demonstrar a efetiva aplicação do sistema arbitral. As decisões deixam claro que a escolha pelos meios extrajudiciais não caracteriza uma vedação ao acesso ao Poder Judiciário, e pode contribuir sensivelmente pela prática da justiça, a qual é atingida de maneira célere e efetiva.

> PROCESSO CIVIL. CONVENÇÃO DE ARBITRAGEM. CLÁUSULA COMPROMISSÓRIA. EXTINÇÃO DO PROCESSO SEM RESOLUÇÃO DE MÉRITO. ART. 267, VII, DO CPC.267VIICPCI - A CONVENÇÃO DE ARBITRAGEM CONFIGURA CAUSA DE EXTINÇÃO DO PROCESSO SEM RESOLUÇÃO DO MÉRITO, NOS TERMOS DO ART. 267, VII, DO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL, AFASTANDO, POIS, OBRIGATORIAMENTE, A SOLUÇÃO JUDICIAL DO CONFLITO.267VIICÓDIGO DE PROCESSO CIVILII - NEGOU-SE PROVIMENTO AO RECURSO. 113951620118070007 DF 0011395- 16.2011.807.0007, Relator: JOSÉ DIVINO DE OLIVEIRA, Data de Julgamento: 21/03/2012, 6ª Turma Cível, Data de Publicação: 29/03/2012, DJ-e Pág. 198.
>
> ARBITRAGEM - AÇÃO DE CUMPRIMENTO DE OBRIGAÇÃO DE FAZER - EXECUÇÃO ESPECÍFICA DE CLÁUSULA ARBITRAL - ART. T DA LEI N. 9.307/96 - RESISTÊNCIA DA OUTRA PARTE CONTRATANTE À INSTITUIÇÃO DA ARBITRAGEM, PREVISTA NO CONTRATO COMO MODO ALTERNATIVO DE SOLUÇÃO DOS LITÍGIOS DECORRENTES DA RELAÇÃO CONTRATUAL - INEXISTÊNCIA DE CONEXÃO COM AÇÃO ANULATÓRIA DOS CONTRATOS FIRMADOS ENTRE AS PARTES - PEDIDOS E CAUSAS DE PEDIR DIVERSOS - QUESTÃO DA VALIDADE DO NEGÓCIO SUBJACENTE QUE NÃO SE REVELA PREJUDICIAL À EXECUÇÃO DA CLÁUSULA COMPROMISSÓRIA - AUTONOMIA DA CLÁUSULA COMPROMISSÓRIA ESTABELECIDA NO ART. 80 DA LEI N. 9.306/97-JUÍZO A QUO COMPETENTE PARA APRECIAÇÃO DA MATÉRIA - PROCEDIMENTO JUDICIAL DO ART. 7o DEVIDAMENTE OBSERVADO - PARTE RÉ CITADA PARA A AUDIÊNCIA, COM OFERECIMENTO DE OPOSIÇÃO À INSTALAÇÃO DA ARBITRAGEM - EVENTUAIS VÍCIOS DE NULIDADE SANADOS COM O OFERECIMENTO DA RESPOSTA EM AUDIÊNCIA - INEXISTÊNCIA DE PREJUÍZO A ENSEJAR A ALEGADA NULIDADE DO PROCESSO JUDICIAL - IMPROCEDÊNCIA DA RESISTÊNCIA À INSTITUIÇÃO DA ARBITRAGEM,INCLUSIVE JÁ ULTIMADA - SENTENÇA CONFIRMADA.9.307809.30670. Recurso desprovido. 9134925962008826 SP 9134925-96.2008.8.26.0000, Relator: Edgard Rosa, Data de Julgamento: 29/06/2011, 30ª Câmara de Direito Privado, Data de Publicação: 05/07/2011.
>
> PROCESSO CIVIL. JUÍZO ARBITRAL. CLÁUSULA COMPROMISSÓRIA. EXTINÇÃO DO PROCESSO. ART. 267, VII, DO CPC. SOCIEDADE DE ECONOMIA MISTA. DIREITOS DISPONÍVEIS. 1. Cláusula compromissória é o ato por meio do qual as partes contratantes formalizam seu desejo de submeter à arbitragem eventuais divergências ou litígios passíveis de ocorrer ao longo da execução da avença. Efetuado o ajuste, que só pode ocorrer em hipóteses envolvendo direitos disponíveis, ficam os contratantes vinculados à solução extrajudicial da pendência. 2. A eleição da cláusula compromissória é causa de extinção do processo sem julgamento do mérito, nos termos do art. 267, inciso VII, do Código de Processo Civil. 3. São válidos e eficazes os contratos firmados pelas sociedades de economia mista exploradoras de atividade econômica de produção ou comercialização de bens ou de prestação de serviços (CF, art. 173, § 1º) que estipulem cláusula compromissória submetendo à arbitragem eventuais litígios decorrentes do ajuste. 4. Recurso especial provido. Tribunal: STJ Data da Publicação/Fonte: 8/6/2007

DOI: 10.32915/pleiade.v20i51.1240

Processo: REsp 606345 / RS ; RECURSO ESPECIAL2003/0205290-5 Relator: Ministro JOÃO OTÁVIO DE NORONHA (1123) Órgão Julgador: T2 - SEGUNDA TURMA.

CONSTITUCIONAL, CIVIL E PROCESSO CIVIL – MANDADO DE SEGURANÇA – AGRAVO – PRINCÍPIO DA LEALDADE PROCESSUAL – DECISÃO DE RELATOR CONCESSIVA DE LIMINAR – RECURSO CABÍVEL – EXECUÇÃO – INTERLOCUTÓRIAS – CARTA DE SENTENÇA – CONTRATO DE INTERCONEXÃO – CONVENÇÃO DE ARBITRAGEM – LIMITES – ACESSO AO PODER JUDICIÁRIO – MEDIDAS URGENTES – PROTEÇÃO À ORDEM ECONÔMICA – SERVIÇO DE TELEFONIA – INTERVENÇÃO DO MINISTÉRIO PÚBLICO – 1. Malfere o princípio da lealdade processual a conduta da parte que apresenta agravo, devidamente recebido com efeito suspensivo, e, contra a mesma decisão, oferece, ato contínuo, mandado de segurança, alegando a impertinência daquele. 2. Constitui atribuição do relator decidir pedidos liminares – Aí incluídos os de antecipação de tutela – E zelar pelo cumprimento das decisões interlocutórias, não se confundindo a possibilidade de delegar atribuições a juízo inferior com a obrigação de ser expedida carta de sentença. Inteligência do artigo 68, incisos II, III e XIX, do regimento interno do TJDFT. 3. Lícito ao relator suspender o cumprimento de decisão liminar por ele mesmo proferida, até o pronunciamento do colegiado sobre o mérito do agravo interposto, o que autoriza, em caráter excepcional, o conhecimento desse recurso. Compatibilização do artigo 219, do regimento interno do TJDFT, ao disposto pelo artigo 558, do Código de Processo Civil. 4. Tutela antecipatória dos efeitos da sentença de mérito é providência de natureza mandamental, efetivada mediante execução latu sensu, com o objetivo de entregar ao requerente, total ou parcialmente, a própria pretensão deduzida ou os seus efeitos. Dispensável, por isso, a extração de carta de sentença para executar-se o decisório objeto da antecipação, ainda porque não fez o legislador qualquer referência aos artigos 575, 589 e 590 do Código de Processo Civil. 5. Ausente do sistema arbitral a figura das providências cautelares e antecipatórias de tutela, pertinente a análise, pelo poder judiciário, de pedido fundado em lesão ou ameaça de lesão. E perde relevo o debate sobre a indisponibilidade desse direito quando, no contrato de interconexão celebrado entre as partes, encontram-se cláusulas admitindo o referido acesso para apreciar medidas urgentes e as que versem sobre a Lei de proteção à ordem econômica. 6. Cuidando-se a causa de desrespeito à ordem pública sob o aspecto econômico, pois capaz, em tese, de implicar desorganização do sistema de telefonia do país, imperativo que se dê ciência do feito ao ministério público, para implemento das medidas de sua alçada. Inteligência do artigo 21, inciso V, da Lei nº 8.884/94. Agravo regimental não provido. Maioria. Vencido parcialmente o segundo vogal. (TJDF – AGI 20020020074812 – 1ª T.Cív. – Rel. Des. Valter Xavier – DJU 04.12.2002 – p. 18).

CONCLUSÃO

Pelo exposto, encontra-se de forma evidente os problemas pela demora do Poder Judiciário em decidir às demandas judiciais apresentadas, além do custo para um processo Judicial, em todas às suas instâncias.

O entendimento sobre a Justiça, seu conceito e suas caraterísticas, são a base para que se possa entender, de forma clara, sua essência e sua aplicação.

Sem dúvida, que a análise Constitucional, sobre o tema é imprescindível, haja vista, que é a base para a aplicação e mudança do que não funciona. Os obstáculos e entraves para a efetiva aplicabilidade da Justiça tem um aspecto socioeconômico, em que aqueles que detém de melhores condições financeiras, consequentemente, tem melhores advogados.

A democratização da Justiça, pode ser determinada na Lei, como acesso universal a todos, porém, se não vencido o aspecto social, será uma conta que jamais irá fechar.

Como forma de solução desse problema, a arbitragem surge, a fim de resolver de maneira mais informal, porém justa, às demandas apresentadas.

Desta forma, a possibilidade de ampliar a competência da arbitragem e sua divulgação é o primeiro ponto para que se possa encontrar maneiras de soluções mais céleres, podendo ter a fiscalização do Estado, através de um órgão em específico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, Jesualdo Eduardo de. Arbitragem: questões polêmicas. Disponível em: . Acesso em: 30 mai. 2021.

ALVIM, J. E. Carreira. Justiça: acesso e descesso. Disponível em: < http://www.ica-rj.com.br/Artigos.asp >. Acesso em 3o mai. 21

AZEVEDO, Álvaro Villaça. Arbitragem. **Revista CEJ**, Brasília, n. 24, p. 67-74, jan./mar. 2004.

BARBOSA MOREIRA, José Carlos. Convenções das partes sobre matéria processual. Temas de direito processual. 3ª série. São Paulo: Saraiva, 1984; e CABRAL, Antonio do Passo. Convenções processuais, Salvador: JusPodivm, 2016

BASTOS, Antonio Adonias Aguiar. O direito fundamental à razoável duração do processo e a reforma do Poder Judiciário: uma desmi(s)tificação. Disponível em: < http://www.facs.br/revistajuridica/edicao_janeiro2007/docente/doc1.doc >. Acesso em 3o mai. 21

BOBBIO, Norberto. A era dos direitos. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOBBIO, Norberto. Teoria da Norma Jurídica, 1ª edição, Edipro, 2001

Bochenek, Antônio César e Dalazoana, Vinicius. Competência Cível da Justiça Federal e dos Juizados Especiais Federais. 3. ed, rev. e atual de acordo com a Lei 13.105/15 – Novo Código de Processo Civil. Curitiba: Juruá, 2016.

CAPPELLETTI, Mauro. Acesso à justiça. Tradução de Ellen Gracie Norhfleet. Porto Alegre: Fabris, 1988.

CARMONA, Carlos Alberto. Arbitragem e processo: um comentário à Lei nº. 9.307/96. 2. ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Atlas, 2004.

CASTRO, João Marcos Adede y. Novo Código de Processo Civil Comentado para concursos – Volume I – Parte Geral – Arts. 1º ao 317 – De acordo com a Lei 13.256/2016. Curitiba: Juruá, 2016.

CESAR, Alexandre. Acesso à justiça e cidadania. Cuiába: Ed. UFMT, 2002

CINTRA, Antônio Carlos de Araújo, GRINOVER, Ada Pellegrini, DINAMARCO, Cândido Rangel. Teoria geral do processo. São Paulo: Malheiros, 2012.

DALLARI, Dalmo de Abreu. Elementos de Teoria Geral do Estado. 24 ed. rev. atual. São Paulo. Saraiva, 2003.

DIDIER JR. Fredie. **Princípio do Respeito ao Autorregramento da Vontade no Processo Civil**. Extraído do Cap. 1 da Coleção Grandes Temas do Novo CPC, Vol 1 – Negócios Processuais. Salvador: JusPodivm. 2015

DINAMARCO, Cândido Rangel. A instrumentalidade do processo. São Paulo: Rev. Tribunais, 1987.

FARIA, Ernesto. Dicionário escolar latino-português. 6. ed. Rio de Janeiro: Fename, 1982

FERREIRA, Álvaro Erix. Garantia constitucional de acesso à tutela jurisdicional. Revista dos Tribunais, v. 659, p. 41-48, set. 1990.

FREDERICO, Sérgio Augusto. Cidadania. Elemento fundamental para o acesso à justiça. Bauru: Revista do Instituto de Pesquisas e Estados, n. 28, 2000.

FILHO, José Bittencourt. Acesso à justiça: por onde passa a desigualdade. In: ALMEIDA, Eneá Stutz e. (Org). Direitos e garantias fundamentais. Florianópolis. Fundação Boiteux, 2006. p. 47-78.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184 p.

GRECO, Leonardo. Os atos de disposição processual - primeiras reflexões. Revista Quaestio Iuris, vol. 04, nº 01. p. 722, 1998.

GRECO, Leonardo. Os atos de disposição processual – primeiras reflexões. Revista Eletrônica de Direito Processual. Rio de Janeiro, out.-dez, 2007.

GRECO, Leonardo. Os atos de disposição processual – primeiras reflexões. Os poderes do juiz e o controle das decisões judiciais. São Paulo: RT, 2008.

GRINOVER, Ada Pellegrini. Os Princípios Constitucionais e o Código de Processo Civil, Bushatsky, SP, 1975, p.7.

MARCATO, Antônio Carlos. Breves considerações sobre jurisdição e competência. Revista de Processo, n. 66, abr./jun. 1992.

MITIDIERO, Daniel. Comentários ao Código de Processo Civil. II. São Paulo: Memória Jurídica, 2005.

MORAIS, José Luiz Bolzan de. Mediação e arbitragem: alternativas à jurisdição. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1999.

MOREIRA, José Carlos Barbosa. Convenção das partes sobre Matéria Processual. Temas de Direito Processual – terceira séria. São Paulo: Saraiva, 1984.

MUNIZ, Joaquim de Paiva. Curso Básico de Direito Arbitral – Teoria e prática. 3. ed., rev. e atual. Curitiba: Juruá, 2015.

NETO, Elias Marques de Medeiros. Alterações advindas da reforma da lei de Arbitragem - lei 13.129/15. Migalhas,2015. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/depeso/224595/alteracoes-advindas-da-reforma-da-lei-de-arbitragem---lei-13-129-15>. Acesso em: 30mai. 2021.

PAUMGARTTEN, Michele Pedrosa. Novo Processo Civil Brasileiro – Métodos adequados de resolução de conflitos – Função judicial – Negociação – Conciliação – Mediação – Arbitragem – Conforme o Novo Código de Processo Civil – Lei 13.105 de 16.03.2015. Curitiba: Juruá, 2015.

REALE, Miguel. Lições Preliminares de Direito, 27ª edição, Saraiva, 2002. SARAIVA, Renato. Direito do Trabalho – Concursos público. São Paulo: JusPODIVM. 18ª ed.

RECHSTEINER, Beat Walter. Arbitragem Privada Internacional no Brasil. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2001.

ROCHA, Carmem Lúcia Antunes. A Reforma do Poder Judiciário. Brasília: Revista de Informação Legislativa, a. 35, n. 137, jan./mar. 1998. p. 239.

ROCHA, José de Albuquerque. Teoria Geral do Processo. São Paulo: Atlas, 2009.

RODRIGUES, Horácio Vanderlei. Acesso à justiça no Direito Processual brasileiro. São Paulo: Acadêmica, 1994.

SALES, Lília Maia de Morais. Justiça e mediação de conflitos. Belo Horizonte: Del Rey, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 2003.

SIQUEIRA JÚNIOR, Paulo Hamilton; Oliveira, Miguel Augusto Machado. Direitos Humanos e Cidadania. 2 ed. rev. atual. São Paulo. Revista dos Tribunais, 2009.

SILVA, José Afonso da. Curso de Direito Constitucional Positivo. 9. ed. São Paulo: Malheiros, 1993.

SILVEIRA, Artur Barbosa da. Inovações no Processo Civil Brasileiro – Comentários tópicos ao Novo Código de Processo Civil. 2. ed., rev. e atual. de acordo com a Lei 13.256/2016. Curitiba: Juruá, 2016.

SORJ, Bernardo. A Democracia inesperada: cidadania, direitos humanos e desiguldade social. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 2004.

TEIXEIRA, Guilherme Freire de Barros. Competência. In: TEIXEIRA, Guilherme Freire de Barros; MOREIRA PINTO, Junior Alexandre. Direito Processual Civil – Institutos fundamentais – Edição Revista e Atualizada de Acordo com o Novo Código de Processo Civil. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2016.

VEZZULLA, Juan Carlos. Teoria e prática da mediação. Curitiba: Instituto de Mediação, 1995 apud CAETANO, Luiz Antunes. Arbitragem e Mediação. São Paulo: Atlas, 2002. p. 98.

WATANABE, Kazuo. Acesso à justiça e a sociedade moderna. In: GRINOVER, Ada Pellegrini et al (Coord.). Participação e processo. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1988.