



**Programa de Pós-Graduação em
Práticas Socioculturais e
Desenvolvimento Social**
MESTRADO | DOUTORADO

Denise Tatiane Girardon dos Santos
Carla Rosane da Silva Tavares Alves

Organização

ANAIS DA VI MOSTRA INTERDISCIPLINAR DE LINGUAGENS E HERMENÊUTICA

VII Simpósio de Linguagens e Hermenêutica na Contemporaneidade,
e do V Seminário Internacional de Teoria Crítica e Estudos Culturais e
Descoloniais

Unicruz
2026



M916a Mostra Interdisciplinar de Linguagens e Hermenêutica (6. : 2025 : Cruz Alta, RS)

Anais [recurso eletrônico] da VI Mostra Interdisciplinar de Linguagens e Hermenêutica; VII Simpósio de Linguagens e Hermenêutica na Contemporaneidade e do V Seminário Internacional de Teoria Crítica e Estudos Culturais e Descoloniais / Tema do evento: “Linguagens, Hermenêutica, Teoria Crítica, Estudos Culturais e Descoloniais” / Organizador(es): Denise Tatiane Girardon dos Santos e Carla Rosane da Silva Tavares Alves. – Cruz Alta / RS: Unicruz, 2026.
1.356KB.

Realizado em Cruz Alta/RS, no período de 13 a 15 de agosto de 2025.
ISBN 978-65-88723-25-8.

1. Ensino - Seminário. 2. Pesquisa Seminário. 3. Extensão - Seminário. I. Santos, Denise Tatiane Girardon dos. II. Alves, Carla Rosane da Silva Tavares. III. Programa de Pós-Graduação em Práticas Sociais e Desenvolvimento Social, Mestrado/Doutorado. IV. Título.

CDU 37(063)

Catálogo: Bibliotecária Eliane Catarina Reck da Rosa CRB-10/2404



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

Denise Tatiane Girardon dos Santos
Carla Rosane da Silva Tavares Alves

A HERMENÊUTICA JURÍDICA COMO FUNDAMENTO PARA O EXERCÍCIO CRÍTICO E DEMOCRÁTICO DA CIDADANIA

Júlia Pavani Padilha
Roana Funke Goularte
Carla Rosane da Silva Tavares Alves

A LINGUAGEM RESTAURATIVA COMO POSSIBILIDADE DE REUMANIZAÇÃO DO ADOLESCENTE INFRATOR

Aline Mello da Costa
Igor Facco de Oliveira
Guilherme Terra Lório
Maicon Dioser Soca

ADOÇÃO E SELETIVIDADE: O PERFIL DA CRIANÇA DESEJADA E OS SILÊNCIOS DO DISCURSO JURÍDICO

Joice Lechinski dos Santos
Aline Mello da Costa
Ana Júlia dos Santos Noronha
Bruno Cavalheiro Vieira

LINGUAGEM COMO INTERVENÇÃO: CONVERGÊNCIA ENTRE A ANÁLISE DO DISCURSO DE FAIRCLOUGH E A TERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL DE BECK

Dulcilene Alves de Melo
Sirlei de Loudes Lauxen
Carla Rosane da Silva Tavares Alves
Antonio Escandial

AS TESSITURAS ENTRE LITERATURA E HISTÓRIA EM O CONTINENTE I, DE ÉRICO VERÍSSIMO: REPRESENTAÇÕES DO PODER, DA IDENTIDADE E DA MEMÓRIA COLETIVA

Diully Fagundes Teixeira
Dandara Roberta Soares Conceição
Carla Rosane da Silva Tavares Alves
Antonio Escandiel de Souza



**FLUXO DE CONSCIÊNCIA E IDEOLOGIA PATRIARCAL: A
SUBJETIVIDADE FEMININA DE CLARISSA DALLOWAY SOB A
PERSPECTIVA DA ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA**

Marta Formighieri da Silva
Roana Funke Goularte
Julia Batista Braucks

**O CICLO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: DINÂMICA RELACIONAL,
DISCURSOS DAS VÍTIMAS E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO**

Gabriela Portela Azevedo
Natalia Hauenstein Eckert
Ketlin Tainá Rodrigues Brondolt
Vanessa Steigleder Neubauer

**O DISCURSO JURÍDICO SOBRE A ‘FAMÍLIA TRADICIONAL’:
LINGUAGEM, PODER SIMBÓLICO E POLÍTICA NORMATIVA
DENTRO DO DIREITO CIVIL**

Ketlin Tainá Rodrigues Brondolt
Vanessa Steigleder Neubauer
Gabriela Portela Azevedo
Luiza Cardoso Copetti

**VOZES QUE LIBERTAM: UMA ANÁLISE DIALÓGICA E CRÍTICA
DA OBRA *SUPERAÇÃO DA COELHA LILA***

Joice Nara Rosa Silva
Rogéria Fatima Madaloz
Carla Rosane da Silva Tavares Alves
Sirlei de Lourdes Lauxen

**A ESCOLA COMO ESPAÇO DE DIÁLOGO E REFLEXÃO:
PROMOVENDO O PENSAMENTO CRÍTICO ATRAVÉS DA
LINGUAGEM E CULTURA**

Mara Andréa Kai Bellini
Greice Lopes Cezar

**A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NO ENSINO
SUPERIOR: RELATO DE VIVÊNCIA NA DISCIPLINA DE
CONTABILIDADE E ORÇAMENTO PÚBLICO**

Rodrigo Antonio Rodrigues Alves
Sirlei de Lourdes Lauxen
Antonio de Souza Escandiel



**A GESTÃO ESCOLAR COMO INSTRUMENTO DE COMBATE ÀS
DIFERENÇAS E APOIO À CIDADANIA**

Andreson Corte Ferreira da Silva
Adriano Rocha Barbosa

**COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E PRÁTICAS EDUCATIVAS:
CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA**

Greice Lopes Cezar
Mara Andréa Kai Bellini

**DIREITOS HUMANOS E GLOBALIZAÇÃO: UMA BREVE REFLEXÃO
NA VIDA EM SOCIEDADE**

Denise da Costa Dias
Daiane Caroline Tanski
Antonio Escandiel de Souza

**ENVELHECIMENTO E DESIGUALDADE SOCIAL: DISCURSOS DE
DIREITO E INVISIBILIDADES NO BRASIL**

Bruna Laís da Veiga Kazmirczuk
Solange Beatriz Billig Garcês

**FEMINICÍDIO NO RS: DISCURSOS DA BARBÁRIE E CAMINHOS DE
RESISTÊNCIA PELA LITERATURA INFANTIL**

Rogéria Fatima Madaloz
Joice Nara Rosa Silva
Sirlei de Lourdes Lauxen

O DISCURSO SOBRE FELICIDADE AO LONGO DA HISTÓRIA

Adriana da Silva Silveira
Camila Kuhn Vieira
Klaus Vargas Karnopp
Solange Beatriz Billig Garces

**O ENSINO DE ENFERMAGEM: ASPECTOS DESAFIADORES DO
PROCESSO FORMATIVO**

Luana Possamai Menezes
Sirlei de Lourdes Lauxen

**ALÉM DO DISCURSO ECOLÓGICO: NARRATIVAS DE
CATÁSTROFES COMO ESTRATÉGIA DE ALFABETIZAÇÃO
CIENTÍFICA CRÍTICA**

João Pedro de Carvalho Silvello
Ana Marli Bulegon



Rosemar Vesterna

**ARQUITETURA COMO LINGUAGEM E LIBERTAÇÃO: Um diálogo
com Paulo Freire**

Gabriela Soares

Ricardo Medeiros de Moraes

Sirlei de Lourdes Lauxen

Solange Beatriz Billig Garces

**BREVES CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DA ANÁLISE DE
DISCURSO CRÍTICA**

Isadora Nogueira Lopes

**ENTRE NÚMEROS E NATUREZA: A SUSTENTABILIDADE NO
PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

Luana Santos Ribeiro

Denice Sousa Andrade

Valeska Martins

Denise Tatiane Girardon dos Santos

RELAÇÕES E ENVELHECIMENTO NA MODERNIDADE LÍQUIDA

Nicole Eickhoff Souto

Natalia Hauenstein Eckert

**A DESCOLONIZAÇÃO DOS SABERES PARA A CONSTRUÇÃO DE
UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO:
UM ESTUDO NA PERSPECTIVA DA ANÁLISE DE DISCURSO
CRÍTICO (ADC)**

Thayane Santos Madruga

Antonio Escandiel de Souza

**A SOCIEDADE DE RISCO E OS DISCURSOS AMBIENTAIS: UMA
LEITURA HERMENÊUTICA DA INSEGURANÇA ECOLÓGICA NA
CONTEMPORANEIDADE**

Denice Sousa Andrade

Luana Santos Ribeiro

Valeska Martins da Silva

Denise Tatiane Girardon dos Santos

**ESCUTAR PARA TRANSFORMAR: SABERES PLURAIS E
CONVIVÊNCIA ESCOLAR**

Caroline Pöttker

Antonio Escandiel de Souza



**Programa de Pós-Graduação em
Práticas Socioculturais e
Desenvolvimento Social**
MESTRADO | DOUTORADO

**SÁBADO À TARDE: A LUZ DE ERNEST TUGENDHAT E AGNES
HELLER**

Claudio Everaldo dos Santos

Sirlei de Lourdes Lauxen

Vanessa Steigleder Neubauer

Solange Beatriz Billig Garces



APRESENTAÇÃO

O Simpósio Linguagens e Hermenêutica na Contemporaneidade assume o caráter da condição humana, linguisticamente, interpretada, enquanto possibilidade de compreensão e renovação do mundo comum, objetivando oferecer uma visão ampla das principais expressões hermenêuticas, numa perspectiva interdisciplinar; possibilitar espaço de discussão de variadas perspectivas linguísticas, enquanto compreensões do mundo contemporâneo e fomentar o debate científico em torno da constituição humana, por meio da relação entre hermenêutica e linguagens.

O Seminário Internacional de Teoria Crítica e Estudos Culturais e Descoloniais constitui uma instância de debate em relação à teoria tradicional, a partir de um aporte teórico que combina diferentes disciplinas, como a teoria social, a crítica literária, o cinema e a filosofia para analisar os fenômenos culturais em meio à diversidade da sociedade contemporânea. Reflete sobre elementos da monoculturalidade europeia, que tensiona e influencia os espaços urbanos e rurais na modernidade, e discute os princípios que, integrados à perspectiva da interculturalidade, orientam o desenvolvimento equitativo voltado à superação das desigualdades do ser, do poder e do saber produzidas entre as culturas, possibilitando o enfrentamento dos processos de raiz colonial que forjam identidades.

A Mostra Interdisciplinar de Linguagens e Hermenêutica está inserida na estrutura do evento, oportunizando condições para apresentação de pesquisas, de forma virtual, e para integração dos/as discentes e docentes das graduações e dos Programas de Pós-Graduação da Unicruz e de outras instituições. A Mostra é composta por seis Grupos Temáticos, quais sejam:

GT 1: Linguagem, Hermenêutica e Práticas Discursivas: Este grupo temático tem como objetivo explorar a relação entre a linguagem, a interpretação e a prática discursiva em diferentes contextos. Serão abordados temas como a contribuição da hermenêutica para a compreensão das práticas discursivas, a identificação dos valores e normas que orientam tais práticas, bem como, a avaliação da eficácia destas.

GT 2: Linguagem, Poder e Política: Este grupo temático tem o objetivo de abordar como a linguagem é utilizada como ferramenta de poder e como a política influencia a



produção e a interpretação de discursos em diversos contextos. Serão discutidas questões como o papel da linguagem na promoção de mudanças sociais e políticas, as estratégias discursivas utilizadas para legitimar ou deslegitimar práticas e como a análise crítica pode revelar as relações de poder envolvidas nessas práticas.

GT 3: Linguagem, Educação e Formação Humana: Este grupo temático tem como objetivo explorar a influência da linguagem no processo de aprendizagem e formação humana em diferentes contextos, incluindo a educação formal e informal. Serão abordadas questões como o papel da linguagem na promoção da formação de indivíduos críticos e reflexivos, no desenvolvimento de competências linguísticas e comunicativas em diferentes contextos, e na promoção da inclusão e da diversidade nas práticas educativas.

GT 4: Linguagem, Saúde e Desenvolvimento Humano: Este grupo temático tem como objetivo explorar a relação entre a linguagem e a saúde em diferentes contextos, como a comunicação médica, a educação em saúde e a promoção de hábitos saudáveis. Serão abordados temas como o uso da linguagem para informar e conscientizar a população sobre questões de saúde pública, bem como, para promover a comunicação efetiva entre profissionais de saúde e pacientes, saúde e doença na contemporaneidade, atenção integral à saúde nos diversos ciclos da vida, trabalho e saúde, educação em saúde, redes, articulações e movimentos sociais em saúde, e políticas públicas e saúde e saúde pública e Sistema Único de Saúde.

GT 5: Linguagem, Desenvolvimento Sustentável e Ambiente Construído: Este grupo temático tem o objetivo de explorar a relação entre a linguagem, o meio ambiente e o desenvolvimento sustentável. Serão discutidos temas de como a linguagem se constitui em ferramenta de conscientização sobre questões ambientais, como a linguagem pode ser utilizada para promover mudanças comportamentais em relação ao meio ambiente e como a linguagem pode ser usada para incentivar práticas sustentáveis em diferentes contextos.

GT 6: Linguagem, Teoria Crítica e Estudos Culturais e Descoloniais: Este grupo temático explora como a linguagem é utilizada na construção de discursos críticos e como esses discursos são utilizados para desafiar as normas e valores dominantes, em diferentes contextos culturais e históricos. Os temas abordados incluem a utilização da linguagem como ferramenta para descolonizar o conhecimento e questionar o pensamento eurocêntrico, a promoção da diversidade cultural por meio da linguagem, o uso da linguagem para fomentar a



Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social

MESTRADO | DOUTORADO

justiça social e a igualdade, como a teoria crítica e os estudos culturais e descoloniais podem contribuir no entendimento da relação entre linguagem, cultura e sociedade, e a aplicação dessas abordagens para entender e transformar práticas discursivas em contextos diversos.

O formato dos trabalhos científicos foi o de resumo expandido e artigo científico. Os trabalhos recebidos foram submetidos à Comissão de Avaliação e aprovados mediante a observância dos critérios, contidos no Edital, a relevância da temática e a consistência conteudística e metodológica. Após a aprovação, com publicização prévia da listagem, os trabalhos foram apresentados, pelos/as seus/suas Autores/as, às Bancas de Avaliação, com observância à qualidade na exposição oral, ao domínio da temática e à apresentação dos resultados.

O evento, em última análise, busca atender os propósitos do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, que visa a formar pesquisadores/as e agentes sociais dotados/as de autonomia teórico-investigativa, para atuarem na pesquisa científica, na docência e nas organizações públicas e privadas, aptos/as a articular práticas socioculturais inovadoras de impacto social, econômico e ambiental, numa perspectiva interdisciplinar.

Denise Tatiane Girardon dos Santos
Carla Rosane da Silva Tavares Alves
Organização



**Programa de Pós-Graduação em
Práticas Socioculturais e
Desenvolvimento Social**
MESTRADO | DOUTORADO

Grupo Temático 1: Linguagem, Hermenêutica e Práticas Discursivas



A HERMENÊUTICA JURÍDICA COMO FUNDAMENTO PARA O EXERCÍCIO CRÍTICO E DEMOCRÁTICO DA CIDADANIA

Júlia Pavani Padilha¹

Roana Funke Goularte²

Carla Rosane da Silva Tavares Alves³

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar alguns dos resultados obtidos a partir do projeto PIBIC/CNPq-UNICRUZ, intitulado “Pacto Nacional do Judiciário pela Linguagem Simples: uma medida à efetividade do acesso à Justiça”. As reflexões realizadas na pesquisa permitem discutir acerca da importância da hermenêutica jurídica como instrumento essencial à compreensão e aplicação do direito. A partir dos estudos de Soares (2023), evidencia-se que interpretar é um processo indissociável do ato de aplicar a norma, sendo fundamental para que ocorra sua efetividade. A linguagem jurídica, por sua vez, apresentada de forma técnica e inacessível, demanda de base interpretativa para alcançar os cidadãos. Os estudos acerca de Bourdieu (2007) complementam essa visão ao afirmar que o direito é influenciado por disputas simbólicas e sociais, afirmando que sua compreensão não deve ser restrita a especialistas. Assim, a pesquisa defende que o acesso à linguagem jurídica clara se constitui como condição básica para a participação crítica e democrática da cidadania.

Palavras-chave: Linguagem. Sociedade. Hermenêutica. Compreensão. Direito.

Considerações iniciais

A palavra hermenêutica possui origem do verbo grego *hermeneuein* – frequentemente é traduzido pela palavra interpretar – e, no substantivo *hermeneia* – compreendido como o ato de originar a interpretação. Dessa forma, evidencia-se que tal expressão, bem como a sua aplicação prática, se revelam indispensáveis quando analisadas sob a ótica do conhecimento. Conforme afirma Soares (2023, p. 04): “A hermenêutica é, seguramente, um tema essencial para o conhecimento. Tudo o que é apreendido e representado pelo sujeito cognoscente depende de práticas interpretativas. Como o mundo vem à consciência pela palavra, e a

¹ Discente do 9º semestre do Curso de Direito, Cruz Alta, RS, Brasil. Membro discente do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Linguagens e Comunicação - Gepelc da Unicruz. Bolsista do Projeto Pibic-CNPq-Unicruz. E-mail: padilha.julia@hotmail.com

² Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Universidade de Cruz Alta. Membro discente do Gepelc da Unicruz. Discente voluntária no Projeto Probic-CNPq-Unicruz. Bolsista CAPES. E-mail: roana.goularte@sou.unicruz.edu.br

³ Docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Universidade de Cruz Alta. Primeira Líder e pesquisadora do Gepelc da Unicruz. Coordenadora do projeto Probic-CNPq-Unicruz. E-mail: ctavares@unicruz.edu.br



linguagem é já a primeira interpretação, a hermenêutica torna-se inseparável da própria vida humana.”

Portanto, de acordo com Soares (2023), como uma atividade que realiza a mediação entre a comunicação e a compreensão, a hermenêutica também encontra um campo na esfera jurídica, que embora se apresente de modo relativamente autônomo dos estudos hermenêuticos gerais, é entendida como um mecanismo capaz de conectar a comunicação e a compreensão do âmbito jurídico, enquanto parte essencial e indispensável da cultura humana.

Dessa maneira, a presente pesquisa busca refletir sobre o papel da hermenêutica na compreensão da linguagem jurídica, de forma que o direito – como um instrumento de expressão de direitos e deveres do cidadão, muitas vezes marcado por termos e expressões técnicas – possa ser utilizado e compreendido de forma efetiva por cada cidadão.

A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, pelo procedimento bibliográfico, trazendo um recorte dos resultados parciais obtidos pelo projeto PIBIC/CNPq-UNICRUZ, intitulado “Pacto Nacional do Judiciário pela Linguagem Simples: uma medida à efetividade do acesso à Justiça”, que se encontra inserido na linha de pesquisa de Linguagem, Comunicação e Sociedade do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, da Universidade de Cruz Alta/RS, com realização, por meio da atuação da bolsista de iniciação científica, do Curso de Direito.

Desenvolvimento

A função hermenêutica de interpretação está intrinsecamente conectada à aplicação do direito, de forma que compreender seu significado se mostra tão necessário quanto sua aplicação normativa. Isso significa que, aplicar uma norma pressupõe compreendê-la, atribuindo-lhe sentido, a partir de um caso concreto. Nesse sentido, a norma jurídica só consegue exercer sua função coercitiva, isto é, de orientar uma conduta, quando é interpretada de modo a gerar a compreensão exata do que ela pretende dizer, bem como a certeza de que ela é perfeitamente aplicável ao caso em questão. Tal processo de interpretação, realizado de forma analítica e racional, constitui-se como essencial à efetividade normativa, que em um contexto social, entrelaça sentido à linguagem e a prática que o direito opera. É em razão disso que Soares (2023), afirma que:



Tal função normativa da interpretação do direito é uma decorrência da própria correlação na qual se acha atividade interpretativa com a aplicação, vale dizer, interpretação e aplicação se correlacionam no transcurso do processo hermenêutico. [...] A norma atua sobre a conduta através de uma operação intelectual destinada a procurar a sua inteligência e a determinar a apreciação do interessado, isto é, atua mediante uma atividade dirigida a saber se encontra ou não, a condição prevista pela norma em discussão. A observância constitui o que em linguagem corrente se chama de aplicação da lei, que tem por elo e normal premissa a interpretação (SOARES, 2023, p. 31).

Em relação aos sentidos que o texto jurídico poderá apresentar, o autor destaca que caberá ao intérprete a tarefa de escolher o significado adequado às questões que envolvem as situações fáticas e realça que é o intérprete que produz o significado da norma, enfatizando que:

Dentre os sentidos possíveis do texto jurídico, o intérprete haverá de eleger a significação normativa mais adequada para as peculiaridades fáticas e valorativas de uma dada situação social. A prática decisória desemboca na concretização dos enunciados linguísticos inscritos no sistema jurídico, com o que o hermeneuta opera a mediação entre o direito positivo e a realidade circundante, manifestando-se o significado da norma jurídica. Todo modelo normativo comporta sentidos, mas o significado não constitui um dado prévio – é o próprio resultado da tarefa interpretativa. O significado da norma é produzido pelo intérprete. As normas jurídicas nada dizem, somente passando a dizer algo quando são expressas pelo hermeneuta (SOARES, 2023, p. 38).

Desse modo, a interpretação do direito não pode ser delimitada a uma mera etapa técnica, porque é justamente o ato de interpretar a norma que gera sentido aos textos normativos, atribuindo-lhes significação e adequação contextual. Bourdieu (2007), ao analisar, de forma crítica, o campo jurídico, expõe que esse processo de interpretação quase nunca acontece de forma neutra. Segundo o autor, o campo jurídico representa um espaço de disputa simbólica, no qual agentes que detêm relevantes competências interpretativas e técnicas, disputam o poder que define o que é legítimo, justo e aplicável. Assim, aqueles com elevada autoridade para “dizer o direito”, influenciam de forma direta na maneira como o direito é compreendido e aplicado.

Cabe destacar que Bourdieu (2007) também ressalta que o direito, ainda que influenciado por fatores políticos e sociais, não pode ser limitado ao mero ato de conhecimento de leis. Enfatiza, pois, que se faz necessário compreender a forma como ele funciona é aplicado a cada contexto social. Além disso, expõe que tal interpretação jurídica não deve estar restrita apenas a “especialistas jurídicos”, pois é essencial que toda a população



possa ter acesso à linguagem utilizada pelo direito, a fim de participar de forma crítica e a exercer seus direitos, especialmente nas decisões jurídicas, que acabarão por afetar suas vidas.

Ademais, de acordo com Soares (2023), para disciplinar a conduta humana, os modelos normativos devem fazer uso de palavras e signos linguísticos que precisam expressar o sentido do que deve ser. Frente a isso, a compreensão jurídica dos significados atribuídos a esses signos exige o uso da chamada tecnologia hermenêutica, que se constitui como um conjunto de métodos e técnicas interpretativas. Isso porque, ainda que os estudos mais recentes de hermenêutica jurídica enfatizem sua essência filosófica, não se pode descartar a importante função instrumental que exerce, porquanto ela oferece ferramentas que guiam as práticas interpretativas do direito. Nesse contexto, é importante ressaltar que as diversas técnicas de interpretação não atuam isoladamente, mas sim de forma complementar, uma vez que não há, na teoria jurídica interpretativa, uma hierarquização definitiva entre as múltiplas técnicas disponíveis. Soares (2023) argumenta:

O disciplinar a conduta humana, os modelos normativos utilizam palavras-signos linguísticos que devem expressar o sentido daquilo que deve ser. A compreensão jurídica dos significados que referem os signos demanda o uso de uma tecnologia hermenêutica. Ainda que os estudos mais recentes de hermenêutica jurídica apontem para a sua essência filosófica, não há como negar a sua relevante função instrumental, à medida que oferece métodos voltados para o norteammento das práticas interpretativas do direito. Saliente-se, por oportuno, que as diversas técnicas interpretativas não operam isoladamente. Antes se completam, mesmo porque não há, na teoria jurídica interpretativa, uma hierarquização segura das múltiplas técnicas de interpretação (SOARES, 2023, p. 44).

De encontro a tais ferramentas, verifica-se que o uso de “juridiquês” ou de formas excessivamente rebuscadas no discurso jurídico também compromete, de forma significativa, a compreensão por parte do cidadão comum. Isso ocorre, porque tal formato de linguagem impõe barreiras ao entendimento do discurso. E essa dificuldade de compreensão se apresenta tanto no nível linguístico — já que o juridiquês se distancia do uso comum da língua portuguesa — quanto no extralinguístico, pois o ouvinte ou leitor “leigo” não consegue acompanhar o contexto da fala jurídica, perdendo-se em seu conteúdo e intenção, conforme afirmam Maia, Silva e Silva (2018, p. 132):

Desse modo, o uso do “juridiquês” ou de formas rebuscadas demais da fala jurídica prejudicaria a compreensão do discurso, pois não haveria essas implicaturas. O



entendimento mútuo do discurso estaria comprometido em todos os níveis, tanto no nível linguístico, pois o uso do juridiquês não corresponde perfeitamente ao sistema linguístico da língua portuguesa corriqueira no dia a dia, quanto em âmbito extralinguístico, tendo em vista que o ouvinte leigo desse tipo de linguagem se perde no contexto da fala.

Foi em razão de tal contexto, que o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) instituiu, no ano de 2023, o “Pacto Nacional do Judiciário pela Linguagem Simples”, como mecanismo e compromisso do Poder Judiciário Brasileiro, de utilizar, em todos e quaisquer atos normativos, uma linguagem simples, clara e acessível, capaz de garantir que todos os cidadãos possam compreender o conteúdo das decisões e comunicações judiciais, de forma a incluir pessoas com deficiência, por meio de recursos de acessibilidade como Libras e audiodescrição.

Portanto, ao defender a linguagem simples e acessível, o Pacto do CNJ atua como uma resposta institucional à crítica sociológica e linguística sobre a linguagem do direito. Isso, porque reconhece, por meio de uma significativa mudança linguística, que tornar o discurso jurídico compreensível é um passo essencial para a democratização do acesso à justiça, assim como para a efetividade das normas em um contexto jurídico tão plural e diversificado como o da sociedade brasileira, como se vê no recorte, a seguir:

O Pacto Nacional do Judiciário pela Linguagem Simples consiste na adoção de ações, iniciativas e projetos a serem desenvolvidos em todos os segmentos da Justiça e em todos os graus de jurisdição, com o objetivo de adotar linguagem simples, direta e compreensível a todas as pessoas na produção das decisões judiciais e na comunicação geral com a sociedade. A linguagem simples também pressupõe acessibilidade: os tribunais devem aprimorar formas de inclusão, com uso de Língua Brasileira de Sinais (Libras) e de audiodescrição ou outras ferramentas similares, sempre que possível (CNJ, 2023, p. 2).

Em síntese, verifica-se que a proposta do pacto busca a simplificação da linguagem, por meio da redução no emprego de jargões e termos técnicos em documentos e decisões judiciais; aumentar a acessibilidade, a partir do propósito de tornar o uso da informação jurídica, de forma mais clara, a fim de que todos e, não apenas os profissionais e iniciados na área jurídica, tenham acesso. Com isso, também busca o fortalecimento da democracia e, por consequência, da comunicação com a sociedade.

Considerações finais



A hermenêutica, como prática interpretativa fundamental, mostra-se indispensável à compreensão do direito e à sua aplicação concreta. Porquanto interpretar uma norma não se limita a um exercício técnico, mas envolve um processo de atribuição de sentido que considera o contexto social, histórico e linguístico. Nesse sentido, a interpretação jurídica constitui um elo entre a linguagem e a prática, sendo essencial para a efetividade normativa e para a realização da justiça, conforme apontado por Soares (2023).

Além disso, ao refletir sobre o campo jurídico, sob a ótica de autores como Bourdieu (2007), compreende-se que o direito não opera de forma neutra, pois a linguagem jurídica, marcada pelo uso do "juridiquês", atua como uma barreira simbólica que restringe o acesso do cidadão comum à compreensão das normas e decisões judiciais. Como consequência, a exclusão linguística também representa uma exclusão social e jurídica, limitando o pleno exercício da cidadania.

Em razão dessa problemática, foi instituído o “Pacto Nacional do Judiciário pela Linguagem Simples”, pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), em 2023, como uma resposta necessária e coerente à demanda por democratização do acesso à justiça. Que propõe uma linguagem clara, direta e acessível — inclusive com recursos de acessibilidade — e que busca garantir que todas as pessoas possam compreender seus direitos e deveres. Conforme o próprio CNJ (2023), a linguagem simples tem em vista a acessibilidade e, nesse sentido, compete aos tribunais o trabalho, a fim de aprimorar os mecanismos de inclusão.

Com a implementação do pacto, é reforçada a importância de discutir a simplificação da linguagem jurídica, até então marcada por termos técnicos de difícil compreensão. A adesão do Judiciário a essa proposta revela a consciência institucional sobre a necessidade de tornar os processos e decisões judiciais mais acessíveis à população. Pois ao adotar uma linguagem clara, promove-se não apenas a efetivação dos direitos humanos e o fortalecimento do acesso à informação e à justiça, mas também uma condição de igualdade na participação dos cidadãos no sistema judicial.

Nesse contexto, o presente trabalho contribui para a discussão quanto à necessidade da simplificação da linguagem jurídica, que aliada à hermenêutica jurídica e ao compromisso com uma linguagem mais compreensível, representa um avanço fundamental na construção de um sistema mais imparcial de justiça, transparente e verdadeiramente acessível à sociedade. Dessa forma, em conformidade com o Pacto Nacional do Judiciário pela



Linguagem Simples, o que se busca é a naturalização da visão de que a linguagem, enquanto meio de expressão e compreensão, possa ser compreendida não como um obstáculo, mas como uma ponte entre o direito e a cidadania.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz, 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça. **Pacto nacional do judiciário pela linguagem simples**. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2023/11/pacto-nacional-do-judiciario-pela-linguagem-simples.pdf> Acesso em: 30 abr. 2024.

MAIA, Jeissiany Batista; SILVA, Eduardo Alves da; SILVA, Aurélia Carla Queiroga da. Impactos da (in)compreensão da linguagem forense e os desafios do acesso à justiça. Revista **Direito em Debate**. Unijuí, v. 27, n. 50, jul/dez. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/revistadireitoemdebate>. Acesso em 10 nov. 2024.

SOARES, Ricardo Mauricio Freire. **Hermenêutica e Interpretação Jurídica**. 5 ed., 2023. 5. ed. Rio de Janeiro: Saraiva Jur, 2023. *E-book*. p.5. ISBN 9786555598797. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555598797/>. Acesso em: 01 ago. 2025.



A LINGUAGEM RESTAURATIVA COMO POSSIBILIDADE DE REUMANIZAÇÃO DO ADOLESCENTE INFRATOR

Aline Mello da Costa⁴
Igor Facco de Oliveira⁵
Guilherme Terra Lírio⁶
Maicon Dioser Soca⁷

Resumo: O presente artigo propõe uma reflexão crítica sobre o papel da linguagem no campo socioeducativo, com foco na Justiça Restaurativa como alternativa ao modelo punitivista tradicional. Parte-se do pressuposto de que a linguagem jurídica frequentemente desumaniza adolescentes em conflito com a lei, reduzindo-os à infração cometida e apagando suas histórias e contextos sociais. A partir disso, analisa-se como a linguagem restaurativa, centrada na escuta, no diálogo e na corresponsabilidade, pode contribuir para a reumanização desses jovens. Com base em referenciais interdisciplinares e experiências práticas no Brasil, destaca-se a importância de promover narrativas que reconheçam a dignidade e a vulnerabilidade dos adolescentes, especialmente aqueles marcados por exclusão social e violência estrutural. Ao transformar a forma de nomear e escutar, a Justiça Restaurativa se apresenta como um instrumento potente de reconstrução de vínculos, redução da reincidência e promoção de justiça social.

Palavras-chave: Justiça Restaurativa. Adolescente Infrator. Linguagem. Reumanização.

Considerações iniciais

A linguagem é mais do que um meio de comunicação: é uma prática simbólica que constrói sentidos, subjetividades e formas de ver o outro. No campo jurídico, ela carrega o peso da autoridade institucional e tem o poder de nomear, enquadrar e rotular pessoas e situações. Quando se trata de adolescentes infratores, o discurso jurídico tradicional, muitas vezes moldado por uma lógica punitiva e disciplinadora, atua como um instrumento de desumanização. A linguagem das sentenças, dos autos e dos processos costuma reduzir o adolescente à infração cometida, apagando sua história, seu contexto social e sua condição de sujeito de direitos.

É nesse cenário que a Justiça Restaurativa emerge como uma proposta de ruptura com o modelo retributivo tradicional. Ao invés de focar na punição, ela valoriza o diálogo, a escuta

⁴ Discente do curso de Direito. Unicruz. E-mail: alinemellodacosta@hotmail.com

⁵ Discente do curso de Direito. Unicruz. E-mail: igorfacco28@gmail.com

⁶ Discente do curso de Direito. Unicruz. E-mail: guilhermeterra05@hotmail.com

⁷ Discente do curso de Direito. Unicruz. E-mail: maicondioser@hotmail.com



e a corresponsabilidade. A linguagem restaurativa, centrada na humanização das relações, propõe uma nova forma de compreender o conflito e de tratar o adolescente autor de ato infracional: não como alguém a ser punido e descartado, mas como alguém que precisa ser escutado, responsabilizado e reintegrado socialmente. Nessa perspectiva, o processo restaurativo torna-se também um processo de reumanização, capaz de devolver ao adolescente o reconhecimento de sua subjetividade.

Este artigo propõe uma reflexão crítica sobre o papel da linguagem no campo socioeducativo, analisando como as práticas restaurativas, ao adotarem uma linguagem centrada na escuta e no vínculo, promovem a reumanização do adolescente infrator. Parte-se da hipótese de que a linguagem restaurativa não apenas transforma o modo de conduzir os conflitos, mas também resgata a dignidade de sujeitos historicamente invisibilizados pelo sistema penal juvenil. Ao deslocar o foco da punição para o diálogo, essas práticas criam espaços simbólicos e afetivos nos quais o adolescente pode reconstruir sua narrativa, responsabilizar-se por seus atos e ser reconhecido em sua complexidade.

O tema se justifica pela necessidade urgente de romper com a lógica excludente que estrutura o sistema socioeducativo brasileiro, especialmente diante da seletividade penal que recai sobre corpos negros, pobres e periféricos. Inserido no escopo do Grupo Temático 1 – Linguagem, Hermenêutica e Práticas Discursivas, o trabalho propõe uma análise interdisciplinar, compreendendo o Direito não como um campo neutro, mas como prática discursiva atravessada por relações de poder, exclusões e possibilidades de transformação.

Para desenvolver essa análise, o artigo se organiza em quatro partes: na primeira, discute-se a linguagem punitiva predominante no sistema socioeducativo e seus efeitos sobre os adolescentes; na segunda, apresentam-se os fundamentos éticos e metodológicos da Justiça Restaurativa; na terceira, analisa-se o papel da linguagem restaurativa na reumanização do adolescente; e, por fim, são trazidas experiências práticas que demonstram como o uso dessa linguagem pode transformar realidades e romper com ciclos de exclusão.

Desenvolvimento

O fenômeno do ato infracional cometido por adolescentes, especialmente em contextos de vulnerabilidade social, representa um dos desafios mais complexos para as políticas públicas de justiça, assistência social e educação no Brasil. Segundo dados do



SINASE, o país apresenta elevados índices de reincidência entre adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, evidenciando fragilidades nos processos de responsabilização, acolhimento e reinserção social (BRASIL, 2025). As pesquisas nacionais e internacionais destacam que a resposta punitiva tradicional tem demonstrado eficácia limitada na promoção de mudanças significativas no percurso de vida desses jovens, sendo urgente a busca por abordagens inovadoras e humanizadas (ZEHR, 2008).

A adolescência constitui um período marcado por intensas transformações físicas, psicológicas, sociais e identitárias. Para muitos jovens em situações de vulnerabilidade, essa fase pode ser especialmente delicada, frequentemente atravessada por experiências de exclusão, estigma e violência estrutural. No Brasil, a incidência de atos infracionais praticados por adolescentes traz à tona não apenas questões relativas à responsabilização individual, mas também revela profundas desigualdades sociais, rupturas familiares e escolares, e lacunas nas políticas públicas de proteção integral à infância e juventude (NASCENTE, 2021).

A linguagem e a comunicação desempenham papel fundamental no processo de reconstrução das trajetórias juvenis e na promoção de novas perspectivas sociais e individuais para os adolescentes atendidos. Investigar como práticas discursivas, processos comunicativos e narrativas juvenis são construídos e negociados nos atendimentos socioeducativos, sendo necessárias, portanto, medidas para compreender e potencializar as possibilidades de mudança efetiva nas vidas desses jovens (GISI *et al*, 2021).

Nesse contexto, a linguagem utilizada pelo sistema socioeducativo desempenha um papel central na forma como esses adolescentes são percebidos e tratados. A predominância de um discurso técnico, jurídico e punitivo contribui para a construção de uma imagem estigmatizada do jovem em conflito com a lei, frequentemente associado à criminalidade, à periculosidade e à desordem social. Essa linguagem, ao invés de promover o reconhecimento da complexidade das trajetórias juvenis, tende a reforçar a lógica da exclusão, apagando os fatores estruturais que atravessam suas vidas, como o racismo, a pobreza, a negligência familiar e a ausência de oportunidades (NASCENTE, 2021).

A rotulação linguística, presente em expressões como “menor infrator” ou “autor do fato”, não apenas reduz o adolescente à infração cometida, como também legitima práticas institucionais de controle e punição. O uso reiterado de termos jurídicos desumanizantes nos autos processuais, nos pareceres técnicos e nas decisões judiciais contribui para a cristalização



de uma identidade negativa, dificultando a construção de alternativas restaurativas e inclusivas. Como aponta Silva (2015, p. 24), “o juridiquês não apenas dificulta a compreensão de atos e decisões judiciais, mas reforça desigualdades sociais e culturais, afastando os cidadãos da participação efetiva no sistema de Justiça”.

Portanto, compreender os efeitos da linguagem punitiva no sistema socioeducativo é essencial para pensar caminhos de transformação. Ao reconhecer que o discurso jurídico não é neutro, mas atravessado por ideologias e relações de poder, abre-se espaço para a construção de práticas discursivas mais sensíveis, inclusivas e comprometidas com a dignidade dos adolescentes. É nesse horizonte que a Justiça Restaurativa se apresenta como uma alternativa ética e metodológica, capaz de ressignificar o papel da linguagem na resolução de conflitos e na promoção da justiça social (VARELA, 2023).

Nesse contexto, a literatura contemporânea tem conferido centralidade à linguagem, à comunicação e às práticas narrativas como dimensões fundamentais para a compreensão dos processos de subjetivação, responsabilização e ressignificação de trajetórias (BAKHTIN, 1997). A Justiça Restaurativa, por sua vez, surge como abordagem inovadora ao propor o diálogo, a construção coletiva de sentido e a valorização das experiências de todos os envolvidos no conflito (ZEHR, 2008).

A Justiça Restaurativa se fundamenta em princípios éticos que colocam a dignidade humana, a empatia e a corresponsabilidade no centro da resolução de conflitos. Diferente da lógica retributiva, que busca identificar culpados e aplicar sanções, a abordagem restaurativa parte da premissa de que o conflito é uma oportunidade para reconstrução de vínculos e fortalecimento comunitário. Inspirada em práticas ancestrais de resolução de disputas, especialmente de povos indígenas e comunidades tradicionais, ela propõe um olhar mais amplo sobre o dano causado, considerando não apenas a infração, mas também seus impactos emocionais, sociais e relacionais (PRANIS, 2011).

Do ponto de vista metodológico, a Justiça Restaurativa se estrutura em círculos de diálogo, conferências restaurativas e mediações, nos quais todas as partes envolvidas, adolescente, vítima, família, comunidade e profissionais, são convidadas a participar ativamente do processo. Esses espaços são cuidadosamente preparados para garantir segurança emocional, escuta ativa e respeito mútuo. A linguagem utilizada nesses encontros é



cuidadosamente escolhida para evitar julgamentos, estigmas ou rótulos, promovendo uma comunicação empática e acolhedora (PRANIS, 2011).

A escuta é um dos pilares dessa metodologia. Escutar o adolescente em sua totalidade, suas dores, seus medos, suas motivações, é reconhecer sua humanidade e abrir caminho para a responsabilização consciente. Ao invés de impor uma pena, busca-se construir coletivamente formas de reparação que façam sentido para todos os envolvidos. Essa abordagem favorece o protagonismo juvenil, permitindo que o adolescente deixe de ser objeto de intervenção para tornar-se sujeito ativo na reconstrução de sua trajetória (VEZZULA, 2006).

Além disso, a Justiça Restaurativa desafia as estruturas tradicionais do sistema de justiça ao propor uma lógica horizontal, na qual o saber jurídico não se sobrepõe ao saber da experiência. Isso significa que o conhecimento técnico é colocado em diálogo com os saberes populares, comunitários e afetivos, criando um campo fértil para práticas transformadoras (PRANIS, 2011).

Apesar dos avanços normativos e das experiências pontuais, ainda são escassos os estudos que investigam, em profundidade, o papel da linguagem e da comunicação nos processos de responsabilização e reinserção de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, sobretudo em contextos loco-regionais de pequeno e médio porte. Lacunas permanecem quanto à sistematização de práticas discursivas inovadoras, à compreensão das narrativas juvenis e à efetividade dos dispositivos de escuta qualificada (VEZZULA, 2006).

Nos círculos restaurativos, a linguagem é cuidadosamente escolhida para promover empatia e corresponsabilidade. Palavras como “reparação”, “diálogo”, “compromisso” e “reconhecimento” substituem termos como “pena”, “culpa” e “sanção”. Essa transformação discursiva permite que o adolescente se veja não como alguém condenado, mas como alguém capaz de refletir, aprender e reconstruir sua trajetória. Ao ser escutado sem julgamento, ele tem a oportunidade de narrar sua história, expressar seus sentimentos e compreender os impactos de suas ações sobre os outros (GOMES; SIQUEIRA, 2021).

A linguagem restaurativa também atua na reconstrução das relações entre o adolescente, a vítima e a comunidade. Ao promover espaços de diálogo, ela possibilita que todos os envolvidos compartilhem suas dores, expectativas e necessidades, criando um ambiente propício à reparação simbólica e afetiva. Esse processo fortalece o senso de



pertencimento e rompe com a lógica da exclusão, tão presente nas práticas punitivas (GOMES; SIQUEIRA, 2021).

Além disso, a linguagem restaurativa contribui para a formação de uma cultura institucional mais humanizada. Quando profissionais do sistema socioeducativo, como juízes, promotores, assistentes sociais e educadores, adotam uma comunicação empática e respeitosa, eles não apenas transformam suas práticas, mas também influenciam positivamente o ambiente institucional como um todo. A mudança na linguagem é, portanto, um passo fundamental para a construção de políticas públicas mais justas, inclusivas e eficazes (GOMES; SIQUEIRA, 2021).

Diversas experiências práticas em território nacional têm demonstrado o potencial transformador da linguagem restaurativa. Em projetos como o “Círculos de Construção de Paz” realizados em escolas públicas e unidades socioeducativas, adolescentes envolvidos em conflitos são convidados a participar de rodas de diálogo, onde podem expressar suas emoções, refletir sobre suas ações e ouvir o impacto que causaram nos outros. Nesses espaços, o uso de uma linguagem acolhedora, não violenta e empática permite que os jovens se sintam reconhecidos, escutados e respeitados, elementos essenciais para a reconstrução de vínculos e para o fortalecimento da autoestima (CNJ, 2018).

A aplicação da Justiça Restaurativa no Brasil ainda é restrita e vinculada, majoritariamente, a casos considerados de menor potencial ofensivo. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), esse modelo pode ser associado a três medidas socioeducativas: advertência (art. 115), reparação do dano (art. 116) e prestação de serviços à comunidade (art. 117). Essas modalidades representam o campo jurídico em que a Justiça Restaurativa tem sido autorizada e estimulada no país, funcionando como alternativa à lógica exclusivamente retributiva, especialmente no atendimento a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas (FARIAS *et al*, 2018).

A integração entre o modelo restaurativo e as medidas socioeducativas tem gerado resultados positivos nos estados onde é implementada. O Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (TJDFT) foi pioneiro na institucionalização da Justiça Restaurativa no país, com destaque para a atuação do juiz Asiel Henrique de Sousa. A proposta não se limita à responsabilização formal do adolescente ou à simples reparação material dos danos causados. Trata-se de um modelo que propõe uma abordagem mais ampla e humana, pautada



na escuta e no reconhecimento mútuo entre vítima, adolescente e comunidade (FARIAS *et al*, 2018).

O objetivo da Justiça Restaurativa é promover o encontro entre as partes envolvidas no conflito, buscando compreender os contextos que levaram à infração, os impactos gerados e as formas possíveis de reparação simbólica e emocional. Nesse processo, a vítima é reconhecida em sua dor e seus danos, não apenas materiais, mas também emocionais e psicológicos. Ao mesmo tempo, o adolescente é convidado a refletir sobre suas escolhas, seus vínculos e as consequências de seus atos, assumindo responsabilidade de forma ativa, e não apenas passiva ou imposta (FARIAS *et al*, 2018).

Diferentemente do modelo retributivo, que foca quase exclusivamente na punição e na compensação material, a Justiça Restaurativa promove ações pedagógicas e transformadoras. A responsabilização não se encerra na aplicação da sanção, mas se estende à reconstrução de laços e à criação de um ambiente que favoreça a não reincidência. Isso permite que o adolescente deixe de ser apenas alvo de punição e passe a ser agente de mudança em sua própria história (FARIAS *et al*, 2018).

A maior parte dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no Brasil compartilha experiências estruturais de vulnerabilidade: pobreza extrema, racismo, exclusão escolar, violência doméstica e ausência de redes de apoio. Esses jovens, marcados por histórias de negligência e marginalização, são frequentemente capturados por um sistema que os reconhece apenas no momento do erro, sem considerar o percurso que os levou até ali. Nessa lógica, a responsabilização assume um viés punitivo, e não pedagógico, ignorando as camadas sociais que atravessam cada trajetória juvenil. O sistema socioeducativo, ao adotar uma linguagem técnica e fria, reforça essa desumanização ao invés de contribuir para a reconstrução do sujeito (FARIAS *et al*, 2018).

É nesse cenário que a Justiça Restaurativa se apresenta como uma possibilidade real de ruptura com a lógica excludente. Ao reconhecer o adolescente como sujeito de direitos e de história, e não apenas como autor de um ato infracional, a prática restaurativa propõe uma abordagem centrada no cuidado, na escuta ativa e na corresponsabilidade. Essa metodologia é particularmente potente em contextos de vulnerabilidade, pois oferece ao jovem um espaço seguro de fala e escuta, no qual suas dores, motivações e vínculos são considerados com seriedade. A reumanização, nesse sentido, não é apenas uma consequência ética, mas uma



estratégia concreta para romper ciclos de exclusão e possibilitar que o adolescente se veja como alguém capaz de reconstruir sua trajetória e pertencer novamente à comunidade (FARIAS *et al*, 2018).

Considerações finais

A presente análise evidenciou como a linguagem, mais do que um instrumento de comunicação, atua como um dispositivo de poder que pode tanto excluir quanto reumanizar sujeitos. No contexto do sistema socioeducativo brasileiro, marcado historicamente por práticas punitivistas e uma lógica disciplinadora, a linguagem jurídica tradicional contribui para a estigmatização do adolescente autor de ato infracional. O uso recorrente de termos como “menor infrator” ou “autor do fato” revela uma linguagem que despersonaliza, silencia e reduz o jovem a uma identidade negativa, desconsiderando os múltiplos fatores sociais, econômicos e afetivos que atravessam sua trajetória. O resultado é a consolidação de um sistema que, ao invés de educar e reintegrar, muitas vezes aprofunda as marcas de exclusão.

Nesse cenário, a Justiça Restaurativa desponta como uma alternativa necessária e urgente. Ao substituir a lógica da punição pela lógica da escuta, do diálogo e da corresponsabilidade, ela oferece um novo paradigma de justiça voltado à dignidade humana. A proposta restaurativa rompe com a centralidade da sanção e desloca o foco para a reconstrução de vínculos, o reconhecimento dos danos causados e a busca de soluções coletivas e simbólicas. É nesse movimento que a linguagem restaurativa se mostra transformadora: ela cria espaços de pertencimento e de reconhecimento onde antes havia apenas rotulação e distanciamento. O adolescente deixa de ser tratado como objeto do processo e passa a ser sujeito de direito, protagonista de sua responsabilização e reconstrução.

Essa abordagem se mostra especialmente potente diante da realidade de adolescentes em situação de vulnerabilidade. Muitos desses jovens não chegaram ao sistema socioeducativo por mera escolha individual, mas como consequência de uma longa trajetória de abandono, violência, racismo estrutural, rupturas familiares, falência escolar e ausência de políticas públicas efetivas. Repetidamente excluídos de espaços de proteção, afeto e cidadania, esses adolescentes enfrentam a Justiça já marcados por um histórico de invisibilidade social. A Justiça Restaurativa, ao propor uma escuta qualificada e afetiva, oferece a esses jovens algo que o sistema tradicional nega: a possibilidade de serem



compreendidos em sua complexidade e de reconstruírem suas trajetórias de forma crítica, consciente e humana.

A aplicação da linguagem restaurativa, especialmente nos círculos de diálogo, não apenas transforma as relações entre adolescente, vítima, comunidade e profissionais, mas inaugura um novo modo de fazer justiça, baseado na confiança, na empatia e no reconhecimento mútuo. Em vez de aprofundar o ciclo da exclusão, como frequentemente ocorre com a linguagem retributiva, ela atua como ferramenta de inclusão, tornando-se um instrumento de reparação simbólica e pedagógica. Esse processo favorece não apenas a responsabilização efetiva, mas também a redução da reincidência, o fortalecimento de vínculos e a promoção de futuros mais promissores para adolescentes que historicamente foram condenados à margem.

Conclui-se, portanto, que a reumanização do adolescente infrator passa necessariamente pela transformação da linguagem que o nomeia e do sistema que o julga. Não basta alterar a norma legal, é preciso transformar a cultura institucional, os discursos que circulam nos processos, e a forma como os profissionais do sistema socioeducativo se comunicam e se relacionam com os adolescentes. A Justiça Restaurativa nos mostra que a linguagem é ação, é prática política e é possibilidade de reconstrução. Somente por meio dela será possível afirmar, de forma ética e concreta, que nenhuma infância e nenhuma juventude deve ser descartada. É tempo de escutar, de acolher e de transformar, e a linguagem restaurativa é um poderoso caminho para isso.

Referências

BEZERRA, Gabrielle Lins. *Justiça restaurativa e círculos de construção da paz: paradigma integrativo da cidadania na justiça criminal*. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, v. 4, ed. 10, vol. 13, p. 5–17, 2019. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/2019/12/justica-restaurativa.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2025.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. *Levantamento Nacional: Medidas Socioeducativas – SINASE 2024*. Brasília: MDHC, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento_Nacional_SINASE_2024.pdf. Acesso em: 04 ago. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). *Justiça Restaurativa: horizontes a partir da Resolução CNJ nº 225/2016*. Brasília: CNJ, 2018. Disponível em:



<https://bibliotecadigital.cnj.jus.br/jspui/bitstream/123456789/347/1/Justi%C3%A7a%20Restaurativa%20-%20Horizontes%20a%20Partir%20da%20Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CNJ%20225.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2025

FARIAS, Geórgya Victoria Coelho; COUTO, Gabrielle Paloma Santos Bezerra; ALMEIDA, Marcelo Coelho; COSATE, Tatiane Moraes. *A possibilidade da Justiça Restaurativa nas medidas socioeducativas*. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Direito) – Faculdade de Balsas, Balsas, 2018. Disponível em: <https://www.unibalsas.edu.br/wp-content/uploads/2017/01/TCC-GEORGYA.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2025.

GISI, Bruna; SANTOS, Mariana Chies Santiago; ALVAREZ, Marcos César. O “punitivismo” no sistema de justiça juvenil brasileiro. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 23, n. 58, p. 18–49, set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/cC3XgYCcmHYKCjDVXv9qDxd>. Acesso em: 04 ago. 2025.

GOHN, Maria da Glória. *Juventude e participação social*. São Paulo: Cortez, 2014.

GOMES, Luara Mendonça; SIQUEIRA, Maria Carolina Vidal. *O potencial da Justiça restaurativa na responsabilização de jovens infratores*. Consultor Jurídico. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2021-mai-27/gomes-siqueira-justica-restaurativa-jovens-infratores/>. Acesso em: 04 ago 2025.

NASCENTE, Hanna Karoline. *Menores infratores: processo de estigmatização e o ordenamento jurídico Brasileiro quanto punibilidade*. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 06, Vol. 13, pp. 108-136. Junho de 2021. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/administracao/menores-infratores>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/administracao/menores-infratores Acesso em 02 ago 2025.

PRANIS, Kay. *Círculos de construção da paz*. São Paulo: Palas Athena, 2011.

SILVA, Gustavo de Lima. *A (des)comunicação no Direito: o juridiquês como elemento excludente no acesso à Justiça*. Trabalho de Conclusão de Curso . Faculdade Ser Educacional, 2015. Disponível em: <https://repositorio.sereducacional.com/PesquisaObra.aspx?ObraId=101633>. Acesso em 02 ago 2025.

VARELA, Daniel Rodrigues Silva Fernandes. *O sistema socioeducativo numa sociedade de punição: reflexões foucaultianas*. Cadernos de Educação, Pelotas, v. 22, n. 44, p. 1–20, jan./jun. 2023.

VEZZULLA, Juan Carlos. *A mediação de conflitos com adolescentes autores de ato infracional*. Florianópolis: Habitus, 2006.



**Programa de Pós-Graduação em
Práticas Socioculturais e
Desenvolvimento Social**
MESTRADO | DOUTORADO

ZEHR, Howard. *Trocando as lentes: um novo foco sobre crime e justiça*. 3. ed. São Paulo: Palas Athena, 2008.



ADOÇÃO E SELETIVIDADE: O PERFIL DA CRIANÇA DESEJADA E OS SILÊNCIOS DO DISCURSO JURÍDICO

Joice Lechinski dos Santos⁸

Aline Mello da Costa⁹

Ana Júlia dos Santos Noronha¹⁰

Bruno Cavalheiro Vieira¹¹

Resumo: O presente artigo analisa criticamente o processo de adoção no Brasil, destacando as contradições entre o marco legal, pautado pela igualdade e proteção integral, e as práticas seletivas que operam na realidade. A pesquisa revela como preferências por idade, raça, deficiência e composição familiar geram exclusões estruturais, mesmo sob o discurso jurídico da equidade. O estudo discute a seletividade afetiva legitimada institucionalmente e propõe uma reflexão sobre os silêncios do Direito diante de desigualdades normalizadas. Adotando abordagem qualitativa e bibliográfica, o artigo articula fundamentos normativos, teóricos e dados do Sistema Nacional de Adoção para evidenciar a urgência de uma atuação estatal mais ética e inclusiva. Conclui-se que a efetivação do direito à convivência familiar exige enfrentamento crítico à seletividade, transformação cultural e compromisso institucional com a diversidade das infâncias.

Palavras-chave: Adoção. Seletividade. Infância. Discurso jurídico. Direitos da criança.

Considerações iniciais

A adoção, no ordenamento jurídico brasileiro, é compreendida como um instrumento de efetivação do direito fundamental à convivência familiar, previsto no artigo 227 da Constituição Federal e no artigo 19 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Com a promulgação do ECA, em 1990, o modelo jurídico de proteção à infância passou a ser guiado pelos princípios da proteção integral e da prioridade absoluta, reconhecendo crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. Essa mudança de paradigma afastou a lógica assistencialista do passado e passou a compreender o acolhimento em família substituta como medida excepcional, voltada à garantia do bem-estar da criança, e não como expressão de caridade ou controle social.

Apesar desse avanço normativo, o sistema de adoção no Brasil ainda opera sob práticas seletivas que naturalizam desigualdades e contradizem os fundamentos

⁸ Pós-graduanda em Direito Público e Prática Civil. LEGALE. E-mail: lechinskijoyce@gmail.com

⁹ Discente do curso de Direito. Unicruz. E-mail: alinemellodacosta@hotmail.com

¹⁰ Discente do curso de Direito. Unicruz. E-mail: anajuliaa2002@gmail.com

¹¹ Discente em Direito. Unicruz. E-mail: flushcavalheirob@gmail.com



constitucionais de equidade e justiça social. O processo adotivo, embora regido por leis que proclamam igualdade, frequentemente reproduz padrões simbólicos e sociais de exclusão. A figura da “criança desejada” é socialmente construída com base em critérios como idade, cor da pele, ausência de deficiências e determinados comportamentos. Esse padrão, ainda que não formalizado na legislação, se reflete nas escolhas dos pretendentes e é legitimado por estruturas jurídicas que silenciam diante dessas preferências discriminatórias.

Essa seletividade revela como o discurso jurídico pode, mesmo sem intenção explícita, operar como instrumento de exclusão simbólica. O Direito, ao não confrontar ativamente os filtros subjetivos e sociais que afetam o processo de adoção, acaba legitimando a ideia de que apenas certos corpos são dignos de afeto e pertencimento. O silêncio institucional diante do racismo, do capacitismo e de outras formas de exclusão transforma-se, assim, em um discurso normativo que contradiz os próprios fundamentos do ECA. Essa realidade impõe a necessidade de uma leitura crítica e comprometida com a transformação das práticas jurídicas que envolvem a adoção.

Diante desse contexto, o presente artigo propõe uma análise crítica da linguagem jurídica que sustenta ou acoberta a seletividade no processo de adoção. A pesquisa busca compreender como o Judiciário e as instituições operam com base em um ideal hegemônico de infância, e como isso interfere na efetivação do direito à convivência familiar. O artigo também discute a ausência de enfrentamento institucional dessas exclusões e propõe caminhos possíveis para uma atuação mais justa e inclusiva por parte do sistema de garantias de direitos.

A abordagem metodológica adotada é qualitativa e de caráter bibliográfico, fundamentada na análise de documentos legais, estudos acadêmicos e produções críticas que tratam da adoção, da seletividade afetiva, do racismo estrutural, do capacitismo e dos silêncios institucionais. A partir dessa base teórica e normativa, busca-se construir uma reflexão interdisciplinar e comprometida com a efetivação dos direitos da infância, compreendendo o Direito não apenas como técnica, mas como prática discursiva e fenômeno social atravessado por disputas simbólicas e relações de poder.

Desenvolvimento



A promulgação da Constituição Federal de 1988 representou um marco na proteção dos direitos da criança e do adolescente no Brasil, fruto de uma mobilização social intensa durante a década de 1980, protagonizada por movimentos como o dos Meninos e Meninas de Rua. Esse novo paradigma jurídico consolidou a doutrina da proteção integral e conferiu prioridade absoluta aos direitos infantojuvenis, como previsto no artigo 227 da Carta Magna. Nesse artigo, a convivência familiar e comunitária passou a ser reconhecida como um direito fundamental, cabendo à família, à sociedade e ao Estado assegurar sua efetividade (LOBO *et al*, 2023).

A adoção, nesse contexto, surge como medida excepcional para garantir esse direito, quando a família de origem está ausente ou impossibilitada de cumprir sua função protetiva. Ainda no mesmo artigo, o §6º reforça o princípio da igualdade ao determinar que os filhos adotivos devem ter os mesmos direitos dos filhos biológicos, eliminando qualquer forma de discriminação legal. Dessa forma, a Constituição de 1988 não apenas incorpora a adoção como instrumento de garantia à convivência familiar, como também afirma a centralidade do interesse da criança na tomada de decisões jurídicas, consolidando uma ruptura com a lógica tutelar anterior e assegurando a plena equiparação entre todas as formas de filiação (LOBO *et al*, 2023).

Com base no arcabouço estabelecido pela Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado em 1990, reforça e aprofunda a proteção à infância ao reconhecer, de forma explícita, a convivência familiar e comunitária como um direito fundamental de toda criança e adolescente. O ECA não apenas reafirma o princípio da prioridade absoluta, como também especifica, em seus artigos 28 e 101, inciso III, que a colocação em família substituta, seja por tutela, guarda ou adoção, deve ocorrer como medida protetiva nos casos em que houver abandono ou risco à integridade física, emocional e moral da criança no seio familiar de origem (LOBO *et al*, 2023).

Ressalta-se, contudo, que a adoção é compreendida como uma medida não automática: o próprio ECA assegura que a ausência de recursos materiais não pode ser, por si só, justificativa para a destituição do poder familiar. Essa previsão normativa rompe com lógicas antigas de tutela assistencialista e reafirma que a função do Estado não é substituir famílias vulnerabilizadas, mas garantir apoio e proteção sempre em conformidade com o melhor interesse da criança. Ao construir esse novo paradigma, o ECA não apenas regula o processo



de adoção, como também estabelece limites éticos, sociais e jurídicos à sua aplicação, centrando a criança como sujeito de direitos plenos e não mais como objeto de tutela ou caridade (LOBO *et al*, 2023).

Conforme explica o artigo 19¹² do referido Estatuto, toda criança e adolescente tem o direito de ser criado e educado no seio de sua família, e, na ausência ou impossibilidade desta, em família substituta, assegurando a convivência familiar e comunitária como base da proteção integral. Esse dispositivo consagra a compreensão de que o ambiente familiar é o espaço prioritário para o desenvolvimento emocional, psicológico e social da criança, sendo o lugar onde se constroem vínculos afetivos estáveis e duradouros (BRASIL, 1990).

A convivência familiar, portanto, não é um privilégio, mas um direito que deve ser garantido pelo Estado e pela sociedade. O artigo 19 também orienta que a colocação em família substituta, inclusive por meio da adoção, deve ocorrer sempre com vistas ao melhor interesse da criança, evitando a permanência prolongada em instituições de acolhimento. Nesse contexto, o Estatuto reafirma que a função do Estado não é substituir a família por critérios econômicos, mas sim atuar para garantir os direitos da criança com base em vínculos afetivos e em projetos de vida que respeitem sua dignidade. Assim, reforçando o compromisso legal e ético com a proteção da infância, apontando a adoção como instrumento de efetivação de um direito e não como ato de caridade ou exceção (BRASIL, 1990).

O Estatuto da Criança e do Adolescente reforça que o direito à convivência familiar deve ser garantido de forma qualificada, priorizando tanto a preservação dos vínculos biológicos quanto a inserção da criança em um ambiente familiar que assegure seu pleno desenvolvimento. Conforme estabelecem os artigos 19 e 29 do ECA, a colocação em família substituta deve respeitar critérios que garantam o bem-estar físico, emocional e social da criança ou adolescente, sendo vedada a adoção por pessoas que apresentem incompatibilidade com a natureza da medida ou que não ofereçam um ambiente doméstico adequado. Essa diretriz reforça que o foco da adoção deve ser sempre o melhor interesse da criança, e não os desejos ou expectativas do adotante (LOBO *et al*, 2023).

Para assegurar essas condições, o ECA prevê uma estrutura de controle e acompanhamento que inclui estudos psicossociais, parecer técnico da equipe interdisciplinar

¹² Art. 19: É direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral.



da Vara da Infância e do Ministério Público, e a inscrição prévia em cadastros próprios de crianças e pretendentes à adoção, conforme o artigo 50. Esses dispositivos têm como objetivo garantir que a adoção não seja uma medida improvisada ou baseada em critérios subjetivos, mas sim um processo responsável, com base em avaliações técnicas e jurídicas que priorizem a segurança e a dignidade da criança. Ao normatizar esses procedimentos, o ECA reafirma a adoção como medida protetiva e não meramente assistencialista, exigindo que o acolhimento familiar seja estruturado, consciente e afetuoso (LOBO *et al*, 2023).

A leitura dos dispositivos legais do ECA, especialmente os artigos 19, 29 e 50, deve ser orientada pelos princípios que estruturam a proteção jurídica da infância no Brasil: a proteção integral e a prioridade absoluta. O primeiro estabelece que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos em todas as suas dimensões, exigindo do Estado, da família e da sociedade ações que garantam não apenas a sobrevivência, mas também o pleno desenvolvimento físico, emocional, social e cultural. Já a prioridade absoluta impõe que esses direitos sejam atendidos com precedência, inclusive no planejamento de políticas públicas, na destinação de recursos e nas decisões judiciais.

No contexto da adoção, esses princípios significam que o foco do processo não pode estar nas preferências dos adotantes ou em critérios sociais excludentes, mas sim no melhor interesse da criança, assegurando sua dignidade e o direito de crescer em um ambiente familiar saudável. Assim, ao naturalizar filtros como idade, cor da pele ou deficiência, o sistema jurídico incorre em uma contradição grave: reproduz desigualdades sociais justamente onde deveria estar promovendo reparação e inclusão (SARAIVA, 2002).

A convivência familiar, enquanto direito fundamental garantido pelo ECA, não pode ser dissociada dos princípios da proteção integral e da prioridade absoluta. Isso significa que todas as crianças e adolescentes, sem distinção, devem ter garantido o acesso à experiência familiar, independentemente de sua idade, cor da pele, condição de saúde ou trajetória de vida. A proteção integral exige que o Estado assegure não apenas a formalização de vínculos jurídicos, mas também a efetivação de vínculos afetivos e sociais que respeitem a diversidade das infâncias. Já a prioridade absoluta impõe que esse acesso seja garantido de forma rápida, estruturada e justa, especialmente àquelas crianças que, historicamente, têm sido marginalizadas no processo adotivo (SIQUEIRA, 2012).



Relacionar esses princípios à ideia de igualdade significa reconhecer que qualquer forma de seletividade que condicione o direito à convivência familiar a um perfil idealizado de criança é uma violação à própria lógica que sustenta o ordenamento jurídico infantojuvenil. A equidade no acesso à adoção não é um favor, mas uma exigência constitucional e estatutária que deve orientar as decisões do Judiciário e as políticas públicas de acolhimento (SIQUEIRA, 2012).

Embora a legislação brasileira, especialmente a Constituição Federal e o ECA, estabeleça um normativo comprometido com a igualdade de direitos e com o melhor interesse da criança, a simples existência da norma não garante, por si só, a equidade no acesso à convivência familiar. O ideal jurídico se choca com a realidade social, marcada por preconceitos internalizados e práticas seletivas que excluem sistematicamente determinadas infâncias. Assim, a efetivação da equidade depende não apenas da legalidade, mas do enfrentamento ativo das desigualdades estruturais que atravessam o próprio sistema de justiça (ULIANA, 2017).

Em que pese seja apresentada juridicamente como um instituto voltado à proteção integral da criança e do adolescente, a adoção, na prática é atravessada por fortes elementos de seletividade. A ideia de "criança adotável" se confunde com um perfil idealizado por parte dos adotantes, marcado por preferências que refletem valores sociais, culturais e raciais. Na maioria dos casos, os pretendentes à adoção buscam crianças com idade reduzida, brancas, saudáveis e sem irmãos. Esse recorte idealizado não apenas restringe o número de adoções efetivadas, como também evidencia a manutenção de preconceitos estruturais dentro de um sistema que, teoricamente, deveria priorizar o interesse superior da criança (RIBEIRO, 2017).

Os dados disponíveis no Cadastro Nacional de Adoção (CNA) revelam uma disparidade significativa entre o perfil das crianças disponíveis para adoção e as exigências dos adotantes. Enquanto a maioria das crianças aptas à adoção são negras ou pardas, têm mais de sete anos de idade e muitas vezes pertencem a grupos de irmãos, a maior parte dos pretendentes ainda deseja adotar bebês de até três anos, brancos e sem histórico de saúde delicado. Essa seletividade, silenciosamente legitimada pelo discurso jurídico ao não problematizar essas escolhas, contribui para o prolongamento da institucionalização de milhares de crianças, invisibilizando aquelas que não se encaixam no “modelo ideal” de filho ou filha (CNJ, 2025).



Com base na imagem do Painel de Acompanhamento do Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento (CNJ), atualizada em 01/08/2025, é possível desenvolver uma análise crítica sobre os principais contrastes entre a quantidade de pretendentes ativos e o número de crianças aptas à adoção, evidenciando os dilemas da seletividade no processo adotivo brasileiro (CNJ, 2025).

Apesar de haver 32.847 pretendentes ativos cadastrados no sistema, o número de crianças e adolescentes disponíveis para adoção é significativamente menor: apenas 5.335. Em tese, esse descompasso indicaria que todas essas crianças poderiam ser rapidamente acolhidas por novas famílias. Contudo, o problema central não está na ausência de pretendentes, mas sim no mismatch entre o perfil das crianças disponíveis e os critérios restritivos estabelecidos pelos adotantes. A seletividade por idade, raça, estado de saúde e composição familiar (especialmente a rejeição a grupos de irmãos) cria uma barreira invisível, mas concreta, à efetivação da adoção. Ou seja, mesmo com uma ampla base de interessados, a maioria das crianças segue institucionalizada por não corresponder ao "perfil idealizado" (CNJ, 2025).

Outro ponto que merece atenção é o desequilíbrio regional visível no mapa: os estados do Sul e Sudeste concentram a maior parte dos pretendentes (especialmente São Paulo, com mais de 6.000, identificado em verde), enquanto as regiões Norte e Nordeste, onde há forte presença de crianças em acolhimento, aparecem com baixa quantidade de pretendentes ativos (destacadas em vermelho). Isso escancara a desigualdade socioeconômica e territorial no sistema de adoção brasileiro, gerando implicações logísticas e afetivas. O atual modelo ainda é pouco eficiente em integrar essas variáveis de maneira dinâmica, o que compromete o direito à convivência familiar e comunitária, sobretudo para as crianças fora dos grandes centros urbanos ou que pertencem a grupos minoritários (CNJ, 2025).

A seletividade no processo de adoção não se resume à preferência por idade, mas perpassa critérios raciais, de saúde e de composição familiar, revelando desigualdades estruturais ainda pouco enfrentadas pelo discurso jurídico. Essa seletividade silenciosa prorroga a permanência de milhares de crianças e adolescentes em acolhimento, mesmo diante de um número expressivo de pretendentes habilitados (RIBEIRO, 2017).

Embora o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) determine o princípio do melhor interesse da criança (art. 100, parágrafo único, inc. IV), a realidade mostra que a raça é



um critério determinante nas decisões de pretendentes. As preferências por crianças brancas escancaram a permanência de um ideal de branquitude como referência para a formação familiar, mesmo que a maioria das crianças acolhidas seja negra ou parda. A omissão normativa e institucional sobre esse aspecto revela a necessidade urgente de um debate racializado sobre o sistema de adoção no Brasil (RIBEIRO, 2017).

A adoção de crianças com deficiência ou doenças crônicas permanece marginalizada, em parte pela falta de suporte do Estado às famílias adotantes. O art. 227 da Constituição Federal assegura a prioridade absoluta de crianças com deficiência no acesso a políticas públicas, o que deveria incluir suporte material e psicológico à adoção de crianças com necessidades especiais. No entanto, o SNA evidencia que a maioria dos pretendentes rejeita esse perfil, o que aponta para um modelo capacitista de família ideal, em que o cuidado é condicionado à ausência de desafios (SILVA, 2020).

O art. 92 do ECA estabelece que os vínculos fraternos devem ser preservados sempre que possível. Ainda assim, o sistema esbarra na resistência de adotantes em acolher grupos de irmãos, resultando em institucionalizações prolongadas ou até na separação entre eles. A ausência de políticas de incentivo à adoção conjunta de irmãos (como subsídios, acompanhamento psicossocial e preparo específico) contribui para a fragmentação de vínculos fundamentais, contrariando o próprio fundamento protetivo do instituto da adoção. O modelo atual, centrado na escolha individualizada da criança, acaba violando o princípio da proteção integral (BRASIL, 1990).

O processo de adoção no Brasil, ainda que constitucionalmente amparado pelos princípios da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III, CF/88) e da proteção integral da criança e do adolescente (art. 227, CF/88; art. 1º e art. 3º do ECA), revela contradições profundas quando se observa a forma como determinados perfis infantis são sistematicamente rejeitados pelos adotantes. O ideal de família ainda está ancorado em padrões normativos excludentes, o que se traduz em preferências explícitas e silenciosas por crianças brancas, saudáveis, com menos de seis anos de idade e sem irmãos, justamente o oposto do perfil majoritário das crianças aptas à adoção no país (BRASIL, 1988).

Esse cenário é alimentado por três formas estruturais de exclusão: o racismo, o capacitismo e a exclusão afetiva por composição familiar. O racismo se manifesta na rejeição recorrente a crianças negras e pardas, mesmo sendo estas as mais numerosas nos abrigos.



Já o capacitismo, entendido como a desvalorização das pessoas com deficiência ou com doenças crônicas, exclui crianças que demandariam maiores cuidados ou recursos (SILVA, 2020). A exclusão afetiva também ocorre em relação a grupos de irmãos, adolescentes e crianças com histórico de violência.

Ainda que o ECA (art. 92, §1º) determine a preservação dos vínculos fraternos e proíba a separação de irmãos salvo em situações excepcionais, o sistema acaba permitindo essas separações, cedendo às preferências dos adotantes. Mais grave ainda, o Sistema Nacional de Adoção (SNA), regulamentado pela Resolução nº 289/2019 do CNJ, embora tecnicamente eficiente, possibilita que os pretendentes selecionem características como cor da pele, idade e saúde, sem que isso seja tensionado ética ou pedagogicamente pelo Estado. O resultado é um sistema que naturaliza a exclusão de crianças "fora do padrão", operando de modo seletivo, silencioso e, muitas vezes, legalmente aceito (CNJ, 2019).

As crianças preferidas pelos pretendentes à adoção seguem um padrão amplamente documentado: geralmente são brancas, com até seis anos de idade, saudáveis e sem vínculos fraternos. Já as crianças sistematicamente rejeitadas são aquelas negras ou pardas, com algum tipo de deficiência, idade mais avançada (acima de sete anos), ou que fazem parte de grupos de irmãos (RIBEIRO, 2017).

Portanto, a estrutura do sistema de adoção, embora amparada por princípios constitucionais e legais de igualdade, permite que exclusões profundas ocorram silenciosamente, sob a aparência da legalidade, isso porque, “o direito se torna cúmplice quando se abstém de problematizar as escolhas afetivas dos adotantes à luz das desigualdades sociais”. Assim, a seletividade na adoção não é apenas uma escolha pessoal, mas um reflexo direto do modo como o sistema jurídico lida, ou se omite, diante de preconceitos normalizados (FONSECA, 2021).

Considerações finais

O presente artigo analisou como o sistema de adoção brasileiro, embora juridicamente fundamentado em princípios de igualdade, dignidade e proteção integral da criança e do adolescente, ainda opera sob lógicas seletivas que reproduzem exclusões sociais. Identificou-se que, mesmo com a existência de um marco legal comprometido com a equidade, como a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), há um abismo



entre a teoria normativa e a realidade das práticas institucionais. O ideal da “criança desejada” branca, saudável, jovem e sem vínculos fraternos reflete preferências que são legitimadas, ou ao menos toleradas, pelo silêncio do discurso jurídico.

Verificou-se que fatores como racismo estrutural, capacitismo e exclusão afetiva baseada em composição familiar são decisivos na forma como se realiza a escolha por parte dos pretendentes à adoção. O atual modelo permite que essas preferências sejam registradas e mantidas nos sistemas oficiais, sem que haja mecanismos de questionamento ético, social ou jurídico. Com isso, crianças negras, com deficiência, mais velhas ou pertencentes a grupos de irmãos continuam sendo invisibilizadas no processo adotivo, permanecendo institucionalizadas por longos períodos, o que fere o princípio do melhor interesse da criança.

Esse cenário revela que a seletividade não pode mais ser compreendida como uma questão privada dos adotantes, mas como uma questão pública que demanda atuação ativa do Estado e revisão das práticas judiciais e administrativas. A omissão institucional diante das desigualdades reforça a ideia de que certos corpos e histórias não são dignos de afeto e pertencimento. A adoção, enquanto medida de proteção e garantia do direito à convivência familiar, deve romper com esses filtros excludentes e afirmar a diversidade das infâncias brasileiras.

Conclui-se, portanto, que enfrentar a seletividade na adoção exige mais do que mudanças legais: requer uma transformação cultural, ética e institucional. É necessário tensionar o modelo atual e promover uma atuação mais inclusiva, crítica e comprometida com os princípios constitucionais. O discurso jurídico não pode permanecer neutro diante das desigualdades, ao contrário, deve se posicionar como instrumento de reparação, inclusão e justiça social, garantindo que todas as crianças, independentemente de seu perfil, tenham o direito efetivo de viver em família.

Referências

BRASIL. *Lei 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Atualizada. Brasília. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 02 ago 2025.



BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. Painel de Adoção e Acolhimento. Brasília: CNJ, [2025]. Disponível em: <<https://paineisanalytics.cnj.jus.br/single/?appid=ccd72056-8999-4434-b913-f74b5b5b31a2&sheet=4f1d9435-00b1-4c8c-beb7-8ed9dba4e45a&opt=cursel&select=clearall>>. Acesso em: 2 ago. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. Resolução nº 289/2019 — institui o Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento (SNA).

FONSECA, Ana Laura. “*Adoção no Brasil: desigualdades, afetos e políticas públicas.*” Revista Jurídica da Infância e Juventude, v. 4, n. 1, 2021

LOBO, Maria Eduarda Lino; LIMA, João Henrique Esteves; FARIAS, Warley Gabriell Rhis de; OLIVEIRA, Igor do Vale. *ADOÇÃO: CONCEITO HISTÓRICO E PROCEDIMENTOS NO BRASIL*. Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, [S. l.], v. 2, n. 1, 2023. Disponível em: <https://remunom.ojsbr.com/multidisciplinar/article/view/1227>. Acesso em: 1 ago 2025.

RIBEIRO, Djamila. *Lugar de fala*. São Paulo: Pólen, 2017.

SARAIVA, João Batista Costa. Direito Penal Juvenil. 2 ed. Porto Alegre, Livro. do Advogado. 2002. p.32.

SILVA, Pedro H. “*Adoção e Capacitismo: invisibilidades e silenciamentos*”. Revista de Direito da Infância, v. 6, n. 2, 2020.

SIQUEIRA, Aline Cardoso. *A garantia ao direito à convivência familiar e comunitária em foco*. Estudos de Psicologia (Campinas), Campinas, v. 29, n. 3. 2012.

ULIANA, Maria Laura. ECA: princípios orientadores dos direitos da criança e do adolescente. Jusbrasil. 2017. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/artigos/eca-principios-orientadores-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente/450052432>>. Acesso em: 1 ago 2025



LINGUAGEM COMO INTERVENÇÃO: CONVERGÊNCIA ENTRE A ANÁLISE DO DISCURSO DE FAIRCLOUGH E A TERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL DE BECK

Dulcilene Alves de Melo¹³

Sirlei de Loudes Lauxen¹⁴

Carla Rosane da Silva Tavares Alves¹⁵

Antonio Escandial¹⁶

Resumo: Este artigo discute as possíveis interfaces entre a Análise Crítica do Discurso (ACD), segundo Norman Fairclough, e a Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), conforme proposta por Aaron Beck. Fundamentado em revisão teórica, o estudo adota uma abordagem qualitativa e interpretativa, com foco na linguagem como prática social e terapêutica. Os resultados indicam que ambas as perspectivas, ainda que situadas em campos distintos, compartilham concepções sobre o papel da linguagem na constituição de sentidos, crenças e identidades. A discussão aponta que tanto a ACD quanto a TCC operam sobre discursos naturalizados — seja no plano social ou subjetivo —, promovendo reflexividade, crítica e transformação. A correlação entre ambas as abordagens aponta uma convergência teórico-metodológica centrada na linguagem como instrumento de mudança.

Palavras-chave: Análise Crítica do Discurso; Terapia Cognitivo-Comportamental; Linguagem; Prática Social

Considerações iniciais

A Análise Crítica do Discurso (ACD) tem como finalidade compreender o discurso como prática social, visando identificar possibilidades de mudança social e cultural (FAIRCLOUGH, 2001a). No Brasil, a ACD tem sido amplamente desenvolvida em diferentes centros acadêmicos, destacando-se a vertente dialético-relacional de Norman Fairclough, que enfatiza a relação entre linguagem e sociedade como expressão de ideologias e transformações históricas (FAIRCLOUGH, 2001b). Fundamentada na Linguística

¹³ Doutoranda do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social/UNICRUZ. E-mail: dulcilene.melo@uol.com.br

¹⁴ Coordenadora e docente do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social/Unicruz. Doutora em Educação com estágio Pós-Doutoral pela UFRGS/Lisboa. Líder do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Práticas Sociais. E-mail: slauxen@unicruz.edu.br

¹⁵ Doutora em Letras pela URGs. Docente do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social/Unicruz. E-mail: ctavares@unicruz.edu.br

¹⁶ Doutor em Letras pela URGs. Docente do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social/Unicruz. E-mail: asouza@unicruz.edu.br

O presente estudo foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Brasil (Capes), Código de Financiamento 001.



Sistêmico-Funcional de Halliday, a ACD passou a considerar o discurso não apenas como prática social, mas como um dos momentos constitutivos da vida cotidiana, articulando-se com práticas profissionais, crenças, valores e relações sociais (WEISS; FAIRCLOUGH, 2003).

Paralelamente, a Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), desenvolvida por Aaron Beck e seus colaboradores ao longo das últimas cinco décadas, consolidou-se como abordagem clínica baseada em evidências para o tratamento de transtornos mentais (BECK, 1997). Com embasamento teórico estruturado e técnicas sistematizadas, a TCC visa à modificação de crenças e comportamentos desadaptativos por meio da psicoeducação e da reestruturação cognitiva (BECK et al., 1997). O processo terapêutico é construído em diálogo entre terapeuta e paciente, sendo a linguagem utilizada como ferramenta central na análise dos discursos cotidianos, emoções e atitudes (BRANCH, 2000; RANGÉ, 2001).

Na perspectiva da linguagem como prática social, o presente estudo objetiva apontar as contribuições da Análise Crítica do Discurso à Terapia Cognitivo-Comportamental, destacando pontos de convergência entre ambas. Como objetivo específico, a proposta busca analisar tais contribuições a partir dos conceitos gerais da historicidade da ACD e da TCC, correlacionando-os como processos de significação e mudança subjetiva (WODAK, 2015; FAIRCLOUGH, 2001a). Metodologicamente, a pesquisa está fundamentada no campo social, com abordagem qualitativa embasada em pesquisas bibliográficas, ancoradas teoricamente no linguista britânico Norman Fairclough (FAIRCLOUGH, 2001b; WEISS; FAIRCLOUGH, 2003).

Fundamentos da Análise do Discurso Crítica segundo Fairclough

A Análise Crítica do Discurso (ACD) surgiu nos anos 1970 como uma abordagem voltada à compreensão da linguagem enquanto instrumento de construção, legitimação e contestação das relações de poder. Seu objetivo é propor a análise linguística como método investigativo das transformações sociais e das estruturas simbólicas que moldam a vida coletiva (FAIRCLOUGH, 2001a; WEISS; FAIRCLOUGH, 2003). Ainda que consolidada nesse período, a ACD possui raízes em pensadores anteriores que estabeleceram vínculos entre linguagem, ideologia e estrutura social, como Antonio Gramsci (hegemonia discursiva), Louis Althusser (aparelhos ideológicos), Michel Foucault (discurso institucional), Jürgen



Habermas (agir comunicativo) e Anthony Giddens (dinâmicas sociais e ambientais). Tais referências foram fundamentais para sustentar a concepção de que o discurso não é neutro, mas sim imerso em contextos históricos, políticos e culturais que afetam a realidade social (FAIRCLOUGH, 2001b; CALDAS-COULTHARD; COULTHARD, 1996).

A esse respeito, a ACD estabelece diálogos com correntes críticas e não críticas que influenciaram significativamente a linguística e as ciências sociais. Fairclough (2001a) afirma que essas correntes se diferenciam não apenas pela descrição das práticas discursivas, mas por explicitar como o discurso atua na formação de identidades, relações sociais e sistemas de crenças — aspectos muitas vezes invisíveis aos próprios sujeitos. As abordagens críticas (Fowler, Althusser, Pêcheux) reconhecem a linguagem como meio de ideologia e dominação simbólica. As abordagens não críticas priorizam aspectos estruturais da comunicação, sem considerar os efeitos sociopolíticos do discurso (WODAK, 2015; VAN DIJK, 2014).

Em contraponto a essas abordagens, Fairclough (2001b) critica a visão estática da linguagem presente nas tradições linguísticas clássicas, por negligenciarem os processos de disputa, transformação e reprodução do poder. Como resposta, propõe a ACD como uma prática investigativa crítica, centrada na linguagem enquanto forma ativa e histórica de construção social (FAIRCLOUGH, 2001a). Sua abordagem opera por meio de um modelo tridimensional de análise, composto por: (i) o texto, que corresponde à organização linguística; (ii) a prática discursiva, que abrange os processos de produção e interpretação; e (iii) a prática social, que se refere ao contexto mais amplo onde o discurso circula e influencia. Essa estrutura permite estudar como o discurso revela e estrutura relações sociais (WEISS; FAIRCLOUGH, 2003).

Consolidação da ACD como campo teórico-metodológico ganhou destaque a partir do simpósio realizado em 1991, em Amsterdã, com a participação de Fairclough, Teun van Dijk, Gunther Kress, Theo van Leeuwen e Ruth Wodak (WODAK; MEYER, 2003). Desde então, a ACD tem se dedicado à análise das formas como o discurso naturaliza desigualdades e sustenta estruturas hegemônicas (GRAHAM, 2018).

Fairclough compreende a ACD como uma disciplina comprometida em evidenciar as relações de dominação, exclusão e controle que se manifestam pela linguagem. O discurso é tratado não apenas como conteúdo textual, mas como expressão simbólica das dinâmicas entre sujeito e sociedade. A análise se concentra nas articulações entre linguagem, poder,



história e ideologia, entendendo que a linguagem pode tanto reproduzir quanto desafiar hierarquias (FAIRCLOUGH, 2001a; RESENDE, 2011). Ao mobilizar expressões linguísticas em contextos específicos, os sujeitos atribuem sentidos, constroem identidades e se posicionam frente às estruturas sociais, revelando o caráter transformador da linguagem (SIGNORINI, 2006; DUBOC, 2010).

A Análise Crítica do Discurso como Ferramenta de Transformação Social: A Perspectiva Dialético-Relacional de Fairclough

A partir da perspectiva dialético-relacional proposta por Fairclough (2001a), a Análise Crítica do Discurso (ACD) assume um compromisso com a explicitação das relações de poder, dominação e ideologia que atravessam os usos linguísticos nos mais diversos contextos sociais. Nessa concepção, o discurso é entendido como prática social situada, capaz de refletir e, simultaneamente, transformar as estruturas sociais (FAIRCLOUGH, 2001b). Essa abordagem amplia os horizontes da análise ao ultrapassar os limites da linguística descritiva tradicional, incorporando variáveis históricas, socioculturais e institucionais às práticas discursivas (WEISS; FAIRCLOUGH, 2003).

O modelo tridimensional da ACD, proposto por Fairclough, organiza-se em torno da análise textual e linguística, da análise macrosociológica das estruturas sociais e da abordagem interpretativa das práticas discursivas, considerando as interações simbólicas orientadas por senso comum partilhado (FAIRCLOUGH, 2001a). Essa proposta visa investigar como mudanças discursivas se articulam a processos mais amplos de transformação social, exigindo uma análise multifuncional e intertextual que relacione as crenças, saberes e experiências internalizadas pelos sujeitos à construção de sentido nos textos que produzem ou consomem (FAIRCLOUGH, 2001b; WODAK, 2015).

Nessa linha, o autor também introduz o conceito de Consciência Linguística Crítica (CLC) como ferramenta de análise e intervenção, permitindo que indivíduos reconheçam nos textos as forças sociais e os interesses ideológicos que os moldam (FAIRCLOUGH, 2001a). A CLC, portanto, proporciona uma leitura crítica das identidades, dos sistemas de crença e das práticas discursivas que sustentam as formas de organização social e cultural, funcionando como elemento chave na ressignificação das experiências discursivas em diferentes domínios (RESENDE, 2011; SIGNORINI, 2006).



Ampliando essas possibilidades, a ACD mostra-se particularmente útil nas investigações das Ciências Sociais, oferecendo um enfoque analítico e não meramente descritivo. Como destacam Wodak e Meyer (WODAK, 2015), a ACD não se configura como um método único, mas como um conjunto de princípios analíticos que operam em múltiplos planos. Na prática investigativa, isso implica em combinar teoria e método de forma circular, permitindo reorientações ao longo do processo e garantindo que a análise se mantenha ancorada em objetivos sociais concretos (CALDAS-COULTHARD; COULTHARD, 1996; VAN DIJK, 2014).

Fairclough (2001a) reforça que a ACD pode ser aplicada de modo interdisciplinar, como nas áreas de Educação e Saúde, desde que os projetos sejam concebidos com base na articulação entre estruturas discursivas e práticas sociais. O autor defende que os dados, a análise e os resultados não devem ser pensados como etapas lineares, mas como partes interdependentes de um processo analítico contínuo (WEISS; FAIRCLOUGH, 2003; DUBOC, 2010). Isso inclui a observação da interdiscursividade — a maneira como discursos se entrelaçam — e da intertextualidade, que revela os rastros de textos anteriores nos enunciados atuais, sempre em diálogo com o contexto e os sujeitos envolvidos.

Ao reconhecer a linguagem como tecnologia social, Fairclough destaca ainda a chamada “*tecnologização do discurso*”, expressão que se refere ao uso instrumentalizado do conhecimento discursivo para moldar práticas comunicativas, muitas vezes com fins burocráticos, comerciais ou institucionais (FAIRCLOUGH, 2001b; GRAHAM, 2018). Tais práticas evidenciam a função estratégica do discurso na reorganização das relações sociais contemporâneas. Dessa forma, a ACD analisa o que é dito e compreende os efeitos que esse dizer tem na constituição dos sujeitos, das instituições e das formas de viver em sociedade.

Fundamentos da Terapia Cognitivo-Comportamental segundo Aaron Beck

A Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), desenvolvida por Aaron Beck nas décadas de 1960 e 1970, consolidou-se como uma abordagem clínica orientada para a resolução de problemas, com ênfase na modificação de padrões disfuncionais de pensamento, emoção e comportamento (BECK, 1997; RANGÉ, 2001). Desde então, a TCC tem sido constantemente refinada com base em estudos empíricos, sendo considerada um modelo de intervenção centrado em evidências para o tratamento de diversos transtornos mentais, como



depressão, ansiedade, transtornos da personalidade, entre outros (BECK et al., 1997; CARVALHO, 2014).

A TCC parte do pressuposto de que a forma como o indivíduo interpreta os eventos tem impacto direto sobre suas reações emocionais e comportamentais. Em outras palavras, os pensamentos automáticos – rápidos, involuntários e muitas vezes distorcidos – influenciam as emoções e atitudes do sujeito diante das situações cotidianas (WRIGHT et al., 2019; AGUIRRE, 2007). O papel do terapeuta, nesse processo, consiste em auxiliar o paciente a identificar, avaliar e modificar esses pensamentos disfuncionais, promovendo interpretações mais realistas e funcionais da realidade vivida (BRANCH, 2000; BECK, 1997).

Aaron Beck concebeu a TCC como uma abordagem estruturada, breve, orientada para objetivos e voltada para o presente (BECK, 1997; CORDIOLLI, 1998). A técnica é fundamentada em um modelo teórico que se articula a três níveis cognitivos: pensamentos automáticos, crenças intermediárias (regras, pressupostos e atitudes) e crenças centrais (núcleo da autoimagem e das representações de mundo). A mudança terapêutica acontece por meio da identificação dessas cognições em diferentes níveis e da reestruturação cognitiva, uma técnica que convida o paciente a colocar em xeque suas interpretações, buscando provas, evidências alternativas e reformulações mais adequadas de seus significados (BECK et al., 1997; RANGÉ, 2003).

No contexto da prática clínica, a TCC utiliza estratégias como psicoeducação, experimentos comportamentais, registro de pensamentos, testes de realidade, entre outras intervenções (WRIGHT et al., 2019; AGUIRRE, 2007). Todas essas ferramentas partem da linguagem como mediadora do processo terapêutico: o diálogo entre terapeuta e paciente é o espaço onde os discursos internos do sujeito são explorados, examinados e ressignificados. Dessa forma, a linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas o próprio campo onde se dão os movimentos de transformação subjetiva (BECK, 1997; BRANCH, 2000).

A TCC compreende o sujeito como agente ativo de mudança. Ao contrário de abordagens que enfatizam uma posição mais passiva ou receptiva do paciente, a TCC trabalha com a noção de colaboração entre terapeuta e cliente, numa relação dialógica e investigativa (RANGÉ, 2001; DE CARVALHO, 2014). O terapeuta atua como facilitador de um processo de descoberta guiada, em que o paciente vai, progressivamente, reconhecendo padrões de



pensamento e comportamento que contribuem para seu sofrimento e construindo alternativas mais adaptativas (WRIGHT et al., 2019; YALOM; LESZCZ, 2006).

Nesse processo, os discursos do paciente são constantemente revisitados à luz da experiência e da análise. As intervenções não se restringem à dimensão racional ou lógica, mas incluem o exame das crenças emocionais, do conteúdo simbólico dos relatos e das formas como o paciente estrutura e dá sentido aos seus vínculos, expectativas e experiências (RANGÉ, 2003; CORDIOLLI, 1998). A TCC, portanto, opera por meio da análise ativa dos discursos cotidianos do paciente, mobilizando linguagem, pensamento e comportamento em favor de um processo de reorganização interna mais coerente com seus objetivos de vida (BECK, 1997; AGUIRRE, 2007).

Com isso, o discurso terapêutico torna-se ferramenta de reconhecimento e transformação. Os relatos do paciente não são tomados como narrativas neutras, mas como expressões carregadas de significados, valores e padrões internalizados, os quais são, na relação terapêutica, submetidos a um processo de reavaliação crítica e construtiva (BRANCH, 2000; DE CARVALHO, 2014). Neste contexto, a TCC de Beck aproxima-se, em sua prática, de uma leitura atenta e envolvida no discurso, na qual o sentido é construído socialmente, contextualizado e continuamente negociado (BECK, 1997; RANGÉ, 2001).

Resultado e Discussão

Os resultados da presente análise teórica indicam que a aproximação entre a Análise Crítica do Discurso (ACD), conforme proposta por Norman Fairclough (2001), e a Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), desenvolvida por Aaron Beck (1997), revela uma interseção embasada entre linguagem, cognição e transformação social ou subjetiva. Embora situadas em campos distintos – uma voltada para o estudo da linguagem e das estruturas sociais, e outra para a psicoterapia clínica – ambas compartilham a compreensão da linguagem como meio estruturante das experiências humanas e como ferramenta de mudança (RANGÉ et al., 2011).

Na ACD, o discurso é compreendido como prática social, constituído por e constituinte das relações de poder, ideologia e identidade. Fairclough (2001a) propõe que todo enunciado carrega sentidos produzidos em contextos históricos e socioculturais específicos, e que esses sentidos não são neutros, mas atravessados por disputas e hegemonias. Já na TCC, o



discurso do sujeito – expresso em seus pensamentos automáticos, crenças e interpretações – é analisado com o objetivo de identificar distorções cognitivas e padrões disfuncionais que afetam seu comportamento e bem-estar emocional (WRIGHT et al., 2019; BECK et al., 1997). Dessa maneira, o discurso também é, aqui, um território de disputa: entre interpretações que mantêm o sofrimento e novas formas de pensar que favorecem o enfrentamento e a superação (RANGÉ, 2003).

As abordagens analisadas partem do princípio comum de que a linguagem é descritiva e constitutiva. Na perspectiva de Fairclough (2001), isso significa que os sujeitos se formam e se transformam nas práticas discursivas que os atravessam. Na perspectiva de Beck (1997), isso se traduz na ideia de que as representações internas do sujeito – suas cognições – influenciam diretamente sua forma de agir e sentir. O ponto de convergência está no reconhecimento de que alterar o modo como se fala, pensa e interpreta o mundo pode promover mudanças significativas, seja em escala individual (como na clínica) ou social (como na análise crítica do discurso).

A estrutura dialógica da TCC, centrada no diálogo colaborativo e na descoberta guiada, encontra ressonância na proposta crítica de Fairclough de análise discursiva: ambos os modelos propõem que o sujeito seja conduzido, por meio da linguagem, a refletir criticamente sobre o que diz, como diz e por que diz (WODAK; MEYER, 2003; RANGÉ et al., 2011). Enquanto a ACD busca desvelar as ideologias naturalizadas nos discursos sociais (FAIRCLOUGH, 2001), a TCC busca identificar as crenças disfuncionais internalizadas pelo sujeito ao longo de sua história (BECK, 1997; BRANCH, 2000). Ambas as práticas trabalham, assim, na direção da conscientização: Fairclough fala em Consciência Linguística Crítica; Beck propõe o desenvolvimento da autonomia do paciente por meio da reestruturação cognitiva (WRIGHT et al., 2019; DE CARVALHO, 2014).

Outro ponto de interface entre os dois referenciais é a atenção às múltiplas dimensões do discurso. A ACD articula os níveis textual, discursivo e social para compreender o funcionamento do discurso (WEISS; FAIRCLOUGH, 2003). De modo análogo, a TCC trabalha em três níveis cognitivos – pensamentos automáticos, crenças intermediárias e centrais – para compreender o funcionamento da mente (BECK, 1997; RANGÉ, 2001). Essa organização em camadas permite, tanto para Fairclough quanto para Beck, uma análise mais



profunda das estruturas que sustentam os significados, sejam eles sociais ou subjetivos (VAN DIJK, 2014).

O uso da linguagem como intervenção também merece destaque. Na ACD, os discursos podem ser ressignificados por meio da análise e crítica, o que potencializa mudanças sociais (RESENDE, 2011; WODAK, 2015). Na TCC, o discurso do paciente é reelaborado em sessão, promovendo mudanças cognitivas e emocionais (WRIGHT et al., 2019; AGUIRRE, 2007). Em ambas, o ato de nomear, questionar, reinterpretar e reconstruir sentidos está no centro da prática transformadora. O discurso, nesse sentido, é simultaneamente objeto de análise e veículo ativo da mudança (BECK et al., 1997).

Considerando esse percurso, observa-se que tanto a ACD quanto a TCC se abrem à interdisciplinaridade. Fairclough dialoga com autores como Halliday, Foucault, Gramsci e Marx para compreender os processos discursivos (FAIRCLOUGH, 2001). Beck articula psicologia, neurociência e filosofia da mente para compreender os processos cognitivos (RANGÉ, 2011; CORDIOLLI, 1998; YALOM; LESZCZ, 2006). Essa abertura permite que ambas as abordagens avancem em direção a modelos integradores, capazes de lidar com a complexidade da experiência humana em sua dimensão simbólica, emocional e social.

Nesse contexto, ao correlacionar os fundamentos da ACD com os princípios da TCC, é possível vislumbrar uma zona de intersecção teórico-metodológica centrada na linguagem como prática transformadora. Enquanto a ACD opera na esfera das macroestruturas discursivas e sociais, a TCC atua no nível micro das crenças individuais e das narrativas subjetivas. Ambas, no entanto, compartilham a convicção de que o discurso é uma chave para compreender e transformar realidades – sejam elas coletivas ou individuais (FAIRCLOUGH, 2001; RANGÉ et al., 2011; WRIGHT et al., 2019).

Considerações finais

A análise realizada ao longo deste artigo permitiu evidenciar os pontos de convergência entre a Análise Crítica do Discurso (ACD), proposta por Norman Fairclough, e a Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), desenvolvida por Aaron Beck. Embora originadas em campos distintos — a ACD no âmbito das ciências sociais e da linguística crítica, e a TCC no campo clínico da psicologia baseada em evidências — ambas partem do



pressuposto de que a linguagem exerce papel constitutivo na vida humana, atuando como mediadora entre pensamento, comportamento, ideologia e estrutura social.

A ACD propõe um modelo de análise que transcende a superfície textual, ao integrar o discurso às práticas sociais, às crenças internalizadas e aos contextos históricos e ideológicos. De forma análoga, a TCC reconhece que os discursos produzidos pelo sujeito revelam esquemas cognitivos formados ao longo da vida e, por meio da linguagem, busca reformular crenças desadaptativas para promover bem-estar. Em ambas as abordagens, o sujeito não é visto como passivo, mas como agente ativo na produção de sentidos — seja na construção da realidade social, seja na reestruturação de sua experiência subjetiva.

O ponto de encontro mais evidente entre os dois referenciais está na compreensão de que o discurso é simultaneamente produto e produtor de práticas sociais. Para Fairclough, os enunciados são impregnados de ideologia, e seu exame crítico permite desvelar estruturas de dominação simbólica. Para Beck, os discursos internos, expressos em pensamentos automáticos e crenças centrais, são alvos de intervenção terapêutica que visa promover mudanças no funcionamento emocional e comportamental do paciente. Dessa maneira, o discurso se configura como espaço privilegiado de escuta, interpretação e transformação — seja nas relações sociais mais amplas, seja no setting terapêutico.

Ao integrar essas contribuições, o presente artigo aponta que a articulação entre ACD e TCC pode ampliar as possibilidades de escuta, compreensão e intervenção na linguagem dos sujeitos. Tal interface oferece subsídios teóricos e metodológicos que favorecem práticas mais conscientes, tanto no campo clínico quanto nas investigações sobre linguagem e sociedade. Por fim, evidencia-se que reconhecer a linguagem como prática social é não apenas um exercício analítico, mas também um posicionamento ético diante da complexidade da experiência humana.

Referências

- AGUIRRE, B. *A prática da terapia cognitivo-comportamental*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- BECK, A. T. *Terapia cognitiva: teoria e prática*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- BECK, A. T.; RUSH, A. John; SHAW, Brian F.; EMERY, Gary. *Terapia cognitiva da depressão*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.



- BRANCH, R. *Manual de terapia cognitiva*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CALDAS-COULTHARD, C. R.; COULTHARD, M. (Org.). *Text and practices: readings in critical discourse analysis*. London: Routledge, 1996.
- CARVALHO, J. A. D. *Manual de terapia cognitivo-comportamental para a prática clínica*. Barueri: Manole, 2014.
- CORDIOLLI, A.V. *Psicoterapias: abordagens atuais*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- DUBOC, A. P. *Currículo e linguagem: uma análise crítica do discurso de documentos curriculares*. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 111, p. 135–155, jan./abr. 2010.
- FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: UnB, 2001a.
- FAIRCLOUGH, N. *Language and power*. 2. ed. London: Longman, 2001b.
- GRAHAM, P. *Hypercapitalism: redefining critical discourse studies in the context of digital capitalism*. *Critical Discourse Studies*, v. 15, n. 2, p. 109–125, 2018.
- RANGÉ, B. *Terapia cognitivo-comportamental: além dos fundamentos*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- RANGÉ, B. *Psicoterapias cognitivo-comportamentais: um diálogo com a psiquiatria*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- RESENDE, V. *Análise de discurso crítica: entre teoria e método*. Brasília: Editora da UnB, 2011.
- SIGNORINI, I. *Letramento e análise crítica do discurso: novas perspectivas para a educação linguística*. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 9, n. 2, p. 41–59, jul./dez. 2006.
- VAN DIJK, T.A. *Discourse and knowledge: a sociocognitive approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.
- WEISS, G.; FAIRCLOUGH, N. (Org.). *Critical discourse analysis: theory and interdisciplinarity*. New York: Palgrave Macmillan, 2003.
- WODAK, R. *The politics of fear: what right-wing populist discourses mean*. London: Sage, 2015.
- WODAK, R.; MEYER, M. *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa, 2003.
- WRIGHT, J. H.; BASCO, M. R.; THASE, M. E. *Aprendendo a terapia cognitivo-comportamental: um guia ilustrado*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2019.



**Programa de Pós-Graduação em
Práticas Socioculturais e
Desenvolvimento Social**
MESTRADO | DOUTORADO

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



**Programa de Pós-Graduação em
Práticas Socioculturais e
Desenvolvimento Social**
MESTRADO | DOUTORADO

Grupo Temático 2: Linguagem, Poder e Política



**AS TESSITURAS ENTRE LITERATURA E HISTÓRIA EM O
CONTINENTE I, DE ÉRICO VERÍSSIMO: REPRESENTAÇÕES DO
PODER, DA IDENTIDADE E DA MEMÓRIA COLETIVA¹⁷**

Diully Fagundes Teixeira¹⁸

Dandara Roberta Soares Conceição¹⁹

Carla Rosane da Silva Tavares Alves²⁰

Antonio Escandiel de Souza²¹

Resumo: Este artigo analisa as inter-relações entre literatura e história no romance *O Continente I* (1949), de Érico Veríssimo, entendendo de que forma a linguagem literária participa da constituição de discursos identitários e históricos no sul do Brasil. A partir disso, busca-se evidenciar como Veríssimo, ao narrar a trajetória de suas personagens, formula uma crítica social sutil, mas consistente, revelando as estruturas ideológicas que sustentam as hierarquias do período. A pesquisa, de natureza qualitativa, bibliográfica e descritiva, considera aspectos como a figura do herói moderno, o papel das mulheres, os conflitos fundiários e o embate entre tradição e modernidade, para retratar as representações identitárias de poder ambientadas na memória coletiva sulista dos séculos XVIII e XIX. Assim, é possível dizer que a linguagem literária presente no romance opera como uma forma de explicitar a composição de múltiplas personagens, com composições diversificadas em meio a um sistema patriarcal, sobressaindo figuras humanas, a exemplo de Ana Terra e Rodrigo Cambará, que se apresentam como resistência e questionamento frente a discursos hegemônicos figurados retratados no enredo.

Palavras-chave: Discursos. Linguagem literária. Trajetória.

Considerações iniciais

O romance *O Continente I*, de Érico Veríssimo, transporta os leitores para um recorte

¹⁷ Este trabalho está vinculado ao GEPELC (Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Linguagens e Comunicação da Universidade de Cruz Alta - Unicruz).

¹⁸ Discente da Graduação em Direito da Universidade de Cruz Alta. Bolsista do Projeto Probic/Fapergs/Unicruz. Integrante do Gepelc/Unicruz. Cruz Alta, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: diullyfteixeira@gmail.com.

¹⁹ Mestra em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta. Integrante do Gepelc/Unicruz e do Grupo de Pesquisa Jurídica em Cidadania, Democracia e Direitos Humanos da Universidade de Cruz Alta (GPJUR/Unicruz). Colaboradora externa do Projeto Probic/Fapergs/Unicruz. Cruz Alta, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: dandarasconceicao@gmail.com.

²⁰ Doutora em Letras – Estudos Literários/Literatura Comparada (UFRGS). Docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Unicruz. Primeira Líder do Gepelc da Unicruz. Orientadora do Projeto Probic/Fapergs/Unicruz. E-mail: ctavares@unicruz.edu.br.

²¹ Doutor em Letras – Estudos Linguísticos (UFRGS). Docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Unicruz. Segundo Líder do Gepelc da Unicruz. Colaborador do Projeto Probic/Fapergs/Unicruz. E-mail: asouza@unicruz.edu.br.



histórico do sul do Brasil que compreende o século XVIII até meados do XIX, período marcado por disputas territoriais, formação de estruturas políticas incipientes e o nascimento de uma elite local fundiária (VERÍSSIMO, 2013).

Salienta-se que o autor sustenta a narrativa sobre o cenário da fronteira gaúcha, criando um espaço no qual os dramas individuais se entrelaçam com os grandes movimentos da história nacional. Desse modo, a cidade de Santa Fé — espaço ficcional recorrente na obra do autor — funciona como um microcosmo simbólico da sociedade sul-rio-grandense, marcada por tensões sociais, políticas e ideológicas que moldam a constituição de identidades.

Ao representar a trajetória da família Terra Cambará, o romance amplia o olhar sobre os conflitos fundiários, a violência institucional e os mecanismos de exclusão presentes no período retratado. O autor vai além do mero registro histórico ao reconstruir, com densidade simbólica, os modos de vida, os valores, os costumes e as contradições que atravessam os personagens e o ambiente em que estão inseridos. Nesse sentido, *O Continente I* ultrapassa o relato da formação de uma elite estancieira para problematizar, por meio da ficção, os processos de dominação que se legitimam pelo poder, pela terra e pelo patriarcado (MÜGGE; DA ROSA; SARAIVA, 2024).

Destaca-se que a edição do projeto Probic/Fapergs/Unicruz “Literatura & História: um olhar sobre as tessituras na obra *O Continente I*”, que atualmente se encontra em sua fase final de execução, desenvolve um percurso analítico baseado na Análise de Discurso Crítica (ADC), com apoio teórico de Fairclough (2016), assim, neste texto, a problemática possui o foco em entender de que forma a linguagem literária participa da constituição de discursos identitários e históricos no sul do Brasil. O objetivo é evidenciar como Veríssimo, ao narrar a trajetória de suas personagens, formula uma crítica social sutil, mas consistente, revelando as estruturas ideológicas que sustentam as hierarquias do período. Com isso, esta pesquisa qualitativa, bibliográfica, descritiva e de estudo de caso também visa compreender como a literatura opera como forma de resistência, reelaboração da história e questionamento dos discursos hegemônicos.

Ressalta-se que o referido projeto se insere na linha de pesquisa “Linguagem, Comunicação e Sociedade” do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta, ao estabelecer um diálogo interdisciplinar entre literatura, história e discurso. O estudo de caso, constituído por um corpus de professores que ministram a



disciplina de Literatura procurou investigar a percepção dos educadores acerca de questões centradas na leitura de *O Continente I*, o que permitiu não apenas a análise crítica do texto literário, mas também oferecendo subsídios para o ensino de literatura na educação básica, uma vez que a obra de Veríssimo oferece múltiplas possibilidades de leitura histórica e ética sobre o Brasil.

Assim, na última fase do projeto, o enfoque recaiu sobre a recepção da obra entre professores de literatura, a partir de um questionário aplicado via plataforma digital, com o intuito de oportunizar a análise comparada entre Literatura e História, enquanto tessituras que possuem propósitos diferentes, mas que se entrecruzam na explicitação da realidade em um contexto sociocultural, a partir do romance histórico *O Continente I*, do escritor cruz-altense Érico Veríssimo, recorrendo-se aos fundamentos da Análise de Discurso Crítica (ADC), além dos fundamentos específicos de cada área.

A literatura, ao se ocupar do passado, especialmente no romance histórico, não se restringe ao rigor dos documentos, mas exerce uma função de reimaginação simbólica e estética dos acontecimentos. Diferente da História, que busca reconstruir o passado por meio de evidências e fatos, a literatura cria um espaço de liberdade para refletir criticamente sobre os processos sociais, preenchendo lacunas e dando voz a experiências subjetivas que os registros históricos nem sempre captam (CANDIDO, 2006).

É nesse contexto que se insere *O Continente I* (1949), primeiro volume da trilogia *O Tempo e o Vento*, de Érico Veríssimo, romance que contribui para a formação de uma consciência histórica crítica entre estudantes e educadores, bem como entre os leitores de modo geral.

Desenvolvimento

O romance *O Continente I*, de Érico Veríssimo, é uma narrativa histórica e literária que, a despeito de sua ambientação no sul do Brasil, nos séculos XVIII e XIX, aborda temáticas que ressoam profundamente nas dinâmicas sociais contemporâneas. Ao dar vida a personagens, cujas histórias se desenrolam em meio à violência estrutural, à instabilidade política e às desigualdades sociais, Veríssimo constrói uma crítica robusta à formação das instituições nacionais e às formas de exclusão historicamente legitimadas pelo poder (VERÍSSIMO, 2013).



Nesse sentido, o autor apresenta sujeitos que vivem à margem das garantias sociais e jurídicas, revelando como o projeto civilizatório brasileiro constituiu-se por meio de assimetrias e opressões — inclusive dentro do próprio núcleo familiar e da organização da terra. A organização da terra, por sua vez, também é atravessada por práticas excludentes, concentradoras e violentas. O romance, assim, oferece uma crítica sutil, mas incisiva, à forma como as estruturas sociais foram moldadas.

O autor não idealiza a elite sulista, mas expõe suas contradições. Com a família Terra Cambará — e, em especial, das figuras de Ana Terra e Capitão Rodrigo — evidencia-se uma genealogia marcada por violência simbólica, disputa por território, masculinidade tóxica e fragilidades institucionais. Os vínculos sociais, longe de serem harmônicos, são atravessados por interesses econômicos, rivalidades locais e um sentimento ambíguo de pertencimento, que alterna entre a defesa da pátria e a traição de suas promessas.

A construção de personagens como Capitão Rodrigo evidencia o surgimento de um novo tipo de sujeito social: o herói moderno, ambíguo, contraditório e em permanente crise identitária. A figura desse personagem é construída, a partir da tensão entre o desejo por uma vida familiar estável e o anseio por aventura e guerra, refletindo o conflito entre ordem e agitação presente na sociedade do sul do Brasil, no século XIX (MÜGGE; DA ROSA; SARAIVA, 2024). Essa ambivalência revela um herói moderno, cuja trajetória reflete as contradições políticas, culturais e sociais do período, manifestando, tanto o apego às tradições patriarcais, quanto o impulso pela liberdade e pela transformação.

Um dos aspectos mais significativos da obra é a forma como Veríssimo dá voz às mulheres, frequentemente esquecidas nas grandes narrativas históricas. Ana Terra, protagonista de um dos capítulos mais emblemáticos da primeira parte da obra, representa a mulher que, embora subjugada pelas estruturas patriarcais, resiste, transforma e transmite a memória. Sua trajetória é marcada por perdas, violências e silêncios, mas também por força, autonomia e dignidade.

Ainda jovem, Ana é forçada a abandonar sua cidade natal e enfrentar a solidão e a precariedade da vida no Continente. Sua dor é explicitada em uma passagem marcante da obra, em que o narrador descreve:

Ficara louca de pesar no dia em que deixara Sorocaba para vir morar no Continente. Vezes sem conta tinha chorado de tristeza e de saudade naqueles



cafundós. Vivia com o medo no coração, sem nenhuma esperança de dias melhores, sem a menor alegria, trabalhando como uma negra, e passando frio e desconforto (VERÍSSIMO, 2013, p. 132).

Nesse contexto, ela rompe com o destino imposto às mulheres de seu tempo ao decidir criar sozinha o filho, fruto de uma relação proibida com um indígena. Sua recusa ao exílio e sua permanência na terra da família simbolizam um gesto de resistência e de enraizamento identitário. Ao colocar de forma inteligente os pensamentos mais subconscientes da personagem, o autor retrata a sua postura resiliente frente às intempéries da vida, em que a força e a fragilidade de Ana Terra são contrapontos constantes nas páginas da obra.

Sob tal ótica, a narrativa apresentada nos capítulos de “O Sobrado” retrata o desfecho e as repercussões de mais de cem anos na trajetória das personagens, especialmente no que se refere às transformações em suas personalidades. A história de *O Continente I* atravessa períodos marcados por guerras, que trazem numerosas perdas e privações, afetando diretamente as reações e comportamentos das personagens. A desilusão permeia grande parte da trama, funcionando como uma força que impulsiona os acontecimentos do romance, ora focando no presente, ora no passado (JACOBI, 2023).

Outras figuras femininas, como Bibiana e Maria Valéria, também revelam o papel da mulher como agente histórico, mesmo em contextos marcados pela invisibilidade, subordinação e opressão. Ainda que inseridas em uma sociedade patriarcal, essas personagens não se restringem a papéis passivos ou meramente decorativos: ao contrário, exercem influência decisiva nos rumos familiares, políticos e afetivos da trama (JACOBI, 2023).

Exemplificando, percebe-se que, ao longo da obra, Bibiana parece alcançar uma espécie de redenção por meio da serenidade diante de seus desejos e anseios. Embora não esteja em paz, ela manifesta uma quietude voluntária, que, parafraseando Schopenhauer, confere a ela força e resignação para enfrentar as adversidades que surgem em seu caminho. No fim de sua vida, especialmente quando o Sobrado está cercado, nota-se essa aceitação quase fatalista dos acontecimentos. Já na velhice, essa perspectiva de que muitos eventos tendem a um desfecho trágico se intensifica, valorizando a ideia de que aqueles que partem cedo escapam do prolongamento do sofrimento, encontrando um alívio na morte (JACOBI, 2023).

Nesse ínterim, Veríssimo estrutura sua narrativa a partir de múltiplas perspectivas, o que permite incluir, de forma crítica, sujeitos historicamente silenciados pela tradição



historiográfica oficial. Entre esses sujeitos, destacam-se as figuras femininas, como Bibiana e Maria Valéria, que, mesmo inseridas em contextos de invisibilidade, assumem papel ativo na condução da história, conforme já dito anteriormente (MÜGGE; DA ROSA; SARAIVA, 2024).

Ao construir essas mulheres com densidade psicológica, complexidade emocional e voz própria, Veríssimo rompe com a tradição de apagamento feminino na narrativa histórica, dando centralidade à experiência das mulheres. Nesse sentido, é possível assinalar uma breve passagem da fala proferida pela personagem Maria Valéria:

- Criar filhos é negócio de mulher. Cuidar da casa é negócio de mulher. Sofrer calada é negócio de mulher. Pois fique sabendo que esta revolução também é negócio de mulher. Nós também estamos defendendo o Sobrado. Alguma de nós já se queixou? Alguma já lhe disse que passa o dia com dor no estômago, como quem comeu pedra, e pedra salgada? Alguma já lhe pediu para entregar o Sobrado? Não. Não pediu. Elas também estão na guerra (VERÍSSIMO, 2013, p. 32).

Do referido trecho extrai-se a perspectiva feminina sobre os conflitos que moldaram o enredo da obra. A indignação de Maria Valéria que é transmitida em seu diálogo com Licurgo, apenas expõe as diferentes personalidades que as mulheres são retratadas no texto de Veríssimo. Com isso, amplia o escopo da história narrada, inserindo nelas os sujeitos que, ao longo do tempo, foram sistematicamente deixados à margem do discurso oficial.

Destaca-se que, embora se possa esperar que obras literárias e seus autores adotem uma postura ética de combate à violência, o romance de Érico Veríssimo distingue-se por construir uma memória social complexa sobre os episódios históricos, incluindo vozes conflitantes acerca da guerra. A obra transita entre ciclos de apologia e de inconformidade frente aos conflitos, criando uma ambiguidade que desafia o leitor a tanto torcer pelos heróis quanto questioná-los. Essa ambivalência confere ao romance um papel significativo em termos éticos, estéticos e sociais, justificando sua importância no campo da crítica literária (BISOL; PORTO, 2015).

Além disso, o abandono social e a negligência do Estado podem ser observados, por exemplo, na maneira como a guerra é romantizada, enquanto os seus efeitos sobre as populações mais vulneráveis são invisibilizados. As mulheres, as crianças, os trabalhadores e os grupos étnicos subordinados, como indígenas e negros, aparecem na obra como vozes



muitas vezes silenciadas, mas que, por meio da tessitura narrativa, ganham existência simbólica (MÜGGE; DA ROSA; SARAIVA, 2024).

Um exemplo expressivo é a figura de Sepé Tiaraju, líder indígena guarani que representa a resistência frente ao processo de colonização e expulsão dos povos originários dos Sete Povos das Missões, cuja presença no romance, pela instância do narrador, é construída entre o real e o mítico, como se vê:

Os feitos de Sepé e seus guerrilheiros corriam pelos Sete Povos, e testemunhas oculares das batalhas contavam que no meio da refrega tinham visto o lunar a fulgir na testa do corregedor, que passava incólume por entre as balas, brandindo no ar a espada flamejante (VERÍSSIMO, 2013, p. 70).

A imagem lendária reforça a ideia de heroísmo indígena e expõe, ao mesmo tempo, a exclusão histórica desses sujeitos das versões oficiais da História do Brasil. Ao dar corpo simbólico a esse personagem, Veríssimo contribui para a valorização das resistências subalternas que moldaram a formação nacional, mas que foram apagadas ou marginalizadas pelo discurso hegemônico (MÜGGE; DA ROSA; SARAIVA, 2024).

A crítica ao Estado e à elite política aparece, ainda, na desconfiança constante com que as lideranças são tratadas. Essas descrenças, suspeitas e dúvidas são constantemente inseridas no contexto histórico reproduzido na obra, havendo contrastes de opiniões entre as personagens, o que se verifica no trecho:

Em meados de outono o cel. Ricardo voltou da capital e convocou os vereadores para uma sessão especial. Contou-lhes que a situação se agravara e que a revolução era questão de meses ou talvez semanas. No ato da instalação da Assembleia Legislativa Provincial – juntou Ricardo Amaral – o presidente Fernandes Braga fizera um discurso muito franco e corajoso, acusando os liberais de estarem conspirando e preparando uma revolução com fim de separar a Província do resto do Brasil e incorporá-la a uma federação cisplatina. Concluiu:[...] Quero que a Câmara Municipal faça uma proclamação jurando fidelidade ao governo. Alguém tem alguma coisa a dizer contra minha proposta? Houve um silêncio breve ao cabo do qual alguém falou: - Eu tenho. [...] Sem se perturbar, Pedro continuou no mesmo tom de voz: - O coronel Bento Gonçalves já foi acusado de traidor, foi chamado à Corte, defendeu-se e voltou com seu nome limpo e com um cargo de confiança. [...] Fez um silêncio pesado. Pedro Terra e Ricardo Amaral mediram-se com os olhos, e ficaram a mirar-se como duas cobras que trocam olhares hipnóticos, presas uma ao sortilégio da outra (VERÍSSIMO, 2013, p. 344-345).

Diferente de uma narrativa heroica, Veríssimo delineia figuras políticas que oscilam entre o idealismo e o oportunismo, muitas vezes tomadas por desejos de poder ou por



vínculos patrimonialistas que atravessam a República e perpetuam uma lógica de mando herdada do Império. Os líderes militares e civis, mesmo quando posicionados como protagonistas da história regional, são representados como parte de um sistema de exclusão — e não como seus redentores.

Ao tratar de temas como a violência doméstica, os abusos de autoridade, o racismo e o patriarcalismo, *O Continente I* oferece uma narrativa densa que tensiona a ideia de progresso como linear e pacificador, apresentando uma sociedade em conflito, marcada por rupturas, cicatrizes e exclusões. A religiosidade, o militarismo e a honra — frequentemente apontados como pilares da identidade sul-rio-grandense — aparecem na obra como elementos ambivalentes, ora mobilizadores de resistência, ora justificativas para práticas violentas e autoritárias (BISOL; PORTO, 2015). A catequização dos povos indígenas, por exemplo, revela o caráter paradoxal da religiosidade como instrumento de dominação. Em um trecho emblemático, o narrador afirma:

A música havia sido e ainda era para os missionários um dos meios mais efetivos de catequização. Tocando seus instrumentos e cantando, eles se haviam aproximado pela primeira vez dos guaranis, desarmando-os espiritual e fisicamente e conquistando-lhes a confiança e a simpatia. No princípio a música fora a linguagem por meio da qual padres e índios se entendiam (VERÍSSIMO, 2013, p. 48).

Essa passagem explicita como a evangelização, embora revestida de aparência pacífica, também operava como mecanismo de subjugação e assimilação cultural, desarmando os guaranis e facilitando o avanço das estruturas coloniais. A música, nesse contexto, deixa de ser apenas expressão artística ou elo comunicativo entre culturas distintas: transforma-se em instrumento político, que suaviza a imposição dos valores europeus e mascara a violência simbólica do processo catequético.

Além dos personagens, o espaço desempenha um papel fundamental em *O Continente I*. A paisagem do pampa gaúcho é retratada não apenas como pano de fundo, mas como elemento ativo na constituição dos sujeitos e dos conflitos. As estâncias, os povoados, os campos abertos e as fronteiras instáveis refletem o processo de ocupação do território e os conflitos fundiários que marcam a história do sul do Brasil. A geografia narrativa de Veríssimo não é neutra: ela participa da construção simbólica da cultura gaúcha e revela as tensões entre civilização e barbárie, tradição e progresso (VERÍSSIMO, 2013).



Veríssimo estrutura sua narrativa sobre o cenário da fronteira gaúcha, criando um espaço no qual os dramas individuais se entrelaçam com os grandes movimentos da História nacional. A cidade de Santa Fé — espaço ficcional recorrente na obra do autor — funciona como um microcosmo simbólico da sociedade sul-rio-grandense, marcada por tensões sociais, políticas e ideológicas que moldam a constituição de identidades. Seguindo a linha dos estudos de Fairclough (2016), note-se que, ao tratar o espaço como linguagem, Veríssimo atualiza uma tradição do romance histórico ao conferir ao cenário um papel ideológico. O território, nesse sentido, é também um campo de disputa discursiva.

Destaca-se que, embora não se constitua como uma narrativa jurídica, *O Continente I* lança luz sobre diversas práticas sociais que envolvem a justiça, a legislação e a autoridade. A inexistência de um Estado de Direito plenamente estabelecido nas primeiras fases do romance faz com que o poder seja exercido por meio da força, do prestígio e da violência simbólica. A figura do chefe político, do estancieiro ou do militar substitui o papel das instituições jurídicas, criando um ambiente, onde o arbítrio prevalece sobre a norma. Tal contexto estimula a reflexão sobre o processo de institucionalização do Direito, no Brasil, e suas limitações históricas.

Por conseguinte, a partir da análise do romance, percebe-se que a obra, ao apresentar conflitos éticos, dilemas morais e injustiças sistemáticas, contribui para a formação de uma consciência jurídica crítica e humanista (CANDIDO, 2006). A literatura, nesse sentido, aparece como espaço de formação para o operador do Direito, promovendo empatia, historicidade e sensibilidade às contradições sociais.

Logo, o romance de Érico Veríssimo se revela como um poderoso instrumento de reflexão sobre o papel do Estado e da sociedade, na manutenção das desigualdades. Ao narrar a formação de uma identidade nacional ancorada na violência, na exclusão e na glorificação de uma elite rural, a obra desafia o leitor a rever os fundamentos históricos que sustentam as relações sociais, no Brasil. As personagens, ainda que inseridas em um contexto histórico distinto, espelham questões que permanecem atuais — como o abandono social, a negação de direitos, a perpetuação de privilégios e a manifestação de preconceitos, a exemplo do trecho abaixo:

E de novo o silêncio caiu. As estrelas brilhavam. Pedro olhava para a lua. Ana esforçava-se para não atentar nele, para ignorar sua presença. Sentia que agora, na noite morna e calma, não o odiava mais. Chegava a ter pena dele, da sua solidão, da



sua pobreza, do seu abandono, da sua humildade servil (VERÍSSIMO, 2013, p. 129).

Assim, a narrativa da obra enquanto instrumento de análise social ao considerar os contextos representados e os efeitos de sentido produzidos pelo discurso, localiza as representações identitárias de poder por meio das personagens ambientadas na memória coletiva sulista dos séculos XVIII e XIX.

Considerações finais

O romance *O Continente I*, de Érico Veríssimo, configura-se como um romance que expõe as desigualdades históricas e estruturais que atravessam a sociedade brasileira, especialmente no sul do país. Ambientado no contexto colonial e imperial do Rio Grande do Sul, a obra revela as bases políticas, sociais e econômicas que sustentaram o poder oligárquico e a exclusão de amplos segmentos da população.

Com a trajetória da família Terra Cambará, Verissimo constrói mais do que uma narrativa genealógica: desenha um panorama da sociedade sul-rio-grandense, no qual as opressões são naturalizadas como herança colonial. Crianças órfãs, mulheres sem autonomia, indígenas invisibilizados e trabalhadores subordinados à lógica estancieira compõem um sistema social que os exclui tanto jurídica quanto simbolicamente, negando-lhes voz e espaço no centro do poder e reforçando a ordem institucional favorável às elites proprietárias (MÜGGE; DA ROSA; SARAIVA, 2024).

As paisagens físicas e simbólicas, vilas, estâncias, campos de batalha e casas senhoriais, funcionam como marcadores das fronteiras sociais: o interior dos casarões mantém controle e privilégio, enquanto o exterior abriga o povo marginalizado, tratado com indiferença ou violência (VERÍSSIMO, 2013). Essa divisão reflete a estrutura fundiária colonial, perpetuada no período imperial e ainda presente no imaginário nacional. A ausência de políticas públicas e o abandono de grande parte da população, mesmo que narrados nos silêncios da ficção, permanecem temas latentes na obra.

A partir da análise detalhada da obra, percebe-se que Verissimo faz uma crítica contundente ao mito do progresso e da civilização, evidenciando que a formação nacional também foi marcada por autoritarismo, silenciamento e exclusão, utilizando a ficção para revelar as contradições históricas da formação do Brasil meridional.



É notório que o romance não se apresenta como uma narrativa heroica, mas como um relato permeado por conflitos de classe, disputas de poder e ausência de justiça, elementos que continuam a ressoar na organização social contemporânea. Nesse sentido, a crítica à estrutura fundiária e à violência institucional constrói uma memória coletiva crítica, demonstrando que as raízes da desigualdade brasileira são históricas e persistentes.

Dessa forma, *O Continente I* afirma-se como uma literatura engajada, cuja densidade simbólica contribui para desestabilizar versões hegemônicas da história. E, ao dar voz aos grupos socialmente excluídos, Veríssimo amplia a compreensão do processo de formação do Brasil, reinscrevendo-o de maneira crítica e humanizadora (MÜGGE; DA ROSA; SARAIVA, 2024).

A análise da obra revela o potencial da literatura como arquivo simbólico e espaço de crítica histórica, costurando experiências individuais e movimentos coletivos para apresentar uma visão plural da história marcada por disputas ideológicas, desigualdades sociais e subjetividades complexas (VERÍSSIMO, 2013). Confirma-se, assim, que a literatura é não apenas reflexo, mas produtora de realidades: uma linguagem viva, em disputa e transformadora.

É evidente, portanto, que o romance demonstra a importância de uma abordagem interdisciplinar para o estudo literário, dialogando com a história e o direito, ao retratar o poder como prática social, dar voz às mulheres e explorar o espaço como elemento discursivo.

Este artigo, elaborado, a partir de um projeto em sua fase final, por meio de uma leitura crítica de *O Continente I*, evidenciou como essa obra compreende as inter-relações entre linguagem, memória e poder.

Desse modo, a linguagem literária constituída, através da narrativa da obra, se opera como uma forma de resistência e questionamento de discursos hegemônicos figurados na trajetória das personagens, a exemplo de Ana Terra, Bibiana, Maria Valéria e Capitão Rodrigo – que representam a violência estrutural, a instabilidade política, as desigualdades sociais, o patriarcalismo, as disputas territoriais, entre outros aspectos significativos evidenciados no contexto narrativo. Essas trajetórias formulam uma crítica social sutil e consistente que revela as estruturas ideológicas que sustentam as hierarquias do período colonial e imperial. *O Continente I*, como instrumento de análise social, localiza as



representações identitárias de poder, por meio das personagens ambientadas na memória coletiva sulista dos séculos XVIII e XIX.

Referências

BISOL, Laísa Veroneze; PORTO, Luana Teixeira. Violência e memória: uma leitura do romance *O continente*, de Érico Veríssimo. *Navegações*, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 146-155, jul.-dez. 2015. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/>. Acesso em: 29 jul. 2025.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e Sociedade*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. 2.ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.

JACOBI, Leonardo dos Santos. *A construção da melancolia em O Continente, de Érico Veríssimo, a dor renitente do povo gaúcho*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023. Disponível em: https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/11068/2/LEONARDO%20DOS%20SANTOS%20JACOBI_Dissertacao%20PDF.pdf. Acesso em: 29 jul. 2025.

MÜGGE, Ernani; DA ROSA, Leandro Moreto; SARAIVA, Juracy Assmann. A história pela via literária em *O Continente I*, de Érico Veríssimo. *Licência & Acturas*, Ivoti, v. 12, n. 2, p. 1–18, jul./dez. 2024. Disponível em: <https://old.licenciaeacturas.com.br/index.php/licenciaeacturas/article/view/324/412>. Acesso em: 29 jul. 2025.

VERÍSSIMO, Érico. *O tempo e o vento, parte I: O Continente* 1. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.



FLUXO DE CONSCIÊNCIA E IDEOLOGIA PATRIARCAL: A SUBJETIVIDADE FEMININA DE CLARISSA DALLOWAY SOB A PERSPECTIVA DA ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA

Marta Formighieri da Silva²²

Roana Funke Goularte²³

Julia Batista Braucks²⁴

Considerações iniciais

Virginia Woolf foi uma das principais figuras do modernismo literário britânico e uma voz fundamental na construção da Literatura do Século XX. Apontada por Costa (2021) como uma autora de grande renome no contexto da Literatura Clássica, suas obras superaram os desafios do tempo na medida em que influenciam o cenário literário até os dias atuais, assim como refletem transformações sociais, culturais e políticas significativas na construção evolutiva da sociedade contemporânea.

Nascida na Inglaterra no ano de 1882, Woolf vivenciou um cenário fortemente patriarcal, tendo sua produção literária, caracterizada por experimentações formais e inovações narrativas, situada em um período que abrange desde o declínio da Era Vitoriana, transcorrendo através das adversidades decorrentes do fim da Primeira Guerra Mundial, bem como a batalha travada pelo movimento sufragista na luta pela conquista dos direitos da mulher.

Durante sua vida, conforme exposto por Costa (2021), a escritora integrou o Círculo de Bloomsbury, um grupo formado por artistas e intelectuais britânicos que discutia arte, política e filosofia sob uma ótica progressista e criticava as convenções sociais da época. Woolf dedicou-se majoritariamente a questionar o papel da mulher imposto pela sociedade e a forma como a subjetividade feminina é acometida pelas estruturas de poder, silenciamento e opressão.

²² Graduanda do Curso de Direito. Universidade de Cruz Alta. E-mail: formighierim@gmail.com

²³ Docente do Curso de Direito. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Universidade de Cruz Alta. E-mail: rgoularte@unicruz.edu.br

²⁴ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Universidade de Cruz Alta. E-mail: juliabatistabraucksfreitas@gmail.com



Sua obra *Mrs. Dalloway*, publicada no ano de 1925, em uma Inglaterra que enfrentava uma gama de desafios de cunho econômico e social, resultantes das implicações da Primeira Guerra Mundial, é considerada um dos romances mais emblemáticos da autora. Produzida por meio de uma técnica literária denominada fluxo de consciência, o romance mergulha profundamente na perspectiva íntima e subjetiva dos personagens através de uma narrativa conduzida de forma a retratar o curso dos pensamentos de cada um deles.

A obra em sua integralidade retrata um único dia na cidade de Londres, enquanto Clarissa Dalloway organiza uma recepção para a alta sociedade londrina em sua casa. Ao longo de sua trajetória, Clarissa reflete sobre os mais variados aspectos de sua vida, sua juventude, sua família e seu casamento, bem como pondera quanto aos integrantes de uma sociedade britânica em transição, marcada pelos traumas da guerra, pela austeridade das classes sociais e pelas normas sociais atreladas às problemáticas de gênero, de forma a regular rigidamente o comportamento feminino.

Através da abordagem literária de fluxo de consciência construída com excelência pela autora, fica evidente as diversas camadas que compõe sua personagem Clarissa, assim como sua subjetividade quanto a percepção de si mesma como mulher, sua inserção na sociedade, sua passividade perante ao papel que ocupa ao lado de seu marido, e ainda, suas inseguranças e insatisfações com a dificuldade de manejar seus próprios sentimentos e desejos, especialmente com relação à sexualidade. Nesse contexto, *Mrs. Dalloway* oferece uma crítica sutil porém incisiva aos ideais patriarcais, revelando como eles moldam e aprisionam a subjetividade da protagonista, e criando um espaço literário em que se articulam memória, identidade e resistência.

Esta pesquisa busca demonstrar o êxito na construção desta narrativa, através da utilização do fluxo de consciência, na abordagem da subjetividade feminina da personagem Clarissa Dalloway, utilizando-se do instrumento teórico-metodológico da Análise de Discurso Crítica para justificar a maneira como as relações de poder advindas da sociedade patriarcal britânica do início do século XX influenciaram mudanças sociais na medida em que utilizam-se do discurso como prática social para determinar um padrão comportamental idealizado no que tange ao gênero feminino.

O estudo dessa obra permite uma profunda reflexão quanto às normatizações culturais da época, perpetuadas na sociedade mundial através do tempo. Além disso, buscou-se



ênfatisar a importância dessa obra na transformação do cenário mundial no que se refere ao contexto de gênero e na evolução dos direitos da mulher. Para a construção deste trabalho, utilizou-se de uma abordagem teórico-qualitativa de revisão literária, através da leitura crítica da obra analisada em tela, bem como pesquisas em doutrinas, artigos científicos disponibilizados em repositórios acadêmicos e nas principais obras que fundamentam a teoria-metodológica da Análise de Discurso Crítica.

Fluxo de consciência: a fluidez subjetiva da personagem

A técnica literária de fluxo de consciência, nomenclatura que deriva do inglês *stream of consciousness*, consiste em um recurso narrativo que busca reproduzir os pensamentos, sensações, emoções, lembranças e percepções do personagem-narrador, de forma contínua e não-linear, exatamente como ocorre em uma mente humana, como elucida Humphrey (1954, p. 2):

O romance de fluxo de consciência é identificado sobretudo por seu assunto temático. É isso, mais do que suas técnicas, objetivos ou temas, que o distingue. Por isso, os romances que são considerados como fazendo uso da *técnica* do fluxo de consciência em grau considerável revelam, ao serem analisados, que têm como assunto essencial a consciência de uma ou mais personagens; ou seja, a consciência retratada funciona como uma tela sobre a qual o material desses romances é apresentado (tradução nossa²⁵).

O fluxo de consciência é uma estratégia literária alternativa às narrativas tradicionais, na medida em que rompe com o decurso temporal linear e com a perspectiva objetiva de um narrador onisciente, possibilitando retratar enfaticamente a subjetividade e fragmentação do sujeito. Em razão da manifestação de seus pensamentos ao invés da exteriorização do discurso de forma oral, e consequentemente pública, a utilização desta técnica permite a exposição de um viés mais introspectivo e autêntico da personalidade do narrador, pois exime-se da preocupação com relação ao julgamento externo do ouvinte, viabilizando uma expressão livre, instável e complexa do caráter genuíno da personagem.

²⁵ Texto original: “The stream-of-consciousness novel is identified most quickly by its subject matter. This, rather than its techniques, its purposes or its themes, distinguishes it. Hence, the novels that are said to use stream-of-consciousness *technique* to be a considerable degree prove, upon analysis, to be novels which have as their essential subject matter the consciousness of one or more characters; that is, the depicted consciousness serves as a screen on which the material in these novels is presented”.



Este viés introspectivo é referenciado por Humphrey (1954, p. 3) pelo termo ‘pré-discurso’ que, de acordo com o autor, “[...] não é censurado, racionalmente controlado, ou logicamente ordenado”²⁶. Ainda com relação ao pré-discurso, o autor complementa: “Com tal conceito de consciência, nós podemos definir a ficção de fluxo de consciência como um tipo de ficção na qual a base enfática é posta na exploração dos níveis de consciência do pré-discurso com o propósito, primordialmente, de revelar o ser psíquico dos personagens” (HUMPHREY, 1954, p. 4, tradução nossa²⁷).

Em *Mrs. Dalloway*, a utilização da técnica literária de fluxo de consciência se mostra fundamental para a construção estética e ideológica da narrativa, pois através dela, Virginia Woolf conseguiu explorar a profundidade subjetiva de sua personagem Clarissa Dalloway, assim como das demais personagens integrantes na narrativa, de maneira a abordar criticamente pautas relevantes para a época, especialmente o autoritarismo patriarcal presente na sociedade londrina do início do século XX.

Através das reflexões feitas pela personagem, a nível psicológico e, muitas vezes, inconsciente de suas próprias experiências passadas, das memórias provocadas pelos encontros com personagens participantes de sua juventude, de acontecimentos presentes vivenciados pela personagem ao longo da narrativa, além de sentimentos e emoções profundamente internalizados no íntimo da personagem que são evidenciados e desencadeados em decorrência desses acontecimentos.

Nesse contexto, Humphrey (1954, p. 12) explica a escolha de Virginia Woolf pela utilização desta técnica literária da seguinte maneira: “Virginia Woolf queria formular as possibilidades e processos de realização interna da verdade – uma verdade que ela considerava inexprimível; por isso apenas a um nível da mente que não é expressa ela poderia encontrar esse processo de realização em funcionamento” (HUMPHREY, 1954, p. 12, tradução nossa²⁸).

²⁶ Texto original: “[...] are not censored, rationally controlled or logically ordered”.

²⁷ Texto original: “With such a concept of consciousness, we may define stream-of-consciousness fiction as a type of fiction in which the basis emphasis is placed on exploration of the prespeech levels of consciousness for the purpose, primarily, of revealing the psychic being of the characters

²⁸ Texto original: “Virginia Woolf wanted to formulate the possibilities and processes of inner realization of truth – a truth she reckoned to be inexpressible; hence only on a level of the mind that is not expressed could she find this process of realization functioning”.



A construção narrativa por meio da técnica de fluxo de consciência não apenas confere densidade psicológica ao discurso, como também articula-se como um instrumento de crítica social, na medida em que permite suscitar pautas como a normatização do gênero, a rigidez e as expectativas sociais quanto a formação identitária do indivíduo.

A linguagem como instrumento de poder: a crítica social de Virginia Woolf através das lentes da Análise de Discurso Crítica

A Análise de Discurso Crítica (ADC) é uma ferramenta teórico-metodológica que busca compreender como os discursos se articulam nas relações de poder, influenciando e gerando mudanças sociais nos diversos meios em que atuam. Nesse contexto, elucida Fairclough (2015, p. 48):

ADC é uma *crítica normativa* do discurso, a qual conduz à *crítica explicativa* das relações entre discurso e outros elementos sociais da realidade social existente, como uma base para *ações* que visam mudar a realidade para melhor. Não é apenas uma crítica ao discurso, é uma crítica a realidade social existente focada nas relações dialéticas entre discurso e outros elementos; e não é apenas crítica, é uma crítica em que a base consiste na mudança da realidade para melhor (tradução nossa²⁹).

Diante do exposto, o objetivo desta metodologia consiste em não apenas analisar o discurso por sua estrutura linguística, mas também como prática social, levando em consideração o contexto social e a realidade de quem o profere, bem como a de todos à quem o discurso se refere, como comenta Fairclough (2015, p. 58, tradução nossa³⁰), ao reconhecer a “linguagem como discurso e como prática social”, não se trata de apenas analisar textos ou processos de produção e interpretação, mas sim “analisar a relação entre textos, processos e suas condições sociais” todos em condições imediatamente relacionadas ao contexto situacional e estruturas institucionais e sociais.

²⁹ Texto original: “CDA is *normative critique* of discourse, leading to *explanatory critique* of relations between discourse and other social elements of the existing social reality; as a basis for *action* to change reality for the better. It is not just a critique of discourse, it is a critique of the existing social reality focused upon dialectical relations between discourse and other elements; and it is not just critique, it is critique as a basis for changing reality for the better”.

³⁰ Texto original: “So, in seeing language as discourse and social practice, one is committing oneself not just to analyzing texts, nor just to analyzing processes of production and interpretation, but to analyzing the relationship between texts, processes, and their social conditions, both the immediate conditions of the situational context and the more remote conditions of institutional and social structures”.



Assim, ao analisar o discurso em sua totalidade, a Análise de Discurso Crítica permite investigar as influências ideológicas presentes no texto analisado, revelando como determinadas posições sociais passam a ser naturalizadas, legitimadas ou desafiadas por meio da linguagem. Nessa conjuntura, Van Dijk (2023, p. 84) afirma que “[...] O poder também pode se manifestar de forma mais indireta no discurso, como representação na forma de expressão, descrição ou legitimação dos atores do poder ou de suas ações e ideologias”. Ainda com relação a este conceito, o autor prossegue:

O poder discursivo também envolve o controle sobre o discurso em si: quem está falando em quais contextos, quem tem acesso aos vários tipos e meios de comunicação e quais receptores podem ser alcançados? Descobrimos que há uma correlação direta entre a abrangência do discurso e a abrangência do poder: os sem-poder costumam ter controle apenas nas conversações do dia a dia e são meros receptores passivos do discurso oficial e midiático. Os poderosos têm acesso a uma variada gama de modos dialógicos formais, especialmente impressos, de escrita e fala e, em princípio, conseguem atingir um grande número de grupos de pessoas. Daí que os poderosos controlam o discurso por meio do controle de seu material de produção, sua formulação e sua distribuição. Crucial no exercício do poder, então, é o controle da formação das cognições sociais por meio da manipulação sutil do conhecimento e das crenças, a pré-formulação das crenças ou a censura das contraideologias. Essas representações formam a ligação cognitiva essencial entre o poder social em si e a produção e a compreensão do discurso e de suas funções sociais no exercício do poder” (VAN DIJK, 2023, p. 84).

Nessa perspectiva, a escolha da técnica de fluxo de consciência por Virginia Woolf na produção da obra *Mrs. Dalloway* revela-se especialmente relevante, pois permite que a personagem, através da expressão direta de seus pensamentos, revele não apenas sua subjetividade, mas também os conflitos decorrentes da internalização de normas sociais e da opressão patriarcal.

Dessa forma, a partir da associação entre a Análise de Discurso Crítica e literatura, que pode ser considerada uma forma de discurso abrangente e de vasto alcance social, é possível investigar a maneira como o discurso interno de Clarissa Dalloway evidencia o tensionamento entre a experiência individual de uma mulher na sociedade londrina do século XX, envolta pelas estruturas sociais da época, marcadas por ideologias como a heteronormatividade, o controle dos corpos femininos e as expectativas de gênero, e o impacto causado nos indivíduos que foram vítimas dessas relações de poder.



O discurso de Clarissa Dalloway: a fragmentação da mulher e a urgência quanto à quebra de paradigmas ideológicos frente a uma sociedade heteronormativa e patriarcal

A partir das reflexões realizadas a respeito da técnica de fluxo de consciência e da Análise de Discurso Crítica, propõe-se investigar especificamente uma sequência de trechos relevantes, extraídos diretamente da obra *Mrs Dalloway*, constituídos de pensamentos da personagem Clarissa Dalloway, expressos através da técnica literária estudada. Para isso, será feito o uso da abordagem metodológica proposta pela Análise de Discurso Crítica, buscando enfatizar as problemáticas sociais e as relações de poder atreladas às ideologias criticadas por Virginia Woolf no contexto de sua obra.

O primeiro excerto selecionado traz uma reflexão de Clarissa a respeito de si mesma, enquanto comparava-se com outras mulheres que faziam parte de seu círculo social, das quais ela admirava por sua capacidade de colocar-se em papéis ativos na sociedade, como a exemplo de Lady Bexborough, uma personagem secundária que inaugurava seu próprio negócio comercial na oportunidade:

Como necessitava ela, Clarissa, que os outros manifestassem agrado quando chegava, pensou, voltando para Bond Street, aborrecida, pois era uma tolice ter segundas intenções para fazer as coisas. Antes ser dessas [sic] criaturas como Richard, que faziam as coisas por si mesmas; enquanto ela — pensava, esperando para cruzar —, ela não as fazia simplesmente, por si mesmas, mas para que os outros pensassem isso ou aquilo (WOOLF, 2015, p. 14).

Nesse fragmento do pensamento de Clarissa, é possível observar o conflito interno da personagem, que revela a interiorização das normas impostas pelo discurso patriarcal. Ao considerar o discurso como prática social, identifica-se como a subjetividade de Clarissa é construída com relação às expectativas externas, especialmente considerando-se a imposição da posição social da mulher na sociedade. Nesse contexto, complementa Fairclough (2016, p. 124):

Prefiro a concepção de que a ideologia está localizada tanto nas estruturas (isto é, ordens do discurso) que constituem o resultado de eventos passados como nas condições para os eventos atuais e nos próprios eventos, quando reproduzem e transformam as estruturas condicionadoras. É uma orientação acumulada e naturalizada que é construída nas normas e nas convenções, como também um trabalho atual de naturalização e desnaturalização de tais orientações nos eventos discursivos.



Nesse trecho, Clarissa ainda utiliza-se de termos como “como necessitava ela [...] que os outros manifestassem agrado” (WOOLF, 2015, p. 14), evidenciando a necessidade de aceitação social, reflexo de um discurso ideológico de gênero. Também ao comparar-se com seu marido Richard, a autora evidencia a disparidade na relação de poder entre homens e mulheres, de forma a retratar como inconscientemente Clarissa naturaliza a autonomia do poder masculino. Por fim, a frase “ela não as fazia simplesmente, por si mesmas [sic], mas para que os outros pensassem isso ou aquilo” (WOOLF, 2015, p. 14) mais uma vez reforça a necessidade de validação social, e faz alusão também a alienação feminina diante de uma sociedade predominantemente masculina.

O segundo excerto selecionado consiste em uma sequência do primeiro, no qual Clarissa reflete sobre sua aparência, suas características físicas, e conclui em seus pensamentos que ao olhar para o próprio reflexo já não identifica mais a si mesma, como se sua vida e suas escolhas tivessem tomado um rumo divergente daquele ao qual ela verdadeiramente cobiçava:

Era verdade que estava em forma; e tinha lindas mãos e lindos pés; e vestia-se bem, considerando o pouco que gastava. Mas muitas vezes aquele corpo que habitava (parou para olhar um quadro holandês), aquele corpo, com toda a sua inconsistência, não parecia nada — absolutamente nada. Tinha a esquisita sensação de estar invisível; despercebida; desconhecida; de não ser mais casada, não ter mais filhos agora, apenas aquela espantosa e um tanto solene marcha com os demais, por Bond Street, ser esta Mrs Dalloway; nem mais Clarissa: Mrs Dalloway somente (WOOLF, 2015, p. 15).

Este trecho denota claramente o conflito existente entre a identidade social e a subjetividade individual de Clarissa, que em razão da utilização do fluxo de consciência, demonstra claramente a fragmentação da personalidade da personagem, moldada pelos discursos sociais normativos.

A reflexão da personagem sobre si mesma expõe a crise de identidade à qual Clarissa enfrenta, o que mais uma vez aponta às expectativas implícitas pela sociedade patriarcal. Na utilização da expressão “não parecia nada – absolutamente nada” (WOOLF, 2015, p.15), Clarissa expressa seu descontentamento ao perceber a perda de sua função social, após ter envelhecido, e já ter cumprido seu papel de esposa e mãe, o que mais uma vez retrata a dominância do gênero masculino no polo predominante da relação de poder.



Por fim, a personagem reforça sua despersonalização e ausência de valor ao anunciar a perda de sua identidade ao nem mesmo ser mais reconhecida por seu nome, mas sim pelo sobrenome de seu marido, na frase: “nem mais Clarissa: Mrs Dalloway somente” (WOOLF, 2015, p. 15). Com relação às estratégias de controle cognitivo observadas através da análise do fluxo de consciência em *Mrs. Dalloway* no que tange a reprodução ideológica patriarcal, Van Dijk (2023, p. 46-47) esclarece:

Se a maior parte do poder discursivo presente em nossa sociedade diz respeito ao tipo persuasivo exposto acima, então, apesar do controle essencial e muitas vezes fundamental dos modos de produção e distribuição (especialmente no caso do discurso mediado através da massa), a influência decisiva sobre a “mente” das pessoas dá-se por meio de um controle antes simbólico que econômico. De forma semelhante, ao reconhecer o controle exercido sobre os mais fracos no domínio socioeconômico (dinheiro, emprego, serviços de assistência social), um componente importante do exercício e da manutenção do poder é ideológico e baseia-se em vários tipos de aceitação, negociação, contestação e consenso. Torna-se crucial, desse modo, analisar o papel estratégico do discurso e de seus agentes (falantes, escritores, editores e assim por diante) na reprodução dessa forma de hegemonia sociocultural. Dado que as elites simbólicas detêm um grande controle sobre o modo de influência exercida por meio dos gêneros, dos tópicos, das argumentações, dos estilos, da retórica, ou da apresentação da escrita e das falas públicas, o poder simbólico delas é considerável, embora exercido dentro de um conjunto de limitações.

O terceiro excerto selecionado consiste em um fragmento do pensamento de Clarissa no qual a personagem reflete sobre uma relação homoafetiva que desenvolveu com uma de suas amigas durante a sua adolescência:

Via o que lhe faltava. Não era beleza; não era inteligência. Era essa coisa central, que se comunica; alguma coisa de cáldo que quebra a superfície e encrespa o frio contato de homens e mulheres, ou de mulheres entre si. Pois isto ela obscuramente compreendia. Embora a irritasse, embora tivesse um escrúpulo vindo quem sabe de onde, ou, como o sentia, inspirado pela natureza (que é invariavelmente sábia), a verdade é que às vezes não podia resistir ao encanto de uma mulher, não de uma menina, de uma mulher que lhe confessava, como às vezes acontecia, alguma ventura, algum deslize. Ou fosse por piedade, ou pela beleza, ou por ser mais velha que a outra, ou por algum acidente fortuito - como um suave perfume, ou um violino na sala próxima (tão estranho é o poder dos sons em certos momentos), ela então sentia indubitavelmente o que os homens sentem. Só por um momento, mas era bastante (WOOLF, 2015, p. 32).

Nesse fragmento, Woolf (2015) evidencia a problemática relacionada ao binarismo e as normativas de gênero e sexualidade ao retratar os desejos mais íntimos e profundamente resguardados na consciência de Clarissa, que demonstra através de seu discurso, a repressão



social por esta fração subjetiva de sua individualidade, na medida em que faz uso dos termos “obscuramente compreendia”, “não podia resistir” e “Só por um momento” (WOOLF 2015, p. 32).

Ao empregar a expressão “o que os homens sentem” (WOOLF, 2015, p. 32), a autora evidencia mais uma vez a naturalização do desejo masculino, na medida em que marginaliza o desejo feminino de Clarissa, como mulher. A predominância do gênero masculino como detentor do poder é novamente trazida à tona, e se complementa no emprego do termo “mas era bastante” (WOOLF, 2015, p. 32), o que agrega ao texto um sentido de que por mais que fosse pouco o que Clarissa sentia naquele momento, ainda assim excedia o que era aceitável perante à sociedade em que vivia.

A análise dos fragmentos selecionados de *Mrs Dalloway*, à luz da Análise de Discurso Crítica, revela como os discursos internalizados por Clarissa Dalloway são influenciados por ideologias patriarcais e heteronormativas que moldam sua subjetividade, desejos e percepções sociais. O uso da técnica de fluxo de consciência, permite a exposição dos conflitos entre a identidade feminina e os discursos hegemônicos que definem o papel da mulher em sua época, demonstrando como tais ideologias promovem a naturalização e a legitimação das relações de poder dominantes na Inglaterra do século XX.

Face ao exposto, observa-se que o poder discursivo não se limita a estruturas institucionais explícitas, mas atua no cotidiano da sociedade, nos pensamentos e nas relações interpessoais, o que fica evidente ao analisar o fluxo de consciência de Clarissa. Dessa forma, a personagem vivencia a fragmentação de uma mulher que, mesmo inserida em um contexto de aparente conformidade social, manifesta em seu interior a urgência por rupturas, questionamentos e reformulações ideológicas.

Considerações finais

Este trabalho propôs uma análise da subjetividade feminina da personagem Clarissa Dalloway na obra *Mrs. Dalloway*, de Virginia Woolf, construída por meio da técnica de fluxo de consciência e à luz da Análise de Discurso Crítica. A partir da seleção de excertos pontuais da narrativa, buscou-se compreender como os discursos patriarcais e heteronormativos influenciam a construção identitária da personagem analisada, revelando os mecanismos sutis de dominação ideológica presentes na linguagem e nos pensamentos da personagem.



O estudo da obra sob a perspectiva da Análise de Discurso Crítica, permitiu a compreensão de como a técnica do fluxo de consciência proporciona, não apenas a revelação da complexidade psicológica da personagem Clarissa Dalloway, mas também evidencia os efeitos das estruturas sociais patriarcais sobre a constituição da subjetividade feminina. Os fragmentos selecionados demonstraram como o discurso internalizado da personagem molda seu comportamento, desejos e a percepção de si mesma, revelando uma identidade fragmentada e tensionada entre o desejo de autonomia e as imposições normativas da sociedade londrina do início do século XX.

A articulação teórica sobre a teoria da Análise de Discurso Crítica contribuiu para evidenciar que o poder não se manifesta apenas de forma institucional ou explícita, mas também de maneira simbólica e sutil por meio da articulação da linguagem como prática discursiva, tornando-se um mecanismo naturalizado de controle social. Nesse sentido, a pesquisa ressalta a relevância da literatura como discurso de resistência, na medida em que denuncia e problematiza as ideologias hegemônicas. Ao dar voz à consciência de Clarissa, Virginia Woolf inova com relação aos modelos narrativos tradicionais e cria espaço para o debate sobre gênero, poder e linguagem, ao mesmo tempo em que manifesta sua própria crítica social, que exerceu grande alcance mundial, tendo em vista que sua obra rompeu com as barreiras impostas pelo tempo e vem sendo estudada em todo o mundo ao longo dos últimos 100 anos.

Referências

COSTA, G. M. *Tempo e Modernidade: Virginia Woolf e a literatura do entreguerras*. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, p. 154. 2021.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: Universidade de Brasília, 2016.

FAIRCLOUGH, N. *Language and power*. New York: Routledge, 2015.

HUMPHREY, R. *Stream of Consciousness in the Modern Novel*. London: University of California Press, 1954.

VAN DIJK, T. A. *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto, 2023.

WOOLF, V. *Mrs. Dalloway*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.



O CICLO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: DINÂMICA RELACIONAL, DISCURSOS DAS VÍTIMAS E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

Gabriela Portela Azevedo³¹

Natalia Hauenstein Eckert³²

Ketlin Tainá Rodrigues Brondolt³³

Vanessa Steigleder Neubauer³⁴

Resumo: Esta pesquisa tem como tema a violência doméstica contra mulheres, compreendida como um fenômeno estruturado em um ciclo repetitivo de tensão, agressão e reconciliação, uma vez que, essas fases se manifestam nas narrativas das vítimas e certos fatores dificultam a ruptura desse ciclo, como a dependência emocional, a vergonha e condicionantes socioculturais. Dessa forma, o objetivo geral desse estudo é analisar a dinâmica desse ciclo e suas implicações para a vida das mulheres, identificando barreiras à superação e propondo estratégias de enfrentamento. Para tanto, adota-se uma metodologia qualitativa de caráter exploratório, baseada em revisão bibliográfica e análise de relatos presentes em estudos e documentos oficiais e os resultados indicam que o ciclo da violência doméstica é sustentado por fatores emocionais e sociais que perpetuam a permanência da vítima na relação abusiva, evidenciando a necessidade de políticas públicas mais efetivas, campanhas educativas e abordagens interdisciplinares.

Palavras-chave: Ciclo. Agressão. Reconciliação.

Considerações iniciais

A violência doméstica é uma das formas mais prevalentes de violação dos direitos humanos, afetando mulheres em diferentes contextos sociais, culturais e econômicos, sendo um fenômeno que atinge uma proporção alarmante na população feminina do mundo todo, configurando-se como um problema de saúde pública e um obstáculo significativo para o avanço da igualdade de gênero.

No Brasil, estudos revelam que a violência doméstica está profundamente enraizada nas relações sociais, refletindo estruturas patriarcais que sustentam a desigualdade entre os

³¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Bolsista CAPES - Modalidade II. Universidade de Cruz Alta. E-mail: gabyazevedoacdc@gmail.com

³² Doutora em Engenharia Civil e Ambiental. Docente no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Universidade de Cruz Alta. E-mail: eckert@unicruz.edu.br.

³³ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Bolsista CAPES - Modalidade I. Universidade de Cruz Alta. E-mail: kbrondolt@gmail.com

³⁴ Doutora em Filosofia. Docente no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Universidade de Cruz Alta. E-mail: vneubauer@unicruz.edu.br



sexos e dificultam o empoderamento feminino. Essa violência, que se manifesta de diversas formas, seja física, psicológica, sexual e patrimonial, atravessa todas as classes sociais, e afeta mulheres em situações de vulnerabilidade econômica e, principalmente, com maior nível de escolaridade e inserção no mercado de trabalho.

Dessa forma, essa problemática segue uma dinâmica cíclica, frequentemente descrita como o ciclo da violência, composto pelas fases de tensão, explosão e reconciliação, conforme proposto por Walker (1979) e reforçado por estudos mais recentes, como os relatórios do Instituto Maria da Penha (2024). A análise dessa dinâmica é fundamental para a compreensão dos obstáculos enfrentados pelas mulheres que se encontram em relações abusivas, uma vez que as fases do ciclo de violência criam uma estrutura psicológica e emocional que torna extremamente difícil a ruptura da relação, mesmo diante da gravidade do sofrimento imposto pela violência.

A compreensão do ciclo de violência doméstica é essencial para o desenvolvimento de estratégias preventivas eficazes, a análise dos fatores sociais, psicológicos e emocionais que sustentam essa dinâmica proporciona subsídios para a formulação de políticas públicas que não se limitem à punição do agressor, mas que também envolvam a promoção de um sistema de apoio à vítima, com ênfase na educação sobre os direitos das mulheres e a promoção de mudanças sociais.

Além disso, é importante considerar que a violência doméstica é um problema estrutural que não pode ser combatido apenas por meio da atuação individual das vítimas, mas exige uma abordagem coletiva que envolva a sociedade na totalidade. Em um contexto global, o enfrentamento à violência contra a mulher deve ser visto como um compromisso dos governos, das organizações da sociedade civil e da população em geral. Dessa maneira, o presente estudo, com abordagem bibliográfica, pretende explorar as características do ciclo de violência doméstica, analisando os fatores que contribuem para sua perpetuação, além das estratégias teóricas de enfrentamento disponíveis na literatura.

A partir de uma análise crítica de estudos de caso, relatórios institucionais e literatura acadêmica, busca-se compreender como as barreiras enfrentadas pelas vítimas são ampliadas por aspectos culturais e estruturais, e como as propostas de intervenção podem ser aprimoradas para dar respostas mais eficazes, a dinâmica do ciclo de violência, quando analisada sob a ótica da teoria de gênero, revela um cenário onde a desigualdade entre homens



e mulheres, bem como os estigmas sociais que cercam a vítima, contribuem para a continuidade da violência.

Ao abordar a violência doméstica como um fenômeno multifacetado, este estudo visa também ampliar o debate acadêmico sobre a importância de ações multidisciplinares e integradas para o enfrentamento da violência de gênero, pois é necessário que se reforce a importância de políticas públicas interinstitucionais que integrem saúde, educação, segurança pública e assistência social, no intuito de construir uma rede de apoio capaz de atuar de forma preventiva e protetiva para as mulheres em situação de violência.

Ainda, enfatiza-se a necessidade de ações educacionais e culturais que promovam a transformação das normas de gênero, a desconstrução de padrões machistas e a conscientização da sociedade sobre os direitos das mulheres, as intervenções, tanto socialmente quanto individual, devem ser voltadas para a mudança de paradigmas culturais, sociais e psicológicos, com o intuito de romper com o ciclo de violência.

Com base nessa discussão, o estudo buscará não apenas mapear as intervenções e estratégias de enfrentamento mais eficazes, mas também identificar as lacunas existentes nas políticas públicas atuais e sugerir caminhos para seu aprimoramento, uma vez que, a luta contra a violência doméstica deve ser, portanto, uma questão de justiça social, na qual a participação ativa das mulheres, a conscientização da sociedade e a atuação coordenada dos diversos setores da sociedade são fundamentais para a construção de um ambiente mais seguro e igualitário para todas as mulheres.

Desenvolvimento

O ciclo de violência doméstica é um conceito essencial para compreender a dinâmica das relações abusivas no contexto familiar, frequentemente descrito como um padrão repetitivo de agressões e reconciliações que se alternam, criando um ambiente de insegurança e sofrimento contínuo para as vítimas. Segundo Lucena *et al* (2016, p. 4 e 5), o ciclo da violência “é permeada inicialmente por insultos, humilhações, intimidação, provocações mútuas, gerando conflitos e tensão [...] A mulher é colocada enquanto objeto e figura passiva, servindo apenas para reprodução biológica”.

A análise dos discursos das vítimas é fundamental para entender como elas vivenciam e interpretam essas dinâmicas de violência, revelando aspectos emocionais, psicológicos e



sociais que influenciam suas decisões e comportamentos. Em diversas localidades, essas fases podem ser observadas nas narrativas das vítimas, que descrevem muitas vezes um padrão de abuso que se repete com variações temporais e intensidades, dessa forma:

Por intermédio das narrativas, será possível apreender os fatos que antecederam as tentativas, o que aconteceu no momento do crime, o que ocorreu depois, se elas possuíam vínculos com os agressores, se estavam inseridas no ciclo da violência, os seus marcadores sociais, se chegaram a denunciar as agressões, entre outros elementos que subsidiarão a construção de um desenho (MORAIS; OLIVEIRA, 2023, p. 2).

Na fase de tensão, a vítima começa a perceber uma crescente hostilidade por parte do agressor. Essa fase é marcada por ameaças, agressões verbais, humilhações e comportamentos controladores. Durante esse período, as vítimas frequentemente relatam sentir-se como se estivessem “andando sobre ovos”, tentando evitar qualquer atitude que desencadeia o conflito. Muitos dos relatos indicam que as vítimas ficam em constante alerta, tentando controlar suas ações e palavras para evitar uma explosão de raiva por parte do agressor (MOURA, FREITAS E COELHO, 2023). Apesar desse esforço, as vítimas muitas vezes sentem que suas tentativas de apaziguar a situação são inúteis, mas não conseguem romper o ciclo devido ao medo, à dependência emocional ou financeira.

Em geral, a vítima tende a negar que isso está acontecendo com ela, esconde os fatos das demais pessoas e, muitas vezes, acha que fez algo de errado para justificar o comportamento violento do agressor ou que “ele teve um dia ruim no trabalho”, por exemplo. Essa tensão pode durar dias ou anos, mas como ela aumenta cada vez mais, é muito provável que a situação levará à Fase 2 (INSTITUTO MARIA DA PENHA, 2024).

Quando a tensão atinge um ponto insustentável, ela culmina na fase de explosão, ou agressão; esse é o momento em que as agressões físicas, psicológicas, sexuais ou patrimoniais se tornam evidentes, além disso, a vítima frequentemente descreve esse episódio de violência como inesperado e avassalador, muitas vezes resultando em lesões físicas e emocionais graves (MEDTLER, CÚNICO, 2023).

Nos discursos das vítimas, é comum o relato de um sentimento de impotência durante a agressão, com algumas mencionando até uma desconexão emocional e psicológica do momento, como uma forma de lidar com o trauma da violência, durante essa fase, o agressor



pode demonstrar total descontrole, colocando a vítima em uma posição de extrema vulnerabilidade.

Mesmo tendo consciência de que o agressor está fora de controle e tem um poder destrutivo grande em relação à sua vida, o sentimento da mulher é de paralisia e impossibilidade de reação. Aqui, ela sofre de uma tensão psicológica severa (insônia, perda de peso, fadiga constante, ansiedade) e sente medo, ódio, solidão, pena de si mesma, vergonha, confusão e dor (INSTITUTO MARIA DA PENHA, 2024).

Após o episódio de violência, é comum ocorrer a chamada fase de lua de mel ou reconciliação em que, nesse momento, o agressor costuma manifestar arrependimento, pedir desculpas e prometer mudanças em seu comportamento, ademais, muitas vezes, recorre ainda à oferta de presentes ou a demonstrações de afeto, o que gera na vítima uma sensação temporária de alívio e esperança de que a situação não se repetirá (SILVA, SALIBA, 2023).

Em muitos relatos, as vítimas expressam sentimentos de confusão, pois o agressor parece sincero em suas promessas de mudança, e a relação, aparentemente, retorna a um estado de harmonia, esse período de reconciliação faz com que a vítima acredite que o abusador não voltará a agredi-la, levando muitas a justificar o comportamento abusivo, tratando-o como algo isolado ou atribuindo-o a fatores externos, como estresse ou dificuldades financeiras (SOUSA, SCHUTZ, 2023).

Sentindo-se presas em um padrão de comportamentos contraditórios, de um lado, o desejo de preservar a relação e, de outro, o sofrimento provocado pela violência, as vítimas enfrentam a complexidade das dinâmicas familiares abusivas, nas quais frequentemente se veem divididas entre a esperança de mudança e a realidade do abuso contínuo, nesse contexto, a proteção das vítimas e a punição dos agressores são medidas essenciais, mas insuficientes, pois a violência doméstica e familiar contra as mulheres é um problema estrutural, presente em todos os estratos sociais e regido por uma lógica de agressões já mapeada pelo ciclo da violência (INSTITUTO MARIA DA PENHA, 2024).

A compreensão do ciclo de violência doméstica, com suas fases de tensão, agressão e reconciliação, é fundamental para entender a complexidade das dinâmicas abusivas. Contudo, a perpetuação desse ciclo não ocorre apenas por questões de violência física, mas também devido a fatores psicológicos e culturais profundamente enraizados.

O comportamento do agressor e a resposta da vítima estão ligados a construções sociais, normas culturais e estruturas emocionais que influenciam a percepção do abuso e a dificuldade de rompê-lo, portanto, é essencial investigar como aspectos psicológicos, como



dependência emocional, e fatores culturais, como os estigmas sociais, alimentam a violência doméstica, dificultando sua superação, ainda, a análise desses fatores fornecerá uma compreensão mais holística e eficaz para a intervenção e prevenção da violência de gênero (MADUREIRA et al, 2014).

O ciclo de violência doméstica não é apenas um fenômeno de agressões físicas, mas envolve uma complexa interação de fatores psicológicos e culturais que contribuem para sua perpetuação e no contexto psicológico, muitos agressores e vítimas carregam padrões emocionais profundamente enraizados que dificultam a ruptura do ciclo.

As vítimas internalizam a ideia de que a violência é uma parte inevitável da relação e se sentem incapazes de escapar, devido ao medo, à vergonha e à baixa autoestima: a dinâmica de poder e controle é intensificada por essas emoções, tornando difícil para a vítima quebrar o ciclo de abuso, mesmo quando deseja ou tenta buscar ajuda e consoante a isso, fatores como a falta de autonomia financeira, a existência de filhos, os laços afetivos e até mesmo a dependência emocional muito frequentemente vêm complicar a continuidade do processo. (AQUINO, ALENCAR, STUKER, 2021).

Além disso, aspectos culturais desempenham um papel significativo no reforço do ciclo de violência., em muitas sociedades, as normas culturais perpetuam a desigualdade de gênero e a aceitação de comportamentos violentos no âmbito familiar, a ideia de que o homem tem o direito de controlar a mulher, ou que a violência é uma forma legítima de resolver conflitos, é frequentemente sustentada por valores tradicionais e crenças sociais:

[...] as relações desiguais de poder entre homens e mulheres constituídas em longa tradição e manifestas em variadas expressões. Tais relações desiguais são produtos de circunstâncias histórico-sociais que legitimam, tanto no plano legal como sociocultural, a violação dos direitos humanos das mulheres e das meninas. Por conseguinte, os direitos destas se tornam cada vez mais vulneráveis por ação ou por omissão da sociedade e do próprio Estado (BANDEIRA E ALMEIDA, 2015, p.508).

Essas normas culturais não apenas validam o comportamento do agressor, mas também fazem com que a vítima sinta vergonha ou medo de denunciar, já que é socialmente estigmatizada ou responsabilizada por “manter a harmonia familiar”, dessa maneira, Conteratto e Tozi (2021, p. 184) elencam que:



É interessante perceber que, à medida que o ciclo se repete, os elementos justificadores da violência passam a ser relacionados à própria relação e à postura da mulher, como o fato de ela não deixar a comida pronta ou não estar na residência quando o companheiro retorna do trabalho, cenas associadas à concepção tradicional de seu papel social enquanto mãe e/ou esposa.

Portanto, a interação entre fatores psicológicos e culturais não apenas explica a permanência da vítima no ciclo de violência, mas também aponta para a necessidade de intervenções que abordem essas questões integralmente, por isso, estratégias de enfrentamento devem incluir a promoção de mudanças culturais, o fortalecimento da autoestima das vítimas e a conscientização sobre a igualdade de gênero, a fim de quebrar o ciclo de violência e apoiar as vítimas em sua jornada de recuperação e empoderamento.

[...] a interconexão entre saberes, instituições e intervenções na qual se ancora a LMP é uma novidade bem-vinda à dimensão pedagógica transformadora e de vanguarda dos direitos humanos das mulheres, cuja complexidade não a torna fácil de ser colocada em prática. (BANDEIRA E ALMEIDA, 2015, p.511).

Dessa forma, torna-se evidente que o ciclo de violência doméstica é sustentado por uma interação complexa entre fatores psicológicos e culturais; enquanto os aspectos psicológicos influenciam a permanência das vítimas em relações abusivas devido ao medo, à dependência emocional e à baixa autoestima, os fatores culturais reforçam esse ciclo ao perpetuar desigualdades de gênero e a normalização da violência nas relações familiares.

Para romper esse ciclo, é fundamental investir em estratégias que combinem o fortalecimento emocional das vítimas com a desconstrução de padrões culturais enraizados. Políticas públicas, legislações específicas, programas de apoio psicológico e campanhas educativas são essenciais para promover a igualdade de gênero e a proteção das mulheres.

Ademais, a implementação eficaz da Lei Maria da Penha é um elemento importante nesse processo, ao buscar integrar diferentes setores da sociedade na prevenção e no enfrentamento da violência contra a mulher, assim, apenas por meio de uma abordagem multidimensional, que envolva mudanças tanto no nível individual quanto no coletivo, será possível desarticular o ciclo de violência doméstica e garantir um futuro mais seguro e igualitário para as mulheres

Considerações finais



A análise do ciclo da violência doméstica revela um fenômeno complexo, sustentado por uma interação entre fatores psicológicos, culturais e estruturais que dificultam a ruptura por parte das vítimas, a dinâmica relacional, composta pelas fases de tensão, agressão e reconciliação, cria um ambiente de instabilidade e dependência emocional, onde a mulher se sente aprisionada por medos, crenças e barreiras sociais, dessa forma, a violência, além de causar impactos físicos e psicológicos, perpetua desigualdades e reproduz padrões que naturalizam a submissão e o silenciamento das vítimas.

Para haver avanços significativos na prevenção e erradicação da violência doméstica, é essencial que o enfrentamento do problema ocorra multidisciplinarmente e intersetorial, portanto, políticas públicas eficazes devem ir além da penalização do agressor, investindo na proteção e empoderamento das mulheres, por meio de assistência psicológica, apoio financeiro e social, educação sobre direitos e conscientização pública, por isso, programas de reeducação para agressores podem ser fundamentais para modificar padrões de comportamento violentos e evitar a reincidência.

A abordagem educacional é outro eixo essencial no combate à violência de gênero. Inserir a temática nas escolas, promovendo discussões sobre igualdade de gênero, respeito e resolução não violenta de conflitos, é um passo fundamental para romper padrões culturais arraigados e desconstruir crenças que legitimam a dominação masculina e a subordinação feminina, campanhas de sensibilização e mobilização social são necessárias para ampliar a compreensão sobre o tema e incentivar a população a agir diante de situações de violência.

A rede de apoio às vítimas precisa ser fortalecida, garantindo espaços de acolhimento que proporcionem segurança e orientação, é imprescindível que o acesso às delegacias especializadas, casas de abrigo, serviços de assistência social e psicológica seja ampliado e facilitado; o Estado, a sociedade civil e as instituições privadas devem atuar conjuntamente para garantir que as mulheres em situação de violência tenham suporte para reconstruir suas vidas de maneira autônoma e digna.

Além disso, a violência de gênero precisa ser compreendida como uma questão estrutural, e não apenas como eventos isolados de agressão, a desconstrução de padrões patriarcais, a revisão de leis e mecanismos de proteção e a criação de espaços de debate e escuta são medidas imprescindíveis para promover transformações reais. Portanto, o enfrentamento da violência doméstica exige um compromisso coletivo e contínuo, pautado



em políticas integradas, mudanças culturais e redes de suporte efetivas, somente com esforço conjunto entre governos, instituições e sociedade civil será possível romper o ciclo da violência e construir um futuro mais seguro, igualitário e digno para todas as mulheres.

Referências

AQUINO, Luseni; ALENCAR, Joana; STUKER, Paola (Org.). **A aplicação da Lei Maria da Penha em cena: atores e práticas na produção de justiça para mulheres em situação de violência**. Rio de Janeiro: Ipea, 2021. Disponível em:

<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/artigo/218/a-aplicacao-da-lei-maria-da-penha-em-cena-atores-e-praticas-na-producao-de-justica-para-mulheres-em-situacao-de-violencia>.

Acesso em: 30 jan. 2025.

BANDEIRA, Lourdes Maria; ALMEIDA, Tânia Mara Campos de. **Vinte anos da Convenção de Belém do Pará e a Lei Maria da Penha**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 23, n. 2, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ref/a/wYWJZYQrcvnxVjx6q88M6f/abstract/?lang=pt>. Acesso em:

30 jan. 2025.

CONTERATTO, Deisi; TOZI, Thalita A. Sanção. **A atuação das equipes multidisciplinares no enfrentamento à violência doméstica e familiar contra as mulheres: da realidade das varas judiciais ao potencial de atuação diante do ciclo de violência**. In: INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. 2021. Disponível em:

<http://www.ipea.gov.br/portal/publicacoes>. Acesso em: 30 jan. 2025.

INSTITUTO MARIA DA PENHA. **Ciclo da violência**. [s.d]. Disponível em:

<https://www.institutomariadapenha.org.br/violencia-domestica/ciclo-da-violencia.html>.

Acesso em: 12 dez. 2024.

LUCENA, Kerle Dayana Tavares de et al. **Análise do ciclo da violência doméstica contra a mulher**. *Journal Human Growth Development*, v. 25, ed. 1, 2016. Disponível em:

https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbcdh/v26n2/pt_03.pdf. Acesso em: 06 ago. 2025.

MEDTLER, Jéssica; CÚNICO, Sabrina Daiana. **Violência contra a mulher: onde começa e quando termina?**. Pensando Famílias, v. 26, n. 1, 2022. Disponível em:

<https://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v26n1/v26n1a15.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2025.

MORAIS, Estelyta Hanna Guedes Rodrigues; OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário da Silva. **Eu sobrevivi, posso contar: narrativas de mulheres piauienses sobreviventes do feminicídio**. Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, v. 59, n. 3, p. 1-16, set./dez. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.4013/csu.2023.59.3.01>. Acesso em: 12 dez. 2024.



MOURA, Geórgia Andréa Rêgo; FREITAS, Juliana Araújo; COELHO, Maria do Socorro Rodrigues. **Ciclo da violência doméstica contra a mulher: reflexões jurídicas a partir da Lei Maria da Penha.** Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 9, n. 11, p. 974–984, 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/12374>. Acesso em: 06 ago. 2025.

SILVA, Vitória Aguiar; SALIBA, Maurício Gonçalves. **Violência doméstica e vitimologia: análise do ciclo de violência à luz das questões de gênero.** Revista Juris UniToledo, [S. l.], v. 8, n. 1, 2023. Disponível em: <https://wyden.periodicoscientificos.com.br/index.php/jurisunitoledo/article/view/369>. Acesso em: 07 ago. 2025.

SOUSA, Fernanda de; SCHÜTZ, Gabriel. **Motivações para o rompimento do ciclo de violência em mulheres acolhidas na Sala Lilás do Instituto Médico Legal do Centro do Rio de Janeiro no contexto pandêmico de Covid-19.** Saúde em Debate, [S. l.], v. 47, n. 1, 2024. Disponível em: <https://www.saudeemdebate.org.br/sed/article/view/9097>. Acesso em: 07 ago. 2025.

.



**O DISCURSO JURÍDICO SOBRE A ‘FAMÍLIA TRADICIONAL’:
LINGUAGEM, PODER SIMBÓLICO E POLÍTICA NORMATIVA
DENTRO DO DIREITO CIVIL**

Ketlin Tainá Rodrigues Brondolt³⁵

Vanessa Steigleder Neubauer³⁶

Gabriela Portela Azevedo³⁷

Luiza Cardoso Copetti³⁸

Resumo: O estudo analisa o discurso jurídico sobre a “família tradicional” no Direito Civil brasileiro, evidenciando sua função como mecanismo de poder simbólico e exclusão social. Historicamente vinculado a valores patriarcais, heteronormativos e matrimoniais, o conceito jurídico de família, mesmo após a Constituição de 1988, ainda privilegia um modelo único, marginalizando outras configurações. A pesquisa, de natureza qualitativa e bibliográfica, dialoga com autores como Bourdieu e Foucault, examinando leis, projetos legislativos e decisões judiciais, com destaque para o PL 6583/2013, que busca restringir o reconhecimento jurídico a uniões heterossexuais. Argumenta-se que a linguagem jurídica, ao operar como tecnologia de poder, legitima hierarquias e reforça exclusões, sendo necessário reconceituar o papel do Direito para acolher efetivamente a pluralidade familiar. Conclui-se que a superação desse paradigma requer a transformação da linguagem jurídica em instrumento democrático de reconhecimento e igualdade.

Palavras-chave: Poder. Discurso. Legislativo. Família. Moral.

Considerações iniciais

A concepção jurídica de família é atravessada por disputas simbólicas, ideológicas e políticas que refletem a dinâmica da sociedade brasileira. Historicamente atrelado a modelos patriarcais, heteronormativos e matrimoniais, o discurso jurídico sobre a família tem operado não apenas como regulador de vínculos, mas como produtor de subjetividades e agente de exclusão. Apesar dos avanços constitucionais promovidos pela Carta de 1988, que reconhece a dignidade da pessoa humana, a igualdade e a pluralidade familiar como

³⁵ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Bolsista CAPES - Modalidade I. Universidade de Cruz Alta. E-mail: kbrondolt@gmail.com

³⁶ Doutora em Filosofia. Docente no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Universidade de Cruz Alta. E-mail: vneubauer@unicruz.edu.br

³⁷ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Bolsista CAPES - Modalidade II. Universidade de Cruz Alta. E-mail: gabyazevedoacdc@gmail.com

³⁸ Graduanda do curso de Direito. Universidade de Cruz Alta; Email: luizacardoso2475@gmail.com



fundamentos do Estado Democrático de Direito, o ordenamento jurídico e, sobretudo, suas práticas interpretativas, ainda preservam elementos de uma racionalidade normativa conservadora, centrada na ideia de uma “família tradicional” como padrão legítimo.

Nesse contexto, de que modo o discurso jurídico contribui para a manutenção de um modelo excludente de família, que mesmo diante do reconhecimento constitucional da pluralidade das entidades familiares, pode enfrentar impactos negativos dentro da seara do direito civil? Para enfrentá-lo, o trabalho tem como objetivo geral analisar criticamente os mecanismos simbólicos e discursivos por meio dos quais o Direito produz e legitima determinados modelos familiares em detrimento de outros. Além disso, busca-se compreender o papel da linguagem jurídica como dispositivo de poder simbólico; examinar os impactos da atuação do legislador e das práticas judiciais na reprodução de hierarquias familiares e nos direitos civis; e discutir a tentativa de normatização conservadora expressa em projetos legislativos como o PL 6583/2013, conhecido como “Estatuto da Família”.

A relevância do tema justifica-se pela urgência em desnaturalizar os discursos jurídicos que, sob a aparência de neutralidade, operam como vetores de exclusão social e simbólica, negando reconhecimento jurídico a múltiplas formas legítimas de convivência e afeto. Em tempos de retrocessos normativos e avanço de pautas ideológicas conservadoras, refletir sobre os usos políticos da linguagem jurídica e sua relação com a produção de subjetividades familiares torna-se uma exigência ética, teórica e democrática, por fim, a abordagem do tema contribui, ainda, para a ampliação do debate jurídico a partir de uma perspectiva interseccional e crítica, abrindo espaço para o reconhecimento efetivo da diversidade e da dignidade das múltiplas formas de vida familiar.

A metodologia adotada é de natureza qualitativa, com enfoque teórico, baseada em pesquisa bibliográfica, dessa forma, realiza a análise crítica de textos legais, projetos de lei e discursos legislativos e judiciais, com apoio nos pressupostos da Análise do Discurso e da Linguística do Texto; essa abordagem permite compreender o Direito não apenas como sistema normativo, mas como campo discursivo e simbólico de produção de sentidos, identidades e exclusões.

Desenvolvimento



O conceito de família está intrinsecamente relacionado à cultura e costumes. Levi-Strauss (1976) revela que família é uma conexão entre cultura e natureza, onde a primeira sobrepõe-se à segunda em razão de não haver uma similaridade explícita entre os surgimentos das variadas configurações de famílias ao longo dos anos. Como cada cultura constrói o núcleo familiar de maneira distinta, compreende-se que, dentro de cada sociedade, a família será interpretada de forma particular, assim, as atribuições legais a ela relacionadas também serão formuladas de modo diverso, uma vez que se trata de um conceito mutável e sujeito a transformações socioculturais (Siqueira; Altoé, 2022).

Nesse sentido, a trajetória histórica da família no direito brasileiro é marcada por uma evolução normativa que, embora acompanhe certas mudanças sociais, ainda está enraizada em valores patriarcais e estruturas tradicionais. O Código Civil de 1916 é o ponto de partida dessa análise, sendo fortemente influenciado por modelos europeus, especialmente o direito romano, o germânico e o canônico (Leal, Borges, 2018). O conceito de família, à época, era eminentemente patriarcal, hierarquizado e patrimonialista, centrado na autoridade do pai como chefe incontestável do núcleo familiar, ou seja, essa concepção de família baseava-se na figura do pater familias, que exercia não apenas o domínio sobre os bens, mas também o poder disciplinador sobre a esposa, os filhos e os servos (Siqueira, Altoé, 2022).

Como destaca Figueiredo (2022), a configuração jurídica da família até a promulgação da Constituição de 1988 esteve pautada por um controle estatal e conservador da vida íntima, traduzido na exigência do casamento como forma legítima de constituir família e de gerar filhos com direitos reconhecidos, esse modelo jurídico não apenas regulava o comportamento privado, mas instituiu uma forma específica de vivenciar as relações familiares, baseada em normas rígidas de gênero e moralidade, por exemplo, filhos nascidos fora do casamento eram juridicamente deslegitimados e socialmente estigmatizados, enquanto a mulher era colocada numa posição de subordinação quase absoluta ao marido, que exercia o “pátrio poder”, dado a ele pelo Código Civil de 1916.

A afetividade, o cuidado e os vínculos não biológicos eram desconsiderados pelo aparato jurídico, assim, Costa e Sousa (2015) explicam que a função primária da família tradicional era legitimar a procriação e a herança, o que reflete uma sociedade individualista, patrimonialista e pouco preocupada com o bem-estar afetivo dos seus membros, no entanto, o artigo 226 da Constituição de 88 passou a admitir outras formas de família além do



casamento tradicional, como a união estável e a família monoparental. Contudo, como observa Costa (2021), embora a ordem constitucional inaugure uma nova era de reconhecimento jurídico à diversidade familiar, as estruturas normativas e os discursos jurídicos ainda operam, em grande medida, sob os resquícios do modelo patriarcal e heteronormativo.

O Código Civil de 2002, embora tenha absorvido alguns princípios constitucionais e modernizado certas disposições, como o reconhecimento da afetividade como elemento relevante nas relações familiares, ainda conserva, em sua estrutura e interpretação, traços de exclusão e hierarquização, privilegiando um modelo de família tido como “natural”, baseado na conjugalidade monogâmica, heterossexualidade compulsória e reprodução, Perucchi (2010) argumenta que o campo jurídico ainda mantém uma noção de normalidade familiar vinculada a padrões morais, muitas vezes reforçada pela atuação da psicologia jurídica como ciência auxiliar, a autora destaca que essa atuação tende a reiterar os parâmetros tradicionais de família e de papéis de gênero, patologizando ou marginalizando formas de organização familiar que escapam da norma hegemônica, esse processo de naturalização do modelo tradicional se dá não apenas pela força das leis, mas principalmente pelo discurso jurídico que, sob a aparência de neutralidade e racionalidade, constitui e legitima determinadas formas de viver enquanto deslegitima outras.

Paula (2012) demonstra como os discursos processuais, especialmente nos casos de reconhecimento de paternidade, constroem representações sociais e jurídicas marcadas por valores morais tradicionais, mesmo diante de provas científicas como o exame de DNA; os argumentos jurídicos frequentemente mobilizam representações da moralidade feminina e da autoridade masculina para fundamentar decisões, evidenciando o quanto o discurso jurídico opera como instrumento de reiteração do patriarcalismo, assim, o Direito não apenas regula, mas produz subjetividades e molda identidades, atuando como um aparato simbólico de poder que estrutura as relações familiares conforme um modelo preestabelecido.

Esse modelo é também reforçado em esferas políticas, como ilustra Santos e Vêloso (2021) ao estudarem o debate parlamentar em torno do Estatuto da Família. Os discursos dos parlamentares revelam a tentativa de reinstaurar, no plano legislativo, uma definição restritiva de família, pautada em fundamentos excludentes, trata-se, portanto, de uma reação à pluralidade constitucionalmente reconhecida, na tentativa de consolidar a família



heterossexual, conjugal e reprodutiva como única legítima. Nesse cenário, o discurso conservador é mobilizado como forma de conferir credibilidade e “factualidade” aos argumentos, legitimando juridicamente o preconceito e a exclusão de famílias homoafetivas, recompostas ou formadas por laços afetivos e não biológicos.

Esse fenômeno demonstra que o discurso jurídico é, antes de tudo, um discurso situado, permeado por interesses sociais, políticos e ideológicos, pois ele não apenas interpreta a lei, mas participa ativamente da produção de sentidos sobre o que é família, quem é legítimo no espaço familiar e quem deve ser excluído ou tolerado com reservas, portanto, embora a legislação brasileira atual reconheça a diversidade familiar, ainda há uma tensão latente entre o reconhecimento formal e a efetivação substancial desses direitos, dessa forma, o modelo patriarcal, heteronormativo e reprodutivo continua operando como padrão de referência, especialmente nas práticas discursivas do Judiciário.

Nesse sentido, Pierre Bourdieu (1989), ao desenvolver o conceito de poder simbólico, identifica uma forma específica de dominação que opera não pela coerção física direta, mas por meio da imposição de significações socialmente reconhecidas como legítimas. Esse poder simbólico se exerce com a cumplicidade dos próprios dominados, os quais, em virtude de suas disposições internalizadas, reconhecem a autoridade daqueles que dominam o capital simbólico e no campo jurídico, esse fenômeno se manifesta com particular nitidez: os juristas, magistrados, promotores e advogados não apenas interpretam a norma, mas produzem a realidade jurídica por meio de sua enunciação autorizada (Padilha *et al*, 2023).

A linguagem jurídica, nessa perspectiva, deve ser compreendida como um dos instrumentos mais sofisticados de exercício do poder simbólico, uma vez que, ela é marcada por uma gramática própria, hermética, tecnicizada, que serve tanto para distinguir os “iniciados” dos “profanos” quanto para legitimar uma ordem social determinada. Como observam Silva *et al* (2023), o capital linguístico, que é entendido como a capacidade de manejar a linguagem legítima dentro de um campo específico, torna-se um dos meios pelos quais se assegura a reprodução das hierarquias sociais e no caso do campo jurídico, esse capital assume a forma da erudição técnico-normativa, traduzida em diplomas, títulos, domínio de terminologias especializadas e fluência na retórica jurídica, portanto, quem detém esse capital pode “dizer o direito”; quem não o possui, está relegado à condição de objeto do discurso jurídico.



Essa exclusividade no uso da linguagem jurídica implica um processo sistemático de exclusão simbólica, nesse sentido, Michel Foucault (1979), ao tratar da relação entre discurso e poder, enfatiza que os saberes institucionais operam como dispositivos disciplinares, os quais produzem e controlam corpos, condutas e identidades e o discurso jurídico, nesse sentido, é performativo: ao ser proferido por um agente legitimado, transforma-se em ato institucional que gera efeitos concretos (Carvalho, 2017). O performativo jurídico é, portanto, normativo e criador; como assinala Bourdieu e Passeron (1982), as palavras não apenas descrevem o mundo: elas prescrevem e constituem o real, isso significa que o discurso jurídico não apenas acompanha a realidade social, mas a institui.

Contudo, essa performatividade está intrinsecamente vinculada a estruturas de dominação, o que torna eficaz o discurso jurídico é precisamente o reconhecimento de sua autoridade por parte dos sujeitos e esse reconhecimento está diretamente ligado às estruturas sociais que determinam quem possui o direito de falar, como se fala e em que contexto, assim, “direito de falar” no campo jurídico não é distribuído de forma equitativa; ao contrário, é rigidamente controlado por mecanismos de legitimação simbólica que garantem a reprodução do monopólio da enunciação jurídica por uma elite profissional (Aleixo, 2019).

Dessa forma, a política normativa do discurso jurídico opera como um dispositivo de regulação simbólica das relações sociais e no escopo do Direito de Família, essa normatização ocorre não apenas por meio das leis positivadas, mas sobretudo pela linguagem e pelos sentidos instituídos como legítimos; a definição do que é, ou deve ser, uma “família” no plano jurídico reflete uma disputa de poder, onde o discurso jurídico atua como tecnologia de controle social e simbólico, reforçando determinados arranjos e silenciando outros.

É nesse contexto que se insere o Projeto de Lei nº 6.583/2013, conhecido como “Estatuto da Família”. Seu artigo 2º define entidade familiar como “o núcleo social formado a partir da união entre um homem e uma mulher, por meio de casamento ou união estável, ou ainda por comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes”, tal formulação jurídica, ao excluir expressamente famílias homoafetivas, anaparentais, monoparentais, recompostas, afetivas e outras formas não normativas, traduz uma política simbólica de exclusão, ou seja, este PL não apenas propõe uma diretriz normativa conservadora, como também institucionaliza a marginalização de sujeitos e vínculos que não correspondem ao ideal conjugal heterossexual, reprodutivo e monogâmico.



A exclusão promovida pelo PL 6583/2013 revela uma tentativa de reinstaurar no plano legal um modelo de família que já não encontra correspondência na realidade social. Como analisa Frison (2012), o pluralismo familiar é uma expressão da mutação constante dos formatos familiares, exigindo uma ampliação das categorias jurídicas de proteção da dignidade humana, para além da lógica matrimonialista, ao pretender cristalizar uma noção única de família, o projeto realiza um movimento regressivo de desconstitucionalização do Direito de Família, negando a principiologia inaugurada pela Constituição de 1988 (Fontenelle, Madeira, 2021).

Tal tentativa se insere em um movimento político-ideológico mais amplo. Bobato e Flach (2022) analisam como a ascensão de grupos conservadores ao poder político tem impulsionado propostas legislativas que buscam reverter avanços laicos e democráticos no campo dos direitos civis, inclusive no sistema educacional e familiar, o “Estatuto da Família” exemplifica essa investida, ao articular elementos conservadores, como a naturalização da união heterossexual, em uma proposição normativa de pretensa neutralidade jurídica, dessa forma, a linguagem jurídica torna-se, aqui, a superfície simbólica de uma batalha moral.

Essa instrumentalização do discurso jurídico por interesses conservadores também é diagnosticada por Post e Costa (2015), ao analisarem os debates legislativos em torno dos dois projetos de Estatuto da Família. Segundo as autoras, os discursos parlamentares mobilizam a noção de “família natural” para justificar exclusões dentro dos casos cíveis, como casamento, adoção e guarda, traduzindo um modelo patriarcal como única forma legítima de organização familiar, assim, para elas, o conceito jurídico de família passa a funcionar como filtro moral, promovendo uma distinção entre famílias “dignas de proteção” e famílias “toleradas ou invisibilizadas”.

Esse discurso é reforçado por práticas institucionais e sociais que resistem à transformação normativa da ideia de família, nesse sentido, Castilho (2010), ao analisar a centralidade da família na política de assistência social, destaca como os papéis tradicionais de gênero são reafirmados em políticas públicas que atribuem à mulher a responsabilidade quase exclusiva pelos cuidados familiares, essa concepção familista, ainda presente em programas governamentais, associa-se à perspectiva conservadora de que a família tradicional é o único espaço legítimo de cuidado, proteção e socialização dos sujeitos.



No plano jurídico, a resistência à pluralidade familiar se manifesta na forma de insegurança jurídica como argumentam Maranhã e Portes (2023), em que as novas entidades familiares, tais como as uniões poliafetivas, as famílias ampliadas e as formações socioafetivas, não encontram amparo claro na legislação infraconstitucional, forçando seus integrantes a recorrer ao Judiciário em busca de reconhecimento. Essa omissão legislativa, aliada à indecisão jurisprudencial, resulta em exclusões práticas e desigualdades materiais em matérias que envolvem objetos do escopo cível, contrariando os princípios constitucionais da dignidade da pessoa humana, da igualdade e da proteção integral da família.

Por isso, como propõe Mayra Frison (2012), é necessário operar uma abertura epistemológica no campo jurídico, para acolher a diversidade familiar como expressão legítima da dignidade humana, isso significa reconhecer as famílias plurais não apenas no plano fático, mas como sujeitos de direitos plenos, capazes de acessar os bens jurídicos fundamentais, como herança, guarda, previdência e nome, sem a mediação de um julgamento moral travestido de interpretação legal.

A superação do discurso jurídico excludente exige, portanto, uma transformação radical da linguagem do Direito; essa transformação passa por incorporar os princípios constitucionais de igualdade, afetividade e liberdade como eixos normativos centrais, e não como meras exceções, implica também rever os mecanismos simbólicos, como o capital linguístico, os ritos judiciais, as práticas forenses que ainda perpetuam o monopólio de interpretação por uma elite jurídica.

Em suma, a política normativa do discurso jurídico sobre a família, ao insistir na centralidade do modelo tradicional, opera como instrumento de exclusão simbólica e material. Reconhecer e transformar essa lógica é tarefa urgente de um Direito que se pretende comprometido com a justiça social, com os direitos humanos e com a pluralidade das formas de vida, ou seja, o reconhecimento jurídico da diversidade familiar é, antes de tudo, um imperativo democrático.

Considerações finais

A presente análise revelou que o discurso jurídico não é um reflexo neutro da realidade, tampouco um instrumento meramente técnico de regulação social, mas um mecanismo ativo de construção simbólica do mundo, cujos efeitos performativos definem



sujeitos, vínculos e pertencimentos legítimos. Ao longo do texto, pode-se concluir que a definição jurídica de família tem operado historicamente como um vetor de exclusão e hierarquização social, alicerçado em uma política normativa que privilegia certos arranjos familiares em detrimento de outros, marginalizando, silenciando e até mesmo negando a existência de vínculos afetivos que não se conformam ao ideal conjugal heterossexual, monogâmico e reprodutivo.

A partir das contribuições dos autores, foi possível compreender que o discurso jurídico é simultaneamente estruturante e estruturado: estrutura o campo das possibilidades discursivas e institucionais ao mesmo tempo que é estruturado por lógicas sociais, ideológicas e políticas que o atravessam e lhe dão forma. Nesse sentido, a linguagem jurídica revela-se como uma tecnologia de poder, investida da legitimidade simbólica para ordenar o mundo social, determinar os contornos da legalidade e estabelecer critérios de pertencimento e exclusão.

A tentativa de normalização da família tradicional, expressa de forma paradigmática no Projeto de Lei 6583/2013, é uma manifestação evidente dessa política normativa excludente, pois trata-se de um projeto legislativo que, ao institucionalizar uma definição restritiva de família, baseada na união entre um homem e uma mulher, promove um retrocesso nos direitos conquistados a partir da promulgação da Constituição de 1988. Esse movimento revela o uso estratégico da linguagem jurídica como arena de disputa ideológica, onde conceitos como “natureza”, “moral” e “valores” são mobilizados para legitimar posições políticas conservadoras, travestidas de neutralidade legislativa, que impactam diretamente os bens jurídicos estabelecidos no Código Civil de 2002.

O dispositivo jurídico, assim, cumpre dupla função: regula juridicamente os arranjos familiares e, simultaneamente, define simbolicamente quais vínculos merecem ser reconhecidos, protegidos e valorizados pelo Estado e a capacidade performativa do discurso jurídico seja de nomear, ordenar, hierarquizar e excluir confere ao Direito um papel central na produção e reprodução das desigualdades sociais, por isso, não basta reconhecer juridicamente a diversidade familiar: é preciso desmontar os alicerces simbólicos que ainda sustentam o modelo único de família como parâmetro universal e exclusivo de cidadania.

Também se torna imprescindível que as instituições jurídicas abandonem a ilusão da imparcialidade discursiva, dessa maneira, o discurso jurídico sobre a família precisa deixar de



operar como filtro moral e tornar-se instrumento de efetivação da justiça social, isso implica reconhecer que o conceito de família, por ser culturalmente construído, não pode ser congelado em modelos normativos fixos. A diversidade familiar não é ameaça à ordem jurídica; é expressão legítima da sociedade plural que a Constituição de 1988 se propôs a proteger.

Diante disso, o que se impõe não é apenas a crítica ao modelo tradicional de família, mas a radical reconceitualização do papel do Direito na sociedade contemporânea. Um Direito comprometido com a justiça não pode se furtar a confrontar os mecanismos simbólicos de exclusão que ainda operam no coração de sua linguagem, deve assumir a responsabilidade de transformar a linguagem jurídica em espaço de reconhecimento, pluralidade e emancipação, assim será possível construir uma ordem jurídica verdadeiramente democrática, capaz de acolher todos os sujeitos em sua singularidade e complexidade existencial.

Referências

ALEIXO, Elvis Brassaroto. **O campo jurídico como arena da disputa pelo poder simbólico**. Revista de Ciências Sociais e Jurídicas, v. 1, n. 1, 2019. Disponível em: <https://revistas.anchieta.br/index.php/revistadecienciasociaisjuridica/article/view/1550>. Acesso em: 02 ago. 2025

BOBATO, Vanessa Maria; FLACH, Simone de Fátima. **Conservadorismo e religião em projetos de lei: possíveis impactos no ensino de ciências e de biologia**. Atos de Pesquisa em Educação, [S.l.], v. 17, n. 1, 2022. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/9714>. Acesso em: 02 ago. 2025.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 6.583-A, de 2013**. Dispõe sobre o Estatuto da Família e dá outras providências. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1398893&fil. Acesso em: 04 ago. 2025.

CASTILHO, Cleide de Fátima Viana; CARLOTO, Cássia Maria. **O familismo na política de Assistência Social: um reforço à desigualdade de gênero?** In: SIMPÓSIO SOBRE ESTUDOS DE GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS, 2010. Disponível em:



<https://www.uel.br/eventos/gpp/pages/arquivos/2.CleideCastilho.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2025

COSTA, Pollyanna Ferreira Lisboa Paim. **A evolução histórica do direito de família e sua relação com a pluralidade familiar**. Revista Contemporânea, v. 1, n. 3, 2021. Disponível em: <https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/47>. Acesso em: 02 ago. 2025.

FIGUEIREDO, Chrislayne Aparecida Pereira de. **Evolução histórica da família no Brasil**. Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Franca, v. 17, n. 2, 2022. Disponível em: <https://www.revista.direitofranca.br/index.php/refdf/article/view/1200/848>. Acesso em: 02 ago. 2025

FONTENELLE, Neíse; MADEIRA, Daniel. **O Retrocesso do Estatuto da Família**. Revista Jurídica Cesumar - Mestrado, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 345–359, 2021. DOI: 10.17765/2176-9184.2021v21n2p345-359. Disponível em: <https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/revjuridica/article/view/8778>. Acesso em: 03 ago. 2025.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FRISON, Mayra Figueiredo. **O pluralismo familiar e a mutação constante do formato de família: a constitucionalização do direito civil e dimensões do concubinato na promoção da dignidade da pessoa humana**. Dissertação (Mestrado em Direito). 2012. Disponível em: <https://www.fdsu.edu.br/mestrado/arquivos/dissertacoes/2012/18.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2025.

LEAL, Adisson; BORGES, João Paulo Resende. **O CÓDIGO CIVIL DE 1916: TÃO LIBERAL QUANTO LHE ERA PERMITIDO SER**. Revista Brasileira de História do Direito, Florianópolis, Brasil, v. 3, n. 1, p. 16–35, 2018. DOI: 10.26668/IndexLawJournals/2526-009X/2017.v3i1.1831. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/historiadireito/article/view/1831>. Acesso em: 03 ago. 2025.

MARANHA, Gustavo; PORTES, Cíntia Regina. **Da insegurança jurídica para as novas entidades familiares**. In: IBDFAM – Instituto Brasileiro de Direito de Família, São Paulo, 2023. Disponível em: <https://ibdfam.org.br/artigos/2063/Da+inseguranca+juridica+para+as+novas+entidades+familiares>. Acesso em: 03 ago. 2025.

PERUCCHI, Juliana. **Nos trâmites da lei: uma crítica à perspectiva tradicional da noção de família no âmbito da psicologia jurídica brasileira**. Psicol. pesq. [online], v. 4, n. 1, 2010. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1982-12472010000100002. Acesso em: 03 jun. 2025



Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social

MESTRADO | DOUTORADO

SANTOS, Jerbbson Dias dos; VELÔSO, Thelma Maria Grisi. **Estatuto da família: análise do discurso de parlamentares.** Psicologia & Sociedade, v. 33, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/YFPWxfGRHxskk85PbQvVPnx>. Acesso em: 03 ago. 2025.

SIQUEIRA, Dirceu Pereira; ALTOÉ, Bruna Agostinho Barbosa. **A história dos conceitos e o conceito de família no Código Civil de 1916.** Revista de Direito de Família e Sucessão, Florianópolis, v. 8, n. 1, 2022. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/direitofamilia/article/view/8878>. Acesso em: 7 ago. 2025.



VOZES QUE LIBERTAM: UMA ANÁLISE DIALÓGICA E CRÍTICA DA OBRA *SUPERAÇÃO DA COELHA LILA*

Joice Nara Rosa Silva³⁹

Rogéria Fatima Madaloz⁴⁰

Carla Rosane da Silva Tavares Alves⁴¹

Sirlei de Lourdes Lauxen⁴²

Resumo: Este artigo propõe uma análise da obra infantil *Superação da coelha Lila*, de Rogéria Fátima Madaloz, uma das autoras deste artigo, a partir dos aportes teóricos de Mikhail Bakhtin e Norman Fairclough. Com base na teoria dialógica da linguagem, examina-se como os discursos presentes na narrativa literária interagem e se entrelaçam para construir sentidos, por exemplo, sobre violência doméstica contra a mulher, superação e emancipação feminina. Sob a ótica da Análise Crítica do Discurso, a análise volta-se às estruturas linguísticas e às práticas discursivas que demonstram e contestam relações de poder, desigualdade de gênero e naturalização da violência no espaço doméstico. Assim, a leitura crítica evidencia o caráter formativo e político da obra, ressaltando sua eficácia como instrumento pedagógico para a desconstrução de estereótipos patriarcais e para a promoção de uma cultura de paz e respeito, desde a infância.

Palavras-chave: Análise Crítica do Discurso. Linguagem dialógica. Violência doméstica. Emancipação feminina. Desconstrução de estereótipos patriarcais.

Considerações iniciais

A literatura infantil configura-se como um campo fundamental para a formação ética, artística e política, exercendo papel decisivo na construção de identidades, valores e perspectivas de mundo. Diante dos desafios impostos pela persistente violência de gênero, torna-se urgente abordar, desde os primeiros anos escolares, a desconstrução dos estereótipos e das estruturas patriarcais que naturalizam a desigualdade e perpetuam a violência contra as mulheres. A infância revela-se, assim, como um momento privilegiado para intervir na

³⁹ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Unicruz – Universidade de Cruz Alta. Pesquisadora discente do Gepelc (Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Linguagens e Comunicação). E-mail: joicergs@yahoo.com.br.

⁴⁰ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – UNICRUZ – Universidade de Cruz Alta. E-mail: rfmadaloz@gmail.com.

⁴¹ Doutora em Letras pela UFRGS. Docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Universidade de Cruz Alta - Unicruz. Pesquisadora e Líder do Gepelc da Unicruz. E-mail: ctavares@unicruz.edu.br.

⁴² Doutoranda em Educação pela UFRGS. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – UNICRUZ. E-mail: slauxen@unicruz.edu.br.



formação de sujeitos críticos e conscientes, capazes de reconhecer e questionar as relações assimétricas de poder que atravessam a sociedade.

Nesse sentido, a literatura infantil assume uma função estratégica ao oferecer narrativas que, com sensibilidade e profundidade, desconstróem modelos tradicionais e opressivos, propondo novas formas de existir e conviver. A obra *Superação da coelha Lila*, de autoria de uma das pesquisadoras deste artigo, exemplifica essa potencialidade ao retratar a trajetória de uma coelha que rompe com o ciclo da violência doméstica e descobre, na escuta, no acolhimento e na solidariedade comunitária, caminhos para sua superação e fortalecimento. Tal narrativa denuncia a violência contra a mulher no espaço familiar e contribui para a formação de leitores engajados, que podem se tornar agentes de transformação social.

A urgência dessa intervenção reside no fato de que as relações patriarcais são, de longa data, enraizadas e naturalizadas, muitas vezes reproduzidas inconscientemente em ambientes familiares, escolares e culturais. Para construir um futuro em que as mulheres sejam vistas, respeitadas e livres de violência, é imprescindível que as práticas educativas contemplem a desconstrução desses paradigmas desde os primeiros processos formativos, incentivando o diálogo, a escuta e a reflexão crítica. Ao integrar esse campo de práticas discursivas e sociais, a literatura infantil contribui significativamente para essa transformação.

Para compreender as dimensões discursivas presentes na obra *Superação da coelha Lila*, este artigo propõe uma análise fundamentada na Teoria Dialógica da Linguagem, de Mikhail Bakhtin (1981; 2003), que entende o discurso como um fenômeno social e interativo, marcado pela coexistência e tensão entre múltiplas vozes sociais. Complementarmente, o artigo utiliza os pressupostos da Análise Crítica do Discurso (ACD) de Norman Fairclough (2001; 2003), que investiga a linguagem como prática social permeada por relações de poder, evidenciando os mecanismos de dominação e as estratégias discursivas de resistência e transformação. A partir dessa articulação teórica, busca-se revelar como a obra atua na desconstrução das normas patriarcais e na construção de uma pedagogia da escuta, do acolhimento e da coragem, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e sensíveis às injustiças sociais.



A Teoria Dialógica da Linguagem de Bakhtin

A teoria dialógica da linguagem, proposta por Mikhail Bakhtin (1981), concebe o discurso como um fenômeno essencialmente social, histórico e ideológico. Para o autor, toda enunciação é inevitavelmente situada num contexto de interação entre diferentes vozes sociais. Assim, ao invés de representar um ato isolado de expressão individual, o discurso se constitui na relação com o outro, sendo atravessado por posicionamentos, expectativas e valores sociais que o antecedem e o sucedem (BAKHTIN, 1981). A palavra, nesse sentido, nunca é neutra, ela carrega em si o peso de intenções, de disputas de sentidos e de respostas antecipadas, ainda que implícitas, à voz alheia.

Segundo Bakhtin (1997), a linguagem é sempre "vívda" e situada, marcada pelas condições concretas de produção do enunciado. É nesse horizonte que surge o conceito de polifonia, pelo qual o autor define a coexistência de múltiplas vozes autônomas dentro de uma mesma narrativa. Em uma obra literária que apresente múltiplas vozes, tais vozes não se subordinam a uma única perspectiva autoral, elas interagem, entram em conflito ou se complementam, produzindo um campo dinâmico de significação. Como o próprio Bakhtin afirma: “Na polifonia, cada voz mantém sua integridade e ideologia próprias, ainda que dialoguem entre si” (BAKHTIN, 1997, p. 22).

Essa abordagem permite compreender o texto literário como espaço de pluralidade discursiva, em que os personagens, o narrador, o autor e o leitor atuam conjuntamente na construção do sentido. O enunciado, por estar sempre voltado para um interlocutor real ou presumido, constitui-se em um ato responsivo, ou seja, em um movimento de escuta, reação e produção. Como observa Faraco (2009), “o sentido é sempre resultado da interação, jamais é produzido por uma única consciência”.

Essa perspectiva é especialmente relevante quando aplicada à análise de obras que tratam de temas sociais sensíveis, como a violência doméstica, a desigualdade de gênero e os direitos das crianças. Ao reconhecer que os discursos que circulam nas narrativas infantis são também discursos sociais, a teoria bakhtiniana possibilita identificar as vozes que buscam desestabilizar os discursos hegemônicos e construir novos modos de existência. Como destaca Bakhtin (2011, p. 113), “a consciência de si só pode ser dada por outro, pelo outro”, enfatizando o caráter constitutivo do diálogo na formação da subjetividade.



Portanto, a literatura, sob a ótica da dialogicidade, convoca o leitor a ocupar um lugar ativo na produção de sentidos, abrindo espaço para o exercício da escuta, da alteridade e da reflexão crítica. Ao favorecer o encontro entre múltiplas vozes, ela se torna um instrumento para a educação ética e cidadã, particularmente na infância.

A Análise Crítica do Discurso de Fairclough

A proposta teórica de Norman Fairclough, que insere a linguagem no campo das práticas sociais, atribuindo-lhe papel ativo na constituição das relações de poder e nos processos ideológicos. Para o autor, a linguagem não é mero reflexo da realidade social, mas uma forma de ação capaz de manter ou contestar estruturas sociais (FAIRCLOUGH, 2001), deslocando a análise do discurso de um enfoque estritamente linguístico para um espaço de tensões simbólicas, onde se negociam sentidos, identidades e posições sociais.

A Análise Crítica do Discurso (ACD), formulada por Fairclough, estrutura-se em três dimensões interligadas: a textual, voltada aos aspectos linguísticos e estruturais; a discursiva, que examina produção, circulação e recepção dos enunciados; e a sociocultural, que contextualiza os discursos nas relações históricas e ideológicas. Esse modelo permite compreender os discursos como práticas que operam e são moldadas por estruturas sociais desiguais.

Como sintetiza Fairclough (2003), a ACD envolve descrição textual, interpretação das práticas discursivas e explicação das práticas sociais, possibilitando identificar tanto mecanismos linguísticos que sustentam formas de dominação quanto estratégias discursivas de resistência e transformação. Chouliaraki e Fairclough (1999) reforçam que a linguagem é, simultaneamente, instrumento de manutenção da desigualdade e recurso para sua superação, revelando sua natureza política e ideológica.

No campo da literatura infantil, tal abordagem permite problematizar representações de violência, gênero e cidadania, como exemplificado em *Superação da Coelha Lila*, obra que constitui espaço discursivo para dar visibilidade a vozes silenciadas e tensionar concepções de infância e feminilidade. Reconhecendo que “os discursos são formas de representação que têm efeitos materiais sobre as práticas e estruturas sociais” (FAIRCLOUGH, 2010), a ACD configura-se como ferramenta teórico-metodológica essencial para compreender como a



linguagem, ao mesmo tempo que veicula normas e valores, pode atuar como dispositivo de mudança social e emancipação.

Assim, a ACD transcende a interpretação textual para afirmar-se como prática de leitura crítica e ética, comprometida com o desvelamento das estruturas de opressão e a promoção de uma cultura democrática mais inclusiva.

Análise da obra: vozes em conflito e superação

A voz de Lila e a ruptura com a violência

A personagem Lila, protagonista de *Superação da Coelhoha Lila*, simboliza desde o início a resistência e a possibilidade de transformação em um contexto de violência doméstica. Inicialmente fragilizada pelas agressões do marido, o coelho Pipoca, ela expressa o contraste entre sua natureza afetuosa e a dor silenciosa que carrega (MADALUZ, 2024). À luz da teoria dialógica de Bakhtin (1981), esse momento revela a internalização de vozes hegemônicas que silenciam a mulher e legitimam relações de poder assimétricas no espaço doméstico.

A narrativa se desenvolve na tensão entre essas vozes opressoras e outras que se manifesta para romper o silêncio, tendo como marco a fala encorajadora do Mestre dos Desejos, metáfora da escuta e do acolhimento que impulsiona Lila a reconhecer sua força interior e a buscar ajuda. A partir dessa nova posição discursiva, ela compartilha sua experiência com os amigos da floresta, encontrando apoio e solidariedade, o que, segundo Bakhtin (2011), evidencia que a constituição do sujeito ocorre na interação com as vozes alheias.

A mudança de Lila resulta na decisão de deixar o lar violento, gesto que, conforme Saffioti (2004), rompe com a ordem patriarcal que naturaliza a dominação masculina. Tal ato representa a recusa da violência e a afirmação de novos modos de existência baseados na autonomia, no respeito e na justiça, dialogando com a concepção freireana de que a “palavra verdadeira” é inseparável da práxis transformadora (FREIRE, 1996).

Superada a condição de vítima, Lila assume papel de agente de transformação comunitária, tornando-se “super-heroína” e defendendo que ninguém está sozinho e que é possível romper com a violência (MADALUZ, 2024). Essa atuação evidencia o caráter



polifônico da narrativa (BAKHTIN, 1997), na qual sua voz incorpora outras vozes sociais, representando mulheres, crianças e vítimas silenciadas.

Ao inspirar outros a enfrentar seus medos, sua trajetória ganha dimensão pública e política, demonstrando como a linguagem pode atuar como espaço de enfrentamento simbólico das violências. Assim, a obra constrói uma pedagogia da escuta, do acolhimento e da coragem, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e para a desconstrução de estereótipos patriarcais desde a infância.

Discurso do agressor: vozes autoritárias e silenciamento

Na obra, o coelho Pipoca ocupa o lugar simbólico do agressor no contexto da violência doméstica, representando o discurso autoritário do patriarcado, que se sustenta na dominação, no controle emocional e na culpabilização da vítima. Embora o texto não expresse explicitamente suas falas agressivas, a narrativa evidencia a opressão sofrida por Lila: “Mas ultimamente, Lila estava muito triste por causa da violência doméstica que sofria do seu marido, o coelho Pipoca. Ele não estava sendo legal com ela, e isso deixava Lila muito triste” (MADALUZ, 2024). Essa descrição sintética é suficiente para revelar um padrão estrutural de violência, cuja presença perpassa os gestos e as palavras, situando a mulher na condição de silenciamento e sofrimento oculto (SAFFIOTI, 2004).

Segundo Saffioti (2004), o patriarcado manifesta-se nas relações sociais como um sistema de dominação baseado na autoridade masculina, que naturaliza a submissão feminina e institucionaliza formas diversas de violência física, psicológica, simbólica, dentro do espaço doméstico, considerado tradicionalmente como privado e intocável. A violência de Pipoca expressa esse padrão autoritário, cuja lógica de poder se mantém pela imposição, pelo controle e pelo silenciamento da mulher, que é frequentemente culpabilizada pela manutenção do conflito (GUERRA, 2013).

O uso da expressão “não estava sendo legal” apresenta, em sua suavidade linguística, uma crítica implícita à violência psicológica e emocional, formas de agressão frequentemente difíceis de serem percebidas tanto pelas vítimas quanto pelos leitores. Além disso, essa escolha vocabular permite abordar a temática de maneira mais delicada, adequada ao público infantil. O discurso de Pipoca impõe-se não pela agressão direta, mas pela naturalização da dor do outro, ocupando o lugar central da autoridade dentro do espaço doméstico. Conforme



aponta Fairclough (2001), a linguagem funciona como um instrumento de poder social, e os textos carregam marcas evidentes das relações de dominação presentes na sociedade. Assim, Pipoca atua como agente de um discurso que visa silenciar e neutralizar a autonomia de Lila, reforçando estruturas de controle e opressão.

Entretanto, diferentemente de representações unilaterais do agressor, a narrativa não o fixa como um ser monstruoso ou irreparável, pelo contrário, há abertura para um deslocamento discursivo, promovendo o reconhecimento da responsabilidade e a possibilidade de mudança.

Isso aparece, quando o narrador afirma: “O Coelho Pipoca, por sua vez, sentiu muito arrependimento pelo que tinha feito. Com a ajuda de pessoas que sabiam como ajudar, como profissionais, e com o apoio dos amigos e da comunidade, ele decidiu que precisava mudar” (MADALUZ, 2024). Esse movimento demonstra que o discurso da obra contempla a denúncia da violência, a perspectiva da transformação pessoal, evidenciando uma abordagem educativa e restaurativa, que reconhece a complexidade do processo de superação dos comportamentos agressivos.

Conforme aponta Fairclough (2001, p. 91), “a linguagem não é apenas reflexo da sociedade, mas uma forma de ação social que a constrói e a transforma”. Assim, Pipoca atua como agente de um discurso que visa silenciar e neutralizar a autonomia de Lila, reforçando estruturas de controle e opressão.

Esse movimento configura o que Fairclough (2003) denomina heterogeneidade discursiva, em que, no interior de um mesmo texto, convivem discursos antagônicos, o da opressão e o da reeducação. Nesse sentido, Pipoca passa a integrar grupos de apoio e participar de terapias, ambientes nos quais coelhos com comportamentos agressivos podem compartilhar experiências e receber ajuda mútua, além de aprender a compreender e gerenciar suas emoções de forma saudável, evidenciando uma transformação discursiva significativa.

O discurso, então, deixa de ser instrumento de violência para se tornar meio de elaboração simbólica e transformação. É pela fala nas terapias, nos grupos, nas partilhas que o personagem inicia um processo de reconstrução subjetiva. Sua fala ganha outro tom: “Ele começou a ajudar outros coelhos a entenderem como é importante parar com a violência dentro de casa” (MADALUZ, 2024). Nesse processo, como ressalta Carvalho (2008, p. 107), “a palavra, quando acolhida e escutada, pode se tornar um instrumento de subjetivação, capaz



de romper com ciclos de sofrimento e instituir novos sentidos para a existência.” Assim, o agressor é reposicionado como alguém em processo de ressignificação, sem apagar os danos causados, mas assumindo um papel responsável na reparação e na educação de outros.

Este gesto de transformação não neutraliza ou justifica a violência, mas se articula a uma proposta pedagógica de enfrentamento integral, que reconhece a complexidade do fenômeno da violência doméstica contra a mulher e aposta em processos de escuta, responsabilização e mudança.

Práticas discursivas que educam para a cidadania

A linguagem utilizada na narrativa *Superação da coelha Lila* é marcada por uma simplicidade poética que favorece a identificação do público infantil com os personagens e com os dilemas apresentados. Essa linguagem acessível não implica em superficialidade, ao contrário, permite que temas densos, como a violência doméstica, os direitos das mulheres e o valor da escuta sejam tratados de maneira sensível, ética e formativa. Os diálogos, os conflitos e as soluções propostas ao longo da obra instigam o leitor a refletir sobre valores fundamentais à convivência democrática, como o respeito às diferenças, a empatia, a solidariedade e a justiça.

Do ponto de vista da Análise Crítica do Discurso (ACD), essa construção textual pode ser compreendida como uma prática discursiva que se opõe à reprodução de discursos hegemônicos que silenciam e naturalizam a violência. Como explica Fairclough (2003, p. 58), “a análise crítica do discurso envolve a descrição do texto, a interpretação das práticas discursivas e a explicação das práticas sociais”, o que implica reconhecer que as escolhas linguísticas da autora operam em diferentes níveis: no nível micro da linguagem, no nível meso da circulação discursiva e no nível macro das estruturas sociais.

Ao dar voz à personagem Lila e colocá-la no centro de uma narrativa de superação e protagonismo, o texto promove uma reconfiguração simbólica dos papéis sociais tradicionalmente atribuídos às mulheres, especialmente no contexto da infância. Como observa Van Dijk (2008), os discursos têm papel central na produção e manutenção de ideologias, e a linguagem torna-se uma ferramenta decisiva na formação de consciências sociais, desde os primeiros anos de vida. Dessa forma, a obra contribui para uma pedagogia



crítica, que vai além do entretenimento ao proporcionar uma educação voltada para o enfrentamento das opressões cotidianas.

Além disso, a narrativa oferece um modelo de escuta ativa e resolução não violenta dos conflitos, elementos que, segundo Freire (1996), são essenciais à construção de uma cidadania crítica. Para o autor, “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” (FREIRE, 1996) e requer uma prática pedagógica que reconheça as experiências e os sentimentos como parte constitutiva do processo formativo. Essa dimensão é evidente, quando a história valoriza o acolhimento, a partilha e o apoio comunitário como caminhos para a transformação individual e coletiva.

Assim, ao construir práticas discursivas que tensionam normas sociais excludentes e propõem novas possibilidades de subjetivação, *Superação da coelha Lila* insere-se como um dispositivo educativo de resistência simbólica e de promoção da cidadania. A obra revela que a linguagem, quando aliada à ética e à sensibilidade, é capaz de transformar discursos de dor em narrativas de potência, e experiências de silenciamento em espaços de escuta, transformação e justiça.

Considerações finais

A análise da obra *Superação da coelha Lila* revela o potencial transformador da literatura infantil como instrumento de formação ética, estética e política, ao abordar com sensibilidade e profundidade um tema socialmente complexo, como o da violência doméstica contra a mulher. Ao conjugar os aportes da Teoria Dialógica de Bakhtin e da Análise Crítica do Discurso de Fairclough, foi possível compreender como a narrativa articula múltiplas vozes, produzindo um espaço discursivo de resistência, acolhimento e superação.

A trajetória de Lila, que inicia como vítima silenciosa e se transforma em protagonista de sua própria história, ilustra o movimento de ruptura com ciclos de opressão, bem como a potência educativa da linguagem, quando utilizada como prática de escuta e de emancipação. O texto denuncia a violência e aponta caminhos para sua superação, promovendo valores como coragem, solidariedade, empatia e justiça. Ao mesmo tempo, o tratamento dado ao agressor Pipoca reforça uma perspectiva pedagógica e restaurativa, ao evidenciar que a transformação social exige processos de responsabilização e reeducação, sem naturalizar os danos da violência.



No âmbito da formação cidadã, a narrativa se constitui como prática discursiva que desestabiliza padrões patriarcais naturalizados, incentivando a reflexão crítica, desde a infância. A obra exemplifica como a literatura infantil, ao articular sensibilidade artística e compromisso ético, pode contribuir para a construção de uma cultura de paz, baseada no respeito aos direitos humanos e na desconstrução histórica de estereótipos de gênero.

Nesse contexto, *Superação da coelha Lila* transcende a função de mero entretenimento literário, configurando-se como um recurso pedagógico e político eficaz na formação de leitores críticos, engajados e atentos às questões sociais. Ao transformar experiências de dor em narrativas de superação, a obra reafirma o papel da literatura infantil como instrumento de resistência simbólica, de promoção da cidadania e de construção de uma sociedade mais justa, inclusiva, equitativa e livre da violência doméstica contra as mulheres.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

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

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *The Dialogic Imagination: Four Essays*. Edited by Michael Holquist; translated by Caryl Emerson and Michael Holquist. Austin: University of Texas Press, 1981.

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

CARVALHO, Suely Gomes de. *Direitos da infância: desenvolvimento, educação e cuidado*. Brasília: MEC/SEB, 2008.

CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. *Discourse in Late Modernity: Rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

FARACO, Carlos Alberto. *Bakhtin: os conceitos fundamentais da teoria do discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press, 1992.



FAIRCLOUGH, Norman. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. 2. ed. Harlow: Longman, 2010.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora UnB, 2001.

FAIRCLOUGH, Norman. *Análise do discurso crítico: o papel da linguagem na mudança social*. São Paulo: Contexto, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUERRA, Yolanda Zamboni. *Violência doméstica contra crianças e adolescentes: proposta de um modelo de atenção*. São Paulo: Iglu, 2013.

IAMAMOTO, Marilda Villela. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2008.

MADALOZ, Rogéria Fátima. *Superação da Coelha Lila*. Mogi Guaçu: Editora Becalet, 2024.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

VAN DIJK, Teun A. *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto, 2008.



**Programa de Pós-Graduação em
Práticas Socioculturais e
Desenvolvimento Social**
MESTRADO | DOUTORADO

Grupo Temático 3: Linguagem, Educação e Formação Humana



A ESCOLA COMO ESPAÇO DE DIÁLOGO E REFLEXÃO: PROMOVENDO O PENSAMENTO CRÍTICO ATRAVÉS DA LINGUAGEM E CULTURA

Mara Andréa Kai Bellini⁴³

Greice Lopes Cezar⁴⁴

Resumo: Este artigo explora a relação entre cultura, linguagem e o desenvolvimento do pensamento crítico na educação. Ressalta que a formação do indivíduo é influenciada por suas experiências culturais, valores e contextos sociais, com a linguagem atuando como ferramenta essencial para promover diálogo, reflexão e construção de significados. Apesar do potencial da linguagem e da educação para estimular a emancipação, muitas instituições enfrentam dificuldades devido às desigualdades sociais que impactam o acesso e a qualidade do ensino. A pesquisa, baseada em autores como Vygotsky, Freire, Soares e Bechara, destaca a importância de práticas pedagógicas dialógicas, que valorizem a participação ativa de professores e alunos, contribuindo para uma educação democrática, crítica e transformadora. A escola é vista como espaço de formação de sujeitos conscientes de seu papel social, promovendo a emancipação por meio de práticas educativas reflexivas

Palavras-chave: Linguagem, cidadãos, educação, transformação

Considerações iniciais

Este trabalho tem como tema central a relação entre cultura, linguagem e a formação do pensamento crítico, abordando a importância de práticas educativas que promovam o desenvolvimento integral do indivíduo. A compreensão de que a formação do ser humano é influenciada por suas trajetórias culturais, valores e contextos sociais serve de base para refletirmos sobre os processos de aprendizagem e as possibilidades de transformação social por meio da educação. Nesse sentido, a linguagem acontece como uma ferramenta importante na mediação dessas experiências, facilitando a construção de significados, o diálogo e a reflexão crítica.

O problema gerador desta pesquisa está na constatação de que, apesar das reconhecidas potencialidades da linguagem e da educação na formação do pensamento crítico,

⁴³ Discente do Programa de Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). Licenciada em Letras (UNICRUZ). Fortaleza dos Valos-RS/ Brasil E-mail: marabellini2024@hotmail.com;

⁴⁴ Discente do Programa de Mestrado em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). Licenciada em Pedagogia (UFPeL). Condor- RS/ Brasil E-mail: greicelopes15@gmail.com



muitas instituições educativas ainda enfrentam dificuldades para promover uma aprendizagem que seja verdadeiramente emancipadora e dialógica. Além disso, há uma crescente preocupação com as desigualdades sociais e econômicas que se refletem no acesso e na qualidade do ensino, influenciando diretamente o desenvolvimento linguístico e cognitivo dos estudantes, especialmente das camadas populares.

Os principais objetivos deste estudo são: analisar a relação entre cultura, linguagem e o desenvolvimento do pensamento crítico no contexto educacional, refletir sobre o papel da escola enquanto espaço de transformação social e formação de sujeitos críticos e discutir estratégias pedagógicas que valorizem a interação, o diálogo e a participação ativa de professores e alunos na construção do conhecimento.

Justifica-se a realização desta pesquisa bibliográfica pela relevância de promover compreensão sobre o papel da linguagem na formação de cidadãos críticos e conscientes de sua realidade. Ao evidenciar as dinâmicas culturais e sociais presentes no processo educativo, espera-se contribuir para o aprimoramento de práticas pedagógicas que favoreçam a emancipação dos estudantes, fortalecendo a relação entre educação, cultura e transformação social.

A metodologia adotada será qualitativa, com abordagem bibliográfica e análise de estudos e teorias relevantes na área de educação, linguística e sociologia. Será realizada uma revisão de literatura que contempla autores como Vygotsky, Freire, Soares, Bechara e outros, permitindo uma compreensão aprofundada dos conceitos e perspectivas que fundamentam a relação entre cultura, linguagem e formação do pensamento crítico. Além disso, pretende-se promover uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas atuais e suas possibilidades de promover uma educação mais democrática, participativa e transformadora

Cultura e linguagem na formação do pensamento crítico

A formação do ser humano no mundo é profundamente influenciada por suas trajetórias de vida, tradições culturais, valores e crenças, que se articulam às suas necessidades e motivações ao longo do processo de aprendizagem. Essa dinâmica permite não apenas a compreensão de sua própria essência, mas também a construção de significados que orientam suas ações. Nesse sentido, a atividade humana assume um caráter essencialmente educativo, pois a apropriação da cultura ocorre por meio das interações interpessoais



estabelecidas nos diversos grupos sociais. Nesse contexto, a linguagem, em suas múltiplas manifestações, surge como um elemento mediador fundamental, facilitando a formação de vínculos que sustentam o desenvolvimento individual e coletivo (VIGOTSKI; LURIA; LEONTIEV, 2010).

De acordo com Vygotsky (1999), todas as atividades cognitivas fundamentais do indivíduo se desenvolvem a partir de sua trajetória social, sendo moldadas pelo contexto histórico-social de sua comunidade. Suas experiências de interação desempenham um importante papel na promoção de seu desenvolvimento.

A linguagem, além de conectar as pessoas, possibilita que elas interajam, reflitam e transformem suas experiências em conhecimentos estruturados. Essa capacidade contribui para organizar e potencializar tanto a vida individual quanto a social. Assim, a ação humana é vista como um processo educativo, uma vez que é por intermédio das relações interpessoais nos diferentes grupos sociais que os indivíduos se apropriam da cultura. Como discutiu Bechara (1993, p. 22) “Saber fazer com a linguagem tudo o que é permitido fazer não significa tão somente adquirir capacidades linguísticas, porém apropriar-se de uma gama de capacidades de outro gênero, estreitamente vinculadas à evolução global da pessoa”

Dessa forma, sua capacidade de pensar, dialogar e avaliar será fortalecida a partir das fontes de interação disponíveis. Esse desenvolvimento na habilidade linguística se torna uma ferramenta importante para obter bons resultados nas relações sociais, não apenas dentro da escola, mas principalmente na sociedade, que valoriza e exige o aprimoramento dessa competência. Sobre isso Magda Soares discorre:

Em primeiro lugar, a análise sociológica das relações entre escola e sociedade e das relações linguísticas numa sociedade de classes e numa escola que serve a essa sociedade, mostra ser inadmissível deixar de vincular o ensino da língua materna às condições sociais e econômicas de uma sociedade dividida em classes. É também essa vinculação que desvenda, nas situações de comunicação pedagógica, as relações de força linguística, reflexo das relações de força sociais e econômicas. (SOARES, 2002, p. 78).

Segundo a autora, a escola reflete a sociedade em que está inserida, absorvendo as dinâmicas de poder, seleção e valores presentes na comunidade. Assim, o desenvolvimento linguístico de cada estudante desempenha um papel importante nessas relações, que vão além do aspecto linguístico e envolvem aspectos sociais e econômicos. A capacidade de manejar a



língua e seus conceitos permite ao indivíduo alcançar uma comunicação eficiente e se destacar positivamente nessas interações.

As camadas populares têm o direito de apropriar-se do dialeto de prestígio, e fixa-se como objetivo levar os alunos pertencentes a essas camadas a dominá-lo, não para que se adaptem às exigências de uma sociedade que divide e discrimina, mas para que adquiram um instrumento fundamental para a participação política e a luta contra as desigualdades sociais. (SOARES, 2002, p. 78).

A abordagem de ensino que valoriza a participação ativa na construção do conhecimento torna-se viável quando reconhecemos a interação como método de ensino. Como destaca a Ferreira (2001), quando professores e alunos se tornam protagonistas nesse processo, a compreensão do saber é reformulada, passando a ser vista como uma construção social.

O papel transformador da escola na formação crítica

Segundo Freire (2002), a falta de acesso à educação escolar causa nas crianças um sentimento de desvalorização, afetando sua autoestima, identidade e possibilidades sociais e futuras. Para superar esse cenário, propõe-se uma educação libertadora, baseada na prática da liberdade e na teoria da ação dialógica. Essa abordagem busca substituir o autoritarismo presente na escola tradicional por uma pedagogia que humanize o indivíduo e promova sua emancipação.

Inspirada nessas ideias, Ferreira (2018) destaca uma abordagem educacional que valoriza o diálogo, a escuta atenta, a prática reflexiva e a transformação social. Para Freire (1989), o professor é um coautor do processo educativo, atuando junto aos estudantes na construção do conhecimento, fundamentada em suas experiências de vida. Ao assumir uma postura dialógica, o educador mediar esse processo de forma consciente, contribuindo para a formação de indivíduos críticos, ativos e conscientes de sua realidade. Assim, o papel do professor não é dominar, mas promover o diálogo e a troca de conhecimentos.

Prestes (1995) reforça que a escola tem uma função essencial na formação de indivíduos autoconscientes de si mesmos e do mundo ao seu redor. Contudo, essa responsabilidade encontra obstáculos, pois a escola reflete as influências da sociedade contemporânea e enfrenta dificuldades relacionadas à razão. Ferreira (2018) aponta que essas limitações surgem quando a escola tenta abstrair as experiências cotidianas, além de enfrentar



desafios na implementação de conteúdos éticos e na promoção de uma liberdade racional que deveria orientar sua prática educativa.

Por fim, a educação desempenha um papel fundamental como meio de ensino e aprendizagem, estimulando a reflexão crítica, criativa e dialógica, tanto com o próprio indivíduo quanto com a comunidade. Ela é essencial para o empoderamento das pessoas e para a transformação social. Nunes (2002) destaca que a historiografia da educação e seus diálogos atuais revelam a complexidade de lidar com as relações que se desenvolvem no espaço, no tempo, na linguagem e nas representações construídas sobre esses elementos, tanto em nível individual quanto coletivo. Assim, a escola deve atuar como um espaço de reflexão, diálogo e transformação, capaz de formar sujeitos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Considerações Finais

O presente estudo reafirma a centralidade da relação entre cultura, linguagem e o desenvolvimento do pensamento crítico como elementos fundamentais na construção de uma educação emancipadora e transformadora. A partir do arcabouço teórico de autores como Vigotski, Freire, Soares e Bechara, evidenciamos que a escola deve ser compreendida como um espaço de possibilidades, onde o diálogo, a participação ativa e a reflexão crítica são essenciais para a formação de sujeitos conscientes de seu papel social.

Observa-se que a linguagem, enquanto ferramenta mediadora, não apenas possibilita a expressão de conhecimentos, mas também atua como veículo de resistência e transformação social, sobretudo quando suas dinâmicas estão vinculadas às realidades culturais e sociais dos estudantes. Nesse sentido, é imperativo que as práticas pedagógicas adotadas valorizem a participação dialógica, promovendo uma pedagogia que reconheça e respeite as experiências de vida dos alunos, especialmente daqueles provenientes de contextos marginalizados, onde as desigualdades sociais e econômicas ainda se refletem na qualidade do ensino e no desenvolvimento linguístico.

A escola, enquanto espaço de formação de cidadania, deve ir além da simples transmissão de conteúdos, assumindo seu papel como promotora de autonomia, criticidade e emancipação. Para isso, é fundamental que os educadores atuem como coautores do processo



de aprendizagem, fomentando ambientes de diálogo e reflexão que estimulem a participação ativa de todos os sujeitos envolvidos. A implementação de práticas pedagógicas que privilegiam o respeito às diferenças, o diálogo horizontal e a valorização da cultura local contribuem para a construção de uma educação mais democrática, inclusiva e capaz de gerar mudanças sociais efetivas.

Por fim, reconhecemos que os desafios enfrentados pelas instituições educativas, especialmente no que tange às desigualdades sociais e ao acesso à educação de qualidade, representam obstáculos a serem superados por meio de políticas públicas comprometidas com a justiça social. A partir dos achados bibliográfico pode-se afirmar que a transformação do sistema educacional depende do fortalecimento de uma abordagem pedagógica que valorize a cultura, a linguagem e o protagonismo dos estudantes, promovendo uma formação crítica e cidadã. Assim, a escola deve ser vista como um espaço de resistência, esperança e potencial transformação social, no qual a educação contribua para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

Referências

BECHARA, E. **Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?**. 7. ed. São Paulo: Ática, 1993.

FERREIRA, M. A. **Aluno domesticado vs aluno reflexivo**. *Linguagem & Ensino*, v. 4, n. 2, p. 107-122. Rio de Janeiro, 2001.

FERREIRA, W. L. A. **Educação e religião: Mediadores na solução dos problemas sociais das crianças**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciências das Religiões) UNIDA/Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2018.

FREIRE, P. R. N. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 23. ed. São Paulo: Autores associados, 1989.

FREIRE, P. R. N. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

NUNES, C. **História da educação: interrogando a prática do ensino e da pesquisa**. In: LOPES, A. A. B. M. et al. (Orgs). *História da educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002, p. 173-180.

PRESTES, N. H. **Educação e racionalidade: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola**. *Reflexão e ação*. Santa Cruz do Sul, v. 3, n.1, p. 9-20, jan/dez, 1995.



OLIVEIRA A. V. **Pensamento crítico e a linguagem: a dinâmica social como ferramenta cognitiva.** Revista Educação, Cultura e Sociedade, [S. l.], v. 4, n. 2, 2015. DOI: 10.30681/ecs.v4i2.1725. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs/article/view/8012>. Acesso em: 8 ago. 2025.

SOARES, M. **Linguagem e escola.** São Paulo: Ática, 2002.

OLIVEIRA A. V. **Pensamento crítico e a linguagem: a dinâmica social como ferramenta cognitiva.** Revista Educação, Cultura e Sociedade, [S. l.], v. 4, n. 2, 2015. DOI: 10.30681/ecs.v4i2.1725. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs/article/view/8012>. Acesso em: 8 ago. 2025.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Tradução de Maria da Penha Villalobos. 4. ed. São Paulo: Ícone, 2010.



A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: RELATO DE VIVÊNCIA NA DISCIPLINA DE CONTABILIDADE E ORÇAMENTO PÚBLICO

Rodrigo Antonio Rodrigues Alves/⁴⁵

Sirlei de Lourdes Lauxen⁴⁶

Antonio de Souza Escandiel ⁴⁷

Resumo: O estágio de docência no ensino superior desempenha um papel essencial na formação de futuros docentes, proporcionando uma experiência prática que integra conhecimentos teóricos e habilidades pedagógicas. Este artigo relata a vivência do estágio realizado na disciplina de Contabilidade e Orçamento Público, no curso de Ciências Contábeis da Universidade de Cruz Alta/RS (UNICRUZ). A experiência envolveu planejamento e organização da disciplina, execução de atividades pedagógicas e avaliação do aprendizado dos alunos. Além disso, foram enfrentados desafios como a diversidade de perfis dos estudantes e a gestão do tempo em sala de aula. O estágio contribuiu significativamente para o desenvolvimento de competências docentes, reforçando a importância da mediação do conhecimento e da adaptação de metodologias para promover um ensino eficaz e significativo.

Palavras-chave: Estágio de docência. Contabilidade pública. Formação docente. Metodologias de ensino

Considerações iniciais

O estágio de docência no ensino superior representa uma etapa crucial para aqueles que almejam ingressar na carreira acadêmica, proporcionando uma vivência prática das atividades pedagógicas e administrativas inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. Essa experiência permite não apenas o desenvolvimento de habilidades didáticas, mas também a compreensão dos desafios e das responsabilidades envolvidas na formação de futuros profissionais. No contexto da disciplina de Contabilidade e Orçamento Público, ofertada no curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade de Cruz Alta/RS (UNICRUZ), o estágio foi uma oportunidade ímpar de aliar os conhecimentos teóricos adquiridos durante a

⁴⁵ Doutor em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social/Administrador. Universidade de Cruz Alta /RS (UNICRUZ) E-mail: rodrigoaralves@hotmail.com

⁴⁶ Pós-Doutorado em Educação pela UFRGS- Doutora em Educação (UFRGS) Universidade de Cruz Alta/RS – UNICRUZ. E-mail: slauxen@unicruz.edu.br

⁴⁷ Doutor em Letras – Linguística Aplicada (UFRGS). Universidade de Cruz Alta/RS – UNICRUZ E-mail: asouza@unicruz.edu.br



formação acadêmica às práticas pedagógicas em sala de aula, contribuindo para a preparação de uma carreira docente.

Durante o estágio, foram desenvolvidas atividades que abrangem desde a organização e planejamento da disciplina até a execução das aulas. Participar da construção da ementa, elaborar o plano de aula e o cronograma foram etapas que exigiram análise crítica e alinhamento com os objetivos do curso e as expectativas dos alunos. A rotina também incluiu o controle de frequência e o registro das atividades no diário de classe e no diário do professor, reforçando a importância da organização administrativa na docência. Na prática em sala de aula, a ministração de aulas foi acompanhada por estratégias pedagógicas que incluíram revisões de conteúdo, sínteses dos temas abordados e a aplicação de avaliações bimestrais, permitindo a aferição do aprendizado e o acompanhamento do progresso dos alunos.

O presente artigo tem como objetivo relatar, de forma detalhada, as atividades realizadas durante o estágio de docência, refletindo sobre a importância dessa vivência para o desenvolvimento de competências pedagógicas e a formação de uma visão crítica acerca do papel do professor no ensino superior. Também se busca discutir os desafios enfrentados, as aprendizagens obtidas e o impacto dessa experiência na consolidação do conhecimento e na formação como docente, especialmente na área de Contabilidade e Orçamento Público. Ao compartilhar essa experiência, pretende-se contribuir para a valorização e o aperfeiçoamento da prática docente no ensino superior, destacando sua relevância para a formação acadêmica e profissional de futuros professores e contadores.

Caracterização da instituição de ensino

A Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ), localizada no município de Cruz Alta, no estado do Rio Grande do Sul, é uma instituição de ensino superior que, há décadas, se consolida como referência na promoção da educação, pesquisa e extensão. Fundada com o objetivo de atender às demandas educacionais, sociais e econômicas da região, a UNICRUZ desempenha um papel essencial no desenvolvimento local e regional, sendo amplamente reconhecida pela excelência de seus cursos e pelo impacto positivo de suas iniciativas comunitárias, que alcançam diversos setores da sociedade.



Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social

MESTRADO | DOUTORADO

A universidade possui uma estrutura administrativa moderna e bem organizada, composta por departamentos acadêmicos que oferecem suporte às diferentes áreas do conhecimento. Entre as áreas de destaque, estão as Ciências Exatas, Humanas e Biológicas, além de setores voltados à promoção de programas de extensão, eventos culturais e ações voltadas para a integração com a comunidade. Essa estrutura administrativa e acadêmica reflete o compromisso da UNICRUZ com a formação de profissionais éticos, críticos e preparados para atuar de maneira transformadora nos diversos contextos em que se inserem.

O curso de Ciências Contábeis, ao qual a disciplina de Contabilidade e Orçamento Público está vinculado, é um exemplo notável da relevância acadêmica da UNICRUZ. Este curso não apenas transmite conhecimentos técnicos e teóricos da área contábil, mas também busca desenvolver uma visão estratégica e analítica nos estudantes, abordando o papel central da contabilidade na gestão eficiente de organizações públicas e privadas. A disciplina de Contabilidade e Orçamento Público, em particular, tem como foco a capacitação dos alunos para o planejamento, execução e controle de recursos financeiros, enfatizando os princípios da transparência, eficiência e responsabilidade fiscal. Tais princípios estão alinhados às exigências legais e aos padrões estabelecidos por órgãos reguladores, como o Conselho Federal de Contabilidade (CFC), conferindo à formação um caráter prático e atualizado.

Além do forte embasamento teórico, a UNICRUZ promove diversas parcerias institucionais e iniciativas interdisciplinares que ampliam as oportunidades de aprendizado para seus alunos. Essas ações incluem estágios supervisionados, projetos de pesquisa aplicada e participação em eventos acadêmicos e científicos, oferecendo uma formação prática que complementa os conteúdos teóricos e prepara os estudantes para desafios reais do mercado de trabalho. A universidade também incentiva os alunos a participarem de atividades extensionistas, que fortalecem o vínculo entre a academia e a comunidade, promovendo transformações sociais por meio do conhecimento.

Outro ponto de destaque é o compromisso da UNICRUZ com o desenvolvimento sustentável e a inclusão social. A instituição adota políticas de incentivo ao acesso à educação superior, como programas de bolsas de estudo e ações afirmativas, garantindo que estudantes de diferentes contextos socioeconômicos possam usufruir de uma formação de qualidade. Tais iniciativas reforçam a missão da universidade de promover a equidade, a justiça social e a



inclusão, formando cidadãos críticos e conscientes de seu papel na construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Durante o estágio de docência realizado na disciplina de Contabilidade e Orçamento Público, foi possível vivenciar diretamente o ambiente dinâmico, acolhedor e desafiador proporcionado pela UNICRUZ. A experiência permitiu observar a interação produtiva entre professores e alunos, além da aplicação de práticas pedagógicas que conectam teoria e prática de maneira eficaz. Conforme destaca Freire (1996), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” Essa visão esteve presente em todas as atividades realizadas durante o estágio, refletindo o compromisso da universidade com um ensino transformador e voltado para a formação integral dos discentes.

Ademais, a UNICRUZ também se destaca pela preocupação com a inovação tecnológica e pela modernização contínua de suas práticas pedagógicas. A instituição investe de forma consistente na capacitação de seu corpo docente, na atualização de materiais e ferramentas de ensino e na criação de espaços colaborativos, como modernos laboratórios e núcleos de pesquisa interdisciplinar. Esses esforços garantem que a UNICRUZ permaneça alinhada às demandas de um mundo em constante evolução, reafirmando seu compromisso com a formação de profissionais capacitados e com o desenvolvimento da sociedade como um todo.

Dessa forma, a UNICRUZ é mais do que uma instituição de ensino superior. É um agente de transformação social, comprometido com a promoção do conhecimento, o desenvolvimento sustentável e a formação de cidadãos preparados para enfrentar os desafios do presente e construir um futuro mais promissor.

Planejamento e organização

O planejamento foi uma etapa central e indispensável no estágio de docência, proporcionando a estrutura necessária para organizar as atividades da disciplina de Contabilidade e Orçamento Público de forma lógica, estruturada e alinhada aos objetivos pedagógicos do curso de Ciências Contábeis. Conforme Libâneo (1994), o planejamento educacional deve ser encarado como um processo contínuo e dinâmico, indispensável para a organização do trabalho pedagógico e para o alcance dos objetivos propostos. Essa etapa é



essencial para conectar os objetivos de aprendizagem à prática docente, garantindo uma abordagem didática eficiente e significativa.

Uma das primeiras tarefas realizadas durante o estágio foi a construção da ementa da disciplina, em parceria com o professor supervisor. Essa atividade exigiu uma análise criteriosa do currículo do curso e das necessidades específicas da disciplina, buscando alinhar os conteúdos à formação técnica e ética dos estudantes. A ementa foi elaborada considerando as diretrizes do Conselho Federal de Contabilidade (CFC), que destaca a relevância de abordar temáticas como planejamento orçamentário, execução de despesas e receitas, análise de balanços públicos e os princípios da transparência e da responsabilidade fiscal.

Segundo Souza et al. (2021) a definição clara e estruturada da ementa contribui para que os alunos compreendam a importância da disciplina no contexto de sua formação acadêmica e profissional, estabelecendo a base para o desenvolvimento das competências necessárias à atuação na área pública.

Além da ementa, foi elaborado um plano de aula detalhado, que contemplava objetivos específicos, estratégias pedagógicas diversificadas e os recursos didáticos necessários para cada encontro. Essa organização minuciosa foi inspirada na perspectiva de Moran (2013), que enfatiza que um planejamento cuidadoso permite ao docente estabelecer coerência entre os objetivos educacionais e as atividades propostas, criando um ambiente favorável para a construção do conhecimento.

As estratégias pedagógicas adotadas incluíram explanações teóricas, resolução de estudos de caso, debates em grupo, exercícios práticos e o uso de tecnologias como apresentações digitais e softwares de contabilidade pública. Esses métodos visaram proporcionar um aprendizado dinâmico, significativo e conectado às exigências do mercado de trabalho, promovendo a integração entre teoria e prática.

O cronograma da disciplina foi outra ferramenta essencial do planejamento. Ele organizou os conteúdos em uma sequência lógica e progressiva, considerando a complexidade dos temas abordados. Inicialmente, foram introduzidos conceitos básicos sobre planejamento orçamentário, seguidos pela análise detalhada da execução orçamentária, culminando em tópicos mais avançados, como a elaboração de balanços públicos e relatórios de gestão fiscal.

Essa abordagem sequencial permitiu que os alunos assimilassem os conteúdos de maneira estruturada e coerente, reforçando os conhecimentos adquiridos em etapas anteriores.



Segundo Vasconcellos (2002), a organização temporal das atividades educacionais é crucial para assegurar o cumprimento dos objetivos de ensino e a gestão eficiente do tempo, além de proporcionar maior previsibilidade e clareza tanto para o professor quanto para os alunos.

No âmbito das avaliações, foi desenvolvida uma abordagem equilibrada entre aspectos teóricos e práticos, com o objetivo de avaliar não apenas a retenção de conhecimentos, mas também a capacidade dos estudantes de aplicá-los em cenários reais. Durante o estágio, foram elaboradas duas avaliações bimestrais, compostas por questões discursivas e exercícios práticos que simulavam situações enfrentadas por contadores no setor público. Segundo Luckesi et al. (2011), a avaliação educacional deve ser compreendida como um processo formativo e contínuo, que vai além da simples atribuição de notas, funcionando como um instrumento de reflexão e melhoria no ensino-aprendizagem.

Além das avaliações formais, o planejamento contemplou atividades de revisão e síntese em cada aula. No início de cada encontro, realizava-se uma breve revisão dos conteúdos ministrados anteriormente, permitindo que os alunos consolidassem seus conhecimentos e estabelecessem conexões entre os diferentes tópicos abordados. Ao final de cada aula, eram realizadas discussões de fechamento e sínteses que reforçavam os principais pontos tratados, garantindo a retenção dos conteúdos e sua aplicação prática. Segundo Zabala (1998), a realização de sínteses frequentes é fundamental para ajudar os alunos a integrarem os conhecimentos e desenvolverem um entendimento mais aprofundado do conteúdo.

Outro aspecto importante do planejamento foi o registro e controle das atividades no diário de classe, uma prática que garantiu o acompanhamento sistemático dos conteúdos ministrados e a documentação do progresso dos alunos. Essa tarefa não apenas assegurou o cumprimento das obrigações formais do estágio, mas também serviu como um instrumento de reflexão sobre a prática docente, permitindo ajustes e melhorias ao longo do semestre.

Dessa forma, o planejamento também envolveu reuniões regulares com o professor supervisor, nas quais eram discutidos o andamento das atividades, os desafios enfrentados e as estratégias para superá-los. Essas reuniões contribuíram para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a troca de experiências, destacando a importância do trabalho colaborativo na docência. Como afirmam Gatti e Barreto (2009), a supervisão e o acompanhamento contínuo são essenciais para o desenvolvimento de competências pedagógicas e para a formação de professores reflexivos e críticos.



O planejamento detalhado, estruturado e alinhado às necessidades da disciplina foi um elemento-chave para o sucesso do estágio de docência. Essa etapa não apenas proporcionou uma experiência prática enriquecedora, mas também contribuiu para o fortalecimento das competências necessárias à formação docente, ressaltando a importância do planejamento como ferramenta fundamental para a promoção de um ensino de qualidade.

Execução das atividades

A execução das atividades durante o estágio representou uma experiência desafiadora e, ao mesmo tempo, extremamente enriquecedora, permitindo uma imersão prática e reflexiva no processo de ensino-aprendizagem. Cada etapa foi cuidadosamente planejada para integrar teoria e prática, conforme as orientações de Saviani (2007), que destaca a importância de uma educação crítica e dialética. As aulas foram estruturadas em três momentos fundamentais: uma revisão inicial do conteúdo previamente abordado, a exposição detalhada de novos conteúdos e uma síntese final, que consolidava os principais pontos discutidos.

Para tornar as aulas mais atrativas e acessíveis, foi utilizado um conjunto variado de recursos pedagógicos. Entre eles, destacaram-se as apresentações em PowerPoint, que organizaram visualmente os conteúdos, e os vídeos explicativos, que contribuíram para ilustrar conceitos complexos de maneira mais didática. Além disso, estudos de caso foram amplamente empregados, permitindo que os alunos analisassem situações práticas e reais relacionadas à contabilidade pública e ao planejamento orçamentário. Esses recursos, combinados com atividades práticas como a resolução de exercícios e a simulação de cenários, criaram um ambiente de aprendizagem ativo, estimulante e alinhado às recomendações de Freire (1996), que enfatiza a interação e a construção coletiva do conhecimento como pilares de uma prática pedagógica eficaz.

Durante as atividades práticas, os alunos tiveram a oportunidade de participar de simulações de planejamento patrimonial orçamentário e de controle, nas quais precisaram elaborar estratégias considerando cenários fictícios, restrições financeiras e metas institucionais. Essa abordagem prática promoveu não apenas o aprendizado técnico, mas também o desenvolvimento de habilidades analíticas, organizacionais e críticas, que são essenciais para profissionais que pretendem atuar na área de contabilidade pública. Como enfatiza Perrenoud (1999), a prática reflexiva é um elemento-chave para o desenvolvimento



de competências profissionais, pois permite que os aprendizes conectem os conceitos teóricos às realidades do mercado de trabalho.

A avaliação do aprendizado foi outro aspecto central da execução das atividades. Foram aplicadas duas avaliações bimestrais compostas por questões teóricas e práticas. Essas avaliações tiveram como objetivo identificar o progresso individual de cada aluno e oferecer subsídios para o aperfeiçoamento das estratégias pedagógicas adotadas. Precedendo cada avaliação, momentos de revisão e esclarecimento de dúvidas foram realizados, assegurando que os alunos tivessem uma base sólida para enfrentar os desafios propostos. Após as avaliações, o feedback individualizado foi utilizado como uma ferramenta poderosa de aprendizagem, destacando os avanços e as áreas que necessitavam de aprimoramento. Luckesi (2011) ressalta que o feedback não deve ser meramente informativo, mas também orientador, promovendo a reflexão crítica e o crescimento contínuo dos aprendizes.

As atividades administrativas, como o controle de frequência e o registro das aulas no diário de classe, também desempenharam um papel significativo no estágio. Embora muitas vezes subestimadas, essas tarefas foram indispensáveis para garantir a organização e a eficiência no gerenciamento das aulas. O registro detalhado dos conteúdos abordados permitiu acompanhar o desenvolvimento do cronograma, além de servir como uma ferramenta para ajustes e reflexões futuras. Como destaca Libâneo (1994), a organização e o planejamento são elementos essenciais para a gestão eficaz do processo educativo, assegurando que os objetivos propostos sejam alcançados de maneira consistente.

A interação com os alunos foi, sem dúvida, uma das experiências mais enriquecedoras durante o estágio. Momentos de diálogo, como as discussões em grupo e as atividades colaborativas, foram fundamentais para criar um ambiente de aprendizagem participativo e inclusivo. Essa troca de ideias permitiu que os alunos se sentissem motivados e engajados, fortalecendo a relação professor-aluno e promovendo um ambiente de respeito e cooperação. Segundo Vygotsky (1998), a interação social é um dos principais impulsionadores do desenvolvimento cognitivo, sendo essencial para o aprendizado significativo.

Além disso, a experiência do estágio possibilitou o desenvolvimento de competências interpessoais e profissionais indispensáveis para a prática docente. Cada aula representou uma oportunidade de testar e aprimorar diferentes abordagens pedagógicas, sempre com o objetivo de atender às necessidades específicas dos alunos. Essa experiência prática também



proporcionou uma compreensão mais profunda sobre os desafios e as possibilidades do ensino, reafirmando a importância de uma prática pedagógica reflexiva, adaptativa e fundamentada nos princípios da educação crítica.

A execução das atividades foi, portanto, uma etapa marcante no processo de formação profissional. Cada momento, desde o planejamento até a interação direta com os alunos, contribuiu para consolidar as bases de uma prática pedagógica sólida, fundamentada na reflexão, no planejamento estratégico e na adaptação às demandas e especificidades do contexto educacional. Essa experiência, além de enriquecer o aprendizado individual, destacou a relevância de uma formação docente que valorize o diálogo, a interação e a construção coletiva do conhecimento como pilares de um ensino transformador.

Desafios e aprendizados

O estágio de docência foi uma experiência enriquecedora, repleta de desafios que, apesar das dificuldades, contribuíram de maneira significativa para o desenvolvimento de diversas competências pedagógicas, emocionais e profissionais. Cada obstáculo enfrentado representou uma oportunidade de crescimento e aprimoramento, ampliando a visão sobre a complexidade do ensino superior e a prática docente. Um dos desafios mais marcantes foi a gestão da diversidade na turma. Os alunos apresentavam diferentes níveis de conhecimento prévio, estilos de aprendizagem distintos e ritmos variados na assimilação dos conteúdos. Essa diversidade exigiu a adoção de estratégias pedagógicas inclusivas e flexíveis, adaptadas às necessidades de cada estudante.

Foi necessário desenvolver atividades diferenciadas, como tutoriais, exercícios em grupo e acompanhamento individualizado, a fim de garantir que todos os alunos, independentemente de seu ponto de partida, pudessem progredir de maneira significativa. Esse processo evidenciou a importância de práticas pedagógicas que atendem à pluralidade dos estudantes, como preconiza Moran (2013), que defende a personalização do ensino para atender às demandas de uma sociedade cada vez mais plural. A experiência demonstrou que o ensino eficaz não é aquele que se baseia em um único método ou abordagem, mas sim na capacidade de adaptar os recursos pedagógicos às realidades e necessidades dos alunos.

Outro desafio significativo foi a gestão do tempo, uma habilidade essencial para qualquer docente. Conciliar a preparação de aulas, a condução de atividades em sala de aula, e



ainda cumprir com as exigências administrativas, como o registro de frequência, a elaboração de avaliações e a gestão dos materiais pedagógicos, exigiu uma organização meticulosa e a capacidade constante de priorizar tarefas. Planejar aulas dinâmicas, que respeitassem os limites de tempo e atendessem às necessidades dos alunos, foi uma tarefa desafiadora. No entanto, essa experiência demonstrou a importância do planejamento eficaz para garantir o sucesso do ensino. Segundo Luckesi (2011), o planejamento bem executado é a base de uma prática docente sólida, pois possibilita o alinhamento dos objetivos pedagógicos às estratégias de ensino, garantindo a utilização otimizada dos recursos disponíveis e o aproveitamento do tempo em sala de aula.

Além dos desafios tangíveis, um dos aspectos mais sutis, mas igualmente desafiadores, foi manter o engajamento dos alunos ao longo do curso. Em um contexto educacional que está em constante transformação, onde as tecnologias e as distrações externas impactam a atenção dos estudantes, garantir que os alunos permanecessem interessados e motivados nas aulas tornou-se uma tarefa que exigia criatividade e inovação. Para isso, foi necessário incorporar recursos multimodais, como apresentações interativas, vídeos explicativos e estudos de caso, que pudessem capturar a atenção dos alunos e estimular sua participação ativa. Essas práticas alinham-se às recomendações de Bacich e Moran (2018), que destacam a importância das metodologias ativas para promover uma aprendizagem mais significativa e engajante. Essas metodologias buscam tornar o aluno o protagonista do seu próprio aprendizado, incentivando-o a refletir, questionar e se envolver de maneira mais profunda com o conteúdo.

A experiência proporcionou uma série de aprendizados valiosos e transformadores, que impactaram diretamente minha visão sobre a docência. Um dos principais aprendizados foi o desenvolvimento de habilidades interpessoais, como a comunicação assertiva, a empatia e a escuta ativa, que se mostraram fundamentais para estabelecer uma relação de confiança, respeito e colaboração com os alunos.

A prática docente também me proporcionou uma compreensão mais ampla sobre o papel do professor, visto não apenas como um transmissor de conhecimento, mas como um mediador do aprendizado e um facilitador da construção do conhecimento, como afirma Freire (1996). Essa perspectiva pedagógica, baseada na valorização do protagonismo do aluno, mostrou-se essencial para criar um ambiente de ensino no qual o estudante se sinta parte ativa do processo de aprendizagem, e não apenas um receptor passivo de informações.



Outro aprendizado importante foi a necessidade de flexibilidade e criatividade na resolução de problemas imprevistos, como questões disciplinares ou dificuldades técnicas durante as aulas. Enfrentar essas situações exigiu não apenas uma abordagem proativa, mas também uma postura reflexiva e adaptativa, características que, conforme Perrenoud (2000), são fundamentais para o desenvolvimento de uma prática docente competente e bem-sucedida. Cada imprevisto se tornou uma oportunidade para aprimorar minha capacidade de pensar rapidamente, tomar decisões adequadas e agir com eficácia, mantendo a calma e a objetividade diante dos desafios.

Além disso, o estágio deixou claro a importância da formação docente contínua, que permita o aprimoramento constante das práticas pedagógicas, bem como a adaptação às novas exigências do mundo do trabalho e da sociedade. O processo de reflexão crítica sobre a prática, tanto durante quanto após o estágio, permitiu identificar áreas de melhoria e reforçar os aspectos positivos da docência, consolidando o compromisso com uma educação de qualidade. Essa reflexão constante é crucial para o desenvolvimento de um docente que se preocupa não apenas com os resultados acadêmicos dos alunos, mas também com seu bem-estar e sua formação integral, como defende Freire (1996).

Assim, o estágio de docência foi uma experiência rica e transformadora, que não apenas proporcionou desafios, mas também gerou um aprendizado profundo sobre a prática pedagógica, o que contribuiu para minha formação profissional e pessoal. O aprendizado adquirido foi um divisor de águas na minha trajetória acadêmica, mostrando que a docência é uma profissão que exige constante evolução, dedicação e um compromisso firme com a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Impacto na formação docente

O impacto do estágio de docência na minha formação foi profundo e transformador, marcando uma etapa crucial no processo de desenvolvimento das competências necessárias para a prática docente. A experiência foi fundamental para expandir e refinar minha compreensão do papel do professor no ensino superior, permitindo-me vivenciar de forma prática os desafios, as responsabilidades e as demandas que acompanham a docência. Ao longo do estágio, pude perceber a complexidade da função docente, que vai além da simples transmissão de conhecimento, envolvendo, na verdade, a mediação do aprendizado e a criação



de um ambiente que favoreça o desenvolvimento de competências intelectuais e sociais dos alunos.

Essa vivência proporcionou o desenvolvimento de um conjunto abrangente de habilidades pedagógicas, técnicas, interpessoais e éticas. A cada aula, a cada interação com os alunos, surgiam novos aprendizados e a necessidade de tomar decisões que equilibrassem tanto as exigências acadêmicas quanto as necessidades emocionais e comportamentais da turma. Como bem afirma Freire (1996), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção". Essa perspectiva foi constantemente aplicada durante o estágio, ao perceber que o papel do professor é muito mais o de um facilitador e mediador do conhecimento, do que simplesmente o de um transmissor de conteúdo.

A disciplina de Contabilidade e Orçamento Público, pela sua natureza, teve um impacto significativo, tanto na minha formação quanto no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. A matéria, de grande relevância prática e teórica, tornou-se um canal para conectar diretamente os conteúdos com as realidades do mercado de trabalho e as demandas da sociedade. Temas fundamentais para a gestão pública, como a elaboração e análise de orçamentos, a contabilidade aplicada ao setor público e a responsabilidade fiscal, ganharam uma dimensão ainda mais importante quando inseridos no contexto da educação de futuros profissionais de Ciências Contábeis.

Ao trabalhar esses temas, percebi a importância de contextualizar o ensino para que os alunos se sintam motivados e consigam compreender como os conceitos aprendidos podem ser aplicados no seu futuro profissional. Essa conexão prática com a realidade foi essencial para incentivar o engajamento dos alunos e para promover uma participação mais ativa em sala de aula. A ideia de que a prática docente exige uma postura reflexiva e investigativa, conforme Pimenta e Anastasiou (2002) indicam, foi vivenciada diariamente, transformando a sala de aula em um espaço dinâmico de construção e compartilhamento de conhecimento.

Além disso, o estágio me levou a compreender, de maneira ainda mais profunda, a importância da formação docente contínua. Durante o período de ensino, a necessidade de manter-se atualizado sobre os avanços teóricos, as metodologias pedagógicas inovadoras e as práticas mais adequadas para diferentes contextos tornou-se evidente. Essa percepção



reforçou o compromisso com a busca constante pela excelência no ensino e a responsabilidade social que a docência exige.

Segundo Tardif (2014), a formação docente não é um processo finito, mas uma construção permanente que envolve, além da aprendizagem de conteúdos técnicos, uma compreensão ética, cultural e política da profissão. A experiência prática de ensino aprofundou essa compreensão, pois a formação do docente não pode se limitar apenas ao conhecimento técnico, mas deve abranger aspectos mais amplos, como a reflexão sobre a prática, a adaptação às necessidades dos alunos e o papel do professor na sociedade. Ao refletir sobre essas questões, tive a certeza de que a educação tem um papel fundamental na transformação social, contribuindo não só para o desenvolvimento acadêmico dos alunos, mas também para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Outro impacto relevante do estágio foi o desenvolvimento de habilidades essenciais, como a comunicação eficaz, a liderança e a gestão de sala de aula. Estas habilidades tornaram-se indispensáveis ao lidar com a diversidade de perfis de alunos, com diferentes formas de aprendizado, personalidades e comportamentos. A experiência prática demonstrou que o ensino não se resume à transmissão de conteúdo, mas envolve a criação de um ambiente seguro, acolhedor e inclusivo, que favoreça o aprendizado de todos. A capacidade de manter os alunos motivados e engajados durante o processo de ensino é uma das habilidades mais valiosas que a prática docente proporciona. Reforçou-se a ideia de que, mais do que ensinar conceitos, o professor tem a responsabilidade de criar condições para que os alunos se sintam valorizados e capazes de atingir seus objetivos, promovendo a autoestima e o protagonismo estudantil.

Finalmente, o estágio reafirmou a convicção de que a docência é uma prática que vai além da sala de aula e do simples cumprimento de um currículo. A verdadeira missão do professor é contribuir para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e conscientes, capazes de atuar de maneira transformadora na sociedade. Como Freire (1996) destaca, "ensinar exige comprometimento, tanto com os educandos quanto com o próprio processo educativo", e essa foi uma lição que vivi no dia a dia do estágio.

Essa postura de comprometimento não só com os alunos, mas com a própria evolução do processo educacional, foi uma constante ao longo da experiência, consolidando a compreensão de que a educação é uma ferramenta poderosa de transformação social, capaz de



impactar não apenas o futuro dos alunos, mas também o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e equitativa.

Assim, o impacto do estágio de docência foi multifacetado, abrangendo desde o aprimoramento das competências pedagógicas até a reflexão profunda sobre o papel da educação na sociedade. Ao concluir essa etapa, ficou claro para mim que a docência é uma prática dinâmica e desafiadora, mas também extremamente gratificante, com o poder de transformar tanto os alunos quanto o próprio docente, que aprende e cresce ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

Considerações finais

O estágio de docência representou uma etapa essencial na formação acadêmica e profissional, proporcionando uma experiência enriquecedora e transformadora. A vivência prática no ensino superior, especialmente na disciplina de Contabilidade e Orçamento Público, permitiu não apenas aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da formação, mas também desenvolver competências pedagógicas, técnicas e interpessoais fundamentais para a atuação docente.

Ao longo do estágio, foi possível enfrentar desafios significativos, como a diversidade de perfis dos alunos e a gestão eficiente do tempo, que exigiram criatividade, flexibilidade e resiliência. Essas situações contribuíram para o aprimoramento da prática docente, reforçando a necessidade de planejamento cuidadoso, reflexão contínua e adaptação às demandas do contexto educacional.

Além disso, o estágio reafirmou a importância do papel do professor como mediador do conhecimento e facilitador do aprendizado. A integração entre teoria e prática, promovida por meio de estratégias pedagógicas diversificadas, não apenas engajou os alunos, mas também possibilitou a construção de um aprendizado significativo, alinhado às exigências do mercado de trabalho e às necessidades da sociedade.

Outro aspecto marcante foi a compreensão do impacto social da docência, que ultrapassa a simples transmissão de conteúdo. A educação se mostrou como um instrumento de transformação, capaz de formar cidadãos críticos, conscientes e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Esse entendimento fortaleceu o compromisso com a



qualidade do ensino e a formação contínua, indispensáveis para uma atuação docente responsável e ética.

Por fim, o estágio consolidou a certeza de que a prática docente é um processo dinâmico, que demanda não apenas conhecimento técnico, mas também sensibilidade, empatia e um profundo comprometimento com o desenvolvimento humano. A experiência vivenciada foi, portanto, um marco na trajetória formativa, deixando como legado valiosas aprendizagens e a motivação para continuar contribuindo com a educação como uma prática transformadora e essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Referências

BACICH, Lilian; MORAN, José. Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática. Penso Editora, 2018.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Professores do Brasil: Impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAN, José Manuel. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Docência no ensino superior. Cortez, 2002.

PERRENOUD, Philippe. 10 novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. Campinas: Autores Associados, 2007.

SOUZA, Lais Ranne Ribeiro da Costa; SAMPAIO, Eliane; TEIXEIRA, Elaine Aparecida; SOUZA, Ingrid Paula. Gastos Públicos no Âmbito da Educação Municipal: Uma análise na Cidade de Rondon do Pará. Revista Paraense de Contabilidade, [S.l.], v. 14, n. 2, p. 123-135, 2021. Disponível em: <https://crcpa.org.br/revistaparaense/index.php/crcpa>. Acesso em:

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Vozes, 2014.



Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social

MESTRADO | DOUTORADO

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2002.

VYGOTSKY, Lev. A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZABALA, Antônio. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.



A GESTÃO ESCOLAR COMO INSTRUMENTO DE COMBATE ÀS DIFERENÇAS E APOIO À CIDADANIA

Andreson Corte Ferreira da Silva⁴⁸
Adriano Rocha Barbosa⁴⁹

Resumo: A atuação do gestor escolar é de fundamental importância para o combate dos atos discriminatórios, desde os sociais, assim como as práticas econômicas. A direção da escola é elo fundamental para o desenvolvimento das práticas que proporcionam à cidadania. O presente artigo corresponde com a pesquisa bibliográfica por utilizar de obras e artigos já publicados. E os objetivos que proporcionam as discussões do texto tratam-se de compreender os impactos e os reflexos da discriminação na vida dos alunos; entender a atuação pedagógica e administrativa do gestor escolar; e, identificar os novos caminhos a serem trilhados em prol da eficiência educacional. Portanto, o gestor escolar é um instrumento de combate às diferenças e um autêntico apoio à cidadania.

Palavras-chave: Educação. Discriminação. Gestão democrática.

1 Considerações iniciais

Em tempos de globalização a vida se torna mais corrida e a tecnologia avança transformando a realidade em todos os lugares, porém muitas questões ainda persistem e é louvável ainda refletir sobre tais assuntos. A discriminação e preconceito são realidades que ainda existem em nossa sociedade, e mesmo vivendo em tempos modernos onde todos têm acesso à informação e todos sabem da vasta cultura, costumes e povos existentes, muitos ainda são alvos de preconceito, e grande parte dessa discriminação se dá justamente dentro da escola e na sala de aula.

Ter cabelo crespo, traços corporais diferentes, cor da pele mais escura ou até mesmo ser de outra classe social ou gostar de uma pessoa do mesmo sexo, tudo isso pode ser motivo para que as crianças e jovens sejam constrangidos e discriminados por alguém que os acham fora do padrão.

Todos podem ser alvos algum dia de alguma discriminação e em qualquer lugar e muitas vezes não tem como evitar fazer com que o indivíduo pague pelo ato, porém dentro da

⁴⁸ Especialista em Docência Universitária (FACITE). Bacharel em Teologia (Faculdade Real de Brasília e Faculdade João Calvino). Licenciado em Sociologia (UNIP) e Pedagogia (Faculdade Intervale). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0419618132601954>. FACITE, Programa de Graduação em Pedagogia, Santa Maria da Vitória, Bahia, Brasil. E-mail: evangelistacorte@gmail.com

⁴⁹ Licenciado em Pedagogia (FACITE).



escola esse tipo de discriminação pode ser combatido através de ações que conscientizam e projetos que mostre aos alunos que apesar de não serem todos iguais e as diferenças não é motivo de discriminação.

O gestor tem um papel fundamental para o funcionamento da escola e por isso ele tem o maior poder para ajudar a combater qualquer tipo de preconceito que houver na escola, sabendo que quem é discriminado pode passar por sérios problemas ao decorrer de sua vida e ter dificuldade de se enxergar como cidadão, sendo assim esses problemas desencadeia uma série de outros, causando assim impacto na sociedade. Então dentro da escola o gestor é o instrumento de combate a todo tipo de discriminação e apoio a cidadania.

Diversos problemas podem ser desencadeados na vida de um indivíduo que passa por discriminação e preconceito, ainda mais na escola que é caracterizado como um ambiente acolhedor e social. Muitos distúrbios ou comportamentos negativos de alunos estão relacionados a questões genéticas que o indivíduo já traz consigo mesmo, ou então são adquiridas no decorrer de sua vida, muitos casos por ser exposto a situações de constrangimento e discriminação podendo desenvolver depressão e outras doenças e traumas.

O estudo aqui realizado objetivou analisar as ações da gestão escolar e suas relações democráticas com vistas à gestão da escola na perspectiva de se efetivar garantindo os direitos, às aprendizagens para a autonomia do cidadão, e principalmente no combate ao preconceito e discriminação no processo educacional. Para tanto buscou analisar teóricos fundamentais para tal assunto e assim desenvolver a pesquisa no histórico e no cenário atual do combate à discriminação e preconceito no cenário educativo brasileiro.

A discriminação e o preconceito sempre foram presentes na sociedade e um dos grandes passos para mudar esse cenário é justamente o combate do mesmo na escola que é onde acontece o desenvolvimento social dos indivíduos que pode ser positiva ou negativa a depender do cenário em que eles estão inseridos. Essa pesquisa se torna importante, pois ao analisar o processo de desenvolvimento da sociedade se percebe que hoje o país possui um cenário de diversidade em todos os aspectos desde religiosos, culturais, sociais e políticos, com isso não tem mais espaço para a discriminação já que todos possuem os mesmos direitos e deveres.

Se tratando da educação esse combate à discriminação deve ser ainda mais rigoroso já na escola os indivíduos se encontram para ambos serem instruídos e se desenvolver em



sociedade, e ao socializarem compartilham sua história, sua cultura, sua etnia, e tudo que traz de bagagem consigo mesmo, então na escola temos um cenário perfeito que diz o que é diversidade, e nessa diversidade é onde pode nascer às indiferenças, intolerâncias e a discriminação, por isso a gestão tem um papel fundamental em combater esse preconceito e ainda tomar medidas para que haja respeito e todos sejam livres, principalmente aprendam a valorizar e respeitar as diferenças, pois são todos iguais em suas diferenças.

A metodologia usada para esse trabalho foi estudo e pesquisa de obras e artigos já publicados, fazendo uma pesquisa bibliográfica, onde foi catalogado e estudado sobre o tema de forma geral e em diversas realidades, para assim chegar a uma pesquisa detalhada e abrangente sobre as questões de onde começa como acontece e quais as maneiras de combate ao preconceito e discriminação na escola, principalmente na sala de aula.

O desenvolvimento dessa pesquisa que tem como tema “A gestão escolar como um instrumento de combate às diferenças e apoio à cidadania”, foi fundamentada pelos teóricos: Araújo (2009), ECA Brasil (1990), PCN Brasil (1997), Canivez (1991), Gadotti e Romão (1997), Libâneo, Oliveira e Toschi (2009), Moreira e Candau (2003), Souza, Motta e Fonseca (2002), Tosta (2013) e outros os quais contribuíram com uma compreensão significativa e relevante sobre a vertente pesquisada.

2 Desenvolvimento

2.1 Os impactos e os reflexos da discriminação na vida dos alunos

É correto afirmar que a escola tem papel fundamental na socialização dos indivíduos, sendo que esse processo começa desde cedo em sua alfabetização, apesar de o papel de educar e transmitir princípios ser da família, é na escola onde esses indivíduos colocará em prática essa carga de regras, de orientações e de conhecimentos adquiridos da família. Com isso a socialização na escola propicia eventos que faz com que esse indivíduo evolui, assim como adquirira e produza novos conhecimentos no decorrer da trajetória da educação básica, sendo na escola onde esses indivíduos se desenvolvem socialmente em decorrência do contato com outras pessoas no cumprimento do currículo escolar, qualquer anormalidade ou divergência pode provocar sequelas no seu desenvolvimento, podendo utilizar como exemplo a discriminação na escola que pode gerar impactos irreparáveis na vida íntima e social dos alunos provocando reflexos de violência, assim como contribuição para a desigualdade.



Na sociedade atual a discriminação é pauta indispensável nos questionamentos e diálogos do dia a dia, visto que é um eixo importante para os novos tempos, onde, com a luta pelos direitos de todos chegou-se a um país de diversidade, onde todos têm voz e vez. A temática da diversidade tornou-se um tema transversal do ponto de vista curricular. O documento sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) é apresentado como currículo mínimo de conteúdo a serem ofertados no sistema educacional. Cabe destacar as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais como política educacional dirigida para a educação na perspectiva da diversidade. Logo, de início o documento afirma que a educação deve ser voltada para a cidadania, os vários termos como Ética, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo, e, Pluralidade Cultural, são esses tratados como temas a serem incorporados, seguindo a conexão entre a realidade social dos estudantes e saberes teóricos, assim como aos campos gerais do currículo.

Então hoje a discriminação na escola não parte apenas de questões relacionadas a condição financeira, orientação sexual ou cor da pele, e sim vai além, com o mundo globalizado surge questões voltados para o contexto geral como por exemplo, a pluralidade cultural que é relativo às comunidades e grupos diversos que compartilham um espaço comum. Estes grupos se diferenciam por religiões, línguas, tradições, entre outros componentes que são interpretados como diversidade de culturas que podem ser recebidas na escola com indiferença e ser causa de discriminação.

Falando sobre o quadro de desigualdade e discriminação no contexto educacional e social da população Brasileira e especificamente sobre a discriminação racial os números mostram que negros e pardos estudam menos que os brancos, isso é um quadro que sem sombra de dúvida prejudica em muito as pessoas de cor negra:

Alguns estudos publicados vêm demonstrando sistematicamente que os negros obtêm piores resultados que os brancos nos indicadores educacionais. Proporcionalmente, maior número de escolares negros evade da escola ou apresenta atraso escolar, seja pela entrada tardia na instituição, seja devido às contínuas repetências (SOUZA; MOTTA, 2002, p. 43).

Essa discriminação para muitos já começa antes mesmo de adentrar no cenário escolar atrapalhando o indivíduo em seu desenvolvimento, e quando essa discriminação começa na escola o indivíduo passará pela mesma realidade de improdutividade e desânimo podendo



desencadear várias consequências vistas em vítimas de atos discriminatórios como a depressão, baixa autoestima, agressividade, desvios comportamentais, formação debilitada da identidade, além de dificuldades na aprendizagem. O desconhecimento das consequências do preconceito gera passividade em relação ao tema e desgaste psicológicos muitas vezes irreversíveis.

O preconceito tem o poder de atingir todos, das mais diversas classes e camadas e diante dele as ações saem da sociedade e voltam para a mesma, essas consequências são absorvidas por todos, uma vez que, o preconceito e a discriminação cultural na sociedade e no cotidiano escolar prejudicam de forma direta ou indiretamente todos os indivíduos. Os preconceitos de gênero, etnia, a extensão social e cultural no cotidiano escolar, deixam cicatrizes para todos que interagem nesse cotidiano com inúmeras as consequências advindas do preconceito, em que para os alunos estão; a dificuldade de se relacionar, atitudes de competição, agressão e violência no cotidiano escolar, comprometimento do senso crítico e ético, sentimento de inferioridade e superioridade, inadequação social, potencial comprometido e fracasso escolar.

No contexto de que o preconceito e a discriminação saem da sociedade e depois volta para a mesma como um efeito bumerangue, *a posição de cada cidadão está definida conforme o espaço destinado para ele em um determinado ambiente sociocultural e a maioria de sua dificuldade de inserção social e de expansão de seus horizontes é decorrência de enquadramentos reservados para ele e por ele ocupados no cenário social.*

Alunos que se formam no ambiente escolar preconceituoso propagam o preconceito em suas famílias, em seu círculo de amigos, em seu trabalho, enfim perpetuam o preconceito em suas vidas e para com as demais gerações, pois se tornam exemplos a serem seguidos por aqueles que neles se espelham.

A formação de indivíduos preconceituosos, a permanência das desigualdades sociais e culturais, a perpetuação de ideologias racistas, a violência no espaço escolar, são algumas das consequências que a sociedade enfrenta, ao permitir através de ação ou omissão o preconceito na sociedade e principalmente no ambiente escolar.

Portanto, a instituição escolar na pessoa do gestor, os professores e a sociedade devem reavaliar os impactos atuais e futuros sofridos pelo impacto da discriminação e então se prepararem para o novo sem nenhuma fronteira.



2.2 A atuação pedagógica e administrativa do gestor escolar

A gestão escolar ainda é vista como apenas a parte burocrática e que o gestor é responsável pela organização desde escalas de professores até a parte financeira, porém hoje está se consolidando outra visão desse profissional, onde se vê gestor democrático e que além de suas funções básicas da gestão e organização ainda tem um olhar pedagógico com desenvolvimento da aprendizagem, do bem-estar dos alunos e demais colaboradores da escola, percebe-se esses aspectos crescentes na atualização da gestão escolar que faz muito bem para a educação, pois através das ações educativas transformam os alunos e a escola como afirma Araújo (2009, p. 20) sobre a gestão democrática:

[...] forma de possibilitar que todos os seres envolvidos na instituição possam exercer com maior assertividade sua cidadania, se relacionar melhor e alcançar a liberdade de expressão, por que cada um dos envolvidos carrega em si um conhecimento, que é único e que pode ser somado ao do seu colega e, no caso, por se tratar de escola, aos alunos. Essa troca faz com que a cada dia os envolvidos incorporem mais conhecimentos, sejam eles formais ou informais, tornando-os mais responsáveis, autônomos e criativos.

Essa forma de gestão contribui para o desenvolvimento da cidadania emancipada considerando que neste processo é fundamental quatro elementos para sua efetividade, que são: participação, pluralismo, autonomia e transparência. Desenvolvendo no indivíduo maior percepção da realidade e assim como proporcionando o aperfeiçoamento das qualidades com a formação do cidadão com olhar crítico.

Sendo assim com o pensamento de que a gestão é parte fundamental e transformadora, seus princípios legais estão focados na necessidade de ofertar uma educação que se volta para o desenvolvimento do indivíduo, enquanto cidadão crítico e reflexivo sobre o seu meio, a partir de um ambiente escolar democrático e adaptado a sua realidade.

[...] entendemos que a democratização começa no interior da escola, por meio da criação de espaços nos quais professores, funcionários, alunos, pais de alunos etc. possam discutir criticamente o cotidiano escolar. Nesse sentido, a função da escola é formar indivíduos críticos, criativos e participativos [...] (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, 2012, p. 10).



Observando essas perspectivas pode lembrar da importância da gestão e trazer questionamentos para que possa estar sempre em pesquisa e desenvolvendo outras formas para evoluir e melhorar o modelo de gestão escolar para que haja nas instituições escolares mais combate às desigualdades, discriminação e preconceito, possibilitando a formação para a sociedade desde a pré-escola e levando então a sociedade a outro patamar.

2.3 O gestor escolar e os novos caminhos a serem trilhados em prol da eficiência educacional

Sabendo que o gestor é peça fundamental para o andamento saudável da escola, ele deve traçar metas e a forma de trabalhar criando assim uma identidade. Na busca de melhores formas para a gestão escolar muitas pesquisas e estudos mostram que a maneira de gestão democrática seria uma das melhores formas para a condução de uma escola, pois a democratização da gestão é defendida, enquanto possibilidade de melhoria na qualidade pedagógica do processo educacional das escolas, na construção de um currículo pautado na realidade local, na maior integração entre os agentes envolvidos na escola – diretor, professores, estudantes, coordenadores, técnico-administrativos, vigias, auxiliares de serviços no apoio efetivo da comunidade às escolas, como participante ativa e sujeito do processo de desenvolvimento do trabalho escolar.

Assim, a gestão democrática perpassa todos os setores da escola, do mais simples ao mais complexo, como planejamento anual com o corpo docente, a tomada de decisões, que deve ser coletiva, e as definições técnico-pedagógicas, etapas que precisam ter a participação dos pais com um caráter deliberativo, fiscalizador, de apoio e acompanhamento, inclusive dos aspectos financeiros da instituição.

Para construir uma gestão democrática na escola há que se assegurar a efetiva participação dos vários segmentos da comunidade escolar na administração dos recursos, na organização, na construção do Projeto Político-Pedagógico, nos processos decisórios das instituições. Assim, o Projeto Político-Pedagógico direciona o trabalho escolar; este, conforme Gadotti e Romão (1997):

[...] não nega o instituído da escola, que é a sua história, que é o conjunto dos seus currículos, dos seus métodos, o conjunto dos seus atores internos e externos e o seu modo de vida. [...] Não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte,



um rumo. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político. O projeto pedagógico da escola é, por isso mesmo, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola (GADOTTI, 1997, p. 34).

Quando há a intenção pedagógica de inserir uma gestão democrática na escola e se pretende obter o engajamento dos pais como proposta de educação, uma meta da escola encontra-se nas possibilidades de transformação. Desse modo, conforme Campos e Scheibe (2010):

É no caráter educativo da gestão escolar democrática que encontramos as possibilidades de mudança. Ao se constituir como um espaço coletivo de partilhamento de poder torna-se um espaço pedagógico rico em possibilidades de aprendizagens para o exercício da cidadania (CAMPOS; SCHEIBE, 2010, p. 11).

Portando, utilizando o processo de gestão democrática o gestor consegue melhor administrar a escola e implantar políticas de combate à discriminação e, além de poder colocar essas práticas no PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola tornando assim esse combate institucional e com maiores possibilidades de erradicação de tais práticas de discriminação ainda terá uma maior vazão das informações deixando de ser apenas ações individuais para se tornar ações coletivas envolvendo toda a escola.

A escola é uma instituição social de extrema relevância na sociedade, pois além de possuir o papel de fornecer preparação intelectual e moral dos alunos, ocorre também, a inserção social. Isso se dá pelo fato de a escola ser um importante meio social frequentado pelos indivíduos, depois do âmbito familiar.

Para Tosta (2013, p. 8), “o âmbito familiar é o primeiro socializador de todo indivíduo”. É o espaço onde o indivíduo passa a exercer papel fundamental no decorrer de sua trajetória. Pois, são as experiências vividas no contexto familiar quando criança, que irão contribuir para a formação enquanto adulto. Portanto, o processo escolar é de total importância para cada indivíduo no processo de inserção da cidadania como afirma Canivez (1991) mostrando que a escola passa a ser o espaço social, depois da família:

A escola, de fato, institui a cidadania. É ela o lugar onde as crianças deixam de pertencer exclusivamente à família para integrarem-se numa comunidade mais ampla em que os indivíduos estão reunidos não por vínculos de parentesco ou de afinidade, mas pela obrigação de viver em comum. A escola institui, em outras



palavras, a coabitação de seres diferentes sob a autoridade de uma mesma regra. (CANIVEZ, 1991, p. 33).

Entende-se que a escola é o espaço onde os indivíduos começam a ter as relações para além da família, ou seja, passa a conviver com pessoas de diferentes raças, cor, etnia, religião, cultura. Santos (1992, p. 19) mostra que o conhecimento da escola é um conhecimento sistematizado, e não do senso comum:

Independente das novas funções sociais que a escola assume, decorrentes da complexidade da sociedade atual, permanece a sua função precípua: socialização do saber sistematizado. A escola, como instituição social, não se encarrega daquele saber empírico, espontâneo, do senso comum, que surge da experiência cotidiana dos indivíduos. Este tipo de conhecimento é doxa e diz respeito a opinião, consequentemente não deve ser objeto de trabalho escolar. [...] o conhecimento que diz respeito a escola é episteme, é ciência, o conhecimento metódico, conhecimento sistematizado. Assim o papel da escola como instituição é precisamente o de socializar o saber sistematizado (SANTOS, 1992, p. 19).

Para Moreira e Candau (2003) a contribuição da escola não está apenas, e exclusivamente, relacionada ao saber científico, onde se visa à construção e desconstrução do conhecimento. Está relacionada também com a cultura, e esta por sua vez, possui fator importante, pois é através dela que se conhece a história, a cultura e a ideologia do país, lugar, grupo ou sociedade. Com isso, aprende-se a respeitar o que é “diferente”, evitando atos de preconceitos. Nada mais é do que um meio educativo que prepara a criança para futuramente viver no mundo social adulto.

Conforme Libâneo, Oliveira e Toschi (2009, p. 994): “A escola é uma organização em que tanto seus objetivos e resultados quanto seus processos e meios são relacionados com a formação humana, ganhando relevância, portanto, o fortalecimento das relações sociais, culturais e afetivas que nela têm lugar”.

A educação é o processo pelo qual a sociedade molda os indivíduos que a constituem, assegurando a repetição ou continuidade histórica, pois o processo de escolarização dura por toda a vida; mostrando que a sociedade pode moldar seus indivíduos de acordo com o seu interesse particular, visando repassar a seus membros, suas significações, valores, saberes e interpretações do mundo. Utilizando o meio que mais o favorece: a escola.

Essa percepção também é vista pelo Conselho Federal de Serviço Social – CFESS (2001), pois a educação:



É um complexo constitutivo da vida social, que tem uma função social importante na dinâmica da reprodução social, ou seja, nas formas de reprodução do ser social, e que numa sociedade organizada a partir da contradição básica entre aqueles que produzem a riqueza social e aqueles que exploram os seus produtores e expropriam sua produção.

A educação, sendo direito garantido a todos, também possui suas leis e diretrizes. O direito a educação, priorizando o acesso e a permanência do aluno na escola, tem sido garantido nos aportes legais, na Constituição Federal de 1988, na Lei Federal 8069/90- Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, objetivando a formação do usuário para o exercício da cidadania, preparação para o trabalho, e participação social.

Tendo essa visão a comunidade escolar terá mais rigor e sensatez para fazer uma boa escolha na eleição para o cargo de gestor, e assim a escola será gerida de forma diferente que garantirá direitos iguais a todos, proporcionando que a educação se desenrole de melhor maneira possível.

3 Considerações finais

Portanto, a discriminação sempre foi e é visível na sociedade em todos os âmbitos, porém é no processo educativo que se tem o maior poder de erradicá-la da realidade dos envolvidos ou agravar a situação através da omissão ou falta de atenção adequada, e falando sobre o processo educativo da vida desses sujeitos é válido salientar a importância da conscientização e tomada de decisões daqueles que estão à frente da educação, e principalmente na escola e no dia a dia na vertente administrativa e pedagógica para assim orientar e combater todo e qualquer tipo de ação que vá contra os princípios de uma sociedade inclusiva e que apoia a diversidade.

Tendo em vista os aspectos apresentados, a discriminação pode ter impactos sérios na vida de qualquer indivíduo exposto a ela, que pode acontecer tanto fora, quanto durante o processo educativo dentro da escola, sendo a discriminação sofrida em qualquer lugar e época da vida ela pode ser devastadora e colocar a pessoa em estado de depressão, além desenvolver dificuldades de se relacionar e até fazer com que esse indivíduo tenha o comprometimento crítico e desvio de conduta, que muitas vezes esses danos são irreversíveis se não for tratado.



e observado de maneira correta pode desenvolver até caso de suicídio. Tudo isso começa de maneira simples com gestos, olhares e pequenas palavras que se não forem observadas viram uma bola de neve, por isso que dentro da escola todos devem estar atentos e sensíveis as questões de discriminação, pois o sentido da escola é acolher e instruir cidadãos para que esses sejam o futuro da sociedade.

Daí se traz a importância que tem o gestor da escola no combate as diferenças, pois ele administra e rege a unidade escolar e é responsável pelo o desenvolvimento e bem-estar dos alunos, se entende que o dia a dia dos alunos é o professor que observa e acompanha tendo maior contato, enquanto o gestor é voltado ao trabalho de instruir e gerir os colaboradores da escola, porém é aí que o gestor tem vital importância, pois é ele que acompanha e instrui os professores e com isso ele pode criar ações a serem desenvolvidas em sala de aula ou até mesmo na comunidade escolar para que todos se conscientizem e combatam a discriminação, e quando o trabalho é feito em conjunto ele tem maior alcance.

Levando-se em conta o que foi observado e analisado durante a pesquisa se entende que a discriminação e o preconceito estão enraizados na sociedade. Recentemente que se iniciou a compreender e aceitar que se tem uma diversidade na sociedade, e que é justamente nas diferenças que todos são iguais, assim como todos tem direitos iguais, a partir daí se entende que novos caminhos devem ser trilhados e que não há mais espaço para preconceitos e discriminação, onde é justamente na sala de aula que esses parâmetros começam a ser rompidos, e através da conscientização a sociedade poderá ser verdadeiramente igualitária, e até lá o importante é o combate, sendo que a linha de frente é justamente o lugar comum a todos, onde ocorre a “educação”.

Referências

ARAÚJO, Maria Cristina Munhoz. **Gestão escolar**. Curitiba: IESDE, 2009.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei Nº 8.069 de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Pluralidade Cultural. Brasília: MEC, 1997.

CAMPOS, Roselaine Fátima; SCHEIBE, Leda. **A atuação do gestor escolar**: dimensões política e pedagógica. In: BRASIL. Ministério da Educação. Escola de Gestores da Educação Básica: unidade III. Disponível em:



<http://moodle3.mec.gov.br/ufrn/file.php/1/gestores/vivencial/pdf/atuacaogestorescolar.pdf>. Acesso em 18 de mai. de 2022.

CANIVEZ, **Patrice**. **Educar o cidadão?** Campinas: Papirus, 1991.

CFESS. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação**. 3 série. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf Acesso 18 de mai. de 2022.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José (orgs.). **Autonomia da escola**: princípios e propostas. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João F. de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MOREIRA, Antônio F. B.; CANDAU, V. M^a. **Educação escolar e cultura (s)**: construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação, n.23, 2003.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão escolar democrática**: definições, princípios e mecanismos de implementação. Disponível em: http://moodle3.mec.gov.br/ufop2/file.php/1/gestores/politica/pdf/texto2_1.pdf Acesso em 27 de mai. de 2022.

SOUZA, I. S.; MOTTA, F. P. C.; FONSECA, D. **Estudos sociológicos e antropológicos**. São Paulo: 2002.

TOSTA, M. C. **Síndrome de alienação parental**: a criança, a família e a lei. [2013]. Disponível em: https://www.pucrs.br/direito/wpcontent/uploads/sites/11/2018/09/marlina_tosta.pdf. Acesso em 02 de mai. de 2022.



COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E PRÁTICAS EDUCATIVAS: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Greice Lopes Cezar⁵⁰
Mara Andréa Kai Bellini⁵¹

Resumo: O estudo destaca a importância da integração das competências socioemocionais na educação, essenciais para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes e para criar ambientes de aprendizagem mais inclusivos. Aponta obstáculos na implementação, como resistência cultural e falta de formação específica para docentes, e defende a revisão de políticas educacionais, valorizando a formação socioemocional dos professores. A promoção dessas habilidades melhora o clima escolar, reduz comportamentos problemáticos e aumenta o engajamento, contribuindo para a formação de cidadãos resilientes. Ressalta a necessidade de ações contínuas e estruturadas para transformar a escola em um espaço mais humano e preparado para os desafios atuais, defendendo uma abordagem que contemple aspectos cognitivos e socioemocionais para uma educação mais eficaz e transformadora.

Palavras-chave: Competências Socioemocional. Educação. Formação Docente. Práticas Pedagógicas. Desenvolvimento Integral.

Considerações iniciais

Este estudo aborda a importância das competências socioemocionais no contexto educacional, destacando seu papel no desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. Essas habilidades, previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), são essenciais para promover a gestão emocional, a convivência social saudável, a tomada de decisões responsáveis e a resiliência diante de desafios, contribuindo para o sucesso acadêmico, profissional e pessoal dos estudantes. A relevância do tema justifica-se pela necessidade de integrar essas competências nos currículos escolares e na formação dos profissionais da educação, a fim de criar ambientes de aprendizagem mais harmoniosos e colaborativos, capazes de preparar os alunos para os desafios.

A problemática desta pesquisa surge do fato de, apesar do reconhecimento da importância das competências socioemocionais, sua efetiva incorporação nas práticas pedagógicas ainda encontra obstáculos, especialmente na formação dos docentes e na

⁵⁰ Discente do Programa de Mestrado em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). Licenciada em Pedagogia (UFPel). Condor- RS/ Brasil E-mail: greicelopes15@gmail.com.

⁵¹ Discente do Programa de Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). Licenciada em Letras (UNICRUZ). Fortaleza dos Valos-RS/ Brasil E-mail: marabellini2024@hotmail.com.



implementação curricular. Dessa forma, os principais objetivos do estudo são compreender de que maneira a formação de professores pode contribuir para a promoção dessas competências na escola e analisar os impactos dessa integração na melhoria da qualidade do ambiente de aprendizagem.

A metodologia adotada inclui uma revisão bibliográfica sobre o tema, além de uma análise qualitativa de experiências e práticas pedagógicas registradas de forma acadêmica, voltadas à promoção das competências socioemocionais, buscando oferecer subsídios para o aprimoramento das ações educativas nesse campo.

Educação Socioemocional

As competências socioemocionais estão contempladas nas dez competências gerais estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e podem ser compreendidas como um conjunto de habilidades essenciais que capacitarem os indivíduos a gerenciar suas emoções, estabelecer relações interpessoais positivas, tomar decisões responsáveis e enfrentar desafios de maneira eficiente e eficaz. O desenvolvimento dessas habilidades desempenha um papel fundamental na melhoria do desempenho escolar e na promoção do sucesso em diferentes aspectos da vida, abrangendo o âmbito escolar, o ambiente profissional e as relações pessoais.

Conforme apontam Nakano, Torre e Waki (2019), essas competências exercem uma influência significativa no desenvolvimento cognitivo, emocional e social de crianças e adolescentes, impactando diretamente sua capacidade de aprendizagem e de estabelecer vínculos sociais saudáveis. Dessa forma, a aquisição e o fortalecimento dessas habilidades são indispensáveis para promover o crescimento integral dos indivíduos, contribuindo para seu bem-estar e seu desempenho geral.

A relevância das competências socioemocionais no processo de desenvolvimento integral do estudante tem sido amplamente reconhecida e objeto de estudo por diversos autores, que buscam aprimorar a qualidade da aprendizagem escolar. Andrade, Guedes e Moura (2023) ressaltam que a promoção dessas competências não só favorece o rendimento acadêmico, mas também reduz significativamente comportamentos problemáticos em sala de aula. Essa constatação reforça a compreensão de que uma educação centrada no desenvolvimento socioemocional possui um impacto positivo na criação de ambientes de



aprendizagem mais eficientes, harmoniosos e propícios ao crescimento integral dos estudantes.

Benefícios na formação docente

O cenário atual da formação de professores evidencia um reconhecimento crescente sobre a importância das competências socioemocionais no processo de formação docente. De acordo com Andrade, Guedes e Moura (2023), a inclusão dessas competências na formação de professores é fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que favoreçam o bem-estar e promovam uma aprendizagem mais efetiva dos estudantes. Contudo, essa valorização ainda contrasta com a realidade de diversos programas de formação, os quais, muitas vezes, não incorporam de forma efetiva o ensino dessas habilidades em seus currículos, evidenciando uma divergência entre as demandas teóricas e suas aplicações práticas no contexto formativo.

Freire (1996) defende que a prática educativa deve ser orientada por um caráter transformador e relacional. Quando professores desenvolvem habilidades interpessoais, conseguem criar um ambiente onde a comunicação é aberta e construtiva, facilitando a resolução de conflitos de forma saudável.

Segundo um estudo do Institute for Educational Leadership, educadores que adotam práticas socioemocionais têm a capacidade de aumentar a satisfação dos alunos e diminuir a rotatividade de professores (IEL, 2015). A incorporação das competências socioemocionais na cultura escolar atua como um elemento transformador, contribuindo para a construção de um clima educacional pautado pelo respeito mútuo, pela empatia e pela colaboração entre todos os atores da comunidade escolar.

Silva e Behar (2023) destacam que a integração dessas competências nos currículos constitui uma estratégia pedagógica eficaz, pois prepara os estudantes para os desafios do mundo contemporâneo. Essa preparação fornece ferramentas essenciais para que os alunos compreendam e gerenciem suas emoções, construam relações saudáveis e lidem de maneira adequada com as interações humanas e o mercado de trabalho, promovendo uma formação integral e uma cidadania mais consciente e solidária.

Ainda, os autores, Silva e Behar (2023), exemplificam essa perspectiva ao afirmar que a inclusão de competências socioemocionais nos programas de formação docente amplia as



possibilidades de aprimoramento das práticas pedagógicas, contribuindo para a criação de ambientes de aprendizagem que valorizam o desenvolvimento integral do estudante, assim como a empatia, a colaboração e o bem-estar emocional.

Essa estratégia não apenas capacita os professores a enfrentarem os desafios emocionais e sociais apresentados pelos estudantes, mas também favorece a construção de uma sociedade mais consciente e emocionalmente equilibrada. Diante das demandas atuais, torna-se imprescindível revisar currículos e metodologias de ensino, de modo a incorporar, de forma eficaz, as competências socioemocionais.

Nakano, Torre e Waki (2019) ressaltam a importância da integração entre inteligência e habilidades socioemocionais em crianças e adolescentes. Eles destacam que essa relação reforça a necessidade de formar educadores capacitados para promover essas competências em sala de aula, contribuindo assim para o desenvolvimento de indivíduos mais preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

Por outro lado, Silva e Behar (2023) oferecem uma perspectiva prática sobre como colocar essas ideias em ação. Para que a educação socioemocional seja realmente incorporada ao currículo, é essencial que os professores estejam bem preparados e abertos a usar diferentes métodos pedagógicos que vão além do simples ensino de conteúdo. Isso envolve criar uma sala de aula que valorize a expressão das emoções, usar histórias e narrativas para discutir dilemas morais e emocionais, além de implementar rituais que estimulem os estudantes a refletirem sobre suas próprias emoções e as dos colegas. O autor destaca que quando bem aplicadas, essas práticas não só ajudam no desenvolvimento das competências socioemocionais, mas também tornam a experiência de aprender mais rica, mais significativa e mais conectada ao mundo emocional dos estudantes. Silva e Behar (2023).

Desafios e implicações

Apesar de seus benefícios, a integração da educação socioemocional na formação de professores ainda enfrenta desafios consideráveis. A resistência dos profissionais da educação às mudanças é um dos obstáculos mais comuns. Conforme Nunes e Gomes (2024), muitas instituições de ensino preferem manter suas práticas tradicionais, o que dificulta a implementação de abordagens mais inovadoras. Essa resistência muitas vezes está relacionada à falta de compreensão sobre a importância da educação socioemocional e ao receio diante de



novas metodologias. Como destaca Freire (1996, p. 85), “a educação, se realmente tem uma função social, deve ser um ato de intervenção na realidade”, sugerindo que mudanças reais são essenciais para que a educação possa atender às novas demandas da sociedade.

A incorporação da educação socioemocional na formação de professores representa uma mudança de paradigma com implicações profundas e abrangentes para a prática pedagógica. Essa abordagem promove uma visão mais integral do processo de ensino, reconhecendo a importância do bem-estar emocional e social tanto dos estudantes quanto dos docentes. Nesse sentido, a formação de professores passa a ser orientada não apenas pelo desenvolvimento de competências técnicas, mas também pelo fortalecimento de habilidades socioemocionais essenciais para criar ambientes de aprendizagem mais humanos e acolhedores.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), “o estado emocional de um aluno exerce uma influência significativa sobre sua capacidade de aprender”. Ao valorizar e promover o cuidado com o aspecto emocional e social dos estudantes, os educadores têm a oportunidade de estabelecer um ambiente de aprendizagem mais acolhedor, inclusivo e favorável ao desenvolvimento integral. Essa mudança contribui não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para a construção de uma cultura escolar mais positiva e equitativa, capaz de promover o bem-estar de toda a comunidade escolar.

Considerações finais

Este estudo reforça a importância de integrar as competências socioemocionais no contexto educacional, destacando seu papel fundamental no desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. A evidência apresentada evidencia que essas habilidades, previstas na BNCC, são essenciais para promover ambientes de aprendizagem mais harmoniosos, colaborativos e inclusivos, capazes de preparar os estudantes para os desafios do século XXI.

A análise das práticas pedagógicas e da formação docente revela que, embora haja reconhecimento da sua relevância, a efetiva implementação ainda enfrenta obstáculos, como a resistência cultural e a insuficiência de programas de formação que contemplem de forma consistente o desenvolvimento dessas competências. Nesse sentido, torna-se importante uma revisão nas políticas educacionais e na formação de professores, de modo a promover uma



cultura escolar que valorize e incorpore a educação socioemocional como elemento central na prática pedagógica.

A promoção do desenvolvimento socioemocional dos docentes, aliada a metodologias inovadoras e à criação de ambientes de sala de aula mais empáticos, para o bem-estar dos estudantes e a melhoria do clima escolar, favorecendo a redução de comportamentos problemáticos e o aumento do engajamento e motivação. Além disso, a formação de professores capacitados a trabalhar essas habilidades é uma estratégia eficaz para ampliar o impacto positivo na sociedade, formando cidadãos mais conscientes, resilientes e capazes de estabelecer relações interpessoais saudáveis.

Por fim, é as instituições de ensino, gestores e profissionais da educação devem se comprometam com a implementação de ações que promovam a educação socioemocional de forma contínua e estruturada. Somente assim será possível transformar a escola em um espaço mais humano, justo e preparado para formar indivíduos capazes de enfrentar de maneira positiva as complexidades do mundo atual. A aposta na formação integral, que contempla tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o socioemocional, é o caminho para uma educação mais eficaz, significativa e transformadora.

Referências

ANDRADE, C., I.; GUEDES, G., S. M.; MOURA, A., J. **Competências socioemocionais e desempenho contextual de docentes do ensino fundamental**. Psico, v. 54, n. 2, p. 1-12, 2023. Disponível em <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2023.2.42143> . Acesso em 02 de agosto de 2025.

Brasil. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2024.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

NAKANO, C. T.; TORRE, M. I. D; WAKI, O. A. Relação entre inteligência e competências socioemocionais em crianças e adolescentes. Revista de Psicología, v. 37, n. 2, p. 407-424, 2019. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/334007004_Relacao_entre_inteligencia_e_competencias_socioemocionais_em_crianças_e_adolescentes . Acesso em 02 de agosto de 2025.

NUNES, Paula Santos Rodrigues; GOMES, Erbs Cintra de Souza. O IMPACTO DO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL NA FORMAÇÃO DOCENTE.



Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 241–250, 2024. DOI: 10.36732/riep.v6i3.533. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/533>. Acesso em: 8 ago. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Promoting mental health: concepts, emerging evidence, practice. 2020.

SIEGEL, D. J. The mindful therapist: a clinician's guide to mindsight and neural integration. New York: W.W. Norton & Company, 2010.

SILVA, K. K. A.; BEHAR, P. A. **Mapeamento de competências socioemocionais de estudantes: uma revisão sistemática**. Concilium, v. 23, n. 3, p. 734-752, 2023. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/259700> . Acesso em 02 de agosto de 2025.

TESCH, A. DA C., SILVA, D. DA, LÔBO, ÍTALO M., ZATTI, M. C. K., & FERREIRA, P. A. (2024). **FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL**. Revista Ilustração, 5(7), 11–28. <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v5i7.344>. Acesso em 08/08/2025



DIREITOS HUMANOS E GLOBALIZAÇÃO: UMA BREVE REFLEXÃO NA VIDA EM SOCIEDADE

Denise da Costa Dias⁵²
Daiane Caroline Tanski⁵³
Antonio Escandiel de Souza⁵⁴

Considerações iniciais

No intuito de evoluir a humanidade e satisfazer anseios diante de crises existentes em áreas como saúde, educação e ciência, produzindo efeito diante da modernidade acerca da globalização, migrando modernidades potencializadas em prol da coletividade, a indagação reflexiva é constante, sob o olhar do novo e sua interação em grupo.

Advinda de anseios da sociedade, a globalização é referenciada no campo acadêmico a partir do conceito elencado em dicionários, que embasam as premissas bibliográficas, especificando nesse momento acerca do Dicionário Aurélio (1999), o qual expõe que, a globalização trata-se do processo que ocasiona uma integração, ou ligação estreita, entre economias e mercados, em diferentes países, resultando na quebra das fronteiras entre eles, evidenciando portanto o referencial norteador do termo "globalização".

Obstante ressaltar o conceito doutrinário e bibliográfico de direitos humanos, circunstanciado nas palavras de Arendt (1979), os direitos humanos não são um dado mas são um construído, uma invenção humana em constante processo de construção e reconstrução. Constituindo a discussão acerca da racionalidade igualitária, do tratamento digno e acessível, diante da humanidade, do respeito e do cumprimento de normas de direitos e garantias constitucionais.

Diante das conceituações doutrinárias, o presente resumo, explanará brevemente a definição de globalização e os direitos humanos, além da correlação de ambos na coletividade, tratando como objetivo, analisar a conceituação acerca das temáticas, diante do

⁵² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Universidade de Cruz Alta. Cruz Alta, RS, Brasil. Bolsista CAPES E-mail:denisedadv@gmail.com

⁵³ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Universidade de Cruz Alta. Cruz Alta, RS, Brasil. Bolsista CAPES E-mail:daitans@hotmail.com

⁵⁴ Doutor em Letras – Linguística Aplicada. Docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social pela Universidade de Cruz Alta. Cruz Alta, RS, Brasil. E-mail: asouza@unicruz.edu.br



contexto social e como elas evidenciam o processo evolutivo da humanidade. Apontando como problema a reflexão crítica acerca da união dos direitos humanos e da globalização, pautadas na implementação prática do coletivo? Para essa resposta, será debatido as conceituações doutrinárias da temática e suas explanações acerca constituição dos sujeitos no campo dos direitos humanos e a globalização.

Do ponto de vista metodológico, o resumo utiliza a pesquisa bibliográfica, conforme proposta por Appolinário (2011), com o intuito de explorar e sistematizar teorias relevantes ao tema. A escolha do método qualitativo, nas palavras de Minayo (1999), é justificada pela natureza interpretativa do estudo, que busca compreender os significados sociais atribuídos aos conceitos de globalização e direitos humanos.

Resultados e discussões

A construção do conhecimento sobre os direitos humanos e a globalização exige uma abordagem crítica e interdisciplinar, capaz de compreender os fenômenos sociais sob múltiplas perspectivas. Partindo da definição conceitual de Piovesan (2024), os direitos humanos representam um conjunto de princípios fundamentais que buscam garantir a dignidade, a liberdade e a igualdade de todos os indivíduos, independentemente de nacionalidade, raça, gênero ou condição social. Como afirma Arendt (1979), esses direitos não são inatos, mas uma construção histórica, política e social que se redefine conforme os contextos. Para Arendt, os direitos humanos surgem da necessidade de reconhecer o valor intrínseco da vida humana, especialmente diante de regimes totalitários e da exclusão institucionalizada.

Nesse sentido, os direitos humanos se tornaram, ao longo do século XX, um marco normativo global. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada em 1948 pela Organização das Nações Unidas, passou a ser um instrumento jurídico e simbólico de promoção da justiça e da equidade. Contudo, a efetivação desses direitos ainda enfrenta inúmeros desafios, sobretudo em sociedades marcadas por desigualdades estruturais e pela exclusão social.

Já o conceito de globalização, conforme descrito no Dicionário Aurélio (1999), diz respeito à integração progressiva de mercados, culturas e sociedades, a partir da intensificação das trocas econômicas, tecnológicas e comunicacionais entre países. Essa definição, embora



válida, apresenta apenas uma das faces do fenômeno. De acordo com a descrição de Santos (2001) a compreensão da globalização se destaca por suas contradições: ao mesmo tempo em que promove o acesso à informação e à inovação, a globalização também aprofunda desigualdades e concentra riquezas em determinadas regiões do globo.

Na visão de Santos (2001), a globalização pode ser “perversa” quando atua apenas a favor dos interesses de grandes corporações e potências econômicas, excluindo populações inteiras dos seus benefícios. Assim, o fenômeno precisa ser ressignificado a partir de uma lógica humanista, que priorize os direitos fundamentais e a equidade social.

A relação entre direitos humanos e globalização é, portanto, complexa e necessita de reflexão e debate constante. Por um lado, a globalização oferece novas plataformas de luta e mobilização por direitos como o uso das redes sociais e os movimentos transnacionais. Por outro lado, expõe certa fragilidade dos Estados em garantir os direitos universais em um sistema internacional pautado pela competição econômica e pelo neoliberalismo.

Considerações finais

A análise empreendida neste estudo evidenciou a profunda interconexão entre os direitos humanos e o fenômeno da globalização na contemporaneidade. Ao compreender os direitos humanos como uma construção histórica e dinâmica, reafirmou-se a importância de sua universalização como fundamento essencial para a dignidade da pessoa humana, em um mundo cada vez mais interligado e marcado por rápidas transformações sociais, políticas e econômicas. No entanto, a globalização, embora promova a integração e o intercâmbio cultural, econômico e tecnológico, apresenta desafios significativos para a efetivação plena desses direitos. As contradições inerentes ao processo globalizador como a ampliação das desigualdades e a fragilização dos Estados apontam para a necessidade urgente de ressignificar a globalização sob uma perspectiva humanista, que priorize a justiça social, a equidade e o respeito aos direitos fundamentais.

Dessa forma, a reflexão epistemológica crítica sobre a temática demonstra que o diálogo entre globalização e direitos humanos deve ser pautado na busca constante por mecanismos que viabilizem a universalização desses direitos em coletivo, superando inclusive barreiras culturais, políticas e econômicas. A integração dessas duas dimensões é imprescindível para a construção de sociedades mais justas, inclusivas e solidárias, capazes de



responder aos desafios da modernidade sem perder de vista a centralidade basilar dos direitos humanos, a dignidade humana.

Referências

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de Metodologia Científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ARENDT, H. **As Origens do Totalitarismo**, trad. Roberto Raposo, Rio de Janeiro, 1979.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 3 ed. totalmente rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo-Rio de Janeiro, Hucitec-Abrasco, 1992.

PIOVESAN, F. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 23. ed. São Paulo: Editora do Direito, 2024.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 16. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.



**Programa de Pós-Graduação em
Práticas Socioculturais e
Desenvolvimento Social**
MESTRADO | DOUTORADO

Grupo Temático 4: Linguagem, Saúde e Desenvolvimento Humano



ENVELHECIMENTO E DESIGUALDADE SOCIAL: DISCURSOS DE DIREITO E INVISIBILIDADES NO BRASIL

Bruna Laís da Veiga Kazmirczuk⁵⁵
Solange Beatriz Billig Garcês⁵⁶

Resumo: O envelhecimento populacional brasileiro ocorre em um contexto de profundas desigualdades sociais, refletidas no acesso limitado a direitos e na exclusão de parcelas significativas da população idosa. Este artigo propõe uma reflexão teórica sobre o descompasso entre os discursos institucionais de proteção, como os previstos no Estatuto da Pessoa Idosa e na Agenda 2030 da ONU, e a efetivação concreta desses direitos no cotidiano. A análise fundamenta-se em revisão bibliográfica e dialoga com produções acadêmicas, normativas nacionais e compromissos internacionais assumidos pelo Brasil. Evidencia-se que, embora a linguagem jurídica e institucional dos direitos sociais prometa inclusão e dignidade, sua materialização encontra entraves estruturais e simbólicos, especialmente entre pessoas idosas em situação de vulnerabilidade. Conclui-se que é necessária uma articulação mais consistente entre o discurso normativo e as práticas públicas, com estratégias de educação cidadã, comunicação acessível e participação ativa da pessoa idosa na formulação de políticas, a fim de promover uma cidadania plena e inclusiva na velhice.

Palavras-chave: Envelhecimento populacional. Exclusão social. Direitos da pessoa idosa. Políticas públicas.

Considerações iniciais

O envelhecimento da população brasileira é um processo demográfico acelerado que desafia o Estado e a sociedade a repensarem suas estruturas sociais e políticas públicas. Segundo o IBGE (2022), o país possui mais de 32 milhões de pessoas com 60 anos ou mais, parcela da população que enfrenta, em sua maioria, desigualdades marcadas por barreiras de acesso à informação, aos direitos sociais e à participação nos espaços públicos. A exclusão social das pessoas idosas, sobretudo daquelas residentes em periferias urbanas, manifesta-se na escassez de recursos, no baixo nível de escolarização e na invisibilidade nos processos de construção de políticas públicas.

⁵⁵ Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social - PPGPSDS da Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ. Pesquisadora do GIEEH-Grupo Interdisciplinar de Estudos do Envelhecimento Humano. E-mail: kazmirczukbruna@gmail.com

⁵⁶ Doutora em Ciências Sociais (UNISINOS); Docente Titular II da Universidade de Cruz Alta - Unicruz, Cruz Alta, Brasil, no PPGPSDS - Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da UNICRUZ. Orientadora da Pesquisa. Líder e Pesquisadora do GIEEH-Grupo Interdisciplinar de Estudos do Envelhecimento Humano. E-mail: sgarcês@unicruz.edu.br



Nesse contexto, a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (2015) propõe, em sua meta 10.2, a promoção da inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade. No entanto, a realidade brasileira revela um descompasso entre os compromissos assumidos internacionalmente e a efetivação concreta dos direitos da pessoa idosa.

A metodologia utilizada é a qualitativa, com ênfase na compreensão dos sentidos atribuídos pelos sujeitos à sua experiência de envelhecimento. De acordo com Minayo e Gomes (2012), esse tipo de abordagem se ocupa de dimensões da realidade que não podem ser quantificadas, lidando com valores, crenças, atitudes e significados. O estudo foi desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica, envolvendo o levantamento de livros, artigos científicos e documentos oficiais relacionados ao envelhecimento, aos direitos da pessoa idosa e à Agenda 2030 da ONU, com busca nas principais bases acadêmicas, como Portal CAPES, SciELO e Google Acadêmico.

Ao refletir sobre as limitações práticas da linguagem institucional dos direitos, pretende-se contribuir para o debate sobre o envelhecimento digno, ressaltando a importância de políticas públicas que dialoguem com a realidade concreta da população idosa em situação de vulnerabilidade. Portanto, a promoção de uma velhice digna requer a manutenção de garantias legais, e o fortalecimento de estratégias de informação, educação em direitos e participação social, de modo que a pessoa idosa seja reconhecida como sujeito ativo na construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

Assim, o presente artigo está estruturado em duas partes que dialogam entre si: a primeira, dedicada à análise crítica da exclusão social das pessoas idosas no contexto brasileiro, com ênfase nas múltiplas dimensões da vulnerabilidade; e a segunda, voltada à reflexão sobre os compromissos assumidos na Agenda 2030 da ONU e os desafios de sua concretização no plano das políticas públicas nacionais.

Resultados e discussões

Entre a velhice e a vulnerabilidade: exclusão social de pessoas idosas em contexto periférico

O envelhecimento da população brasileira é um fenômeno crescente, impulsionado pelo aumento da expectativa de vida e pela queda nas taxas de fecundidade. Segundo o IBGE



(2022), mais de 32 milhões de brasileiros têm 60 anos ou mais, representando 15,81% da população. A projeção para 2070 é que esse percentual ultrapasse os 37%, o que aponta para transformações profundas nas demandas sociais, econômicas e políticas do país.

Contudo, o avanço numérico da população idosa não foi acompanhado por medidas estruturantes capazes de garantir a inclusão efetiva desse grupo na vida social. O envelhecimento no Brasil ocorre de forma marcada pela desigualdade, sobretudo entre pessoas idosas que vivem em contextos de pobreza, baixa escolaridade e exclusão territorial. Essa realidade é ainda mais acentuada nas periferias urbanas, onde o acesso a políticas públicas e a informações sobre direitos é limitado por barreiras estruturais e simbólicas.

Os direitos sociais integram o conjunto dos direitos fundamentais e têm como finalidade assegurar dignidade e qualidade de vida à população, promovendo o acesso a condições justas e qualidade de vida. No caso das pessoas idosas, esses direitos assumem papel ainda mais importante, dada a presença de vulnerabilidades específicas, como a redução da capacidade laborativa, o aumento da dependência econômica e a necessidade de cuidados contínuos em saúde.

Com o crescimento expressivo da população idosa, os desafios relacionados à garantia desses direitos tornaram-se mais evidentes. O país já enfrenta dificuldades na manutenção dos sistemas previdenciário e de saúde, o que motivou, inclusive, a reforma da previdência em 2019. A tendência é que essas dificuldades se intensifiquem com o aumento da longevidade, exigindo adaptações nos modelos de aposentadoria, cuidado e proteção social. Além disso, é necessário considerar as condições de vida das pessoas idosas, frequentemente afetadas por fatores econômicos e sociais que agravam a exclusão e a desigualdade.

A pobreza representa um dos principais entraves ao envelhecimento digno. Em contextos de desigualdade estrutural, o avanço da idade tende a acentuar as dificuldades já enfrentadas pelos indivíduos. Como destacam Agostinho e Máximo (2006, p. 2), o envelhecimento da população na América Latina “é marcado por grande incidência de pobreza e desigualdade de renda e um fraco desenvolvimento institucional das estruturas de proteção social”. Em muitos lares brasileiros, a renda da pessoa idosa, geralmente oriunda de aposentadorias ou do Benefício de Prestação Continuada, constitui a única fonte de sustento



da família, revelando tanto a centralidade quanto a vulnerabilidade econômica desse grupo (TRAVASSOS; COELHO; ARENDS-KUENNING, 2020).

A literatura aponta distintas concepções de pobreza conforme os referenciais adotados. Alves (2009) a compreende como privação do direito fundamental de participação plena na vida social, econômica, cultural e política. Carmo (2017) a define como violação de direitos humanos, enquanto Costa (1998) a associa às más condições de vida. Avaliar a pobreza exclusivamente pela renda pode ocultar dimensões importantes da realidade vivida por pessoas idosas, como saúde, moradia, vínculos familiares e a origem dos rendimentos. Daí a importância de uma abordagem multidimensional (AGOSTINHO; MÁXIMO, 2006).

A exclusão social, por sua vez, envolve não apenas carência de recursos materiais, mas também a ausência de acesso a direitos e à participação em espaços coletivos. Entre os aspectos mais recorrentes estão a dificuldade de inserção produtiva, o isolamento social, a ausência em atividades comunitárias e a falta de representação política. Como observa Rodrigues (2003, p. 36), “a exclusão social é um processo mais vasto que engloba questões da pobreza [...] e pressupõe sempre o não acesso a um ou mais sistemas sociais fornecedores de bens e serviços”.

A exclusão social das pessoas idosas não se limita à ausência de renda ou recursos materiais, mas estende-se à exclusão informacional, simbólica e política. Estudos e reflexões teóricas apontam que, entre os principais fatores que dificultam o exercício pleno da cidadania na velhice, estão o desconhecimento dos direitos sociais, a inacessibilidade da linguagem institucional e o distanciamento das estruturas públicas (KAZMIRCZUK, 2025).

Em contextos de vulnerabilidade, é comum que predomine uma concepção assistencialista de cidadania, na qual os direitos são compreendidos como favores ou concessões eventuais, e não como garantias universais. A ausência de letramento jurídico, aliada à complexidade da linguagem das políticas públicas, contribui para manter a população idosa distante dos mecanismos de participação e controle social (KAZMIRCZUK, 2025).

A participação social das pessoas idosas, nesses contextos, tende a restringir-se a espaços religiosos, comunitários ou recreativos, com baixa inserção em instâncias deliberativas, como conselhos e conferências. Tal cenário reforça a exclusão simbólica e política, negando à pessoa idosa o direito à escuta, à representação e à atuação coletiva.



Essa exclusão multifacetada desafia diretamente os compromissos assumidos pelo Brasil na Agenda 2030 da ONU, em especial a meta 10.2, que propõe “empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade”. A persistência das desigualdades estruturais e a invisibilidade da população idosa revelam um descompasso entre os princípios da agenda internacional e a realidade brasileira.

Enfrentar esse cenário requer mais do que políticas assistenciais, exige o rompimento com estigmas sobre o envelhecimento e o reconhecimento da pessoa idosa como sujeito, com voz ativa na construção da coletividade.

A linguagem dos direitos na Agenda 2030: o desafio da inclusão da pessoa idosa na realidade brasileira

A Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas é um pacto global firmado por 193 países, entre eles o Brasil, que estabelece 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), lançados em 2015, com metas voltadas à promoção da dignidade humana, da justiça social e da sustentabilidade. Entre essas metas, destaca-se a 10.2, que propõe: “Até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra”. A menção expressa à idade representa um marco significativo, ao reconhecer a população idosa como grupo destinado as políticas de equidade, ao lado de outros historicamente marginalizados.

Ao aderir a tratados e convenções internacionais, o Brasil assume a responsabilidade de adotar medidas efetivas para garantir os direitos consagrados tanto em normas internacionais quanto em sua própria legislação. Isso exige a articulação entre diretrizes internas e compromissos globais, promovendo convergência entre os princípios universais dos direitos humanos e a realidade concreta das políticas públicas nacionais. Nesse contexto, é fundamental compreender a interdependência entre formulação de políticas públicas e efetivação dos direitos sociais das pessoas idosas, sobretudo diante de um processo acelerado de envelhecimento populacional.

Os direitos sociais integram o rol dos direitos fundamentais assegurados pela Constituição Federal e por outras normas infraconstitucionais. Seu objetivo é garantir condições mínimas para uma vida digna, por meio do acesso à proteção social, oportunidades



e bem-estar. O Estado tem o dever de assegurar esses direitos a toda a população, incluindo a população idosa, que demanda atenção especial em áreas como saúde, assistência e segurança de renda. A proteção legal está prevista na Constituição de 1988, no Estatuto da Pessoa Idosa (Lei nº 10.741/2003, com alterações da Lei nº 14.423/2022), e em outras normas que reforçam a seguridade social dessa população.

O Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais da ONU estabelece que os Estados devem garantir, em qualquer contexto, inclusive em situações de crise econômica ou instabilidade, ao menos o núcleo essencial de cada direito social. Essa diretriz institui o princípio da vedação ao retrocesso, impondo ao poder público o dever de não suprimir ou enfraquecer garantias já consolidadas. Essa proteção, que abrange direitos econômicos, sociais e culturais, forma a base da dignidade humana e da justiça social (SCHWARZ, 2016).

As políticas públicas voltadas à efetivação desses direitos devem possibilitar que as populações em situação de vulnerabilidade desenvolvam plenamente suas capacidades e participem ativamente da vida em sociedade. Essa lógica fundamenta o Estado Social, cuja missão é promover a justiça distributiva e reduzir desigualdades estruturais. Entretanto, a escassez de recursos econômicos ainda constitui um dos maiores entraves à autonomia das pessoas, limitando sua capacidade de exercer plenamente os direitos assegurados (GIMÉNEZ, 2006).

Apesar da força normativa dos compromissos internacionais e da legislação nacional, a realidade brasileira evidencia que o simples reconhecimento legal de direitos não é suficiente para promover inclusão efetiva. Diversas análises apontam que a população idosa enfrenta barreiras informacionais, linguísticas e institucionais que dificultam o acesso aos próprios direitos. A utilização de linguagens técnicas ou inacessíveis, combinada à ausência de estratégias de educação cidadã, contribui para a manutenção da exclusão e para o distanciamento da pessoa idosa dos espaços de participação política (KAZMIRCZUK, 2025).

Essa lacuna entre o reconhecimento legal e a apropriação prática dos direitos evidencia o descompasso entre o discurso de inclusão previsto na Agenda 2030 e as estruturas ainda excludentes das políticas públicas locais. A ausência de informação jurídica acessível, a baixa oferta de iniciativas educativas voltadas à cidadania e a linguagem muitas vezes burocrática dos serviços públicos limitam a atuação política das pessoas idosas e contribuem para sua invisibilização nos processos decisórios.



Conforme Freire (1970), a conscientização ocorre quando os sujeitos compreendem criticamente a realidade em que estão inseridos e passam a intervir nela de forma ativa. O acesso ao conhecimento dos direitos sociais é, portanto, condição importante para que as pessoas idosas se reconheçam como sujeitos de direitos e fortaleçam sua participação. O empoderamento pode romper com a lógica assistencialista e possibilitar a atuação cidadã em defesa de uma sociedade mais inclusiva.

Silva, Choucino e Machado (2019) destacam que a desinformação sobre os próprios direitos ainda é um dos principais obstáculos ao acesso à justiça no Brasil, sendo reflexo direto da ausência de uma educação emancipadora. Essa ausência compromete o desenvolvimento pleno da cidadania e o conhecimento dos instrumentos legais necessários para a reivindicação de direitos, especialmente entre os grupos historicamente vulnerabilizados.

O conhecimento dos direitos e dos fundamentos da cidadania amplia a capacidade de ação dos indivíduos frente às estruturas sociais e políticas. Aqueles que conhecem seus direitos tendem a adotar uma postura mais crítica, questionadora e participativa diante das injustiças e desigualdades. Para que isso ocorra de forma equitativa, é indispensável garantir acesso à educação para o exercício pleno da cidadania, em especial à educação voltada ao conhecimento das normas constitucionais e legais (SILVA; CHOUCINO; MACHADO, 2019).

Superar esse cenário exige investir em estratégias de empoderamento e informação, por meio de ações educativas voltadas à cidadania, conhecimento dos direitos sociais, materiais acessíveis e espaços de escuta efetiva. Também é imprescindível fortalecer os conselhos municipais, promover a articulação intersetorial e construir canais permanentes de diálogo entre sociedade civil e gestores públicos.

Considerações finais

O presente artigo buscou refletir sobre os desafios enfrentados pela população idosa brasileira no que diz respeito à efetivação dos direitos sociais e à inclusão cidadã, a partir da análise do descompasso entre o discurso normativo de proteção, especialmente aquele estabelecido na Agenda 2030 da ONU, e a realidade concreta vivenciada por esse grupo social. A análise evidenciou que o envelhecimento no Brasil ocorre de forma desigual, sendo



atravessado por múltiplas formas de exclusão que limitam o acesso à informação, aos espaços de participação e às políticas públicas.

A partir dessa abordagem, foi possível identificar que a exclusão da pessoa idosa se manifesta na dimensão econômica, nas esferas simbólica, informacional e política. A compreensão assistencialista da cidadania, ainda presente no imaginário social, é reforçada por uma linguagem institucional inacessível e pela escassez de ações voltadas à educação em direitos. Esses fatores contribuem para a permanência de uma cidadania passiva, que dificulta a apropriação dos direitos legalmente garantidos.

Embora o Brasil disponha de um arcabouço jurídico significativo voltado à proteção da pessoa idosa, incluindo o Estatuto da Pessoa Idosa e os compromissos internacionais assumidos por meio da Agenda 2030, a efetividade dessas garantias depende de políticas públicas intersetoriais e de estratégias comunicativas mais inclusivas. Como destacado por Freire (1970), a emancipação cidadã exige a tomada de consciência sobre a realidade social e a capacidade de agir para transformá-la, o que só é possível quando há acesso à informação e espaço para participação ativa.

As reflexões apresentadas ao longo do trabalho também indicam que o combate à exclusão da população idosa deve considerar a complexidade das desigualdades estruturais que atravessam o envelhecimento no Brasil. Nesse sentido, o investimento em educação dos direitos sociais, em iniciativas de escuta qualificada e na qualificação dos canais de diálogo com o poder público torna-se urgente. É preciso ultrapassar a lógica da proteção mínima e caminhar em direção a uma inclusão plena, que reconheça a pessoa idosa como agente político.

Por fim, destaca-se a importância de fortalecer os conselhos de direitos da pessoa idosa como instâncias legítimas de deliberação e controle social. Esses espaços, quando verdadeiramente participativos, possibilitam que as pessoas idosas exerçam seu protagonismo político e contribuam para a construção de políticas públicas mais sensíveis às suas realidades. O fortalecimento dos conselhos, aliado a estratégias de educação cidadã e à ampliação do conhecimento dos direitos sociais, constitui um caminho para romper com a exclusão simbólica e política, promovendo, assim, uma sociedade mais justa, democrática e comprometida com os princípios da Agenda 2030.



Referências

AGOSTINHO, Cíntia Simões; MÁXIMO, G. da C. Idosos num Brasil que envelhece: uma análise multidimensional da pobreza. **ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS**, v. 15, p. 1-19, 2006.

ALVES, Nuno. Novos factos sobre a pobreza em Portugal. **Boletim económico do Banco de Portugal**, v. 15, n. 1, p. 125-154, 2009.

BRASIL. SENADO FEDERAL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal/ Centro Gráfico, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 nov. 2023.

BRASIL. SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Estatuto da Pessoa Idosa**: Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Brasília, DF, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm. Acesso em: 11 nov. 2023.

BRASIL. Organização das Nações Unidas no Brasil. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 2 jul. 2025.

CARMO, Sara Sofia Fernandes do. **Qualidade de vida e pobreza no envelhecimento**. 2017. Dissertação de Mestrado em Psicogerontologia Comunitária, apresentado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Beja, Portugal, 2017.

COSTA, Alfredo Bruto da et al. **Um olhar sobre a pobreza**: Vulnerabilidade e exclusão social no Portugal contemporâneo. Lisboa: Gradiva, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GIMÉNEZ, Teresa Vicente. **La exigibilidad de los derechos sociales**. València: Tirant lo Blanch, 2006.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2022**. Disponível em: https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/?utm_source=ibge&utm_medium=home&utm_campaign=portal. Acesso em: 15 jul. 2024.

KAZMIRCZUK, Bruna Laís da Veiga. **Conhecimento e protagonismo da pessoa idosa sobre os seus direitos sociais: estudo de caso de um município do noroeste do estado do Rio Grande do Sul**. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Cruz Alta (Unicruz), Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, Cruz Alta, 2025.

MINAYO, M. C. de S.; GOMES, S. F. D. R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2012.



PERARO, Ana Joice da Silva. **A Participação social nos espaços democráticos de direito da pessoa idosa**. Dissertação apresentada ao Programa de PósGraduação da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Franca, 2019. Período Ordinário de Sessões, Washington, D.C. 2015. Disponível em: https://www.oas.org/en/sare/documents/CIPM_POR.pdf. Acesso em: 20 jan. 2025.

RODRIGUES, Fernanda. **Ação social na área da exclusão social**. Universidade Aberta, 2003.

SCHWARZ, Rodrigo Garcia. Os direitos sociais como direitos fundamentais e a judicialização de políticas: algumas considerações. **Revista da AJURIS-QUALIS A2**, v. 43, n. 141, p. 265-292, 2016. Disponível em: <https://revistadaajuris.ajuris.org.br/index.php/REVAJURIS/article/view/569>. Acesso em: 11 jan. 2025.

SILVA, João Ricardo Anastácio; CHOUCINO, Camila Capelo; MACHADO, Sarah Cachioni Duarte. A falta de conhecimento da população em relação aos seus direitos e a inclusão do direito constitucional nas escolas. **Revista jurídica da UniFil,(16)**, p. 148-157, 2019. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/100386551/1150-49-3252-1-10-20191017.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2025.

TRAVASSOS, Guilherme Fonseca; COELHO, Alexandre Bragança; ARENDS-KUENNING, Mary Paula. Idosos no Brasil: transição demográfica, perfil e condição socioeconômica. **Revista brasileira de estudos de população**, v. 37, p. e0129, 2020.



FEMINICÍDIO NO RS: DISCURSOS DA BARBÁRIE E CAMINHOS DE RESISTÊNCIA PELA LITERATURA INFANTIL

Rogéria Fatima Madaloz⁵⁷

Joice Nara Rosa Silva⁵⁸

Sirlei de Lourdes Lauxen⁵⁹

Resumo: O presente artigo analisa os feminicídios ocorridos no Estado do Rio Grande do Sul no ano de 2025, à luz de uma abordagem crítica que articula dados empíricos, discursos sociais e práticas educativas. Os registros revelam um aumento expressivo da violência letal contra mulheres, evidenciando a fragilidade das políticas públicas de proteção e a persistência de padrões machistas e patriarcais. Como resposta preventiva, o estudo evidencia a importância da inclusão de práticas educativas desde a infância, com foco na desconstrução de estereótipos de gênero e na promoção de uma cultura de paz. Utilizam-se como referência as obras Superação da Coelho Lila e O Canto de Liberdade, que abordam de forma sensível a violência doméstica e seus impactos na infância. A análise é conduzida a partir da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme proposta por Moraes e Galiazzi (2007), que permite compreender os sentidos produzidos nos discursos sobre os feminicídios e evidenciar a educação como eixo estruturante de enfrentamento das violências.

Palavras-chave: 1. Feminicídio. 2. Educação. 3. Desconstrução de estereótipos. 4. Análise textual discursiva. 5. Patriarcalismo.

Considerações iniciais

O feminicídio, expressão extrema da violência de gênero, manifesta-se como ato de brutalidade motivado pela condição de gênero da vítima, frequentemente praticado por parceiros ou ex-parceiros em contextos domésticos. Mais do que um crime individual, configura-se como fenômeno estrutural, sustentado por relações patriarcais que legitimam o controle, a subjugação e a aniquilação das mulheres (SEGATO, 2012). No Brasil, a Lei nº 13.104/2015 representou um avanço normativo ao tipificar o feminicídio como crime

⁵⁷ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – UNICRUZ – Universidade de Cruz Alta. E-mail: rfmadaloz@gmail.com.

⁵⁸ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Unicruz – Universidade de Cruz Alta. Pesquisadora discente do Gepelc (Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Linguagens e Comunicação). E-mail: joicergs@yahoo.com.br.

⁵⁹ Doutoranda em Educação pela UFRGS. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – UNICRUZ. E-mail: slauxen@unicruz.edu.br.



hediondo, conferindo visibilidade ao problema e reforçando a responsabilidade estatal na adoção de medidas preventivas e protetivas.

Entretanto, a efetividade dessa legislação encontra obstáculos, especialmente diante da precariedade dos mecanismos de proteção, da subnotificação e da insuficiência de políticas públicas integradas. No estado do Rio Grande do Sul, o cenário de 2025 evidencia essa fragilidade, com aumento expressivo dos casos, concentrados em períodos e datas simbólicas, como a Semana Santa, o que demanda uma análise que vá além dos números.

Diante desse contexto, esta pesquisa tem como objetivo analisar os feminicídios ocorridos no Rio Grande do Sul em 2025, por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), buscando compreender os discursos que sustentam sua recorrência e refletir sobre estratégias de prevenção com foco na educação. Justifica-se pela necessidade de promover ações que ultrapassem a esfera repressiva, contemplando desde a infância a desconstrução de estereótipos de gênero, a formação ética e a promoção de uma cultura de não violência.

Feminicídios no RS em 2025: um panorama preocupante

O primeiro semestre de 2025, tem se mostrado especialmente alarmante em relação à violência de gênero no Rio Grande do Sul. Até o mês de agosto, o estado já havia registrado 36 casos de feminicídio, representando um aumento expressivo em comparação ao ano anterior. No primeiro semestre, foram contabilizados 36 feminicídios, frente aos 30 registrados no mesmo período de 2024, conforme dados da Secretaria Estadual de Segurança Pública. Entre essas vítimas, 26 não possuíam qualquer medida protetiva, e a maioria nunca havia registrado ocorrência contra seus agressores, apesar de viverem em contextos marcados por violência constante.

A concentração de feminicídios durante o feriado da Semana Santa, entre os dias 18 e 21 de abril, intensificou a comoção pública. Nesse período, dez mulheres foram assassinadas em municípios como Parobé, Feliz, São Gabriel, Viamão, Bento Gonçalves, Santa Cruz do Sul, Pelotas, Serafina Corrêa e Ronda Alta. A brutalidade dos crimes, somada ao curto intervalo de tempo e ao fato de muitos ocorrerem na presença de filhos ou familiares, evidencia a falência da rede de proteção às mulheres. Algumas vítimas já haviam procurado ajuda, mas não dispunham de medidas protetivas em vigor no momento do crime, revelando a morosidade e a ineficiência das respostas institucionais, uma realidade amplamente



denunciada por movimentos feministas e parlamentares estaduais (BRASIL DE FATO, 2025a).

A resposta institucional, embora necessária, foi tardia. Apenas após a repercussão nacional dos feminicídios registrados na Páscoa, o governo estadual reativou a Secretaria de Políticas para as Mulheres, que estava extinta há quase uma década. Essa retomada veio acompanhada do lançamento da campanha “Feminicídio Zero”, em articulação com o governo federal, e do anúncio da implantação de duas unidades da Casa da Mulher Brasileira em Porto Alegre e Caxias do Sul, com investimento previsto de R\$ 28,5 milhões. Apesar da importância dessas ações, especialistas apontam a falta de estrutura, a descontinuidade de políticas públicas e a ausência de capilaridade nos municípios do interior como entraves à efetividade das medidas (GOV.BR, 2025; BRASIL DE FATO, 2025b).

Outro aspecto preocupante refere-se à tentativa de compensar as lacunas da rede de proteção com soluções tecnológicas. A disponibilização online de Medidas Protetivas de Urgência, embora positiva em termos de inovação, mostrou-se limitada, especialmente entre mulheres com baixo acesso à internet ou residentes em áreas rurais. Conforme reportagem do Brasil de Fato (2025c), a precariedade da Rede Lilás, a falta de delegacias especializadas, a ausência de atendimento 24 horas e a escassez de casas-abrigo são elementos que comprometem a efetividade da política de enfrentamento à violência contra a mulher.

Esses dados e acontecimentos revelam que os feminicídios no Rio Grande do Sul em 2025, não devem ser tratados como casos isolados e sim como parte de um padrão estrutural de desigualdade de gênero e negligência institucional. Como afirma Segato (2003), trata-se de uma violência que comunica dominação, reiterando a posse masculina sobre os corpos femininos e perpetuando discursos culturais que naturalizam o controle e o silenciamento. Diante desse contexto, torna-se evidente que ações reativas não são suficientes. É urgente investir em políticas preventivas, educativas e intersetoriais, com especial atenção à infância, etapa crucial para a formação de valores éticos, críticos e igualitários.

Diante desse cenário alarmante, marcado pelo aumento dos feminicídios e pela fragilidade das respostas institucionais, torna-se fundamental compreender os fatos, os sentidos que estruturam e sustentam tais violências. Para isso, faz-se necessário ultrapassar a leitura meramente descritiva e adentrar na dimensão simbólica e discursiva que naturaliza, justifica e perpetua a violência contra as mulheres. É nesse contexto que se insere a Análise



Textual Discursiva (ATD), utilizada neste estudo como ferramenta para desvelar os discursos que atravessam os relatos de feminicídio no Rio Grande do Sul no primeiro semestre de 2025.

Discurso, patriarcado e violência simbólica: uma análise textual discursiva dos relatos de feminicídio no RS em 2025

A Análise Textual Discursiva (ATD), conforme definida por Moraes e Galiazzi (2007), é uma metodologia qualitativa que busca construir novos sentidos a partir da desconstrução e reorganização dos textos. Situando-se entre a análise de conteúdo tradicional e a análise de discurso, a ATD caracteriza-se como um processo interpretativo de natureza hermenêutica, no qual o pesquisador atua de forma ativa na construção de compreensões. Essa abordagem permite que os dados e discursos analisados sejam desmembrados em unidades significativas, agrupados em categorias e, por fim, ressignificados em uma nova síntese compreensiva, promovendo um olhar ampliado sobre os fenômenos estudados.

A análise textual discursiva dos relatos jornalísticos e testemunhos familiares sobre os feminicídios ocorridos no Rio Grande do Sul no primeiro semestre de 2025, revela uma complexa rede de sentidos marcada pela individualização dos crimes, naturalização da violência e silenciamento das vítimas. A partir da escuta sensível de 27 familiares e amigos de 20 mulheres assassinadas por seus companheiros ou ex-companheiros, publicada pelo jornal Zero Hora, emergem vozes que expõem o ciclo da violência doméstica e os discursos que o sustentam.

Um exemplo marcante é o discurso amoroso entrelaçado à violência, como se observa no testemunho de Laís Malaguez Meyer (morta aos 32 anos), que afirmava: “Mãe, não quero terminar, quero que ele mude” (MALAGUEZ, 2025). A frase expressa o desejo de mudança do parceiro, típico em ciclos de violência afetiva, em que o vínculo emocional se torna uma armadilha silenciosa.

Esse tipo de discurso, marcado pela esperança na transformação do agressor e pela negação da violência sofrida, evidência o ciclo de violência descrito por Walker (1979), que identifica três fases recorrentes: a fase de tensão crescente, acompanhada de sinais de controle e ameaça; a fase do ato de violência propriamente dito; e a chamada “fase da lua de mel”, caracterizada pelo arrependimento do agressor e por promessas de mudança, o que frequentemente retarda ou impede o rompimento da relação. A partir do corpus analisado, foi



possível realizar o movimento de unitarização e construir as seguintes unidades de significado:

Unitarização

Unidade de Significado	Sentido Produzido
"Ela dizia: não quero terminar, quero que ele mude"	Romantização do amor como esperança de transformação
"Eles brigavam muito, mas ela nunca quis sair de casa"	Normalização da violência no cotidiano conjugal
"Negou ter sido esfaqueada, mesmo com os cortes visíveis"	Silenciamento e negação da agressão
"Ele chorava e prometia mudar"	Reforço da fase de reconciliação do ciclo da violência
"Ela dizia que era coisa de casal, não queria escândalo"	Cultura do segredo e preservação da imagem familiar

Fonte: Elaborada pela autora (2025).

A partir do corpus analisado, foi possível realizar o movimento de unitarização e construir um conjunto significativo de unidades de sentido que expressam a complexidade discursiva em torno da vivência das mulheres vítimas de feminicídio. As falas reunidas nos relatos jornalísticos revelam nuances emocionais, culturais e simbólicas que ultrapassam a materialidade da violência física, que traduz a romantização do amor como esperança de transformação. O enunciado: “Eles brigavam muito, mas ela nunca quis sair de casa”, (GAUCHAZH, 2025) evidencia a normalização da violência no cotidiano conjugal, revelando como a repetição dos conflitos e agressões acaba sendo assimilada como parte da rotina, perdendo seu caráter de anormalidade. Esse processo de banalização está diretamente relacionado ao discurso da tolerância e da resistência feminina diante das adversidades familiares, frequentemente naturalizado na cultura patriarcal.

A expressão “Negou ter sido esfaqueada, mesmo com os cortes visíveis” (GAUCHAZH, 2025) aponta para um mecanismo mais profundo de silenciamento e negação da agressão, na qual a própria vítima recusa-se a reconhecer a violência sofrida, seja por medo, vergonha ou por vínculo emocional com o agressor.

Já a frase “Ele chorava e prometia mudar” (GAUCHAZH, 2025) reforça a existência do ciclo da violência, particularmente na fase da reconciliação, no qual os gestos de arrependimento do agressor alimentam a ilusão de que o comportamento abusivo poderá



cessar. Essa dinâmica é descrita por Lenore Walker (1979) como um dos principais obstáculos à denúncia e ao rompimento, pois atua diretamente na dimensão emocional da vítima, aprisionando-a numa estrutura de esperança e repetição.

Por fim, a fala “Ela dizia que era coisa de casal, não queria escândalo” (GAUCHAZH, 2025) revela a cultura do segredo e a preservação da imagem familiar, reiterando o papel social atribuído à mulher como guardiã da moral privada. A preocupação com a exposição pública da violência mostra como o medo do julgamento social, associado à responsabilização feminina pela estabilidade doméstica, reforça o silêncio e a invisibilização da dor.

Essas unidades discursivas, quando analisadas de forma articulada, indicam que a violência de gênero se sustenta por atos concretos, por um tecido simbólico que legitima, justifica e silencia o sofrimento feminino. Desvelar tais sentidos é essencial para que se construam práticas pedagógicas e políticas públicas capazes de romper com essa lógica de naturalização e promover, desde a infância, uma cultura de respeito, justiça e proteção.

A partir das unidades de significado unitarizadas, emergiram três grandes categorias analíticas que organizam os sentidos produzidos nos discursos: romantização da violência, ciclo da violência como estrutura afetiva e silenciamento patriarcal e dominação simbólica.

Categorização

Categoria	Descrição
Categoria 1 – Romantização da violência	Refere-se à forma como o discurso amoroso mascara a violência, sustentando a permanência das vítimas em relações abusivas. A fala da vítima ('quero que ele mude') revela a crença no afeto como possibilidade de transformação do agressor, o que retarda a ruptura.
Categoria 2 – Ciclo da violência e esperança ilusória	Relaciona-se à estrutura cíclica da violência doméstica descrita por Walker, na qual a fase de arrependimento do agressor alimenta uma expectativa de mudança e reconciliação, fazendo com que a vítima relativize a gravidade das agressões.
Categoria 3 – Silenciamento patriarcal e negação da violência	Esta categoria compreende o silêncio e a negação como produtos do patriarcado, internalizados pelas mulheres, que não apenas ocultam as agressões como, em muitos casos, protegem o agressor. A negação do esfaqueamento por Ângela é exemplar nesse sentido, mostrando como o medo, a culpa e a vergonha operam como dispositivos de contenção.

Fonte: Elaborada pela autora (2025).



A articulação entre as três categorias identificadas, romantização da violência, ciclo da violência como estrutura afetiva e silenciamento patriarcal permitiu a formulação de um novo emergente interpretativo, conforme propõe a Análise Textual Discursiva.

Emergência do Novo

Categorias Identificadas	Sentidos Produzidos	Emergência do Novo
Romantização da violência	Amor é mobilizado para justificar agressões. Esperança de mudança impede o rompimento da relação abusiva.	A violência é sustentada por discursos afetivos que naturalizam o sofrimento e dificultam a percepção da agressão como injustiça.
Ciclo da violência como estrutura afetiva	Dinâmica de tensão, explosão e reconciliação aprisiona emocionalmente a vítima.	A violência se torna um padrão simbólico reiterado, difícil de ser rompido sem intervenção crítica e afetiva.
Silenciamento patriarcal e dominação simbólica	Medo, culpa e vergonha impedem a denúncia. A mulher é responsabilizada por preservar a família.	O silêncio atua como estratégia inconsciente de defesa e de manutenção da ordem patriarcal.
Síntese compreensiva (emergente)	A permanência da vítima não é apenas objetiva, mas simbólica e discursiva.	A violência é legitimada por estruturas afetivas e culturais; romper o ciclo exige ações educativas e simbólicas transformadoras.

Fonte: Elaborada pela autora (2025).

O novo emergente evidencia que a permanência das mulheres em contextos de violência vai além de fatores objetivos, como dependência econômica ou ausência de políticas eficazes, estando enraizada em uma estrutura simbólica e discursiva que naturaliza o sofrimento, converte o afeto em instrumento de controle e silencia as vítimas por meio de culpa e vergonha.

O amor, capturado por discursos patriarcais, transforma-se em mecanismo de subjugação, reforçado pela crença na mudança do agressor, pelo ciclo de violência mediado por arrependimento e pela responsabilização feminina pela manutenção da família. Tal quadro aponta para a urgência de desconstruir discursos que normalizam a violência de gênero, ampliando a abordagem para incluir suas dimensões simbólicas, afetivas e culturais. Nessa perspectiva, a educação, especialmente desde a infância, torna-se estratégica, favorecendo a



formação crítica, a empatia e a escuta das crianças, com vistas a romper a reprodução intergeracional da violência e fomentar narrativas pautadas no respeito, na justiça e na equidade.

A literatura infantil como dispositivo de escuta, prevenção e transformação

A literatura infantil, quando mediada de forma sensível e intencional, constitui um espaço simbólico de acolhimento, elaboração e transformação. Segundo Petit (2009), a leitura literária pode funcionar como um refúgio poético e um território de reconstrução subjetiva, especialmente para crianças expostas a contextos adversos. Nesse sentido, a escuta ativa das infâncias e a mediação pedagógica da literatura assumem papel fundamental na construção de práticas educativas emancipadoras, capazes de romper silêncios históricos e promover uma cultura de paz.

Compreender essa potencialidade exige reconhecer a infância como uma categoria histórica, social e política, e não somente como uma fase cronológica da vida. A concepção moderna de infância foi construída ao longo dos séculos, sendo atravessada por transformações culturais, econômicas e institucionais. Conforme destaca Rizzini (2007), o conceito de infância é uma construção social marcada por desigualdades, onde as crianças historicamente foram ora vistas como “mini adultos” de propriedade dos pais, sem o devido reconhecimento de pessoas em desenvolvimento.

O autor Sarmiento (2004), reforça essa perspectiva ao defender que a infância é um território político em disputa, permeado por práticas adultocêntricas que silenciam, normatizam e controlam os modos de ser e agir das crianças. Para ele, é preciso compreender as crianças como atores sociais competentes, produtores de cultura e de sentidos, capazes de interpretar e transformar a realidade à sua volta. Nesse mesmo caminho, Corsaro (2011) propõe a noção de “culturas de pares”, indicando que as crianças constroem, entre si, redes de significados, resistências e solidariedades, o que confere à infância densidade social e autonomia simbólica.

Complementando essa visão, Zelizer (1994) argumenta que, na modernidade, a criança passou a ser tratada como um ser “inestimável”, afetivamente valorizado, mas economicamente desvalorizado e, por vezes, excluído das esferas de decisão e representação. Essa valorização simbólica, contudo, não garante proteção efetiva, tampouco voz.



Por isso, pensar a infância como território político implica reconhecer a criança como sujeito de direitos, de linguagem e de escuta, com capacidade de produzir significados sobre sua realidade, inclusive sobre temas socialmente silenciados como a violência doméstica, o feminicídio e as desigualdades de gênero.

É nesse marco que se insere a Lei nº 14.164/2021, que altera a LDB para incluir conteúdos sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. Trata-se de uma conquista importante, que reconhece a centralidade da escola no enfrentamento das desigualdades de gênero.

No entanto, sua efetivação ainda enfrenta desafios, como a ausência de formação docente, a resistência institucional ao tema e a escassez de materiais pedagógicos adequados. A literatura infantil, nesse sentido, pode ser um recurso estratégico para operacionalizar a Lei de forma crítica, sensível e acessível, promovendo o desenvolvimento de competências socioemocionais como empatia, justiça, escuta e autonomia desde os primeiros anos escolares.

Dentre as possibilidades de abordagem, destacam-se obras como *Superação da Coelha Lila* (2024) e *O Canto de Liberdade* (2024), escritas por Rogéria Fátima Madaloz. As narrativas, construídas com delicadeza e profundidade, tratam da violência doméstica contra a mulher e de seus impactos na infância, por meio de personagens infantis que enfrentam medos, rompem silêncios e descobrem redes de apoio e proteção. As histórias de Lila e Miguel proporcionam às crianças uma identificação simbólica que favorece a expressão emocional, a reflexão sobre justiça e o fortalecimento de vínculos de confiança com adultos e com a escola.

Tais obras oferecem aos educadores ferramentas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que envolvam leitura compartilhada, rodas de conversa, produção artística e reflexão coletiva, alinhando-se aos princípios formativos da Lei nº 14.164/2021. Ao promoverem a escuta das infâncias e a problematização dos papéis de gênero naturalizados, essas narrativas ampliam o horizonte ético e crítico das crianças, favorecendo a construção de vínculos afetivos pautados no respeito e na igualdade.

A articulação entre literatura infantil, escuta pedagógica e os objetivos educativos previstos pela legislação vigente revela-se, assim, uma estratégia de prevenção à violência de



gênero. A escola, ao assumir seu papel formador e protetivo, pode se tornar um espaço de resistência simbólica, reconstrução de sentidos e promoção de práticas emancipatórias que favoreçam a equidade, a justiça social e a prevenção das violências.

Considerações finais

Os feminicídios ocorridos no Rio Grande do Sul em 2025 expõem a dimensão estrutural da violência de gênero e a fragilidade das políticas públicas de proteção às mulheres. A análise textual discursiva dos discursos institucionais e midiáticos revelou padrões de silenciamento, romantização da violência e negação dos vínculos patriarcais que sustentam a desigualdade de gênero. Tais discursos, quando naturalizados, contribuem para a perpetuação de ciclos de violência que atravessam gerações e marcam profundamente a subjetividade de mulheres e crianças.

A partir da aplicação da ATD, emergiram categorias que evidenciam como a linguagem do amor, capturada pelo patriarcado, pode se tornar instrumento de controle e silenciamento. Esse novo emergente aponta para a necessidade de estratégias educativas que enfrentem todas as formas de violência física e suas expressões simbólicas e discursivas. É nesse contexto que a literatura infantil se apresenta como um dispositivo de escuta, elaboração e prevenção.

As obras *Superação da Coelha Lila* e *O Canto de Liberdade* têm potencial para promover momentos de identificação, expressão emocional e questionamento de papéis de gênero naturalizados. Nesse sentido, considera-se que práticas escolares comprometidas com a equidade podem fortalecer a necessidade de implementação de políticas públicas que reconheçam a educação como estratégia fundamental de enfrentamento à violência de gênero.

Conclui-se, que é urgente a implementação efetiva da Lei nº 14.164/2021, que inclui o combate à violência contra a mulher nos currículos escolares e institui a Semana Escolar de Prevenção da Violência contra a Mulher. Para além do cumprimento legal, trata-se de uma responsabilidade ética e formativa: educar para a justiça, para o respeito e para a construção de uma sociedade livre de todas as formas de violências.

Referências



ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Tradução de Maria Helena Kuhner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRASIL. *A violência doméstica fatal: o problema do feminicídio íntimo no Brasil* / Coordenação: Marta Rodríguez de Assis Machado; colaboração: Fernanda Martins Dias et al. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria da Reforma do Judiciário, 2015.

BRASIL. *Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021*. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir conteúdos sobre prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 jun. 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14164.htm. Acesso em: 07 ago. 2025.

BRASIL DE FATO. *Estado promete novas Casas da Mulher Brasileira, mas especialistas criticam falta de estrutura*. 27 abr. 2025a. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/>. Acesso em: 08 ago. 2025.

BRASIL DE FATO. *Rede Lilás falha em garantir proteção a mulheres no interior gaúcho*. 30 jul. 2025b. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/>. Acesso em: 08 ago. 2025.

BRASIL DE FATO. *RS registra 10 feminicídios na Semana Santa e Levante Feminista exige a volta da Secretaria Estadual das Mulheres*. 23 abr. 2025c. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/>. Acesso em: 08 ago. 2025.

CORSARO, William A. *The sociology of childhood*. 3. ed. Thousand Oaks: Pine Forge Press, 2011.

DIAS, Maria Berenice. *A Lei Maria da Penha na Justiça*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2015.

DIAS, Maria Berenice. *A violência doméstica e familiar contra a mulher: aplicabilidade da Lei Maria da Penha*. 4. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2015.

GAUCHAZH. *Familiares de vítimas de feminicídio narram a violência brutal que ajuda a explicar por que mulheres não pedem socorro*. Zero Hora, 2025. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/seguranca/noticia/2025/06/familiares-de-vitimas-de-feminicidio-narram-a-violencia-brutal-que-ajuda-a-explicar-por-que-mulheres-nao-pedem-socorro-cmcnqqexu01ut016r9isgen7z.html>. Acesso em: 07 ago. 2025.

MADALUZ, Rogéria Fátima. *O Canto de Liberdade*. Mogi Guaçu/SP: Editora Becaleta, 2025.



MADALOZ, Rogéria Fátima. *Superação da Coelha Lila*. Mogi Guaçu/SP: Editora Becalet, 2024.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria Cecília Camargo. *Análise textual discursiva*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

PETIT, Michèle. *A arte de ler: ou como resistir à adversidade*. Tradução de Maria Teresa Louro. São Paulo: Editora 34, 2009.

RIZZINI, Irene. A criança e a construção social da infância no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 5-23, 2007.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

SARMENTO, Manuel Jacinto. *Infância e conhecimento: contextos e dinâmicas de socialização*. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2005.

SECRETARIA DE SEGURANÇA PÚBLICA DO RS. *Relatórios de violência contra a mulher* – 1º semestre de 2025. Porto Alegre: SSP-RS, 2025.

SEGATO, Rita Laura. Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial. *Revista Estudos Feministas*, v. 22, n. 3, 2014.

SEGATO, Rita Laura. *La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez*. 5. ed. Buenos Aires: Tinta Limón, 2012.

WALKER, Lenore. *The battered woman*. New York: Harper & Row, 1979.



O DISCURSO SOBRE FELICIDADE AO LONGO DA HISTÓRIA

Adriana da Silva Silveira⁶⁰

Camila Kuhn Vieira⁶¹

Klaus Vargas Karnopp⁶²

Solange Beatriz Billig Garces⁶³

Resumo: O artigo tem como objetivo analisar a evolução histórica do conceito de felicidade abordando-a a partir das perspectivas filosófica, religiosa, psicológica e sociológica, em uma visão cronológica da temática que evidencie sua complexidade e a diversidade de caminhos percorridos.

Palavras-chave: História das Ideias. Perspectivas. Bem-estar. Felicidade

Considerações iniciais

A busca pela felicidade é um dos objetivos universais da humanidade, tanto em níveis individuais quanto coletivos. Este conceito, frequentemente utilizado no cotidiano, apresenta-se como um termo abrangente que engloba diversas dimensões do bem-estar. Veenhoven (1991) destaca que a dificuldade em definir a felicidade de maneira científica reside na sua ampla utilização e nas diferentes interpretações que o termo pode ter. Em sua definição mais restrita, felicidade refere-se ao grau em que um indivíduo avalia positivamente sua vida, ou seja, o quanto aprecia a vida que leva.

A análise do conceito de felicidade transcende as fronteiras da filosofia, religião e psicologia, sendo um tema recorrente na história do pensamento humano. Filósofos gregos, como Aristóteles e Epicuro, estabeleceram as bases para o entendimento da felicidade, abordando-a como um estado de bem-estar que pode ser alcançado através da virtude, da contemplação e da eliminação de medos desnecessários. A Declaração de Independência dos

⁶⁰ Discente do doutorado do Programa de Pós Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social e bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ. E-mail: adri01rp@gmail.com

⁶¹ Discente do doutorado Programa de Pós-graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ. E-mail: camilakuhn1994@hotmail.com

⁶² Doutor em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (PPGPSDS) Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ. Integrante do GIEEH – Grupo Interdisciplinar de Estudos do Envelhecimento Humano. E-mail: klaus.karnopp@sou.unicruz.edu.br

⁶³ Doutora em Ciências Sociais. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (PPGPSDS) Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ. Líder do GIEEH – Grupo Interdisciplinar de Estudos do Envelhecimento Humano. E-mail: sgarc@unicruz.edu.br



Estados Unidos em 1776 reafirma a busca pela felicidade como um direito inalienável, refletindo a importância desse conceito nas sociedades ocidentais (PEREIRA, 2022).

Estudos contemporâneos, como os de Pavot e Diener (2008) confirmam o crescente interesse pela investigação da felicidade e do bem-estar subjetivo. A literatura aponta que a felicidade é influenciada por fatores genéticos (50%), circunstâncias externas (10%) e esforços pessoais (40%) (LYUBOMIRSKY, 2013). Essa visão multifacetada da felicidade revela a complexidade do tema e a necessidade de abordagens interdisciplinares para compreendê-lo.

A importância do estudo da felicidade se revela em suas implicações sociais e políticas. A Proposta de Emenda à Constituição - PEC da Felicidade, proposta no Brasil em 2010, buscou incluir a felicidade no rol dos direitos sociais, refletindo uma tentativa de institucionalizar a busca por uma vida satisfatória. Embora a proposta não tenha sido aprovada, ela destaca a relevância do tema no contexto das políticas públicas e seu potencial impacto na qualidade de vida da população (PEREIRA, 2022).

Este artigo visa analisar a evolução histórica do conceito de felicidade, abordando-o em suas perspectivas filosófica, religiosa e social, em uma visão cronológica que evidencia sua complexidade e diversidade. O procedimento metodológico utilizado consiste em uma revisão bibliográfica, com consultas a bancos de dados acadêmicos, como SCIELO e EBSCO, focando em artigos publicados nos últimos dez anos. Essa abordagem qualitativa, conforme descrito por Gil (2002), fundamenta-se em material já elaborado, proporcionando um referencial teórico robusto para a análise.

No entanto, é importante reconhecer algumas limitações na pesquisa. A definição de felicidade é subjetiva e varia amplamente entre culturas e contextos, dificultando a construção de um consenso. Além disso, as variáveis sociais, econômicas e psicológicas que influenciam a percepção de felicidade podem não ser totalmente capturadas em estudos quantitativos, tornando a generalização dos resultados um desafio. A interdependência entre fatores individuais e sociais requer uma análise mais profunda e contextualizada, considerando as complexidades das interações humanas.

Em síntese, a felicidade é um fenômeno multifacetado que merece atenção acadêmica e prática. A compreensão de suas nuances é essencial para promover o bem-estar coletivo e



individual, refletindo a importância de políticas e intervenções que incentivem a busca por uma vida mais satisfatória e equilibrada.

A Felicidade na Antiguidade

A felicidade na antiguidade fundamentou-se na eudaimonia grega (Aristóteles, Platão), o epicurismo e o estoicismo. Assim, a felicidade é uma temática abordada desde os antigos filósofos gregos tais como: Aristóteles, Pitágoras, Buda e Confúcio. A declaração de independência Americana (1776) descreve a procura da felicidade como um direito inalienável do ser humano, no entanto, é difícil saber se a felicidade é uma coisa que se pode aprender, ou se adquire por hábito ou algum outro exercício, ou se, finalmente, ela nos cabe por algum favor divino ou até mesmo pelo acaso (ARISTÓTELES, 2008).

Para Aristoteles (2008) a felicidade é o único fim que almejamos sempre por si mesmo, e nunca por outro fim. É um bem soberano. A vida feliz oferece prazeres e o prazer é uma emoção agradável ligada à satisfação de uma necessidade ou desejo. O prazer além do corpo contempla amor, amizade, conhecimento e contemplação. Ainda, Aristóteles (2008) acredita que o maior prazer humano reside na experiência da contemplação, fonte da mais perfeita felicidade. O filósofo aponta que a felicidade é uma atividade da alma conforme a virtude.

Epicuro, ao contrário de Aristóteles não acreditava num princípio divino do ser. Aponta a necessidade de eliminar dois temores inúteis: a dos deuses e a da morte. Para Epicuro (1987), a filosofia é uma atividade que, por discursos e reflexões, nos proporciona uma vida feliz. Neste sentido, Leonoir (2016) resgata a etimologia da palavra filosofia, a qual significa amor da sabedoria, compreende que a missão da filosofia se baseia na doutrina da reflexão coerente para que o indivíduo se aventure a viver melhor.

O prazer é um princípio e um fim de uma vida bem-aventurada (EPICURO, 1987). A virtude suprema do pensamento epicurista é a prudência, que orienta o indivíduo na busca por uma vida equilibrada e serena. A *ataraxia* — estado de tranquilidade absoluta da alma — é considerada um ideal a ser alcançado, e a amizade é apontada por Epicuro como uma das necessidades fundamentais para uma vida feliz.

Apesar das divergências metafísicas entre Aristóteles e Epicuro, ambos valorizam a qualidade e o justo equilíbrio dos prazeres. Assim, suas concepções convergem ao



relacionarem *hedoné* (a busca do prazer) e *eudaimonia* (a procura da felicidade) como dimensões centrais da realização humana.

A ligação estreita entre prazer e felicidade foi confirmada por numerosos estudos científicos contemporâneos que mostram que todas as experiências que nos oferecem prazer (passear, fazer amor, partilhar de uma boa refeição com amigos, rezar ou meditar, rir, praticar uma arte ou esporte) produzem um efeito de reequilíbrio das secreções hormonais e dos neurotransmissores do cérebro, o que favorece a estabilidade de nosso humor e nosso bem-estar subjetivo (LEONAIR, 2016).

A Felicidade na Idade Média

Pesquisas de Gomes (2020) e Rizzo (2020) centram-se em perspectivas filosóficas cristãs clássicas — São Tomás de Aquino e Santo Agostinho, respectivamente — com o objetivo de consolidar suas contribuições para a construção do conhecimento e da felicidade humana. Ao examinar as estruturas filosóficas subjacentes, os argumentos-chave e as implicações mais amplas de cada obra, torna-se possível delinear o escopo dessas reflexões no contexto do discurso filosófico-teológico contemporâneo. Essa síntese também faz referência a pesquisas anteriores, permitindo comparações e oferecendo uma visão crítica sobre variáveis e potenciais limitações.

Gomes (2020) investiga a síntese de *fides et ratio* em Tomás de Aquino, postulando que conhecimento e felicidade emergem da interação harmoniosa entre razão e revelação divina. Ele enfatiza a estrutura aristotélico-tomista de Tomás de Aquino, onde a razão humana é uma faculdade ordenada para a verdade, mas encontra sua plenitude na fé, que aperfeiçoa a racionalidade ao guiá-la para fins sobrenaturais. A felicidade (*beatitudo*), portanto, não é meramente uma condição psicológica ou social, mas uma realização ontológica realizada em união com Deus, por meio do conhecimento iluminado pela graça.

Rizzo (2020), por sua vez, explora a concepção agostiniana de felicidade como enraizada na *ordo amoris* — a ordenação adequada dos amores — e na primazia da interioridade da alma na busca da verdade. A guinada epistemológica agostiniana é voltada para dentro, onde a felicidade é alcançada por meio da memória, da compreensão e da vontade, alinhadas à verdade divina. A razão, embora essencial, é subserviente à fé, e o



conhecimento sem Deus leva apenas à inquietação (*inquiétude*), como expressado em Confissões.

A convergência de ambos os autores reside na afirmação de que a felicidade suprema transcende a razão empírica ou autônoma. No entanto, Gomes (2020) privilegia a harmonia dialética entre fé e razão, enquanto Rizzo (2020) enfatiza o papel transformador, muitas vezes antitético, da iluminação divina em detrimento da racionalidade autônoma. Essas diferentes posturas epistêmicas produzem caminhos complementares, porém distintos, para a verdade e a realização.

Estudos anteriores corroboraram as teses centrais de ambas as obras. Gilson (1939) e Pieper (2000) apoiam a ênfase tomista de Gomes (2020), afirmando que o conhecimento metafísico fundamentado na razão natural alcança a completude por meio da teologia. Da mesma forma, Matthews (2007) e O'Donnell (2012) corroboram a leitura de Agostinho feita por Rizzo (2020), especialmente sua crítica ao racionalismo clássico e à elevação da fé como epistemicamente fundacional. Ambas as tradições resistem às epistemologias iluministas que separam a fé da razão ou relegam a felicidade a condições materiais ou imanentes.

Em termos avaliativos, ambas as obras (RIZZO, 2020; GOMES, 2020) reafirmam a importância duradoura dos constructos metafísicos e teológicos clássicos diante do ceticismo epistemológico moderno e do relativismo ético. Ressaltam que a felicidade autêntica, ao contrário dos modelos utilitaristas ou hedonistas, é inseparável de uma orientação teocêntrica do intelecto e da vontade. No entanto, nenhuma das obras aborda de forma abrangente as implicações de suas respectivas antropologias teológicas para contextos pluralistas ou seculares.

Ambos os estudos (RIZZO, 2020; GOMES, 2020) afirmam que a felicidade humana não é alcançável apenas pela razão ou pela fé, mas sim pela integração (Tomás de Aquino) ou pela subordinação adequada (Agostinho). Essa dupla tradição destaca a necessidade de pontos de referência transcendentais na construção do conhecimento e na realização existencial. Apesar das diferentes ênfases metodológicas, convergem na afirmação de que o caminho para a verdade é inseparável da orientação da alma em direção ao divino.

Santo Agostinho (2014) escreveu que o desejo de felicidade é essencial ao ser humano, constituindo-se o motor de todos os nossos atos. Conforme o autor, a ideia mais venerável, a mais ouvida, a mais explicada e a mais constante no mundo não é apenas o fato



de que desejamos ser felizes, mas que queremos ser ainda mais felizes. É essa busca incessante que nos é imposta pela própria natureza.

Contextualização da sociedade contemporânea

Veenhoven (1991) define a felicidade como a avaliação que um indivíduo faz da sua qualidade de vida, ou o quanto gosta da vida que leva. Nessa perspectiva, a felicidade se entrelaça com a satisfação com a vida. Nas últimas duas décadas, o interesse pelo estudo da felicidade e do bem-estar subjetivo cresceu exponencialmente, com foco nas razões que levam as pessoas a conduzirem suas vidas de maneira positiva (PAVOT; DIENER, 2008).

Em julho de 2010, o Brasil viu o surgimento da PEC nº 19/2010, conhecida como PEC da Felicidade, proposta pelo senador Cristovam Buarque. Esta emenda visava incluir a busca da felicidade no rol dos direitos sociais, junto a outros direitos fundamentais (PEREIRA, 2022). Embora a proposta tenha sido aprovada em comissão, não foi votada a tempo e acabou arquivada em dezembro de 2014.

Historicamente, a busca pela felicidade é um tema recorrente em documentos fundamentais, como a Declaração de Direitos do Bom Povo de Virgínia em 1776 e a Declaração de Independência dos Estados Unidos, que afirmam o direito dos indivíduos à busca da felicidade (PEREIRA, 2022). Schopenhauer (2001) argumenta que a felicidade depende da sensibilidade individual, definindo-a como a “satisfação sucessiva de todo o nosso querer”.

A felicidade não é uma emoção passageira, mas um estado que deve ser avaliado em um contexto mais amplo. Leonoir (2016) destaca que somos felizes quando encontramos um equilíbrio entre nossas aspirações e sentimos satisfação em várias áreas da vida — afetiva, profissional, social e espiritual. Schopenhauer (2001) enfatiza que a felicidade não está nos bens materiais ou na posição social, mas na individualidade e no contentamento interior.

Assim, a busca pela felicidade é um desafio, pois envolve escolhas coerentes com nossos valores pessoais. A reflexão sobre essas escolhas é essencial para construir um propósito e dar significado à vida (LENOIR, 2016). A felicidade é, frequentemente, um fenômeno relativo. Um estudo revelou que estudantes se sentiam mais felizes ao conseguir um emprego com um salário inferior, desde que soubessem que seus colegas ganhavam menos (LENOIR, 2016). Tal evidência demonstra como a comparação social pode



influenciar diretamente a satisfação pessoal, contribuindo para a construção de um ciclo de insatisfação em sociedades marcadas por grandes disparidades de renda.

A literatura revela que a felicidade é influenciada por fatores genéticos (50%), circunstâncias externas (10%) e esforços pessoais (40%) (LYUBOMIRSKY, 2013). Lyubomirsky (2013) discute mitos comuns sobre a felicidade, como a crença de que a felicidade está diretamente ligada a conquistas de vida, como casamento ou sucesso financeiro. Essas crenças podem limitar o potencial real de alcançar a felicidade, pois muitas vezes a expectativa de felicidade associada a esses objetivos não se concretiza.

Os momentos críticos na vida, muitas vezes inicialmente percebidos como catastróficos, podem ser ressignificados e se tornar trampolins para o crescimento pessoal. Essa capacidade de resiliência é essencial para a felicidade. A habilidade de reinterpretar experiências desafiadoras pode levar a uma vida mais satisfatória (LYUBOMIRSKY, 2013).

O Paradoxo de Easterlin (1974) sugere que, apesar do crescimento da renda, a felicidade humana permanece estagnada, indicando que fatores sociais e de comparação influenciam a percepção de felicidade, conforme evidenciado por estudos que demonstram a relação entre renda e satisfação ao longo do tempo (EASTERLIN; O'CONNOR, 2020). A abordagem da felicidade varia significativamente entre as culturas. Enquanto culturas ocidentais tendem a valorizar a realização pessoal e a autonomia individual, as culturas orientais enfatizam a interdependência, a harmonia social e o cumprimento dos deveres coletivos (UCHIDA; OGIHARA, 2012). Essas diferenças culturais ajudam a explicar a variação nos índices de felicidade observados em diferentes regiões do mundo, revelando que os critérios de bem-estar não são universais, mas social e historicamente construídos.

As limitações para explorar esse tema incluem a falta de um consenso sobre a definição de felicidade e a subjetividade inerente à sua mensuração. Além disso, os achados são frequentemente influenciados por fatores contextuais que podem não ser generalizáveis. A interdependência entre fatores sociais e individuais também requer uma análise mais profunda, considerando a complexidade das interações humanas.

A felicidade até aqui é um fenômeno multifacetado, influenciado por uma combinação de fatores individuais, sociais e culturais. A busca por felicidade deve ser entendida como um processo contínuo, que requer reflexão e escolha consciente. As implicações para políticas públicas são importantes, especialmente em contextos de desigualdade, onde a promoção de



ambientes que favoreçam o bem-estar coletivo pode ser tão crucial quanto a busca por realizações individuais.

Considerações finais

A análise da evolução do conceito de felicidade, abrangendo perspectivas filosóficas, religiosas e sociais, revela a complexidade e a multifacetada natureza desse fenômeno. A pesquisa confirma que a felicidade, definida como a avaliação positiva que o indivíduo faz de sua vida, é influenciada por uma combinação de fatores genéticos, circunstâncias externas e esforços pessoais (LYUBOMIRSKY, 2013). Esses achados concordam com estudos prévios que pontuam a importância da reflexão pessoal e da construção de significados na busca pela felicidade.

As interpretações de Aristóteles e Epicuro sobre a felicidade, embora divergentes, convergem na valorização do prazer e da virtude como componentes essenciais para uma vida satisfatória. Isso é corroborado por pesquisas contemporâneas que mostram que experiências prazerosas têm um impacto positivo na saúde mental e no bem-estar subjetivo (LEONAIR, 2016).

As implicações teóricas do trabalho destacam a necessidade de uma abordagem interdisciplinar na investigação da felicidade, considerando fatores culturais e sociais. Na prática, as políticas públicas que promovem o bem-estar coletivo são fundamentais, especialmente em contextos de desigualdade.

Limitações da pesquisa incluem a subjetividade na definição de felicidade e a dificuldade de generalização dos resultados, dado que as percepções de felicidade variam entre culturas e contextos. Recomenda-se que futuras pesquisas explorem mais profundamente as interações sociais e culturais que influenciam a felicidade, deixando uma lacuna a ser preenchida por investigações que considerem os aspectos dinâmicos e contextuais desse conceito.

Referências

ABU-RAIS, W.; GHEITH, A.; CURNOS, F. The Imam's role in mental health promotion: A study of 22 mosques in New York City's Muslim community. **Journal of Muslim Mental Health**, v.3, n.2, p. 155-176, 2008.



ARISTOTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Martin Claret, 2008.

CAMALIONTE, L. G.; BOCCALANDRO, M.P.R. Felicidade e bem-estar na visão da psicologia positiva. **Boletim da Academia Paulista de Psicologia**, São Paulo, v.37, n. 93, p. 206-227, 2017.

DIENER, E. et al. Subjective well-being: three decades of progress. **Psychological bulletin**, Washington, v. 125, n. 2, p. 276, 1999.

EASTERLIN, R. O'CONNOR, K. The Easterlin Paradox. **Institute of Labor Economics - IZA**, Germany, v.1, n 13923, 2020.

FOWLER, J. H.; CHRISTAKIS, N. A. Dynamic spread of happiness in a large social network: longitudinal analysis over 20 years in the Framingham Heart Study. **British medical journal- BMJ**, v. 337, a2338, 2008.

GIL, A. C. **Metodologia da pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GILSON, Étienne. **Dante et la philosophie**. Paris: J. Vrin, 1939.

GOMES, S. B. Fé e razão em São Tomás de Aquino e sua importância na construção do conhecimento e da felicidade. **Cognitionis Scientific Journal**, Florida, v. 3, n. 2, p. 1-17, 2020.

HEFFERON, K.; BONIWELL, I. **Positive psychology: Theory, research and applications**. McGraw-Hill Education (UK), 2011.

ISMAIL, Zeenat; DESMUKH, Soha. Religiosity and psychological well-being. **International journal of Business and Social science**, Estados Unidos, v. 3, n. 11, p. 20-28, 2012.

JOSHANLOO, Mohsen. A comparison of Western and Islamic conceptions of happiness. **Happiness Diary Studies**, v.14, n.6, p.1857-1874, 2013.

LEONAIR, Frédéric. **Sobre a felicidade: uma viagem filosófica**. Trad. Vera Lúcia dos Reis. 1ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2016.

LYUBOMIRSKY, S.; LAYOUS, K. How do simple positive activities increase well-being?. **Current directions in psychological science**, v. 22, n. 1, p. 57-62, 2013.

LYUBOMIRSKY, S.; SHELDON, K. M.; SCHKADE, D. Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. **Review of general psychology**, v. 9, n. 2, p. 111-131, 2005.

MATTHEWS, Gareth B. **Santo Agostinho: a vida e as ideias de um filósofo adiante de seu tempo**. São Paulo: Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2007.



O'DONNELL, J. J. et al. **Augustine Confessions**: Commentary. 2 ed, Oxford: Oxford University Press, 2012.

PANDEY, S. **Positive psychology**: Blending strengths of western, eastern and other indigenous psychologies. In: 1ª International Conference on “Emerging Paradigms in Business & Social Sciences” (EPBSS-2011), organized by Middlesex University, Dubai. 2011.

PAVOT, W.; DIENER, E. The satisfaction with life scale and the emerging construct of life satisfaction. **The journal of positive psychology**, v. 3, n. 2, p. 137-152, 2008.

PEREIRA, D.S. **Felicidade docente, existe? Uma investigação sobre as definições de felicidade para profissionais da educação**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2022.

PEREIRA, D.S. **Felicidade e significado**: um estudo sobre o bem-estar em profissionais da educação do estado de São Paulo. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

RATH, T.; HARTER, J. **O fator bem-estar**: os cinco elementos essenciais para uma vida pessoal e profissional de qualidade. São Paulo: Saraiva, 2011.

PIEPER, Josef. *Josef Pieper. Obras: Tomo 3*: Escritos sobre el concepto de filosofía. Espanha: Encuentro, 2000.

RIZZO, T. C. A felicidade em Santo Agostinho. **Revista Filosófica São Boa Ventura**, v. 14, n. 2, p. 53-70, 2020.

SANTO AGOSTINHO. **Sobre a vida feliz**. Petrópolis: Vozes, 2014.

SANTOS, L. V. **Felicidade ao Longo da Vida**. 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde) - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Escola de Psicologia e Ciências da Vida, Lisboa, 2016.

SCHOPENHAUER, A. **A arte de ser feliz**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SELIGMAN, M. E. P. **Felicidade autêntica**: usando a nova psicologia positiva para a realização permanente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

SELIGMAN, M. **Florescer**: uma nova compreensão da felicidade e do bem-estar. Trad. Cristina Paixão Lopes. Rio de Janeiro: Objetiva, 2019.

SPONVILLE, A. C. **A felicidade, desesperadamente**. São Paulo: Martins Fonte, 2001.

STEARNS, P. N. **História da Felicidade**. São Paulo: Contexto, 2022.



UCHIDA, Y.; OGIHARA, Y. Personal or interpersonal construal of happiness: A cultural psychological perspective. **International Journal of Wellbeing**, v. 2, n. 4, 2012.

VEENHOVEN, R. A felicidade é relativa? **Pesquisa de Indicadores Sociais**, v.24, n.1 p. 1–34, 1991.



O ENSINO DE ENFERMAGEM: ASPECTOS DESAFIADORES DO PROCESSO FORMATIVO

Luana Possamai Menezes⁶⁴

Sirlei de Lourdes Lauxen⁶⁵

Resumo: A formação em enfermagem no Brasil abrange diferentes níveis educacionais, com destaque para os cursos técnico e de graduação. Ambos têm como finalidade preparar profissionais aptos a atuar na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, sempre pautados por princípios éticos, científicos e humanizados. Contudo, este artigo tem como objetivo explorar o ensino de enfermagem no Brasil, focando nos requisitos estabelecidos pelo Conselho Federal de Enfermagem (COFEN) e pelo Ministério da Educação (MEC). Ainda, analisa a conformidade dos currículos com as diretrizes obrigatórias, descrevendo a importância da integração teórica e prática na formação dos profissionais de saúde. Para tanto, foi realizada uma revisão de literatura em bases de dados científicas, recrutando produções científicas que apresentassem a temática apresentada. A integração eficaz dos requisitos teóricos e práticos no currículo dos cursos contribui para a formação de profissionais competentes e preparados para atuar no sistema de saúde.

Palavras-chave: Formação humana. Ensino de enfermagem. Currículos. Diretrizes.

Considerações iniciais

A profissão de enfermagem é fundamental no sistema de saúde, dedicada à promoção, prevenção e recuperação da saúde dos indivíduos e comunidades. O conceito de enfermagem envolve uma abordagem holística, integrando aspectos físicos, emocionais e sociais no cuidado ao paciente. A enfermagem tem suas raízes na Antiguidade, com práticas de cuidado sendo registradas em várias culturas, mas foi formalizada como profissão no século XIX com Florence Nightingale, que estabeleceu os princípios modernos da prática de enfermagem e destacou a importância da higiene e da educação formal para os enfermeiros. Desde então, esta profissão evoluiu significativamente, tornando-se regulamentada e altamente especializada, essencial para a qualidade dos serviços de saúde (OLIVEIRA, 2020).

⁶⁴ Enfermeira. Mestra em Enfermagem. Doutoranda do Programa de Pós Graduação de Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta - Unicruz, Cruz Alta, Brasil Bolsista CAPES / TAXA modalidade II. E-mail: luana.possamai@sou.unicruz.edu.br

⁶⁵ Doutora em Educação pela UFRGS. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Unicruz. E-mail: slauxen@unicruz.edu.br.



Quando pensa-se em formação na enfermagem, há a lembrança sobre um ensino qualificado, que abranja todos os aspectos do cuidado humano, e que possua em seu componente, disciplinas práticas, reflexivas, críticas e realísticas, que envolvam significativamente os estudantes e desenvolvam aspectos mais próximos do real. No Brasil, o ensino de enfermagem é regulamentado por diretrizes que visam assegurar que os profissionais formados sejam competentes para lidar com as diversas demandas do campo da saúde. O perfil do curso de enfermagem e dos seus estudantes é moldado por normativas estabelecidas pelo Conselho Federal de Enfermagem (COFEN) e pelo Ministério da Educação (MEC), que definem as competências e habilidades necessárias para a prática profissional.

Os cursos de enfermagem no Brasil são projetados para fornecer uma formação abrangente que combina conhecimento teórico com experiências práticas. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), o curso deve abranger um currículo diversificado que inclui disciplinas fundamentais como anatomia, fisiologia, farmacologia, e ética profissional. Além disso, deve promover o desenvolvimento de habilidades práticas através de estágios em ambientes clínicos e hospitalares, onde os alunos aplicam o conhecimento adquirido em situações reais (MEC, 2022).

O curso de enfermagem é estruturado para formar profissionais que atuem em diferentes contextos, desde a atenção primária até a de alta complexidade. Esta formação visa preparar os alunos para enfrentar os desafios contemporâneos da saúde, incluindo a gestão de cuidados, a promoção da saúde e a prevenção de doenças (OLIVEIRA, 2020).

Contudo, encontra-se um grande desafio, o desafio de formar profissionais da enfermagem que correspondam às necessidades dos indivíduos e das coletividades. Para tanto, este artigo tem como objetivo explorar o ensino de enfermagem no Brasil, focando nos requisitos estabelecidos pelo Conselho Federal de Enfermagem (COFEN) e pelo Ministério da Educação (MEC). Ainda, analisa a conformidade dos currículos com as diretrizes obrigatórias, descrevendo a importância da integração teórica e prática na formação dos profissionais de saúde, trazendo as competências e habilidades necessárias neste processo formativo. Dessa forma, para esta reflexão, utilizou-se materiais disponibilizados na base de dados LILACS, produções cuja temática desde estudo estivesse presente.

O perfil da Enfermagem: habilidades e competências necessárias a formação e ao



exercício profissional

O estudante de enfermagem possui uma característica peculiar, o qual é uma pessoa com um forte compromisso com a área da saúde, demonstrando inclinação em ajudar e cuidar do próximo. Durante o curso, é essencial que desenvolva habilidades de comunicação, empatia, e trabalho em equipe, uma vez que a enfermagem é uma profissão que exige interação constante com pacientes, familiares e outros profissionais de saúde. O perfil do formando deve incluir uma postura ética e profissional, com uma disposição para aprender e adaptar-se às novas práticas e conhecimentos que surgem continuamente no campo da saúde (SILVA, 2021).

Além disso, os estudantes devem ser proativos em sua formação, buscando oportunidades para aprimorar suas competências através de estágios e atividades extracurriculares. A capacidade de refletir criticamente sobre suas práticas e de se engajar em processos de educação continuada é fundamental para a formação de um profissional de enfermagem bem-sucedido (PEREIRA, 2023).

O profissional de enfermagem deve possuir um conjunto específico de competências e habilidades para oferecer cuidados de qualidade. Entre as competências exigidas estão a capacidade de realizar avaliações completas de saúde, formular diagnósticos de enfermagem, e implementar planos de cuidado eficazes. Além disso, deve ser capaz de tomar decisões rápidas e precisas em situações de emergência e de gerenciar casos complexos com um enfoque baseado em evidências (COSTA, 2024).

Os profissionais de enfermagem também devem ter habilidades em gestão e liderança, pois frequentemente assumem papéis de coordenação em equipes de saúde. A prática reflexiva e a habilidade de manter-se atualizado com os avanços científicos e tecnológicos são essenciais para garantir a qualidade do cuidado e para promover melhorias contínuas na prática profissional (OLIVEIRA, 2020).

Além das habilidades já mencionadas, também podemos listar outras que são fundamentais para o desenvolvimento do profissional enfermeiro, sendo elas:

- **Habilidades Clínicas:** Realização de procedimentos técnicos, administração de medicamentos, e monitoramento de sinais vitais (SILVA, 2021).
- **Competências Interpessoais:** Comunicação efetiva com pacientes e equipe de saúde, empatia e habilidades de escuta ativa (PEREIRA, 2023).



- **Capacidade de Análise e Tomada de Decisão:** Avaliação crítica de situações clínicas, formulação de diagnósticos de enfermagem e planejamento de cuidados (COSTA, 2024).
- **Gestão e Liderança:** Organização e coordenação de cuidados, gerenciamento de equipes e aplicação de princípios de gestão em contextos de saúde (MEC, 2022).

Estas habilidades são desenvolvidas através de uma combinação de aulas teóricas, simulações práticas, e estágios supervisionados, e são essenciais para preparar os alunos para uma prática profissional eficaz e segura.

Aspectos formativos da enfermagem

O COFEN é responsável pela regulamentação da profissão de enfermagem e estabelece normas que orientam o currículo dos cursos de graduação em enfermagem. O MEC, por sua vez, define as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de enfermagem, que devem ser seguidas pelas instituições de ensino superior (MEC, 2022). As DCNs para os cursos de enfermagem foram elaboradas com o objetivo de assegurar uma formação sólida e integral dos profissionais. Estas diretrizes incluem aspectos teóricos e práticos, com ênfase em competências necessárias para a prática profissional (MEC, 2022). Complementar a essas questões, o COFEN estabelece requisitos específicos para a formação dos enfermeiros, como a carga horária mínima de estágio e os conteúdos essenciais a serem abordados durante o curso. Estes requisitos garantem que os profissionais estejam aptos a atuar em diversas áreas da saúde (COFEN, 2021).

Os cursos de enfermagem devem integrar teoria e prática, promovendo um ensino que prepare os alunos para os desafios do campo profissional. A estrutura curricular deve contemplar disciplinas essenciais, como anatomia, fisiologia, e cuidados de enfermagem, bem como oferecer experiências práticas em ambientes clínicos (OLIVEIRA, 2020).

A implementação das diretrizes do COFEN e do MEC nas instituições de ensino exige a adaptação dos currículos e a capacitação dos docentes. As instituições devem revisar constantemente seus programas para assegurar que atendam aos padrões exigidos e promovam um ensino de qualidade (SILVA, 2021). Dessa forma, torna-se importante as instituições de ensino realizarem estratégias fiscalizatórias, contínuas, para que se mantenha a qualidade do ensino e que de fato os objetivos propostos no ensino se cumpram.



Embora as diretrizes ofereçam uma base sólida para a formação em enfermagem, diversas questões podem surgir, como a adequação dos estágios práticos e a atualização constante dos conteúdos curriculares. A análise dos desafios enfrentados pelas instituições é crucial para o aprimoramento contínuo do ensino (PEREIRA, 2023).

No ensino de enfermagem, diversas metodologias são empregadas para garantir que os alunos adquiram tanto o conhecimento teórico quanto as habilidades práticas necessárias para a profissão. Entre as metodologias mais comuns estão o ensino baseado em problemas (PBL), que estimula a aprendizagem ativa e a resolução de problemas reais; e a simulação, que oferece um ambiente controlado onde os estudantes podem praticar habilidades clínicas e de tomada de decisão sem riscos para pacientes reais. Essas abordagens permitem que os futuros profissionais de enfermagem desenvolvam competências técnicas e comportamentais de maneira mais eficiente e realista, promovendo uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados na prática cotidiana (MELO, 2020).

Outra metodologia relevante é o ensino por meio de estágios clínicos supervisionados, onde os alunos têm a oportunidade de aplicar o conhecimento em contextos reais, sob a orientação de profissionais experientes. Este método é fundamental para a integração entre teoria e prática, permitindo que os estudantes experimentem a dinâmica do ambiente hospitalar e desenvolvam habilidades interpessoais e técnicas em situações reais. Além disso, a utilização de tecnologias educacionais, como plataformas de e-learning e simuladores virtuais, complementa a formação ao oferecer recursos adicionais para a prática e o estudo autônomo, preparando melhor os alunos para os desafios da profissão de enfermagem (SILVA, 2019).

A formação em enfermagem enfrenta diversos desafios que impactam diretamente a qualidade da educação e a preparação dos futuros profissionais. Um dos principais obstáculos é a integração efetiva entre teoria e prática. Muitas instituições enfrentam dificuldades em proporcionar experiências práticas significativas devido à escassez de locais de estágio adequados e à falta de recursos para simulações realistas. Isso pode levar a uma defasagem no desenvolvimento das habilidades clínicas dos alunos, prejudicando a preparação para situações reais de trabalho (SILVA, 2021). Além disso, a necessidade de atualização constante do currículo para refletir as novas práticas e avanços científicos requer um esforço contínuo por parte das instituições de ensino, muitas vezes desafiado por limitações



financeiras e pela resistência à mudança entre alguns docentes (PEREIRA, 2023).

Outro desafio significativo é a adequação da formação às demandas contemporâneas da saúde, que evoluem rapidamente com o avanço tecnológico e a crescente complexidade dos cuidados. A formação deve incorporar novas tecnologias e metodologias, mas muitas vezes isso é dificultado pela infraestrutura inadequada e pela falta de capacitação contínua para os docentes. Ademais, a formação em enfermagem precisa preparar os alunos para atuar em contextos variados e muitas vezes adversos, como em áreas de baixa cobertura de saúde ou em situações de crise (COSTA, 2024). Esses fatores exigem uma abordagem inovadora e flexível no currículo, além de um comprometimento com a melhoria contínua da qualidade educacional e da prática profissional.

Outro tópico do ensino em enfermagem, bastante importante, que acaba por não ser comentado nas diretrizes embasadoras e nem nos demais estudos utilizados nesta revisão, é o do ensino dos registros de enfermagem. O ensino dos registros de enfermagem é uma parte essencial da formação dos profissionais da área, pois os registros são fundamentais para a comunicação eficaz entre os membros da equipe de saúde e para a continuidade do cuidado ao paciente. Uma abordagem eficaz para o ensino desses registros envolve a utilização de simulações e casos clínicos, onde os alunos podem praticar a documentação de forma detalhada e precisa. Os registros devem incluir informações sobre a avaliação, intervenção e evolução dos pacientes, seguindo padrões estabelecidos para garantir a qualidade e a consistência dos dados. O ensino prático, combinado com análises de registros reais e feedback de profissionais experientes, ajuda a preparar os futuros enfermeiros para enfrentar as demandas da prática clínica (COSTA, 2021).

Além disso, o uso de tecnologias educacionais, como softwares de prontuário eletrônico, tem se tornado cada vez mais importante no ensino dos registros de enfermagem. Essas ferramentas permitem que os alunos se familiarizem com os sistemas que utilizarão em sua prática profissional e compreendam a importância da precisão e da segurança das informações. A integração desses sistemas na formação permite que os estudantes desenvolvam habilidades essenciais para a documentação digital e a gestão de dados, adaptando-se às novas demandas tecnológicas da área da saúde. O ensino eficaz dos registros de enfermagem não só melhora a comunicação e a continuidade do cuidado, mas também contribui para a segurança do paciente e a eficiência dos serviços de saúde (OLIVEIRA,



2022).

Dessa forma, cabe destacar que o ensino dos registros faz parte do ensino de práticas e procedimentos, sendo também fundamental para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias na profissão da enfermagem. Cabe refletir sobre o ensino, onde tudo o que o aluno aprende, ele reproduz, tudo o que ele considera importante, ele irá se dedicar, se empenhar, e a questão dos registros não deve ficar para trás, pois sabendo da sua importância, é no mínimo considerável ser trabalhado nos currículos com afinco.

Considerações finais

A conformidade com as diretrizes do COFEN e do MEC é fundamental para garantir a qualidade da formação em enfermagem. A integração eficaz dos requisitos teóricos e práticos no currículo dos cursos contribui para a formação de profissionais competentes e preparados para atuar no sistema de saúde. Cabe as instituições de ensino vencerem os desafios do ensino em enfermagem e buscar estratégias para a qualificação do mesmo, de forma contínua e mais próxima do desenvolvimento das competências e habilidades necessárias. A vinculação da teoria e prática se faz condicionante para a devida formação.

Referências

COFEN. (2021). *Resolução COFEN nº 510/2016*. Conselho Federal de Enfermagem. Disponível em: [URL]. Acesso em: 20 ago. 2024.

MEC. (2022). *Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Enfermagem*. Ministério da Educação. Disponível em: [URL]. Acesso em: 20 ago. 2024.

OLIVEIRA, J. A. (2020). *Educação em Enfermagem: Teoria e Prática*. Editora Saúde.

SILVA, M. R. (2021). *A Implementação das Diretrizes Curriculares na Formação de Enfermeiros*. Editora Acadêmica.

PEREIRA, F. C. (2023). *Desafios no Ensino de Enfermagem: Uma Perspectiva Crítica*. Revista Brasileira de Enfermagem, 76(3), 345-356.

COSTA, A. L. (2024). *Qualidade no Ensino de Enfermagem: Avanços e Perspectivas*. Editora Profissional.

COFEN. (2021). *Resolução COFEN nº 510/2016*. Conselho Federal de Enfermagem. Disponível em: [URL]. Acesso em: 20 ago. 2024.



Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social

MESTRADO | DOUTORADO

MEC. (2022). *Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Enfermagem*. Ministério da Educação. Disponível em: [URL]. Acesso em: 20 ago. 2024.

MELO, J. (2020). *Metodologias ativas no ensino de enfermagem*. Editora Saúde e Ensino.



Grupo Temático 5: Linguagem, Desenvolvimento
Sustentável e Ambiente Construído



ALÉM DO DISCURSO ECOLÓGICO: NARRATIVAS DE CATÁSTROFES COMO ESTRATÉGIA DE ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA CRÍTICA

João Pedro de Carvalho Silvello⁶⁶

Ana Marli Bulegon⁶⁷

Rosemar Vesterna⁶⁸

Resumo: Este trabalho discute os limites das abordagens tradicionais e normativas da educação ambiental, partindo de uma perspectiva crítica e situada a partir da análise de desastres ambientais reais. A pesquisa foi realizada de maneira descritivo-reflexiva, foi realizada com turmas do 7º ano de uma escola pública do interior do Rio Grande do Sul. Foram trabalhados os do incidente radiológico de Goiânia (1987) e o desastre nuclear de Chernobyl (1985), articulando-os com conteúdo curriculares de ciências. A partir da abordagem CTSA e dos pressupostos de alfabetização científica crítica, buscou-se promover o pensamento reflexivo sobre a não neutralidade da ciência e seu papel na sociedade. Apesar de limitações na coleta de dados, a pesquisa indica um resultado inicial positivo para a utilização deste tipo de narrativa no ensino de ciências.

Palavras-Chave: Alfabetização científica crítica. Educação ambiental. CTSA; Ensino de ciências; Desastres ambientais. Multiletramentos.

Considerações iniciais

O ensino de ciências para crianças, frequentemente se veem “presos” em abordagens normativas e idealizadas, da relação com a “sociedade e a natureza”. Tais abordagens marcadas por ideias e expressões de “salve o planeta”, “preserve a natureza”, tendem a reduzir o discurso ambiental a algo abstrato, marcado pela responsabilidade individual, muitas vezes “separando” a ciência de uma análise história e política, dimensão fundamental para a alfabetização científica crítica. Embora a fala da preservação ambiental seja um objetivo importante para todos, ela por si só não pode ser reduzida a um “discurso bonito”, sustentado apenas na boa vontade dos sujeitos, sem considerar os efeitos concretos que desastres e impactos ambientais produzem.

⁶⁶ Discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Franciscana. Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Professor da Rede Municipal de Ijuí. E-mail: joao.silvello@ufn.edu.br

⁶⁷ Docente Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Franciscana. E-mail: ana.bulegon@ufn.edu.br

⁶⁸ Docente Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Franciscana. E-mail: rosemar.vesterna@ufn.edu.br



Neste trabalho, parte-se de uma crítica a versão “romântica” do meio ambiente no ensino de ciências, realizando a lógica de educação ambiental “escoteira” por uma abordagem crítica e situada. O foco está na utilização de eventos reais de contaminação ambiental como objetos do conhecimento para a formação cidadã dos educandos. A partir de experiências desenvolvidas durante a semana do meio ambiente com turmas de 7º ano de uma escola municipal de ensino fundamental, foram trabalhados três casos emblemáticos de contaminação ambiental: o acidente radiológico de com césio-137 em Goiânia (1987), o acidente nuclear de Chernobyl (1986).

A escolha por estes três episódios, não se dá apenas pela gravidade do fato, mas sim pelo potencial pedagógico. Cada um deles permite explorar diferentes temas que aparecem no referencial curricular municipal para estes anos – bioacumulação, poluição, radiação, ligações químicas e transformações antrópicas – ao mesmo tempo em que tais episódios convidam a reflexão contextualizada e histórica sobre o papel da ciência na sociedade, servem como introdução para temas que serão trabalhados com as turmas.

Trabalhar com estes episódios, é realizar uma movimentação, convocando os estudantes para não compreender o estudo das ciências naturais como algo neutro, mas sim uma produção humana, situada historicamente por decisões éticas e políticas. O presente artigo tem como objetivo discutir como a abordagem com episódios ambientais históricos e contratos podem contribuir para o desenvolvimento de uma alfabetização científica crítica, fundamentada em referência que dialogam com a perspectiva da CTSA (Ciências-Tecnologia-Sociedade-Ambiente) e com autores como Delizoicov, Aikenhead, Hodson e Sasseron. Desta forma, serão analisadas as práticas pedagógicas realizadas com as turmas, refletindo sobre os efeitos desta prática na formação científica dos alunos e nos sentidos produzidos diante de assuntos mais complexos, mas diretamente relacionados ao seu cotidiano.

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza descritiva e reflexiva, fundamentada na análise das práticas pedagógicas realizadas durante a “Semana do Meio Ambiente”, com turmas de 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal do interior do Rio Grande do Sul. A proposta surgiu da necessidade de repensar as abordagens tradicionais do ensino de ciências – frequentemente marcadas por discursos normativos sobre a “preservação da natureza” – e de substituí-las por estratégias que promovam uma alfabetização científica crítica efetiva.



De maneira diferente de estudos que recorrem a instrumentos formais de coleta de dados, esta pesquisa valeu-se de uma sistematização a posteriori das atividades, baseadas em registros de planejamento e observações do professor-pesquisador e discussões realizadas pelos alunos. Adota-se assim a perspectiva metodológica que compreende a sala de aula como território de investigação, onde a prática pedagógica se constitui como objeto de análise.

A atividades foi organizada em torno do seguinte eixo temáticos:

1. **Ciência, tecnologia e catástrofes: o impacto social da radiação** (7º ano): Ao longo de quatro aulas incluíram análise de reportagens, documentários curtos sobre o desastre de Chernobyl (1985) e o Incidente Radiológico de Goiânia (1987), discussão em aula e construção coletiva de linhas do tempo e esquemas, sobre os efeitos de bioacumulação e impacto social dos desastres radiológicos.

A sistematização apresentada neste trabalho, é baseada na observação direta da reação dos alunos, nas discussões coletivas e na reflexão do professor sobre o “fazer pedagógico” no ensino de ciências. O objetivo da análise é compreender, de que modo o uso de eventos reais e históricos pode fomentar a alfabetização científica crítica, articulando o referencial curricular municipal para o ensino de ciências com contextos concretos.

Resultados e discussões

Vivemos atualmente o que chamamos de “sociedade da informação” (Carmo; 2018), um estágio do desenvolvimento tecnológico e comunicacional humano que permite que os dados e conteúdos sejam criados e compartilhados de forma quase instantânea, baseadas na velocidade e liquidez das redes invisíveis que cortam o mundo.

Esta “nova fronteira” da informação, marcada pelo seu potencial de engajamento e pela efemeridade, caracteriza uma sociedade que cada vez mais consome diferentes tipos de mídia de maneira contínua e imediata. A “vida líquida”, conceito elaborado por Baumann (2001; 2007), pode ser estendido para a “informação líquida”, permeada pela inconstância e superficialidade, gerando angústia no ser humano por nada ser mais concreto.

Com as configurações voltadas para o excesso, ao mesmo passo que conteúdos inconstantes e superficiais se multiplicam, surgem condições específicas para o questionamento de conhecimentos previamente estabelecidos e ao fortalecimento do que chamamos de “pós-verdade”. Neste contexto da cultura moderna, marcada pela cibercultura, o



engajamento público, apelos emocionais e crenças tem mais “valor” que os próprios fatos e conhecimentos (Santaella 2020)

Desta forma, o indivíduo que nasce na sociedade da informação encontra dificuldade de “navegar” entre as fontes diversas, as quais, ao se tornarem ubíquas e instantaneamente acessíveis ao alcance do toque de um dedo do usuário, desafiam a capacidade de discernimento crítico. Neste sentido, um dos objetivos para a educação do século XXI, é o pensamento crítico, ou a competência de selecionar, analisar e integrar informações de variadas fontes de informação, de forma a construir conhecimento fundamentado.

Desta forma, o conceito dos multiletramentos surge como uma resposta as transformações culturais passam. A ampliação do conceito de letramento, passa a reconhecer a produção e a circulação de dados e conteúdos nas mais variadas formas. Assim sendo, ler e escrever não se restringem mais ao uso da palavra impressa, mas também incluem meios multimodais (imagem, som, hipertexto, vídeos e interações digitais) que compõe uma ecologia comunicacional que vai se complexificando cada vez mais.

Desta forma, o trabalho com multiletramentos é fundamental para garantir a multiplicidade de modos de expressão e compreensão de mundo, tornando os sujeitos capazes de transitar criticamente por diferentes espaços comunicacionais em seu cotidiano, sobretudo em uma era marcada pelo excesso de informação.

Alfabetização Científica Crítica

Ao longo das últimas décadas, o conceito de alfabetização científica passou por constante atualização, passando de uma perspectiva fechada em si mesma, voltada para a memorização de conteúdos e conceitos, terminologias e fórmulas, para uma concepção de que ser alfabetizado cientificamente é a habilidade de aplicar os conceitos aprendidos ao mundo real, envolvendo aspectos sociais, éticos e políticos.

De acordo com Sasserson e Carvalho (2008), a alfabetização científica contemporânea pode ser entendida a partir de três eixos estruturantes:

1. Cognitivo: Domínio dos conceitos e procedimentos.
2. Natureza social e política: Compreensão das relações e interesses sociais e políticos do conhecimento científico.



3. Relação Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente: Reconhecimento dos efeitos da tecnologia e da ciência na vida humana, social e ambiente.

A partir da articulação entre estes três eixos, o cidadão estaria “alfabetizado cientificamente”, compreendendo o papel da ciência e da tecnologia como um dos fatores de alteração na vida humana. O ensino de ciências deixa de ter um fim fechado em si mesmo, passando a ter um papel mais abrangente, em um mundo atravessado por disputas políticas, mudanças climáticas e crises ambientais, a capacidade de interpretar, julgar e se posicionar com base em evidências científicas se torna uma competência necessária a cidadania do século XXI.

Assim Aikenhead (2006) afirma que:

Para se envolver com a ciência e a tecnologia com fins práticos, as pessoas devem ser capazes de avaliar criticamente as informações que encontram e avaliar criticamente a confiabilidade da fonte de informação. Uma apreciação crítica da ciência é fundamental para essa perspectiva alternativa, para todos os alunos. (2006, p.4)

A partir disto, o ensino de ciências na escola não deve ser baseado somente na aprendizagem de conceitos, mas sim no entendimento, aplicação e consequências da aplicação deste conhecimento no mundo como um todo. Deve-se ter a compreensão de que a ciência não é neutra, e sua aplicação na sociedade se dá a partir de diversos interesses políticos, econômicos e sociais, que se desdobram em consequências para os seres humanos e o ambiente.

Desta maneira há a implicação de mostrar aos estudantes de que a ciência, como todo o conhecimento construído pelos seres humanos, não é um conjunto de verdades absolutas, mas sim está sujeita a erros, interpretações e interesses variados. Trabalhar com temas voltados a desastres ambientais, acidentes industriais e problemas de contaminação, promove juntamente com o estudante compreender o estudo de ciências não como algo isolado da história e da política, mas como consequência das escolhas humanas.

A Abordagem CTSA

Conforme apresentado, a “alfabetização científica” contemporânea se estrutura em três eixos, cognitivo, sociopolítico e relação sociedade, tecnologia e ambiente. Uma proposta de



trabalho dentro do processo de alfabetização científica dos estudantes é a CTSA (Ciência-Tecnologia-Sociedade-Ambiente), onde se busca estabelecer o conhecimento científico ao cotidiano dos alunos, por meio de temas ambientalmente relevantes e historicamente contextualizados. Assim, o ensino de ciências deixa de ser um ensino “bancário” (Freire 2017), onde há o depósito de informação pelo professor, e passa a interagir com problemas reais, e controversos, promovendo além da construção de conhecimento científico, o pensamento crítico (Dos Santos e Mortimer 2000).

No presente trabalho, a adoção da CTSA justifica-se não somente por seu potencial pedagógico, mas por sua pertinência curricular. As tragédias de Goiânia (1987) e Chernobyl (1985) mobilizam conceitos centrais previstos no referencial curricular municipal, tais como radiação, poluição, transformações humanas no ambiente, bioacumulação.

Tais episódios apresentam situações onde a natureza é levada ao limite, promovendo o questionamento de que se a ciência é neutra ou exclusivamente benéfica. Como afirmam Dos Santos e Mortimer (2000, p.2): “as sociedades modernas passaram a confiar na ciência e na tecnologia como se confia em uma divindade” (Santos; Mortimer, 2000, p.2), assim apresentar tais episódios promove uma reflexão sobre como a sociedade utiliza os recursos da ciência, seus riscos, omissões e impactos na vida coletiva.

Resultados e discussões

Esta seção apresenta uma análise reflexiva das práticas realizadas com turmas de 7º ano, durante as atividades da Semana Municipal do Meio Ambiente, fundamentada na revisão teórica apresentada. O foco está em compreender como o trabalho com eventos reais, em especial o de desastres ambientais, contribuiu para o desenvolvimento de uma postura crítica diante da ciência, mobilizando conhecimentos conceituais, históricos e posicionamentos éticos.

A análise dos dados das observações realizadas durante o desenvolvimento do trabalho foi organizada a partir de dois eixos temáticos já apresentados na metodologia. O eixo temático passa a funcionar como categoria de análise, permitindo observar as diferentes dimensões da alfabetização científica mobilizadas nas interações e produções dos estudantes.

Eixo 1: “Ciência, tecnologia e catástrofes: o impacto social da radiação”



As atividades do eixo um foram implementadas em duas turmas de sétimo ano do ensino fundamental, totalizando 59 alunos. A sala da turma foi organizada em forma de Ferradura (U), permitindo a visualização de todos os estudantes para o monitor e potencializando a discussão entre pares com a mediação do professor.

Foram utilizados vídeos selecionados da plataforma youtube como ponto de partida para o trabalho. O primeiro do Canal *Ciência Todo Dia*, apresentava a história do desastre nuclear de Chernobyl, seu contexto histórico, consequências ambientais e humanas e a procura de culpados. O segundo vídeo, retirado do canal *Nostalgia*, apresentava o incidente radiológico de Goiânia, enfatizando a sequência de eventos que levaram a contaminação da capital de Goiás, o papel das vítimas e dos responsáveis, e os desdobramentos sociais e sanitários.

A escolha por vídeos, buscava “engajar” os alunos inicialmente, por meio de uma mídia que eles já consomem em seu cotidiano, e devido à sua curiosidade. Além disso, os vídeos contam com linguagem acessível e recursos audiovisuais como animações, gifs, gráficos e sons que auxiliam no entendimento da proposta. A seleção destes dois materiais se deu pela quantidade de dados científicos, contextualizados com as narrativas, o que permitiu vincular os conteúdos de ciências do ano (bioacumulação, transformações antrópicas e radiação) com aspectos sociopolíticos da ciência.

A partir dos vídeos, organizou-se uma roda de conversa dirigida pelo professor, levantamento de dúvidas e a construção de cartazes sobre as consequências dos dois acidentes.

Antes da exibição dos dois vídeos, o professor perguntou o que os estudantes já sabiam sobre os dois acidentes, em especial nas consequências sociais e ambientais. Alguns estudantes relataram o que sabiam sobre Chernobyl, sobre ter sido um acidente nuclear, mas ao serem questionados sobre número de vítimas ou consequências ambientais não conseguiram responder. O incidente de Goiânia, acontecido no ano de 1987, era até então desconhecido para grande parte dos alunos, chamando atenção por ser um caso nacional.

Durante a exibição dos vídeos, pode-se perceber que o vídeo de Chernobyl por ser mais técnico e histórico não despertou a atenção dos alunos, com alguns conversando ou realizando outras atividades durante sua exibição. Já em relação ao vídeo de Goiânia, por ter



uma linguagem mais simples e por estar na forma de animação, despertou a curiosidade de grande parte dos alunos, que parecem ter estabelecido conexão com o caso.

O fato de ser um episódio brasileiro, que aconteceu com civis, “pessoas normais” (adultos e crianças) pode ser um dos fatores de conexão com este episódio. Durante os dois vídeos, o professor ia pausando e fazendo comentários sobre o contexto sociopolítico da época ou complementando informações.

Em especial o contexto do acidente de Chernobyl, acontecido numa época onde a União Soviética ainda existia, embora desses sinais de decadência, dão um arcabouço rico para que os estudantes consigam relacionar os fatos ocorridos após a tragédia, como a demora na evacuação de Pripyat (cidade onde ficava a usina) e a culpabilização dos cientistas.

Um dos estudantes chamou atenção para que o acidente de “falso positivo” já havia acontecido em uma usina nuclear na cidade de *Leningrado* (atual São Petesburgo) na década de 70, e os políticos da URSS na época já sabiam que o modelo do reator RBMK tinha sérios defeitos em determinadas ocasiões, mas que por causa de economia e “orgulho” (os soviéticos já estavam defasados na tecnologia de reator naquela época) preferiram fazer “vista grossa”.

Outro chamou atenção para a demora na evacuação e no papel dos trabalhadores na construção do “sarcófago” (estrutura onde o reator 4 da usina de Chernobyl) ficaria selado. Levantando questões sobre como aqueles trabalhadores viveram após a construção.

O professor chamou a atenção para o fato de que o incêndio na usina começou de madrugada e os bombeiros foram acionados, mas não sabiam sobre ser um incêndio em uma usina nuclear, tendo pouca ou nenhuma preparação para tal.

O caso de Goiânia revelou-se ser um excelente tema de articulação entre o conhecimento científico e o descuido/descaso públicos, ainda como a falta de “instrução formal” por parte das vítimas ao manipularem material radioativo, e a posterior catástrofe que se iniciou.

Os estudantes chamaram atenção para o abandono do equipamento hospitalar e a forma como as vítimas foram tratados pelo governo, realizando triagens em massa, mas sem dar informações a eles. Ainda as consequências sociais e econômicas das vítimas.

Ao estruturarmos uma análise dentro dos eixos estruturantes da alfabetização científica apresentada por Sasserson e Carvalho (2008), poderemos estabelecer relações entre o que foi apresentado para os estudantes e sua mobilização dentro das dimensões.



Quando falamos da dimensão cognitiva, falamos sobre aquela que apresenta o conteúdo científico propriamente dito, com suas definições, fórmulas e aplicações abstratas, e a forma como ele pode ser mobilizado. Ao analisarmos as atividades realizadas com as turmas, juntamente com as falas e os materiais disponíveis, podemos apontar que:

- A seleção dos materiais procurou evidenciar os conhecimentos e conteúdos que serão trabalhados durante o ano.
- Na sondagem inicial, os alunos demonstravam pouco ou nenhum conhecimento sobre os eventos trabalhados. Em especial o de Goiânia, não conseguindo detalhar as consequências ambientais.
- Após a discussão, alguns alunos apontaram a falta de instrução formal por parte das vítimas de Goiânia ao manipular material radioativo, trazendo à tona a importância do conhecimento científico para a segurança.

Em relação à dimensão sociopolítica, aparece ao analisar as motivações e as decisões políticas e sociais por trás do desastre. Com os alunos evidenciando que conseguiram entender que a ciência não é “neutra”, e sua utilização tem consequências sociais sérias. Podemos apontar que:

- Ao fornecer o contexto da URSS e aos alunos analisarem a demora na evacuação de Pripyat, era o reflexo de uma URSS que estava em decadência.
- Um estudante chamou a atenção para as consequências da continuidade da utilização do reator RBMK, mesmo com acidentes graves já tendo acontecido. O que revela uma postura inconsequente dos políticos soviéticos.
- A análise do caso de Goiânia aponta para o descaso público no abandono de lixo hospitalar.
- A forma de tratamento das vítimas de Goiânia foi outro fator destacado. Com o governo não fornecendo informações às vítimas, demonstrando uma compreensão da dimensão política na gestão da crise.

Em relação ao CTSA, a dimensão que reconhece os efeitos da ciência e da tecnologia no ambiente, foi a mais mobilizada, especialmente através da conexão dos alunos com as vítimas do acidente e as consequências.



- A conexão com o incidente de Goiânia se deu pela novidade do caso e por ter acontecido com pessoas “normais”, o que evidencia a percepção do impacto da tecnologia na sociedade.
- Um estudante questionou como viveram os trabalhadores que construíram o “sarcófago” de Chernobyl, refletindo sobre as consequências de exposição a radiação.
- O professor destacou os bombeiros sem informações no combate ao incêndio da usina, evidenciando a falta de preparação.
- Os estudantes mencionaram as consequências sociais e econômicas sofridas pelas vítimas de Goiânia, mostrando uma compreensão ampla dos efeitos do acidente.

Considerações Finais

A experiência narrada neste trabalho demonstra o potencial das práticas pedagógicas que rompem com o discurso ambiental tradicional normativo e adotam uma postura crítica, contextualizada historicamente e socialmente. Ao trabalhar com desastres ambientais reais como o incidente radiológico de Goiânia e Chernobyl, foi possível não apenas ministrar conteúdos científicos, mas sim, promover o engajamento dos estudantes com questões éticas, sociais e políticas, temas transversais à educação nas ciências do século XXI.

As atividades, evidenciaram que quando mobilizados por meios multimodais e reflexões orientadas, os estudantes são capazes de reconhecer à ciência como uma prática humana, sujeita aos variados interesses sociais e políticos. A abordagem CTSA e os eixos da alfabetização científica promovem a articulação do currículo com a realidade concreta, favorecendo o desenvolvimento da alfabetização científica.

Embora este trabalho apresente limitação no recolhimento de dados para análise, uma vez que a análise foi realizada à posteriori, a partir dos registros do professor-pesquisador. Ele se torna o ponto de partida para um debate de superação à visão “romântica” e normatizada da educação ambiental.

Referências



AIKENHEAD, Glen S. **Science education for everyday life: Evidence-based practice.** Teachers College Press, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos Líquidos.** Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

CARMO, Hermano. Sociedade da informação e do conhecimento. In: MILL, Daniel (Org.). **DICIONÁRIO CRÍTICO DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS E DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.** Editora Papirus, São Carlos/SP, 2018. p.582-585.

DOS SANTOS, Wildson Luiz Pereira; MORTIMER Eduardo Fleury. "**Uma análise de pressupostos teóricos da abordagem CTS (Ciência-Tecnologia-Sociedade) no contexto da educação brasileira.**" Ensaio Pesquisa em educação em ciências 2.2 (2000): 1-23.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Editora Paz e Terra, 2014.

SANTAELLA, Lucia. **A pós-verdade é verdadeira ou falsa?** Editora estação das letras e cores, 2020.

SASSERON, Lúcia Helena. **Alfabetização científica no ensino fundamental: estrutura e indicadores deste processo em sala de aula.** 2008. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SASSERON, L.H. e CARVALHO, A.M.P., "**Almejando a alfabetização científica no ensino fundamental: a proposição e a procura de indicadores do processo**", Investigações em Ensino de Ciências, v.13 n.3 pp. 333-352, 2008.



ARQUITETURA COMO LINGUAGEM E LIBERTAÇÃO: Um diálogo com Paulo Freire.

Gabriela Soares⁶⁹
Ricardo Medeiros de Moraes⁷⁰
Sirlei de Lourdes Lauxen⁷¹
Solange Beatriz Billig Garces⁷²

Resumo: Este artigo propõem uma leitura crítica do ambiente construído com base nos fundamentos de Paulo Freire, em especial a obra *Pedagogia do Oprimido*. Com base em uma abordagem interdisciplinar, busca-se refletir sobre como os espaços urbanos e arquitetônicos, podem se constituir como instrumentos de opressão ou como meios de libertação, a depender da intencionalidade presente em seu projeto de concepção. A arquitetura e urbanismo é analisada como uma linguagem que comunica valores e pode promover a consciência crítica sobre o mundo. A metodologia adotada trata-se de uma reflexão, de cunho qualitativo e caráter teórico, com base na revisão bibliográfica da obra de Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido* junto ao autor de renome no campo da Arquitetura e Urbanismo Jahn Gehl, momento em que se busca evidenciar a articulação entre linguagem, espaço e consciência como eixo central da análise.

Palavras-chave: Urbanismo. Pertencimento. Opressão. Consciência Crítica. Interdisciplinaridade.

Considerações iniciais

A caminhada pela cidade que nos rodeia vem a trazer um desanuviamiento das ideias, refresca os caminhos da mente e permite uma sensação física de bem-estar, caminhamos algumas vezes em direção aos alinhamentos de nossos pensamentos e em busca ao pertencimento do espaço ao qual convivemos. A cidade pode vir a ser interpretada como um

⁶⁹ UNICRUZ, Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, gsoares@unicruz.edu.br

⁷⁰ UNICRUZ, Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, rimedeiros@unicruz.edu.br

⁷¹ UNICRUZ, Doutora e Professora do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, slauxen@unicruz.edu.br

⁷² UNICRUZ, Doutora e Professora do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, sgarces@unicruz.edu.br



ponto de encontro das pessoas que dentre os intuitos distintos podem se reunir para uma boa conversa, comprar no centro local ou desopilar em meio aos espaços públicos como por exemplo praças e parques quando planejados com o intuito de serem acolhedores, JAN Gehl em sua obra Cidades para Pessoas (2013) afirma que “Caminhar é o início, o ponto de partida. O homem foi criado para caminhar em todos os eventos da vida – grandes e pequenos- ocorrem quando caminhamos entre outras pessoas. A vida em toda a sua diversidade se desdobra diante de nós quando estamos a pé”, percebe-se que a cidade pode propiciar infinitas oportunidades sociais quando se olha para o indivíduo ali pertencente.

O ambiente construído muitas vezes vem a ser tratado como resultado exclusivo de decisões técnicas e funcionais. No entanto, ao considerar o espaço como linguagem – que comunica, educa e molda as relações sociais, percebemos seu poder de formar consciências. A Arquitetura e Urbanismo, nesse sentido, participa da pedagogia do mundo: ela pode tanto reforçar estruturas opressoras quanto contribuir para a libertação dos sujeitos.

Nesse artigo, propomos uma reflexão sobre o ambiente construído, a prática arquitetônica na perspectiva de autores da área do Urbanismo e também de Paulo Freire com enfoque especial em sua obra denominada Pedagogia do Oprimido (2019), entendendo o ambiente como um elemento pedagógico que carrega e transmite valores, ideologias e disputas. O objetivo é investigar como o arquiteto pode atuar de forma crítica, dialógica e socialmente comprometida com o desenvolvimento sustentável em seus diferentes aspectos.

A metodologia adotada trata-se de uma reflexão, de cunho qualitativo e caráter teórico, com base em revisão bibliográfica da obra de Paulo Freire, Pedagogia do Oprimido junto ao autor de grande renome no campo da arquitetura e urbanismo Jan Gehl, com sua obra Cidade para Pessoas, momento este que se busca evidenciar a articulação entre linguagem, espaço e consciência como eixo central da análise.

Desenvolvimento

A linguagem do espaço e a pedagogia do oprimido

Freire (2019) afirma que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Essa afirmação nos convida a pensar que os sujeitos se constituem a partir de suas experiências com o mundo concreto, incluindo os espaços que habitam. O ambiente construído, nesse sentido, torna-se parte da alfabetização existencial dos indivíduos.



Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social

MESTRADO | DOUTORADO

A arquitetura pode ser compreendida como uma linguagem que comunica valores simbólicos, políticos e sociais. Um edifício imponente, inacessível ou segregador transmite mensagens diferentes de um espaço público aberto, inclusivo e participativo. Como escreve Freire (2019) “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Este “mundo” inclui os espaços arquitetônicos, que mediatizam as relações sociais através do enfoque proposto.

Imagem 01 – Prédio Comercial.



Fonte: Archiexpo, 2024.

Pode-se observar como exemplo dos conceitos referidos a imagem apresentada acima de uma edificação em altura comercial, sua volumetria transmite uma sensação de exclusão, segregação e imponentia por meio de sua dimensão ao indivíduo que por esta passa, concretizando a sua opressão aos que o cercam.

Conceitos totalmente diferentes da edificação que ilustra a imagem 02, o Museu da Arte de São Paulo, na qual, através de seu pavimento térreo livre, por meio da utilização da estrutura de pilotis permite que o transeunte se conecte a paisagem urbana característica da região, descanse, encontre amigos e pertença a aquele cenário junto da edificação arquitetônica.

Imagem 02 – Masp.



Fonte: Archdaily, 2025

Gehl (2013) aponta que é imprescindível se pensar na escala humana na hora de projetar, bem como na percepção do usuário ao caminhar entre as edificações inseridas no contexto urbano em especial as áreas térreas, em sua obra ele aborda que “ Observamos atentamente todos os detalhes das fachadas e vitrines. Experimentamos de perto o ritmo das fachadas, os materiais, as cores e as pessoas que estão dentro ou ao redor da edificação e, em grande parte, isso determina se nossa caminhada é interessante e memorável ”, demonstrando que essa percepção do transeunte é um argumento de grande relevância no conceito de térreos ativos e significantes à população.

Assim como a linguagem opressora precisa ser substituída por uma linguagem libertadora, o ambiente construído deve deixar de ser um instrumento de dominação para se tornar suporte de consciência crítica e emancipação.

A consciência crítica no fazer arquitetônico

O arquiteto e urbanista, na perspectiva freiriana, não deve ser o “dono do saber”, como apresentado na Concepção Bancária, mas um mediador que constrói com os ensejos da população e não apenas para. Essa mudança de postura implica romper com modelos hierárquicos e autoritários de projeto, abrindo-se à escuta das comunidades, à construção coletiva junto aos representantes de bairro e à valorização dos saberes e cultura local.

Ao aplicar a noção de “consciência crítica” à prática arquitetônica, o espaço deixa de ser produto e passa a ser processo. Cada intervenção torna-se oportunidade de diálogo com o



território, com a memória e com os sujeitos que o habitam. Projetar, nesse contexto, é educar e também ser educado. É exercitar o que Freire chama de “inédito viável” na qual imagina-se e constrói tudo aquilo que ainda não existe, mas é possível dentro de um horizonte ético e justo.

A sustentabilidade, muitas vezes reduzida ao uso de materiais ecológicos ou tecnologias “verdes”, precisa ser ampliada para incluir a sustentabilidade humana e social. Espaços construídos que ignoram as desigualdades, que reforçam processos de exclusão ou que não dialogam com os modos de vida das populações não podem ser considerados sustentáveis. Gehl (2013) aponta para a importância dos espaços sociais, de encontro, resgate e cultura local, afirma que:

As atividades sociais exigem a presença de outras pessoas e incluem todas as formas de comunicação entre as pessoas e espaço público. Se há vida e atividade no espaço urbano, então também existem muitas trocas sociais. Se o espaço da cidade for desolado e vazio, nada acontece”.

Junto a esses preceitos, Freire nos oferece um paradigma ético-político de atuação: a transformação do mundo pela ação consciente, crítica e coletiva. Quando aplicada ao campo de arquitetura, essa abordagem demanda práticas participativas, respeito ao território, e compromisso com a justiça espacial e não só o cumprimento de normativas estabelecidas.

A cidade como espaço dialógico: Paulo Freire e Jan Gehl

A obra de Jan Gehl (2013) contribui significativamente para ampliar o entendimento de Paulo Freire (2019) no campo da arquitetura e urbanismo. Ao propor uma “cidade para pessoas”, Gehl defende que o planejamento urbano deve se basear nas experiências cotidianas e sensoriais dos cidadãos e não apenas em diretrizes técnicas. Essa perspectiva dialoga em consonância com pedagogia freiriana, visto que propõe uma escuta ativa e o respeito ao saber do outro como ponto de partida para a transformação.

Tal como Freire (2019) critica uma educação verticalizada, Gehl critica cidades que ignoram a escala humana e que silenciam o corpo e a presença no espaço. Como afirma o autor, “As cidades devem ser boas para as pessoas, mas nem sempre são projetadas com essa finalidade” (GEHL, 2013). A supremacia do carro, por exemplo, “removeu a vida urbana” como aborda o autor, transformando a cidade em espaço de passagem e não de permanência.



A valorização do pedestre, do encontro e da convivência é essencial, pois segundo o autor referido anteriormente: “A qualidade da vida urbana depende de como as pessoas se encontram, como interagem umas com as outras e com o espaço” (GEHL, 2013). Em sintonia com Freire, Gehl propõe uma atuação transformadora que parte da escuta e da observação atenta: “Devemos começar observando como as pessoas realmente usam os espaços e não como imaginamos que deveriam usar” (GEHL, 2013).

Considerações finais

Ao revisitar Paulo Freire a partir do campo da arquitetura e urbanismo, compreendemos que o espaço é um ato pedagógico. O ambiente construído pode oprimir ou libertar, silenciar ou dar voz, esconder ou revelar. O arquiteto, nesse contexto, deve ser um agente de escuta compreensiva, diálogo aberto e transformação, comprometido com a construção coletiva de um mundo mais justo e de pertencimento.

A pedagogia do oprimido nos ensina que a mudança começa pela consciência. Assim, a arquitetura precisa ser repensada como prática crítica, dialógica e transformadora, em que cada traço seja também um gesto de libertação. Reforça-se o papel do arquiteto e urbanista como mediador cultural e agente político, capaz de aliar técnica e sensibilidade, transformando o espaço em instrumento de emancipação.

Referências

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019. 71^a ed.

GEHL, Jan. *Cidade Para Pessoas*. Tradução Anita Di Marco. São Paulo: Perspectiva, 2013. 2^a ed.

LEFEBVRE, Henri. *O direito à cidade*. Tradução Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2001. 3^a ed.



BREVES CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DA ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA⁷³

Isadora Nogueira Lopes⁷⁴

Considerações iniciais

A introdução deverá ser breve, com apresentação do contexto do tema abordado, o problema gerador da pesquisa, os principais objetivos, justificativa e metodologia adotada.

O presente estudo visa apresentar uma breve abordagem a respeito da Análise de Discurso Crítica (ADC), discorrendo acerca do surgimento da teoria, e de seu principal expoente, o autor Norman Fairclough. Contudo, essa explicação se dará, principalmente, a partir da obra *Análise de Discurso Crítica* das autoras Resende e Ramalho (2006), a qual contextualizam a teoria de maneira introdutória.

A problemática se encontra justamente na complexabilidade e difícil compreensão acerca do tema, dentro dos campos das linguagens e ciências sociais. Desse modo, o resumo tem como objetivo discorrer a respeito da teoria, visando auxiliar na compreensão acerca do assunto, bem como visando colaborar com a publicação de trabalhos futuros, que versem sobre a temática em questão.

Trata-se de um estudo relevante, pois, como mencionado anteriormente, objetiva auxiliar na compreensão de uma teoria bastante complexa, em razão de seu cunho transdisciplinar e multidisciplinar, bem como colaborar na elaboração de estudos futuros, que abranjam a ADC.

⁷³ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

⁷⁴ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (PPGPSDS) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ), vinculada à linha de pesquisa Linguagem, Comunicação e Sociedade, do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Linguagens e Comunicação (GEPELC). Bolsista CAPES, Modalidade I. Coordenadora da Comissão de Registros e Comunicação do PPGPSDS. Integrante da Comissão de Produção Científica do PPGPSDS. Pós-Graduada em Direito Penal e Processo Penal pela Faculdade de Direito da Fundação Escola Superior do Ministério Público. Pós-Graduada em Criminologia pela Faculdade Dom Alberto. Bacharela em Direito pela UNICRUZ. Pesquisadora vinculada à linha República, Estado e Sociedade Contemporânea, do Grupo de Pesquisa Jurídica em Cidadania, Democracia e Direitos Humanos (GPJUR), do curso de Direito da UNICRUZ. E-mail: isadora.lopes@sou.unicruz.edu.br



Nesse sentido, o resumo insere-se no grupo temático 6 da VI Mostra Interdisciplinar de Linguagens e Hermenêutica e do VII Simpósio de Linguagens e Hermenêutica na Contemporaneidade, e do V Seminário Internacional de Teoria Crítica e Estudos Culturais e Descoloniais. Isso porque, o trabalho debruçasse sobre o uso da linguagem a partir de uma teoria crítica, qual seja, a ADC, visando auxiliar na compreensão da teoria, a partir do uso de uma linguagem acessível.

Por fim, trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada a partir do método dedutivo, onde foi empregada a técnica de pesquisa bibliográfica, sendo utilizada como obra central o livro *Análise de Discurso Crítica* (RESENDE; RAMALHO, 2006).

Resultados e discussões

A Análise de Discurso Crítica (ADC), é uma abordagem de cunho teórico-metodológico, desenvolvida pelo autor Normam Fairclough, a qual visa analisar a linguagem das sociedades contemporâneas. Se está diante de uma abordagem, portanto, de caráter transdisciplinar e multidisciplinar (RESENDE; RAMALHO, 2006). Nesse contexto, o autor visa:

[...] a operacionalização de teorias sociais na análise de discurso linguisticamente orientada, a fim de compor um quadro teórico-metodológico adequado à perspectiva crítica da linguagem como prática social. Para alcançar tal objetivo, a ADC assenta-se, primeiro, em uma visão científica crítica social, segundo, no campo da pesquisa social crítica sobre a modernidade tardia e, terceiro, na teoria e na análise linguística e semiótica. A visão científica de crítica social justifica-se pelo fato de a ADC ser motivada pelo objetivo de prover base científica para um questionamento crítico da vida social em termos políticos e morais, ou seja, em termo de justiça social e de poder. O enquadramento no campo da pesquisa social crítica sobre a modernidade tardia é resultado do amplo escopo de aplicação da ADC em pesquisas que, diretamente ou não, contemplam as investigações sobre discurso em práticas sociais da modernidade tardia, período em que a linguagem ocupa o centro do modo de produção do capitalismo. (RESENDE; RAMALHO, 2006, p.)

Diante disso, percebe-se que a ADC alicerça-se em um primeiro momento a partir de uma perspectiva científica, crítica social, após, no campo da pesquisa sobre o mesmo viés, entretanto, abrangendo a modernidade tardia, e por fim, na teoria, bem como na análise linguística e da semiótica.

Em razão desse viés crítico e social, a ADC acabou sendo interpretada como um estudo do discurso a partir de uma visão relacionada aos menos favorecidos socialmente.



Todavia, a ADC, objetiva, de fato, apresentar a relação existente entre o discurso e o contexto, fazendo o uso de elementos históricos, culturais, sociais e ideológicos (MORAIS; COSTA, 2022).

Portanto, foi possível compreender que a teoria tratada no texto, faz uso da teoria crítica, a partir não só de cunho social, o qual abrangeria a perspectiva dos menos favorecidos, mas também, levando em conta o viés histórico, cultural, e ideológico. É, portanto, uma teoria que possui um amplo campo de atuação dentro da linguagem, e que abrangem outros elementos, além dos sociais.

Considerações finais

O presente estudo versou a respeito da ADC, como uma teoria ampla, utilizada principalmente dentro do campo da linguagem e das ciências sociais. Buscou-se discorrer a respeito do assunto de forma introdutória e simplificada, visando auxiliar na compreensão da temática, bem como auxiliar em estudos futuros.

Referências

MORAIS, Anielle Aparecida Fernandes de; COSTA, Alexandre Ferreira da. A emergência transdisciplinar da Análise de Discurso Crítica. *RevLet – Revista Virtual de Letras*, v. 14, n. 1. 2022.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. **Análise do discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.



ENTRE NÚMEROS E NATUREZA: A SUSTENTABILIDADE NO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Luana Santos Ribeiro⁷⁵

Denice Sousa Andrade⁷⁶

Valeska Martins⁷⁷

Denise Tatiane Girardon dos Santos⁷⁸

Considerações iniciais

A educação é considerada um dos desafios mais importantes da humanidade e a inserção de abordagens ambientais no processo educativo constitui um desafio adicional. No Brasil, a temática ambiental é considerada, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais⁷⁹, como componente transversal no processo educativo. Conforme prevê o artigo 1º da Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1997⁸⁰, este “[...] processo ocorre por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”. Nesta perspectiva, o processo de sensibilização e conscientização da comunidade acadêmica sobre a importância da sustentabilidade necessita ser abordado no espaço educativo (MARCOMIN E SILVA, 2009).

É neste cenário que a indagação está estruturada em identificar: o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do Curso Bacharelado em Ciências Contábeis da Universidade de Cruz Alta

⁷⁵ Mestranda do Programa de Pós- Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). Graduada em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: ribeirosluana@hotmail.com.

⁷⁶ Mestranda do Programa de Pós- Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). Graduada em Direito pelo Centro Universitário Fametro (UNIFAMETRO). E-mail: denicesandrade@gmail.com.

⁷⁷ Doutora em Ecologia e Evolução da Biodiversidade pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul- PUCRS. Docente do Programa de Pós- Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). E-mail: valsilva@unicruz.edu.br.

⁷⁸ Pós-Doutoranda em Direito pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Docente do Programa de Pós- Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). E-mail: desantos@unicruz.edu.br.

⁷⁹ Os PCN possuem a função de “[...] orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual” (BRASIL, 1997).

⁸⁰ Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.



(UNICRUZ) contempla a sustentabilidade como eixo formativo? Diante disso, o objetivo geral concentra-se em analisar o PPC de Ciências Contábeis a fim de identificar se há previsão da temática sobre sustentabilidade. A metodologia adotada neste estudo de caso foi à bibliográfica, pois os resultados obtidos se deram por meio de análise documental da Instituição de Ensino Superior (IES).

Resultados e discussões

A missão da Universidade de Cruz Alta está pautada no desenvolvimento sustentável, a qual é evidenciada no Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis que foi elaborado em 2024.

A Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ tem como “MISSÃO a produção e socialização do conhecimento qualificado pela sólida base científica, tecnológica e humanística, capaz de contribuir com a formação de cidadãos críticos, éticos, solidários e comprometidos com o desenvolvimento sustentável”, é caracterizada pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão, e suas inter-relações em cada área do conhecimento e entre elas (PPC, 2024, p. 9).

Para a UNICRUZ, o desenvolvimento sustentável possui um significado fundamentado nos princípios humanizadores. Além disso, a educação para a sustentabilidade objetiva auxiliar na tomada de decisão do cidadão/ã de forma democrática, consciente e comprometida com a vida, com os direitos humanos e com o caminho de um planeta mais justo e solidário.

O/A/ egresso/a de Ciências Contábeis, para o PPC (2024, p. 30), necessita expressar algumas características, como a “Inserção no contexto social, acompanhamento da evolução do conhecimento em sua área, comprometimento com o desenvolvimento regional e com as questões ligadas à sustentabilidade”. Diante disso, o PPC ressalta que o/a bacharel/a de Ciências Contábeis deve ser um/a profissional atualizado/a, socialmente integrado e consciente de seu papel no desenvolvimento sustentável. Assim, o PPC valoriza uma formação crítica, cidadã e comprometida com a realidade regional.

Tendo em vista a análise do Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis da Universidade de Cruz Alta, conclui-se que a sustentabilidade está prevista como um dos eixos formativos da Instituição. A missão da Universidade, orientada pelo desenvolvimento sustentável, reflete-se diretamente na proposta pedagógica do curso, integrando valores voltados à formação de profissionais críticos, éticos e comprometidos com a realidade



socioambiental. A abordagem documental utilizada permitiu verificar que há uma intenção clara de formar contadores/as que não apenas dominem os aspectos técnicos da área, mas que também estejam atentos/as às demandas ambientais e sociais do seu entorno.

Considerações finais

Dessa forma, os resultados obtidos confirmam o alinhamento entre o PPC de Ciências Contábeis e os princípios da educação ambiental previstos na legislação brasileira. A presença da temática da sustentabilidade na missão institucional, no perfil do egresso e nas diretrizes do curso evidencia o compromisso da Universidade de Cruz Alta com uma formação voltada à construção de uma sociedade mais justa e sustentável. Conclui-se, portanto, que o PPC analisado contempla de maneira significativa a sustentabilidade, contribuindo para a consolidação de práticas educativas alinhadas aos desafios contemporâneos da área contábil e da sociedade como um todo.

Referências

BRASIL, *Lei 9.795*, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 21 jul. 2025.

MARCOMIN, Fátima Elizabeti; DA SILVA, Alberto Dias Vieira. A sustentabilidade no ensino superior brasileiro: alguns elementos a partir da prática de educação ambiental na Universidade. *Revista Contrapontos*, Vol. 9, núm. 2, pp. 104-117, 2009. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ctp/v09n02/v09n02a09.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2025.

UNICRUZ, Universidade de Cruz Alta. *Projeto pedagógico do curso de ciências contábeis*, 2024. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/wp-content/uploads/2025/05/PPC-CONTABEIS-2024.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2025.



RELAÇÕES E ENVELHECIMENTO NA MODERNIDADE LÍQUIDA

Nicole Eickhoff Souto⁸¹
Natalia Hauenstein Eckert⁸²

Resumo: Este artigo oferece uma análise da interação entre a modernidade, segundo análises de Zygmunt Bauman, e o envelhecimento na sociedade contemporânea. Explora-se como a fluidez, a incerteza e a volatilidade inerentes à modernidade líquida afetam a experiência do envelhecimento, levando à marginalização dos idosos e preconceitos como o etarismo. O artigo também discute a necessidade de adaptação das políticas públicas e das práticas sociais para enfrentar esses desafios e propõe estratégias para a inclusão e valorização dos idosos em um contexto social em constante transformação.

Palavras-chave: Modernidade líquida. Envelhecimento; Zygmunt Bauman; marginalização dos idosos; políticas públicas.

Considerações iniciais

Zygmunt Bauman, um renomado sociólogo polonês, é amplamente reconhecido por suas reflexões sobre o conceito de modernidade líquida. Ele o criou para ilustrar a fluidez e incerteza que caracterizam as relações sociais e instituições na sociedade contemporânea. Suas obras mais notáveis incluem "Modernidade Líquida" (2000), "Amor Líquido" (2003) e "Vida Líquida" (2005). Nessas publicações, Bauman analisa como a modernidade, que antes era sólida e estável, se transformou em um estado líquido, repleto de constantes mudanças e fragilidade nas estruturas sociais, resultando em uma percepção de insegurança e ansiedade entre as pessoas (BAUMAN, 2000; BAUMAN, 2003; BAUMAN, 2005).

Bauman escreveu sobre a modernidade líquida para analisar as transformações sociais profundas que ocorreram nas últimas décadas, destacando as consequências dessas mudanças para o indivíduo e a sociedade. Ele argumenta que a flexibilidade e a fluidez, que a princípio estavam representando algo positivo, tornou-se um gatilho para enfraquecer os laços sociais e

⁸¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ), com bolsa taxista. Graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). E-mail: nicke_souto@hotmail.com.

⁸² Arquiteta e Urbanista pela Universidade de Passo Fundo em 2014, mestra em Engenharia pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia Civil e Ambiental na área de Infraestrutura e Meio Ambiente da Universidade de Passo Fundo (PPGEng - UPF) em 2016 e Doutora em Engenharia também pelo PPGEng - UPF em 2020. Professora da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ) desde 2016, ministrando disciplinas para os Cursos de Engenharia Civil e Arquitetura e Urbanismo, com ênfase nas áreas de Projetos de Urbanismo e Planejamento Urbano e Regional. Coordenadora do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UNICRUZ e professora do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social Mestrado e Doutorado da UNICRUZ.

⁸² Resumo biográfico. Afiliação Institucional. E-mail: eckert@unicruz.edu.br.



criar um ambiente de incerteza constante, isso em todos os âmbitos, familiares, profissionais e demais áreas, reforçando sentimentos como o de medo e insegurança (BAUMAN, 2007; BAUMAN, 2013).

Este artigo tem como objetivo analisar os desafios particulares que a condição de liquidez traz ao processo de envelhecimento. A sociedade atual, que prioriza a juventude, a inovação e a flexibilidade, frequentemente minimiza a importância dos mais velhos (Bauman, 2005). Na era da modernidade líquida, o envelhecimento é comumente percebido como uma exceção à norma, onde a experiência e a sabedoria dos idosos são desvalorizadas. Assim, este artigo analisa como esses novos hábitos das relações sociais e das instituições afeta a vida dos idosos e quais são as implicações dessa dinâmica para a sua inclusão e valorização na sociedade.

Desenvolvimento

1 Modernidade líquida: Origens e implicações

O conceito de modernidade líquida é uma extensão das reflexões de Bauman sobre a modernidade sólida, caracterizada por estruturas sociais rígidas e previsíveis (DI CESARE, 2021). Na modernidade sólida, o indivíduo podia contar com um conjunto de certezas, e seguranças, como um emprego estável, e um papel claro nas instituições e normas sociais. Entretanto, com a transição para a modernidade líquida, essas certezas foram substituídas por uma realidade mutável, de relações interpessoais até as identidades individuais.

A modernidade líquida se distingue, como a fragmentação das identidades, a transitoriedade das relações e a incessante exigência de adaptação (SANTOS, 2021; DI CESARE, 2021). Em uma sociedade marcada por indivíduos que enfrentam a pressão de se reinventar constantemente, ajustando-se rapidamente a novas circunstâncias e abandonando formas antigas de perceber e viver a vida.

Entretanto, a transição para a modernidade líquida, iniciada no final do século XX, trouxe consigo também uma reconfiguração de estruturas. A globalização, as revoluções tecnológicas, como a digitalização, e as transformações no mercado de trabalho contribuíram para a fragmentação e flexibilização das identidades, relações e instituições, e o que parecia um fluxo aberto a liberdade, foi aos poucos se tornando um portal a solidão.



Portanto, é marcada por uma série de fenômenos que refletem essa fluidez. A fragmentação das identidades significa que os indivíduos não mais se definem por papéis sociais estáveis, mas por uma multiplicidade de identidades que podem mudar ao longo do tempo e das circunstâncias. As relações interpessoais tornaram-se mais efêmeras, com laços sociais que são facilmente formados e dissolvidos.

1.1 A Transição da Modernidade Sólida para a Líquida

A transição da modernidade sólida para a líquida pode ser compreendida como uma resposta às mudanças profundas que ocorreram no cenário econômico e tecnológico global ao longo do século XX. A globalização intensificou a interconexão entre nações, economias e culturas, dissolvendo as fronteiras tradicionais que antes delimitavam identidades e instituições. A revolução digital, por sua vez, alterou a maneira como as pessoas trabalham, se comunicam e interagem, introduzindo uma nova dinâmica de rapidez e flexibilidade que desafia as estruturas tradicionais.

Na modernidade sólida, as instituições como o Estado-nação, a família e a igreja eram vistas como pilares de estabilidade e continuidade. Elas ofereciam aos indivíduos um conjunto de certezas e uma identidade bem definida, moldada por normas sociais claras e papéis sociais estáveis. No entanto, com a transição para a modernidade líquida, essas instituições perderam sua solidez e passaram a ser vistas como entidades fluidas, sujeitas a mudanças constantes e adaptações às novas realidades.

Bauman (2001) argumenta que essa transição trouxe tanto oportunidades quanto desafios. A modernidade líquida oferece maior liberdade individual, permitindo que os indivíduos se reinventem e moldem suas identidades de maneira mais autônoma. No entanto, essa liberdade vem acompanhada de uma falta de estabilidade, gerando uma sensação de alienação, especialmente para aqueles que não conseguem acompanhar o ritmo acelerado das mudanças sociais e tecnológicas.

Com a globalização e a digitalização, o mercado de trabalho também passou por transformações significativas. A segurança no emprego, que era uma característica da modernidade sólida, foi substituída pela precariedade e pela necessidade de flexibilidade. Um estudo realizado por Santos e Oliveira (2021) aponta que atualmente as vagas de emprego que possuem mais ofertas, estão concentradas em áreas que requerem competências em tecnologia, inovação e resolução de problemas complexos. Além disso, as estatísticas revelam



que cerca de 70% das empresas buscam candidatos com habilidades de aprendizado contínuo e capacidade de trabalhar em ambientes dinâmicos e incertos. Essa volatilidade nas exigências de mercado reflete a natureza instável e fluida da modernidade líquida, onde as qualificações tradicionais muitas vezes se tornam obsoletas rapidamente, sendo substituídas por novas demandas que requerem uma constante atualização de conhecimentos e competências (SANTOS; OLIVEIRA, 2021; SILVA, 2020).

As implicações dessas mudanças são vastas e complexas. Na modernidade líquida, a vida social é permeada por uma sensação de temporariedade e incerteza, que se reflete em todas as esferas da vida, desde as relações pessoais até as estruturas econômicas e políticas. Essa nova realidade desafia as noções tradicionais de identidade, segurança e pertencimento, exigindo dos indivíduos uma constante adaptação a um mundo em fluxo permanente.

2. O envelhecimento na modernidade líquida

O envelhecimento, um processo natural e inevitável, assume novas dimensões e desafios na modernidade líquida. Em uma sociedade que valoriza a juventude, a inovação e a adaptabilidade, os idosos frequentemente se encontram em uma posição de desvantagem. O ritmo acelerado das mudanças tecnológicas e sociais torna difícil para muitos idosos acompanhar as novidades, o que pode levar à sua marginalização e exclusão (SANTOS, 2021).

2.1 Marginalização Social dos Idosos

Na modernidade líquida, os idosos enfrentam uma forma particular de marginalização social. Como Bauman (2001) observa, a sociedade contemporânea tende a valorizar o novo e a descartabilidade, o que se reflete em como os idosos são percebidos e tratados. Na medida em que a juventude e a inovação são exaltadas, os idosos são muitas vezes vistos como anacrônicos, incapazes de contribuir de forma significativa para uma sociedade que está passando por uma constante transformação (SANTOS, 2021; DI CESARE, 2021). Essa visão resulta em uma marginalização sutil, onde os idosos são progressivamente excluídos das esferas social, econômica e cultural.

2.2 O Impacto da Liquidez nas Relações Familiares

Um fator relevante na marginalização dos idosos dentro deste contexto é a transformação nas dinâmicas familiares. As famílias, que antes serviam como uma rede de



apoio aos mais velhos, estão se tornando cada vez mais flexíveis e desestruturadas. A crescente mobilidade geográfica e as novas modalidades de trabalho, focadas na realização pessoal, têm contribuído para o distanciamento dos vínculos familiares (DI CESARE, 2021). Como consequência, muitos idosos acabam se sentindo sozinhos, sem o suporte emocional e social essencial para lidar com as dificuldades da velhice.

Nesse cenário de mudanças sociais, os idosos, que historicamente tiveram um papel fundamental no suporte e na transmissão de valores familiares, acabam sendo frequentemente desvalorizados. A modernidade líquida, favorecendo o novo e o passageiro, tende a enxergar o envelhecer como sinônimo de total dependência. Essa realidade cria uma dualidade: embora muitas vezes sejam percebidos como um fardo, um grande número de idosos ainda assume a responsabilidade de sustentar financeiramente suas famílias, especialmente em períodos de crise econômica, ressaltando a contradição na forma como são avaliados socialmente em relação à sua importância.

2.3 Desafios no Mercado de Trabalho

O mercado de trabalho é outro campo onde a modernidade líquida impacta negativamente os idosos. A exigência de flexibilidade, inovação e domínio de novas tecnologias coloca muitos idosos em desvantagem. O desemprego de longa duração, a aposentadoria precoce ou forçada e a dificuldade de reintegração ao mercado de trabalho são problemas comuns enfrentados por essa faixa etária (DI CESARE, 2021). Além disso, a percepção de que os idosos são menos adaptáveis e menos produtivos contribui para a sua exclusão do mercado de trabalho, resultando em perda de renda e diminuição da autoestima.

É em meio a este contexto, que conseguimos perceber ações que envolvem o estarismo, um conceito que diz respeito a estereótipos, preconceitos e discriminações que atingem indivíduos com base em sua idade, especialmente os mais velhos. O termo foi introduzido em 1969 pelo gerontólogo americano Robert Butler. Esse tipo de discriminação pode se manifestar tanto no ambiente familiar quanto no profissional, aparecendo de diversas formas, como exclusão social e marginalização dos idosos. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), um em cada seis idosos já enfrentou algum tipo de violência, sendo o etarismo uma das maneiras mais frequentes desse fenômeno. No Brasil, essa conduta é considerada crime segundo o Estatuto da Pessoa Idosa, que estipula punições para aqueles que discriminam ou dificultam o acesso dos idosos a serviços essenciais, como operações



bancárias e transporte público. As sanções podem variar de seis meses a um ano de reclusão, além de multa (BUTLER, 1969; OMS, 2021).

O etarismo no mercado de trabalho brasileiro é uma questão significativa, especialmente para profissionais com 50 anos ou mais. Pesquisas recentes revelam que cerca de 86% dos trabalhadores acima de 60 anos já enfrentaram algum tipo de preconceito relacionado à idade, o que inclui desde dificuldades em processos de recrutamento até discriminação salarial. De acordo com um estudo da consultoria Robert Half, apenas 5% da força de trabalho das empresas brasileiras é composta por profissionais com mais de 50 anos, e 70% das organizações contratam muito pouco ou nenhum profissional dessa faixa etária. Essa discriminação não apenas afeta a inserção e permanência dos idosos no mercado, mas também contribui para a insegurança financeira e o isolamento social, aumentando o risco de problemas de saúde mental entre esses profissionais (CATHO, 2024; LONGEVIDADE EXPO, 2024).

Esses dados destacam a necessidade urgente de políticas inclusivas e de conscientização nas empresas, para promover a diversidade etária e combater o etarismo de forma eficaz. A conscientização sobre o valor da experiência e da resiliência que os profissionais mais velhos trazem pode ser estratégica para criar um ambiente de trabalho mais justo e produtivo para todas as idades.

2.4 O Impacto da Instabilidade Econômica na Segurança Financeira dos Idosos

A instabilidade econômica exerce um efeito significativo sobre a segurança financeira dos idosos, afetando diversas áreas de suas vidas. Com a flutuação dos mercados financeiros e a inflação em ascensão, muitos idosos que dependem de aposentadorias e pensões fixas se veem em uma posição vulnerável. A perda do poder de compra e a incerteza econômica prejudicam a habilidade desses indivíduos de manter um padrão de vida adequado e lidar com despesas imprevistas, como emergências de saúde ou consertos em casa (SANTOS, 2022). Essa realidade não apenas compromete o bem-estar material dos idosos, mas também tem repercussões negativas em sua saúde mental e qualidade de vida, resultando em um aumento de estresse e ansiedade relacionados à sua estabilidade financeira (ALMEIDA, 2021).

Conforme aponta Silva (2023), a instabilidade econômica acarreta danos para os idosos, uma vez que suas fontes de renda têm características fixas e muitas vezes são inadequadas. Essa dificuldade de adaptação às oscilações do mercado restringe suas



alternativas para lidar com crises econômicas, o que os torna mais dependentes de assistência social e iniciativas governamentais. Contudo, essa dependência nem sempre é suficiente para suavizar os impactos negativos da instabilidade econômica. A crescente preocupação sobre a viabilidade das políticas públicas destinadas à população idosa evidencia a urgência de implementações e abordagens mais efetivas para salvaguardar a segurança financeira dos idosos em períodos de crise (SILVA, 2023).

3. Desafios psicológicos do envelhecimento na modernidade líquida

Os desafios psicológicos enfrentados pelos idosos na modernidade líquida são profundos. A perda de papéis sociais definidos, o isolamento e a marginalização podem levar a uma série de problemas de saúde mental, incluindo depressão, ansiedade e solidão. Esses problemas são exacerbados pela fluidez das relações sociais e pela falta de apoio comunitário, tornando o envelhecimento uma experiência potencialmente dolorosa e solitária (SANTOS, 2021).

3.1. A Crise de Identidade e Propósito

Um dos grandes desafios psicológicos que os idosos encontram na modernidade líquida é a crise de identidade e sentido de vida. Na modernidade sólida, as funções sociais dos mais velhos eram bem definidas e valorizadas. Eles eram considerados grandes fontes de sabedoria e experiência, exercendo funções significativas tanto na família quanto na comunidade. Entretanto, na modernidade líquida, tais funções perderam valor ou foram totalmente desconsideradas, resultando em muitos idosos carentes de uma noção clara de identidade ou objetivo (DI CESARE, 2021).

Essa perda de identidade pode levar a sentimentos de inutilidade e desorientação, especialmente em uma sociedade que valoriza a juventude e a produtividade acima de tudo. A crise de propósito também está ligada à perda de status social e de reconhecimento, o que pode agravar problemas de saúde mental e física.

A crise de identidade em pessoas idosas é uma questão que pode surgir devido a diversas transformações ligadas ao processo de envelhecimento, como a aposentadoria, a perda de entes queridos e alterações físicas e cognitivas. Essas transições podem provocar uma reavaliação do papel social e do sentido da vida, resultando em sentimento de insegurança e perda de identidade. Segundo Erik Erikson, um reconhecido psicólogo do



desenvolvimento, a fase final da vida envolve um confronto entre a integridade do ego e o desespero, onde o idoso revisita suas conquistas e fracassos. A dificuldade em encontrar um significado positivo nas experiências passadas pode levar a uma crise de identidade, caracterizada por sensações de desesperança e desvalorização pessoal (ERIKSON, 1998).

Pesquisas demonstram que o suporte social, a participação ativa em atividades significativas e a manutenção de um senso de utilidade são essenciais para aliviar essa crise identitária. Programas voltados para o envelhecimento ativo e o engajamento em novas aprendizagens ou hobbies podem auxiliar os idosos na preservação de uma identidade positiva e no sentimento de continuidade, mesmo frente às mudanças inevitáveis que acompanham o envelhecimento (SMITH; WHITE, 2016).

3.2. Solidão e Isolamento Social

A solidão é um dos maiores problemas enfrentados pelos idosos na modernidade líquida. Com as mudanças nas estruturas familiares e a fragmentação das comunidades, muitos idosos se encontram isolados, sem o apoio emocional necessário para enfrentar os desafios do envelhecimento (DI CESARE, 2021). A solidão não é apenas uma questão emocional; ela tem implicações diretas na saúde física e mental, aumentando o risco de depressão, ansiedade e outras doenças crônicas.

Além disso, a solidão pode ser exacerbada pela exclusão digital. Na sociedade contemporânea, a capacidade de se conectar com outras pessoas através da tecnologia é fundamental para manter relacionamentos e participar da vida social. No entanto, muitos idosos enfrentam dificuldades em utilizar novas tecnologias, o que agrava ainda mais o seu isolamento (SANTOS, 2021).

O individualismo, por sua vez, reforça essa tendência ao valorizar a autonomia e a realização pessoal em detrimento do compromisso com a família e a comunidade. As escolhas pessoais são priorizadas em um contexto onde o sucesso individual é visto como a medida de valor, levando a uma diminuição do sentido de responsabilidade intergeracional. Isso pode resultar em um enfraquecimento do suporte social para os idosos, que tradicionalmente dependiam da rede familiar para sua assistência e bem-estar. Assim, a conjunção da mobilidade e do individualismo não apenas modifica as dinâmicas familiares, mas também desafia as formas tradicionais de interação e apoio entre as gerações (SANTOS, 2021; ALMEIDA, 2017).



De acordo com uma pesquisa realizada por Lima e Silva (2020), cerca de 30% dos idosos que vivem em áreas urbanas relatam sentir-se socialmente isolados, uma condição exacerbada pela perda de cônjuges, distanciamento geográfico dos familiares e limitações físicas. Esses fatores são agravados pelo declínio das interações comunitárias, muitas vezes substituídas por um ambiente mais individualista e tecnológico. Outro estudo, conduzido por Ferreira e Almeida (2018), destacou que idosos que vivem sozinhos ou em instituições de longa permanência apresentam maiores índices de depressão e ansiedade, diretamente associados à falta de convívio social. As estatísticas também revelam que o isolamento social pode aumentar o risco de doenças crônicas e agravar a mortalidade entre a população idosa, tornando-se uma preocupação central para a saúde pública (FERREIRA; ALMEIDA, 2018; LIMA; SILVA, 2020).

4. Reflexões sobre inclusão e valorização dos idosos

Apesar dos desafios, é possível promover a inclusão e valorização dos idosos na modernidade líquida. Isso requer uma mudança de mentalidade em relação ao envelhecimento e uma reconfiguração das políticas públicas e das práticas sociais para atender às necessidades específicas dos idosos.

4.1. Fortalecimento das Redes de Apoio Social

O fortalecimento das redes de apoio social para os idosos é uma questão de extrema importância em um cenário de rápido envelhecimento da população. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2021, o número de pessoas idosas no Brasil ultrapassou 30 milhões, correspondendo a aproximadamente 14% do total da população (IBGE, 2021). Esse crescimento expressivo na população idosa traz consigo desafios para a preservação da qualidade de vida e da autonomia desse grupo, evidenciando a urgência de políticas públicas que incentivem a criação e o fortalecimento de redes de apoio social. Estudos demonstram que idosos que possuem acesso a redes de apoio robustas, formadas por familiares, amigos e comunidades, apresentam melhores índices de saúde mental e física, além de uma maior satisfação com a vida (RIBEIRO et al., 2020). Esses dados evidenciam a relevância de desenvolver iniciativas que fortaleçam essas redes, garantindo que os idosos possam contar com suporte social em diferentes aspectos de suas vidas.



As políticas públicas voltadas para o fortalecimento das redes de apoio social para os idosos têm mostrado ser fundamentais para promover a inclusão social e o bem-estar dessa faixa etária. Programas de convivência, grupos de apoio e ações comunitárias são exemplos de iniciativas que têm sido eficazes em criar e manter redes de apoio para os idosos. Além disso, o acesso a serviços de saúde e assistência social que considerem as necessidades específicas dos idosos é essencial para a efetividade dessas redes. Estudos indicam que a implementação de políticas públicas focadas no fortalecimento dessas redes pode reduzir a incidência de depressão, ansiedade e outras condições associadas ao isolamento social entre idosos (SILVA et al., 2021). Portanto, a promoção de redes de apoio social, através de políticas públicas bem estruturadas, é primordial para garantir que a população idosa tenha uma vida digna e ativa, mesmo em fases mais avançadas da vida.

4.2. Políticas Públicas e Inclusão Digital

Na atualidade as políticas públicas têm um papel fundamental na inclusão dos idosos na sociedade. Isso abrange desde a garantia do acesso a serviços de saúde e assistência social até o desenvolvimento de programas voltados para a inclusão digital dessa faixa etária (DI CESARE, 2021). Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2021, apenas 29,1% dos idosos brasileiros estavam conectados à internet, o que revela uma diferença considerável em comparação a outras faixas etárias (IBGE, 2021). Essa realidade é ainda mais complicada pela falta de familiaridade com as tecnologias digitais, obstáculos cognitivos e a carência de programas específicos que promovam a capacitação digital desse grupo. Assim, a exclusão digital dos idosos não os impede apenas de obter informações e acessar serviços, mas também os afasta de interações sociais que são cada vez mais realizadas através de plataformas digitais, como a comunicação com familiares e amigos, bem como a participação em atividades culturais e educacionais.

Para melhorar esses índices e promover uma inclusão digital mais eficaz para os idosos, é essencial o desenvolvimento de políticas públicas que incentivem a criação de espaços e programas de capacitação digital voltados especificamente para essa faixa etária. Além disso, é necessário investir em ferramentas e interfaces digitais que sejam intuitivas e acessíveis, adaptadas às necessidades cognitivas e físicas dos idosos. A parceria entre governos, ONGs e o setor privado pode ser decisivo para implementar soluções que alcancem um número maior de idosos e garantam que eles tenham acesso contínuo a novas tecnologias.



Por fim, a sensibilização da sociedade quanto à importância da inclusão digital dos idosos pode promover uma cultura mais inclusiva e intergeracional, na qual o aprendizado e o compartilhamento de experiências sejam valorizados.

4.3. Redefinindo o Valor Social dos Idosos

Outro aspecto fundamental para a inclusão dos idosos na modernidade líquida é a redefinição do seu valor social. Na sociedade, onde o novo é frequentemente privilegiado em detrimento do antigo, é necessário desenvolver uma nova narrativa que valorize a experiência, a sabedoria e as contribuições dos idosos. Isso pode ser feito através de campanhas de conscientização pública, programas educacionais e iniciativas culturais que destacam o papel dos idosos na sociedade (SANTOS, 2021).

Fomentar uma cultura que respeite e valorize todas as idades é fundamental para desafiar os estereótipos negativos relacionados ao envelhecimento. Ao invés de encararem os idosos como um peso ou como pessoas ultrapassadas, é importante que a sociedade reconheça o valor singular que eles oferecem às famílias, comunidades e ao progresso social de modo amplo.

4.4. Promoção da Saúde Mental e Bem-Estar dos Idosos

A promoção da saúde mental e do bem-estar dos idosos é outra área que requer atenção especial na modernidade líquida. O envelhecimento saudável não se refere apenas à ausência de doenças físicas, mas também à manutenção de uma saúde mental robusta e de um sentido de propósito na vida. Programas de apoio psicológico, atividades sociais e oportunidades de participação ativa na comunidade podem ajudar a mitigar os efeitos negativos da marginalização e do isolamento (DI CESARE, 2021).

A terapia ocupacional, por exemplo, pode ser uma ferramenta eficaz para ajudar os idosos a manterem-se ativos e engajados, promovendo o bem-estar emocional e físico. Atividades que estimulam o aprendizado contínuo, a criatividade e a interação social são fundamentais para garantir que os idosos possam desfrutar de uma vida plena e satisfatória, mesmo em uma sociedade caracterizada pela fluidez e pela mudança constante.

Considerações finais

A chamada modernidade líquida, conforme destacou Zygmunt Bauman, apresenta desafios únicos para o envelhecimento nos dias atuais. A instabilidade e a incerteza



características desse período histórico criam um contexto no qual os idosos frequentemente são marginalizados e excluídos. No entanto, é possível construir uma sociedade mais justa e inclusiva para os mais velhos por meio de políticas públicas eficazes, fortalecimento das redes de apoio social, promoção da inclusão digital e valorização de uma cultura que respeite todas as idades.

Este artigo teve como objetivo discutir os principais obstáculos que os idosos encontram na modernidade líquida, ressaltando a importância de uma análise crítica das práticas sociais e das políticas públicas vigentes. A inserção dos idosos na esfera social e econômica vai além de uma questão de justiça social; trata-se também de um imperativo para o bem-estar da coletividade. Para edificarmos uma modernidade mais justa e solidária, é fundamental que consigamos reconhecer e valorizar as contribuições dos idosos, assegurando que eles tenham a possibilidade de viver com dignidade e plenitude em todas as fases da vida.

Referências

BAUMAN, Z. **Amor Líquido: Sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

BAUMAN, Z. **Tempos Líquidos: viver em uma época de incertezas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BAUMAN, Z. **Cegueira Moral: A perda da sensibilidade na modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BUTLER, R. N. **Age-ism: Another Form of Bigotry**. *The Gerontologist*, v. 9, n. 4, p. 243-246, 1969.

OMS. **Relatório Mundial de Envelhecimento e Saúde**. Organização Mundial da Saúde, 2021. Disponível em: <https://www.who.int> Acesso em: 09 agosto de 2024.

CATHO. **Etarismo no mercado de trabalho, pesquisa 2024**. Catho, 2024. Disponível em: <https://www.catho.com.br>. Acesso em: 12 de agosto de 2024.

DI CESARE, Donatella. **Bauman, crítico da modernidade, e as existências líquidas sempre em risco**. Instituto Humanitas Unisinos - IHU, 2021. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br>. Acesso em: 08 agosto 2024.



INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2021**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br> Acesso em: 12 ago. 2024.

LONGEVIDADE EXPO. **Etarismo e mercado de trabalho: pesquisa Robert Half**. Longevidade Expo + Fórum, 2024. Disponível em: <https://www.longevidade.com.br> Acesso em: 15 ago. 2024.

SANTOS, A. P.; OLIVEIRA, R. C. **As novas exigências do mercado de trabalho na modernidade líquida**. Revista de Sociologia do Trabalho, v. 30, n. 1, p. 45-59, 2021.

SANTOS, A. P. **O idoso na modernidade líquida: exclusão e marginalização**. Estudos Interdisciplinares sobre Envelhecimento, v. 26, n. 4, p. 114-127, 2021.

SANTOS, Gustavo Souza. **Trajetórias líquidas: O cotidiano acadêmico e o pensamento baumaniano em uma instituição de ensino superior**. Revista Multitexto, 2021. Disponível em: <https://www.ead.unimontes.br>. Acesso em: 05 agosto de 2024.

SILVA, M. R. **Habilidades essenciais para o mercado de trabalho contemporâneo**. Cadernos de Administração, v. 22, n. 2, p. 89-102, 2020.



**Programa de Pós-Graduação em
Práticas Socioculturais e
Desenvolvimento Social**
MESTRADO | DOUTORADO

Grupo Temático 6: Linguagem, Teoria Crítica e Estudos Culturais e Descoloniais



**A DESCOLONIZAÇÃO DOS SABERES PARA A CONSTRUÇÃO DE
UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO:
UM ESTUDO NA PERSPECTIVA DA ANÁLISE DE DISCURSO
CRÍTICO (ADC)**

Thayane Santos Madruga⁸³
Antonio Escandiel de Souza⁸⁴

Considerações iniciais

O presente estudo debate a importância da descolonização dos saberes, como uma das principais ferramentas de construção de uma educação antirracista nas instituições de ensino, tendo como questão norteadora: de que maneira, a descolonização dos saberes, e a horizontalização destes, a partir da mudança discursiva, pode construir caminhos para uma educação antirracista nos ambientes educacionais. O principal objetivo proposto é demonstrar de que maneira é possível, através de mudanças discursivas que interseccionam transformações culturais e ideológicas, transformar instituições de ensino em ambientes que realmente cumpram com o compromisso antirracista obrigatório por Leis, como a 10.639/03. Com isto, formando para além de estudantes letrados, cidadãos mais conscientes, inclusivos e, de fato, antirracistas.

A escolha do tema se dá a partir da trajetória acadêmica e de trabalho desta pesquisadora que desde o mestrado e agora no doutorado, dedica-se a temática das relações étnico-raciais e educação para a melhoria destas relações, através da mudança de práticas discursivas. Escolha esta baseada, também, em experiências pessoais por ser uma mulher negra. O caminho metodológico aqui utilizado foi a abordagem teórico-metodológica da Análise de Discurso Crítico (ADC) com autores como FAIRCLOUGH (2001) e WODAK (2003). Para os demais debates foram utilizadas obras de escritores como... PINHEIRO e ROSA (2018) e LARAIA (2001),;.

⁸³ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). pnarrativasnegras@gmail.com;

⁸⁴ Professor Orientador: Docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta, Doutor em Linguística Aplicada – UFRGS, Mestre em Estudos Linguísticos – UFSM, Especialista em Linguística textual – UNICRUZ, pesquisador líder do Grupo de Estudos Linguísticos - GEL/UNICRUZ, asouza@unicruz.edu.com.br;



Resultados e discussões

A decolonialidade ou descolonização, é um conceito criado pelo ativista e intelectual argelino, Frantz Fanon. Esta abordagem, nos convida a “ despertar, questionar, (re) pensar, (re) considerar e produzir conhecimentos que extrapolem a dimensão colonial-hegemônica-eurocêntrica...” (PINHEIRO e ROSA, 2028, p. 46). Isso porque, o colonialismo ou seja, a dominação social do grupo hegemônico branco, trouxe consequências como a dominação ideológica nacional, em vários aspectos como: a cultura, as epistemologias, a religião, entre tantas outras.

De acordo com a abordagem teórico metodológica da Análise de Discurso Crítico (ADC), que estuda a linguagem como uma prática social, os discursos e suas repetições através dos anos, reproduziram estas ideologias coloniais eurocêntricas as quais seguem os currículos educacionais até os dias de hoje. Isso porque, na perspectiva da ADC, ao desvelarmos criticamente os discursos, pode-se perceber as relações de controle, poder, dominação, discriminação e ideologias e como se manifestam através da linguagem (WOODAK, 2003), principalmente considerando o contexto no qual foram ditas e por quem. Logo, em uma sociedade estruturalmente racista desde sua criação, o racismo epistemológico com os saberes africanos e afro-brasileiros, não ficaria de fora dos ambientes educacionais, inclusive nos discursos proferidos nestes espaços.

A dominação ideológica colonial feita, também através dos discursos, moldou a cultura nacional em relação a democratização do ensino em prol de diferentes saberes em meio à diversidade. Em sua obra, LARAIA (2001, p.. 21) resgata um pensamento sobre os estudos culturais, o qual afirma que cultura é “[...] todo comportamento aprendido, tudo aquilo que independe de uma transmissão genética...”. Assim sendo, cultura e discurso relacionam-se neste caso, pois “como um processo social, a linguagem envolve o discurso, sendo este uma forma de ação e intervenção no mundo, pois é através dele que os indivíduos constroem sua identidade social, agem no mundo em condições histórico-sociais e nas relações de poder nas quais operam (FAIRCLOUGH, 2001). Ou seja, o discurso influencia a sociedade, assim como a práxis social influencia os discursos.

Portanto, uma vez que a prática discursiva exerce tanto poder na cultura, no modo de agir e pensar, porque não reproduzir discursos descolonizados em ambientes educacionais? A aplicação efetiva da descolonização dos saberes, conforme exige a Lei 10.639/03, que exige o



ensino da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo de todos os níveis e modalidades de ensino do Brasil ajudaria a desfazer um tipo de “senso comum” sobre o que a população, em sua maioria, acha que sabe sobre a população negra e seus costumes. A descolonização que vem rompendo tantas barreiras e é devido ao acesso das pessoas a realidade sobre a cultura negra, gerando tantos avanços na luta antirracista, é o mesmo romper de barreiras que também precisa chegar ao chão das salas de aula. Desde a educação infantil ao ensino fundamental, médio, superior, cursos técnicos e pós-graduações, é preciso que se compreenda a monocultura presente nos currículos.

O silenciamento sobre a real contribuição histórica e social da população negra para o Brasil, ainda é muito presente na maioria das instituições de ensino. Razão a qual fortalece negativas de organizar propostas de ensino que contemplem saberes não comuns aos currículos tradicionais devido à imponente dominância eurocêntrica nos modelos epistemológicos. Para além das dificuldades da aplicabilidade docente, antirracista, pelo desconhecimento da cultura negra, estes também não encontram, na maioria das vezes, instituições de ensino que permitam uma nova abordagem epistêmica.

Considerações finais

O principal objetivo proposto foi demonstrar de que maneira é possível, através de mudanças discursivas que interseccionam transformações culturais e ideológicas, transformar instituições de ensino em ambientes que realmente cumpram com o compromisso antirracista obrigatório por Leis, como a 10.639/03. Com isto, formando para além de estudantes letrados, cidadãos mais conscientes, inclusivos e, de fato, antirracistas.

A descolonização dos saberes é uma importante tomada de decisão que precisa acontecer nas instituições de ensino no Brasil. Entretanto, para que esta mudança aconteça, é necessário que primeiramente haja o reconhecimento dos saberes e culturas além daquela historicamente trabalhada da maneira que sempre foi. A ideia é apresentar ao currículo novas narrativas culturais, que colaborem com a construção de um ambiente social menos discriminatório e mais inclusivo, onde as pessoas possam aprender desde a escola a reconhecer diferenças culturais e epistêmicas e viverem harmonicamente com isto, embora possam pensar e agir de maneiras diferentes.



Como exemplo, destacamos a matemática e a escrita. Ambas são invenções africanas de milhares de anos antes de Cristo, ocorridas em Kemet. Se informações como estas forem abordadas em sala de aula, através dos discursos docentes, logo constroem-se o entendimento nos estudantes de que a população negra foi e é muito mais do que meros escravizados na época colonial. Novamente reiteramos que o discurso influencia a ideologia social, sendo assim, uma educação antirracista, ou seja, descolonizada, construiria importantes pontes para uma sociedade menos preconceituosa que ainda hoje insiste na desumanização deste grupo étnico.

A importância do impacto da prática discursiva é a principal arma que os docentes têm para a aplicação efetiva da educação antirracista, mas antes disto, é preciso que estes aprendam (letem-se racialmente antirracistas e descolonizados) e que as instituições de ensino, de fato, cumpram a Lei 10.639/03, que as obriga a trabalhar essa descolonização curricular, retirando na invisibilidade as epistemologias negras.

Referências

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília. Universidade de Brasília, 2001.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 14ª ed. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Ed., 2001.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares;. ROSA, Katemari (orgs;.). *Descolonizando saberes: a lei 10.639/2003 e o ensino de ciências*. São Paulo. Livraria da Física, 2018.

WODAK, Ruth, *De qué trata el análisis crítico del discurso. Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos*. In: ____ MEYER, Michel (orgs.). *Métodos de Análisis Crítico del Discurso*. Barcelona. Gedisa, 2003, p. 17-34.



A SOCIEDADE DE RISCO E OS DISCURSOS AMBIENTAIS: UMA LEITURA HERMENÊUTICA DA INSEGURANÇA ECOLÓGICA NA CONTEMPORANEIDADE

Denice Sousa Andrade⁸⁵

Luana Santos Ribeiro⁸⁶

Valeska Martins da Silva⁸⁷

Denise Tatiane Girardon dos Santos⁸⁸

Considerações iniciais

As transformações socioambientais contemporâneas tornaram os riscos ecológicos um elemento estruturante das sociedades atuais. Ulrich Beck (2010) propõe o conceito de *Sociedade de Risco* para descrever um cenário em que os perigos produzidos pela própria modernidade se tornam globais, invisíveis, incertos e desigualmente distribuídos. Nesse contexto, os discursos sobre o risco ambiental adquirem centralidade na configuração das percepções sociais e nas respostas políticas à crise ecológica.

Esse trabalho busca investigar como os discursos midiáticos constroem sentido sobre o risco ambiental e influenciam a percepção pública, operando na produção de subjetividades e estratégias de controle. O objetivo é analisar, à luz da teoria da Sociedade de Risco, os enquadramentos simbólicos que sustentam tais discursos e suas implicações políticas e epistemológicas. A justificativa da pesquisa reside na necessidade de compreender criticamente os modos de dignificação do risco, reconhecendo que a linguagem constitui elemento ativo na gestão simbólica da crise ambiental e na reprodução das desigualdades socioambientais. Foi adotada metodologia qualitativa. O presente trabalho foi realizado com

⁸⁵ Mestranda do Programa de Pós- Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ) e bolsista CAPES na modalidade II. Graduada em Direito pelo Centro Universitário Fametro (UNIFAMETRO). E-mail: denicesandrade@gmail.com

⁸⁶ Mestranda do Programa de Pós- Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). Graduada em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: ribeirosluana@hotmail.com

⁸⁷ Doutora em Ecologia e Evolução da Biodiversidade pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul- PUCRS. Docente do Programa de Pós- Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). E-mail: valsilva@unicruz.edu.br

⁸⁸ Pós-Doutoranda em Direito pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Docente do Programa de Pós- Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ). E-mail: desantos@unicruz.edu.br



apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – bolsista na modalidade II.

Resultados e discussões

A análise dos discursos veiculados em reportagens ambientais revela a presença de uma narrativa predominantemente tecnocrática e alarmista em torno dos riscos ecológicos. Essa narrativa enfatiza a urgência da crise climática por meio de vocabulário técnico e imagens catastróficas, produzindo uma gramática do medo que legitima estratégias centralizadas de controle e gestão do meio ambiente. Tal configuração confirma a tese de Beck (2010), segundo a qual os riscos produzidos pela modernidade passam a ser percebidos como ameaças globais, ainda que sua distribuição material seja profundamente desigual.

Nos documentos analisados, observa-se a tendência à individualização da responsabilidade, com a transferência da culpa pelo colapso ambiental aos comportamentos cotidianos dos sujeitos, ao passo que causas estruturais, como os modelos de desenvolvimento e consumo, permanecem marginalizados. Esse processo está em consonância com o que Beck denomina de “internalização do risco”, em que o indivíduo é responsabilizado por ameaças cuja origem está no funcionamento sistêmico da sociedade moderna.

Outro aspecto identificado diz respeito ao silenciamento de epistemologias locais e formas alternativas de relação com a natureza. Os discursos predominantes, ancorados em paradigmas científicos-tecnológicos, pouco reconhecem os saberes tradicionais e as experiências das comunidades mais afetadas pelas mudanças climáticas. A ausência dessas vozes reforça o argumento de que os riscos não são apenas físicos, mas também construções simbólicas mediadas por disputas de linguagem e poder, como propõe a hermenêutica crítica.

A linguagem, nesse contexto, atua como meio de comunicação e instrumento de legitimação de determinadas leituras da realidade e exclusão de outras. A estetização do desastre e a espetacularização da crise ambiental funcionam como mecanismos discursivos que mobilizam emoções, principalmente o medo e a culpa, ao mesmo tempo em que limitam o debate público às soluções tecnológicas e mercadológicas.

Esses resultados indicam a necessidade de promover uma hermenêutica ambiental capaz de desestabilizar os sentidos fixados por discursos hermenêuticos e de abrir espaço à pluralidade epistemológica. Tal perspectiva requer o reconhecimento de que os riscos



ecológicos, embora universais em sua aparência, afetam de forma desigual sujeitos, territórios e saberes, exigindo leituras que combinem justiça ambiental e justiça cognitiva.

Considerações finais

A análise dos discursos ambientais à luz da teoria da Sociedade de Risco permitiu evidenciar que os riscos ecológicos, embora apresentados como globais e universais, são mediados por construções simbólicas que reforçam desigualdades históricas, epistemológicas e territoriais. A linguagem atua como ferramenta de produção de sentidos e de legitimação de respostas políticas, influenciando diretamente as formas de percepção e ação frente à crise ambiental.

Os resultados indicam que os discursos predominantemente tendem a tecnificar o problema, individualizar responsabilidades e silenciar saberes locais, contribuindo para a reprodução de uma racionalidade instrumental que obscurece os fundamentos estruturais da degradação socioambiental. A gramática do risco, tal como delineada nos materiais analisados, opera a partir de emoções como medo, culpa e urgência, restringindo a possibilidade de uma reflexão crítica e plural sobre os caminhos possíveis diante do colapso climático.

Referências

BECK, Ulrich. **Sociedade de risco**: rumo a uma outra modernidade. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

MIGNOLO, Walter. Epistemologia do Sul e opção decolonial: um manifesto. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula G. (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 83–117.

RICOEUR, Paul. A hermenêutica. In: RICOEUR, Paul. **Do texto à ação**: ensaios de hermenêutica II. Tradução de A. B. Pinheiro de Lemos. São Paulo: Loyola, 2008. p. 135–157.



ESCUTAR PARA TRANSFORMAR: SABERES PLURAIS E CONVIVÊNCIA ESCOLAR

Caroline Pöttker⁸⁹
Antonio Escandiel de Souza⁹⁰

Considerações iniciais

A pesquisa-ação aqui apresentada foi desenvolvida em uma escola pública estadual do interior do Rio Grande do Sul, com o objetivo de construir, de forma colaborativa, propostas formativas voltadas à promoção da Cultura de Paz, a partir da abordagem da Comunicação Não Violenta (CNV), desenvolvida por Marshall Rosenberg (2021) como uma prática comunicacional centrada na escuta das necessidades humanas, na empatia e na expressão genuína. O problema gerador da pesquisa decorreu da constatação, no cotidiano escolar, de conflitos recorrentes, fragilidade dos vínculos e práticas comunicacionais marcadas pela lógica punitiva. A proposta surge como resposta à necessidade de repensar os modos de convivência e fortalecer uma escuta que reconheça a diversidade e acolha a complexidade das relações escolares.

Para isso, adotou-se como base epistemológica a ecologia dos saberes (Santos, 2002, 2021), valorizando conhecimentos produzidos na experiência e na coletividade, em contraposição à monocultura do saber científico hegemônico. A escuta empática, proposta pela CNV, foi compreendida como um gesto ético e político, capaz de contribuir para a descolonização das práticas comunicacionais escolares. A metodologia adotada foi a pesquisa-ação colaborativa, com realização de oito encontros formativos entre setembro e dezembro de 2023, envolvendo professores, funcionárias e equipe gestora. Os instrumentos de produção de dados incluíram questionários diagnósticos, diário de campo, registros audiovisuais e materiais produzidos coletivamente.

Resultados e discussões

⁸⁹ Psicóloga, doutoranda em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social pela UNICRUZ, bolsista CAPES código de financiamento 001. Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ. E-mail: cpottker@gmail.com

⁹⁰ Professor titular II na UNICRUZ, doutor em Letras (Linguística Aplicada) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS. Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ. E-mail: asouza@unicruz.edu.br



Os encontros formativos, desenvolvidos no turno da tarde, permitiram a criação de um espaço dialógico, sensível às demandas do grupo e adaptado à realidade escolar. As atividades foram pautadas pela escuta ativa, pela valorização das experiências e pela construção coletiva de sentidos. Como resultado, observou-se o fortalecimento dos vínculos entre os participantes, a ampliação da consciência sobre os conflitos cotidianos e a emergência de práticas comunicacionais mais horizontais.

As falas dos participantes revelaram a importância de criar espaços protegidos para o diálogo, nos quais fosse possível expressar sentimentos, necessidades e inquietações sem julgamento. Nesse processo, a CNV mostrou-se uma ferramenta potente para a ressignificação das relações institucionais, possibilitando o deslocamento de uma lógica punitiva para uma cultura de corresponsabilidade e cuidado.

A escuta empática, nesse contexto, revelou-se prática contra-hegemônica, ao legitimar saberes historicamente silenciados e permitir a coemergência de novos sentidos nas relações escolares (Pelizzoli, 2019). Ao ser ancorada na ecologia dos saberes, essa escuta deixou de ser uma simples técnica e passou a operar como linguagem crítica e descolonizadora, articulando o conhecimento vivido ao reconhecimento ético dos sujeitos.

Além disso, o trabalho formativo evidenciou tensões próprias da contemporaneidade, marcadas pela aceleração dos processos comunicacionais. A transição para a Sociedade 5.0 (FIA, 2019), orientada pela hiperconexão e pela eficiência digital, intensificou a fragmentação dos vínculos e a superficialidade das trocas. Nesse cenário, a prática da escuta profunda proposta pela CNV atuou como contramovimento, reivindicando o valor da presença, do tempo e da atenção genuína como fundamentos para uma convivência mais justa e plural.

Considerações finais

Os resultados da pesquisa demonstram que a escuta empática, quando ancorada na ecologia dos saberes, torna-se linguagem contra-hegemônica e força descolonizadora, ao legitimar diferentes formas de conhecer e existir. A CNV, ao favorecer a expressão genuína e o acolhimento das necessidades humanas, contribuiu para ressignificar os conflitos cotidianos e fortalecer vínculos no ambiente escolar.

Conclui-se, portanto, que a articulação entre CNV e epistemologias do Sul oferece uma base crítica e transformadora para os processos formativos na escola pública, ao romper



com a lógica disciplinadora e ampliar as possibilidades de convivência, justiça e pluralidade nas relações institucionais. A escuta, nesse contexto, afirma-se como prática discursiva ética, política e profundamente humana.

Referências

FIA. Sociedade 5.0: O que é, Objetivos e Como Funciona. [s. l.], 2019. Disponível em: <https://fia.com.br/blog/sociedade-5-0/>. Acesso at: 11 May 2023.

PELIZZOLI, Marcelo L. **Comunicação Não-Violenta (CNV) como escuta, diálogo e transformação de conflitos**. Recife: [s. n.], 2019.

ROSENBERG, Marshall Bertram. **Comunicação Não Violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. 5. ed. São Paulo, SP: Ágora, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: Para uma nova cultura política**. 1. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2021.



SÁBADO À TARDE⁹¹: A LUZ DE ERNEST TUGENDHAT E AGNES HELLER

Claudio Everaldo dos Santos⁹²
Sirlei de Lourdes Lauxen⁹³
Vanessa Steigleder Neubaue⁹⁴
Solange Beatriz Billig Garces⁹⁵

Resumo: Este artigo analisa o conto "Sábado à Tarde", com o objetivo de promover uma reflexão sobre a constituição de comunidades e suas práticas socioculturais. Parte-se da observação de que aquilo que hoje é considerado barbárie, em outros tempos ou contextos, pode ter sido compreendido como valor nobre. Valores degeneram, mas não desaparecem – frequentemente se revelam em situações de descontrole emocional. No conto de Erskine Preston Caldwell, observa-se que os valores que outrora legitimaram a escravidão permanecem fortes, permitindo o diferente seja atacado com base no que se considera ideal para a sociedade. O conto retrata o assassinato de um homem negro, em um sábado à tarde, em razão de ser independente e mais bem-sucedido que os demais. Para Tugendhat, a moral é um sistema de normas sociais aceito por aqueles que o consideram justificado. Para Agnes Heller, o cotidiano implica em alienação. Conclui-se que valores morais baseados em preconceitos são danosos à essência humana.

Palavras-chave: Racismo; Valores; Moral; Alienação.

Considerações Iniciais

Este estudo bibliográfico analisa o conto "Sábado à Tarde" com o objetivo de compreender como os valores morais se conformam e conferem legitimidade às práticas socioculturais. O conto revela que aquilo que, em nosso tempo, é percebido como barbárie,

⁹¹ Autor: Erskine Preston Caldwell, 1903-1987, consagrado escritor Norte Americano. A Estrada do Tabaco é seu romance de maior envergadura, estima-se, um clássico da literatura Norte Americana. Apresenta estilo literário realista, similar a John Steinbeck, autor, entre outros clássicos, de as Vinhas da Ira. A exemplo deste o Conto Sábado à Tarde onde espoom a faceta da sociedade alicerçada sob os valores dos escravocratas, trata das misérias econômicas e de outras mazelas sociais.

⁹² Doutorando, e Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, Bolsista CAPES pela Universidade de Cruz Alta, UNICRUZ. Graduado em Serviço Social pela UNIJUÍ, Pós Graduado em Gestão Pública pelo IFF, Campus Panambi, Assistente Social no município de Ijuí/RS. E-mail: claudioxt188@yahoo.com.br

⁹³ Professora Titular da Universidade de Cruz Alta -UNICRUZ. Coordenadora do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social -Mestrado e Doutorado (2021-2023). Doutora em Educação pela UFRGS. Mestre em Educação pela UPF e Graduada em Pedagogia - Orientação Educacional/Unijuí.

⁹⁴ Doutorado em Filosofia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos . Docente da Universidade de Cruz Alta. vneubauer@unicruz.edu.br

⁹⁵ Doutora em Ciências Sociais pela UNISINOS. Docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta- UNICRUZ. E-mail: sgarces@unicruz.edu.br.



em outras épocas ou comunidades, estava alicerçado em valores considerados adequados para o convívio social. Ao se analisar o contexto histórico, as recorrentes notícias sobre racismo e a legislação necessária para combater tais práticas, observa-se que, embora os valores possam se degenerar ao longo do tempo, eles não desaparecem completamente. Ainda que percam força, continuam a operar e a influenciar a sociedade contemporânea.

Esta pesquisa concentra-se na constituição de valores morais e em seu impacto na organização da vida em sociedade. Para isso, recorre-se aos estudos de Ernest Tugendhat sobre a moral contratualista, partindo da premissa de que os valores morais — sejam eles positivos ou negativos — são fundamentais para a formação do contrato social, tanto em seu aspecto formal quanto intersubjetivo. Além disso, com base na obra de Agnes Heller, busca-se compreender a essência humana e a dinâmica do cotidiano, considerando-se, conforme a autora, que o cotidiano é um campo propício à alienação.

Este estudo adota a hermenêutica como método interpretativo, compreendendo que "o filósofo hermeneuta tem consciência de que vive em um mundo sempre interpretado e compreendido, e que suas interpretações podem ser as mais diversas" (Ruedel, 2016, p. 91). À luz dessa teoria, o presente trabalho examina como os valores são conformados e de que forma determinam a vida em sociedade.

O conto de Erskine Preston Caldwell revela a força dos valores que, historicamente, legitimaram a escravidão, evidenciando como os chamados "cidadãos de bem" tendem a atacar aqueles que são percebidos como diferentes, numa tentativa de preservar sua identidade e *status* social. O conto atinge seu ápice ao narrar o assassinato de um homem negro, ocorrido em um sábado à tarde, motivado pelo fato de ele ser independente e mais bem-sucedido do que outros homens brancos ao seu redor. Os assassinos justificam o crime afirmando que o homem negro "quer se passar por gente", desafiando as normas sociais que sustentam a segregação e a desigualdade. Para eles, Will Maxie "é bom demais para ser negro".

Embora o conto se desenrole em um contexto específico, ele reflete uma realidade histórica mais ampla, na qual figuras como George Floyd e Will Maxie tornam-se símbolos de um sistema de valores que remonta ao período da escravidão. Conclui-se que valores morais fundamentados em preconceitos de ordem racial, religiosa, ou social são prejudiciais à essência humana, pois atentam contra os fundamentos ontológicos que sustentam o ser enquanto ente social.



Reflexão teórica acerca dos valores morais no conto “Sábado à Tarde”

O conto "Sábado à Tarde", de Erskine Caldwell, constitui uma crítica contundente à sociedade americana do pós-guerra, ao expor as profundas raízes do racismo e da intolerância presentes nos valores morais que estruturam as relações sociais. A narrativa acompanha Tom Denny, um respeitado membro da comunidade, cuja rotina é abruptamente interrompida por Jim, que o convida a participar de uma caçada a Will Maxie - um homem negro que, por meio de esforço e trabalho árduo, alcançou prosperidade e autonomia. Maxie, percebido como uma ameaça pela comunidade branca em razão de sua independência econômica e competência, é brutalmente capturado, torturado e enforcado, numa demonstração explícita de ódio racial.

O conto reflete os resquícios da moralidade escravocrata que legitimou o tratamento desumano dos afrodescendentes nos Estados Unidos - uma sociedade que prosperou economicamente pela exploração de povos escravizados. Essa moralidade, como observa Costa (2006), está intrinsecamente ligada ao sistema-mundo moderno-colonial, no qual a escravidão e o colonialismo constituíram as bases de uma ordem social e econômica que perdurou muito além da abolição formal da escravização. A abolição da escravidão em 1863, embora represente um marco legal significativo, não extinguiu os valores que sustentavam a supremacia branca, como se constata na persistência do racismo estrutural e institucionalizado.

A violência perpetrada contra Will Maxie ilustra como a moralidade de uma sociedade pode ser utilizada para justificar atos de crueldade e desumanização. Segundo Tugendhat (2001, p. 70), a moral é "um sistema de normas sociais sob as quais os indivíduos se veem ao longo de toda a vida", e aqueles que aceitam essas normas o fazem porque as consideram justificadas. No contexto da escravidão e do racismo, a moral escravocrata permitia que a supremacia racial fosse vista como um valor justo, necessário para a manutenção da ordem social. Dessa forma, os agressores de Maxie não viam suas ações como erradas; ao contrário, acreditavam estar defendendo um sistema de valores que lhes garantia superioridade e poder.

Essa perspectiva é corroborada por Fanon (2022), ao argumentar que os povos colonizados e escravizados sempre resistiram à opressão, apesar das incessantes tentativas dos colonizadores de desumanizá-los. A resistência, segundo o autor, não se limita a ações diretas de revolta, mas também se manifesta na preservação da dignidade e na tentativa de viver com integridade dentro de um sistema que tenta apagar a identidade dos oprimidos. No conto, Will



Maxie, mesmo mantendo uma postura discreta e desejando permanecer afastado dos brancos, é percebido como uma ameaça, pois sua simples existência bem-sucedida desafia a narrativa de inferioridade racial que sustenta a lógica da supremacia branca.

Tugendhat (2001) reforça que a moral é construída por meio de um consenso entre os membros da comunidade, e que a violação das normas estabelecidas provoca indignação coletiva. No entanto, em sociedades marcadas pelo racismo estrutural, essa indignação revela-se distorcida, pois é frequentemente dirigida contra aqueles que, ao desafiar os padrões raciais instituídos, são percebidos como ameaças à manutenção do status quo. A moral escravocrata, nesse sentido, não se resume a uma construção social restrita ao seu tempo histórico, mas constitui um sistema ativo de opressão, cujos valores se perpetuam em novas formas mesmo após o fim formal da escravidão.

Outro ponto relevante na análise do conto de Caldwell é o caráter coletivo da violência moral. A captura e execução de Will Maxie não configuram atos isolados de indivíduos específicos, mas expressam uma moralidade compartilhada por toda a comunidade, que se mobiliza em torno de um consenso tácito para punir aquele que ousou desafiar a ordem social vigente. Trata-se de uma violência legitimada pela coletividade, que reforça e reproduz os valores opressores em nome da preservação de uma suposta normalidade social.

Segundo Costa (2006, p. 21), "os valores euro-americanos se constituem atendendo aos princípios do capital, mas não sem a efetiva participação do colonizado". Dessa forma, a violência contra Maxie serve como uma reafirmação da ordem social racialmente segregada, sustentada por um conjunto de valores que privilegiam os brancos e relegam os negros a uma posição subalterna.

A análise de Tugendhat (2001) sobre a moral autônoma é particularmente útil para entender como os sistemas morais racistas se perpetuam. O autor sustenta que, em uma moral verdadeiramente autônoma, os indivíduos se colocam mutuamente questões sobre as exigências recíprocas que podem ser justificadas de forma racional e universal. No entanto, na moral racista, essa reciprocidade é negada desde a origem, uma vez que os valores sociais são forjados para justificar a exclusão e a opressão de determinados grupos. Nesse contexto, a moral não tem como finalidade o bem comum, mas sim a preservação dos privilégios e do poder de uma classe dominante.



A reflexão sobre a moralidade no conto "Sábado à Tarde" revela, portanto, a complexidade dos valores que constituem as interações sociais em sociedades atravessadas pela opressão racial. Will Maxie, embora buscasse viver em paz e preservar sua dignidade, torna-se vítima de uma moralidade excludente que o enxerga como uma ameaça unicamente por não se submeter às expectativas raciais impostas pela comunidade. Sua existência autônoma e bem-sucedida confronta diretamente os alicerces de um sistema que se sustenta na desigualdade e na negação da alteridade.

A violência moral e física que culmina em seu assassinato é um reflexo de como sistemas de opressão podem ser legitimados por valores sociais que, em última instância, servem aos interesses de um grupo dominante.

Ao considerarmos o contexto histórico e social em que o conto de Caldwell foi escrito, podemos observar que os valores morais racistas continuam a influenciar as sociedades contemporâneas. O racismo estrutural, as desigualdades sociais e a violência contra minorias são manifestações contemporâneas de um sistema moral que, embora adaptado aos novos tempos, ainda se baseia na exclusão e na opressão de determinados grupos. Assim, o conto serve como um alerta para a necessidade de repensar e reconstruir os valores morais que regem a sociedade, de modo a promover uma convivência baseada na igualdade, no respeito mútuo e na dignidade humana.

O cotidiano e a História

Mais do que um simples registro de eventos, a história é a trama que sustenta e constitui a sociedade, fluindo entre os acontecimentos, marcando-os e preenchendo lacunas. À medida que os eventos históricos se desenrolam, eles constroem um rastro contínuo, registrando-se nos espaços sociais. Essa ideia pode ser observada nas manifestações de racismo, homofobia e ataques contra povos originários que aparecem constantemente nos meios de comunicação. Esses fenômenos são expressões de valores que estruturam o ser social e, mesmo quando combatidos por aqueles que se opõem, continuam profundamente enraizados na sociedade. Tais valores – muitas vezes fundamentados no preconceito, no consumismo, no individualismo e na competição – são negativos, pois violam os princípios ontológicos do ser social.



Heller (2021, p. 14) destaca que a "essência humana" é, também, uma construção histórica; a história, além de explicitar essa essência carrega consigo a continuidade da heterogeneidade social e dos valores. Assim, a substância que constitui a sociedade é, em última instância, a própria história - dinâmica, plural e enraizada nas experiências humanas ao longo do tempo. Os valores podem se degenerar ao longo do tempo, mas não desaparecem completamente. Um exemplo contemporâneo dessa realidade é a conexão simbólica entre George Floyd e Will Maxie, ambos representam os efeitos persistentes de valores morais herdados do período escravocrata. Como afirma Heller (2021, p. 17), "o decurso da história é o processo de construção de valores, ou da degenerescência e o caso desse ou daquele valor". Mesmo degenerados ou aparentemente superados, tais valores continuam a se manifestar, especialmente em situações de descontrole emocional ou ameaça ao status quo. O assassinato de George Floyd gerou comoção e protestos em escala global, sendo expressão concreta de um sistema racial ainda vigente, cuja moralidade excludente, embora reprimida em certas esferas sociais, persiste. A substância histórica, portanto, conecta o conto de Caldwell ao presente, revelando a continuidade de estruturas morais opressoras.

Embora haja resistência, o progresso em direção à justiça social é lento para os oprimidos, como os *Condenados da Terra*, mencionados por Fanon (2022). O preconceito é alimentado por valores morais que segregam e discriminam indivíduos com base em raça, religião ou sexualidade. No conto, Will Maxie, que produzia algodão de alta qualidade, tornou-se alvo de ódio por aqueles que, movidos por preconceitos, eliminaram sua concorrência. A intolerância, como aponta Barroco (2008, p. 48), está associada ao dogmatismo que nega a liberdade: "todo preconceito impede a autonomia do homem, ou seja, diminui sua liberdade relativa diante do ato de escolha, ao deformar e, conseqüentemente, estreitar a margem real de alternativa do indivíduo".

A história, nesse contexto, preenche os espaços internos do ser humano, e as mazelas sociais dão origem a motivos que reforçam o ego e a falsa superioridade. Na vida cotidiana, a luta está centrada em atender às expectativas do sistema capitalista, onde o conceito de cidadania é frequentemente reduzido ao de consumidor. As pessoas, alheias às contradições da realidade, competem com base em preconceitos fundamentados em antigos valores morais.

Barroco (2008, p. 46) afirma que "a cotidianidade é o campo privilegiado de reprodução de alienação", caracterizada pela repetição acrítica de valores, assimilação rígida



de preceitos e comportamentos, e pensamento repetitivo e generalizador. No campo moral, essa alienação é expressa pelo moralismo movido por preconceitos. Os valores morais negativos, enraizados no preconceito e nos interesses econômicos, servem para sustentar os interesses dos detentores dos meios de produção. O consumidor, ao sentir-se incapaz de satisfazer suas necessidades – que são manipuladas pela propaganda capitalista –, muitas vezes atribui a culpa ao concorrente, especialmente se esse concorrente possui características que o distinguem.

No cotidiano, não há espaço para reflexão crítica, e o sistema exploratório e suas contradições passam despercebidos. Conforme Heller (2021, p. 108), "[...] o tipo de comunidade (variável) e o desenvolvimento da individualidade encontram-se em interação". Na sociedade contemporânea, o indivíduo é movido pelos apelos do capital, comprometendo sua essência e negando a outros a possibilidade de realização das aspirações humana. Heller (2021) destaca que a essência humana é o *vir a ser*, um processo contínuo de realização.

A essência humana, segundo a tradição marxista, é compreendida como um processo em construção, cuja realização se dá por meio do trabalho — entendido como objetivação voltada à satisfação das necessidades humanas —, da socialidade como condição de interdependência entre os sujeitos, da universalidade enquanto direito à existência e herança das construções sociais, da consciência como capacidade de reconhecimento de si no mundo e, por fim, da liberdade como valor supremo. Como afirma Heller (2021, p. 17-18), “a essência humana, portanto, não é o que ‘esteve sempre presente na humanidade’ (para não falar mesmo de cada indivíduo), mas a realização gradual e contínua das possibilidades imanentes à humanidade, ao gênero humano”. Nessa perspectiva, o ser humano é um *vir a ser*, e tudo aquilo que atenta contra seus fundamentos ontológicos — como a negação da liberdade, da dignidade e da socialidade — configura-se como algo essencialmente negativo.

A relação entre história, moralidade e opressão

A história não é apenas uma sequência de eventos, mas sim um processo contínuo de transformação social e moral, em que os valores e normas que regem as sociedades se moldam e são desafiados. Segundo Heller (2021), a história tem uma natureza dialética, em que a essência humana é revelada e transformada por meio das condições materiais e sociais. Os valores morais que emergem em um dado contexto histórico refletem tanto as condições



objetivas da sociedade quanto as forças de resistência que se opõem à dominação e à opressão.

No contexto da colonização e da escravidão, a moralidade era amplamente utilizada para justificar a exploração e a subjugação de povos inteiros. O racismo, enquanto sistema moral e ideológico, foi construído para sustentar as hierarquias sociais que beneficiavam os colonizadores e os donos de escravos. Como Fanon (2022) argumenta, a desumanização do outro foi essencial para manter as estruturas de poder colonial. Os colonizados e escravizados eram vistos não como seres humanos completos, mas como recursos a serem explorados, o que justificava, aos olhos dos colonizadores, a violência e a opressão.

Esse processo de desumanização constituiu a história de forma profunda e duradoura. Mesmo após a abolição formal da escravidão, os valores racistas permaneceram presentes nas instituições e nas relações sociais das sociedades pós-coloniais. Esses valores, muitas vezes não explicitados, permanecem enraizados nas estruturas sociais e reaparecem em momentos de crise ou conflito. Barroco (2008, p. 48) ressalta: “[...] todo preconceito impede autonomia do homem, ou seja, diminui sua liberdade relativa diante do ato de escolha, ao deformar e, conseqüentemente, estreitar a margem real de alternativa do indivíduo [...]”. A moral tem função social de integração, mas costuma ser condicionada de modo a atender aos interesses dos grupos dominantes e, há, ainda, a possibilidade de transgressão. Grupos infringem a moral quando dividem a sociedade entre dignos e indignos no que refere aos direitos estabelecidos.

A moralidade racista constitui, portanto, um mecanismo histórico que continua a operar como força de opressão nas sociedades contemporâneas. A violência simbólica e material dirigida aos corpos racializados — como exemplificado no conto *Sábado à Tarde* e no assassinato de George Floyd — manifesta valores morais profundamente enraizados, estabelecidos e reiterados ao longo de séculos de colonização e escravidão. Esses valores, ainda que formalmente rejeitados em diversos contextos, persistem como estruturas normativas que legitimam a exclusão e a violência.

Para Costa (2006), o sistema capitalista moderno-colonial continua a reproduzir essas formas de dominação ao transformar as relações sociais em mercadorias, perpetuando a lógica da exploração e da desigualdade.



A questão central que emerge, portanto, é a relação entre moralidade e poder. Tugendhat (2001) sugere que a moral é sempre um sistema de exigências recíprocas, mas, em sociedades desiguais, essa reciprocidade é distorcida pela hierarquia de poder. Em outras palavras, os grupos dominantes utilizam a moralidade como uma ferramenta para legitimar seu domínio sobre os oprimidos, enquanto os valores dos dominados são sistematicamente marginalizados ou desvalorizados. A moral não é, portanto, neutra, mas está profundamente entrelaçada com as relações de poder.

A resistência a essas formas de opressão moral tem sido uma constante ao longo da história. Fanon (2022) argumenta que a luta pela descolonização e pela emancipação dos povos oprimidos é também uma luta moral, na qual os valores da liberdade, igualdade e dignidade são reafirmados contra a moralidade opressiva do colonialismo. O desafio para os oprimidos, além de sobreviver às condições impostas é também reconstruir uma moralidade baseada na justiça e na reciprocidade genuína.

Além disso, Heller (2021) destaca a importância do cotidiano como espaço de reprodução e resistência moral. O cotidiano, por um lado, pode ser o campo de reprodução da alienação e da conformidade aos valores impostos pela sociedade capitalista. No entanto, ele também pode ser o espaço onde ocorrem pequenas resistências e transformações, onde novos valores emergem e são experimentados. Nesse sentido, a luta contra a opressão moral não ocorre apenas nas grandes revoluções ou eventos históricos, mas também nas práticas diárias, nas interações sociais e nas escolhas éticas individuais.

O desenvolvimento da autonomia moral, conforme Tugendhat (2001), depende da capacidade dos indivíduos de questionar as normas estabelecidas e de buscar uma moralidade que seja justificada em termos de igualdade e respeito mútuo. Esse processo de reflexão crítica é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual os valores não sejam impostos por uma elite dominante, mas sim negociados democraticamente entre todos os membros da sociedade.

Portanto, a história da moralidade é também a história da luta pela autonomia e pela justiça. A reconstrução dos valores morais deve passar pelo reconhecimento das injustiças do passado e pela criação de novos horizontes éticos que promovam a dignidade humana e a igualdade. Essa tarefa exige tanto a transformação das estruturas sociais quanto a reformulação dos valores que as sustentam.



Considerações Finais

Este estudo permitiu identificar que os valores morais são construções históricas dinâmicas, que se transformam ao longo do tempo à medida que novas ideias emergem e substituem valores previamente dominantes. No entanto, mesmo que certos valores percam força em seu efeito prático, eles não desaparecem por completo. Permanecem latentes e, em momentos de tensão ou descontrole emocional, voltam à tona, influenciando comportamentos e decisões.

Valores morais fundamentados em preconceitos de ordem racial, religiosa ou socioeconômica são intrinsecamente prejudiciais à essência humana, pois atentam contra os princípios que sustentam a dignidade e a coexistência pacífica no ser social. Tais valores criam divisões entre os indivíduos e minam os alicerces ontológicos da vida em sociedade, perpetuando a exclusão e a desigualdade.

Observa-se que, embora o indivíduo herde compromissos morais da comunidade em que vive, ele tem a capacidade de adotar uma postura crítica. É possível distanciar-se dessas influências e questionar os valores que regem a sociedade, sejam eles explícitos ou implícitos. A capacidade de reflexão crítica permite ao indivíduo revisar e reformular suas convicções morais, abrindo espaço para a construção de uma moralidade mais justa e inclusiva.

Nesse processo, é essencial que o indivíduo se liberte das armadilhas da alienação cotidiana, que muitas vezes limitam a sua capacidade de discernimento e promovem a aceitação passiva dos valores estabelecidos. Ao se afastar da pressa e das pressões diárias, o sujeito pode alcançar uma visão mais ampla e crítica da sociedade, permitindo uma compreensão mais profunda dos fatores que constituem a vida social.

A reconstrução dos valores morais requer uma revisão constante das normas e preceitos que orientam a convivência social. A transformação moral de uma sociedade não pode ocorrer sem uma reflexão contínua sobre as implicações de seus valores, especialmente aqueles que sustentam sistemas de opressão e exclusão. Para que uma sociedade mais justa e igualitária se consolide, é necessário que os valores históricos que perpetuam a desigualdade sejam revisados e substituídos por novos paradigmas baseados na justiça social e na dignidade humana.



Conclui-se que o verdadeiro progresso moral depende da capacidade de cada indivíduo de se engajar em um processo de crítica e transformação. A moralidade deve ser vista como um campo de constante disputa, em que os valores são constantemente negociados e renegociados para refletir os princípios de igualdade e liberdade. Somente assim será possível construir uma sociedade que respeite a diversidade e promova o bem-estar de todos os seus membros, rompendo com as heranças históricas de preconceito e exclusão.

Referências

BARROCO, Maria Lucia Silva. *Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

COSTA, Rogério H. da. *A nova desordem mundial*. São Paulo: Ed. Unesp, 2006.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Tradução de Ligia Fonseca Ferreira e Regina Salgado Campos. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 12. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

MINAYO, Marília Cecília. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

RUEDELL, Aluísio. *Hermenêutica: da necessidade de interpretar para um novo modo de pensar*. Ijuí-RS: Unijuí, 2016.

TUGENDHAT, Ernst. *Como devemos entender a moral?* **Philosophos**, v. 6, n. 1/2, p. 59-84, 2001.

TUGENDHAT, Ernst. *O problema da moral*. Porto Alegre: PUC, 2003.