

# VITA SCIENTIFICA

REVISTA PÓS-GRADUAÇÃO

ANO XV - N° 18 - EDIÇÃO 2025

**UNIASSELVI**



**Diversidade e a complexidade do cenário científico atual**

Temas e perspectivas que dialogam com as demandas contemporâneas





---

# VITA SCIENTIFICA

---

REVISTA PÓS-GRADUAÇÃO

Ano XV | nº 18 | Edição 2025

---

## FICHA CATALOGRÁFICA

N964 Núcleo de Educação a Distância. FERNEDA, Natana Martins Alves; *et al.*

**Revista Uniasselvi-Pós** / Natana Martins Alves Ferneda; *et al.* - Florianópolis, SC: Arquê, 2025.

104 p.

ISSN 2317-5966

1. Revista 2. Pós-graduação 3. EaD. I. Título.

CDD - 378.005

Bibliotecária: Leila Regina do Nascimento - CRB- 9/1722.

Ficha catalográfica elaborada de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Ano de impressão:

Impresso por:

# CORPO EDITORIAL



## **Reitor do Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI**

Prof. Dr. Valdecir Antonio Simão

## **Pró-Reitor de Ensino de Pós-Graduação EAD e Presencial da UNIASSELVI.**

Dr. Victor Vinicius Biazon

## **Presidentes do Conselho Editorial:**

Dr. Victor Vinicius Biazon

Me. Jairo Martins

## **Membros do Conselho Editorial**

Profa. Esp. Celia Pereira da Silva Lima

Profa. Esp. Cleicieli Aparecida Andrade Ermonge

Profa. Ma. Elys Regina Zils

Profa. Esp. Fernanda Ludmilla Leles Manso

Prof. Esp. Gildo Peixer

Prof. Me. Jairo Martins

Profa. Ma. Jessica Aline da Costa

Profa. Esp. Kelly Kreidlow

Profa. Esp. Lucilene Kienen

Profa. Esp. Natana Martins Alves Ferneda

Profa. Esp. Sara Talitiane Viana Machado Leandro De Lima

Prof. Dr. Victor Vinicius Biazon

## **Editor-chefe:**

Ma. Elys Regina Zils

# EXPEDIENTE

## **Projeto Gráfico e Editoração**

Arthur Cantarelli

Camila Luiza Nardelli

Daiane Victória Maass

Ellen Jeane Versari

Isabella Santos Magalhães

Juliana Oliveira Duenha

Lavígnia da Silva Santos

## **Design Educacional**

Amanda Peçanha dos Santos

Rossana Costa Giani

## **Revisão Textual**

Cindy Mayumi Luca

## **Ilustração Capa**

Bruno Cesar Pardinho Figueiredo

## **Ilustração**

Eduardo Aparecido Alves

## **Supervisão**

Calebe Prado

## **Gestão**

Diogo Ribeiro

## **Direção**

Paula Renata Ferreira

## **Fotos**

Shutterstock e Envato

# PREFÁCIO

Assim como a educação é um campo em constante transformação, a nossa revista busca acompanhar e refletir tais mudanças, reafirmando o compromisso com a disseminação do conhecimento de forma ética, crítica e inovadora. Nesta edição, temos a satisfação de apresentar o novo projeto gráfico da publicação, que incorpora uma identidade visual mais contemporânea e minimalista. Essa reformulação visa aprimorar a experiência de leitura e tornar a apresentação dos conteúdos mais acessível e agradável, sem renunciar à seriedade e à profundidade acadêmica que nos caracterizam.

Além das mudanças visuais, esta edição marca uma importante reconfiguração editorial. Após um período de edições temáticas, optamos por uma abordagem atemática, que melhor contempla a diversidade e a complexidade do cenário científico atual. Essa escolha tem como objetivo promover um espaço plural de interlocução, acolhendo uma variedade de temas e perspectivas que dialogam com as demandas contemporâneas e os múltiplos interesses de nossos leitores e colaboradores.

O conjunto de artigos aqui reunidos ilustra essa diversidade temática e metodológica. Na seara jurídica, Natana Martins Alves Ferneda, colaboradora de edições anteriores, contribui com o ensaio “Uma nova era: mais proteção para as mulheres, mais rigor para os agressores”, no qual analisa as inovações introduzidas pela Lei nº 14.994/2024, que endurece as penalidades para crimes de violência de gênero. O texto ressalta a importância de políticas públicas que articulem prevenção, proteção e acesso à justiça para mulheres em situação de vulnerabilidade. Complementando essa área, Roberta Gouvêa Diehl aborda, em seu artigo “A responsabilidade civil das instituições financeiras nos casos do golpe da falsa central de atendimento conforme entendimento do Tribunal de Justiça de Santa Catarina”, as nuances da responsabilidade civil das instituições financeiras diante dos frequentes casos de golpes bancários, especialmente no contexto de expansão dos meios digitais.

No campo da saúde, a preocupação com a proteção e o bem-estar dos profissionais e das populações vulneráveis se destaca. Janaína Queiroz Santos, em seu estudo sobre o uso de Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) por equipes de enfermagem, evidencia lacunas e propõe recomendações para a segurança no ambiente hospitalar. Myllena Macedo de Mattos, por sua vez, investiga a eficácia da Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) como estratégia preventiva para famílias em situação de vulnerabilidade social, enfatizando a relevância de intervenções que promovam o equilíbrio emocional e a saúde mental.



No âmbito das humanidades e ciências sociais, Rafael Santos da Rosa revisita a comunicação interpessoal e os processos de aprendizagem, ao explorar a troca de correspondências entre leitores dos quadrinhos da Editora Abril (1987-1999), destacando o potencial educativo dessa interação. Já Cleicieli Aparecida Andrade Ermongere reflete sobre a literatura infantil como ferramenta para o desenvolvimento da oralidade, suscitando uma discussão pertinente acerca dos critérios de seleção de obras destinadas ao público infanto-juvenil.

A educação, tema transversal a esta edição, é contemplada sob múltiplas perspectivas. Camila Sant'Anna Oliveira aborda as metodologias ativas no ensino de ciências exatas, ressaltando as contribuições dos simuladores virtuais para um aprendizado mais dinâmico e eficaz. Questões de inclusão escolar são discutidas em profundidade: Marilda Aparecida Rocha Coutinho analisa a inserção de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular e Claudiana Aparecida Gomes investiga como a rotatividade docente pode impactar a efetividade das práticas inclusivas, reiterando a centralidade da formação continuada.

Ao reconhecer a importância das práticas pedagógicas e da articulação entre teoria e prática, esta edição inaugura uma seção dedicada a relatos de experiência. Luana Aparecida Muniz da Silva compartilha as vivências de seu estágio em orientação educacional, destacando os desafios e as aprendizagens advindas da atuação direta no ambiente escolar. Encerrando a edição, Denise Aparecida Macedo nos conduz a uma reflexão sobre a realidade das periferias brasileiras, onde a intervenção psicopedagógica, muitas vezes, representa a única possibilidade de atendimento educacional especializado para estudantes com deficiência intelectual.

Esperamos que os artigos aqui apresentados não apenas ampliem o horizonte de conhecimento dos leitores, mas também inspirem novas investigações e práticas em suas respectivas áreas de atuação. Acreditamos que a construção do saber é um processo coletivo e contínuo que se fortalece com o diálogo e a participação de toda a comunidade acadêmica.

Convidamos, portanto, nossos leitores a submeterem seus trabalhos e a integrarem esse espaço de compartilhamento científico. As orientações para submissão estão disponíveis no menu "Submissões" em nosso site. Vamos, juntos, edificar pontes entre o conhecimento e a prática social.

**Desejamos a todos uma leitura proveitosa e inspiradora.**



# SUMÁRIO

## ENSAIO

10

**NATANA MARTINS ALVES FERNEDA**

Uma nova era: mais proteção para as mulheres, mais rigor para os agressores

## ARTIGO 1

14

**ROBERTA GOUVÊA DIEHL**

A responsabilidade civil das instituições financeiras nos casos do golpe da falsa central de atendimento conforme entendimento do Tribunal de Justiça de Santa Catarina

## ARTIGO 2

22

**JANAÍNA QUEIROZ SANTOS**

Especificidades relativas ao uso dos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) pela equipe de enfermagem em meio hospitalar

## ARTIGO 3

30

**MYLLENA MACEDO DE MATTOS**

A Terapia Cognitiva-Comportamental como intervenção preventiva em famílias de vulnerabilidade social para evitar o desenvolvimento de transtornos mentais e promover o bem-estar emocional

## ARTIGO 4

38

**RAFAEL SANTOS DA ROSA**

Comunicação e aprendizado: seção de cartas dos quadrinhos da Abril (1987-1999)

## ARTIGO 5

48

**CLEICIELI APARECIDA ANDRADE ERMONGE**

A importância da literatura infantil na fala e oralidade da criança

**ARTIGO 6****56****CAMILA SANT'ANNA OLIVEIRA**

Metodologias ativas: a utilização de simuladores virtuais e um novo olhar no ensino de ciências exatas

**ARTIGO 7****66****MARILDA APARECIDA ROCHA COUTINHO**

Educação Especial: transtorno do espectro autista. Inclusão do aluno com TEA no ensino regular

**ARTIGO 8****78****CLAUDIANA APARECIDA GOMES**

O impacto da rotatividade de professores na inclusão escolar e a importância da formação continuada

**RELATO****88****LUANA APARECIDA MUNIZ DA SILVA**

Relato de experiência do estágio obrigatório do curso de pós-graduação em Orientação Educacional: teoria e prática

**ARTIGO 9****96****DENISE APARECIDA MACEDO**

Entre desafios e conquistas: intervenções psicopedagógicas com estudante deficiente intelectual



AUTORA

**Natana Martins Alves Ferneda<sup>1</sup>**

## Uma nova era: mais proteção para as mulheres, mais rigor para os agressores

A Lei nº 14.994/2024, conhecida como “Pacote Antifeminicídio”, representa um marco no enfrentamento da violência contra a mulher no Brasil. Ao promover alterações significativas no Código Penal e outras leis, a nova legislação tipifica o feminicídio como crime autônomo, eleva as penas para crimes relacionados à violência de gênero e estabelece medidas mais rigorosas para a punição dos agressores.

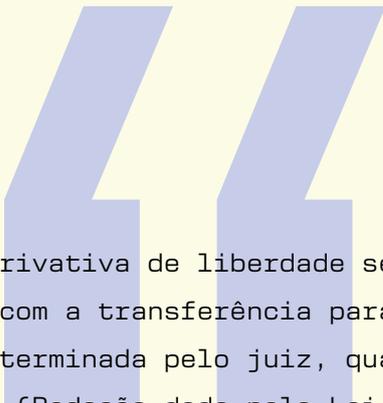
**A NOVA LEGISLAÇÃO  
TIPIFICA O FEMINICÍDIO  
COMO CRIME AUTÔNOMO**

<sup>1</sup>Tutora interna da Pós-Graduação Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Advogada. Graduada em Direito (FAE Blumenau). Pós-Graduada em Processo Civil (Complexo Jurídico Damásio de Jesus). Pós-Graduada em Docência em Ensino Superior (UNIASSELVI) e Direito Penal (UNIASSELVI). Contato: natymalves@hotmail.com.



Além de atualizar o conhecimento jurídico, os objetivos são analisar as principais inovações trazidas pela Lei nº 14.994/2024 e discutir os desafios que ainda se apresentam para a efetiva eliminação ou, pelo menos, a diminuição significativa da violência contra a mulher no país.

Todas as mudanças foram significativas. Todavia, dentre elas, destacam-se: a tipificação do feminicídio como crime autônomo, o aumento das penas, as alterações na Lei de Execução Penal e a perda do poder familiar. Dentre essas alterações, merece destaque a alteração realizada referente à progressão de regime:



Art. 112. A pena privativa de liberdade será executada em forma progressiva com a transferência para regime menos rigoroso, a ser determinada pelo juiz, quando o preso tiver cumprido ao menos: (Redação dada pela Lei nº 13.964, de 2019) (Vigência)

[...]

VI-A - 55% (cinquenta e cinco por cento) da pena, se o apenado for condenado pela prática de feminicídio, se for primário, vedado o livramento condicional; (Incluído pela Lei nº 14.994, de 2024) (Brasil, 1984).

A Lei nº 14.994/2024 torna o feminicídio um crime autônomo e estabelece diversas medidas para prevenir e coibir a violência contra a mulher. Por oportuno, cabe lembrar que, anteriormente, o feminicídio era um crime de homicídio qualificado. Já a nova lei torna o feminicídio um tipo penal independente, com a maior pena prevista no Código Penal: a pena, que era de 12 a 30 anos, foi elevada para 20 a 40 anos de reclusão (Brasil, 2024).

A nova norma também aumenta as penas para os casos de lesão corporal contra a mulher, para os crimes contra a honra (injúria, calúnia e difamação), para o crime de ameaça e para o de descumprimento de medidas protetivas. Adicionalmente, durante as saídas temporárias, o condenado deverá usar tornozeleira eletrônica e perderá o direito a visitas conjugais. Em relação a esse aumento de pena, destaca-se o artigo a seguir:

## Violência doméstica

§ 9º Se a lesão for praticada contra ascendente, descendente, irmão, cônjuge ou companheiro, ou com quem conviva ou tenha convivido, ou, ainda, prevalecendo-se o agente das relações domésticas, de coabitação ou de hospitalidade: (Redação dada pela Lei nº 11.340, de 2006)

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 5 (cinco) anos (Redação dada pela Lei nº 14.994, de 2024).

§ 13. Se a lesão é praticada contra a mulher, por razões da condição do sexo feminino, nos termos do § 1º do art. 121-A deste Código: (Redação dada pela Lei nº 14.994, de 2024)

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 5 (cinco) anos (Redação dada pela Lei nº 14.994, de 2024).

No que tange à perda do poder familiar, a lei determina que o agressor condenado por feminicídio perderá o poder familiar, a tutela ou a curatela após a sentença condenatória. Essa medida visa proteger os filhos da vítima, impedindo que o agressor continue exercendo influência sobre eles.

Em relação a outras medidas, a Lei nº 14.994/2024 também veda a nomeação, designação ou diplomação em cargos públicos para agressores condenados, além de prever outras medidas para garantir a proteção das mulheres em situação de violência. O Artigo 92 do Código Penal trata desses efeitos da condenação:

Art. 92 - São também efeitos da condenação: (Redação dada pela Lei nº 7.209, de 11.7.1984)

II - a incapacidade para o exercício do poder familiar, da tutela ou da curatela nos crimes dolosos sujeitos à pena de reclusão cometidos contra outrem igualmente titular do mesmo poder familiar, contra filho, filha ou outro descendente, tutelado ou curatelado, bem como nos crimes cometidos contra a mulher por razões da condição do sexo feminino, nos termos do § 1º do art. 121-A deste Código; (Redação dada pela Lei nº 14.994, de 2024)

[...]

§ 1º Os efeitos de que trata este artigo não são automáticos, devendo ser motivadamente declarados na sentença pelo juiz, mas independem de pedido expresso da acusação, observado o disposto no inciso III do § 2º deste artigo. (Incluído pela Lei nº 14.994, de 2024)

§ 2º Ao condenado por crime praticado contra a mulher por razões da condição do sexo feminino, nos termos do § 1º do art. 121-A deste Código serão: (Incluído pela Lei nº 14.994, de 2024)

I - aplicados os efeitos previstos nos incisos I e II do caput deste artigo; (Incluído pela Lei nº 14.994, de 2024)

II - vedadas a sua nomeação, designação ou diplomação em qualquer cargo, função pública ou mandato eletivo entre o trânsito em julgado da condenação até o efetivo cumprimento da pena; (Incluído pela Lei nº 14.994, de 2024)

III - automáticos os efeitos dos incisos I e II do caput e do inciso II do § 2º deste artigo (Incluído pela Lei nº 14.994, de 2024).

De acordo com todas as informações apresentadas, observa-se que a Lei nº 14.994/2024 representa um avanço significativo no combate ao feminicídio no Brasil, tendo em vista a tipificação do crime como autônomo, o aumento das penas e a implementação de medidas mais rigorosas para a punição dos agressores, por exemplo.

Entretanto, embora a nova legislação seja um passo importante, não é suficiente, por si só, para erradicar a violência contra a mulher, pois é fundamental que a respectiva aplicação

seja acompanhada de políticas públicas preventivas e reparadoras que promovam a igualdade de gênero, a educação e o acesso à justiça para as mulheres em situação de violência e vulnerabilidade. Somente assim será possível construir uma sociedade mais justa e igualitária, livre de violência contra a mulher.

**EMBORA A NOVA  
LEGISLAÇÃO SEJA UM  
PASSO IMPORTANTE,  
NÃO É SUFICIENTE**

---

# A responsabilidade civil das instituições financeiras

nos casos do golpe da falsa central de atendimento conforme entendimento do tribunal de justiça de Santa Catarina

## AUTORES

**Roberta Gouvêa Diehl<sup>2</sup>**

**Orientadora: Natana Martins Alves Farneda**

---

<sup>2</sup>Bacharel em Direito. Contato: betagouveadiehl@gmail.com.

14-21

GINAS PÁGINAS PÁGINA  
INAS PÁGINAS PÁGINAS  
GINAS PÁGINAS PÁGINA



## RESUMO

A ampla utilização de recursos digitais, inclusive, nas relações bancárias, possibilita facilidades não só para consumidores, mas também para golpistas. O crescimento considerável do número de vítimas de golpes bancários repercute no Poder Judiciário, visto que tais indivíduos buscam reparação pelos prejuízos enfrentados. É diante desse cenário que a presente pesquisa visa analisar o entendimento do Tribunal de Justiça de Santa Catarina sobre a responsabilidade civil das instituições financeiras por golpes da falsa central de atendimento.

Apresenta-se, para isso, o conceito de responsabilidade civil e as possíveis classificações, além das particularidades quando incidente em relações consumeristas. Fundamentada na legislação brasileira, nas resoluções do Banco Central e na jurisprudência, a investigação analisa os fatos e os fundamentos positivados nas decisões para basear o reconhecimento, ou não, do dever de reparação das instituições bancárias. O estudo evidencia a complexidade da configuração da responsabilidade nos casos de golpes bancários, em específico, da falsa central de atendimento, visto que é exigida uma análise pormenorizada das circunstâncias e uma posterior ponderação desses elementos para equilibrar a proteção do consumidor e os limites da responsabilização.

## PALAVRAS - CHAVE

Responsabilidade Civil • Instituições Financeiras • Golpes Bancários  
Golpe da Falsa Central • Consumidor.

# Introdução

A revolução técnico-científica, especialmente o advento da internet e a respectiva popularização, vem ensejando atualizações e adaptações nos mais diversos setores da nossa sociedade, inclusive, no que concerne às relações bancárias. É nesse cenário de crescente digitalização dos serviços bancários (PIX e mobile bankings) que emerge um fenômeno preocupante e desafiador dos tradicionais marcos da responsabilidade civil: o aumento sistemático dos golpes eletrônicos.

Frequentemente disseminados, os golpes bancários digitais apresentaram um significativo aumento nos últimos anos. Entre as modalidades mais usuais, encontra-se o denominado **“GOLPE DA FALSA CENTRAL DE ATENDIMENTO”**. Nesse método, o fraudador se passa por um funcionário de alguma instituição bancária, induzindo a vítima a realizar movimentações financeiras e/ou a compartilhar informações sigilosas.

O que se objetiva com a presente pesquisa é analisar as decisões proferidas pelo Tribunal de Justiça de Santa Catarina sobre a responsabilidade das instituições bancárias nos casos de golpes digitais, com ênfase na modalidade da falsa central de atendimento. Para tanto, a problemática central reside na seguinte questão: qual entendimento é adotado pelo Tribunal de Justiça de Santa Catarina em relação à responsabilização das instituições financeiras pelos prejuízos sofridos pelas vítimas dessa fraude?

Nesse sentido, inicialmente, buscar-se-á conceituar o instituto da responsabilidade civil, apresentando suas diferentes aplicações. Em seguida, o foco residirá em compreender os fundamentos legais e os critérios utilizados pelo Poder Judiciário Catarinense para a atribuição, ou não, de responsabilidade.

A investigação se justifica pela necessidade de compreender os mecanismos de proteção do consumidor em um ambiente marcadamente digital, no qual as vulnerabilidades tecnológicas se multiplicam em uma velocidade superior à capacidade regulatória estatal.

## Responsabilidade Civil

A responsabilidade civil, essencial à manutenção da ordem social, visa restabelecer o *status quo*, atribuindo ao sujeito causador a obrigação de reparar os danos oriundos da própria conduta e suportados pela outra parte. Assim como qualquer outro conceito jurídico, diversas são as possíveis classificações para a responsabilidade civil. Todavia, em razão do objetivo do presente trabalho, limitar-se-á a análise de sua modalidade extracontratual.

### Responsabilidade civil extracontratual

Pode-se creditar o surgimento da responsabilidade civil extracontratual aos romanos, em específico, ao advento da *Lex Aquilia de Damno*, no século III a. C, consistindo na superação da chamada vingança privada, representada pela Lei de Talião. Segundo Maria Helena Diniz (2024, p. 11), “a *Lex Aquilia de Damno* veio a cristalizar a ideia de reparação pecuniária do dano, impondo que o patrimônio do lesante suportasse os ônus da reparação”. Assim, em razão de sua importância, o instituto passou a ser conhecido como **RESPONSABILIDADE AQUILIANA**.

No ordenamento jurídico brasileiro, o assunto se encontra disciplinado no Artigo 927, *caput*, do Código Civil, cuja redação prevê que, “aquele que, por ato ilícito (arts. 186 e 187), causar dano a outrem, fica obrigado a repará-lo” (Brasil, 2002). Registra-se, ainda, que, independentemente de culpa, persistirá o dever de reparar o dano nos casos especificados em lei “ou quando a atividade normalmente desenvolvida pelo autor do dano implicar, por sua natureza, risco para os direitos de outrem” (Brasil, 2002).



Nota-se, portanto, a subdivisão desse instituto em duas categorias, a subjetiva e a objetiva. No que tange à primeira, a doutrina majoritária aponta a necessidade de estarem presentes quatro elementos para configuração. São eles: a conduta, o dano, o nexo de causalidade e a culpa *lato sensu*. De outro vértice, a responsabilização objetiva pressupõe apenas a conduta, o dano e o liame jurídico entre eles.

A título de esclarecimento, cita-se que a conduta humana é entendida como qualquer ação ou omissão; a culpa em sentido amplo é conceituada como a intenção ou a fuga de um padrão geral de conduta; o nexo de causalidade é a relação de causa e efeito entre a conduta e o dano; e o dano um prejuízo pode ser material ou imaterial (Tartuce, 2023).

## Responsabilidade civil no Código de Defesa do Consumidor

Em razão da aplicação do Código de Defesa do Consumidor (CDC) às instituições financeiras, conforme determinado pela Súmula nº 297 do Superior Tribunal de Justiça (STJ) (Brasil, 2004), releva-se importante uma compreensão de suas disposições.

A incidência das normas consumeristas se explica em razão do enquadramento das instituições bancárias e de seus clientes nos conceitos de fornecedor/prestador de serviço e de consumidor, respectivamente, presentes nos arts. 2º e 3º do CDC. Sobre o assunto, o §2º do Artigo 3º do CDC elucida que “serviço é qualquer atividade fornecida no mercado de consumo, mediante remuneração, inclusive as

de natureza bancária, financeira, de crédito e securitária, salvo as decorrentes das relações de caráter trabalhista” (Brasil, 1990).

O Artigo 14 do CDC prevê a responsabilização objetiva dos prestadores de serviço em razão de danos causados aos consumidores, a qual somente poderá ser elida caso o fornecedor comprove a inexistência do defeito ou a culpa exclusiva do consumidor ou de terceiros (Brasil, 1990).

Todavia, em razão do avanço tecnológico, do crescente número de golpes bancários e dos processos judiciais, **O STJ EDITOU A SÚMULA Nº 479**, prevendo que “as instituições financeiras respondem objetivamente pelos danos gerados

por fortuito interno relativo a fraudes e delitos praticados por terceiros no âmbito de operações bancárias” (Brasil, 2012).

Sobre o tema, o ministro Luis Felipe Salomão elucida que o **FORTUITO EXTERNO** é entendido como um fato imprevisível e inevitável, estranho à organização da empresa. Distintamente, o fortuito interno é considerado aquele evento que, “apesar de também ser imprevisível e inevitável, relaciona-se aos riscos da atividade, inserindo-se na estrutura do negócio” (Brasil, 2018).

## Golpe da Falsa Central

Em uma pesquisa divulgada pelo Instituto DataSenado, 24% da população brasileira foi vítima de golpes digitais entre outubro de 2023 e outubro de 2024 (Agência Senado, 2024), que, dentre os principais, está o da falsa central de atendimento. Nessa modalidade, o fraudador entra em contato com a vítima se passando por um funcionário da instituição financeira com a qual ela tem um relacionamento ativo e informa que sua conta foi invadida, clonada ou apresenta algum outro problema, induzindo-a a realizar movimentações financeiras e/ou fornecer dados pessoais e financeiros.

## Análise da Jurisprudência do Tribunal de Santa Catarina

Dos 23 acórdãos analisados do Tribunal de Justiça de Santa Catarina, 14 deles, ou seja, 60,86%, reconheceram a ocorrência de fortuito externo, afastando, portanto, o dever de indenizar da instituição bancária. Observa-se o destaque conferido à inobservância pelos consumidores ao dever geral de cautela, tendo em vista o compartilhamento de informações pessoais com indivíduo cuja idoneidade não havia sido confirmada. Nesse sentido, importante ponderação faz a relatora Des. Denise Volpato, nos autos de nº 5103387-28.2023.8.24.0023/SC, de que:

O golpe em discussão ocorreu única e exclusivamente pela desídia da própria autora, que ao atender a ligação de um número particularmente estranho, cuja origem é de outro Estado (DDD 61 - Brasília), acreditou na qualificação e na versão da história do interlocutor e procedeu (sem qualquer confirmação da veracidade das informações repassadas) a transferência (mediante o uso do seu cartão de sua senha pessoal) do seu numerário para a conta corrente de uma pessoa física, que nem sequer conhecia (Santa Catarina, 2024).

Outro aspecto frequentemente abordado nas decisões é a verificação de eventual vazamento de dados bancários do consumidor, clonagem de cartão ou contratação de algum produto mediante apresentação de documentos falsificados, visto o teor da já mencionada Súmula nº 479 do STJ.

De outro vértice, em 6 decisões, correspondente a 26,08% dos casos, houve a imputação de culpa à instituição financeira, fundamentada, dentre outros argumentos, na dissonância das movimentações realizadas pelos golpistas em relação ao padrão de uso do consumidor. Essa circunstância é caracterizadora de falha na prestação do serviço bancário, ensejando, dessa forma, o dever de reparação, de acordo com Artigo 14, §1º, do CDC.

Outro ponto abordado foi o de que, no atual cenário social,

**OS GOLPES BANCÁRIOS, FREQUENTES E AMPLAMENTE DISSEMINADOS, PASSARAM A INTEGRAR OS RISCOS QUE PERMEIAM A ATIVIDADE BANCÁRIA**

Sendo assim, caberia às instituições financeiras implementar e aprimorar os mecanismos de segurança e prevenção, a fim de possibilitar a identificação de movimentações fraudulentas e, assim, impedi-las.

**24% DA POPULAÇÃO BRASILEIRA FOI VÍTIMA DE GOLPES DIGITAIS**

ENTRE OUTUBRO DE 2023 E OUTUBRO DE 2024

## Conclusão

A responsabilidade civil extracontratual das instituições financeiras nos golpes da falsa central de atendimento representa um tema de crescente relevância no cenário jurídico contemporâneo, especialmente diante do avanço tecnológico e do aumento dos casos de fraudes digitais.

A pesquisa jurisprudencial realizada em relação ao Tribunal de Justiça de Santa Catarina revelou uma complexa dinâmica decisória. Isso, pois, em 14 (60,86%) dos 23 acórdãos analisados, foi afastada a responsabilidade bancária em razão do reconhecimento de fortuito externo, enquanto somente em 6 deles (26,08%) foi imputado o dever de reparação à instituição financeira. Indica, assim, que,

**EMBORA NÃO HAJA UM ENTENDIMENTO UNÂNIME, PREVALECE O RECONHECIMENTO DE AUSÊNCIA DO DEVER DE REPARAÇÃO PELO BANCO**

Ademais, ressalta-se a importância dos elementos fáticos para a configuração da responsabilidade civil, uma vez que são considerados fatores, como: padrão de movimentações do cliente (valores e natureza), comportamento da vítima, eventual vazamento de dados, clonagem do cartão ou contratação feita por terceiro.

Conclui-se, dessa forma, que a imputação de responsabilidade às instituições financeiras por eventuais prejuízos decorrentes do golpe da falsa central exige uma análise casuística, ponderando-se as circunstâncias apresentadas, de modo que a proteção ao consumidor e os limites da responsabilização objetiva sejam equilibrados.

O estudo evidencia a necessidade contínua de aprimoramento dos mecanismos de segurança e prevenção de fraudes tanto por parte das instituições financeiras quanto pela regulação estatal.

# REFERÊNCIAS

AGÊNCIA SENADO. Golpes digitais atingem 24% da população brasileira, revela DataSenado. **Senado Notícias**, Brasília, DF, 1 out. 2024. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/10/01/golpes-digitais-atingem-24-da-populacao-brasileira-revela-datasenado>. Acesso em: 25 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990**. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1990]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8078compilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8078compilado.htm). Acesso em: 16 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. Brasília, DF: Presidência da República, [2002]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10406compilada.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10406compilada.htm). Acesso em: 14 dez. 2024.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça (Segunda Seção). **Súmula nº 297**: O Código de Defesa do Consumidor é aplicável às instituições financeiras. Brasília, DF: STJ, 2004. Disponível em: [https://ww2.stj.jus.br/docs\\_internet/revista/eletronica/stj-revista-sumulas2011\\_23\\_capSumula297.pdf](https://ww2.stj.jus.br/docs_internet/revista/eletronica/stj-revista-sumulas2011_23_capSumula297.pdf). Acesso em: 25 dez. 2024.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça (Segunda Seção). **Súmula nº 479**: As instituições financeiras respondem objetivamente pelos danos gerados por fortuito interno relativo a fraudes e delitos praticados por terceiros no âmbito de operações bancárias. Brasília, DF: STJ, 2012. Disponível em: <https://processo.stj.jus.br/SCON/pesquisar.jsp?b=SUMU&sumula=479>. Acesso em: 16 dez. 2024.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. Quarta Turma. **Recurso Especial 1450434/SP**. Relator: Min. Luis Felipe Salomão, 18 set. 2018. Disponível em: <https://processo.stj.jus.br/SCON/pesquisar>.

DINIZ, M. H. **Curso de Direito Civil Brasileiro - Responsabilidade Civil**. 38. ed. Rio de Janeiro: Saraiva Jur, 2024.

SANTA CATARINA. Tribunal de Justiça (TJSC). **Apelação Cível n. 5103387-28.2023.8.24.0023, Oitava Câmara de Direito Civil**. Relatora: Des. Denise Volpato, 12 nov. 2024. Disponível em: [https://busca.tjsc.jus.br/jurisprudencia/html.do?q=Golpe%20E%20falsa%20E%20central&only\\_ementa=&frase=&id=32173143281153627324031012806&categoria=acordao\\_eproc](https://busca.tjsc.jus.br/jurisprudencia/html.do?q=Golpe%20E%20falsa%20E%20central&only_ementa=&frase=&id=32173143281153627324031012806&categoria=acordao_eproc). Acesso em: 25 jan. 2025.

TARTUCE, F. **Responsabilidade Civil**. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2023.

**Especificidades relativas ao uso dos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) pela equipe de enfermagem em meio hospitalar**

---

**Artigo 2**

# Especificidades relativas ao uso dos equipamentos

de proteção individual (EPIs) pela equipe de enfermagem em  
meio hospitalar

## AUTORES

**Janaína Queiroz Santos<sup>3</sup>**

Orientadora: **Fernanda Ludmilla Leles Manso**

<sup>3</sup> Bacharel em Enfermagem pelo Instituto Tocantinense Presidente Antônio Carlos (2010).  
Especialista em Urgência e Emergência pela Faculdade de Ciências do Tocantins (FACIT) (2011).  
Especialista em Vigilância Sanitária pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER) (2022).

22-29

GINAS PÁGINAS PÁGINA  
INAS PÁGINAS PÁGINAS  
GINAS PÁGINAS PÁGINA



## RESUMO

O estudo da saúde do trabalhador, enquanto vertente essencial das disciplinas da saúde, compreende temas de suma importância para a eficiência e a eficácia dos serviços de assistência, entre os quais se destaca a biossegurança. Tal preocupação evidencia a urgente necessidade de uma maior proteção dos profissionais de enfermagem durante o exercício das atividades, especialmente diante dos riscos a que estão expostos cotidianamente no ambiente de trabalho. Esses riscos, por vezes, impossibilitam a continuidade da assistência prestada no manuseio de pacientes, sobretudo, em situações de grandes surtos, pandemias e epidemias. Essa problemática se tornou ainda mais crítica com o advento do coronavírus e sua rápida disseminação. A presente pesquisa consiste em uma revisão de literatura de caráter bibliográfico, explicativo e descritivo, cujo objetivo geral é analisar as características essenciais do uso de Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) pelos membros da equipe de enfermagem em ambiente hospitalar, com base na análise de acervo científico atualizado. A partir deste estudo, identificam-se a relevância dos EPIs, o conhecimento sobre seus tipos e funções, bem como as dificuldades e vantagens decorrentes de seu uso regular. Somente após essa análise é possível recomendar medidas seguras e práticas cotidianas que promovam o conhecimento necessário para a adoção de hábitos saudáveis de proteção por toda a equipe.

## PALAVRAS - CHAVE

Enfermagem • Biossegurança • Equipamentos de Proteção Individual (EPIs)

# Introdução

**D**e acordo com Sousa *et al.* (2022), a saúde do trabalhador é uma área do conhecimento de ampla importância, cujo conceito consiste na integração entre as relações de trabalho e a assistência médica em sua totalidade. Uma vertente desse estudo é a biossegurança, que se dedica às medidas de segurança frente aos riscos biológicos, químicos e físicos mais frequentes nos ambientes profissionais. Em hospitais, esses riscos se tornam mais evidentes, diversos e complexos, expondo a equipe a uma extrema situação de vulnerabilidade.

O tema do presente trabalho aborda o uso dos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) nos diversos setores hospitalares, com a finalidade de proteger a equipe contra o conhecido “inimigo invisível”. Bactérias e vírus permeiam o ar e as superfícies, além de colonizarem a própria barreira cutânea de pacientes, médicos, enfermeiros e demais membros da equipe multidisciplinar. A importância do uso de EPIs vai além da prevenção em situações pontuais de contaminação; trata-se de um recurso preventivo essencial e indispensável na rotina hospitalar. Além da proteção física, considera-se o impacto psicológico que o uso adequado de luvas, máscaras, aventais e toucas proporciona, transmitindo maior confiança durante o atendimento e reforçando a sensação de segurança na relação profissional entre saúde e paciente.

A abrangência da proteção conferida pelos EPIs se estende a todas as áreas do hospital, evidenciando a praticidade em relação ao descarte, acondicionamento e processo de aquisição. Desde os setores de urgência e emergência até as enfermarias, centros cirúrgicos e obstétricos, centrais de materiais, unidades de terapia intensiva (adulto e neonatal) e consultórios médicos, o uso dos EPIs se adapta adequadamente a todos os ambientes. Trata-se de uma proteção adicional, especialmente eficaz quando associada à correta higienização das mãos entre os procedimentos, prevenindo a contaminação cruzada e, conseqüentemente, evitando infecções que podem agravar o quadro clínico do paciente e resultar em um prognóstico desfavorável.

Segundo Sousa *et al.* (2022), ao analisar a experiência dos profissionais de saúde, não foram observadas diferenças estatisticamente significativas entre aqueles com menos de seis anos de atuação e os que têm mais tempo de serviço. No entanto, profissionais com mais de dez anos de experiência apresentaram maior adesão à prática de higienização das mãos após a retirada das luvas descartáveis, em comparação com os de menor tempo de atuação. De forma geral, a adesão às precauções padrão foi considerada intermediária no estudo citado.

Para regulamentar, organizar e direcionar as práticas coletivas no uso dos EPIs, destaca-se a importância da efetividade dos protocolos de serviço. Esses documentos orientam as ações e funcionam como guias na implementação de melhorias que visam a satisfação dos colaboradores e pacientes. São instrumentos da exigência de quem monitora e detalha continuamente os planos de ação para o alcance dos objetivos propostos. A adoção rigorosa desses protocolos é essencial para profissionais comprometidos com a qualidade assistencial e a redução dos focos de infecção decorrentes do uso inadequado dos equipamentos de proteção, prioridades absolutas no ambiente hospitalar. Idealmente, esses protocolos deveriam estar afixados em locais visíveis, favorecendo o entendimento e a adesão coletiva.

Diante do exposto, esta pesquisa se propõe a responder à seguinte questão: quais são as especificidades relativas ao uso dos Equipamentos de Proteção Individual pela equipe de enfermagem em ambiente hospitalar? Assim, o objetivo do estudo é analisar as características essenciais no uso dos EPIs pelos membros da equipe de enfermagem em meio hospitalar, com base em acervo científico atualizado. A justificativa para esta investigação se fundamenta na necessidade de priorizar a educação continuada dos profissionais de enfermagem, uma equipe que, ao unir esforços, reforça a essência do cuidado humanizado e zeloso em benefício daqueles que se encontram sob sua assistência.





## A Contaminação Cruzada em Ambiente Hospitalar

O tema abordado neste trabalho, segundo Toscano (2019), destaca a frequência das contaminações cruzadas e o aumento dos riscos oferecidos tanto aos pacientes quanto à equipe multidisciplinar. Chama-se a atenção desses profissionais para as formas mais comuns de prevenção, visando reorganizar o enfrentamento de um grave e persistente problema de saúde pública. Em publicações de Albuquerque *et al.* (2013 *apud* Toscano, 2019), enfatiza-se que as formas recorrentes de contaminação ocorrem principalmente por meio do contato entre pessoas, seja pelo ar ou por fômites, ressaltando o papel dos microrganismos em todo o ciclo de contágio.

Araújo *et al.* (2018 *apud* Toscano, 2019) compreendem que a ocorrência de infecções hospitalares envolve diversos fatores internos e externos ao indivíduo, reforçando a necessidade de ações preventivas com foco em aspectos edu-

acionais e no controle epidemiológico. Essas medidas visam a redução do aparecimento, a fim de se atingir taxas aceitáveis, conforme o perfil do público e os tipos de procedimentos realizados em determinada instituição de saúde.

### AS FORMAS RECORRENTES DE CONTAMINAÇÃO OCORREM PRINCIPALMENTE POR MEIO DO CONTATO ENTRE PESSOAS

Quanto aos agentes responsáveis pela contaminação cruzada, eles se subdividem em residentes e transitórios. Baseando-se nos apontamentos de Santos (2009), apresentam-se a seguir as principais características desses grupos:

Flora residente: composta por microrganismos que vivem e se multiplicam nas camadas profundas da pele, nas glândulas sebáceas, nos folículos pilosos, em feridas ou em trajetos fistulosos.

Flora transitória: compreende os microrganismos adquiridos por meio do contato direto com o meio ambiente. Eles contaminam temporariamente a pele e não são considerados colonizantes (Oliveira, 2017).

Uma bactéria muito conhecida, cujas características também são estudadas por Santos (2009), é a *Staphylococcus aureus*: trata-se de um coco gram-positivo presente na microbiota humana. Esse microrganismo é um potencial causador de infecções e internações nosocomiais, estando associado a altos índices de morbidade e mortalidade. O *Staphylococcus aureus* se associa à ação de outros microrganismos. São eles: *Enterococcus sp*, *Acinetobacter baumannii*, *Klebsiella pneumoniae*, *Stenotrophomonas maltophilia* e *Serratia rubidea*.

Além da contaminação por meio das mãos dos profissionais de saúde, segundo um estudo de Neves (2018), existe um sítio de contaminação semelhante nas superfícies dos equipamentos de monitorização não críticos, como termômetros, cabos de eletrocardiograma (ECG), cabos de oxímetros e braçadeiras de esfigmomanômetros.

Contribuindo para a compreensão geral desse cenário, Lorenzini, Costa e Silva (2013) apontam fatores que dificultam o controle e a prevenção das infecções cruzadas. Entre eles, destaca-se a superlotação hospitalar, que aumenta o risco de contaminação, ao propiciar o contato entre pacientes imunocomprometidos e outros indivíduos. Soma-se a esse quadro a sobrecarga de trabalho dos profissionais de saúde, cujo cansaço decorrente de longas jornadas compromete não apenas a prevenção das infecções, mas também a qualidade do tratamento oferecido aos pacientes já infectados, dificultando a respectiva recuperação.

**CULTIVAR UMA CULTURA ORGANIZACIONAL QUE INCENTIVE A PRÁTICA REGULAR DA HIGIENIZAÇÃO DAS MÃOS, PREFERENCIALMENTE COM O USO DE SABÃO, ÁLCOOL 70% OU AMBOS**

Segundo Sousa *et al.* (2022), a contaminação cruzada em ambientes hospitalares impacta diretamente as finanças públicas, uma vez que os altos custos com o tratamento de pacientes em estado grave contribuem para a sobrecarga orçamentária do sistema de saúde. Investir em prevenção na saúde alcança o nível primário da atenção, retirando dos níveis seguintes a sobrecarga dos atendimentos simples e corriqueiros, que, por não serem solucionados de antemão, abarrotam os espaços diminutos da alta complexidade. Os autores enfatizam que o primeiro passo na solução de tais entraves é cultivar uma cultura organizacional que incentive a prática regular da higienização das mãos, preferencialmente com o uso de sabão, álcool 70% ou ambos. Apesar de ser uma recomendação mundial, essa prática ainda avança, por vezes, de forma lenta e insuficiente.

## Os tipos e as funções dos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs)

Segundo Pereira *et al.* (2005 *apud* Salles; Anjos, 2019), a Norma Regulamentadora nº 6 (NR-6) estabelece as diretrizes para o uso dos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs). De acordo com essa norma, EPI é todo dispositivo ou produto destinado a proteger o trabalhador dos riscos que possam ameaçar a segurança e a saúde. As principais funções dos EPIs incluem: a redução de exposição humana aos agentes infecciosos; a diminuição da exposição de danos ao corpo provocados por riscos físicos ou mecânicos; a minimização da exposição a produtos químicos e a outros materiais tóxicos; e a redução da contaminação de ambientes e pacientes (SESAB, 2009).

De acordo com Pereira *et al.* (2005 *apud* Salles; Anjos, 2019), os EPIs devem ser utilizados com monitoramento rigoroso, especialmente durante procedimentos invasivos realizados por profissionais de enfermagem, dado o uso essencial na rotina desses profissionais. A NR-6.2 e a NR-6.3 atribuem à instituição contratante a responsabilidade pela distribuição gratuita dos EPIs, bem como pela avaliação de sua qualidade, comprovada por meio do Certificado de Aprovação (CA), emitido pelo órgão nacional competente. Ainda segundo a NR-6.9.3, todo EPI deve conter: nome comercial da empresa fabricante, lote de fabricação e número do Certificado de Aprovação, ou, no caso de EPI importado, o nome do importador, o lote de fabricação e o número do Certificado de Aprovação.



Segundo relatos registrados por Pereira *et al.* (2005 *apud* Salles; Anjos, 2019), a equipe de enfermagem utiliza poucos tipos de EPIs no dia a dia, sendo alguns de uso frequente e outros restritos a procedimentos específicos. Entre eles, destacam-se: os EPIs de proteção de olhos e face, proteção respiratória, proteção do tronco e proteção dos membros superiores e membros inferiores. Tais equipamentos são descritos a seguir:

- **Óculos de Proteção**

Segundo a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) (Brasil, 2018), os óculos de proteção previnem os trabalhadores de saúde à exposição de respingos de sangue, fluídos corporais, secreções e excreções, a fim de proteger as mucosas das membranas oculares dos contatos na transmissão de patógenos. Os óculos devem ser exclusivos de cada profissional e são específicos para reduzir o risco de transmissão por patógenos em sangue fresco, devendo, após o uso, sofrer processo de limpeza com água e sabão/detergente ou desinfecção com álcool 70%.

- **Peça Semifacial Filtrante (PFF)**

Indicada para situações de contato com pacientes portadores de doenças respiratórias, a PFF — conhecida como máscara N95 — oferece vedação adequada e alta eficiência de filtração no ambiente hospitalar. Ela proporciona vedação adequada e tem filtro eficiente no ambiente hospitalar. Contudo, para proporcionar a proteção contra aerossóis, a PFF deve ter no mínimo um filtro mais eficiente, capturando tanto as partículas não biológicas quanto as biológicas (Brasil, 2018).

- **Máscara Cirúrgica**

A máscara cirúrgica não é considerada um EPI. Bastante ineficiente, não proporciona vedação adequada. Indicada para proteger o trabalhador de saúde de infecções por inalação de gotículas a curta distância e fluídos corpóreos, que possam atingir as vias respiratórias, também minimiza a contaminação do ambiente pelas secreções respiratórias do próprio trabalhador de saúde ou paciente (Brasil, 2018).

- **Capote, Avental ou Jaleco**

O uso do capote, avental ou jaleco é utilizado com a finalidade de proteger a pele e a vestimenta do profissional de saúde durante os procedimentos geradores de respingos de sangue, fluídos corpóreos, secreções e excreções. O capote, o avental e o jaleco devem ter mangas longas, punho de malha ou elástico e abertura posterior. Além disso, devem ser confeccionados com material de boa qualidade, não alergênico e resistente, proporcionando barreira antimicrobiana efetiva, permitindo a execução de atividades com conforto e ajuste a todos os tamanhos (Brasil, 2018).

- **Luvas**

As luvas previnem o contato das mãos do profissional com sangue, fluídos corporais, secreções, excreções, mucosas, pele não íntegra e artigos ou equipamentos contaminados. É importante que sejam trocadas sempre que houver alternância de procedimentos ou paciente ou mediante inutilidade. Geralmente, são usados três tipos de luvas: luvas cirúrgicas, luvas para exames e procedimentos e luvas de utilidade em geral. Elas são utilizadas, a fim de reduzir a probabilidade de que microrganismos sejam transmitidos por meio das mãos durante os procedimentos invasivos (Brasil, 2018).

- **Calçados**

Os calçados de proteção são destinados a evitar lesões causadas por agentes cortantes e proteger contra a umidade, sendo essenciais para a segurança dos profissionais de saúde (Brasil, 2018).



# Conclusão

A literatura científica consultada para esta pesquisa abordou tópicos essenciais relacionados ao uso dos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs). Não foram adotados critérios específicos para a inclusão ou a exclusão de artigos, pois os materiais foram selecionados conforme a disponibilidade nas buscas realizadas no Google, com preferência por repositórios acadêmicos. Por se tratar de uma pesquisa de natureza bibliográfica, não houve necessidade de aprovação pela Comissão de Ética em Pesquisa (CEP). O problema de pesquisa foi devidamente respondido ao longo do trabalho, reafirmando a questão central: quais são as especificidades relativas ao uso dos Equipamentos de Proteção Individual pela equipe de enfermagem em ambiente hospitalar? As particularidades desse uso foram abordadas e discutidas de forma detalhada.

Cada seção da pesquisa abordou pontos primordiais, direcionados à compreensão da problemática apresentada. Trata-se de um estudo estratificado, bem detalhado, um tanto polêmico, surgido no seio de onde ele emerge: um ambiente complexo, diversificado, problemático e cheio de facetas, algumas vezes, geradoras de um intrincado de opiniões (positivas e negativas), alvos determinantes no sentimento de inadequação e descrença do profissional de saúde frente à insatisfação de seu árduo trabalho. A consideração que se dá ao EPI o torna quase um acessório mágico, porém singular, incapaz de ser substituído ou esquecido. É o conhecimento oriundo de estudos como este que o aprimora, tornando-o parte indissociável do próprio meio, embora as incoerências das ações diárias o transformem em um tímido desconhecido.

O hábito é uma característica construída ao longo do tempo, fundamentada na responsabilidade e na prática profissional. No contexto do uso dos EPIs, essa prática reflete o compromisso com um atendimento seguro e de qualidade, visando o bem-estar do paciente. Ao tratar-se do uso dos Equipamentos de Proteção De Individual (EPIs), a vontade nascida em proporcionar um atendimento seguro, gerador de conforto e qualidade ao paciente se faz presente a cada ciclo de assistência. Um EPI, por mais simples que seja, forma uma barreira protetora entre o agente etiológico e o sítio de contaminação, impedindo consideravelmente o desenvolvimento da infecção. Esse impedimento é imperativo quando se trata do retorno de um paciente à vida salutar, tão insistentemente perseguida. Uma reverência à existência humana.

O enfermeiro, enquanto integrante da equipe de saúde, encontra-se em um patamar estratégico na aquisição desse ideal de proteção. Ele é a figura central à frente do grupo de trabalho. É o ator principal em cada movimentação em prol do cuidado. Assim, é comum vê-lo inserido nas comissões e debates sobre o tema relativo à biossegurança. Essa busca constante por educação continuada beneficia não apenas os profissionais envolvidos no processo de cuidado, mas também as gerações futuras, que dependerão dessas práticas consolidadas. A segurança em saúde não deve ser negligenciada ou adiada, mas destacada e debatida, promovendo uma consciência coletiva de responsabilidade e estabelecendo uma trajetória segura rumo à excelência no atendimento.

**O HÁBITO É UMA CARACTERÍSTICA  
CONSTRUÍDA AO LONGO DO TEMPO,  
FUNDAMENTADA NA RESPONSABILIDADE  
E NA PRÁTICA PROFISSIONAL**



# REFERÊNCIAS

- BRASIL. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. **Protocolos de Segurança do Paciente I**. Módulo 2. Brasília: ANVISA, 2018. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/6383/7/Unidade%204%20-%20Processamento%20de%20Produtos%20para%20Sa%3%bade.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2024.
- BRASIL. Ministério do Trabalho. **Portaria nº 3.214, de 08 de junho de 1978**. Aprova as normas Regulamentadoras – NR – do Capítulo V, Título II, da Consolidação das Leis do Trabalho, relativas à Segurança e Medicina do Trabalho. Brasília, DF: Ministério do Trabalho, [1978]. Disponível em: <https://enit.trabalho.gov.br/portal/index.php/seguranca-e-saude-no-trabalho/sst-menu/sst-legislacao/sst-legislacao-portarias1978?view=default>. Acesso em: 19 jun. 2024.
- LORENZINI, E.; COSTA, T. C. da; SILVA, E. F. da. Prevenção e controle de infecção em unidade de terapia intensiva neonatal. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v. 34, n. 4, dez, 2013.
- MOURA, M. S. S. de *et al.* Conhecimento e uso de equipamentos de proteção individual por profissionais de enfermagem durante pandemia da Covid-19. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 55, n. 20210125, p. 1-9, 2021.
- SALLES, L. L. de S.; ANJOS, J. M. dos. Equipamentos de proteção individual no contexto laboral da Enfermagem. **Revista Uningá**, Maringá, v. 56, n. 56, p. 134-147, jul./set. 2019.
- SESAB. **Apostila de Toxicologia Básica**. Salvador: SESAB, 2009. Disponível em: [https://www.saude.ba.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/Apostila\\_CIAVE\\_Ago\\_2009\\_A4.pdf](https://www.saude.ba.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/Apostila_CIAVE_Ago_2009_A4.pdf). Acesso em: 16 jun. 2025.
- SOUSA, R. K. de *et al.* Equipamentos de proteção individual na assistência hospitalar de Enfermagem: revisão de escopo. **Revista Texto & Contexto Enfermagem**, Santa Catarina, v. 31, n. 20210421, p. 1-18, 2022.
- SOUTO, G. R. *et al.* Prevenção da infecção cruzada em profissionais da saúde. **Revista Acadêmica da Faculdade Logos**, v. 1, n. 1, p. 2-11, 2023.
- TAZIMA, M. de F. G. S. *et al.* Biologia da ferida e cicatrização. In: SIMPÓSIO DE FUNDAMENTOS EM CLÍNICA CIRÚRGICA, 2008, Ribeirão Preto. **Anais [...]**. Ribeirão Preto: Departamento de Cirurgia e Anatomia da FMRP-USP, 2008.
- TOSCANO, M. R. C. L. **Formas de prevenção de infecção cruzada na área hospitalar**. 2019. 21 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Enfermagem) – Faculdade de Saúde, UNIRB, Aracaju, 2019.

# A Terapia Cognitiva- Comportamental

como intervenção preventiva em famílias de vulnerabilidade social para evitar o desenvolvimento de transtornos mentais e promover o bem-estar emocional

## AUTORES

**Myllena Macedo de Mattos<sup>4</sup>**

**Orientadora: Lucilene Kienen**

<sup>4</sup> Pós-graduada em Educação Especial e Inovação Tecnológica pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Bacharel em Psicologia pela Universidade Veiga de Almeida (UVA). Contato: myllena.macedo1998@gmail.com.

30-37

GINAS PÁGINAS PÁGINA  
INAS PÁGINAS PÁGINAS  
GINAS PÁGINAS PÁGINA



## RESUMO

A Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) tem se destacado como uma abordagem eficaz no tratamento de diversos transtornos mentais. Entretanto, seu potencial também se estende à prevenção de condições psicológicas, especialmente em populações vulneráveis. Famílias em situação de vulnerabilidade social frequentemente enfrentam adversidades que elevam o risco de desenvolvimento de transtornos mentais tanto em adultos quanto em crianças.

Este artigo tem como objetivo analisar a eficácia da TCC como intervenção preventiva em famílias em situação de vulnerabilidade social, visando evitar o surgimento de transtornos mentais e promover o bem-estar emocional. Por meio de uma revisão de literatura e da análise de estudos empíricos, são discutidos os benefícios dessa abordagem para essas famílias, incluindo as limitações e as implicações para as políticas públicas de saúde mental.

## PALAVRAS-CHAVE

Terapia Cognitivo-Comportamental • Vulnerabilidade Social • Bem-Estar

# Introdução

**D**a saúde mental representa uma das maiores adversidades enfrentadas por indivíduos em situação de vulnerabilidade social. Fatores, como baixa renda, instabilidade familiar, acesso limitado a serviços de saúde, violência doméstica e discriminação social, contribuem significativamente para o surgimento de transtornos mentais, incluindo depressão, ansiedade e transtornos de conduta. Nesse contexto, a Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), abordagem psicoterapêutica que busca identificar e modificar padrões disfuncionais de pensamento e comportamento, tem se destacado pela comprovada eficácia em diversos tratamentos.

Esta pesquisa se fundamenta na perspectiva da TCC, com ênfase na devida aplicação como intervenção preventiva junto a famílias em situação de vulnerabilidade social. Busca-se, assim, explorar a promoção do bem-estar emocional e a prevenção de transtornos mentais nesse público, considerando tanto a abordagem terapêutica quanto a respectiva base científica. A relevância deste estudo é multifacetada e está estreitamente alinhada às demandas atuais das políticas públicas de saúde mental e assistência social.

A questão norteadora da pesquisa se refere às práticas baseadas em evidências que sustentam a utilização da TCC como uma intervenção preventiva eficaz para famílias vulneráveis, visando reduzir o risco de desenvolvimento de transtornos mentais e promover o bem-estar emocional dos membros. O objetivo é refletir sobre as relações entre esses elementos a partir das diferentes lógicas que permeiam esse cenário. Para tanto, é imprescindível discutir os conceitos de saúde mental e vulnerabilidade social, tendo, como pano de fundo, o processo de implementação das políticas públicas de saúde no Brasil.

Esta pesquisa busca contribuir para a ampliação do entendimento acerca da TCC como ferramenta preventiva em contextos de vulnerabilidade social. Além disso, investiga os desafios e as barreiras associados à implementação dessas intervenções, com o propósito de fornecer subsídios para a adaptação da TCC e a promoção de um modelo de cuidado acessível e eficaz para essas populações.

## Eficácia da TCC em Famílias de Vulnerabilidade Social

A vulnerabilidade social é caracterizada pela exposição de indivíduos e grupos a situações de risco, como pobreza, violência, falta de acesso a serviços essenciais e exclusão social. Esses fatores elevam a probabilidade de adoecimento psicológico em adultos e crianças, afetando diretamente o bem-estar emocional e social. Evidências científicas apontam que condições socioeconômicas desfavoráveis desempenham um papel crucial no desenvolvimento de transtornos mentais, como **DEPRESSÃO, ANSIEDADE E TRANSTORNOS DE COMPORTAMENTO**, além de dificultarem o acesso a tratamentos adequados.

Diversos estudos têm demonstrado a eficácia da TCC na promoção da saúde mental em famílias em situação de vulnerabilidade. Pesquisas indicam que intervenções baseadas na TCC podem reduzir sintomas de depressão e ansiedade, melhorar a qualidade de vida e fortalecer as relações familiares. Ademais, programas preventivos de TCC contribuem para o aprimoramento do bem-estar emocional e o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas, aspectos essenciais em contextos de alta adversidade.

**INTERVENÇÕES BASEADAS NA TCC  
PODEM REDUZIR SINTOMAS DE  
DEPRESSÃO E ANSIEDADE, MELHORAR  
A QUALIDADE DE VIDA E FORTALECER  
AS RELAÇÕES FAMILIARES**

A TCC é bastante procurada pelos feedbacks nos tratamentos de vários casos psicológicos e pelos métodos e táticas. É uma abordagem terapêutica baseada na ideia de que os pensamentos influenciam diretamente os sentimentos e os comportamentos. Essa teoria de processamento cognitivo desenvolvida por Beck (1967) postula que as distorções cognitivas, como pensamentos automáticos negativos e padrões de pensamento disfuncionais, são elementos-chave na gênese e na manutenção dos transtornos mentais. A TCC visa ajudar o indivíduo a identificar esses padrões de pensamento disfuncionais e a modificá-los, promovendo mudanças tanto nos comportamentos quanto nas emoções.

Em contextos de vulnerabilidade social, a TCC se revela uma ferramenta eficaz para o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento diante do estresse crônico e das adversidades emocionais geradas por condições socioeconômicas precárias. A partir dessa perspectiva, a TCC pode ofertar aos integrantes das famílias vulneráveis recursos para minimizar o impacto do estresse e melhorar a regulação emocional.

A TCC tem mostrado ser altamente eficaz no tratamento de transtornos mentais, como ansiedade e depressão, em populações vulneráveis, incluindo aquelas expostas a traumas e violência. De acordo com Cuijpers *et al.* (2016), com base em uma investigação sobre a relação entre os fatores sociais e a prevalência de transtornos mentais:



A abordagem permite que os indivíduos identifiquem e modifiquem padrões de pensamento que perpetuam o sofrimento psicológico, ensinando estratégias práticas de enfrentamento e resiliência. A vulnerabilidade social pode ser um fator que aumenta a suscetibilidade ao desenvolvimento de transtornos psicológicos, além de dificultar o acesso e a eficácia dos tratamentos. No caso da Terapia Cognitivo-Comportamental, as condições sociais desfavoráveis podem influenciar a adesão ao tratamento e a resposta ao mesmo (Cuijpers *et al.*, 2016, tradução nossa).

A TCC também ensina habilidades de enfrentamento para lidar com os estressores do cotidiano, como a ausência de recursos financeiros, conflitos familiares e violência. Em situações de vulnerabilidade social, essas habilidades são essenciais, pois, muitas vezes, as famílias não têm acesso a recursos ou a suporte apropriados para lidar com tais situações de forma saudável.

A técnica de reestruturação cognitiva, por exemplo, permite que os indivíduos questionem as próprias crenças e percepções sobre o mundo e sobre si mesmos, fornecendo a possibilidade de substituir respostas emocionais disfuncionais por respostas mais adaptativas. Segundo Gonzalez, Almeida e Vázquez (2017), ao modificarem os padrões de pensamento, os sujeitos conseguem desenvolver uma maior resiliência emocional, tornando-se mais capacitados a enfrentar os desafios cotidianos e a minimizar o impacto do estresse.

Outro componente fundamental da TCC é a regulação emocional, trabalhada por meio de técnicas de relaxamento, respiração profunda e visualizações positivas. Essas práticas são essenciais para o controle das emoções em momentos de crise, contribuindo para a diminuição dos sintomas de ansiedade e depressão. Hofmann *et al.* (2012) reforçam essa eficácia, ao evidenciarem a capacidade da TCC de reduzir significativamente os sintomas desses transtornos, especialmente em populações com condições de vida adversas, como aquelas em situação de vulnerabilidade social.

Quando aplicada ao contexto familiar, a TCC também promove melhorias na dinâmica entre os membros, ao ensinar habilidades de comunicação eficaz, resolução de conflitos e apoio emocional mútuo. Esse tipo de intervenção é particularmente benéfico para famílias que enfrentam conflitos recorrentes, desentendimentos ou falta de compreensão, situações frequentemente exacerbadas por fatores, como violência, pobreza e insegurança.

---

## Desafios e Limitações: a Vulnerabilidade Social e os Impactos na Saúde Mental

Embora a TCC se mostre promissora como intervenção preventiva, existem algumas limitações e adversidades que precisam ser consideradas. A principal delas está associada ao acesso à terapia em contextos de vulnerabilidade social, visto que o acesso a profissionais qualificados e a recursos financeiros para custear tratamentos pode ser restrito. Além disso, é necessário que as intervenções sejam culturalmente adaptadas às realidades locais e às especificidades de cada grupo familiar.

A vulnerabilidade social, ao afetar diretamente as condições de vida de um indivíduo ou família, gera um ciclo de estresse contínuo que tem impactos profundos na saúde mental. Famílias em situação de vulnerabilidade geralmente enfrentam múltiplos estressores que comprometem a estabilidade emocional. De acordo com Borges, Walters e

Kessler (2013), a relação entre pobreza e saúde mental é bastante reconhecida, e o estresse associado à carência de recursos materiais e à instabilidade emocional pode ser um fator de risco para a manifestação de diversas doenças psicológicas.

Em um estudo realizado por Marmot (2005), foi destacado que as condições socioeconômicas são determinantes cruciais para a saúde mental das pessoas em situação de vulnerabilidade. O autor explica que os indivíduos em contexto de baixa renda têm uma maior possibilidade de desenvolver doenças mentais devido aos âmbitos social e econômico estressantes, que instigam respostas emocionais e cognitivas disfuncionais. Wagnild (2010) corrobora com a perspectiva apresentada, ao indicar que os fatores de risco psicossociais, como a exposição

continua ao estresse, a escassez de apoio social e a incerteza econômica, são grandes causadores do aumento da vulnerabilidade a transtornos mentais.

A expressão “exclusão social” foi usufruída por um extenso período, sendo posteriormente modificada pelo conceito de “vulnerabilidade social”. A vulnerabilidade social foi, aos poucos, inserida nas questões sociais. No início, esse termo estava associado às políticas sociais na maior parte dos países e à atribuição realizada por elas. À medida que a ideia foi se materializando, estudos foram feitos, o que trouxe distintos pontos de vista (Brasil, 2004)

De acordo com Campos (2019), a respeito da vulnerabilidade social:

Famílias em situação de vulnerabilidade social frequentemente enfrentam estressores crônicos, como a pobreza, a violência doméstica, o desemprego e a falta de acesso à educação e à saúde. Esses fatores podem contribuir para o desenvolvimento de transtornos mentais, como ansiedade, depressão e transtornos de estresse pós-traumático (TEPT), além de promoverem um ciclo de exclusão social e desempoderamento emocional (Campos, 2019).

Segundo Silva (2016), a vulnerabilidade social é um conceito que engloba as condições adversas que indivíduos ou famílias enfrentam devido à escassez de recursos materiais, à exposição a fatores de risco e à falta de apoio social. Em sua definição ampla, a vulnerabilidade social está relacionada ao risco aumentado de experimentar adversidades psicológicas devido ao contexto em que as pessoas vivem.

**A VULNERABILIDADE SOCIAL  
ESTÁ RELACIONADA AO RISCO  
AUMENTADO DE EXPERIENCIAR  
ADVERSIDADES PSICOLÓGICAS  
DEVIDO AO CONTEXTO EM QUE  
AS PESSOAS VIVEM**

# Promoção do Bem-Estar Emocional: Implicações nas Políticas Públicas

As políticas públicas de saúde mental devem considerar a inclusão da TCC como uma intervenção preventiva nas comunidades vulneráveis, com ponto central no fortalecimento das redes de apoio e no andamento de programas comunitários de intervenção psicológica. A capacitação de profissionais da saúde para lidar com as singularidades das famílias em situação de vulnerabilidade social e a criação de programas acessíveis de TCC podem colaborar para a diminuição dos índices de adoecimento mental e para a promoção de um âmbito mais saudável e resiliente.

A promoção do bem-estar emocional é um processo crucial para a saúde integral do indivíduo, já que contém tanto o desenvolvimento pessoal quanto a qualidade de vida em distintos contextos. Costa e Almeida (2017) afirmam que “o bem-estar emocional envolve a capacidade de lidar de forma positiva com as próprias emoções, construindo resiliência diante de desafios e promovendo a autocompreensão”.

A promoção do bem-estar emocional como política pública tem se tornado cada vez mais uma prioridade em vários países, em específico, no contexto da saúde pública e da educação. Políticas direcionadas para o bem-estar emocional não apenas visam a prevenção de doenças mentais, mas também procuram criar condições para que as pessoas ampliem habilidades emocionais, proporcionando uma sociedade mais saudável e resistente.

De acordo com Andrade e Silva (2018), as políticas públicas de saúde mental devem ser estruturadas de forma integral, desenvolvendo tanto a prevenção quanto o tratamento de transtornos mentais, além de promoverem a reabilitação psicossocial e a integração social de pessoas em sofrimento psíquico.

Friedman e Stein (2018) apontam que as intervenções baseadas na TCC podem ser particularmente eficientes na promoção de um meio familiar saudável, dado que a melhoria na comunicação e no entendimento mútuo entre os componentes da família auxilia a diminuir o estresse e o conflito. Por exemplo, em famílias com histórico de violência doméstica ou abuso de substâncias, a TCC pode ensinar habilidades práticas de comunicação não violenta, gestão de emoções e resolução de problemas de forma eficiente.

## **A TCC PODE ENSINAR HABILIDADES PRÁTICAS DE COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA, GESTÃO DE EMOÇÕES E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS DE FORMA EFICIENTE**

Compreende-se que as evidências científicas e as proposições existentes sugerem que a implementação de programas de TCC focados em famílias vulneráveis pode ser um passo essencial para a promoção da saúde mental a longo prazo. A prevenção dos transtornos mentais, quando combinada com a capacitação das famílias para enfrentar desafios emocionais e sociais, resulta não apenas em benefícios para a saúde mental individual, mas também em um impacto coletivo significativo, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida e o bem-estar emocional de toda a comunidade.

# REFERÊNCIAS

- ANDRADE, L. M.; SILVA, M. F. Políticas públicas de saúde mental no Brasil: Avanços, desafios e perspectivas para o modelo de atenção psicossocial. **Revista Brasileira de Saúde Mental**, v. 40, n. 1, p. 16-29, 2018.
- BECK, A. T. **Cognitive therapy and the emotional disorders**. [S. l.]: International Universities Press, 1967.
- BORGES, G.; WALTERS, E. E.; KESSLER, R. C. Lifelong prevalence of DSM-IV mental disorders among persons with low income. **Archives of General Psychiatry**, v. 68, n. 10, p. 1037-1045, 2013.
- BRASIL, M. A. Vulnerabilidade social e exclusão: reflexões sobre a realidade e os desafios das políticas públicas. **Revista Brasileira de Política Social**, v. 18, n. 2, p. 15-30, 2004.
- CAMPOS, M. A. Vulnerabilidade social: uma análise das condições estruturais e da resiliência comunitária. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 35, n. 1, p. 120-135, 2019.
- COSTA, M. F.; ALMEIDA, R. M. Bem-estar emocional e saúde mental: o papel das estratégias de enfrentamento e do suporte social. **Revista Brasileira de Psicologia Social**, v. 32, n. 1, p. 12-25, 2017.
- CUIJPERS, P. *et al.* The effects of psychotherapies for major depression in adults on remission, recovery and the prevention of relapse: a meta-analysis. **Journal of Affective Disorders**, v. 202, p. 511-521, 2016.
- FIGUEIREDO, L. M.; NORONHA, S. A disponibilidade de recursos materiais e suas implicações para a qualidade de vida: um estudo sobre as condições de vida das populações em situação de vulnerabilidade social. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 23, n. 68, p. 59-74, 2008.
- FRIEDMAN, M. J.; STEIN, D. J. **Post-traumatic stress disorder: a comprehensive text**. [S. l.]: Springer, 2018.
- GONZALEZ, A.; ALMEIDA, R. M.; VÁZQUEZ, M. Impacto da violência doméstica na saúde mental. **Journal of Violence and Health**, v. 20, n. 3, p. 212-223, 2017.
- HOFMANN, S. G. *et al.* The Efficacy of Cognitive Behavioral Therapy: A Review of Meta-analyses. **Cognitive Therapy and Research**, v. 36, n. 5, p. 427-440, 2012.
- MARMOT, M. Social determinants of health inequalities. **The Lancet**, v. 365, p. 1099-1104, 2005.
- SILVA, E. S. Vulnerabilidade social: dimensões, fatores e implicações para políticas públicas. **Revista Brasileira de Estudos Sociais**, v. 29, n. 3, p. 72-86, 2016.
- WAGNILD, G. M. Resilience and thriving: a review of the literature on resilience and its implications for clinical practice. **Journal of Clinical Psychology**, v. 66, n. 6, p. 497-511, 2010.

# Comunicação e aprendizado:

seção de cartas dos quadrinhos da abril (1987-1999)

## AUTORES

**Rafael Santos da Rosa<sup>5</sup>**

**Orientador: Jairo Martins**

<sup>5</sup> Atua como Artista Visual na cidade de Pelotas (RS), com ênfase na Produção Cultural de Histórias em Quadrinhos desde 2007. Tem Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPeL) (2022-2024), Pós-Graduação MBA em Design Thinking pela UNIASSELVI (2024-2025), Pós-Graduação em Publicidade, Propaganda e Mídias Sociais pela UNIASSELVI (2024) e Graduação em Artes Visuais Licenciatura pela UFPeL (2014-2020). Atualmente, é aluno do curso Bacharelado em Publicidade e Propaganda da Universidade Católica de Pelotas (UCPeL). Contato: rafaelasantosdarosa948@gmail.com.



## RESUMO

Este estudo, centrado nas publicações da Editora Abril<sup>6</sup> entre os anos de 1987 e 1999, busca evidenciar a contribuição educativa proporcionada pela troca de cartas entre leitores de diferentes estados brasileiros. Por meio de uma análise documental, o objetivo geral é apresentar o papel educativo dessa interação entre leitores e editores mediada pelo formato tradicional de correspondência. Constatou-se uma lacuna na historiografia no que tange à atuação da Editora Abril no campo educacional e, especialmente, na área da comunicação midiática. Esta investigação pretende, portanto, servir como base para futuros estudos em História da Educação e em História da Publicidade, da Propaganda e das Mídias Sociais.

## PALAVRAS-CHAVE

História da Educação • Mídias Sociais • Revistas em Quadrinhos

<sup>6</sup> As revistas em quadrinhos analisadas neste estudo foram originalmente publicadas pela Editora Abril, detentora dos direitos autorais sobre as edições utilizadas. Todo o conteúdo mencionado, incluindo seções de cartas, títulos e imagens, pertence à referida editora e foi consultado exclusivamente para fins acadêmicos e de pesquisa histórica, com base em acervo pessoal. Mais informações sobre a Editora Abril podem ser acessadas em: <https://www.abril.com.br>.

# Introdução

**D**esde 1994, comecei a colecionar revistas em quadrinhos de super-heróis da Editora Abril. Esse *hobby*, inicialmente motivado pelo prazer da leitura e pela prática de desenhos, influenciou diretamente os meus estudos e contribuiu para a minha trajetória como profissional artístico. Ao explorar o meu acervo particular, percebi que, além das aventuras dos super-heróis, as revistas continham elementos pouco discutidos na esfera acadêmica.

O setor de cartas, em especial, desempenhou um papel significativo, ao estimular o consumo de novas edições e ampliar a minha coleção. Esse espaço possibilitou que eu conhecesse a história das histórias em quadrinhos, a origem dos profissionais das editoras *Marvel Comics* e *DC Comics*, além de incentivar a leitura, a imaginação e a criatividade artística.

A **COMBINAÇÃO DE TEXTO E IMAGEM** presente nas revistas em quadrinhos torna a leitura mais acessível e atrativa, especialmente para aqueles que enfrentam dificuldades com textos extensos ou complexos. As revistas da Editora Abril, nesse contexto, foram a porta de entrada para o universo da leitura para inúmeras gerações de brasileiros. Esta pesquisa, portanto, busca analisar o relato pessoal de um leitor, desenhista, escritor e professor de Artes Visuais, a fim de compreender como esses materiais se mostraram determinantes no contexto educacional.

Segundo Frago (2001), é possível refletir sobre os diferentes tipos de mudanças educacionais. Portanto, busca-se investigar a importância da seção de cartas dos leitores nas revistas em quadrinhos da Editora Abril, com o intuito de promover uma reflexão sobre como alguns objetos da cultura popular têm a capacidade de estimular a educação de jovens e adultos.

A autora Edith Derdyk (1988) defende que, por meio dos rabiscos, acontece uma provocação do imaginário. Na infância, foi mediante as revistas em quadrinhos que criei estímulo para criar personagens, o que me impulsionou a seguir estudando não apenas desenhos, mas também a buscar uma formação acadêmica e profissional. Logo, as histórias em quadrinhos e “os desenhos funcionam como uma ponte de comunicação entre o corpo e papel” (Derdyk, 1989, p. 63).

## OS DESENHOS FUNCIONAM COMO UMA PONTE DE COMUNICAÇÃO ENTRE O CORPO E PAPEL

O objetivo geral desta pesquisa é apresentar a contribuição educativa das trocas de cartas entre leitores e editores, promovidas a partir dessa relação midiática ainda pautada no formato tradicional de correspondências. Entre os objetivos específicos, destacam-se: (i) realizar uma análise historiográfica da seção de cartas dos leitores, identificando as revistas, os títulos e os principais editores envolvidos na história da comunicação midiática da Editora Abril entre 1987 e 1999; e (ii) descrever o material analisado, incluindo dimensões, formato das revistas e conhecimentos educacionais transmitidos. O método de análise adotado se baseia na avaliação de um acervo de revistas em quadrinhos do próprio autor, no qual foram identificadas correspondências com potencial educativo.





# O PÚBLICO DA EDITORA ABRIL ERA COMPOSTO POR CRIANÇAS, JOVENS E ADULTOS

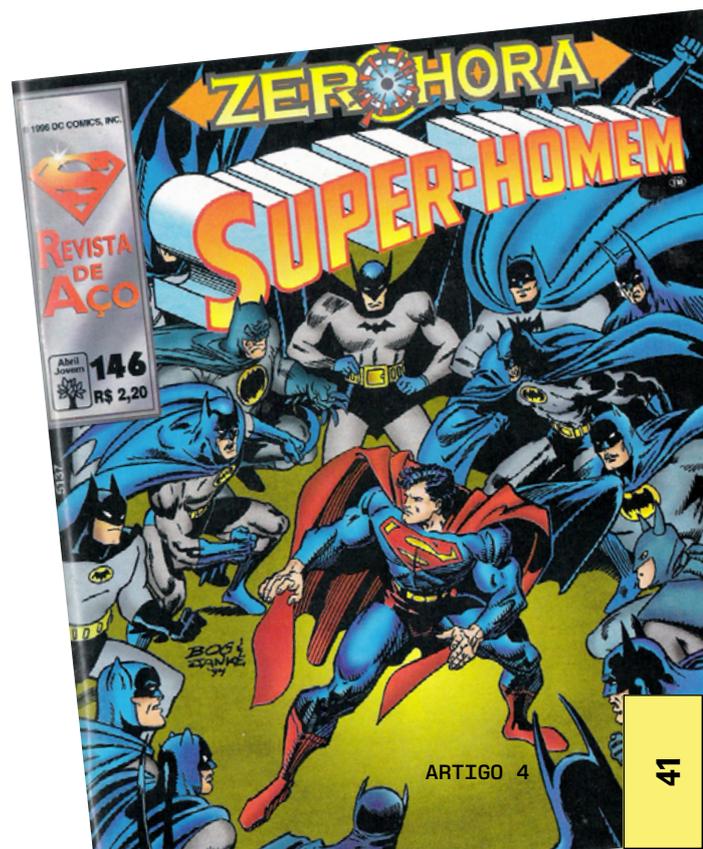
CRIANÇAS, JOVENS E ADULTOS

Por fim, este estudo busca apresentar os resultados observados, como o estímulo ao processo criativo e a prática artística proporcionada pelas mensagens que constituíram uma rede de comunicação entre fãs de quadrinhos de diferentes regiões do Brasil. A pesquisa pretende contribuir com a compreensão do impacto das revistas de histórias em quadrinhos da Editora Abril na formação educacional de seus leitores, destacando a importância da seção de correspondências como ferramenta de incentivo ao desenvolvimento educacional dos indivíduos que consumiram e apreciaram o material impresso.

Os leitores que enviavam cartas eram provenientes de várias regiões do Brasil, o que evidencia a diversidade cultural da integração proporcionada por esse setor de correspondências. De acordo com Félix Guattari (1990, p. 14), a juventude se encontra em um estado de **DECLÍNIO MENTAL E SOCIAL**, condicionado pelas “relações econômicas dominantes que manipulam a produção de subjetividade coletiva da mídia”. Apesar dessa crítica, observa-se que o público da Editora Abril era composto por crianças, jovens e adultos, demonstrando o alcance das publicações e a relevância cultural e educacional das revistas. Nesse sentido, Rosa (2014, p. 36) destaca que “a Abril e as histórias em quadrinhos contribuíram uma com a outra para o crescimento de ambas no país”.

## Desenvolvimento

Entre os anos de 1987 e 1999, o setor de cartas da Editora Abril funcionava como um dispositivo midiático, pois determinado editor respondia às dúvidas dos respectivos leitores. As perguntas abordavam temas relacionados aos personagens, às histórias e aos profissionais da área de quadrinhos. Segundo Bernardo Rosa (2014), a Abril foi um dos mais importantes e influentes grupos de comunicação e educação da América Latina. Por meio das respostas, era possível conhecer diversos contextos vinculados à ficção, **À POLÍTICA E À EDUCAÇÃO**, o que permite compreender esse espaço das revistas como um precursor de mídias sociais, visto que promovia a interação e o compartilhamento de informações.



Desde a fundação, em 1950, a Editora Abril desempenhou um papel crucial na disseminação de quadrinhos no Brasil, publicando tanto produções nacionais quanto adaptações de histórias estrangeiras. Este estudo investiga como essas publicações contribuíram para o desenvolvimento de habilidades de leitura, compreensão crítica e apreciação artística dos leitores, reconhecendo as revistas em quadrinhos como ferramentas eficazes para incentivar a leitura, especialmente entre crianças e adolescentes.

A análise, realizada em um acervo particular composto por 61 edições de revistas dos selos *DC Comics* — *Batman*

- *Os Vigilantes de Gotham, DC Especial, DC 2000, Invasão, Liga da Justiça, Os Novos Titãs, Superboy, Super-Homem, Super Powers e Liga da Justiça* — e *Marvel Comics* — *Capitão América, Homem-Aranha, O Novo Incrível Hulk, Origens dos Super-Heróis Marvel, Superaventuras Marvel, X-Men, X-Men 2099 e Wolverine* —, todas publicadas pela Editora Abril, evidenciou a presença recorrente da seção de cartas dos leitores. Esse espaço permitia ao público esclarecer dúvidas, expressar agradecimentos e apresentar críticas ou sugestões.

A seção de cartas analisadas pode ser observada no quadro a seguir:

<b>Revistas (DC)</b>	<b>Seção de Cartas (DC)</b>	<b>Editores (DC)</b>
DC 2000	Cartas para DC e DC Post	Mario Luiz C. Barroso
Os Novos Titãs	Torre dos Leitores	Mario Luiz C. Barroso e Sadika Osmann
Super Boy	Super Seção	Mario Luiz C. Barroso
Super Homem	Correio de Krypton	Mario Luiz C. Barroso
<b>Revistas (Marvel)</b>	<b>Seção de Cartas (Marvel)</b>	<b>Editores (Marvel)</b>
Capitão América	Capitão América Responde	Nilton Sperb
Homem Aranha	Teia de Leitores	Aracnomarket, Marco Moretti e Sérgio Figueiredo
O Novo Incrível Hulk	Correio Gama	Mario Luiz C. Barroso
Superaventuras Marvel	Superleitores Marvel	Wlamir Sohl
X-Men	Correio Mutante	Sadika Osmann
Wolverine	Snikt	Sérgio Miranda

Quadro 1 - Seção de cartas dos leitores das revistas em quadrinhos da Abril / Fonte: o autor.

Foram analisadas 23 revistas em quadrinhos de super-heróis da *DC Comics* e 38 da *Marvel Comics*, todas distintas e publicadas mensalmente pela Editora Abril. Durante a análise, identificou-se a presença da seção de cartas do leitor em 19 edições da *Marvel Comics* e em 10 edições da *DC Comics*, totalizando 29 publicações com correspondências.

Os dados obtidos permitem refletir que a quantidade de cartas que eram publicadas nas revistas possuía um **VALOR EDUCATIVO** e que a seção Teia de Leitores da revista *Homem-Aranha*, com 9 publicações, foi a que mais manteve um diálogo com o público consumidor e fã de super-heróis.

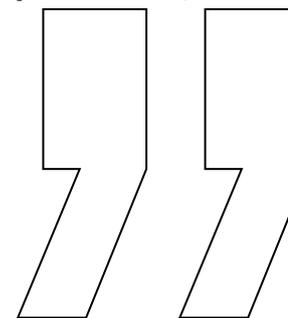
O consumo excessivo de revistas em quadrinhos pode ser interpretado à luz das palavras de Félix Guattari (1990, p. 16) em *As Três Ecologias*:

A ecosofia mental, por sua vez, será levada a reinventar a relação do sujeito com o corpo, com o fantasma\*, com o tempo que passa, com os “mistérios” da vida e da morte. Ela será levada a procurar antídotos para a uniformização midiática e telemática, o conformismo das modas, as manipulações da opinião pela publicidade, pelas sondagens etc. Sua maneira de operar aproximar-se-á mais daquela do artista do que a dos profissionais “psi”, sempre assombrados por um ideal caduco de cientificidade.

## AS REVISTAS DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS PREENCHIAM UM ESPAÇO IMPORTANTE PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO, CRIATIVO E EDUCACIONAL DOS LEITORES

Nesse sentido, é possível inferir que muitas crianças e jovens utilizaram os quadrinhos como um antídoto para buscar uma condição social adequada, encontrando neles uma ferramenta para a construção de uma identidade social e cultural. As revistas de histórias em quadrinhos preenchiam um espaço importante para o desenvolvimento cognitivo, criativo e educacional dos leitores. O personagem *Homem-Aranha*, em especial, conquistava a preferência do público jovem por apresentar características ficcionais semelhantes às dos jovens. Logo, possuía um maior apreço dos fãs:

Muitos fatores contribuíram para que as histórias em quadrinhos mudassem sua imagem e adquirissem respeito frente à sociedade. Podemos citar desde os processos industriais de impressão até os próprios artistas que foram capazes de criar personagens e histórias capazes de encantar gerações (Rosa, 2014, p. 38).





**NO MUNDO DA CONVERGÊNCIA DAS MÍDIAS, TODA HISTÓRIA IMPORTANTE É CONTADA, TODA MARCA É VENDIDA E TODO CONSUMIDOR É CORTEJADO POR MÚLTIPLAS PLATAFORMAS DE MÍDIA**

Mario Luiz C. Barroso foi identificado como o editor que mais vezes foi mencionado por responder à seção de cartas dos leitores, abrindo espaço para a comunicação com os fãs de quadrinhos. De acordo com Henry Jenkins (2022, p. 30), “no mundo da convergência das mídias, toda história importante é contada, toda marca é vendida e todo consumidor é cortejado por múltiplas plataformas de mídia”. A história sobre a seção de cartas dos quadrinhos da Abril justifica o recorte temporal de 1987 a 1999, que está de acordo com o material pertencente ao acervo pessoal do autor.

É necessário afirmar que as revistas que foram analisadas são conhecidas por leitores e fãs de quadrinhos como “formatinho”, pois tinham a dimensão da metade de uma folha de tamanho A4, eram coloridas e impressas em papel jornal. Essas revistinhas foram publicadas nesse formato até o ano de 1996. No ano seguinte, o tamanho foi alterado, ganhando uma dimensão maior e um papel de melhor qualidade. As revistas continuariam a ser publicadas nesse formato até meados do ano 2000.

# Conclusão

A análise realizada contemplou o formato das revistas e a descrição dos conhecimentos educacionais transmitidos por meio das publicações. Ao examinar 61 edições de histórias em quadrinhos de super-heróis estadunidenses publicadas pela Editora Abril, constatou-se que a seção de cartas *Teia de Leitores*, da revista *Homem-Aranha*, foi a que mais registrou participações dos leitores.

Os resultados apontam que as revistas em quadrinhos da Editora Abril não apenas desempenharam um papel de entretenimento, mas também funcionaram como importantes ferramentas de incentivo às práticas escolares. Além do conteúdo gráfico e narrativo, **FOCO PRINCIPAL DAS EDIÇÕES**, outros elementos presentes, como a seção de cartas, proporcionavam conhecimentos relacionados à educação, às artes e à profissionalização.

O SETOR DE CARTAS DOS  
LEITORES FUNCIONAVA COMO  
UMA PLATAFORMA DE  
COMUNICAÇÃO SEMELHANTE ÀS  
ATUAIS MÍDIAS SOCIAIS

Com base nas informações desta pesquisa, pode-se afirmar que o setor de cartas dos leitores funcionava como uma plataforma de comunicação semelhante às atuais mídias sociais, promovendo a interação entre leitores e editores e fortalecendo a comunidade de fãs. É relevante destacar que esse espaço ofereceu a muitas crianças e jovens a oportunidade de enviar os próprios desenhos para publicação, ampliando o engajamento e valorizando a expressão artística dos leitores.

Por fim, embora esta pesquisa ainda se encontre em estágio inicial, acredita-se que ela possa contribuir de forma significativa para os estudos em História da Educação e História da Publicidade, Propaganda e Mídias Sociais. O tema, ainda pouco explorado, abre possibilidades para futuras investigações mais aprofundadas sobre as intersecções entre cultura popular, mídia e práticas educativas no Brasil.

# REFERÊNCIAS

DERDYK, E. **Formas de pensar o desenho**. [S. l.]: Zouke, 1988.

FRAGO, A. Culturas escolares, reformas e innovaciones educativas. **Con-Ciência Social**, n. 5, p. 27-45, 2001.

GUATTARI, F. **As três ecologias**. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

JENKINS, H. **Cultura da Convergência**. São Paulo: Aleph. 2022.

ROSA, B. G. da. **A Publicidade nas Revistas em Quadrinhos**: um comparativo entre as publicações dos anos 80 e 2000. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Publicidade e Propaganda) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

**A importância da literatura infantil na fala e oralidade da criança**

---

**Artigo 5**

---

# A importância da literatura infantil na fala e oralidade da criança

## AUTORES

**Cleicieli Aparecida Andrade Ermonge<sup>7</sup>**

**Orientador: Elys Regina Zils**

---

<sup>7</sup> Tutora interna da Pós-Graduação UNIASSELVI. Tem Licenciatura Plena em Pedagogia e Pós-Graduação em Gestão Escolar (Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção) e em Educação Especial e AEE.

48-55

GINAS PÁGINAS PÁGINA  
INAS PÁGINAS PÁGINAS  
GINAS PÁGINAS PÁGINA



## **RESUMO**

A literatura infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças, abrangendo valores artísticos, filosóficos, humanos e sociais. Este trabalho busca apresentar, de forma concisa, os principais critérios utilizados na seleção e na classificação de obras literárias de acordo com as diferentes faixas etárias. Destaca-se, ainda, a importância da leitura desde o período gestacional e as maneiras de estimular o bebê na aquisição da fala. Com relevância social expressiva, esta pesquisa ressalta a necessidade de aproveitar a literatura infantil como ferramenta para o desenvolvimento da fala e da oralidade, contribuindo para a formação de crianças críticas e ativamente participativas na sociedade em que estão inseridas.

## **PALAVRAS - CHAVE**

Leitura na Infância • Oralidade • Literatura Infantil.

# Introdução

Com base nas pesquisas realizadas por Rodrigues *et al.* (2013), que abordaram a literatura infantil e destacaram os estudos de Cademartori (1986) e Frantz (2001), este artigo busca evidenciar a influência da literatura no desenvolvimento da fala e da oralidade e na formação psicológica e social das crianças. A literatura infantil contribui para o desenvolvimento integral, favorecendo a capacidade de se relacionar com os outros por meio da construção de confiança e segurança.

Embora a prática de contar histórias frequentemente recaia sobre a escola, a literatura infantil é amplamente reconhecida como fundamental para a formação de leitores e para a construção de cidadãos críticos e participativos.

Este trabalho apresenta critérios para a seleção de obras literárias de acordo com a faixa etária, considerando aspectos, como a qualidade dos textos verbal e visual, a adequação de categoria, o tema, o gênero literário, o projeto gráfico-editorial e o material de apoio. Além disso, aborda a escolha de obras alinhadas às fases de desenvolvimento infantil e explora os principais tipos de literatura infantil.

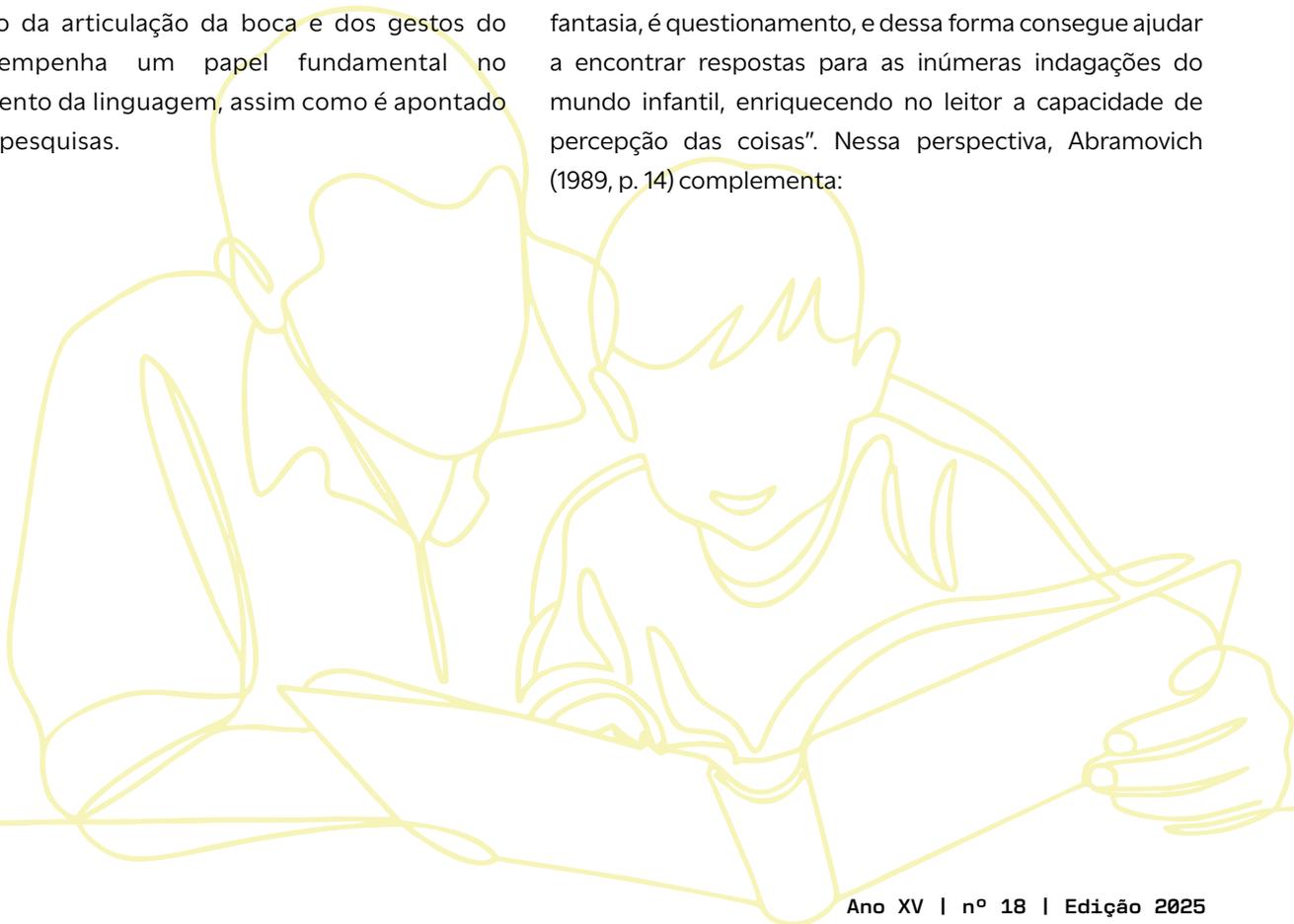
Destaca-se, também, a influência da leitura desde o período gestacional e como o estímulo precoce pode favorecer a aquisição da fala e da oralidade. Ressaltamos a importância da literatura nesse processo, uma vez que a observação da articulação da boca e dos gestos do adulto desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da linguagem, assim como é apontado por diversas pesquisas.

# Desenvolvimento

À primeira vista, pode-se dizer que a literatura infantil compreende a produção literária destinada às crianças, cujo objetivo principal é proporcionar, por meio da ficção e da fantasia, ferramentas para interpretar o mundo e desenvolver os próprios conceitos (Cademartori, 1986). Por intermédio da literatura, a criança tem acesso à herança cultural de forma adequada à idade, aprimorando o conhecimento e contribuindo para a formação da personalidade.

**A LITERATURA INFANTIL POSSIBILITA QUE A CRIANÇA DESCUBRA O MUNDO POR MEIO DA CRIAÇÃO, DA LUDICIDADE E DA IMAGINAÇÃO, PROMOVENDO A LIBERDADE DE PENSAMENTO E A CRIATIVIDADE**

Ao estabelecer uma relação entre imaginação e realidade, a literatura infantil auxilia na compreensão do mundo adulto e na resolução de conflitos internos. Assim como afirma Frantz (2001, p. 16), “a literatura infantil é também ludismo, é fantasia, é questionamento, e dessa forma consegue ajudar a encontrar respostas para as inúmeras indagações do mundo infantil, enriquecendo no leitor a capacidade de percepção das coisas”. Nessa perspectiva, Abramovich (1989, p. 14) complementa:



Ler sempre significou abrir todas as portas para entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência dos personagens... ler foi sempre maravilha, gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível... e continua lindamente, sendo exatamente isso!

No Brasil, só se pode falar em literatura infantil após a instalação da Imprensa Régia, em 1808, com a chegada de D. João VI. Na época, as obras publicadas eram, em sua maioria, traduções e adaptações de obras portuguesas. Antes disso, as crianças tinham acesso apenas a textos não literários, geralmente produzidos por pedagogos com finalidades didáticas e moralizantes. Assim, os livros infantis eram utilizados como "pretexto" para ensinar conteúdos escolares, tornando a escola o principal destino dessa produção textual.

Ler um livro pode ser uma **EXPERIÊNCIA MEMORÁVEL**. As boas histórias cativam, provocam reflexões e permanecem conosco ao longo da vida, proporcionando descobertas sobre o mundo, sobre nós mesmos e sobre as relações interpessoais. Elas ajudam a compreender a realidade e o presente, ao mesmo tempo em que transportam o leitor para universos imaginários. A leitura estimula a **IMAGINAÇÃO E O RACIOCÍNIO**, desenvolve a criatividade e enriquece o vocabulário, ao apresentar novas palavras, estruturas linguísticas e formas de expressão. O processo de aprendizagem, de modo geral, também ganha, porque o estímulo que o livro proporciona não se limita apenas à área de linguagens, gerando efeitos em outras áreas do conhecimento.

Para que a escolha das obras seja mais pontual, é importante destacar que não existe um método único para a leitura infantil, mas um conjunto de critérios básicos. Entre eles, estão a capa com ilustrações atrativas e convidativas, na qual o título não empurra para a moralidade ou tenha um cunho didático.

Os **PERSONAGENS LINEARES** não sofrem mudanças ao longo da história, enquanto os **PERSONAGENS ESFÉRICOS** se encontram

em um problema e/ou conflito que, ao decorrer da história, encaminha-se, muitas vezes, para uma solução. As ilustrações precisam dialogar com o texto de forma coerente e complementar. É importante evitar o uso excessivo de diminutivos e estereótipos, valorizando a inteligência e a capacidade interpretativa da criança.

Ainda, é importante procurar uma obra em que a linguagem e a imagem não se repitam, ou seja, que não sejam estereotipadas, cujo texto reproduza exatamente o que a imagem está transmitindo. Os finais das histórias também devem ser levados em consideração, já que, grosso modo, existem dois tipos de finais: os fechados, quando ocorre o "final feliz"; e os abertos, nos quais o final deixa uma dúvida do que aconteceu. Como citado, dependendo da intenção de contar a história, precisa-se levar em consideração se essa obra apresenta a "moral da história".

Quanto às características textuais e estéticas referentes à linguagem, avalia-se: a utilização de recursos significativos da linguagem; a coerência das perspectivas fundamentais; o gênero literário indicado; a adaptação da linguagem às crianças e ao respectivo nível de escolarização; e a evolução do tema em conciliação com o gênero literário em destaque. O texto visual é pensado a partir de critérios que levam em consideração a relação entre o texto verbal e o visual, o aproveitamento de recursos visuais para o desenvolvimento da experiência estética e literária da criança e a estimulação do imaginário a partir do texto visual, por exemplo.

Avalia-se, também, as condições de legibilidade do ponto de vista tipográfico quanto ao formato e tamanho da(s) fonte(s) utilizada(s); do espaçamento entre letras, palavras e linhas; do alinhamento do texto; das características da capa, contracapa e/ou orelha e sua potencialidade de mobilizar o(a) interlocutor(a) à leitura.

A fase de desenvolvimento da criança também é determinante na escolha do livro adequado. Para os **BEBÊS DE 0 A 5 MESES**, recomenda-se livros de pano ou plástico, com figuras simples e práticas interativas, como apontar imagens e nomeá-las. Dos **6 MESES A 1 ANO**, livros com texturas e figuras coloridas, especialmente ilustrações de animais, despertam a atenção e contribuem para a ampliação do vocabulário. Versões com fotos de bebês também podem ser usadas para a ampliação do vocabulário de escuta. Nesse caso, é válido nomear cada parte do rosto do bebê (nariz, boca, olhos, testa, queixo) e apontar a parte correspondente no rosto do pequeno leitor. Essa prática ajuda a criança a aumentar o vocabulário e a entender que as ilustrações representam coisas reais. Ajude o bebê a virar as páginas, fazendo-o interagir com o livro.

De **1 A 3 ANOS**, textos rimados e ilustrados favorecem a nomeação de objetos e a construção de enredos simples. Fábulas em versos também são excelentes alternativas. Investir em livros com muitas ilustrações torna possíveis as práticas de nomeação e descrição de cenas e objetos e a construção de enredos a partir das imagens. Livros com gravuras em diferentes formatos e texturas permitem à criança a exploração pelo tato.

Entre **3 E 6 ANOS**, histórias mais elaboradas e com menos imagens estimulam a imaginação e o desenvolvimento linguístico, em especial, os contos de fadas e as fábulas. Optar por obras de escritores clássicos e consagrados da literatura infantil direciona a criança para textos de qualidade. **A PARTIR DOS 3 ANOS**, ela passa a ter um vocabulário mais amplo. Nessa fase, recomenda-se ler histórias e pedir a colaboração do minileitor para ajudar a recontá-las. Segundo Maria Cristina Natel (2016), “assim, a criança está consolidando a linguagem e, espontaneamente, permitindo a aquisição de novos conhecimentos”.

Para crianças **DE 6 A 8 ANOS**, recomenda-se livros com histórias mais longas, com cenário e personagens definidos em termos de caráter: quem é do bem e quem é do mal. Segundo Natel (2016), “nessa idade, é fundamental que as crianças possam fazer idealizações com os heróis, rejeitando os vilões, pois os finais felizes proporcionam sentimento de segurança e apaziguam seus temores, abrindo novas possibilidades de resolução dos conflitos”.

A leitura mediada pelos adultos, especialmente pelos pais, é fundamental. Segundo Marileide Mantovani Pflieger (2016), pedagoga e coordenadora de Educação Infantil do Grupo Educacional Amplação, o texto deve ser encantador e lúdico, convidando a criança a imaginar e a repensar a realidade. Já a psicopedagoga Maria Cristina (2016) reforça a importância da mediação, ao afirmar que

**A BRINCADEIRA COM LIVROS  
GANHA SIGNIFICADO QUANDO  
O ADULTO NOMEIA E  
IDENTIFICA AS CENAS**

O hábito da leitura pode ser cultivado com apenas 10 minutos diários, promovendo vínculos afetivos e estimulando o desenvolvimento integral desde a gestação.

De acordo com o médico Mário Roberto Hirschheimer (2023), estudos apontam que a arquitetura do cérebro é construída por meio das experiências vivenciadas. Por isso, é importante oferecer cuidado, afeto e estímulos o quanto antes, até mesmo durante a gestação. Carlos Nadalim (2015) acrescenta que a leitura em voz alta, sobretudo, a partir da 22ª semana, traz benefícios, como o fortalecimento do vínculo afetivo e o desenvolvimento da linguagem.

O professor acrescenta que há pesquisas que indicam que bebês entre 15 e 18 meses tendem a aprender uma palavra nova a cada sessão de leitura partilhada e a relacioná-la ao objeto que representa. Portanto, é importante aproveitar o potencial de memorização que eles têm nessa fase. Ainda segundo o médico, crianças que iniciam o contato com a leitura desde cedo apresentam uma linguagem mais bem desenvolvida e, no futuro, terão um desempenho acadêmico mais produtivo.

Mesmo antes dos bem pequenos serem capazes de entender grande parte do vocabulário de uma conversa, de uma canção ou de uma história, o bebê já gosta de ouvi-las. Ele gosta de ouvir a entonação e o ritmo que o adulto impõe a sua voz. E esse é o primeiro grande valor de incentivar a leitura na infância inicial (Gomes; Torres, 2013).

Seja lida ou contada, para dormir, distrair, ou ensinar, em um “causo” de família, em uma roda de amigos ou inventada em uma brincadeira, a leitura ultrapassa barreiras e se apresenta como uma atividade familiar, de amizade, aprendizado e muita diversão. O ato de se reunir para cultivar a leitura é uma oportunidade de convivência que vai além dos muros da escola. É uma atividade que, de alguma forma, está presente e é cultivada nas relações familiares, entre gerações. Essas interações comprovam a importância das situações de leitura em casa, mediada por pais e avós, proporcionando às crianças marcas afetivas e de estímulo que favorecem vínculos positivos com a leitura, além de ser um elo entre passado, presente e futuro de gerações.



Assim como afirmam Vygotsky (1998) e Wallon (2008), as interações afetivas e cognitivas favorecem a construção do universo simbólico e o aprendizado. Wellichan e Adurens (2018, p. 1084) descrevem que “[...] a afetividade deve ser vista como parte da educação do sujeito, pois permite que as relações sejam construídas sobre pilares do respeito e compreensão”. Matos e Ferreira (2008, p. 88) complementam que:

A afetividade é o primeiro nível funcional que caracteriza a criança; é a sua primeira possibilidade de expressão. Der (2004) define afetividade como envolvendo os componentes orgânico, corporal, motor e plástico, sendo este último a emoção. É a emoção que se diferencia primordialmente, sendo a comandante do desenvolvimento nos primeiros momentos da vida. Em ideia complementar, Almeida (1999) coloca que é através da emoção que a criança exterioriza suas satisfações e desconfortos orgânicos, ainda em um momento bem primitivo - sendo um primeiro recurso de comunicação, sociabilidade.

Para Orlando (2016), a criança se constitui leitora a partir das experiências afetivas associadas à leitura. Recursos variados, como livros impressos, histórias em quadrinhos, audiolivros e narrativas orais, enriquecem esse processo. Se não houver acesso a esses materiais, as histórias de família podem ser criadas e contadas, fortalecendo os laços e estimulando a imaginação.

## Conclusão

Este artigo buscou compreender como a literatura infantil, quando proposta como prática pedagógica, pode promover o desenvolvimento da oralidade na criança. Constatou-se que a literatura infantil cria um ambiente de participação ativa, no qual as crianças são incentivadas a interagir com as histórias e a estabelecer diálogos. Esse processo proporciona momentos significativos de escuta e expressão, permitindo que as crianças recontem as narrativas de diferentes maneiras, seja por meio da oralidade ou de outras formas de expressão.

Observou-se, ainda, que a literatura infantil é uma ferramenta versátil para explorar uma diversidade de temas durante a infância, contribuindo para a ampliação do repertório cultural das crianças. Os resultados obtidos destacam a importância de compreender o papel e o valor da literatura desde o período gestacional até a primeira infância, evidenciando seus efeitos no desenvolvimento integral da criança.

Ao longo deste estudo, foi possível refletir sobre os critérios para a seleção de livros adequados a cada faixa etária e os benefícios de manter uma prática regular de leitura com as crianças. A literatura infantil, nesse contexto, revela-se como um instrumento que promove a afetividade, a vivência estética e a interação, respeitando as singularidades de cada criança e colaborando diretamente para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social.



# REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1989.

CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1986.

FRANTZ, M. H. Z. **O ensino da literatura nas séries iniciais**. 3 ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2001.

HIRSCHHEIMER, M. R. Entendendo melhor o nosso Público-Alvo. **Medium**, 2023. Disponível em: <https://medium.com/%40livronometaverso/entendendo-melhor-o-nosso-p%C3%BAblico-alvo-4e2282c55c03>. Acesso em: 15 fev. 2025.

NADALIM, C. **As 5 Etapas para Alfabetizar seus Filhos em Casa**. Maringá: Alcantara, 2015.

ORLANDO, I. R. **Afetividade e constituição do leitor**: histórias de mediação vivenciadas por sujeitos universitários. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

RODRIGUES, S. L. et al. Literatura infantil: origens e tendências. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO NO MERCOSUL, 15., 2013, [s. l.]. **Anais** [...]. [S. l.: s. n.], 2013. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2013/LINGUAGEM%20E%20DESENVOLVIMENTO%20SOCIOCULTURAL/ARTIGOS/LITERATURA%20INFANTIL%20ORIGENS%20E%20TENDENCIAS.PDF>. Acesso em: 10 fev. 2025.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento**: ensaio de psicologia comparada. Petrópolis: Vozes, 2008.

WELLICHAN, D. da S. P.; ADURENS, F. D. L. O afeto e o cuidar no desenvolvimento de crianças com deficiência na educação infantil. **Revista On-Line de Política e Gestão Educacional**, Maringá, v. 22, n. 3, p. 1079-1093, 2018.

**Metodologias ativas: a utilização de simuladores virtuais e um novo olhar no ensino de ciências exatas**

---

# Artigo 6

---

# Metodologias ativas:

a utilização de simuladores virtuais e um novo olhar no ensino de ciências exatas

## AUTORES

**Camila Sant'Anna Oliveira<sup>B</sup>**

**Orientador: Gildo Peixer**

---

<sup>B</sup>Professora há mais de 10 anos, atua nas áreas de Química, Física e Matemática. Tem formação em Engenharia de Alimentos e formação pedagógica em Química, Física e Matemática. É pós-graduada em Tutoria em EaD, Educação Especial e Metodologias Ativas no Ensino Híbrido. Sua atuação docente abrange desde a educação básica até o ensino superior, com ênfase em metodologias ativas, desenvolvimento de materiais didáticos personalizados, uso de simuladores virtuais para a compreensão dos conteúdos, entre outros.

# 56-65

GINAS PÁGINAS PÁGINA  
INAS PÁGINAS PÁGINAS  
GINAS PÁGINAS PÁGINA



## RESUMO

As metodologias de ensino estão diretamente ligadas às tecnologias vigentes em cada época. Ao longo do tempo, à medida que a tecnologia evoluiu, houve mudanças significativas na forma de pensar e, conseqüentemente, nas práticas pedagógicas. Na contemporaneidade, as metodologias ativas destacam-se por estimular o protagonismo dos estudantes, posicionando-os no centro do processo de aprendizagem. Sob essa perspectiva, o presente trabalho tem como objetivo apresentar um novo olhar para o ensino das ciências exatas, integrando o conceito das metodologias ativas com o uso de simuladores virtuais e evidenciando as vantagens de sua aplicação em sala de aula. Os simuladores virtuais oferecem um ambiente seguro e interativo, facilitando a assimilação de conceitos complexos, promovendo um aprendizado mais eficaz e envolvente e tornando as aulas mais atrativas e dinâmicas.

## PALAVRAS - CHAVE

Simuladores Virtuais • Metodologias Ativas • Tecnologia na Educação

# Introdução

A educação está em constante transformação, abrangendo desde as metodologias empregadas até os conteúdos abordados. Novas metodologias são desenvolvidas conforme novos estudos surgem e novos pontos de vista são considerados em determinado contexto social. O avanço tecnológico, por sua vez, exerce um impacto significativo na educação, ao possibilitar a incorporação de inovações que aprimoram as abordagens de ensino. Historicamente, diversos marcos tecnológicos contribuíram para a evolução educacional, como o desenvolvimento do papiro, que viabilizou os primeiros registros escritos; a invenção da imprensa, que permitiu a produção de livros em larga escala; os cursos por correspondência, que tornaram a educação mais acessível; e, mais recentemente, a popularização da internet, que revolucionou as práticas pedagógicas contemporâneas.

As **METODOLOGIAS ATIVAS** são abordagens de ensino que colocam os estudantes no centro do processo de aprendizagem, incentivando-os a participar ativamente da construção do conhecimento. Essas metodologias visam promover a autonomia, a colaboração e o pensamento crítico usando estratégias, como aprendizagem baseada em problemas, projetos, sala de aula invertida, estudos de caso, entre outros. Ao contrário de serem meros receptores de informação.

## OS ESTUDANTES SÃO DESAFIADOS A INVESTIGAR, DISCUTIR, REFLETIR E APLICAR CONCEITOS, TORNANDO O APRENDIZADO MAIS DINÂMICO E SIGNIFICATIVO

As metodologias ativas buscam engajar os alunos de maneira profunda, preparando-os para resolver problemas reais e a se tornar aprendizes ao longo da vida.

Nos últimos anos, o uso de tecnologias educacionais tem crescido expressivamente, fato que oferece novas possibilidades que vão além dos métodos tradicionais. Dentre essas inovações, destacam-se os simuladores virtuais, especialmente no ensino das ciências exatas, como Matemática, Química e Física. Esses recursos interativos possibilitam que os estudantes realizem experimentos virtuais, solucionem problemas complexos e visualizem conceitos abstratos de forma prática e envolvente. Logo, este artigo tem como objetivo discutir o impacto positivo da utilização de simuladores on-line no ensino dessas disciplinas, evidenciando as principais vantagens e abordando formas de integração eficazes ao currículo escolar.

# Desenvolvimento

A evolução das metodologias de ensino ao longo dos anos reflete as transformações sociais, tecnológicas e culturais que moldaram a educação. No início do século XX, a abordagem tradicional predominava nas salas de aula, com o professor atuando como a principal fonte de conhecimento e os estudantes como receptores passivos de informação. Essa metodologia, conhecida como ensino tradicional, priorizava a memorização e a repetição de conteúdos, visando preparar os alunos para seguir instruções em um ambiente de trabalho industrializado (Libâneo, 1994).

Com o surgimento das **TEORIAS CONSTRUTIVISTAS** na década de 1960, inspiradas por pesquisadores, como Jean Piaget e Lev Vygotsky, a educação passou a valorizar o papel ativo dos estudantes no processo de aprendizagem.

## O CONSTRUTIVISMO PROPÕE QUE O CONHECIMENTO SEJA CONSTRUÍDO PELOS PRÓPRIOS ALUNOS, A PARTIR DE SUAS EXPERIÊNCIAS E INTERAÇÕES COM O AMBIENTE

Essa mudança de paradigma incentivou a adoção de metodologias que promovem a investigação, a descoberta e a resolução de problemas, transformando a dinâmica das salas de aula (Mizukami, 1986).

A tecnologia tem desempenhado um papel fundamental nessa transformação educacional. Desde a introdução dos computadores nas escolas até o uso de plataformas de ensino on-line, a evolução tecnológica tem possibilitado novas formas de ensinar e aprender. Ferramentas, como o aprendizado adaptativo, os recursos multimídia interativos e a Inteligência Artificial, vêm personalizando a experiência educacional, tornando-a mais acessível e eficaz para estudantes de todas as idades (Martinez, 2020).

A internet, em especial, revolucionou o acesso à informação, ao permitir que estudantes e professores explorem uma ampla gama de recursos educacionais de qualquer lugar do mundo. A educação a distância, intensificada durante a pandemia de covid-19, evidenciou ainda mais a relevância das tecnologias digitais, demonstrando a viabilidade de manter a

qualidade do ensino fora do ambiente tradicional da sala de aula. Ferramentas, como Google Classroom, Microsoft Teams e Zoom, tornaram-se essenciais para a continuidade das atividades acadêmicas (Silva, 2018).

Além das plataformas digitais, tecnologias, como simuladores virtuais, gamificação e realidade aumentada, têm tornado o aprendizado mais envolvente e motivador. Esses recursos não apenas facilitam a compreensão de conceitos complexos, mas também estimulam a criatividade e o pensamento crítico dos estudantes. A tendência é que, no futuro, a educação se torne ainda mais integrada à tecnologia, promovendo um processo de aprendizagem contínuo e personalizado (Oliveira, 2021).

Nas últimas décadas, o avanço das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) trouxe novas possibilidades para a educação, originando as metodologias ativas, que colocam o estudante no centro do processo educativo. Abordagens, como o ensino híbrido, a sala de aula invertida e a aprendizagem baseada em projetos, incentivam a autonomia, a colaboração e o pensamento crítico dos alunos. Essas metodologias aproveitam o potencial das tecnologias digitais para criar ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e personalizados (Moran, 2015).



Entre as diversas estratégias pedagógicas, as metodologias ativas têm se destacado por promoverem maior interação e engajamento dos estudantes, reforçando o protagonismo discente e a construção ativa do conhecimento. Nesse contexto, os simuladores virtuais se apresentam como ferramentas poderosas, ao possibilitarem que os alunos experimentem situações práticas e complexas em um ambiente controlado e seguro. Esses recursos são utilizados em diferentes áreas do conhecimento, desde a medicina à engenharia, permitindo a prática de habilidades específicas sem os riscos inerentes aos ambientes reais. Na educação médica, por exemplo, os simuladores de cirurgia possibilitam que estudantes pratiquem procedimentos complexos antes de realizá-los em pacientes reais, aumentando a confiança e melhorando a qualidade do aprendizado (Santos, 2019).

### **O USO DE SIMULADORES VIRTUAIS NAS METODOLOGIAS ATIVAS FACILITA, AINDA, A PERSONALIZAÇÃO DO ENSINO**

Cada aluno pode avançar em seu próprio ritmo, revisando conceitos e práticas quantas vezes forem necessárias. Essa flexibilidade é particularmente útil para atender às diversas necessidades de aprendizagem, proporcionando uma experiência educacional mais inclusiva e eficaz. A interatividade e a imersão oferecidas por esses simuladores aumentam o engajamento dos estudantes, o que torna o processo de aprendizagem mais interessante e produtivo (Oliveira, 2020).

Outra vantagem significativa dos simuladores virtuais é a criação de um ambiente seguro para a realização de experimentos complexos, eliminando os riscos associados ao manuseio de materiais perigosos, especialmente em disciplinas, como Química e Física. Além disso, esses simuladores são altamente interativos, o que proporciona um aprendizado mais dinâmico e envolvente, dado que os estudantes podem manipular objetos e conceitos de forma prática. Isso permite que os discentes adquiram uma compreensão mais profunda dos conteúdos abordados, aumentando a confiança e a competência.

A visualização é outra grande vantagem dos simuladores virtuais. Eles ajudam os estudantes a entenderem conceitos

abstratos por meio de representações visuais claras e detalhadas. Ainda, permitem a personalização do aprendizado, adaptando o ritmo e o método de ensino às necessidades individuais do estudante: logo, ele pode avançar no próprio ritmo, visitar conceitos conforme necessário e aplicar o conhecimento de maneira prática e contextualizada. Esse aspecto é particularmente útil para atender às diversas necessidades de aprendizagem, proporcionando uma experiência educacional mais inclusiva e eficaz.

Os simuladores virtuais oferecem *feedback* imediato, permitindo que os alunos identifiquem e corrijam erros em tempo real, o que contribui para a melhoria contínua do próprio desempenho.

### **A POSSIBILIDADE DE REPETIR ATIVIDADES ATÉ QUE OS CONCEITOS SEJAM TOTALMENTE COMPREENDIDOS ASSEGURA UM APRENDIZADO MAIS SÓLIDO E DURADOURO**

Essa característica aumenta o engajamento dos aprendizes, tornando o aprendizado mais interessante e divertido.

Economicamente, os simuladores virtuais apresentam uma solução vantajosa, ao reduzirem a necessidade de materiais físicos e os custos associados a laboratórios tradicionais. Esses benefícios ressaltam o potencial transformador dessa tecnologia no contexto educacional, melhorando significativamente a experiência de aprendizagem dos estudantes. No ensino de Matemática, Química e Física, os simuladores virtuais têm se mostrado ferramentas extremamente eficazes, ao permitirem que os alunos explorem e compreendam conceitos abstratos por meio de práticas interativas e imersivas.

Em Matemática, por exemplo, os simuladores oferecem uma maneira inovadora de visualizar problemas e soluções. Os estudantes podem manipular figuras geométricas e observar funções em tempo real, o que torna o aprendizado mais intuitivo e concreto. Essa interação prática facilita a assimilação dos conceitos e promove o desenvolvimento de habilidades essenciais para a resolução de problemas (Silva, 2019).

Na disciplina de Química, os simuladores virtuais possibilitam a realização de experimentos que seriam inviáveis ou perigosos em um laboratório tradicional. Os aprendizes podem observar reações químicas, manipular



elementos e compostos, além de explorar as propriedades da matéria sem os riscos associados às práticas presenciais. Ferramentas desse tipo também permitem a visualização da geometria molecular, oferecendo perspectivas que não seriam possíveis apenas com recursos tradicionais. Além disso, esses ambientes virtuais seguros e controlados incentivam a experimentação, permitindo que os estudantes cometam erros e aprendam com eles (Carvalho, 2020).

O ensino de Física, por sua vez, também se beneficia amplamente do uso de simuladores virtuais. Eles permitem a simulação de fenômenos físicos, como movimento, eletricidade e magnetismo, de forma visual e interativa. Por meio dessas ferramentas, os estudantes podem explorar conceitos, como a Lei da Gravitação Universal ou os princípios da termodinâmica, com uma clareza difícil de alcançar apenas com aulas teóricas. Essas simulações contribuem para uma compreensão mais profunda dos conteúdos e possibilitam a aplicação prática do conhecimento adquirido (Rodrigues, 2021).

Além das **VANTAGENS PEDAGÓGICAS** específicas para cada disciplina, o uso de simuladores virtuais prepara os aprendizes para os desafios do século XXI. Eles desenvolvem habilidades essenciais, como pensamento crítico, resolução de problemas e capacidade de adaptação a novas tecnologias. Essas competências são fundamentais para o sucesso em um mundo cada vez mais digital e tecnológico.

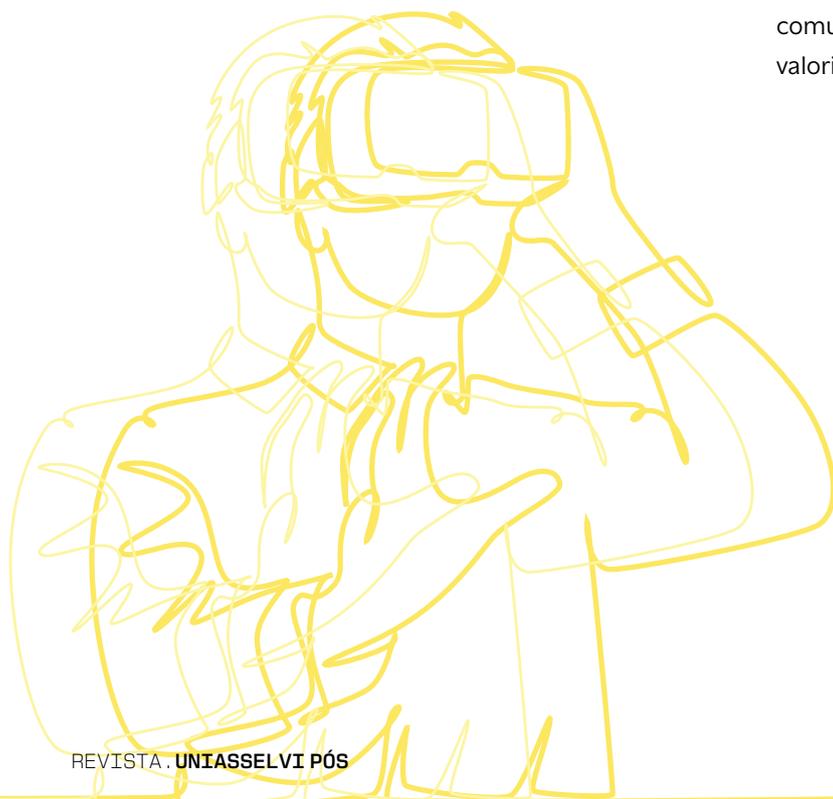
Os simuladores virtuais oferecem várias vantagens exclusivas no contexto educacional que vão além da segurança, interatividade e personalização do aprendizado.

# A INTEGRAÇÃO ENTRE SIMULADORES VIRTUAIS

POTENCIALIZAM AINDA MAIS A PERSONALIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Um dos principais benefícios é a capacidade de criar cenários de aprendizado imersivos que replicam situações reais com precisão. Isso é especialmente útil em disciplinas, como Engenharia e Ciências da Saúde, dado que os alunos podem praticar e desenvolver habilidades práticas em um ambiente virtual antes de aplicá-las no mundo real (Barros, 2022).

Outro benefício significativo é a possibilidade de colaboração e compartilhamento de experiências em ambientes virtuais. Estudantes de diferentes localidades podem trabalhar juntos em projetos e atividades simuladas, promovendo a colaboração global e o intercâmbio de conhecimentos. Essa prática é particularmente relevante em um mundo interconectado, em que habilidades de comunicação e trabalho em equipe são cada vez mais valorizadas (Mendes, 2021).



Os simuladores virtuais também se destacam pela capacidade de serem continuamente atualizados e aperfeiçoados, incorporando as mais recentes descobertas científicas e avanços tecnológicos. Isso garante que o conteúdo educacional permaneça atual e relevante, oferecendo aos aprendizes o acesso a informações precisas e recentes em suas áreas de estudo. Tal atualização constante é especialmente importante em campos que evoluem rapidamente, como tecnologia da informação e ciências biomédicas (Almeida, 2020).

A integração dos simuladores virtuais com as metodologias ativas potencializa ainda mais a personalização do processo de ensino e aprendizagem. Cada estudante pode avançar em seu próprio ritmo, visitar conceitos sempre que necessário e aplicar os conhecimentos de forma prática e contextualizada. Essa

abordagem não apenas contribui para um melhor desempenho acadêmico, mas também aumenta a motivação e o interesse pelo aprendizado.

Por fim, para que os benefícios dos simuladores virtuais sejam plenamente aproveitados, é fundamental que a respectiva implementação nas práticas pedagógicas seja acompanhada por uma formação contínua dos professores. A capacitação docente é essencial para garantir o uso eficaz dessas ferramentas, de modo que os alunos possam explorar todo o potencial oferecido pelas tecnologias inovadoras no ambiente escolar.



# Conclusão

Ao revisitar a trajetória da educação ao longo do tempo, evidencia-se sua estreita relação com os avanços tecnológicos. As metodologias de ensino refletem diretamente as **TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS, CULTURAIS E, SOBRETUDO, TECNOLÓGICAS** que moldam o cenário educacional. Vivemos atualmente em um mundo cada vez mais digital e dinâmico, marcado pelo imediatismo e pelo fácil acesso à informação, disponível a apenas um clique de distância.

O aprendizado em sala de aula também deve evoluir, a fim de se tornar mais atrativo, interativo. As metodologias ativas trazem essa nova abordagem, reforçando o protagonismo dos estudantes e favorecendo um aprendizado mais profundo. As metodologias ativas incentivam a pesquisa de conteúdos, levando o estudante a entender o funcionamento e a estrutura de determinado tema, desenvolvendo o raciocínio e a lógica envolvidos, e não apenas decorando fórmulas sem sentido.

Nesse sentido, o uso de simuladores virtuais se torna uma ferramenta extremamente importante para auxiliar o professor em sala de aula. Com eles, é possível demonstrar conceitos complexos, abstratos, de difícil compreensão, por meio da visualização prática, da alteração de cenários, da repetição, dentre outras possibilidades que esses simuladores nos fornecem, enriquecendo cada vez mais as aulas.

Entre os diversos benefícios proporcionados pelos simuladores virtuais, destacam-se a segurança, a interatividade e a personalização do aprendizado. Cada estudante pode avançar no próprio ritmo, pausar, pesquisar e retomar as atividades conforme as necessidades

individuais. Além de serem acessíveis em diversos dispositivos, oferecem *feedback* imediato, permitindo correções rápidas e eficazes. Aumentam o engajamento dos estudantes, ao permitirem a alteração de cenários e a criação de inúmeras possibilidades de experimentos. Por serem de fácil acesso, inclusive, pelo celular, tornam-se uma ferramenta extremamente versátil, podendo ser utilizados a qualquer momento e em qualquer lugar.

A integração entre simuladores virtuais e metodologias ativas potencializa ainda mais a personalização do ensino, tornando o conteúdo mais atrativo, relevante e alinhado às demandas contemporâneas. Contudo, para que essa transformação seja efetiva, é imprescindível investir na formação contínua dos professores. A disponibilização de recursos tecnológicos deve vir acompanhada de uma capacitação de qualidade, que prepare os docentes para explorar plenamente as ferramentas digitais. Além disso, é fundamental que os educadores tenham autonomia e liberdade criativa na elaboração de atividades, utilizando os simuladores virtuais e outras tecnologias de forma inovadora e contextualizada.

Em suma, a combinação de metodologias ativas com simuladores virtuais representa um avanço significativo no processo de ensino-aprendizagem. Quando aplicada de forma consciente e planejada, essa abordagem não apenas torna as aulas mais atrativas e eficientes, mas também prepara os estudantes para os desafios de um mundo cada vez mais tecnológico e em constante transformação.

# REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. M. **Atualização Tecnológica e Educação Contínua**. Belo Horizonte: Editora Acadêmica, 2020.
- BARROS, J. A. **Simuladores Virtuais em Educação**: Criando Ambientes Imersivos. São Paulo: Editora Educação, 2022.
- CARVALHO, L. F. **Experimentação e Simulações na Química**. Rio de Janeiro: Editora Ciência, 2020.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARTINEZ, M. **Educação e Tecnologia**: Perspectivas e Desafios. Petrópolis: Editora Vozes, 2020.
- MENDES, R. T. **Colaboração e Aprendizado em Ambientes Virtuais**. Rio de Janeiro: Editora Ciência, 2021.
- MIZUKAMI, M. da G. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: E.P.U., 1986.
- MORAN, J. M. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora**: Um Guia Prático. São Paulo: Penso, 2015.
- OLIVEIRA, A. **O Futuro da Educação**: Tecnologias Disruptivas. São Paulo: Editora Penso, 2021.
- OLIVEIRA, A. R. **Simuladores Virtuais e a Personalização do Ensino**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2020.
- RODRIGUES, P. R. **A Física e os Simuladores Virtuais**. Belo Horizonte: Editora Acadêmica, 2021.
- SANTOS, M. F. **Metodologias Ativas na Educação**: O Uso de Simuladores Virtuais. São Paulo: Editora Pearson, 2019.
- SILVA, J. **Inovações Tecnológicas na Educação**. São Paulo: Editora Saraiva, 2018.
- SILVA, M. J. **Simuladores Virtuais e o Ensino de Matemática**. São Paulo: Editora Educação, 2019.

**Educação Especial: transtorno do espectro autista.  
Inclusão do aluno com TEA no ensino regular**

---

# Artigo 7

# Educação especial:

transtorno do espectro autista  
inclusão do aluno com TEA no ensino regular

## AUTORES

**Marilda Aparecida Rocha Coutinho<sup>9</sup>**

**Orientadora: Cleicieli Aparecida Andrade Ermonge**

66-77

GINAS PÁGINAS PÁGINA  
INAS PÁGINAS PÁGINAS  
GINAS PÁGINAS PÁGINA

<sup>9</sup> Tem Licenciatura em Educação Especial (UNIASSELVI). Contato: coutinomarilda8@gmail.com.



## RESUMO

Este estudo aborda a Educação Especial no Brasil, com foco na inserção de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular. Parte-se da premissa de que, embora a legislação brasileira contemple a educação inclusiva, os serviços educacionais ainda estão distantes de promover a inclusão de qualidade dos educandos com necessidades educacionais especiais. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), estima-se que, em uma população de aproximadamente 200 milhões de habitantes, cerca de 2 milhões sejam autistas — dado relevante que motivou o aprofundamento desta pesquisa. A metodologia adotada é a pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo. Embora o processo de inclusão de crianças com TEA e outras deficiências esteja assegurado por lei há algum tempo, esta investigação busca refletir sobre a efetividade dessas normativas na prática. Questiona-se se as legislações inclusivas estão, de fato, sendo aplicadas ou permanecem apenas no papel. Considerando que essas crianças frequentam salas de aula regulares, é fundamental que o ensino regular proporcione um ambiente acolhedor e inclusivo, favorecendo o pleno desenvolvimento de todos os alunos.

## PALAVRAS-CHAVE

Inclusão • TEA • Educação Especial

# Introdução

O propósito deste artigo é discutir a Educação Especial no Brasil, com ênfase na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular. De acordo com as leis que asseguram o processo de inclusão educacional, todos os estudantes com deficiência ou transtornos devem frequentar o ensino regular. Nesse sentido, esta pesquisa busca esclarecer os aspectos da Educação Especial e do TEA, abordando a inserção desses aprendizes no ambiente escolar, o atendimento educacional especializado, as metodologias de ensino que favorecem a aprendizagem e os principais desafios enfrentados nesse processo.

A investigação se baseia em concepções e estudos de diversos teóricos que tratam dessa temática. Destacam-se as dificuldades que as crianças com TEA enfrentam no ensino regular, as quais são, muitas vezes, decorrentes da falta de compreensão sobre o transtorno, da escassez de profissionais qualificados e de práticas pedagógicas inadequadas às necessidades desses aprendizes. Essas informações foram obtidas por meio de um levantamento bibliográfico com abordagem qualitativa.

Esse tema se justifica, uma vez que, de acordo com as últimas pesquisas feitas sobre a prevalência do autismo, cerca de 1 em cada 36 crianças foi identificada com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), considerando as estimativas da Rede de Monitoramento de Autismo e Deficiências de Desenvolvimento (ADDM) do *Centers for Disease Control and Prevention* (CDC). Diante desses dados, torna-se imprescindível refletir sobre a presença dessas crianças no ensino regular e a necessidade de práticas pedagógicas diferenciadas que consigam explorar as habilidades e os conhecimentos, que, muitas vezes, dão-se por metodologias diferenciadas, ou seja, o atendimento deve ser especializado.

A inclusão desses alunos no ensino regular é algo de **EXTREMA RELEVÂNCIA**, que precisa, com urgência, ser assunto quando falamos em inclusão, pois integrá-los em uma sala de aula, assim como está sendo feito, não é o suficiente. Esses aprendizes precisam aprender assim com os demais, mas, no caso deles, com mais recursos que contemplem a aprendizagem.

O procedimento metodológico adotado consistiu em uma revisão bibliográfica, fundamentada na leitura e análise de artigos, teses e monografias relacionadas ao tema. A abordagem qualitativa foi empregada para interpretar e descrever os dados coletados ao longo da pesquisa.

# Desenvolvimento

Atualmente, a educação inclusiva é concebida como uma modalidade educacional especializada no aluno e dedicada à pesquisa e ao desenvolvimento de novas maneiras de ensinar, adequadas à heterogeneidade dos aprendizes e compatível com os ideais democráticos de uma educação para todos (Mantoan, 2001). Nesse sentido, a educação inclusiva deve oferecer ao estudante condições que favoreçam a integração social por meio de alternativas de atendimento diferenciado e metodologias específicas, utilizando recursos humanos e materiais especializados. O ensino deve contemplar a aprendizagem do aluno com base nos mesmos conteúdos trabalhados com os demais colegas, porém com metodologias e recursos que facilitem a compreensão e a participação.

Segundo Tavares (2005), a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) foi fundada em 1954, tornando-se predominante no Brasil em virtude do despreparo da escola pública para atender às necessidades

individuais dos alunos com deficiência. Com apoio governamental e comunitário, essas instituições passaram a disseminar metodologias e materiais educacionais específicos. Ainda de acordo com o autor, a preocupação com a Educação Especial na escola pública brasileira surgiu em 1958, em Curitiba, com a criação de uma **CLÍNICA PSICOLÓGICA** no Centro Educacional Guaíra para estudar as crianças com dificuldades de aprendizagem e repetência escolar. Somente em 1963, a Secretaria de Estado da Educação e Cultura instituiu o Serviço de Educação de Excepcionais, e, nacionalmente, a inclusão da Educação Especial na legislação ocorreu com a promulgação da Lei nº 4.024/1961.

A Constituição de 1988 trouxe mudanças significativas para os alunos com algum tipo de necessidade especial, porque a Educação Especial passou a ser prevista, sendo de competência comum da União, do Estado, do Distrito Federal e dos Municípios:

II - Cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência;

[...]

Art. 24. Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre:

[...]

XVI - Proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência.

[...]

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

[...]

III - Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Antes de avançar na discussão sobre a educação inclusiva, é importante destacar a **EVOLUÇÃO TERMINOLÓGICA** no campo das deficiências. Há alguns anos, utilizava-se o termo “portador de deficiência”. Contudo, essa expressão foi substituída por considerações éticas e semânticas, uma vez que o verbo “portar” sugere carregar algo que pode ser deixado de lado a qualquer momento, o que não condiz com a realidade das deficiências físicas ou intelectuais. Ao longo do tempo, diversas legislações e eventos internacionais reforçaram a importância da Educação Especial e Inclusiva.

**DESTACAM-SE A  
CONFERÊNCIA MUNDIAL  
SOBRE EDUCAÇÃO PARA  
TODOS E O ESTATUTO DA  
CRIANÇA E DO  
ADOLESCENTE (ECA),  
AMBOS DE 1990**

Em junho de 1994, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais resultou na elaboração da Declaração de Salamanca, que se tornou um marco para a promoção da educação inclusiva.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), materializada pela Lei nº 9.394/1996, dedica o Capítulo V à Educação Especial, determinando a garantia de matrículas para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial, a oferta de Educação Especial durante a Educação Infantil e a especialização de professores:



Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do **caput** deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 6º desta Lei.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora (Brasil, 1996, grifo do autor).

De acordo com a LDBEN, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ocorrer em horários opostos aos das aulas regulares, estando em comum acordo com a série pertencente, mudando somente as metodologias de ensino, que devem ser adaptadas de modo que o estudante desenvolva a aprendizagem com mais facilidade.

### A LDBEN DETERMINA QUE OS PROFISSIONAIS QUE FAZEM O ATENDIMENTO A ESSA DEMANDA SEJAM DEVIDAMENTE **QUALIFICADOS** E **ESPECIALIZADOS**

Na imagem a seguir, é exibido um exemplo de uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), que é um espaço equipado com materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos destinados ao atendimento dos alunos que são público-alvo da Educação Especial.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço da Educação Especial que visa identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, com o objetivo de eliminar barreiras que dificultem a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. São atendidos os aprendizes com qualquer deficiência ou transtorno global de desenvolvimento. Entretanto, cabe pontuar que esse atendimento não substitui a presença do estudante no ensino regular. Logo, deve ser ofertado no horário oposto daquele em que o aluno estuda.

Após essa breve descrição sobre as legislações que asseguram o Atendimento Educacional Especializado para crianças com transtornos ou deficiências, a presente pesquisa aborda o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a inclusão dos estudantes com esse diagnóstico no ensino regular.

De acordo com a Classificação Internacional de Doenças (CID-11), no capítulo dedicado aos transtornos mentais e de comportamento, o TEA (código 6A02) é caracterizado por déficits persistentes na capacidade de iniciar e manter interações sociais recíprocas e na comunicação social, além de apresentar padrões restritos, repetitivos e inflexíveis de comportamento e interesses (WHO, 2022). O transtorno tem início no período do desenvolvimento, geralmente, na primeira infância, embora os sintomas possam se tornar mais evidentes apenas em estágios posteriores, quando as demandas sociais excedem as habilidades limitadas do indivíduo. Esses déficits são suficientemente severos para provocar prejuízos significativos em diversos contextos da vida pessoal, familiar, social, educacional e ocupacional. Ainda que as manifestações possam variar conforme o ambiente, geralmente são observadas em todas as esferas do convívio.

De acordo com essa definição diagnóstica, indivíduos com TEA enfrentam diversas dificuldades que demandam **ATENDIMENTOS MULTIPROFISSIONAIS** para minimizar as comorbidades associadas ao transtorno. Embora o autismo não tenha cura, a intervenção interdisciplinar pode contribuir significativamente para o desenvolvimento do sujeito. Entre as múltiplas formas de suporte necessárias, esta pesquisa foca na inserção do aluno com TEA no ensino regular, abordando aspectos, como o AEE, a inclusão no ambiente escolar e as metodologias que favoreçam a aprendizagem.

Além das legislações já mencionadas, destaca-se a Lei nº 12.764, de 12 de dezembro de 2012, decretada pelo Congresso Nacional e sancionada pela Presidente da República da época, Dilma Rousseff, tendo em vista que ela institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para consecução. Sobre os direitos da pessoa com o Transtorno do Espectro Autista, a lei descreve, no Artigo 2, que:

Art. 2º São diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

I - a intersectorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;

II - a participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação;

III - a atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com transtorno do espectro autista, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes;

VI - a responsabilidade do poder público quanto à informação pública relativa ao transtorno e suas implicações;

VII - o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis;

VIII - o estímulo à pesquisa científica, com prioridade para estudos epidemiológicos tendentes a dimensionar a magnitude e as características do problema relativo ao transtorno do espectro autista no País (Brasil, 2012).

Esse dispositivo legal garante que nenhuma criança com TEA seja impedida de frequentar o ensino regular. “O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos” (Brasil, 2012).

Assim como descreve o Artigo 7º, a matrícula dessa criança no ensino regular não pode ser negada, porém cabe principalmente aos responsáveis pelas políticas públicas entenderem que somente elas estarem dentro de uma sala de ensino regular não é o bastante. Esses aprendizes precisam estar assistidos em todos os aspectos, ter a verdadeira acessibilidade e a inclusão, o que vem ao encontro dos direitos tanto dessas crianças quanto das demais.

Segundo as estimativas mais recentes da Rede de Monitoramento de Autismo e Deficiências de Desenvolvimento (ADDM), vinculada ao Centro de Controle e Prevenção de Doenças (CDC) dos Estados Unidos, cerca de 1 em cada 36 crianças de 8 anos foi diagnosticada com TEA. Considerando

essa proporção e aplicando à população brasileira, poderíamos estimar aproximadamente 5,95 milhões de pessoas com autismo no Brasil, apesar da ausência de dados oficiais nacionais.

Esses números reforçam a necessidade de refletir sobre a preparação das escolas para receber esses estudantes. Essas crianças estão ou vão para o ensino regular, porém necessitam de um ensino diferenciado, com o qual consigam explorar as próprias habilidades e conhecimentos, que, muitas vezes, dá-se por metodologias diferenciadas. Portanto, o atendimento deve ser especializado.

**PODERÍAMOS ESTIMAR  
APROXIMADAMENTE 5,95  
MILHÕES DE PESSOAS COM  
AUTISMO NO BRASIL**

O gráfico presente na figura a seguir, divulgado em 23 de março de 2023 pelo CDC — principal referência mundial em dados sobre a prevalência do autismo —, apresenta a atualização bienal, com dados de 2020, um retrato daquele ano. Essa pesquisa é atualizada nos Estados Unidos e considera apenas crianças com 8 anos de idade. No Brasil,

não temos números de prevalência do autismo, mas, se fizermos a mesma proporção do estudo do CDC com a população brasileira, poderíamos ter cerca de 5,95 milhões de autistas no país. Esse gráfico diz respeito à prevalência de autismo nos Estados Unidos de 2004 a 2023, com dados do CDC (Paiva Jr., 2023).

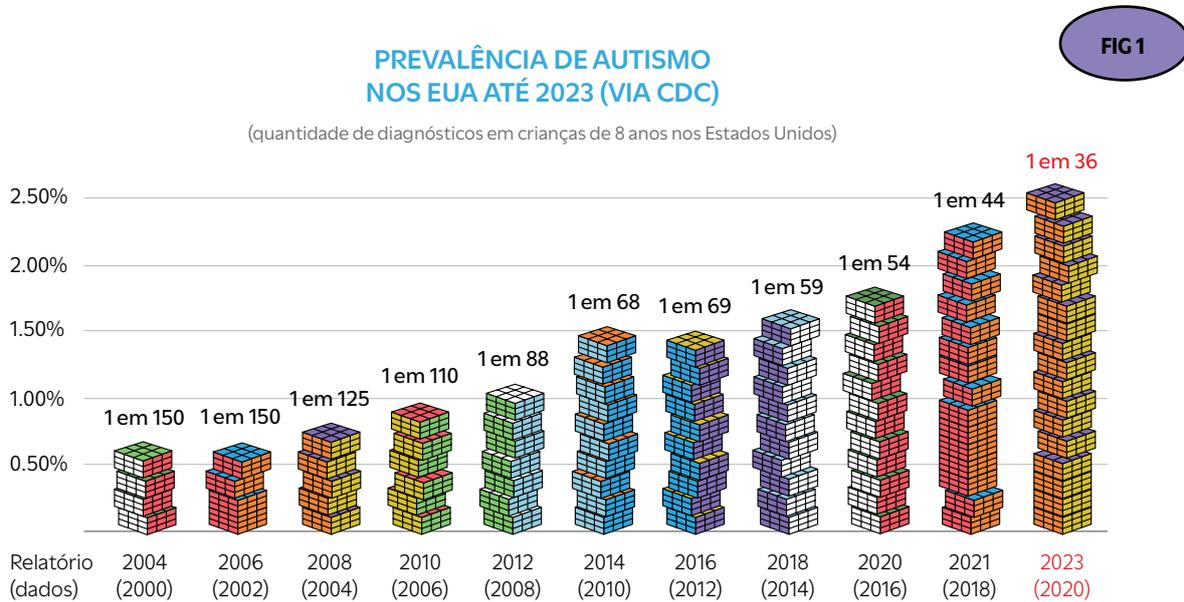


Figura 1 - Prevalência de autismo nos Estados Unidos até 2023 (via CDC) / Fonte: Paiva Jr. (2023).

Assim como é possível observar no gráfico anterior, a tendência de aumento no número de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem sido constante ao longo dos anos. Esses estudantes, conforme determina a legislação vigente, estão inseridos em escolas regulares. Contudo, cabe aos responsáveis pela organização das práticas pedagógicas planejar e implementar métodos adaptados que favoreçam a aprendizagem desses sujeitos. Quando falamos na inclusão desses estudantes, a estratégia de ensino precisa contemplar as habilidades que esse indivíduo já tem: isso não significa somente matricular o aluno no ensino regular.

É imprescindível desenvolver práticas que estimulem a socialização dessa criança com os demais colegas, envolvendo-a em atividades lúdicas e interativas, pois a aprendizagem também se dá pelas trocas sociais, em que um aprende com o outro. Para que a inclusão seja efetiva, toda a comunidade escolar deve estar envolvida, desde a

equipe gestora até os funcionários responsáveis pelos serviços gerais, pois é necessário que todos saibam pelo menos o básico das características de um autista. O professor que atende essa criança precisa conhecê-la antes de tudo, para, então, definir a melhor forma de ensino.

É necessário ter **ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS** para a aprendizagem dessas crianças e que elas tenham uma rotina estruturada. Materiais adaptados não apenas favorecem o desenvolvimento desses estudantes, como também podem beneficiar toda a turma, contribuindo para uma verdadeira inclusão. Para que o processo inclusivo seja eficaz no ambiente escolar, é imprescindível que a escola, o professor de apoio, o professor da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e a família trabalhem de forma colaborativa, visando o melhor desenvolvimento da criança em todos os aspectos. É importante conhecer esse estudante por meio da família, incluindo gostos, preferências e dificuldades. Ao conhecer o aprendiz, o professor terá mais condições de pensar em

**A ESTRATÉGIA DE ENSINO  
PRECISA CONTEMPLAR AS  
HABILIDADES QUE ESSE  
INDIVÍDUO JÁ TEM**



estratégias pedagógicas para estimular o respectivo desenvolvimento, sejam elas adaptações curriculares, avaliações pedagógicas, avaliação diferenciada ou metodologias que atendam à necessidade do sujeito.

Essa articulação entre **ESCOLA E FAMÍLIA** é fundamental, porque cada criança é única e manifesta especificidades que devem ser compreendidas. No caso do autismo, isso não é diferente. É necessário que a abordagem pedagógica considere tanto os aspectos comportamentais quanto os de desenvolvimento, respeitando a individualidade e as complexidades de cada aluno.

**A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DEVE RECONHECER AS DIFERENÇAS, PROMOVER PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COMUNS E ESTIMULAR A CONVIVÊNCIA COM A DIVERSIDADE**

Para tanto, a escola precisa dispor de ferramentas que potencializem as aprendizagens, valorizando as conquistas dos estudantes, e não apenas suas limitações.

Acredito em uma educação inclusiva que valorize a diversidade como uma condição intrínseca ao ser humano, o que auxilia a superar limitações, sejam elas relacionadas ao conhecimento, à formação dos profissionais ou às políticas públicas. Ao receber um aluno com TEA, a instituição deve, primeiramente, conhecê-lo como pessoa, sem basear a aprendizagem dele exclusivamente ao laudo médico, visto que esse documento não define a capacidade de aprender. O papel do professor é fundamental para a inclusão efetiva desse estudante, mas essa responsabilidade deve ser compartilhada por toda a instituição escolar. A escola como um todo precisa repensar suas práticas, estabelecer pressupostos de trabalho e agir de forma colaborativa para que possamos construir práticas mais inclusivas. O aluno com TEA não é uma responsabilidade somente do professor de apoio ou do professor do AEE, mas de toda a instituição.

FIG 2



Figura 2 - Número de matrículas de alunos com deficiência / Fonte: Lunetas (2023).

De acordo com os dados apresentados no gráfico, o número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades tem aumentado gradativamente, exigindo que o sistema

educacional esteja preparado para atender a essa demanda. A escola inclusiva precisa sair do papel e se concretizar na prática. Embora existam leis que favoreçam a inclusão, na realidade, a respectiva aplicação ainda enfrenta falhas em

diversos aspectos. Torna-se necessária uma maior conscientização sobre a importância da inclusão, garantindo que as legislações vigentes sejam efetivamente cumpridas no cotidiano escolar.

## POLÍTICAS PÚBLICAS FAVORÁVEIS À INCLUSÃO, PROFISSIONAIS CAPACITADOS E CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA

No que diz respeito à conscientização sobre o TEA, não basta realizar campanhas pontuais, como a semana de conscientização, ou ações durante o mês de abril. É fundamental que, no ambiente escolar onde esses alunos estão inseridos, existam informações consistentes sobre o **TRANSTORNO** e orientações práticas sobre como lidar com esses estudantes. A partir do momento em que houver uma conscientização abrangente e práticas que visem, de fato, um ambiente inclusivo, poderemos caminhar para uma sociedade mais justa e acolhedora. No entanto, para que isso aconteça, é essencial que todos compreendam a importância da inclusão e assumam sua responsabilidade nesse processo.

# Conclusão

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular requer, entre outros aspectos, a formação e a qualificação adequadas dos professores, a elaboração e a adaptação dos currículos, a orientação e a intervenção psicopedagógica, a inovação e a pesquisa voltadas para processos integradores, bem como a adequação de recursos humanos e materiais. O aprimoramento desses elementos torna possível a construção de um novo modelo de educação inclusiva capaz de proporcionar um ensino de maior qualidade e assegurar oportunidades iguais a todos os alunos, independentemente da condição física, social, mental ou de qualquer outra natureza.

Para que o direito à educação escolar seja efetivamente garantido aos aprendizes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e demais deficiências, é imprescindível oferecer uma educação pública de qualidade. Isso exige que as escolas sejam planejadas para acolher a diversidade, ampliando os serviços e os apoios educacionais especializados, de maneira a possibilitar o desenvolvimento das competências e habilidades dos estudantes, considerando tanto as necessidades específicas quanto as potencialidades.

Apesar dos direitos assegurados por leis, na prática, a realidade ainda apresenta muitos desafios. A defasagem na aprendizagem é muito grande. Além de as escolas, muitas vezes, não acolherem o aluno como deveria, as metodologias não são adaptadas para o estudante conforme suas necessidades. O profissional responsável não tem entendimento sobre como desenvolver atividades com esse aluno e a escola delega a responsabilidade desse aprendiz somente ao professor de apoio, entre muitas outras questões que não condizem em nenhum momento com uma escola inclusiva.

Trata-se de uma realidade que precisa de mudanças urgentes e depende de políticas públicas favoráveis à inclusão, profissionais capacitados e cursos de formação continuada a toda instituição, uma vez que todos têm responsabilidade nesse processo. Acima de tudo, a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva demanda empatia, respeito à diversidade e reconhecimento das diferenças como parte da condição humana.

# REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil-03](http://www.planalto.gov.br/ccivil-03). Acesso em: 20 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, [2012]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 16 jun. 2025.

LUNETAS. Aumenta número de estudantes matriculados em escolas especiais. **Lunetas**, 3 fev. 2022. Disponível em: <https://lunetas.com.br/aumenta-numero-de-matriculas-em-escolas-especiais/>. Acesso em: 16 jun. 2025.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão é privilégio de conviver com as diferenças. **Revista Nova Escola**, ano 20, n. 186, 2001.

PAIVA JR., F. Prevalência de Autismo: 1 em 36 é o novo número do CDC nos EUA. **Canal Autismo**, 23 mar. 2023. Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br/noticia/prevalencia-de-autismo-1-em-36-e-o-novo-numero-do-cdc-nos-eua/>. Acesso em: 16 jun. 2025.

TAVARES, M. M. **Educação inclusiva**: outros caminhos. Rio de Janeiro: Dunya, 2005.

WHO. CID11. Classificação de transtornos mentais e de comportamento. Mortalidade e Morbidade Estatísticas **World Health Organization**, 2022. Disponível em: <https://www.who.int>. Acesso em: 13 abr. 2023.

---

# O Impacto da Rotatividade de Professores

na Inclusão Escolar e a Importância da Formação Continuada

## AUTORES

**Claudiana Aparecida Gomes<sup>10</sup>**

**Orientadora: Jessica Aline da Costa**

---

<sup>10</sup> Licenciada em Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Minas Gerais. Graduanda em Tradução, com habilitação em Espanhol, também pela Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente, trabalha na Rede Estadual de Educação de Minas Gerais como professora de Língua Portuguesa.

78-87

GINAS PÁGINAS PÁGINA  
INAS PÁGINAS PÁGINAS  
GINAS PÁGINAS PÁGINA



## RESUMO

Este estudo analisou os desafios da inclusão escolar de alunos com autismo, tendo como caso exemplar *E.*, um aluno de 11 anos matriculado em uma escola pública na periferia de Belo Horizonte. A pesquisa comparou as práticas pedagógicas de duas professoras que acompanharam *E.*, evidenciando a importância da formação continuada e da adoção de estratégias inclusivas para o sucesso do processo de inclusão. A análise dos dados, coletados por meio de observação participante e entrevistas, revelou que a professora que priorizou o desenvolvimento social e emocional do aluno obteve resultados mais significativos. Os resultados deste estudo ressaltam a necessidade de políticas públicas que assegurem a formação continuada dos professores e a construção de projetos pedagógicos verdadeiramente inclusivos.

## PALAVRAS - CHAVE

Autismo • Práticas Pedagógicas • Formação Continuada • Educação Especial

# Introdução

Esta pesquisa busca compreender os desafios da inclusão escolar por meio da análise de um caso específico de uma escola pública da periferia de Belo Horizonte, motivada pelo contexto profissional da autora. A proximidade com o ambiente escolar possibilitou a coleta de dados primários, realizada por meio de entrevistas com as professoras e observação participante, permitindo uma análise aprofundada das práticas pedagógicas.

A instituição atende majoritariamente a uma população negra e de baixa renda e enfrenta um desafio recorrente: a alta rotatividade de professores, especialmente na Educação Especial. O caso de *E.*, aluno de 11 anos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) (CID 84.0) e retardo mental moderado (CID 10 F71), acompanhado por duas professoras em um curto período, ilustra os impactos dessa instabilidade no atendimento educacional e no desenvolvimento do aluno.

O objetivo deste estudo é analisar como a rotatividade docente e a ausência de formação continuada afetam a qualidade do atendimento a alunos com autismo. Para tanto, foram utilizadas observações das interações de *E.* em sala de aula, entrevistas semiestruturadas com as professoras e a análise do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) fornecido pela escola, permitindo uma comparação entre as práticas adotadas.

A escolha desse caso se justifica pela relevância em compreender os desafios enfrentados por estudantes com autismo em um cenário de **INSTABILIDADE DOCENTE**. Pretende-se, assim, contribuir para o debate sobre a necessidade de políticas públicas que promovam a permanência de profissionais qualificados nas escolas e ofereçam suporte à formação de professores que atendem alunos com necessidades educacionais especiais.

A importância da formação continuada para responder às demandas da educação inclusiva é amplamente reconhecida na literatura. Assim como destaca Mantoan (2006, p. 57), “a formação do professor precisa ser constante e contínua, para que ele possa acompanhar as mudanças e as novas demandas da educação inclusiva”. A análise do caso de *E.* reforça a relevância dessa formação, aliada à construção de um projeto pedagógico inclusivo que garanta estabilidade e qualidade no atendimento educacional especializado.

# Desenvolvimento

A rotatividade de professores e a falta de conhecimento sobre o autismo podem contribuir para a estigmatização de alunos como *E.* A percepção de que o aprendiz é “difícil” ou “problemático” pode levar professores a adotarem práticas pedagógicas inadequadas, como oferecer recompensas materiais para comportamentos inadequados, ao contrário de buscar estratégias que atendam às necessidades específicas. No caso de *E.*, a mudança de professor resultou em uma **DETERIORAÇÃO SIGNIFICATIVA** de comportamento em sala de aula, com o surgimento de comportamentos desafiadores e a interrupção do processo de aprendizagem. Essa situação evidencia a importância de uma formação inicial e continuada que capacite os professores a lidar com a diversidade em sala de aula e a implementar práticas pedagógicas inclusivas.

Este estudo, portanto, analisa os desafios da inclusão escolar a partir do caso de *E.*, considerando como as diferentes abordagens pedagógicas de duas professoras — *C.* e *F.* — impactaram o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno. A análise comparativa das estratégias utilizadas busca discutir a importância da formação continuada e de práticas pedagógicas que contemplem as particularidades de alunos com necessidades educacionais específicas, levando em conta, ainda, as dificuldades de aprendizagem e os traumas familiares vivenciados por *E.*

## As práticas pedagógicas de C. e F.

A professora *F.*, que acompanhou *E.* por um período mais extenso, adotou estratégias que incluíam atividades de leitura e momentos de relaxamento, com o objetivo de auxiliar o aluno em sua **AUTORREGULAÇÃO EMOCIONAL**. Essas práticas se mostraram eficazes, refletindo-se em uma melhora gradual do comportamento de *E.* e em um maior engajamento nas atividades escolares.

Em contraste, a professora *C.*, que permaneceu apenas cinco meses com o aluno, optou por outras práticas, como o uso de jogos de computador e o acesso ao celular como forma de distração e prevenção de conflitos. Apesar de aparentemente funcionais a curto prazo, essas estratégias não se mostraram eficazes a longo prazo. *E.* passou a recusar a participação nas atividades propostas, permanecendo a maior parte do tempo na sala de informática ou utilizando o celular da professora. A docente relatou dificuldades em gerenciar a situação e engajar o aluno em atividades pedagógicas.

## Perfil do aluno E.

O aluno *E.* apresentou dificuldades significativas de aprendizagem, além de lidar com **TRAUMAS FAMILIARES** que se manifestavam no próprio comportamento. A frase recorrente “Você é brava? Meu pai é muito bravo” revela a influência do ambiente familiar na vida escolar. *E.* também utilizava frequentemente palavrões, evidenciando desafios emocionais e comportamentais que exigiam uma abordagem pedagógica sensível e adaptada às próprias necessidades.

Professora	Estratégias utilizadas	Resultados	Impacto emocional
F	Atividades de leitura, momentos de calma	Melhora gradual do comportamento, maior engajamento nas atividades	Relação de confiança, sentimento de segurança
C	Jogos de computador, uso do celular	Aumento dos comportamentos desafiadores, dificuldade de concentração	Estresse, frustração, sentimento de incapacidade

Quadro 1 - Comparação das práticas das professoras e os respectivos impactos / Fonte: a autora.

A comparação das práticas pedagógicas de *C.* e *F.* evidencia a importância da escolha de estratégias adequadas para atender às necessidades específicas de alunos com autismo. As atividades propostas por *F.*, que visavam ao desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, mostraram-se mais eficazes na promoção da inclusão de *E.* Por outro lado, as estratégias adotadas por *C.*, embora tenham proporcionado alívio momentâneo, não contribuíram para o desenvolvimento a longo prazo do aluno.

Assim como enfatiza Freire (1987, p. 47):

A educação não pode ser um ato de depositar, mas um ato de criar, um ato de inventar, um ato de construir. É um ato de tornar os homens capazes de fazer por si mesmos, de pensar por si mesmos, de inventar por si mesmos, de transformar o mundo por si mesmos. A educação, portanto, deve visar à formação de homens críticos e criativos, capazes de participar ativamente na transformação da sociedade. Para isso, é fundamental que o educador estabeleça um diálogo com seus alunos, problematizando a realidade e incentivando a busca por soluções.

A análise do caso de *E.* revela a importância de práticas pedagógicas que transcendam a mera transmissão de conhecimentos. Em consonância com a pedagogia freireana,

**A EDUCAÇÃO NÃO SE RESUME A UM  
ATO DE DEPOSITAR INFORMAÇÕES,  
MAS DE CRIAR, DE CONSTRUIR UM  
CONHECIMENTO SIGNIFICATIVO  
PARA O ALUNO**

Ao comparar as práticas de *C.* e *F.*, observamos que a professora *F.*, ao adotar estratégias que visavam ao desenvolvimento emocional e social de *E.*, estava mais alinhada com a pedagogia freireana. Ao promover a leitura e momentos de calma, ela estava incentivando a autonomia e a capacidade de reflexão do aprendiz, elementos fundamentais para a construção de um sujeito crítico e consciente. Por outro lado, as práticas de *C.*, embora bem-intencionadas, revelam uma visão fragmentada da educação, na qual o estudante é visto como um receptor passivo de informações.

A falta de uma abordagem mais personalizada e significativa pode ter contribuído para o agravamento dos comportamentos desafiadores de *E.* Desse modo, o caso de *E.* nos mostra a relevância de uma formação continuada que inspire os professores a adotarem práticas pedagógicas que promovam a autonomia, a criticidade e a construção de um conhecimento significativo para todos, como preconizado por Freire:

A formação continuada dos professores é fundamental para garantir uma educação de qualidade para todos os alunos. Ao desenvolver novas competências e conhecimentos, os professores estão mais preparados para atender às necessidades de seus alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais. A formação continuada deve ser um processo contínuo e reflexivo, que permita aos professores questionar suas práticas e buscar novas soluções para os desafios da sala de aula (Perrenoud, 2000, p. 158).

AVALIAÇÃO					
Etapa	Valor	Nota Alcançada	Grau de autonomia para realizar a atividade	Metodologia utilizada (descrever como foi realizada a avaliação)	Qual o diagnóstico pedagógico do estudante nessa habilidade? (descreva potenciais e desafios)
1º Bimestre			<input checked="" type="checkbox"/> muito suporte <input type="checkbox"/> alta compreensão <input type="checkbox"/> pouco suporte <input checked="" type="checkbox"/> pouca compreensão	<p>A avaliação do aluno foi feita de forma diária, mediante a execução de todas as atividades propostas durante o bimestre. O desenvolvimento do aluno foi registrado observando o nível de autonomia e compreensão dos conteúdos abordados. Foi observado também o desempenho do aluno em situações cotidianas, na interação com seus pares e com os demais funcionários da escola.</p>	<p>O aluno segue demonstrando evolução no processo de alfabetização, na compreensão e respeito às regras e combinados, bem como na socialização com seus pares.</p>
2º Bimestre			<input type="checkbox"/> muito suporte <input type="checkbox"/> alta compreensão <input type="checkbox"/> pouco suporte <input type="checkbox"/> pouca compreensão		

AVALIAÇÃO					
Etapa	Valor	Nota Alcançada	Grau de autonomia para realizar a atividade	Metodologia utilizada (descrever como foi realizada a avaliação)	Qual o diagnóstico pedagógico do estudante nessa habilidade? (descreva potenciais e desafios)
3º Bimestre			<input type="checkbox"/> muito suporte <input type="checkbox"/> alta compreensão <input type="checkbox"/> pouco suporte <input type="checkbox"/> pouca compreensão		
4º Bimestre			<input type="checkbox"/> muito suporte <input type="checkbox"/> alta compreensão <input type="checkbox"/> pouco suporte <input type="checkbox"/> pouca compreensão		

Quadro 2 – PDI do aluno E. / Fonte: a autora.

Os dados extraídos do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) de E., apresentados no quadro 1, revelaram uma lacuna significativa no acompanhamento pedagógico a partir do segundo bimestre. A saída da professora que o acompanhava há mais de um ano provocou a interrupção no registro das informações relativas ao seu desenvolvimento. Embora a nova docente tenha assumido o atendimento ao estudante, não atualizou o PDI, comprometendo a continuidade do processo de ensino e aprendizagem. Essa falha na documentação dificultou a compreensão da trajetória educacional de E. e impediu que o professor responsável pelo quarto bimestre desse seguimento ao trabalho de forma eficaz, prejudicando, assim, a qualidade do atendimento educacional.

## Análise crítica das práticas

Os resultados desta pesquisa reforçam a necessidade de uma formação continuada que capacite os professores a lidar com a diversidade em sala de aula e a implementar práticas pedagógicas inclusivas.

**A SELEÇÃO DE ESTRATÉGIAS APROPRIADAS É FUNDAMENTAL PARA GARANTIR O SUCESSO DO PROCESSO DE INCLUSÃO, RESPEITANDO AS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUAIS DE CADA ALUNO**

# Conclusão

Além disso, é imprescindível que a escola ofereça um ambiente acolhedor e apoio efetivo aos docentes, para que possam desempenhar suas funções de forma mais eficaz.

Segundo Glat (2007):

A avaliação na educação inclusiva deve ser um processo contínuo e formativo, que permita acompanhar o desenvolvimento de cada aluno e identificar suas necessidades. A avaliação tradicional, baseada em testes padronizados, não é adequada para avaliar os progressos dos alunos com necessidades educacionais especiais. É necessário utilizar instrumentos de avaliação mais flexíveis e diversificados, que permitam considerar as diferentes formas de aprendizagem e as características individuais de cada aluno.

No caso de *E.*, a ausência de registros atualizados em seu PDI comprometeu a avaliação contínua e dificultou a adaptação das práticas pedagógicas às próprias necessidades. Esse cenário evidencia a importância de instrumentos avaliativos que não apenas registrem o progresso acadêmico, mas também considerem aspectos socioemocionais e comportamentais do aluno.

A análise do caso de *E.*, aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), evidenciou a complexidade do processo de inclusão escolar e destacou a importância da formação continuada dos professores. A rotatividade docente e a insuficiência de conhecimentos sobre as **NECESSIDADES ESPECÍFICAS** de alunos com autismo podem comprometer significativamente o processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa demonstrou que a adoção de práticas pedagógicas individualizadas, aliada à construção de um vínculo de confiança entre professor e aluno, é fundamental para o êxito da inclusão.

Os resultados obtidos corroboram a literatura da área, que enfatiza a necessidade de políticas públicas que assegurem a formação contínua dos docentes e a construção de um projeto pedagógico inclusivo. As formações inicial e continuada dos docentes devem abordar temas, como os diferentes tipos de deficiência, as adaptações curriculares, as tecnologias assistivas e as estratégias de ensino para alunos com necessidades especiais. Além disso, é fundamental que as escolas ofereçam um ambiente acolhedor e suporte aos professores, para que possam desenvolver as próprias práticas de forma eficaz.

A pesquisa também evidenciou a relevância da atuação colaborativa entre os diversos profissionais da escola, como professores, pedagogos, psicólogos e demais membros da equipe, para assegurar um atendimento integral ao aluno. A elaboração e o acompanhamento sistemático do **PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL** (PDI) são essenciais para monitorar o progresso do aluno e implementar as adaptações pedagógicas necessárias, garantindo a continuidade do processo de ensino e aprendizagem.

Em síntese, a inclusão escolar é um processo multifacetado que demanda o comprometimento e a participação de todos os envolvidos: professores, alunos, famílias, gestores e comunidade escolar. A formação continuada dos docentes, a construção de um projeto pedagógico inclusivo e a colaboração entre os profissionais da educação se configuram como pilares fundamentais para o sucesso da inclusão e a promoção de uma aprendizagem significativa e equitativa para todos os alunos.

# REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GLAT, T. M. **Educação especial**: do atendimento especializado à educação inclusiva. São Paulo: Cortez, 2007.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? 6. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Rio de Janeiro: Artmed, 2000.

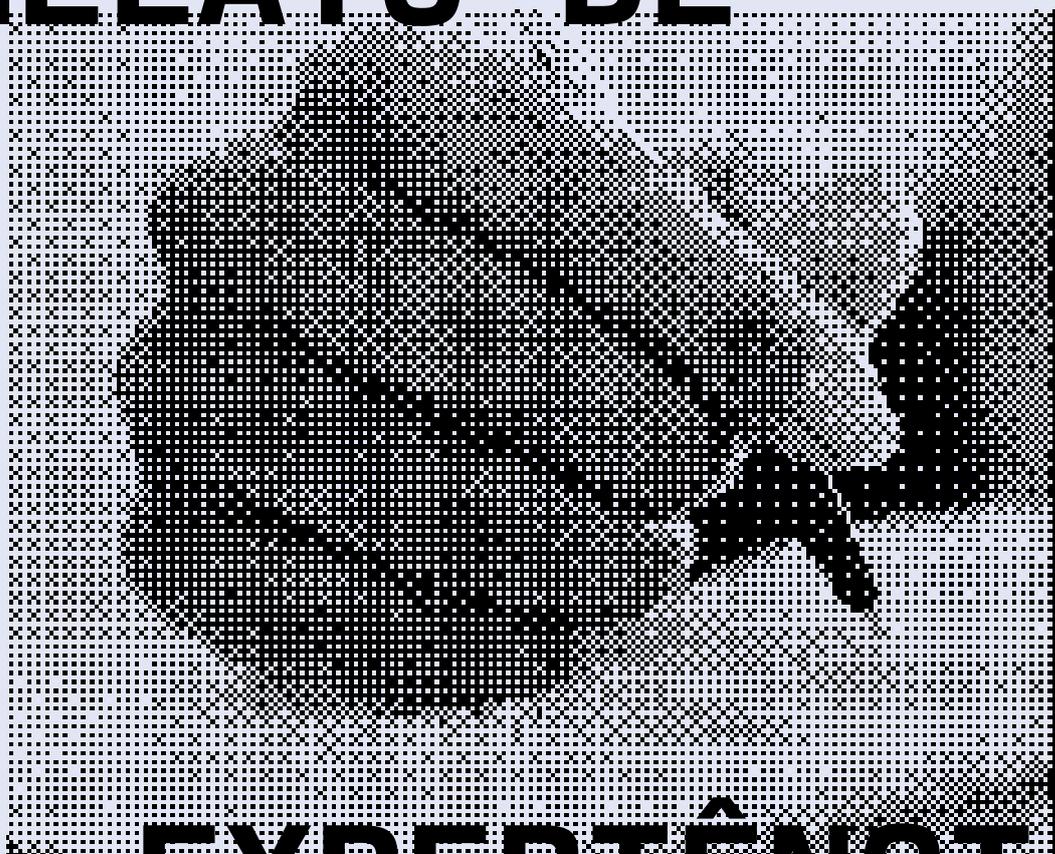


**Relato de experiência do estágio obrigatório do curso de pós-graduação em Orientação Educacional: teoria e prática**

---

**Relato**

# RELATO DE



# EXPERIÊNCIA

**LUANA APARECIDA MUNIZ DA SILVA<sup>11</sup>**

ORIENTADORA: SARA TALITIANE VIANA MACHADO

<sup>11</sup> É graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Uniasselvi (2022) e pós-graduada em Psicopedagogia pela Uniasselvi (2022) e em Educação Especial Inclusiva pela Uniasselvi (2023). É pós-graduanda de dois cursos no momento: Orientação Educacional – Teoria e Prática e Psicopedagogia Clínica, também pela Uniasselvi. Contato: luana.ams.muniz@gmail.com.

## Introdução

*O presente relato aborda a experiência de estágio realizada em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental do município de Santo Antônio da Patrulha (RS). O estágio ocorreu entre 11 de abril de 2024 e 6 de junho do mesmo ano, totalizando uma carga horária de 20 horas, distribuídas entre observação e intervenção.*

*O tema que norteou a experiência e a elaboração deste relatório foi: "O orientador educacional e a comunicação interpessoal na escola: um desafio constante". Desde o início do curso — vale destacar que descobri a inclusão do estágio apenas após a matrícula —, esse tema despertou o meu interesse, considerando que a profissão de orientador educacional é permeada por diversas relações, o que exige habilidades para lidar com diferentes situações e pessoas no ambiente escolar.*

*A escolha da instituição para a realização do estágio teve um significado especial. A escola onde cursei todo o Ensino Fundamental ocupa um lugar afetivo em minha trajetória pessoal. Por esse motivo, sabia que seria recebida com acolhimento e alegria, o que tornou a experiência ainda mais enriquecedora. Durante o período de observação, fui de coração aberto, com a disposição de compreender a rotina dos dois orientadores que atuam na instituição: orientador Leandro e orientadora Maria da Graça. Como diz o ditado: "O bom filho à casa torna".*

## Descrição da Experiência

O orientador Leandro atua na escola há 13 anos, exclusivamente na função de orientador educacional, acumulando uma vasta experiência na área. Durante as conversas informais que mantivemos, ele relatou que, em todo esse tempo, nunca havia recebido um estagiário de orientação educacional, o que me surpreendeu e gerou uma reflexão: será essa uma área tão desafiadora que poucos acadêmicos se interessam em explorá-la?

Com o apoio do orientador, tive a oportunidade de aprender diversos aspectos da profissão, incluindo a parte burocrática, que envolve procedimentos, como o encaminhamento de alunos para consultas com especialistas, a elaboração de termos de responsabilidade relacionados ao combate ao bullying e ao cyberbullying, entre outras demandas administrativas.

Um dos pontos que mais me impressionaram ao acompanhar o trabalho de Leandro foi a sua postura ética e respeitosa no trato com as famílias e com os alunos. Seu comprometimento e empatia me inspiraram a desenvolver uma intervenção significativa, que pudesse valorizar e complementar o trabalho que já vinha sendo realizado.

Durante o período de observação, também acompanhei o trabalho da segunda orientadora da escola, Maria da Graça, que havia iniciado na função há, aproximadamente, quatro meses. A aproximação inicial foi um pouco mais desafiadora, possivelmente em razão da natural insegurança, porque, sempre que um estagiário novo vai até uma escola, gera-se, por vezes, um sentimento de julgamento do trabalho alheio. No entanto, com paciência e empatia, a relação foi se fortalecendo e fluiu de maneira positiva.

Com base na orientação de Leandro, decidi dividir a minha intervenção em duas etapas: uma direcionada ao seu trabalho, e outra voltada para a atuação de Maria da Graça.

## Intervenção com o 7º ano: Orientador Leandro

O direcionamento para a turma de 7º ano surgiu de uma conversa que acompanhei entre Leandro e os alunos. Na ocasião, a turma vinha apresentando um comportamento inadequado durante as aulas, o que estava prejudicando o aprendizado de todos. Ocorriam muitos apelidos, deboches e falta de respeito com professores, além de muitas conversas paralelas que atrapalhavam a explicação dos docentes de várias disciplinas durante as aulas. Percebia-se um claro desalinhamento na dinâmica da turma.

Por participar de encontros de educação sistêmica (inspirados na abordagem das Constelações Familiares), optei por planejar atividades que pudessem colaborar para a harmonia e o respeito mútuo entre os alunos.

Com o apoio da professora Rosane — docente de Artes e minha professora de História durante o meu Ensino Fundamental, que também valoriza a educação sistêmica —, organizei quatro atividades aplicadas em uma tarde de intervenção:

1. **Teia Familiar:** dinâmica que estimulou reflexões sobre relações familiares e respeito mútuo.
2. **Cartas Sistêmicas sobre Bullying:** atividade para conscientização e expressão dos sentimentos relacionados ao bullying.
3. **Confecção de uma Mandala:** proposta para promover a concentração, a cooperação e o autoconhecimento.
4. **Montagem de um Mural:** com frases e registros fotográficos das atividades, exposto no saguão da escola.

*A seguir, são exibidas algumas imagens:*



Figura 1 – Registro da intervenção com a turma do 7º ano. / Fonte: a autora.

*A turma foi muito receptiva e alegre durante a realização de todas as atividades propostas. Notava-se que estavam felizes com a minha presença ali e com a oportunidade de saírem para rua, ao ar livre, de modo a realizarem atividades das quais não estavam habituados no dia a dia. Houve timidez de alguns alunos ao falarem na frente dos outros em alguns momentos. Esse foi o ponto de maior dificuldade: a expressão em público.*

## ***Intervenção com o aluno C: Orientadora Maria da Graça***

*Sob a supervisão de Maria da Graça, minha segunda intervenção foi direcionada ao aluno C., do 3º ano, que apresentava raciocínio lento, dificuldades no processo de alfabetização e baixa frequência nas aulas de reforço. Buscando despertar nele o prazer pelo aprendizado, planejei três atividades lúdicas aplicadas em uma manhã:*

1. **As Compras Divertidas:** jogo para estimular o raciocínio lógico e a associação de palavras.
2. **A Caixa Misteriosa:** dinâmica para trabalhar a curiosidade e a percepção sensorial.
3. **O Avental do Seu Lobato:** atividade interativa para desenvolver a linguagem e a criatividade.

*A seguir, são exibidos alguns registros especiais:*



Figura 2 – Registro da intervenção com o aluno C. / Fonte: a autora.

*Os momentos vividos com C. foram extremamente gratificantes. A cada nova proposta, era possível perceber o brilho em seus olhos e a empolgação com as descobertas. Apesar de demonstrar insegurança em alguns momentos, sua criatividade e dedicação permitiram que as atividades fluíssem de forma leve e prazerosa.*

## Conclusão

*Esta experiência de estágio, sem dúvidas, foi profundamente marcante. Retornar como estagiária de um curso de pós-graduação à escola onde cursei meu Ensino Fundamental foi uma vivência inesquecível, carregada de memórias e significados. Sempre admirei a profissão de orientador educacional, influência que surgiu ainda na graduação em Pedagogia pela Uniasselvi, inspirada pelas histórias compartilhadas por minha professora-tutora, que também atuava nessa área e despertava em mim uma curiosidade constante.*

*Ao longo dessa jornada, percebi avanços significativos nas minhas relações interpessoais em todas as esferas da vida. Compreendi que uma comunicação eficaz exige uma voz calma, um olhar sincero e acolhedor, e que o diálogo é uma poderosa ferramenta para a resolução de conflitos. Aprendi, ainda, que nenhum medo resiste à disposição genuína de ajudar e de fazer a diferença na vida do outro — ensinamentos que tive o privilégio de absorver ao acompanhar o trabalho do orientador Leandro e da orientadora Maria da Graça.*

*Embora, atualmente, em minha trajetória profissional, eu não esteja atuando na área da orientação, mas como funcionária pública de uma escola de Educação Infantil, no cargo de secretária escolar, o aprendizado que esse estágio me trouxe foi extremamente válido e útil em minha carreira, pois, em meu dia a dia, estou sempre orientando meus colegas e principalmente as famílias das crianças, tirando dúvidas e ajudando em tudo o que está ao meu alcance.*

*Em relação à minha trajetória acadêmica, esta experiência, enquanto terceira pós-graduação, foi enriquecedora e complementou os demais cursos realizados na Uniasselvi, especialmente a Psicopedagogia, na qual também vivenciei um estágio marcante em uma escola municipal. Reafirmo aqui a importância do estágio em cursos de pós-graduação, pois isso fez toda a diferença para mim. Vivenciar a prática aliada à teoria é transformador para todos os atores envolvidos no processo: todos saem ganhando. As dificuldades são o combustível para o desenvolvimento.*

---

A SEGUIR

**Entre desafios e conquistas: intervenções psicopedagógicas com estudante deficiente intelectual**

---

## **Artigo 9**

# Entre desafios e conquistas:

intervenções psicopedagógicas com  
estudante deficiente intelectual

## AUTORES

**Denise Aparecida Macedo<sup>1,2</sup>**

**Orientadora: Sara Talitiane Viana Machado Leandro de Lima**

<sup>1,2</sup>Formada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Professora da Rede Municipal de Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul. Cursa Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Uniasselvi.

96-104

GINAS PÁGINAS PÁGINA  
INAS PÁGINAS PÁGINAS  
GINAS PÁGINAS PÁGINA



## RESUMO

O presente trabalho apresenta um breve relato sobre a importância da intervenção e do olhar psicopedagógico no ambiente escolar para estudantes com deficiência intelectual em seus diversos níveis de suporte. Considerando a realidade das periferias brasileiras, onde as políticas públicas, muitas vezes, não alcançam plenamente a população, o psicopedagogo na escola se torna frequentemente o único atendimento educacional especializado acessível a esses estudantes. O principal objetivo deste estudo foi analisar o impacto das intervenções psicopedagógicas e do olhar psicopedagógico para estudantes com deficiência intelectual em contextos escolares. A pesquisa se baseou em referenciais teóricos, entrevistas e no relato de observação de uma estudante com deficiência intelectual em uma escola periférica do Rio Grande do Sul. A partir da prática observacional, dos registros relatados pela família, professores e apoiadores que acompanham a rotina escolar da estudante, bem como da aplicação de intervenções psicopedagógicas, foi possível constatar que a demora no diagnóstico e no início dos atendimentos e terapias — iniciados apenas aos 11 anos — resultou em um comprometimento significativo do seu funcionamento intelectual e adaptativo. Essa situação impôs desafios constantes aos profissionais da escola para promover o desenvolvimento da autonomia da estudante.

## PALAVRAS-CHAVE

Deficiência Intelectual • Psicopedagogia • Educação Inclusiva

# Introdução

A educação inclusiva é um direito garantido pela Constituição Federal de 1988, que, no Artigo 208, inciso III, estabelece que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988). Essa diretriz reforça a necessidade de **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS** que promovam a inclusão e assegurem a aprendizagem de todos os estudantes, especialmente daqueles com deficiência intelectual.

O presente trabalho foi desenvolvido no cotidiano escolar da Escola X., durante o pleno funcionamento de suas atividades. A equipe diretiva se demonstrou acolhedora e solícita, assim como os professores. A família da estudante acompanha participando ativamente, mostrando-se aberta às propostas do estágio e colaborando de forma bastante positiva no desenvolvimento das atividades. A estudante D. se apresentou, na maioria dos momentos, carinhosa e animada; contudo, em algumas ocasiões, reagiu com resistência diante de atividades que exigiam maior tempo de concentração.

Garantir o atendimento adequado a crianças com deficiência é um compromisso internacional, reiterado pelo princípio 5º da Declaração Universal dos Direitos da Criança, que preconiza que toda criança com incapacidades físicas, mentais ou sociais deve receber tratamento, educação e cuidados especiais de acordo com sua condição peculiar. No contexto da Escola X., situada em uma região de vulnerabilidade social, o atendimento psicopedagógico

**A EDUCAÇÃO INCLUSIVA SE CONSOLIDOU COMO UMA POLÍTICA DE JUSTIÇA SOCIAL, COM O PROPÓSITO DE ATENDER A TODAS AS CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

representa, para muitos estudantes, o único suporte educacional especializado disponível. Nesse cenário, torna-se ainda mais essencial que esse atendimento seja eficaz, possibilitando o desenvolvimento de **HABILIDADES** e a descoberta de **POTENCIALIDADES**. Assim como destacam Delou, Rosa e Oliveira (2010), a inclusão vai além da presença física do aluno em sala de aula, sendo fundamental que as práticas pedagógicas sejam planejadas e executadas de forma intencional e acolhedora.

Com base nessas considerações, o objetivo principal deste trabalho é analisar os impactos das intervenções psicopedagógicas na aprendizagem da estudante D. Busca-se, ao final das ações propostas, identificar possíveis mudanças em suas interações com os profissionais e colegas no ambiente escolar, e verificar a evolução em seu processo de alfabetização. Cabe lembrar, porém, que a aprendizagem de um estudante com deficiência intelectual é influenciada por múltiplos fatores. Nesse sentido, Delou, Rosa e Oliveira (2010, p. 40) alertam que “o nível de desenvolvimento a ser alcançado não depende apenas do grau de comprometimento, mas de outros fatores, como a história de vida, o apoio da família e as oportunidades e experiências vivenciadas pela pessoa”. Essa perspectiva reforça a importância de uma atuação integrada entre escola, família e comunidade, favorecendo um ambiente que respeite o tempo e as singularidades de cada estudante.





# Desenvolvimento

A garantia de que a Educação Especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino está prevista na Constituição Federal de 1988. No entanto, essa diretriz nem sempre foi refletida na prática, especialmente para crianças com deficiência intelectual. Historicamente, o atendimento a esses estudantes se limitava a classes especiais em escolas públicas ou a instituições específicas, como as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs), voltadas para atendimentos clínicos, oficinas e escolarização.

No Brasil, a década de 1990 marcou um avanço significativo nesse cenário, impulsionado pela introdução das ideias construtivistas de Emília Ferreiro. Essa abordagem trouxe novos olhares sobre a deficiência intelectual, desmistificando a crença de que esses sujeitos eram incapazes de aprender e enfatizando o reconhecimento de

suas potencialidades. A mudança de paradigma reforçou a importância de práticas pedagógicas que valorizassem a individualidade e a construção do conhecimento.

Nesse contexto, a educação inclusiva se consolidou como uma política de justiça social, com o propósito de atender a todas as crianças com necessidades educacionais especiais. A Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), um dos marcos internacionais mais relevantes sobre o tema, reforça esse compromisso, ao afirmar que “o princípio fundamental desta Linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras”. Esse documento não apenas reforça a **INCLUSÃO COMO UM DIREITO**, mas também convoca as escolas a adaptarem as próprias práticas para assegurar uma educação de qualidade para todos.

De forma alinhada a esses princípios, a legislação brasileira também prevê o Atendimento Educacional Especializado às crianças com deficiência. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/1990, determina que “é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1990). No caso da estudante acompanhada durante este estágio, que tem o diagnóstico de deficiência intelectual, esse atendimento é fundamental para promover o desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

Diante desse arcabouço legal, observa-se que a Política Nacional de Educação Especial é respaldada por diversos documentos normativos, como a **Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Esses instrumentos orientam práticas que buscam assegurar condições que favoreçam o desenvolvimento das potencialidades das pessoas com necessidades educacionais especiais, promovendo não somente a inclusão física, mas a real participação no ambiente escolar.

Para iniciar o processo de elaboração deste relatório de estágio na Escola X., foi necessário solicitar a documentação da estudante D. Entre os documentos analisados estavam: o laudo médico, o parecer técnico-pedagógico, as pastas de registro escolar e a pasta de atendimento do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A gestão escolar também disponibilizou o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição, no qual estão descritos o histórico da escola e as diretrizes que norteiam seus processos de ensino e aprendizagem.

O laudo médico, emitido por um neurologista em 2023, apresentava o diagnóstico de **“RETARDO MENTAL”** com os códigos CID F11 e CID F79.8. Vale ressaltar que, de acordo com a atualização de 2022 do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), o termo “retardo mental” foi substituído por “deficiência intelectual”, em conformidade com uma perspectiva mais ética e respeitosa.

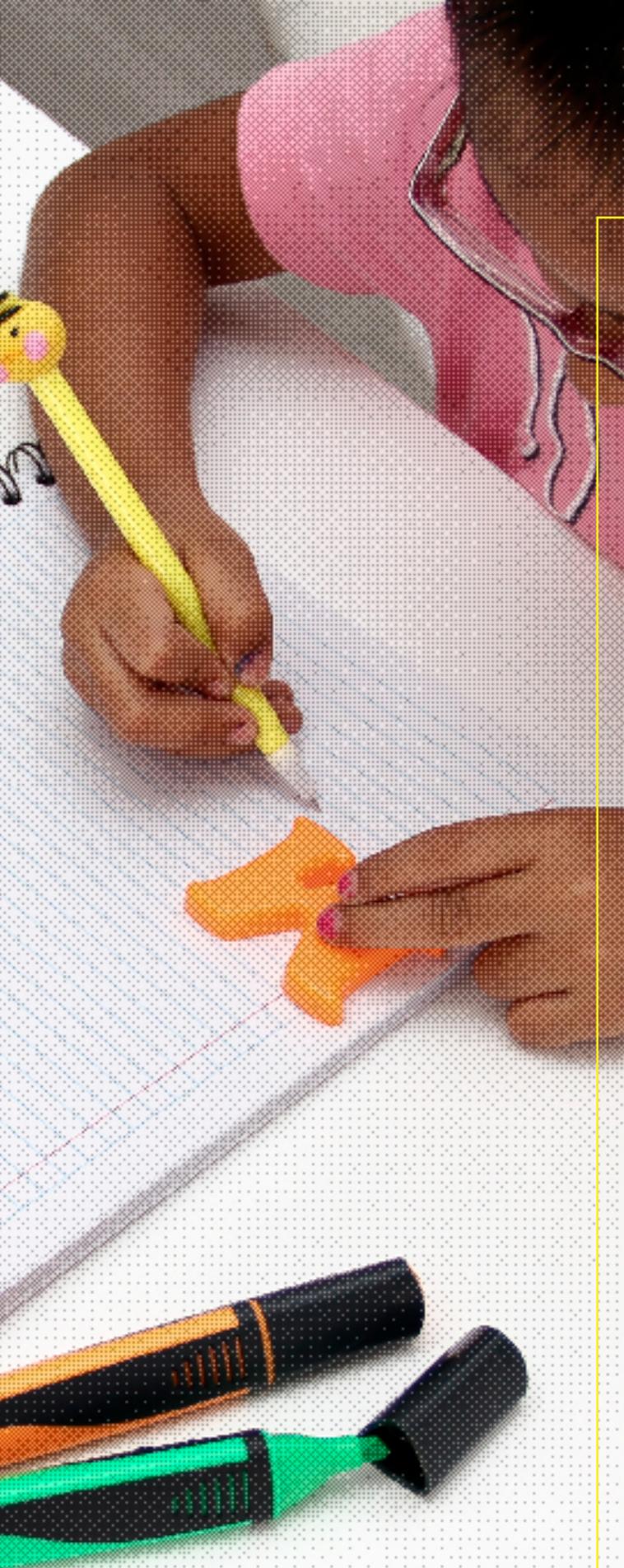
Na análise da pasta de registro escolar, constatou-se a predominância de anotações relacionadas a comportamentos agressivos da estudante com os colegas, enquanto os registros sobre o desempenho acadêmico eram escassos. Esse padrão se repetiu ao longo dos anos, revelando uma atenção maior às dificuldades comportamentais do que aos avanços e desafios pedagógicos. Destaca-se, ainda, a insistência da escola em dialogar com a família sobre a importância de um laudo médico, necessário para viabilizar o suporte oferecido pelo Estado, incluindo atendimentos com profissionais, como neurologistas, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e psicopedagogos.

O **PARECER TÉCNICO-PEDAGÓGICO** de 2022 revelou informações relevantes sobre a estudante, abordando aspectos, como histórico escolar, contexto sociofamiliar, histórico clínico, desenvolvimento cognitivo, memória, atenção, linguagem, motricidade, esquema corporal, afetividade, socialização e autonomia nas atividades cotidianas. Esses dados foram fundamentais para compreender as especificidades de D. e planejar intervenções adequadas às próprias necessidades.

Como parte da pesquisa, realizaram-se entrevistas estruturadas com a família e com uma professora da estudante. A entrevista com os familiares foi feita presencialmente, permitindo uma escuta mais atenta e um diálogo direto, enquanto a professora respondeu ao questionário enviado via WhatsApp, devolvendo-o preenchido com informações valiosas sobre o cotidiano escolar de D.

As intervenções psicopedagógicas aplicadas foram baseadas nos roteiros disponibilizados pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (Uniassevi), no âmbito da disciplina de Estágio Clínico Institucional do curso de Psicopedagogia Clínica e Institucional. No entanto, foi necessário realizar algumas adaptações, considerando as particularidades observadas nas habilidades cognitivas e no funcionamento adaptativo da estudante D., que apresenta comprometimentos significativos nessas áreas.

As atividades ocorreram em atendimentos individualizados, realizados em uma sala reservada na biblioteca da Escola X., visando proporcionar um ambiente mais tranquilo e favorável à concentração. A seguir, apresentam-se dois exemplos dessas intervenções, acompanhados da análise dos resultados observados.



- **Primeira intervenção: reconhecimento do alfabeto e nível de escrita**

Nesta atividade, foram usadas letras móveis de madeira. Inicialmente, a estudante foi incentivada a manusear livremente as peças, para que pudesse se familiarizar com o material. Em seguida, direcionaram-se ações específicas para avaliar seus conhecimentos sobre o alfabeto e o seu nível de leitura e escrita.

**Análise:**

Durante a atividade, a estudante demonstrou hipóteses de escrita pré-silábica, com registros predominantemente em forma de rabiscos. Observou-se que, embora escrevesse repetidamente as vogais O, E e H, não apresentava associação entre o grafema e o fonema. Diante desse quadro, uma estratégia de alfabetização recomendada seria a implementação do Método Fônico Mediado (MFM), que enfatiza a repetição dos sons das letras, vinculando-os às respectivas imagens.

Considerando que a deficiência intelectual comumente compromete a memória, é fundamental que o uso do MFM faça parte da rotina da estudante, preferencialmente em um ambiente silencioso e com poucos estímulos visuais e auditivos que possam desviar a atenção. A dificuldade em manter a concentração, o raciocínio e a compreensão foi evidente, característica frequentemente descrita em casos de deficiência intelectual.

Segundo o DSM-5 (APA, 2014, p. 33), um dos critérios diagnósticos para a deficiência intelectual envolve “déficits em funções intelectuais como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência, confirmados tanto pela avaliação clínica quanto por testes de inteligência padronizados e individualizados”. Tais déficits foram claramente perceptíveis na execução dessa atividade, reforçando a importância da continuidade dos atendimentos psicopedagógicos para promover avanços significativos no processo de alfabetização e desenvolvimento cognitivo da estudante.

- **Segunda intervenção: desenvolvimento da motricidade fina e percepção corporal**

Nesta intervenção, foi disponibilizado um material variado, com o objetivo de avaliar a capacidade da estudante em realizar um autorretrato. Assim como na primeira atividade, reservou-se um tempo inicial para que D. pudesse explorar os objetos apresentados, facilitando a adaptação antes do início efetivo da proposta.

**Análise:**

A realização do autorretrato evidenciou prejuízos na motricidade fina, com dificuldades para manipular os materiais. O traçado da estudante apresentava-se intenso e desordenado, e sua pintura ultrapassava os limites do desenho. De acordo com as fases do desenho infantil descritas por Piaget, D. encontra-se na fase pré-esquemática, caracterizada pela representação da figura humana de forma rudimentar e com poucos elementos.

Para estimular o desenvolvimento dessa habilidade, recomenda-se a utilização de massinhas de modelar para que a estudante represente o corpo humano, incluindo cabeça e membros. O uso de materiais recicláveis também pode ser uma alternativa lúdica e educativa, permitindo até mesmo a construção de figuras em tamanho real com base no contorno do próprio corpo da estudante. Esse recurso pode favorecer o reconhecimento das partes do corpo, contribuindo para que ela identifique e nomeie corretamente seus braços, pernas e demais segmentos corporais.

Além disso, segundo o DSM-5, os déficits associados à deficiência intelectual abrangem dificuldades no reconhecimento de letras, fonemas, cores e formas. Por essa razão, recomenda-se a inserção de atividades que trabalhem com tintas, massas de modelar e *slimes* coloridos, priorizando inicialmente as cores primárias de maneira repetitiva para auxiliar na fixação do conhecimento. Essas práticas podem ser incorporadas tanto nos atendimentos do Atendimento Educacional Especializado (AEE) quanto nas atividades diárias em sala de aula.

Como estratégia complementar, sugere-se que, durante as rotinas escolares, os profissionais nomeiem as cores presentes no ambiente e incentivem a estudante a identificá-las em diferentes contextos. Esse tipo de atividade não apenas reforça a aprendizagem das cores, mas também estimula a atenção conjunta e o envolvimento da estudante nas interações sociais e pedagógicas.



# Conclusão

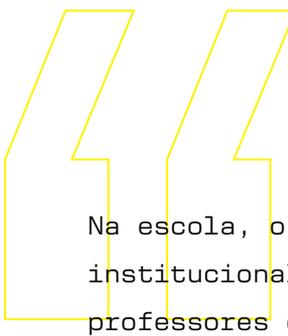
O sentido das experiências vivenciadas durante o estágio está na constante busca por instigar, desafiar e repensar conceitos e preconceitos relacionados à capacidade de aprender. Essa experiência proporcionou um valioso momento de reflexão sobre a **PRÁTICA PSICOPEDAGÓGICA** que se deseja construir e sobre o horizonte que se almeja: um fazer que faça diferença na vida dos sujeitos envolvidos.

Pensar sobre as práticas deve ser uma constante no exercício psicopedagógico, dado que as demandas são inúmeras e apresentam particularidades que exigem um olhar atento, curioso e respeitoso diante de cada história, caminhada e tempo de evolução — aspectos que são inerentes à individualidade de cada ser humano.

O caso da estudante *D.* evidencia uma realidade difícil enfrentada por muitas famílias ao lidar com a deficiência intelectual. A desestruturação familiar diante de um diagnóstico inesperado resultou na transferência da responsabilidade de criação para outros membros, como ocorreu com a avó paterna, que precisou assumir o papel de mãe em plena meia-idade. Na entrevista realizada, ficou evidente a falta de informações sobre as necessidades específicas de *D.* Apesar disso, havia uma determinação da família em não repetir um abandono, embora a negação inicial tenha postergado diagnósticos, atendimentos e terapias, que só foram iniciados aos 11 anos.

Essa negação e consequente atraso no acesso a serviços especializados tiveram impactos significativos no desenvolvimento da estudante, perceptíveis em sala de aula, nos atendimentos realizados e nos relatos familiares. Apesar das dificuldades enfrentadas, destaca-se a resiliência e dedicação da Escola X., que, mesmo antes de a família reconhecer as necessidades de *D.*, já havia iniciado atendimentos educacionais diferenciados. Essa postura demonstra um compromisso genuíno com a inclusão e a busca de estratégias para promover a alfabetização e a socialização da estudante, independentemente da formalização de um diagnóstico.

Nesse contexto, a importância da atuação do **PSICOPEDAGOGO INSTITUCIONAL** se torna evidente. Assim como explica Bossa (2000, p. 44):



Na escola, o psicopedagogo institucional vai atuar junto aos professores e outros profissionais para melhoria das condições do processo ensino-aprendizagem, bem como para prevenção dos problemas de aprendizagem. Por isso, é muito importante que a escola tenha um psicopedagogo institucional.



Essa atuação, pautada no diálogo e na cooperação entre escola, família e equipe de apoio, foi crucial para que *D.* recebesse um olhar cuidadoso e intervenções adequadas às suas necessidades.

Ao concluir este estágio, reforça-se a convicção de que a prática psicopedagógica deve estar presente em todos os âmbitos educacionais. É por meio desse olhar atento e sensível que se pode garantir às crianças com necessidades educacionais especiais as oportunidades necessárias para desenvolverem seu potencial, respeitando seus ritmos e capacidades, e favorecendo a construção de uma autonomia cada vez mais sólida.

# REFERÊNCIAS

APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. DSM-5. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BOSSA, N. A. **A psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil-03](http://www.planalto.gov.br/ccivil-03). Acesso em: 20 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1990]. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/8069](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/8069). Acesso em 18 set. 2024.

DELOU, C. M. C.; ROSA, S. P. da S.; OLIVEIRA, E. da S. G. de. **Fundamentos teóricos e metodológicos da inclusão**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994.