

The book cover features a complex, layered illustration. At the top left, a globe with golden grid lines is partially visible. Below it, a classical temple with columns stands on a hill. In the center, a group of figures in historical attire are depicted. To the right, a modern city skyline with tall buildings is visible. The bottom of the cover is dominated by a large, open book with glowing pages, from which a bright light emanates. The background is a deep blue with various golden and white lines and shapes, suggesting a global or intellectual theme.

BRUNO FREITAS FERREIRA ET AL. (ORGANIZADORES)

SENTIDOS MULTIDISCIPLINARES E A ATUALIDADE

PEDAGOGIA, HISTÓRIA, DIREITO E
CIÊNCIAS EDUCACIONAIS EM FOCO

EDITORA AC

CONHECIMENTO • DIÁLOGO • ATUALIDADE

2026

SENTIDOS MULTIDISCIPLINARES E A ATUALIDADE

**PEDAGOGIA, HISTÓRIA, DIREITO E
CIÊNCIAS EDUCACIONAIS EM FOCO**

**Bruno Freitas Ferreira
Vanilza Candida Moita
Yuri Henrique Misturini
Gislaine dos Santos Caires Mattos
Raquel Bueno Barbieri
Paulo Ricardo Souza da Silva
Marcos Vitor Costa Castelhana**

Organizadores

1ª edição
São Bento - PB
Editora AC
2026

Todos os textos reunidos nesta obra são de responsabilidade de seus respectivos autores.

Licença Creative Commons Atribuição-Sem Derivações 4.0 Internacional.

COMISSÃO EDITORIAL

Dr. Patricio Borges Maracajá

Dra. Aline Carla de Medeiros

Me. Lisbino Geraldo Miranda do Carmo

Me. Flávio Franklin Ferreira de Almeida

Me. Marcos Vitor Costa Castelhana

Transformamos conhecimento científico em caminhos de diálogo e inovação, ampliando o alcance de pesquisas acadêmicas relevantes para os desafios da contemporaneidade.

Equipe da Editora AC

SENTIDOS MULTIDISCIPLINARES E A ATUALIDADE

**PEDAGOGIA, HISTÓRIA, DIREITO E
CIÊNCIAS EDUCACIONAIS EM FOCO**

**Bruno Freitas Ferreira
Vanilza Candida Moita
Yuri Henrique Misturini
Gislaine dos Santos Caires Mattos
Raquel Bueno Barbieri
Paulo Ricardo Souza da Silva
Marcos Vitor Costa Castelhana**

Organizadores

1ª edição
São Bento - PB
Editora AC
2026

2026 - Edição Brasileira pela Editora AC e pelos autores
Todos os direitos reservados
São Bento - PB, Brasil
Contato: (83) 99840-0598

Editor-chefe: Marcos Vitor Costa Castelhana
Organização: Bruno Freitas Ferreira et al.
Diagramação: Marcos Vitor Costa Castelhana
Revisão de texto: Autores

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S474 SENTIDOS multidisciplinares e a atualidade: pedagogia, história, direito e ciências educacionais em foco. [Recurso eletrônico]. Bruno Freitas Ferreira et al. (orgs.) / – 1.ed. São Bento, PB: AC Editora, 2026.

1 livro digital.

Título da Capa: SENTIDOS MULTIDISCIPLINARES E A ATUALIDADE: PEDAGOGIA, HISTÓRIA, DIREITO E CIÊNCIAS EDUCACIONAIS EM FOCO.

DOI: 10.5281/zenodo.23111995

ISBN: 978-65-82182-01-3

1. Educação Contemporânea 2. Pedagogia 3. Ciências da Educação I. Título.

CDD 370.1

Elaborado por Márcia Maria Feitosa Ferraz CRB-PB 824/O

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	06
CAPÍTULO 1 - HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	07
CAPÍTULO 2 - HISTÓRIA PÚBLICA E EDUCAÇÃO BÁSICA: APROXIMANDO ESCOLA E SOCIEDADE	17
CAPÍTULO 3 - OS PROCESSOS EDUCACIONAIS E AS INSTÂNCIAS EXPERIENCIAIS NOS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS: UMA REVISÃO NARRATIVA	27
CAPÍTULO 4 - A CONSOLIDAÇÃO DE ATITUDES AMBIENTAIS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: INTERLOCUÇÕES DIALÓGICAS	32
CAPÍTULO 5 - NOÇÕES NORTEADORAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO ESTUDANTE EM FOCO	38
CAPÍTULO 6 - RECURSOS MULTIMÍDIA NA EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM	44
CAPÍTULO 7 - COMPLIANCE DE FACHADA VERSUS CULTURA DE INTEGRIDADE: LIMITES DA NORMATIVIDADE NA EFETIVIDADE DOS PROGRAMAS DE INTEGRIDADE ORGANIZACIONAL	49
CAPÍTULO 8 - CRIME TRANSNACIONAL: CONSEQUÊNCIAS E COOPERAÇÃO INTERNACIONAL	55
CAPÍTULO 9 - O ACESSO À ÁGUA POTÁVEL COMO DIREITO FUNDAMENTAL E HUMANO: CONSTRUÇÃO SOCIAL E AFIRMAÇÃO NO DIREITO INTERNACIONAL	59
SOBRE OS ORGANIZADORES	65

APRESENTAÇÃO

A obra *Sentidos Multidisciplinares e a Atualidade: Pedagogia, História, Direito e Ciências Educacionais em Foco* reúne estudos de caráter interdisciplinar que aproximam o conhecimento histórico, as práticas pedagógicas, os direitos humanos, o Direito Internacional e as reflexões sobre integridade presentes nos debates contemporâneos.

Os capítulos percorrem o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira; as contribuições da História Pública; os processos educacionais e as experiências nos espaços pedagógicos; as atitudes ambientais; a Educação Física Escolar; e os recursos multimídia no ensino-aprendizagem.

A edição ampliada incorpora, ainda, discussões sobre os limites da normatividade nos programas de compliance e a formação de uma cultura de integridade; as consequências dos crimes transnacionais e a necessidade de cooperação internacional; e o acesso à água potável como direito fundamental e humano, considerando sua construção social, sua afirmação jurídica e os desafios de efetivação.

Em conjunto, os textos ampliam o diálogo entre professores, pesquisadores, estudantes e profissionais interessados em compreender a educação, o direito e a vida social como campos históricos, relacionais e transformadores.

Os organizadores

CAPÍTULO 1

HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA¹

*HISTORY OF AFRICA AND AFRO-BRAZILIAN CULTURE: PATHWAYS TOWARD AN ANTIRACIST
EDUCATION*

Paulo Jesus de Santana

Licenciado em História. Pós-graduado lato sensu em Gestão Escolar. Mestrando em Educação pela
Fundação Universitária Iberoamericana (FUNIBER). E-mail: paulo040545@hotmail.com

¹ Este capítulo corresponde ao artigo “HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA”, publicado originalmente na Revista Educação Contemporânea – REC, São Bento-PB, v. 3, n. 3, p. 783-796, 2026. ISSN: 2966-4705. DOI: 10.5281/zenodo.22849588. Nesta obra, o texto é reapresentado em formato de capítulo, com preservação integral do conteúdo, da autoria e da vinculação à publicação original.

RESUMO: A inserção da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos da Educação Básica representa um importante avanço na promoção da equidade, da valorização da diversidade cultural e do enfrentamento ao racismo estrutural presente na sociedade brasileira. Instituída pela Lei nº 10.639/2003 e posteriormente ampliada pela Lei nº 11.645/2008, essa obrigatoriedade busca reconhecer as contribuições históricas, sociais, políticas, econômicas e culturais dos povos africanos e afro-brasileiros para a formação da identidade nacional. Nesse contexto, a educação antirracista constitui uma estratégia fundamental para combater preconceitos, desconstruir estereótipos e promover práticas pedagógicas comprometidas com os direitos humanos e a justiça social. O presente estudo tem como objetivo analisar a importância do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira como instrumento de fortalecimento de uma educação antirracista na Educação Básica. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada na análise de livros, artigos científicos, legislações e documentos oficiais relacionados ao tema. Os resultados evidenciam que a valorização das histórias, culturas e identidades africanas e afro-brasileiras contribui para o fortalecimento da identidade dos estudantes, para o reconhecimento da diversidade étnico-racial e para a construção de ambientes escolares mais inclusivos e democráticos. Entretanto, persistem desafios relacionados à formação docente, à produção de materiais didáticos, à permanência de práticas pedagógicas eurocêntricas e à necessidade de efetiva implementação das políticas públicas educacionais. Conclui-se que o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira representa um importante instrumento para promoção da educação antirracista, da cidadania e da construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Palavras-chave: História da África. Cultura Afro-Brasileira. Educação Antirracista.

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira vem passando por importantes transformações no que se refere ao reconhecimento da diversidade cultural, étnica e histórica que constitui a sociedade nacional. Nesse processo, o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira ocupa posição central ao contribuir para o enfrentamento das desigualdades raciais historicamente produzidas e reproduzidas pelas instituições sociais, entre elas a escola. A incorporação desses conteúdos aos currículos da Educação Básica representa um marco na valorização das contribuições dos povos africanos e de seus descendentes para a formação econômica, política, social e cultural do Brasil.

A promulgação da Lei nº 10.639/2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas instituições de ensino públicas e privadas da Educação Básica. Posteriormente, a Lei nº 11.645/2008 ampliou essa obrigatoriedade ao incluir também a História e a Cultura dos Povos Indígenas. Essas legislações representam importantes instrumentos de promoção da igualdade racial, reafirmando o compromisso da educação brasileira com a valorização da diversidade e com o combate às diferentes formas de discriminação.

Historicamente, os currículos escolares foram estruturados sob forte influência de perspectivas eurocêntricas, privilegiando narrativas que inviabilizaram ou minimizam as contribuições dos povos africanos para a constituição da sociedade brasileira. Essa abordagem contribuiu para a reprodução de estereótipos, preconceitos e práticas discriminatórias, fortalecendo mecanismos de exclusão social e racial. Conforme Munanga (2015), a desconstrução dessas narrativas exige uma revisão crítica dos conteúdos escolares e das práticas pedagógicas, possibilitando o reconhecimento da pluralidade de sujeitos que participam da construção da História.

Nesse contexto, a educação antirracista apresenta-se como uma perspectiva pedagógica comprometida com a promoção da equidade, dos direitos humanos e da justiça social. Mais do que abordar conteúdos relacionados à população negra em datas comemorativas, essa proposta busca integrar permanentemente as discussões sobre relações étnico-raciais ao currículo escolar, valorizando a história, a cultura, os saberes, as tradições e as formas de resistência das populações africanas e afro-brasileiras. Segundo Gomes (2017), a educação antirracista constitui um processo permanente de transformação das práticas escolares, fundamentado no reconhecimento da diversidade e na valorização das identidades culturais.

Além da dimensão histórica, o ensino da História da África contribui para ampliar a compreensão dos estudantes acerca da diversidade política, econômica, científica, filosófica e cultural existente no continente africano antes, durante e após o período colonial. Essa abordagem rompe com visões estereotipadas que reduzem a África exclusivamente aos processos de escravização, pobreza ou conflitos, permitindo reconhecer a riqueza das civilizações africanas e sua influência na formação da sociedade brasileira.

As orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforçam a necessidade de desenvolver competências relacionadas ao respeito à diversidade, à valorização das diferentes identidades culturais, ao pensamento crítico e ao exercício da cidadania. Nesse sentido, o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira favorece a construção de práticas pedagógicas contextualizadas, capazes de promover o reconhecimento das diferenças, combater o racismo e fortalecer uma convivência democrática baseada nos princípios da igualdade e dos direitos humanos.

Apesar dos avanços legais, diversos desafios ainda dificultam a efetiva implementação dessas políticas educacionais. Entre eles destacam-se a insuficiência da formação inicial e continuada dos professores, a limitada disponibilidade de materiais didáticos adequados, a permanência de currículos marcados pelo eurocentrismo e a necessidade de ampliar o diálogo entre escola, comunidade e movimentos sociais comprometidos com a promoção da igualdade racial.

Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo analisar a importância do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira como instrumento para a construção de uma educação antirracista na Educação Básica, discutindo suas contribuições para a valorização da diversidade, para o fortalecimento da identidade cultural, para o combate ao racismo e para a formação de cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira constitui um dos principais instrumentos para a construção de uma educação comprometida com a valorização da diversidade étnico-racial, com a promoção da igualdade de direitos e com o enfrentamento do racismo estrutural. Sua inserção nos currículos escolares representa importante conquista dos movimentos sociais, especialmente do movimento negro brasileiro, que historicamente reivindicou o reconhecimento das contribuições dos povos africanos e afro-brasileiros para a formação da sociedade

nacional. Mais do que uma alteração curricular, essa proposta implica uma profunda transformação das práticas pedagógicas e das concepções históricas presentes na educação brasileira.

A institucionalização dessa política educacional ocorreu com a promulgação da Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em todas as escolas da Educação Básica. Posteriormente, a Lei nº 11.645/2008 ampliou esse dispositivo ao incluir também a História e Cultura dos Povos Indígenas. Essas legislações representam importantes avanços no reconhecimento da diversidade cultural brasileira e na promoção de políticas públicas voltadas à educação das relações étnico-raciais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2004) reforçam que o ensino da História da África deve contribuir para desconstruir preconceitos historicamente reproduzidos pela sociedade e pelo sistema educacional. O documento destaca que a escola possui papel fundamental na formação de cidadãos capazes de reconhecer e respeitar a diversidade cultural, promovendo práticas pedagógicas orientadas pelos princípios da igualdade, da justiça social e dos direitos humanos.

Durante muitos anos, a História ensinada nas escolas brasileiras foi fortemente influenciada por perspectivas eurocêtricas, que privilegiavam narrativas centradas na experiência europeia e relegavam a participação africana a um papel secundário, frequentemente associado apenas ao processo de escravização. Conforme Munanga (2015), essa abordagem contribuiu para a construção de imagens negativas sobre a população negra, reforçando estereótipos, preconceitos e mecanismos de exclusão racial que permanecem presentes em diferentes espaços sociais.

A superação dessas concepções exige reconhecer a diversidade histórica, política, econômica e cultural existente no continente africano. Antes da colonização europeia, diferentes civilizações africanas desenvolveram sistemas complexos de organização social, produção agrícola, comércio, filosofia, ciência, arte e educação. Reinos como Gana, Mali, Songhai, Congo, Benim e Etiópia constituíram importantes centros de desenvolvimento econômico, intelectual e cultural, influenciando profundamente diferentes regiões do mundo. Ki-Zerbo (2010) destaca que compreender a História da África significa reconhecer o protagonismo histórico dos povos africanos e romper com interpretações que os apresentam apenas como vítimas dos processos coloniais.

Além da valorização da História africana, torna-se indispensável reconhecer as inúmeras contribuições da população afro-brasileira para a formação da identidade nacional. A influência africana manifesta-se na língua, na culinária, na religiosidade, na música, na dança, na literatura, nas manifestações artísticas, nos conhecimentos tradicionais, nas formas de organização comunitária e em diversos aspectos da cultura brasileira. Segundo Gomes (2017), a valorização dessas contribuições fortalece o reconhecimento das identidades negras, promove o respeito à diversidade e amplia as possibilidades de construção de práticas pedagógicas inclusivas.

Outro aspecto central refere-se ao conceito de educação antirracista. Diferentemente de abordagens que limitam o debate racial a eventos comemorativos

ou conteúdos isolados, a educação antirracista propõe uma revisão permanente das práticas escolares, dos currículos, dos materiais didáticos e das relações estabelecidas no ambiente educacional. Para Cavalleiro (2001), combater o racismo na escola exige identificar e enfrentar práticas discriminatórias muitas vezes naturalizadas no cotidiano escolar, promovendo ambientes educativos fundamentados no respeito, na equidade e na valorização das diferenças.

Nessa perspectiva, Paulo Freire (2019) defende que a educação deve constituir instrumento de emancipação humana, favorecendo a formação de sujeitos críticos capazes de compreender as relações de poder presentes na sociedade e atuar na transformação das injustiças sociais. A educação antirracista dialoga diretamente com essa concepção ao estimular reflexões sobre preconceito, discriminação, desigualdade e direitos humanos, possibilitando aos estudantes desenvolver consciência crítica acerca das relações étnico-raciais.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) também reforça a importância da valorização da diversidade cultural, do respeito às diferenças e da promoção da cidadania como princípios estruturantes da Educação Básica. O documento orienta que o ensino de História contemple diferentes sujeitos históricos, múltiplas narrativas e variadas fontes documentais, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico e da compreensão da pluralidade que caracteriza a sociedade brasileira.

Outro elemento importante refere-se à formação inicial e continuada dos professores. A literatura evidencia que muitos docentes ainda enfrentam dificuldades para trabalhar conteúdos relacionados à História da África e às relações étnico-raciais, em razão da insuficiência da formação acadêmica e da escassez de materiais didáticos específicos. Nilma Lino Gomes (2017) destaca que a formação docente constitui condição indispensável para implementação efetiva da Lei nº 10.639/2003, permitindo que os profissionais desenvolvam competências pedagógicas capazes de promover práticas educativas comprometidas com a igualdade racial.

Os materiais didáticos também ocupam papel estratégico nesse processo. Durante décadas, livros escolares reproduziram representações estereotipadas da população negra, restringindo sua participação histórica ao período da escravidão e invisibilizando suas contribuições para a construção da sociedade brasileira. Estudos recentes apontam avanços na produção de novos materiais, embora ainda persistam desafios relacionados à ampliação da diversidade de autores, narrativas e representações presentes nas obras utilizadas pelas escolas.

A utilização de metodologias ativas tem se mostrado uma importante estratégia para fortalecer a educação antirracista. Projetos de pesquisa, análise de documentos históricos, literatura afro-brasileira, cinema, música, história oral, visitas a museus, estudos sobre patrimônios culturais, produção de podcasts, documentários e atividades interdisciplinares favorecem uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Essas metodologias estimulam a participação dos estudantes, promovem o diálogo intercultural e contribuem para a desconstrução de preconceitos historicamente consolidados.

Por fim, a literatura converge ao reconhecer que o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira representa muito mais do que o cumprimento de uma exigência legal. Trata-se de um compromisso ético, político e pedagógico com a

construção de uma educação democrática, inclusiva e socialmente comprometida com a promoção da igualdade racial. Ao valorizar diferentes trajetórias históricas, reconhecer o protagonismo da população negra e promover o respeito à diversidade cultural, a escola fortalece a formação cidadã e contribui para a construção de uma sociedade mais justa, plural e livre de discriminações.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa, natureza descritiva e exploratória, desenvolvido com o objetivo de analisar as contribuições do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira para a construção de uma educação antirracista na Educação Básica. A pesquisa bibliográfica possibilita reunir, sistematizar e interpretar conhecimentos produzidos em diferentes estudos, favorecendo uma compreensão ampla do fenômeno investigado e subsidiando análises fundamentadas em evidências científicas (Gil, 2019).

A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender os aspectos históricos, culturais, sociais, políticos e pedagógicos relacionados à implementação da educação das relações étnico-raciais no contexto escolar. Conforme Minayo (2014), a pesquisa qualitativa permite interpretar fenômenos sociais complexos, considerando seus significados, contextos e múltiplas dimensões, sendo amplamente utilizada nas investigações em educação.

O levantamento bibliográfico foi realizado em bases de dados nacionais e internacionais, entre elas Scientific Electronic Library Online (SciELO), Portal de Periódicos da CAPES, ERIC, Scopus, Web of Science e Google Scholar. Foram utilizados descritores como "História da África", "Cultura Afro-Brasileira", "Educação Antirracista", "Relações Étnico-Raciais", "Lei nº 10.639/2003", "Ensino de História" e "Educação Básica", combinados por operadores booleanos para ampliar a recuperação das publicações relacionadas ao objeto da pesquisa.

Como critérios de inclusão foram selecionados artigos científicos, livros, capítulos de livros, dissertações, teses, legislações e documentos oficiais publicados, prioritariamente, entre os anos de 2003 e 2025, disponíveis integralmente e diretamente relacionados ao ensino da História da África, da Cultura Afro-Brasileira e da educação antirracista. Também foram incorporadas obras clássicas consideradas fundamentais para a compreensão das relações étnico-raciais, da história africana e das políticas públicas educacionais voltadas à promoção da igualdade racial. Foram excluídos estudos duplicados, documentos sem aderência ao tema e publicações que não apresentavam fundamentação científica consistente.

Após a seleção do material bibliográfico, realizou-se leitura exploratória, seguida de leitura analítica e interpretação crítica dos conteúdos. As informações foram organizadas em categorias temáticas relacionadas à História da África, cultura afro-brasileira, identidade, relações étnico-raciais, legislação educacional, currículo, formação docente e práticas pedagógicas. Para organização e interpretação das evidências foi utilizada a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), permitindo identificar convergências, desafios e contribuições da literatura para a consolidação de uma educação antirracista.

Por tratar-se de uma pesquisa exclusivamente bibliográfica, desenvolvida a partir de documentos públicos e produções científicas, sem participação direta de seres humanos, o estudo dispensa apreciação por Comitê de Ética em Pesquisa, conforme estabelece a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2016).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura evidencia que o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira representa uma das principais estratégias para a construção de uma educação comprometida com a igualdade racial, a valorização da diversidade e o enfrentamento do racismo estrutural. Os estudos analisados demonstram que a implementação da Lei nº 10.639/2003 ampliou significativamente a discussão sobre relações étnico-raciais no ambiente escolar, promovendo mudanças curriculares e incentivando práticas pedagógicas voltadas ao reconhecimento das contribuições históricas, culturais e sociais da população negra para a formação do Brasil.

Um dos principais resultados observados refere-se ao fortalecimento da identidade dos estudantes negros. A literatura demonstra que a valorização da História da África e da Cultura Afro-Brasileira favorece o reconhecimento das origens africanas, amplia o sentimento de pertencimento e contribui para a construção de uma autoestima positiva. Gomes (2017) destaca que o reconhecimento da diversidade étnico-racial no currículo escolar possibilita aos estudantes compreenderem a riqueza de suas identidades culturais, reduzindo os impactos das práticas discriminatórias historicamente reproduzidas no ambiente educacional.

Outro aspecto amplamente identificado nos estudos refere-se à desconstrução de estereótipos historicamente associados ao continente africano. A revisão bibliográfica evidencia que o ensino tradicional frequentemente restringiu a abordagem da África ao tráfico transatlântico de pessoas escravizadas e ao período colonial, invisibilizando a diversidade política, econômica, científica, artística e filosófica das sociedades africanas. A incorporação de conteúdos sobre grandes civilizações africanas, sistemas políticos, produções intelectuais, comércio, arte e conhecimentos tradicionais amplia a compreensão dos estudantes acerca da complexidade histórica do continente e rompe com visões eurocêntricas ainda presentes em muitos materiais didáticos.

Os estudos também apontam que a educação antirracista beneficia todos os estudantes, independentemente de sua origem étnico-racial. Ao promover reflexões sobre preconceito, discriminação, direitos humanos e diversidade cultural, a escola fortalece valores relacionados ao respeito, à convivência democrática e à justiça social. Cavalleiro (2001) afirma que práticas pedagógicas fundamentadas na valorização da diversidade contribuem para reduzir comportamentos discriminatórios e favorecer relações escolares mais inclusivas e igualitárias.

Outro resultado relevante refere-se à importância da formação docente para a efetiva implementação da legislação. A literatura demonstra que muitos professores ainda apresentam insegurança para trabalhar conteúdos relacionados à História da África e às relações étnico-raciais, em razão de lacunas na formação inicial e da insuficiência de programas de formação continuada. Essa realidade limita a inserção

permanente da temática no currículo e, muitas vezes, restringe sua abordagem a datas comemorativas, como o Dia da Consciência Negra. Os estudos defendem que a formação docente deve contemplar conhecimentos históricos, culturais, metodológicos e legais que possibilitem desenvolver práticas pedagógicas consistentes e permanentes.

A análise dos materiais didáticos também evidencia avanços importantes nas últimas décadas. Observa-se aumento da produção de livros, obras literárias, documentários, materiais digitais e recursos pedagógicos que valorizam a história africana e afro-brasileira. Entretanto, ainda permanecem desafios relacionados à superação de representações estereotipadas, à ampliação da diversidade de autores e à incorporação de diferentes perspectivas historiográficas na produção dos conteúdos escolares.

Os estudos analisados destacam ainda o potencial das metodologias ativas para fortalecer a educação antirracista. Projetos interdisciplinares, história oral, análise de documentos históricos, literatura afro-brasileira, cinema, música, visitas a museus, exposições culturais, pesquisas sobre patrimônio afro-brasileiro e utilização de recursos digitais favorecem aprendizagens mais significativas e aproximam os estudantes da realidade histórica e cultural das populações africanas e afro-brasileiras. Essas estratégias ampliam a participação discente, estimulam a pesquisa e favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico.

Outro aspecto recorrente refere-se ao papel da escola na prevenção e no enfrentamento do racismo. A literatura demonstra que práticas discriminatórias ainda fazem parte do cotidiano escolar, manifestando-se por meio de preconceitos, exclusões, estigmatizações e violências simbólicas. Nesse contexto, o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira contribui para problematizar essas situações, promovendo reflexões sobre igualdade de direitos, respeito às diferenças e valorização da diversidade cultural.

Apesar dos avanços proporcionados pela legislação e pelas políticas públicas, os estudos indicam que persistem desafios estruturais relacionados à implementação efetiva da educação das relações étnico-raciais. Destacam-se a necessidade de investimentos em formação continuada, revisão curricular, produção de materiais didáticos de qualidade, fortalecimento das políticas públicas e maior articulação entre escolas, universidades e movimentos sociais comprometidos com a promoção da igualdade racial.

De maneira geral, a revisão da literatura evidencia que o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira constitui um importante instrumento para a construção de uma educação antirracista. Ao reconhecer o protagonismo histórico da população negra, valorizar a diversidade cultural e promover práticas pedagógicas inclusivas, a escola fortalece a cidadania, amplia o respeito às diferenças e contribui para a construção de uma sociedade mais democrática, plural e comprometida com os direitos humanos.

5 CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo analisar as contribuições do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira para a construção de uma educação

antirracista na Educação Básica. A revisão da literatura evidenciou que a implementação da Lei nº 10.639/2003 representa um importante marco na educação brasileira ao promover o reconhecimento das contribuições históricas, sociais, políticas e culturais dos povos africanos e afro-brasileiros para a formação da sociedade nacional.

Os resultados demonstraram que a inserção dessas temáticas no currículo escolar fortalece a valorização da diversidade étnico-racial, contribui para a construção da identidade dos estudantes, amplia o respeito às diferenças e favorece o desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com a cidadania, os direitos humanos e a justiça social. Além disso, o ensino da História da África possibilita superar visões estereotipadas sobre o continente africano, reconhecendo sua diversidade histórica, política, econômica, científica e cultural.

Entretanto, a pesquisa também identificou desafios significativos para a efetivação da educação antirracista. Entre eles destacam-se a necessidade de formação inicial e continuada dos professores, a revisão dos currículos escolares, a ampliação da produção de materiais didáticos de qualidade e o fortalecimento de políticas públicas que garantam a implementação permanente da educação das relações étnico-raciais. Tais desafios evidenciam que o cumprimento da legislação deve ser acompanhado de investimentos institucionais e de mudanças nas práticas pedagógicas.

Conclui-se que o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira representa uma estratégia fundamental para a construção de uma educação democrática, inclusiva e comprometida com a promoção da igualdade racial. Ao valorizar diferentes trajetórias históricas, reconhecer o protagonismo da população negra e estimular reflexões críticas sobre preconceito e discriminação, a escola contribui para formar cidadãos conscientes, capazes de atuar na construção de uma sociedade mais justa, plural e livre do racismo.

Como perspectivas para futuras pesquisas, recomenda-se a realização de estudos empíricos sobre práticas pedagógicas antirracistas desenvolvidas nas escolas brasileiras, bem como investigações acerca do impacto da formação docente, dos recursos digitais e das metodologias interdisciplinares na implementação da educação para as relações étnico-raciais.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. São Paulo: Jandaíra, 2021.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC/CNE, 2004.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 24 maio 2016.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/1996 e estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 10 jan. 2003.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/1996 para incluir a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 11 mar. 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- CAVALLEIRO, Eliane. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2001.
- DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. Tempo, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.
- FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019.
- KI-ZERBO, Joseph (org.). História Geral da África I: metodologia e pré-história da África. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010.
- MATTOS, Hebe. Das cores do silêncio: os significados da liberdade no Sudeste escravista. 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2013.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- MUNANGA, Kabengele. Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2005.
- NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.
- RIBEIRO, Djamila. Pequeno manual antirracista. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. A difícil democracia: reinventar as esquerdas. São Paulo: Boitempo, 2016.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. Ensinar História. 3. ed. São Paulo: Scipione, 2009.
- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Educação das relações étnico-raciais: desafios e perspectivas. Revista Educação, Porto Alegre, v. 30, n. 2, p. 201-216, 2007.
- UNESCO. Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural. Paris: UNESCO, 2002.
- UNESCO. História Geral da África. Brasília: UNESCO, 2010.
- UNESCO. Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem. Paris: UNESCO, 2017.
- UNESCO. Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All. Paris: UNESCO, 2020.

CAPÍTULO 2

HISTÓRIA PÚBLICA E EDUCAÇÃO BÁSICA: APROXIMANDO ESCOLA E SOCIEDADE²

*PUBLIC HISTORY AND BASIC EDUCATION: BRINGING SCHOOL AND SOCIETY CLOSER
TOGETHER*

Paulo Jesus de Santana

Licenciado em História. Pós-graduado lato sensu em Gestão Escolar. Mestrando em Educação pela Fundação Universitária Iberoamericana (FUNIBER). E-mail: paulo040545@hotmail.com

² Este capítulo corresponde ao artigo “HISTÓRIA PÚBLICA E EDUCAÇÃO BÁSICA: APROXIMANDO ESCOLA E SOCIEDADE”, publicado originalmente na Revista Educação Contemporânea - REC, São Bento-PB, v. 3, n. 3, p. 797-808, 2026. ISSN: 2966-4705. DOI: 10.5281/zenodo.22849922. Nesta obra, o texto é reapresentado em formato de capítulo, com preservação integral do conteúdo, da autoria e da vinculação à publicação original.

RESUMO: A História Pública constitui um campo de produção e difusão do conhecimento histórico que busca ampliar o diálogo entre historiadores, instituições, comunidades e diferentes públicos, democratizando o acesso à História e valorizando múltiplas formas de construção da memória social. No contexto da Educação Básica, essa abordagem fortalece práticas pedagógicas que aproximam os conteúdos escolares das experiências vividas pelos estudantes, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico, da consciência histórica e da participação cidadã. A articulação entre escola e sociedade possibilita que o ensino de História ultrapasse a transmissão de fatos e datas, promovendo reflexões sobre memória, identidade, patrimônio cultural e diversidade de narrativas históricas. O presente estudo tem como objetivo analisar as contribuições da História Pública para a Educação Básica, destacando seu potencial para aproximar escola e sociedade e fortalecer práticas pedagógicas contextualizadas e participativas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada na análise de livros, artigos científicos, documentos oficiais e produções acadêmicas relacionadas ao tema. Os resultados evidenciam que a História Pública amplia as possibilidades metodológicas do ensino de História por meio da valorização das memórias coletivas, dos patrimônios culturais, das histórias locais e da participação ativa da comunidade escolar na produção do conhecimento histórico. Entretanto, a literatura também aponta desafios relacionados à formação docente, ao acesso aos espaços de memória, à utilização de fontes históricas diversificadas e à consolidação de práticas interdisciplinares. Conclui-se que a História Pública representa importante estratégia para fortalecer a aprendizagem histórica, promover o exercício da cidadania e consolidar uma educação comprometida com a valorização da diversidade cultural e da participação democrática.

Palavras-chave: História Pública. Educação Básica. Ensino de História.

ABSTRACT: Public History constitutes a field dedicated to the production and dissemination of historical knowledge that seeks to broaden dialogue among historians, institutions, communities, and diverse audiences, democratizing access to History and valuing multiple forms of constructing social memory. In the context of Basic Education, this approach strengthens pedagogical practices that connect school content with students' lived experiences, fostering the development of critical thinking, historical consciousness, and civic participation. The articulation between school and society enables History teaching to move beyond the mere transmission of facts and dates, promoting reflections on memory, identity, cultural heritage, and the diversity of historical narratives. This study aims to analyze the contributions of Public History to Basic Education, highlighting its potential to bring schools and society closer together and to strengthen contextualized and participatory pedagogical practices. This is a bibliographic study with a qualitative approach, based on the analysis of books, scientific articles, official documents, and academic publications related to the topic. The results indicate that Public History broadens the methodological possibilities of History teaching by valuing collective memories, cultural heritage, local histories, and the active participation of the school community in the production of historical knowledge. However, the literature also points to challenges related to teacher education, access to memory institutions and heritage sites, the use of diverse historical sources, and the consolidation of interdisciplinary practices. It is concluded that Public History represents an important strategy for strengthening historical learning, promoting citizenship, and consolidating an education committed to valuing cultural diversity and democratic participation.

Keywords: Public History. Basic Education. History Teaching.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a História Pública consolidou-se como um importante campo de atuação acadêmica e profissional voltado à produção, divulgação e democratização do conhecimento histórico. Diferentemente da História produzida exclusivamente para o meio acadêmico, a História Pública busca estabelecer diálogo permanente entre pesquisadores, instituições culturais, escolas, movimentos sociais e comunidades, ampliando o acesso ao conhecimento histórico e promovendo a participação de diferentes sujeitos na construção das narrativas sobre o passado.

Essa perspectiva fortalece a compreensão da História como prática social, contribuindo para a valorização das múltiplas memórias e identidades presentes na sociedade contemporânea.

No contexto da Educação Básica, a História Pública oferece novas possibilidades para o ensino de História ao aproximar os conteúdos escolares das experiências cotidianas dos estudantes e das realidades das comunidades onde vivem. A valorização da história local, das memórias familiares, do patrimônio histórico, dos museus, dos arquivos, dos centros culturais e dos espaços de memória favorece a construção de aprendizagens mais significativas, permitindo que os estudantes compreendam a relação entre acontecimentos históricos e sua própria realidade social.

Essa abordagem dialoga diretamente com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que propõe o desenvolvimento do pensamento histórico, da consciência crítica e da valorização da diversidade cultural como objetivos fundamentais do ensino de História na Educação Básica (Brasil, 2018). A BNCC incentiva práticas pedagógicas que estimulem a investigação histórica, a análise de diferentes fontes, a interpretação de múltiplas narrativas e o reconhecimento da pluralidade de sujeitos que participam da construção da História.

A História Pública também contribui para fortalecer a formação cidadã ao possibilitar que estudantes participem ativamente da produção do conhecimento histórico por meio de pesquisas sobre memória local, entrevistas de história oral, elaboração de exposições, produção de documentários, criação de acervos digitais e desenvolvimento de projetos voltados à preservação do patrimônio cultural. Segundo Cauvin (2016), a História Pública amplia as formas de interação entre historiadores e sociedade, tornando o conhecimento histórico mais acessível, participativo e socialmente relevante.

Entretanto, a consolidação dessa perspectiva na Educação Básica ainda enfrenta desafios relacionados à formação inicial e continuada dos professores, à disponibilidade de recursos didáticos, ao acesso aos espaços de memória e à necessidade de superar modelos tradicionais de ensino baseados na memorização de conteúdos. Além disso, torna-se necessário fortalecer práticas pedagógicas que valorizem diferentes narrativas históricas, respeitando a diversidade cultural, étnica e social presente nas comunidades escolares.

Nesse cenário, a História Pública apresenta-se como importante estratégia para aproximar escola e sociedade, favorecendo a construção de uma aprendizagem histórica contextualizada, crítica e participativa. Ao reconhecer diferentes sujeitos como produtores de memória e conhecimento, essa abordagem amplia as possibilidades de ensino e contribui para a formação de estudantes capazes de compreender o passado, interpretar o presente e participar de forma consciente da construção da vida democrática.

Diante desse contexto, o presente estudo tem como objetivo analisar as contribuições da História Pública para a Educação Básica, discutindo seu potencial para aproximar escola e sociedade, fortalecer a aprendizagem histórica e promover práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da memória, da diversidade cultural e da participação cidadã.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A História Pública consolidou-se, nas últimas décadas, como um importante campo interdisciplinar voltado à produção, circulação e democratização do conhecimento histórico. Diferentemente da historiografia tradicional, cujo público principal era a comunidade acadêmica, a História Pública busca estabelecer diálogo entre historiadores, instituições culturais, escolas, movimentos sociais e diferentes segmentos da sociedade, ampliando as formas de participação na construção das narrativas sobre o passado. Segundo Cauvin (2016), a História Pública compreende um conjunto de práticas que aproximam a pesquisa histórica da sociedade, valorizando múltiplas formas de produção e compartilhamento do conhecimento histórico.

No cenário internacional, a História Pública ganhou maior projeção a partir da década de 1970, especialmente nos Estados Unidos, como resposta à necessidade de ampliar os espaços de atuação profissional dos historiadores e aproximar o conhecimento histórico das demandas sociais. Conforme Ashton e Hamilton (2010), esse movimento passou a envolver museus, arquivos, centros culturais, meios de comunicação, patrimônio histórico, história oral e projetos comunitários, fortalecendo a participação da população na preservação e interpretação da memória coletiva.

No Brasil, a História Pública expandiu-se principalmente a partir dos anos 2000, acompanhando o fortalecimento dos debates sobre memória, patrimônio, direitos humanos e democratização do conhecimento histórico. Almeida e Rovai (2011) destacam que a História Pública brasileira caracteriza-se pela valorização das narrativas produzidas por diferentes grupos sociais, reconhecendo que a construção da História não é exclusiva da universidade, mas resultado da interação entre pesquisadores, comunidades e instituições culturais. Essa perspectiva amplia o reconhecimento de sujeitos historicamente invisibilizados, contribuindo para uma compreensão mais plural do passado.

A aproximação entre História Pública e Educação Básica apresenta grande potencial para transformar o ensino de História. Tradicionalmente marcado pela memorização de datas, fatos e personagens, o ensino histórico passa a incorporar metodologias investigativas que aproximam os conteúdos escolares das experiências vividas pelos estudantes. Rüsen (2011) afirma que a aprendizagem histórica deve favorecer o desenvolvimento da consciência histórica, permitindo que os indivíduos interpretem o passado, compreendam o presente e projetem perspectivas para o futuro. Nessa perspectiva, o ensino deixa de restringir-se à transmissão de informações e passa a estimular a construção crítica do conhecimento.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) reforça essa concepção ao estabelecer que o ensino de História deve desenvolver competências relacionadas à investigação, interpretação de fontes, análise crítica das diferentes narrativas históricas, valorização da diversidade cultural e exercício da cidadania. O documento orienta que os estudantes compreendam a historicidade dos fenômenos sociais, reconhecendo diferentes sujeitos históricos e valorizando a pluralidade de experiências presentes na formação da sociedade brasileira.

Outro elemento fundamental da História Pública refere-se à valorização da memória social. Le Goff (2013) destaca que memória e História constituem processos

distintos, porém complementares, sendo a memória um elemento essencial para construção das identidades individuais e coletivas. Nesse sentido, projetos pedagógicos que envolvem história oral, relatos familiares, entrevistas com moradores, registros fotográficos, documentos pessoais e memórias comunitárias contribuem para aproximar os estudantes da produção do conhecimento histórico, fortalecendo sua identidade e pertencimento social.

A história oral constitui uma das principais metodologias utilizadas pela História Pública na Educação Básica. Alberti (2013) afirma que os depoimentos orais ampliam as possibilidades de investigação histórica ao permitir o acesso às experiências, percepções e memórias de diferentes sujeitos sociais. Além de enriquecer a aprendizagem, essa metodologia favorece o desenvolvimento da escuta, da pesquisa, da análise crítica das fontes e da valorização da diversidade de narrativas presentes na sociedade.

O patrimônio cultural também ocupa posição central nas discussões sobre História Pública. Segundo Choay (2017), o patrimônio compreende bens materiais e imateriais que expressam valores históricos, culturais e identitários de uma sociedade. Museus, monumentos, arquivos, festas populares, manifestações culturais, edifícios históricos e tradições locais constituem importantes espaços educativos que podem ser incorporados às práticas pedagógicas, permitindo que os estudantes compreendam a História de maneira contextualizada e próxima de sua realidade.

Os avanços das tecnologias digitais ampliaram significativamente as possibilidades de desenvolvimento da História Pública. Arquivos digitais, museus virtuais, plataformas colaborativas, repositórios digitais, mapas interativos, documentários, podcasts e redes sociais possibilitam novas formas de acesso, produção e divulgação do conhecimento histórico. No contexto escolar, essas ferramentas favorecem metodologias participativas e ampliam o contato dos estudantes com diferentes tipos de fontes históricas. Burke (2017) destaca que as tecnologias digitais democratizam o acesso à informação e fortalecem a produção colaborativa do conhecimento, aproximando a História das novas formas de comunicação presentes na sociedade contemporânea.

Apesar das inúmeras contribuições, a literatura evidencia desafios importantes para implementação da História Pública na Educação Básica. Muitos professores ainda enfrentam limitações relacionadas à formação específica, à disponibilidade de recursos didáticos, ao acesso aos espaços culturais e à integração entre escola e comunidade. Além disso, práticas tradicionais de ensino ainda predominam em diversos contextos escolares, dificultando o desenvolvimento de metodologias investigativas e participativas.

Outro desafio refere-se ao enfrentamento da desinformação e das disputas em torno da memória histórica. Em uma sociedade marcada pela ampla circulação de informações em ambientes digitais, torna-se indispensável desenvolver competências relacionadas à análise crítica das fontes, à verificação das informações e à compreensão das diferentes interpretações históricas. Schmidt e Cainelli (2009) defendem que o ensino de História deve preparar os estudantes para interpretar criticamente documentos, discursos e narrativas, fortalecendo sua participação consciente na vida democrática.

Dessa forma, a literatura científica converge ao reconhecer que a História Pública constitui importante estratégia para aproximar escola e sociedade, fortalecendo a aprendizagem histórica, valorizando a diversidade cultural e promovendo a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento. Sua efetividade depende da integração entre práticas pedagógicas investigativas, formação docente, utilização de diferentes fontes históricas e fortalecimento dos vínculos entre escola, comunidade e instituições de preservação da memória.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa, natureza descritiva e exploratória, desenvolvido com o objetivo de analisar as contribuições da História Pública para a Educação Básica, enfatizando seu potencial para aproximar escola e sociedade por meio da valorização da memória, do patrimônio cultural e da participação social na construção do conhecimento histórico.

A pesquisa bibliográfica foi escolhida por possibilitar a identificação, seleção, análise e interpretação das principais produções científicas relacionadas ao objeto de investigação. Conforme Gil (2019), esse tipo de pesquisa permite reunir conhecimentos produzidos em diferentes estudos, favorecendo uma compreensão ampla do estado da arte sobre determinado tema e subsidiando análises fundamentadas em evidências científicas.

A abordagem qualitativa fundamenta-se na interpretação dos fenômenos sociais, permitindo compreender os significados atribuídos às práticas educativas e às experiências relacionadas ao ensino de História. Segundo Minayo (2014), esse método favorece análises aprofundadas sobre processos sociais complexos, possibilitando interpretar aspectos históricos, culturais, pedagógicos e institucionais presentes no contexto educacional.

O levantamento bibliográfico foi realizado em bases de dados nacionais e internacionais, incluindo Scientific Electronic Library Online (SciELO), Portal de Periódicos da CAPES, ERIC, Scopus, Web of Science e Google Scholar. Foram utilizados descritores como "História Pública", "Public History", "Ensino de História", "Educação Básica", "História Oral", "Patrimônio Cultural", "Memória Social" e "Educação Histórica", combinados por operadores booleanos para ampliar a recuperação dos estudos relacionados ao tema.

Como critérios de inclusão foram selecionados artigos científicos, livros, capítulos de livros, dissertações, teses e documentos oficiais publicados, prioritariamente, entre os anos de 2010 e 2025, disponíveis integralmente e diretamente relacionados à História Pública e ao ensino de História. Também foram incorporadas obras clássicas sobre memória, patrimônio cultural, consciência histórica e educação histórica, consideradas fundamentais para a construção da fundamentação teórica. Foram excluídos estudos duplicados, publicações sem aderência ao objeto da pesquisa e documentos que não apresentavam rigor científico compatível com os objetivos do estudo.

Após a seleção das obras, realizou-se leitura exploratória, seguida de leitura analítica e interpretação crítica dos conteúdos. As informações foram organizadas em categorias temáticas relacionadas à História Pública, memória social, patrimônio

cultural, história oral, educação histórica, formação cidadã e práticas pedagógicas. A análise fundamentou-se na técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), permitindo identificar convergências, divergências e contribuições da literatura para compreensão do fenômeno investigado. Por tratar-se de uma pesquisa exclusivamente bibliográfica, elaborada a partir de documentos públicos e sem participação direta de seres humanos, o estudo dispensa apreciação por Comitê de Ética em Pesquisa, conforme estabelece a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2016).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura evidencia que a História Pública vem se consolidando como uma importante estratégia para fortalecer o ensino de História na Educação Básica ao promover maior aproximação entre escola e sociedade. Os estudos revisados demonstram que essa abordagem amplia as possibilidades metodológicas da prática docente, favorecendo a construção de aprendizagens contextualizadas, participativas e socialmente significativas. Ao valorizar diferentes sujeitos históricos, múltiplas narrativas e diversas formas de produção da memória, a História Pública contribui para superar modelos tradicionais de ensino centrados exclusivamente na transmissão de conteúdos e na memorização de acontecimentos históricos.

Um dos principais resultados identificados refere-se ao fortalecimento da aprendizagem histórica por meio da valorização da história local e das experiências vividas pelos estudantes. A literatura demonstra que projetos envolvendo memória da comunidade, entrevistas com moradores, pesquisa sobre patrimônios culturais, levantamento de fotografias antigas e análise de documentos históricos favorecem maior envolvimento dos estudantes com os conteúdos escolares. Segundo Rüsen (2011), a aprendizagem histórica torna-se mais significativa quando permite aos indivíduos compreenderem a relação entre passado, presente e futuro, desenvolvendo a consciência histórica necessária para interpretar criticamente a realidade.

Os estudos também evidenciam que a História Pública fortalece o protagonismo discente. Ao participarem da coleta de fontes históricas, da produção de entrevistas, da elaboração de exposições, da construção de acervos digitais e da organização de projetos de preservação da memória, os estudantes deixam de ocupar posição passiva e passam a atuar como investigadores e produtores do conhecimento histórico. Essa participação ativa favorece o desenvolvimento da autonomia intelectual, da pesquisa científica, da comunicação e da capacidade de interpretar diferentes versões sobre um mesmo acontecimento histórico.

Outro resultado relevante refere-se à valorização da memória social como elemento constitutivo da aprendizagem. A utilização da história oral permite incorporar experiências de grupos sociais frequentemente ausentes das narrativas tradicionais, ampliando a diversidade de perspectivas presentes no ensino de História. Alberti (2013) destaca que os depoimentos orais enriquecem a pesquisa histórica ao registrar percepções, sentimentos e experiências individuais que contribuem para compreensão dos processos históricos em diferentes escalas. No ambiente escolar, essa metodologia favorece o diálogo entre gerações e fortalece o sentimento de pertencimento dos estudantes à comunidade em que vivem.

A literatura também demonstra que a aproximação entre escola e instituições culturais amplia significativamente as possibilidades pedagógicas da História Pública. Museus, arquivos públicos, centros culturais, bibliotecas, memoriais e espaços de preservação do patrimônio tornam-se importantes ambientes educativos, oferecendo aos estudantes contato direto com documentos, objetos, fotografias, mapas e outras fontes históricas. Choay (2017) ressalta que o patrimônio cultural constitui importante instrumento para construção da identidade coletiva, possibilitando que os indivíduos compreendam os processos históricos por meio da preservação dos bens materiais e imateriais produzidos pela sociedade.

Outro aspecto amplamente discutido refere-se ao uso das tecnologias digitais na História Pública. Os estudos evidenciam que plataformas digitais, museus virtuais, arquivos eletrônicos, mapas interativos, documentários, podcasts, redes sociais e acervos digitalizados ampliam significativamente o acesso às fontes históricas e favorecem metodologias mais dinâmicas e colaborativas. Burke (2017) observa que as tecnologias digitais democratizam a circulação do conhecimento histórico, permitindo que estudantes e professores tenham acesso a documentos anteriormente restritos a instituições especializadas.

Entretanto, a literatura também identifica desafios importantes para consolidação da História Pública na Educação Básica. Um dos principais refere-se à formação dos professores. Muitos docentes ainda apresentam dificuldades para desenvolver metodologias investigativas, utilizar diferentes tipos de fontes históricas ou estabelecer parcerias entre escola e instituições culturais. Schmidt e Cainelli (2009) defendem que a formação docente deve contemplar estratégias voltadas à pesquisa histórica, à análise crítica das fontes e à construção de práticas pedagógicas que valorizem a participação ativa dos estudantes.

Outro desafio recorrente refere-se às limitações estruturais das escolas. A ausência de recursos financeiros, dificuldades de transporte para visitas técnicas, acesso restrito aos espaços culturais e escassez de materiais didáticos dificultam a realização de projetos de História Pública em diferentes contextos educacionais. Essas limitações tornam ainda mais necessária a articulação entre políticas públicas, instituições culturais e sistemas de ensino para ampliar as oportunidades de desenvolvimento dessas práticas pedagógicas.

A revisão também evidencia a importância da História Pública para o fortalecimento da educação democrática. Em um contexto marcado pela circulação acelerada de informações, pela disseminação de notícias falsas e pelas disputas em torno da memória histórica, torna-se indispensável desenvolver nos estudantes competências relacionadas à análise crítica das fontes, à interpretação das narrativas e à compreensão da complexidade dos processos históricos. A História Pública favorece esse processo ao estimular o contato direto com diferentes evidências históricas e ao promover o diálogo entre distintas perspectivas sobre o passado.

Outro resultado observado refere-se à valorização da diversidade cultural. Os estudos demonstram que a História Pública contribui para dar visibilidade às experiências de povos indígenas, comunidades quilombolas, populações negras, mulheres, trabalhadores, migrantes e outros grupos historicamente marginalizados. Essa ampliação das narrativas fortalece uma educação comprometida com os direitos

humanos, com a diversidade e com o reconhecimento da pluralidade cultural que caracteriza a sociedade brasileira.

De modo geral, a literatura converge ao reconhecer que a História Pública amplia significativamente as possibilidades do ensino de História na Educação Básica ao fortalecer a aprendizagem significativa, a pesquisa histórica, a valorização da memória, a preservação do patrimônio cultural e a formação cidadã. Sua efetividade, entretanto, depende da formação continuada dos professores, da integração entre escola e comunidade, do acesso aos espaços de memória e do desenvolvimento de políticas públicas que fortaleçam a democratização do conhecimento histórico.

5 CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo analisar as contribuições da História Pública para a Educação Básica, destacando seu potencial para aproximar escola e sociedade por meio da valorização da memória, do patrimônio cultural e da participação social na construção do conhecimento histórico. A revisão da literatura permitiu compreender que a História Pública representa uma abordagem inovadora para o ensino de História, ao ampliar os espaços de produção do conhecimento e fortalecer o diálogo entre a escola, a comunidade e as instituições culturais.

Os resultados evidenciaram que a utilização de metodologias fundamentadas na História Pública favorece o desenvolvimento da consciência histórica, do pensamento crítico e da participação ativa dos estudantes, tornando a aprendizagem mais contextualizada e significativa. Projetos envolvendo história oral, pesquisa sobre memória local, patrimônio cultural, arquivos, museus e recursos digitais possibilitam que os estudantes atuem como protagonistas da investigação histórica, compreendendo a História como construção coletiva e dinâmica.

Entretanto, a pesquisa também revelou desafios importantes para consolidação dessa perspectiva na Educação Básica, entre eles a necessidade de formação continuada dos professores, a ampliação do acesso aos espaços de memória, o fortalecimento das parcerias entre escolas e instituições culturais e a disponibilidade de recursos que viabilizem práticas pedagógicas investigativas. Além disso, torna-se indispensável promover políticas públicas que incentivem a valorização da História Pública como instrumento de fortalecimento da educação democrática.

Conclui-se que a História Pública contribui significativamente para aproximar escola e sociedade, promovendo práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da diversidade cultural, da memória coletiva e do patrimônio histórico. Ao estimular a participação dos estudantes na produção do conhecimento histórico, essa abordagem fortalece a cidadania, amplia a compreensão dos processos históricos e contribui para a formação de sujeitos críticos, reflexivos e conscientes de seu papel na sociedade.

Como perspectivas para futuras pesquisas, recomenda-se a realização de estudos empíricos que investiguem experiências de História Pública desenvolvidas em escolas da Educação Básica, bem como pesquisas sobre o uso das tecnologias digitais, dos acervos virtuais e das redes colaborativas como instrumentos de democratização do conhecimento histórico e fortalecimento da participação social nos processos educativos.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. Manual de história oral. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013.
- ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (org.). Introdução à História Pública. São Paulo: Letra e Voz, 2011.
- ARÓSTEGUI, Julio. A pesquisa histórica: teoria e método. Bauru: EDUSC, 2006.
- ASHTON, Paul; HAMILTON, Paula (org.). People and their pasts: public history today. New York: Palgrave Macmillan, 2010.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 24 maio 2016.
- BURKE, Peter. O que é história cultural? 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.
- CAUVIN, Thomas. Public History: a textbook of practice. New York: Routledge, 2016.
- CHOAY, Françoise. A alegoria do patrimônio. 6. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2017.
- CHUVA, Márcia. Patrimônio cultural. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
- FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de História. Campinas: Papirus, 2012.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2013.
- HOBSBAWM, Eric. Sobre História. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- LE GOFF, Jacques. História e memória. 7. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2013.
- MATTOS, Hebe. História Pública e ensino de História. Revista História Hoje, São Paulo, v. 5, n. 10, p. 9-22, 2016.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Projeto História, São Paulo, n. 10, p. 7-28, 1993.
- RÜSEN, Jörn. História viva: teoria da História III. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. Ensinar História. 3. ed. São Paulo: Scipione, 2009.
- SEIXAS, Peter; MORTON, Tom. The Big Six Historical Thinking Concepts. Toronto: Nelson Education, 2013.
- TOSH, John. A busca da História: objetivos, métodos e novas direções no estudo da História. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- UNESCO. Convenção para a Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural. Paris: UNESCO, 1972.
- UNESCO. Repensar a Educação: rumo a um bem comum mundial? Paris: UNESCO, 2016.
- WHITE, Hayden. Trópicos do discurso: ensaios sobre a crítica da cultura. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2014.
- WINTER, Jay. Remembering War: the Great War between memory and history in the twentieth century. New Haven: Yale University Press, 2006.

CAPÍTULO 3

OS PROCESSOS EDUCACIONAIS E AS INSTÂNCIAS EXPERIENCIAIS NOS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS: UMA REVISÃO NARRATIVA³

Marcos Vitor Costa Castelhana

Mestre em Ciências da Educação pela WUE, com diploma reconhecido no Brasil, na área de Ensino, pela Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES). Coordenador do curso de Psicologia da Faculdade Sucesso (FACSU).

Vinícius Chagas Madureira

Mestre em Educação e professor, com experiência acadêmica e docente. Advogado, pós-graduado em Direito do Trabalho, Direito Médico e Ciências Criminais. Médico, pós-graduado em Psiquiatria, Medicina do Trabalho, Saúde da Família e Auditoria em Contas Médicas e Hospitalares. Possui MBA Executivo em Gestão e formação em Liderança pela Harvard University.

Rogério Lopes Nicácio

Doutorando em Ciências Empresariais e Sociais pela Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES).

³ Este capítulo corresponde ao artigo “OS PROCESSOS EDUCACIONAIS E AS INSTÂNCIAS EXPERIENCIAIS NOS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS: UMA REVISÃO NARRATIVA”, publicado originalmente na Revista Educação Contemporânea – REC, São Bento-PB, v. 3, n. 3, p. 847-852, 2026. ISSN: 2966-4705. DOI: 10.5281/zenodo.22850164. Nesta obra, o texto é reapresentado em formato de capítulo, com preservação integral do conteúdo, da autoria e da vinculação à publicação original.

RESUMO: As instaurações, os planejamentos e as organizações didáticas, como aborda Haidt (2002), vão além de medidas técnicas absolutas ou recursivas, haja vista que permeiam fatores resultantes associados vínculos e as disposições representacionais presentes nos intercâmbios das relações professor-aluno, assim como das adaptações e edificações que englobam o ensino-aprendizagem. Partido dos apontamentos acima, o material de revisão em questão discute sobre as interlocuções entre os processos educacionais e as instâncias experienciais e vinculares nos ambientes educativos, enfatizando a necessidade do acolhimento e valorização dos aportes vivenciais nos espaços pedagógicos. Para isso, utilizou-se da metodologia de revisão narrativa como principal forma de captação e organização de discursos e informações acadêmicas, valendo-se de artigos científicos, capítulos de livro e obras especializadas voltadas ao tema proposto, localizadas nas bases digitais do Google Acadêmico, SCIELO e Portal CAPES. Sendo assim, exposto os elementos introdutórios e as demais configurações associadas, seguem os tópicos posteriores, fomentando diálogos, reflexões e apontamentos assertivos voltados a díade processos educacionais-contingências experienciais mediante as contextualizações da educação na contemporaneidade.

Palavras-chave: Processos Educacionais. Instâncias Experienciais. Espaços Pedagógicos.

INTRODUÇÃO

Os aspectos experienciais e interativos representam pilares dialógicos e significativos nos âmbitos educacionais contemporâneos, sobretudo quando pensado meios e proposições pedagógicas de qualidade, fomentando olhares e metodologias educativos ligados as tendências de aprendizagens colaborativo e as valorizações da comunidade escolar (Gadotti, 2000).

Nesse sentido, as instaurações, os planejamentos e as organizações didáticas, como aborda Haidt (2002), vão além de medidas técnicas absolutas ou recursivas, haja vista que permeiam fatores resultantes associados vínculos e as disposições representacionais presentes nos intercâmbios das relações professor-aluno, assim como das adaptações e edificações que englobam o ensino-aprendizagem.

Partido dos apontamentos acima, o material de revisão em questão discute sobre as interlocuções entre os processos educacionais e as instâncias experienciais e vinculares nos ambientes educativos, enfatizando a necessidade do acolhimento e valorização dos aportes vivenciais nos espaços pedagógicos.

Para isso, utilizou-se da metodologia de revisão narrativa como principal forma de captação e organização de discursos e informações acadêmicas, valendo-se de artigos científicos, capítulos de livro e obras especializadas voltadas ao tema proposto, localizadas nas bases digitais do Google Acadêmico, SCIELO e Portal CAPES.

Sendo assim, exposto os elementos introdutórios e as demais configurações associadas, seguem os tópicos posteriores, fomentando diálogos, reflexões e apontamentos assertivos voltados a díade processos educacionais-contingências experienciais mediante as contextualizações da educação na contemporaneidade.

DESENVOLVIMENTO

Com a construção de novas propostas localizadas para além dos moldes tradicionais, torna-se possível, apesar dos obstáculos circunscritos nessas dinâmicas metodológicas-pedagógicas, o acolhimento integral do sujeito em suas instâncias intersubjetivas e singulares, distanciando máximo do “saber do mestre” (Gadotti, 2019).

Desse modo, Freire (1974) defende a importância das discussões e das aplicações de políticas educacionais que vão de encontro com as lógicas bancárias, isto é, que concebem os estudantes com depósitos passivos de saberes, reconhecendo, não apenas os desafios técnicos direcionais, mas também as estruturas históricas, sociais e de poder cristalizadas nos recortes educativos.

Seguindo tal lógica, Santos (2004) reitera que os avanços educacionais e do conhecimento sistemático não devem ser integrados como composições técnicas-absolutas a serviço de objetivações superficiais, dado que tais movimentações progressivas concebem possibilidades assertivas desde que promova a transformação positiva das realidades sociais.

Para Freire (1996; 2014), o professor apresenta papéis nas transe ativas das realidades sociais e educacionais, uma vez que, enquanto vetor dialética singular, teve sonhos dialógico para o acolhimento intersubjetivo do estudante, visto aqui como um sujeito dotado de saberes, experienciais e histórias.

Nesse sentido, entende-se o trabalho docente não se limita a exposição, ministração e/ou sistematização de saberes e práticas dentro da sala de aula, posto que tais atividades interagem com fatores dinâmicos e relacionais, pontuando, mais uma vez, o imago do professor enquanto agente dialógico (Libâneo, 2007).

Ainda nesse raciocínio, Alves e colaboradores (2026) as características pedagógicas que rodeiam as jornadas docentes são transformativas, contínuas e variáveis, trazendo à tona a necessidade de ressignificações e a edificação de novos sentidos profissionais e vivenciais nos trabalhos pedagógicos.

No estudo de Bordenave (1983), independente dos espaços sociais, a construção de óticas participativas representam medidas essenciais para a construção de sujeitos ativos e críticos, fomentando meios integrativos e inclusivos para a construção da cidadania, vista aqui não apenas como uma possibilidade restrita, mas sim como um direito primordial e inalienável,

Destarte, nos cenários docentes, Marques (2003) defende que os professores, em sua formação educacional e social, estejam cientes e preparados para a construção de aportes educativos ligados aos desafios e as potencialidades dos meios sociais, construindo uma atuação e uma perspectiva ética-política e pedagógica.

De forma complementar, mesmo partindo de caminhos diferentes, Castelhana e colaboradores (2020), seguindo os preceitos nietzscheanos, abordam que a educação deve seguir linhas capazes de estimular contextos libertadores, indo de encontro com amarras estigmatizadas. No qual, fica evidente a importância de diálogos e comunicações voltadas a constituição de óticas intersubjetivas e críticas, evitando que a escola se torne um espaço de exclusão social (Ribeiro, 2006).

Segundo Castelhana e colaboradores (2026a), Rodrigues e Castelhana (2026) e Castro et al. (2026), o professor se apresenta como um dos principais articuladores de propostas e dinâmicas experienciais e interativas dentro e fora da sala de aula, fomentando momentos e elementos formativos, uma vez que as vivenciais educacionais, como já mencionado anteriormente, não limita aos eixos absolutos das objetivações acadêmicas, apesar de sua significância estrutural.

Com isso, uma das bases das atuações docentes ensinado vetores interativos entre os processos educacionais e as instâncias experienciais seriam a partir das articulações vinculares, metodológicas e direcionais desenvolvidas ao longo das jornadas educativas, apontando as dinâmicas do ensino-aprendizagem através de suas dimensões multifacetadas (Silva et al., 2026a).

De forma complementar, Rodrigues e Castelhana (2026), seguindo as óticas behavioristas radicais e psicológicas comportamentais, tecem que o professor também pode ser concebido por via das perspectivas da mediação de reforçamento, posto que as suas atuações pedagógicas, somado com as consolidações de saberes e práticas especializadas, participam da lapidação de habilidades intra e interpessoais.

Além disso, ressalta-se que o estudante, quando acolhido e visualizado por intermédio de suas facetas socioafetivas, é sujeito dotado de idiosincrasias individuais-coletivas, demonstrando que as emoções e as suas formações associadas representam fatores indispensáveis nos processos pedagógicos e grupais (Silva et al., 2026b).

Por fim, conclui-se que os processos educacionais são intimamente relacionados as contingências, as configurações e as contextualizações relacionais e experienciais, demonstrando que as estruturas e dinâmicas multifatoriais envoltas nos âmbitos educativos influem diretamente na maneira como as disposições pedagógicas ocorrem, reiterando que a necessidade do acolhimento e da valorização dos aportes intersubjetivos dentro e fora sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante os elementos expostos, fica evidente que os processos educacionais, levando em consideração as contextualizações associadas as experiências e metodologias aplicadas dentro e fora da sala de aula, permeiam contingências e proposições multifatoriais, influenciando diretamente nas disposições e objetivações ocorridas nos espaços pedagógicos, pontuando-se a significância da valorização das instâncias interativas e vinculares para as consolidações do ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. M. O. ; MEDEIROS, V. S. ; CASTELHANO, M. V. C. . CARACTERÍSTICAS PEDAGÓGICAS NAS ATUAÇÕES DOCENTES E AS INTERLOCUÇÕES EXPERIENCIAIS: (RE)SIGNIFICAÇÕES DOS PAPÉIS DO PROFESSOR NA ATUALIDADE. Revista Educação Contemporânea - REC, v. 3, p. 856-862, 2026.
- BORDENAVE, J. D. O que é participação. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- CASTELHANO, Marcos Vitor C.; SANTOS, Gerlane C.; CÂMARA, Maria G. P.; RODRIGUEZ, Isdeolândia P. de A.; NUNES, Eliane D. de S.. O Übermensch e a Educação Libertadora: Um Recorte Nietzscheano. In: NETA, Josefa G. (org.). É na educação que se constrói a transformação. João Pessoa: Libellus Editorial, 2020. p. 68-73.
- CASTRO, M. A. B. ; CASTELHANO, M. V. C. ; RAMALHO NETO, A. E. . AS ATUAÇÕES DOCENTES E AS INSTÂNCIAS VIVENCIAS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: TRANSFORMAÇÕES E REFLEXÕES ACERCA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS. Revista Educação Prática - REP, v. 4, p. 122130, 2026.
- FREIRE, Paulo. Educação e mudança. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

- GADOTTI, M. A escola dos meus sonhos. São Paulo: IPF, 2019.
- GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000
- HAIDT, M. C. C. Curso de Didática Geral. São Paulo: ÁTICA, 2002.
- LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos, para quê?. São Paulo: Cortez, 2007.
- MARQUES, Mário Osório. Formação do profissional de educação. Editora Unijuí, 2003.
- RIBEIRO, Antonio. A Escola como forma de exclusão social do aluno. Sobral, Universidade Estadual Vale do Acaraú, 2006.
- RODRIGUES, F. S. ; CASTELHANO, M. V. C. . APORTES INTERATIVOS NAS ATUAÇÕES DOCENTES: INTERLOCUÇÕES DIDÁTICAS EM FOCO. Revista Educação Contemporânea - REC, v. 3, p. 538-545, 2026a.
- RODRIGUES, F. S. ; CASTELHANO, M. V. C. . O PROFESSOR ENQUANTO AGENTE DE REFORÇAMENTO DE HABILIDADES INTRA E INTERPESSOAIS NA SALA DE AULA: UM RECORTE COMPORTAMENTAL NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA. Revista Educação Contemporânea - REC, v. 3, p. 546-552, 2026b.
- SANTOS, B. S. Um discurso sobre as ciências. 2ª edição, São Paulo: Cortez, 2004.
- SILVA, A. H. ; SANTOS, G. N. A. ; GUIMARAES, J. A. A. ; NICACIO, R. L. ; CASTELHANO, M. V. C. ; RAMALHO NETO, A. E. . Emoções e as formativas estruturantes nos processos educacionais: o estudante enquanto sujeito socioafetivo. Revista Brasileira de Filosofia e História-RBFH, v. 15, p. 2802-2806, 2026b.
- SILVA, W. M. M. R. ; MILHOMEM, L. S. G. ; GOMES, J. M. S. ; CASTELHANO, M. V. C. . O PROFESSOR E AS POSSIBILIDADES ARTICULAÇÕES INTERATIVAS NO SÉCULO XXI: METODOLÓGICAS, VIVENCIAIS E FORMATIVAS DENTRO E FORA DA SALA DE AULA. Revista Educação Prática - REP, v. 4, p. 208-216, 2026a.

CAPÍTULO 4

A CONSOLIDAÇÃO DE ATITUDES AMBIENTAIS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: INTERLOCUÇÕES DIALÓGICAS⁴

Ana Karla Ramalho dos Santos Braga

Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação

Maysa Carreiro Lima

Graduação em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação do CECAP. Especialista em LIBRAS - IFPB (Patos). Docência, tradução e interpretação em LIBRAS - FIS. Especialista em educação infantil e supervisão escolar - FACSU. E-mail: maysaalmeida609@gmail.com.

Marcos Vitor Costa Castelhana

Mestre em Ciências da Educação pela WUE, tendo diploma reconhecido no Brasil na área de Ensino pela UNIMES. Coordenador do curso de Psicologia da Faculdade Sucesso - FACSU.

Adaci Estevam Ramalho Neto

Mestre em Ciências da Educação pela WUE, tendo diploma reconhecido no Brasil na área de Ensino pela UNIMES. Professor do curso de Pedagogia na Faculdade Sucesso - FACSU.

⁴ Este capítulo corresponde ao artigo “A CONSOLIDAÇÃO DE ATITUDES AMBIENTAIS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: INTERLOCUÇÕES DIALÓGICAS”, publicado originalmente na Revista Educação Prática – REP, São Bento-PB, v. 4, n. 1, p. 323-331, 2026. ISSN: 3085-5578. DOI: 10.5281/zenodo.21287461. Nesta obra, o texto é reapresentado em formato de capítulo, com preservação integral do conteúdo, da autoria e da vinculação à publicação original.

RESUMO: Distanciando-se dos paradigmas categóricos, os campos educativos ambientais participam ativamente das formações intersubjetivas mediante os espaços educacionais na atualidade, posto que, ao estimularem a construção colaborativa de saberes e práticas sustentáveis, permitem o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e relacionais e a valorização das instâncias vivenciais. Seguindo tal raciocínio, a EA, quando está diretamente atrelado aos campos da fortificação de práticas sustentáveis, permite a constituição formativa de sujeitos colaborativos e engajados, assim como da ampliação crítica e direcional de atitudes ambientais, consideradas essenciais nas estruturações educacionais na atualidade. Partindo dos pressupostos citados, o estudo em questão discute sobre a pertinência da consolidação de atitudes ambientais na educação contemporânea, articulando os panoramas dialógicos, interativos e metodológicos-vivenciais da EA enquanto vetor significativo de transformações sustentáveis e socioambientais, distanciando-se das abordagens categóricas e tradicionalistas. Para isso, valeu-se da revisão narrativa, como uma das alternativas estruturantes em pesquisa bibliográfica, para a construção organizacional e direcional do presente trabalho, valendo-se de artigos científicos, capítulos de livro e obras especializadas como principais fontes de busca, geralmente encontradas nas bases digitais do Google Acadêmico, Scielo e PePSIC. Portanto, destacado os objetivos centrais, assim como os eixos direcionais e metodológicos utilizados, seguem os demais campos discursivos e reflexivos desenvolvidos ao longo do texto científico, promovendo apontamentos dialógicos acerca da significância das atitudes ambientais nas dinâmicas vivenciais e formativas da educação contemporânea.

Palavras-chave: Educação Contemporânea. Educação Ambiental. Atitudes Ambientais. Contemporaneidade.

ABSTRACT: Moving away from categorical paradigms, the field of environmental education actively contributes to intersubjective development within today's educational spaces; by fostering the collaborative construction of sustainable knowledge and practices, it enables the development of socio-emotional and relational skills and places value on lived experiences. In this context, when environmental education is directly linked to the strengthening of sustainable practices, it facilitates the formation of collaborative, engaged individuals and fosters a critical, purposeful expansion of environmental attitudes—elements considered essential to modern educational structures. Based on these premises, this study discusses the importance of consolidating environmental attitudes in contemporary education, articulating the dialogic, interactive, and experiential-methodological dimensions of environmental education as a significant driver of sustainable and socio-environmental transformation, while moving away from categorical and traditionalist approaches. To this end, a narrative review—a key structural method in bibliographic research—was employed to organize and guide the study, drawing on scientific articles, book chapters, and specialized works found primarily in databases such as Google Scholar, SciELO, and PePSIC. Having outlined the central objectives and the guiding methodological frameworks, the text proceeds to explore further discursive and reflective themes, offering dialogic insights into the significance of environmental attitudes within the experiential and developmental dynamics of contemporary education.

Keywords: Contemporary Education. Environmental Education. Environmental Attitudes. Contemporaneity.

RESUMEN: Al alejarse de los paradigmas categóricos, el campo de la educación ambiental contribuye activamente al desarrollo intersubjetivo en los espacios educativos actuales; al fomentar la construcción colaborativa de conocimientos y prácticas sostenibles, posibilita el desarrollo de habilidades socioemocionales y relacionales, además de valorar las experiencias vividas. En este contexto, cuando la educación ambiental se vincula directamente con el fortalecimiento de prácticas sostenibles, facilita la formación de individuos colaborativos y comprometidos, y promueve una expansión crítica y propositiva de las actitudes ambientales: elementos considerados esenciales para las estructuras educativas modernas. A partir de estas premisas, el estudio aborda la importancia de consolidar las actitudes ambientales en la educación contemporánea, articulando las dimensiones dialógicas, interactivas y metodológico-experenciales de la educación ambiental como un motor significativo de transformación sostenible y socioambiental, distanciándose al mismo tiempo de los enfoques categóricos y tradicionalistas. Para ello, se empleó una revisión narrativa —un método estructural clave en la investigación bibliográfica— para organizar y orientar el estudio, recurriendo a artículos

científicos, capítulos de libros y obras especializadas hallados principalmente en bases de datos como Google Scholar, SciELO y PePSIC. Tras exponer los objetivos centrales y los marcos metodológicos de referencia, el texto explora otros temas discursivos y reflexivos, ofreciendo perspectivas dialógicas sobre la relevancia de las actitudes ambientales dentro de las dinámicas experienciales y de desarrollo de la educación contemporánea.

Palabras clave: Educación contemporánea. Educación ambiental. Actitudes ambientales. Contemporaneidad.

INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental- EA, assim como os aportes sustentáveis, representam elementos transversais e interdisciplinares essenciais nos campos educacionais e cotidianos na contemporaneidade, promovendo construções e interações transformadoras nas relações entre os sujeitos e o planeta Terra, indo além de uma mera elaboração intelectual, uma vez que envolvem fatores relacionais, socioeconômicos e perceptivos (Roos; Becker, 2012).

Desse modo, distanciando-se dos paradigmas categóricos, os campos educativos ambientais participam ativamente das formações intersubjetivas mediante os espaços educacionais na atualidade, posto que, ao estimularem a construção colaborativa de saberes e práticas sustentáveis, permitem o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e relacionais e a valorização das instâncias vivenciais (Castelhano; Costa Júnior (2026).

Seguindo tal raciocínio, a EA, quando está diretamente atrelado aos campos da fortificação de práticas sustentáveis, permite a constituição formativa de sujeitos colaborativos e engajados, assim como da ampliação crítica e direcional de atitudes ambientais, consideradas essenciais nas estruturas educacionais na atualidade (Correira; Silva, 2025).

Partindo dos pressupostos citados, o estudo em questão discute sobre a pertinência da consolidação de atitudes ambientais na educação contemporânea, articulando os panoramas dialógicos, interativos e metodológicos-vivenciais da EA enquanto vetor significativo de transformações sustentáveis e socioambientais, distanciando-se das abordagens categóricas e tradicionalistas.

Para isso, valeu-se da revisão narrativa, como uma das alternativas estruturantes em pesquisa bibliográfica, para a construção organizacional e direcional do presente trabalho, valendo-se de artigos científicos, capítulos de livro e obras especializadas como principais fontes de busca, geralmente encontradas nas bases digitais do Google Acadêmico, Scielo e PePSIC.

Portanto, destacado os objetivos centrais, assim como os eixos direcionais e metodológicos utilizados, seguem os demais campos discursivos e reflexivos desenvolvidos ao longo do texto científico, promovendo apontamentos dialógicos acerca da significância das atitudes ambientais nas dinâmicas vivenciais e formativas da educação contemporânea.

DESENVOLVIMENTO

Já na virada do século, Gadotti (2000), ao apontar os pilares da educação do futuro, afirma que as lógicas transversais, ambientais e colaborativas representam instâncias fundamentais nas práticas e estruturas educacionais, demonstrando

que as transformações relacionais, tecnológicas e dinâmicas se apresentam como elementos intrínsecos para as integrações interativas dos sujeitos dentro e fora dos ambientes escolares.

Nessa perspectiva, as discussões e aos alinhamentos sustentáveis, englobando as óticas ecológicas e sociais, são visualizados como fatores indissociáveis da consolidação de uma escola cidadã, localizadas para além das questões mercadológicas, tradicionais e academicistas, trazendo à tona a noção de que o sujeito, assim como de todas as comunidades, é uma parcela integrante das dimensões planetárias (Gadotti, 2019; Oliveira et al., 2025).

Coadunando com a ideia supracitada, Castelhana, Carmo e Miranda (2026) enfatizam que a EA, partindo de suas articulações multimodais com a educação contemporânea, ao se integrarem com as potencialidades dialógicas dentro e fora das medidas educativas, fomentam os panoramas formativos e interativos na constituição intersubjetiva do sujeito, tratando as temáticas sustentáveis para além de repertório conciso e aplicativo, permitindo a valorização significativa dos moldes relacionais.

No estudo de Castelhana e colaboradores (2025), entende-se que as fortificações ambientais-educativas atravessam diretamente as potencialidades edificantes da consciência ecológica, haja vista que as percepções e as atuações sustentemos são construídas de forma colaborativa e interacional, revelando que a necessidade dos panoramas relacionais e estruturantes para possíveis transformações efetivas à nível socioambiental.

Com isso, avista-se a significância dos meios voltados a EA permearem noções teórico-práticas e experienciais associadas as concepções críticas, tratando o meio ambiente para além das expressões dicotômicas e/ou dualistas, fomentando os espaços socioambientais enquanto vetores de emancipação do sujeito. Isto é, tais ambientes não se limitam a uma passividade intelectual, dado que também integram dimensões socioafetivas, vinculares e intersubjetivas (Castelhana; França; Almeida, 2023).

Adentrando os campos das atitudes ambientais, compreende-se que tal cosntructo não se limita as representações e aos aspectos perceptivos, dado que se interligam com os fatores da consciência e da comportamento ambiental, mesmo que conhecimentos e noções aprofundadas acerca dos temáticas ecológicas influam diretamente em tais edificações estruturantes (Teixeira; Silva Filho; Meireles, 2016).

Dessa maneira, sobretudo quando observado os alinhamentos direcionais dos educadores, destaca-se a importância de projetos, de programas e de aportes interativos acerca das lapidações da EA, visto que tais estratégias e implementações tendem a estimular e promover o desenvolvimento de atitudes ambientais pertinentes através das idiosincrasias individuais-coletivas dos espaços aplicados (Santos; Kuhnen, 2022).

Ampliando os ideários supracitados, Santos e Kuhnen (2022) explicitam que tais mecanismos organizativos e experienciais, indo além de uma mera exposição passiva, permitem a construção de percursos formativos pautados na consolidação de comportamentos pró-ambientais, dialogando diretamente com as facetas emergentes das atitudes ambientais dos estudantes.

Em uma ótica psicológica social, entende-se que as implicações valorativas do sujeito influem positivamente ou negativamente nas expressões e atuações construtivas mediante os cenários socioambientais, destacando que os valores antropocêntricos ou ecocêntricos servem de resultantes preditivas, ou de abertura, para a promoção de comportamentos voltados a valorização e manutenção do ateo ambiente (Coelho; Gouveia; Milfont, 2006).

Ainda no estudo acima, evidencia-se que o sujeito com a predominância de valores de caráter autotranscedente, sobretudo em suas matrizes universalistas, apresenta caracteres preditivos para o desenvolvimento e a expressão de comportamentos e atitudes ambientais voltadas ao contato e a preservação da natureza (Coelho; Gouveia; Milfont, 2006).

Em relação aos âmbitos educacionais, Aragão, Santos e Silva (2011) defendem que a escola se apresenta como um dos espaços centrais para o desenvolvimento de atitudes, de comportamentos e de perspectivas ambientais, uma vez que objetivam a formação de cidadãos críticos e conscientes das temáticas e do cotidiano através de uma ótica teórico-reflexiva e vivencial.

Nesse segmento, os entendimentos inter-relacionados nas concepções ambientais devem se comunicar com os aspectos contemporâneos, holístico e intertransdisciplinar, distanciando-se de polos categóricos ou fragmentados, promovendo práticas sustentáveis de excelência dentro e fora dos ambientes educacionais, reiterando os papéis inestimáveis das instituições escolares em tais processos estruturantes (Aragão, Santos; Silva, 2011).

Vale ressaltar que existem avariados estudos que trazem à tona os aspectos citados a partir de diferentes perspectivas, a exemplo das pesquisas de Castelhana, Nicacio e Fonseca (2026), voltada a utilização de tecnologias educacionais enquanto aporte dialógico na consolidação de perspectivas ambientais, de Souza e colaboradores (2026), pautada na importância da EA como meio vivencial e integrativo para o desenvolvimento afetivo na Educação Infantil, de Pereira e colaboradores (2025) e de Rodrigues e pesquisadores (2025), voltados as aproximações entre a educação inclusiva e as perspectivas ambientais, de Paz e parceiros (2026), direcionado a partir das lógicas vivenciais nos âmbitos educacionais infantis, entre outros.

Por fim, fica evidente que a consolidação de atitudes ambientais se apresentam como direcionamentos intrínsecos e necessários perante das estruturações dialógicas da educação na contemporaneidade, promovendo os engajamentos colaborativos e formativos do sujeito através da boniteza das experiências interativas com os aportes sustentáveis e ecológicos, visualizados, como abordado nas diferentes pesquisas anteriormente apontadas, a partir de um conjunto de ações constantes e integrativas acerca de como o sujeito enxerga, participa e atua sobre o meio ambiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visualizado ao longo do texto científico, apercebe-se que a fortificação e a ampliação interativa das atitudes ambientais não se limitam ao espectro da conscientização fundamentada mediante os saberes e práticas ecológicas, haja vista

que engloba a necessidade de aportes integrativos-transversais e vinculações dialógicas, vivenciais e acadêmicas-populares ancorados nos âmbitos intersubjetivos.

REFERÊNCIAS

- CASTELHANO, M. V. C.; CARMO, L. G. M. ; MIRANDA, N. M. M. . Conjecturas ambientais na educação contemporânea: a necessidade dos aspectos relacionais na formação intersubjetiva. *Revista Brasileira de Filosofia e História-RBFH*, v. 15, p. 2891-2895, 2026.
- CASTELHANO, M. V. C.; COSTA JUNIOR, C. E. S. . EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS FORMAÇÕES INTERSUBJETIVAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS E AS ÓTICAS VIVENCIAIS EM FOCO. *Revista Educacional da Sucesso - REDES*, v. 6, p. 69-77, 2026.
- CASTELHANO, M. V. C.; FRANCA, A. W. ; ALMEIDA, F. F. F. . Educação ambiental e as perspectivas críticas: meio ambiente como possibilidade emancipatória- inclusiva frente das habilidades socioemocionais. *Revista Brasileira de Filosofia e História*, v. 13, p. 1424-1433, 2023.
- CASTELHANO, M. V. C.; NICACIO, R. L. ; FONSECA, A. A. . UTILIZAÇÃO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NOS ÂMBITOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UMA PERSPECTIVA DIALÓGICA NA CONTEMPORANEIDADE. *PESQUISA & EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA*, v. 2, p. 1-15, 2026.
- CASTELHANO, M. V. C.; PAZ, G. L. ; VIEIRA, I. B. ; SILVA, A. H. ; ARAUJO, A. C. G. ; OLIVEIRA, L. F. L. S. ; LUSTOSA, S. L. S. ; ARAUJO, A. F. Q. ; SANTOS, S. F. S. ; FERREIRA, E. D. ; NICACIO, R. L. . PERSPECTIVAS ECOLÓGICAS NA FORMAÇÃO INTERSUBJETIVA DO ALUNATO: CONSCIÊNCIA ECOLÓGICA EM FOCO. *Revista Educação Prática - REP*, v. 3, p. 1090-1103, 2025.
- COELHO, Jorge Artur Peçanha de Miranda; GOUVEIA, Valdiney Veloso; MILFONT, Taciano Lemos. Valores humanos como explicadores de atitudes ambientais e intenção de comportamento pró-ambiental. *Psicologia em estudo*, v. 11, p. 199-207, 2006.
- CORREIA, Camila Chagas; SILVA, Rayany Edy. Revisão integrativa relacionadas a atitudes pró-ambientais e ações de educação ambiental. *Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro*, v. 15, n. 1, p. 1-39, 2025.
- GADOTTI, M. Escola dos meus sonhos, São Paulo: IPF, 2019.
- GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000 OLIVEIRA, J. A. ; KREITLOW, F. F. V. ; ARAUJO, B. A. L. ; SILVA, M. D. P. ; GUIMARAES, J. A. A. ; ARAUJO, A. C. G. ; BARBOSA, P. E. C. ; SILVA, E. V. S. ; CASTELHANO, M. V. C. . EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS POTENCIALIDADES DA CIDADANIA PLANETÁRIA: ENFOQUES TEÓRICO-PRÁTICOS NA CONTEMPORANEIDADE. *Revista Educação Contemporânea - REC*, v. 2, p. 1667-1675, 2025.
- PAZ, G. L. ; SOUZA, B. C. A. ; SILVA, E. M. ; SILVA, R. M. ; MIRANDA, L. M. C. ; CAMPOS, D. M. S. ; CAMPOS, L. M. S. ; CASTELHANO, M. V. C. . Utilização de estratégias metodológicas vivenciais na educação infantil: articulações com a educação ambiental. *Revista Brasileira de Filosofia e História-RBFH*, v. 15, p. 2558-2562, 2026.
- PEREIRA, VAGNER DIONÍSIO ; FRANÇA, VALQUIRIA XAVIER DE OLIVEIRA ; ANJOS, EDINALVA SILVA DOS ; CAMPOS, MALBA REJANE LOPES ; PEREIRA, NATALIA REZENDE ; ASSIS, ADRIANA MARQUES DE ; PAULA, KELLY CRISTINE MODESTO DE ; CASTELHANO, MARCOS VITOR COSTA. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS PERSPECTIVAS AMBIENTAIS: REFLEXÕES METODOLÓGICAS-VIVENCIAIS ATRAVÉS DA ÓTICA ECOPEDAGÓGICA.
- REVISTA FISIO&TERAPIA, v. 29, p. 21-22, 2025.
- RODRIGUES, J. A. ; CASTELHANO, M. V. C. ; MEDEIROS, A. C. ; MARACAJA, P. B. ; NUNES, W. W. P. . Abordagens transversais em meio ambiente diante da inclusão de sujeitos com TDAH: olhares dialógicos. *Revista Brasileira de Filosofia e História*, v. 14, p. 231-239-239, 2025.
- ROOS, Alana; BECKER, Elsbeth Leia Spod. Educação ambiental e sustentabilidade. *Revista eletrônica em gestão, educação e tecnologia ambiental*, p. 857-866, 2012.
- SOUZA, B. C. A. ; PAZ, G. L. ; RAMALHO NETO, A. E. ; CASTELHANO, M. V. C. ; FONSECA, A. A. ; COSTA JUNIOR, C. E. S. . DESENVOLVIMENTO AFETIVO A PARTIR DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ÓTICA INTERSUBJETIVA. *Revista Educação Contemporânea - REC*, v. 3, p. 148-158, 2026.
- TEIXEIRA, Linnik Israel Lima; SILVA FILHO, JCL da; MEIRELES, FR da S. Consciência e atitude ambiental em estudantes de instituições de ensino técnico e tecnológico. *Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental*, v. 20, n. 1, p. 334-350, 2016.

CAPÍTULO 5

NOÇÕES NORTEADORAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO ESTUDANTE EM FOCO⁵

Marcos Vitor Costa Castelhana

Graduado em Psicologia pelo Centro Universitário de Patos- UNIFIP.

Elmiro Almeida de Farias

Licenciatura plena em Educação Física pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB.

5 Este capítulo corresponde ao artigo “NOÇÕES NORTEADORAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO ESTUDANTE EM FOCO”, publicado originalmente na Revista Educação Prática – REP, São Bento-PB, v. 4, n. 1, p. 277-284, 2026. ISSN: 3085-5578. DOI: 10.5281/zenodo.21115818. Nesta obra, o texto é reapresentado em formato de capítulo, com preservação integral do conteúdo, da autoria e da vinculação à publicação original.

RESUMO: A Educação Física Escolar - EFE se apresenta como um campo multimodal direcionado por variadas finalidades profissionais e teórico-práticas em suas disposições pedagógicas, trazendo à tona a pertinência dos conhecimentos e das práticas da cultura corporal e do movimento para formação crítica e global do sujeito em suas singularidades individuais-coletivas. Desse modo, a EFE representa um dos alicerces do desenvolvimento integral do estudante mediante os diversos cenários educacionais, considerando as suas contextualizações idiossincráticas, servindo de força motriz para o incentivo e aplicabilidade significativa dos fatores motores, cognitivos, afetivos e sociais na interação de saberes e de perspectivas nas execuções educativas. Seguindo as ideias citadas, o estudo em questão discute sobre a pertinência da EFE na formação e desenvolvimento integral do estudante na educação contemporânea, tecendo alicerces e noções norteadoras para os profissionais atuantes nos cenários educativos atuais, promovendo reflexões e apontamentos teórico-práticos mediante as resultantes presentes na literatura científica recente. Para isso, valeu-se da revisão narrativa como principal alternativa em pesquisa bibliográfica, valendo-se de artigos, de capítulos de livros e de obras especializadas voltadas ao tema abordado, tendo com ênfase publicações realizadas nos últimos três anos, geralmente localizadas nas bases digitais do Google Acadêmico, Scielo e Portal CAPES. Portanto, destacados os direcionamentos introdutórios e as objetivos do presente material científico, seguem os demais tópicos e discussões acerca das interlocuções entre a EFE e o desenvolvimento frente preâmbulos e contingências intrínsecos dos panoramas educativos na atualidade.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Desenvolvimento Integral. Educação Contemporânea. Escola.

ABSTRACT: School Physical Education (SPE) presents itself as a multimodal field guided by diverse professional and theoretical-practical aims within its pedagogical approaches. It highlights the relevance of knowledge and practices related to body culture and movement for the critical and holistic development of the individual—encompassing both their unique personal traits and their collective nature. Thus, SPE serves as a cornerstone of the student's holistic development across various educational settings, accounting for specific local contexts; it acts as a driving force for fostering and meaningfully applying motor, cognitive, affective, and social factors through the interplay of knowledge and perspectives in educational practice. Building on these ideas, this study discusses the relevance of SPE to student development in contemporary education, establishing foundations and guiding principles for professionals working in today's educational landscape, while promoting reflection and offering theoretical-practical insights based on recent scientific literature. To this end, a narrative review was employed as the primary bibliographic research method, drawing on articles, book chapters, and specialized works relevant to the topic—with an emphasis on publications from the last three years, primarily sourced from databases such as Google Scholar, SciELO, and the CAPES Portal. Having outlined the introductory scope and objectives of this study, the following sections present further discussion on the interplay between SPE and development, considering the inherent contexts and contingencies of the current educational landscape.

Keywords: School Physical Education. Holistic Development. Contemporary Education. School.

RESUMEN: La Educación Física Escolar (EFE) se presenta como un campo multimodal orientado por diversos objetivos profesionales y teórico-prácticos dentro de sus enfoques pedagógicos. Destaca la relevancia de los conocimientos y prácticas vinculados a la cultura corporal y al movimiento para el desarrollo crítico e integral del individuo, abarcando tanto sus rasgos personales únicos como su naturaleza colectiva. De este modo, la EFE constituye un pilar fundamental para el desarrollo integral del estudiante en diversos entornos educativos, atendiendo a los contextos locales específicos; actúa como motor para fomentar y aplicar de manera significativa factores motrices, cognitivos, afectivos y sociales mediante la interacción de conocimientos y perspectivas en la práctica educativa. A partir de estas premisas, el presente estudio aborda la relevancia de la EFE para el desarrollo estudiantil en la educación contemporánea, estableciendo fundamentos y principios rectores para los profesionales del ámbito educativo actual, al tiempo que promueve la reflexión y ofrece aportes teórico-prácticos basados en literatura científica reciente. Para ello, se empleó una revisión narrativa como método principal de investigación bibliográfica, consultando artículos, capítulos de libros y

obras especializadas pertinentes al tema, con énfasis en publicaciones de los últimos tres años provenientes principalmente de bases de datos como Google Scholar, SciELO y el Portal CAPES. Tras exponer el alcance introductorio y los objetivos de este estudio, las secciones siguientes profundizan en la interacción entre la EFE y el desarrollo, considerando los contextos y contingencias propios del panorama educativo actual.

Palabras clave: Educación Física Escolar. Desarrollo integral. Educación contemporánea. Escuela.

INTRODUÇÃO

A Educação Física Escolar – EFE se apresenta como um campo multimodal direcionado por variadas finalidades profissionais e teórico-práticas em suas disposições pedagógicas, trazendo à tona a pertinência dos conhecimentos e das práticas da cultural corporal e do movimento para formação crítica e global do sujeito em suas singularidades individuais-coletivas (Furtado; Borges, 2023).

Desse modo, a EFE representa um dos alicerces do desenvolvimento integral do estudante mediante os diversos cenários educacionais, considerando as suas contextualizações idiossincráticas, servindo de força motriz para o incentivo e aplicabilidade significativa dos fatores motores, cognitivos, afetivos e sociais na interação de saberes e de perspectivas nas execuções educativas (Martins et al., 2024).

Seguindo as ideias citadas, o estudo em questão discute sobre a pertinência da EFE na formação e desenvolvimento integral do estudante na educação contemporânea, tecendo alicerces e noções norteadoras para os profissionais atuantes nos cenários educativos atuais, promovendo reflexões e apontamentos teórico-práticos mediante as resultantes presentes na literatura científica recente.

Para isso, valeu-se da revisão narrativa como principal alternativa em pesquisa bibliográfica, valendo-se de artigos, de capítulos de livros e de obras especializadas voltadas ao tema abordado, tendo com ênfase publicações realizadas nos últimos três anos, geralmente localizadas nas bases digitais do Google Acadêmico, Scielo e Portal CAPES.

Portanto, destacado os direcionamentos introdutórios e as objetivos do presente material científico, seguem os demais tópicos e discussões acerca das interlocuções entre a EFE e o desenvolvimento frente preâmbulos e contingências intrínsecos dos panoramas educativos na atualidade.

DESENVOLVIMENTO

A EF no ambiente escolar vem se apresentando cada vez mais como um dos componentes centrais para o desenvolvimento integral do sujeito, mediando articulações entre o movimento, a aprendizagem e a edificação significativa nos âmbitos formativos, vivenciais e integrativos perante das variadas contingências presentes nas ações e espaços pedagógicos (Lula; Vale, 2026).

Dessa maneira, entende-se que as práticas pedagógicas associadas a EFE devem seguir parâmetros e lógicas intencionais, participativas e qualificadas, indo além das unilateralidades motoras, considerando a significância de tal dimensão, uma vez que também integra meios interativos com outros campos dimensionais, a exemplo dos

aspectos cognitivos, afetivos e sociais, objetivando, antes de tudo, a consolidação de sujeitos autônomos e saudáveis (Lula; Vale, 2026).

Coadunando com a ideia acima, entende-se que tais atuações profissionais e organizativas vão além de estratégias secundárias nos âmbitos educativos, visto que apresentam metodologias e práticas fundamentadas, assim como potencialidades significativas, para a formação e desenvolvimento integral do sujeito, promovendo a lapidação de campos globais e relacionais (Guido, 2026).

No estudo de Oliveira e colaboradores (2025), expõe-se que os papéis relacionados ao profissional de educação física nos ambientes escolares promovem o desenvolvimento integral dos estudantes, uma vez que objetivam estimulações e interações significativas de cunho holístico, isto é, vão além de objetivações setoriais ou ramificadas, almejando a formação crítica, cidadã e colaborativa dos alunos, vistos aqui como sujeito ativos nas atuações pedagógicas.

Com isso, a preparação e a saúde física, mesmo sendo pilares fundamentais da EFE, não resumem de forma indubitável ou categorial as potencialidades de tais práticas educativas e profissionais mediante as contextualizações e planejamentos nos âmbitos educacionais, permitindo o desenvolvimento de outras tipologias de habilidades e competências, tendo como exemplo as resultantes intra e interpessoais e a consolidação da responsabilidade social por meio do esporte e das práticas corporais (Oliveira et al., 2025).

Um exemplo disso, pode ser analisado no estudo de Guimarães e colaboradores (2001) ao demonstrar a importância do manejo assertivo de estratégias e atividades capazes de dialogar diretamente com valores e atitudes dos estudantes enquanto potencialidade uma formação cidadã, apontando que os aspectos cognitivos, afetivos e sociais, assim como outros fatores caracterológicos, representam variáveis relacionais em tais contextualizações atuacionais.

Nos campos socioemocionais, partes integrantes do desenvolvimento global do sujeito, aponta-se que as práticas corporais nos espaços pedagógicos permitem a lapidação de meios interativos para a consolidação e aperfeiçoamento das integrações socioafetivas nas vivências educativas, principalmente quando são adaptadas as especificidades de cada grupo etário, considerando também as singularidades socioculturais associadas a realidade educacional (Gazzetta; Serapião, 2026).

Nessa perspectiva, os autores (2026) relatam a importância da EFE também se adaptar aos contextos contemporâneos e tecnológicos que permeiam as vinculações sociais e educacionais, trazendo à tona que tais práticas corporais podem ser direcionadas tanto nos ambientais presenciais, como também a partir de recursos digitais, tendo como exemplo os jogos digitais.

Comunicando-se com os apontamentos supracitados, compreende-se que os eixos relacionais percorridos, ao promoverem articulações significativas entre o corpo e as emoções, promovem o fortalecimento relacional no ambiente escolar, ao mesmo tempo que também estimula o desenvolvimento de habilidades e competências socioemocionais, servindo de pilar estratégico para o desenvolvimento humano enquanto expressão e construção colaborativa e formativa dos membros integrantes no universo pedagógico (Guido, 2026).

Entretanto, apesar das potencialidades e das significações aplicativas fundamentadas citadas, entende-se que o fomento coeso de práticas inovadoras apresenta entre os seus principais obstáculos a ausência de campos curriculares capazes de sistematizar a EFE enquanto componente central na formação integral estudantes, estando diretamente coadunada com os paradigmas neoliberais e de matriz mercadológica nos ambientes escolares (Liziero et al., 2026).

Somado a isto, Schoenberger, Neurnfeldt e Cavalheiro (2026), em suas pesquisas acerca das relações entre as práticas corporais e as aventuras na natureza mediante os ambientes pedagógicas, apontam direções que se estendem aos variados panoramas da EFE, a exemplo do desenvolvimento integral do estudante, demonstrando que a falta de formação adequada de educadores físicos escolares e a infraestrutura precária também representam empecilhos frequentes nos cenários atuais, sobretudo na inserção e planejamento de atividades e projetos que visam transcender os interesses tradicionais.

Nesse segmento, destaca-se a importância, além das ampliações infraestruturais e visionais associadas as organizações das políticas e dos espaços educativos, da superação do modelo esportivas enquanto vetor unilateral das atividades corporais, trazendo à tona projetos políticos pedagógicos engajados na formação integral do sujeito, articulando a teoria e a prática nas composições metodológicas-vivenciais, como falado por Liziero e colaboradores (2026).

Por fim, mesmo com obstáculos estruturais, paradigmáticos e técnicos-formativos, fica evidente que a EFE, principalmente quando organizada por meio de evidências científicas, de planejamentos intencionais e currículos inclusivos e adaptados para a realidade escolar, promove meios e noções norteadoras para o desenvolvimento integral do estudante, almejando, a partir de práticas interdisciplinares pautadas nas práticas corporais e do movimento, estratégias e atividades participativas e inclusivas, localizadas para além de um mero repertório tecnicista e mercadológico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo dos materiais e discussões propostas, enfatiza-se que a EFE deve ser vista a partir de olhares metodológicos e perspectivas teórico-práticas que ultrapassem as concepções unilaterais ou mecânicas, permitindo a apreensão e a atuação dinâmica de tais campos profissionais nos ambientes escolares, promovendo a formação cidadã e crítica e o desenvolvimento integral como elementos indissociáveis das vivências e implementações cotidianas do educador físico escolar.

De tal modo, a EFE, tendo como base o referencial científico e discursivo utilizado, promovem algumas noções norteadoras observadas nas relações entre os seus fazeres e práticas e as dinâmicas do desenvolvimento integral enquanto fatores sem iguais nos esquemáticas educacionais, estando entre eles:

- 1- A EFE vai além da saúde e da preparação física, permeando outros campos formativos e vivenciais, tendo como exemplo os aportes intra e interpessoais na formação cidadã e responsável dos estudantes.
- 2- Tais práticas profissionais se interligam diretamente com desenvolvimento socioemocional e colaborativo dos alunos.

3- O planejamento aplicativo e organizativo, assim como a lapidação de práticas intencionais e fundamentadas, representa elementos centrais para a construção de execuções pertinentes nos panoramas da EFE.

4- Os obstáculos intercambiados entre a EFE e o desenvolvimento integral do estudante permeiam estruturas multifatoriais, a exemplo das edificações curriculares, das lógicas mercadológicas que envolvem as diretrizes escolares, da ausência de infraestrutura e/ou recursos direcionais significativos, entre outros.

Mediante dos elementos analisados, ressalta-se que as resultantes pontuadas não sugerem abordagens ou noções absolutas ou indubitáveis, contudo direcionam investigações e possíveis orientações metodológicas frente os variados cenários e possibilidades da EFE na contemporaneidade.

Para estudos posteriores, recomenda-se a realização de trabalhos de caráter quali e/ou quanti capazes de analisar de forma multimodal e dinâmica como o desenvolvimento integral do estudante pode estar associado os benéficos e atuações da EFE, buscando enriquecer cada vez mais a literatura científica e metodológica recente.

REFERÊNCIAS

- FURTADO, Renan Santos; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira. Educação física escolar: conhecimento, natureza e especificidades. *Filosofia e Educação*, v. 15, p. e023009-e023009, 2023.
- GAZZETTA, Rodolfo; DE SOUZA SERAPIÃO, Adriane Beatriz. Práticas corporais presenciais e digitais e o desenvolvimento socioemocional de adolescentes na Educação Física escolar. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, v. 31, n. 337, 2026.
- GUIDO, Francine Giana. EDUCAÇÃO FÍSICA E DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL: FERRAMENTAS CORPORAIS PARA FORTALECER RELAÇÕES. Aurum Editora, p. 175-182, 2026.
- GUIMARÃES, Ana Archangelo et al. Educação física escolar: atitudes e valores. *Motriz*, v. 7, n. 1, p. 17-22, 2001.
- LIZIERO, Leonardo et al. Práticas inovadoras em educação física escolar: desafios para sua implementação. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, v. 13, n. 34, p. 101-114, 2026.
- LULA, Laiane Alves et al. CORPO E MENTE EM AÇÃO: A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA. *Revista Tópicos*, v. 4, n. 29, p. 1-14, 2026.
- MARTINS, Luciana et al. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: Alicerce para o desenvolvimento integral do estudante. *RCMOS-Revista Científica Multidisciplinar O Saber*, v. 1, n. 2, 2024.
- OLIVEIRA, Adriane Silva et al. A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS ALUNOS. *REVISTA ACADÊMICA DA LUSOFONIA*, v. 2, n. 9, p. 1-11, 2025.
- SCHOENBERGER, Valdenir; NEUENFELDT, Derli Juliano; CAVALHEIRO, Claudionor Nunes. Práticas corporais de aventura na natureza no contexto da educação física escolar: uma pesquisa do estado do conhecimento. *Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, v. 15, p. 39-58, 2026.

CAPÍTULO 6

RECURSOS MULTIMÍDIA NA EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS PARA O ENSINO- APRENDIZAGEM⁶

Joseli Maria Silva de Lima

Graduada em Pedagogia pela Universidade da Cidade do Rio de Janeiro - UNIVERCIDADE e licenciada também em Pedagogia pela Universidade Veiga de Almeida - UVA. Pós-Graduação em Lato Sensu em Neuropsicopedagogia, Arte e Educação e Gestão Escolar. Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. joselimarialima2018@gmail.com.

Francisco da Silva Rodrigues

Graduada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação Nossa Senhora de Fátima, sendo também especialista em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar (FACSU), em Intervenção ABA para Autismo e Deficiência Intelectual, em Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica (FACSU) e em Gestão Escolar (Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção) (FAVENI).

6 Este capítulo corresponde ao artigo “RECURSOS MULTIMÍDIA NA EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM”, publicado originalmente na Revista Educação Prática - REP, São Bento-PB, v. 4, n. 1, p. 81-86, 2026. ISSN: 3085-5578. DOI: 10.5281/zenodo.18928619. Nesta obra, o texto é reapresentado em formato de capítulo, com preservação integral do conteúdo, da autoria e da vinculação à publicação original.

RESUMO: O avanço das tecnologias digitais tem provocado transformações significativas no contexto educacional, exigindo a reformulação das práticas pedagógicas e a incorporação de novas estratégias de ensino. Nesse cenário, os recursos multimídia destacam-se como ferramentas relevantes por integrarem diferentes linguagens, como textos, imagens, sons, vídeos e elementos interativos, contribuindo para a construção de práticas educacionais mais dinâmicas, interativas e significativas. Diante disso, o presente estudo tem como objetivo analisar a importância dos recursos multimídia no âmbito educacional, destacando suas principais características, tipos, contribuições pedagógicas e os desafios relacionados à sua utilização no processo de ensino-aprendizagem. A metodologia adotada caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na análise de livros, artigos científicos e estudos teóricos que abordam o uso das tecnologias e dos recursos multimídia na educação. Essa abordagem possibilitou uma reflexão crítica sobre o papel dessas ferramentas no contexto escolar contemporâneo. Como resultados, observou-se que os recursos multimídia contribuem para a compreensão de conteúdos complexos, favorecem o engajamento dos estudantes, atendem a diferentes estilos de aprendizagem e promovem uma maior autonomia no processo educacional. Contudo, evidenciou-se que a eficácia desses recursos depende de planejamento pedagógico, formação docente adequada e uso crítico das tecnologias. Conclui-se que a utilização consciente e planejada dos recursos multimídia constitui um importante elemento para a promoção de uma educação mais inclusiva, inovadora e alinhada às demandas da sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais, Práticas Pedagógicas, Recursos Multimídia.

ABSTRACT: The advancement of digital technologies has brought about significant transformations in the educational context, demanding the reformulation of pedagogical practices and the incorporation of new teaching strategies. In this scenario, multimedia resources stand out as relevant tools for integrating different languages, such as texts, images, sounds, videos, and interactive elements, contributing to the construction of more dynamic, interactive, and meaningful educational practices. Therefore, this study aims to analyze the importance of multimedia resources in education, highlighting their main characteristics, types, pedagogical contributions, and the challenges related to their use in the teaching-learning process. The methodology adopted is characterized as qualitative research, developed through bibliographic research, based on the analysis of books, scientific articles, and theoretical studies that address the use of technologies and multimedia resources in education. This approach allowed for a critical reflection on the role of these tools in the contemporary school context. As a result, it was observed that multimedia resources contribute to the understanding of complex content, promote student engagement, cater to different learning styles, and foster greater autonomy in the educational process. However, it was evident that the effectiveness of these resources depends on pedagogical planning, adequate teacher training, and the critical use of technologies. It is concluded that the conscious and planned use of multimedia resources is an important element in promoting a more inclusive, innovative education aligned with the demands of contemporary society.

Keywords: Digital Technologies, Pedagogical Practices, Multimedia Resources.

1 Introdução

desenvolvimento acelerado das tecnologias digitais tem provocado mudanças significativas na maneira como a sociedade produz, compartilha e consome informações, refletindo diretamente no contexto educacional. A escola, enquanto espaço formativo, passa a enfrentar novos desafios relacionados à necessidade de atualização de suas práticas pedagógicas, de modo a dialogar com a realidade tecnológica vivenciada pelos estudantes. Nesse cenário, os recursos multimídia assumem um papel de destaque ao possibilitarem a integração de diferentes linguagens e meios de comunicação no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para práticas pedagógicas mais dinâmicas, interativas e significativas.

A utilização de recursos multimídia na educação revela-se relevante por favorecer a articulação entre teoria e prática, ampliar as possibilidades de mediação do conhecimento e atender às diferentes formas de aprendizagem dos estudantes. De acordo com Kenski (2012), o uso das tecnologias educacionais promove novas formas de ensinar e aprender, exigindo do professor uma postura mais flexível e mediadora, capaz de integrar esses recursos aos objetivos pedagógicos. Desse modo, os recursos multimídia não devem ser compreendidos apenas como instrumentos tecnológicos, mas como elementos que, quando bem planejados, potencializam a construção do conhecimento.

Além disso, a relevância do tema está associada à necessidade de promover uma educação mais inclusiva e alinhada às demandas da sociedade contemporânea. O uso de vídeos, áudios, animações, simulações e ambientes virtuais de aprendizagem contribui para a compreensão de conteúdos complexos, estimula o engajamento dos educandos e possibilita uma maior autonomia no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Moran (2015, p. 23) afirma que “a educação se transforma profundamente quando integrada as tecnologias digitais de forma criativa, crítica e significativa”, evidenciando a importância de uma abordagem pedagógica consciente e planejada no uso desses recursos.

Diante desse contexto, o presente estudo tem como objetivo analisar a importância dos recursos multimídia no âmbito educacional, destacando suas principais características, tipos, contribuições pedagógicas e desafios relacionados à sua implementação. Busca-se compreender de que maneira essas ferramentas podem favorecer o processo de ensino-aprendizagem, desde que utilizadas de forma intencional e articulada às práticas pedagógicas.

No que se refere à metodologia, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de uma pesquisa bibliográfica. Foram analisadas obras, artigos científicos e estudos teóricos que abordam o uso de tecnologias e recursos multimídia na educação, possibilitando uma reflexão crítica e fundamentada sobre o tema proposto.

Quanto à estrutura, o estudo se organiza em seções que, inicialmente, apresentam a conceituação dos recursos multimídia aplicados à educação. Em seguida, são discutidos os principais tipos e exemplos desses recursos no contexto educacional, bem como suas vantagens e contribuições para o processo de ensino-aprendizagem. Posteriormente, abordam-se os desafios, limitações e cuidados necessários para o uso adequado dessas ferramentas. Por fim, destaca-se o papel do docente como mediador do conhecimento, responsável por integrar os recursos multimídia de maneira crítica e pedagógica, promovendo uma educação mais significativa e contextualizada.

2 Recursos multimídia na educação

A inserção dos recursos multimídia no contexto educacional tem se intensificado à medida que as tecnologias digitais passam a ocupar um espaço central na organização da vida social. Essa realidade impõe à escola a necessidade de rever suas práticas pedagógicas, buscando estratégias que dialoguem com a cultura digital vivenciada pelos estudantes. Nesse cenário, os recursos multimídia apresentam-se

como ferramentas capazes de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, ao possibilitarem a integração de diferentes linguagens e favorecerem uma abordagem mais dinâmica e significativa dos conteúdos escolares.

Os recursos multimídia caracterizam-se pela articulação de elementos como textos, imagens, sons, vídeos, animações e recursos interativos, permitindo múltiplas formas de representação do conhecimento. Essa diversidade contribui para atender aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, favorecendo a compreensão de conceitos abstratos e complexos. Conforme destaca Kenski (2012), a utilização das tecnologias na educação promove transformações nas relações pedagógicas, exigindo do docente novas competências e uma postura mais flexível, voltada à mediação do conhecimento e ao estímulo da autonomia discente.

Entre os recursos multimídia mais presentes no ambiente educacional, os vídeos educacionais desempenham um papel relevante por possibilitarem a contextualização dos conteúdos e a aproximação entre teoria e prática. Videoaulas, documentários e animações permitem a visualização de fenômenos científicos, históricos e sociais, contribuindo para tornar o aprendizado mais acessível e atrativo. Nesse sentido, Moran (2015, p. 32) afirma que “os vídeos ampliam a percepção da realidade e facilitam a compreensão de conteúdos complexos”, evidenciando o potencial pedagógico desse recurso quando utilizado de maneira planejada.

Os recursos sonoros, como áudios e podcasts educacionais, também ampliam as possibilidades de aprendizagem ao permitirem o acesso ao conteúdo em diferentes contextos e momentos, favorecendo a flexibilidade e a autonomia dos estudantes. Além disso, esses recursos contribuem para a inclusão educacional, especialmente no atendimento a educandos com deficiência visual ou dificuldades de leitura. Do mesmo modo, o uso de imagens, gráficos e infográficos auxilia na organização das informações, facilitando a interpretação de dados e a construção de sínteses conceituais, aspectos fundamentais para o desenvolvimento do pensamento crítico.

As animações e simulações digitais destacam-se por possibilitarem a experimentação de situações que, muitas vezes, não seriam viáveis no ambiente físico escolar. Por meio dessas ferramentas, os estudantes podem observar processos, testar hipóteses e compreender fenômenos de maneira interativa, o que favorece a aprendizagem significativa. Associados a esses recursos, os softwares educacionais e os ambientes virtuais de aprendizagem reúnem diferentes mídias em um único espaço digital, permitindo a organização dos conteúdos, a comunicação entre educadores e educandos e o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem.

Entretanto, o uso de recursos multimídia na educação não deve ocorrer de maneira aleatória ou descontextualizada. A efetividade dessas ferramentas depende de um planejamento pedagógico consistente e da definição clara de objetivos educacionais. Nesse sentido, Moran (2015, p. 44) ressalta que:

O uso das tecnologias na educação só faz sentido quando integrado a um projeto pedagógico coerente, que considere os objetivos de aprendizagem, o perfil dos alunos e o contexto educacional. As tecnologias ampliam possibilidades, mas não substituem o papel do professor, que continua sendo essencial como mediador, orientador e incentivador da aprendizagem crítica e significativa, capaz de transformar informação em conhecimento.

Essa perspectiva evidencia que a tecnologia, por si só, não garante a aprendizagem, sendo o professor o principal responsável por selecionar, adaptar e mediar o uso dos recursos multimídia de maneira criativa e reflexiva. Além disso, desafios como a falta de infraestrutura adequada, o acesso desigual às tecnologias e a necessidade de formação continuada dos docentes ainda se configuram como obstáculos para a plena integração desses recursos no ensino.

Desse modo, os recursos multimídia devem ser compreendidos como instrumentos pedagógicos que, quando utilizados de maneira planejada e alinhados às práticas educacionais, contribuem para a construção de um ensino mais inovador, inclusivo e contextualizado. Ao favorecerem a diversidade de linguagens, o engajamento dos estudantes e a ampliação das formas de acesso ao conhecimento, esses recursos fortalecem o processo de ensino-aprendizagem e reafirmam o papel da educação diante das exigências da sociedade contemporânea.

3 Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo analisar a importância dos recursos multimídia no âmbito educacional, destacando suas características, tipos, contribuições pedagógicas e desafios relacionados à sua implementação, objetivo que foi plenamente atendido por meio da discussão teórica desenvolvida ao longo do trabalho. A análise permitiu compreender que os recursos multimídias, ao integrarem diferentes linguagens e tecnologias, configuram-se como ferramentas pedagógicas relevantes para a promoção de práticas educacionais mais dinâmicas, interativas e significativas. Evidenciou-se que o uso de vídeos, áudios, imagens, animações, simulações e ambientes virtuais de aprendizagem contribui para a compreensão de conteúdos complexos, para o engajamento dos educandos e para o desenvolvimento da autonomia no processo de ensino-aprendizagem, atendendo às diferentes formas e ritmos de aprendizagem presentes no contexto escolar contemporâneo.

Além disso, o estudo possibilitou refletir sobre os desafios e cuidados necessários para a utilização eficaz dos recursos multimídia na educação, ressaltando que a tecnologia, por si só, não garante a melhoria da aprendizagem. Ficou evidente que a efetividade desses recursos depende de um planejamento pedagógico consistente, da definição clara de objetivos educacionais e da atuação do professor como mediador do conhecimento. Ao destacar a importância da formação docente, da infraestrutura adequada e do uso crítico e reflexivo das tecnologias, o trabalho reafirma que os recursos multimídia devem ser compreendidos como instrumentos pedagógicos integrados a práticas educacionais intencionais e contextualizadas. Desse modo, conclui-se que a utilização consciente e planejada dos recursos multimídia contribui significativamente para a construção de uma educação mais inclusiva, inovadora e alinhada às demandas da sociedade contemporânea.

Referências Bibliográficas

- KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- MORAN, José Manuel. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação hoje. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-45.

CAPÍTULO 7

COMPLIANCE DE FACHADA VERSUS CULTURA DE INTEGRIDADE: LIMITES DA NORMATIVIDADE NA EFETIVIDADE DOS PROGRAMAS DE INTEGRIDADE ORGANIZACIONAL

Bruno Freitas Ferreira

Advogado e servidor público. Especialista em Direito Público pela Universidade Anhanguera e em Gestão Pública pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestrando em Estudos Jurídicos, com ênfase em Direito Internacional, pela MUST University. E-mail: brunoffer@hotmail.com.

RESUMO

A expansão dos programas de compliance tem ampliado a adoção de normas, controles e procedimentos voltados à prevenção de irregularidades nas organizações. Entretanto, a existência formal desses mecanismos não garante, por si só, sua efetiva incorporação à cultura organizacional. Este artigo tem como objetivo analisar os limites dos programas formais de compliance na promoção de uma efetiva cultura de integridade, considerando a influência da cultura organizacional, da liderança e dos incentivos sobre o comportamento dos integrantes das organizações. A pesquisa foi desenvolvida mediante abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, com base em revisão bibliográfica de estudos nacionais e internacionais sobre compliance, integridade e comportamento organizacional. Os resultados demonstram que a efetividade dos programas depende da coerência entre as normas formalmente estabelecidas e as práticas efetivamente adotadas, bem como da atuação das lideranças, dos incentivos e da internalização dos valores éticos. Conclui-se que a normatividade constitui condição necessária, mas não suficiente, para a construção de uma cultura de integridade. Nesse contexto, o estudo utiliza a expressão “compliance de fachada” como categoria analítica para representar situações em que a aparência de conformidade não corresponde à efetiva prática dos valores de integridade.

Palavras-chave: compliance, cultura de integridade, cultura organizacional, liderança, integridade.

ABSTRACT

The expansion of compliance programs has increased the adoption of rules, controls, and procedures aimed at preventing irregularities within organizations. However, the formal existence of these mechanisms does not, by itself, guarantee their effective incorporation into organizational culture. This article aims to analyze the limits of formal compliance programs in promoting an effective culture of integrity, considering the influence of organizational culture, leadership, and incentives on the behavior of organizational members. The research adopted a qualitative, exploratory, and descriptive approach, based on a bibliographic review of national and international studies on compliance, integrity, and organizational behavior. The results demonstrate that the effectiveness of compliance programs depends on the consistency between formally established rules and actual organizational practices, as well as on leadership, incentives, and the internalization of ethical values. It is concluded that normativity constitutes a necessary, but insufficient, condition for building a culture of integrity. In this context, the study uses the expression “facade compliance” as an analytical category to represent situations in which the appearance of compliance does not correspond to the effective practice of integrity values.

Keywords: compliance, integrity culture, organizational culture, leadership, integrity.

INTRODUÇÃO

A expansão dos programas de compliance modificou a forma como as organizações enfrentam riscos relacionados a práticas ilícitas e desvios de conduta. No Brasil, esse movimento foi acompanhado pelo fortalecimento de normas e mecanismos de governança, controles internos e gestão de riscos. Entretanto, o compliance ultrapassa o cumprimento formal de regras, envolvendo também a formação de uma cultura organizacional orientada por valores éticos e pela conformidade (Piffer, 2023, p. 205; Sousa et al., 2024, p. 2).

A existência de políticas e procedimentos, contudo, não assegura sua efetiva incorporação ao cotidiano organizacional. Piffer (2023, p. 205) demonstra que a construção de uma cultura de compliance envolve desafios que ultrapassam a legislação, enquanto Brunner et al. (2024, p. 142) destacam a necessidade de avaliar a efetividade dos programas de integridade e seus impactos sobre a cultura organizacional.

Nesse contexto, esta pesquisa utiliza a expressão “compliance de fachada” como categoria analítica para designar situações em que mecanismos formais de conformidade não correspondem à efetiva prática dos valores de integridade.

A questão também se relaciona às pressões institucionais que estimulam organizações a adotar e divulgar práticas de compliance, inclusive como estratégia de legitimação perante seus stakeholders (Sousa et al., 2024, pp. 2-3).

Por outro lado, a literatura demonstra que a efetividade das regras depende de fatores culturais e comportamentais. Van Steenberghe e Ellemers (2021, pp. 626-627) distinguem a conformidade superficial da internalização dos valores éticos, enquanto Ewelt-Knauer et al. (2022, pp. 610-611) evidenciam a influência de sinais conflitantes no ambiente de trabalho sobre o cumprimento das regras.

Diante desse cenário, formula-se o seguinte problema de pesquisa: em que medida os programas formais de compliance são capazes de promover uma efetiva cultura de integridade nas

organizações, considerando a influência da cultura organizacional, da liderança e dos incentivos sobre o comportamento de seus integrantes?

O objetivo geral é analisar os limites dos programas formais de compliance na promoção de uma efetiva cultura de integridade organizacional. Especificamente, busca-se identificar a relação entre compliance formal e cultura de integridade; examinar a influência da liderança; analisar o papel dos incentivos e do ambiente organizacional; e verificar os fatores que diferenciam a conformidade formal da efetiva internalização dos valores de integridade.

Para tanto, desenvolve-se pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva, baseada em revisão bibliográfica da literatura nacional e internacional sobre compliance, cultura de integridade e comportamento organizacional. O artigo está organizado em três partes: inicialmente, analisa-se a formalização do compliance e os limites da normatividade; em seguida, examinam-se a cultura organizacional, a liderança e a internalização dos valores de integridade; por fim, discute-se o “compliance de fachada” e sua relação com a efetividade dos programas de integridade.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, exploratória e descritiva, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica da literatura nacional e internacional sobre compliance, cultura de integridade e comportamento organizacional. Foram analisados estudos científicos selecionados por sua pertinência ao problema investigado, com atenção às relações entre conformidade formal, cultura organizacional, liderança, incentivos e comportamento ético.

A análise foi realizada de forma crítica e comparativa, buscando identificar convergências e diferenças entre as contribuições selecionadas e compreender os fatores que favorecem ou limitam a efetividade dos programas de integridade. O estudo fundamenta-se especialmente nas contribuições de Piffer (2023), Sousa et al. (2024), Brunner et al. (2024), van Steenberghe e Ellemers (2021), Ewelt-Knauer et al. (2022), Castro et al. (2019), Berticelli e Zorzanello (2024), Danon Junior et al. (2023) e Coimbra e Cruz (2025).

1. A FORMALIZAÇÃO DO COMPLIANCE E OS LIMITES DA NORMATIVIDADE

A expansão dos programas de compliance está associada ao fortalecimento de mecanismos destinados à prevenção, detecção e tratamento de irregularidades nas organizações.

No Brasil, esse movimento ganhou especial relevância com a Lei nº 12.846/2013 e sua regulamentação, que estabeleceram parâmetros para os programas de integridade e estimularam a adoção de códigos de conduta, controles internos, canais de denúncia e mecanismos de monitoramento.

A formalização desses instrumentos possui importância própria. Castro et al. (2019, p. 198), ao analisarem 32 empresas brasileiras de capital aberto, identificaram grau substancial de aderência aos parâmetros dos programas de integridade e observaram relação entre maiores níveis de adesão e maior implantação de controles internos. Os resultados demonstram que a estruturação formal do compliance pode produzir efeitos concretos sobre os mecanismos de prevenção e controle das organizações.

Entretanto, a existência de estruturas formais não permite concluir, por si só, que os valores de integridade tenham sido incorporados ao comportamento organizacional. Brunner et al. (2024, p. 142), ao revisarem a literatura sobre a implementação de programas de integridade, apontam a necessidade de aprofundamento das análises sobre sua efetividade prática.

Na mesma direção, Piffer (2023, p. 205) demonstra que os obstáculos à construção de uma cultura de compliance ultrapassam o cumprimento das exigências legais, envolvendo resistência dos empregados, divergência de valores e dificuldades de identificação dos gestores com as políticas de integridade.

A questão também pode ser observada no crescimento da divulgação de práticas de compliance. Sousa et al. (2024, pp. 2-3) identificaram aumento expressivo dessa divulgação entre companhias abertas brasileiras no período analisado, em um contexto marcado por pressões institucionais e pela busca de legitimidade. A divulgação, contudo, não é suficiente para demonstrar que as práticas tenham sido efetivamente incorporadas à rotina organizacional.

Desse modo, a normatividade deve ser compreendida como ponto de partida, e não como garantia de efetividade. Regras, controles e procedimentos estabelecem padrões objetivos e

reduzem oportunidades de desvios, mas sua eficácia depende da forma como são recebidos e praticados pelos integrantes da organização.

A diferença entre possuir um programa formalmente estruturado e efetivamente orientar condutas por seus valores constitui, portanto, um dos principais limites da abordagem exclusivamente normativa do compliance.

Essa distinção é fundamental para o problema desta pesquisa. Não se trata de negar a importância das normas ou dos mecanismos de controle, mas de reconhecer que conformidade formal e cultura de integridade são dimensões relacionadas, porém não equivalentes.

Quando o programa se limita à produção de documentos, procedimentos e evidências de conformidade, sem correspondente transformação das práticas organizacionais, abre-se espaço para uma estrutura cuja aparência de integridade pode superar sua efetividade.

A partir dessa constatação, a análise deve avançar para os elementos que permitem transformar a regra formal em comportamento efetivamente orientado pela integridade. Nesse processo, assumem especial relevância a cultura organizacional, a liderança e a internalização dos valores éticos, aspectos examinados a seguir.

2. CULTURA ORGANIZACIONAL, LIDERANÇA E INTERNALIZAÇÃO DOS VALORES DE INTEGRIDADE

A efetividade de um programa de compliance não depende apenas da existência de regras e mecanismos de controle, mas também da forma como esses elementos são incorporados ao cotidiano organizacional. Nesse sentido, a cultura exerce papel central, pois influencia a maneira como os integrantes interpretam as normas, definem prioridades e respondem diante de situações em que diferentes interesses entram em conflito.

Van Steenbergen e Ellemers (2021, pp. 626-627) observam que a conformidade pode representar uma adaptação superficial quando decorre predominantemente de pressões externas, enquanto a internalização dos valores éticos pressupõe a influência do contexto social e organizacional sobre o comportamento.

Essa distinção permite compreender por que a simples comunicação das regras não assegura sua observância em situações concretas. Para que o compliance ultrapasse a dimensão formal, os valores de integridade precisam ser percebidos como efetivamente relevantes para a organização.

Van Steenbergen e Ellemers (2021, pp. 626-627) destacam, nesse sentido, a importância de uma cultura ética sustentada pela liderança e integrada às práticas organizacionais, de modo que os indivíduos não apenas conheçam as orientações existentes, mas sejam capazes de internalizá-las e aplicá-las diante de novos dilemas.

A liderança possui, portanto, função decisiva nesse processo, especialmente por meio do denominado *tone at the top*, isto é, dos sinais e padrões de comportamento transmitidos pela alta administração.

Berticelli e Zorzanello (2024, pp. 10-11) ressaltam que os dirigentes devem ser os primeiros a conhecer e praticar os programas de integridade, uma vez que suas condutas funcionam como referências para os demais integrantes da organização. Os autores também destacam a importância da comunicação, da transparência dos procedimentos e da existência de referências concretas de comportamento ético para favorecer a adesão aos valores do programa.

A influência da liderança, entretanto, não se limita ao exemplo pessoal, mas também se manifesta por meio dos incentivos e das prioridades estabelecidas pela organização.

Ewelt-Knauer et al. (2022, pp. 610-611) demonstram que regras corporativas tendem a reduzir comportamentos de não conformidade, mas que sinais conflitantes provenientes do ambiente de trabalho podem enfraquecer esse efeito. Em especial, pressões por desempenho e expectativas de resultados podem estimular comportamentos incompatíveis com as próprias regras institucionais quando os indivíduos percebem que o cumprimento da norma pode prejudicar o alcance das metas.

Esse aspecto evidencia que a cultura de integridade é construída também pelos sinais concretos emitidos pela organização. Se os documentos institucionais valorizam a ética, mas os mecanismos de recompensa privilegiam exclusivamente resultados, cria-se uma mensagem contraditória sobre aquilo que realmente importa. Nesse cenário, a regra permanece formalmente válida, mas perde força como orientação efetiva da conduta.

Danon Junior et al. (2023, pp. 69, 74-75) chegam a conclusão semelhante ao examinarem a implantação de programas de compliance sob a perspectiva da cultura e da aprendizagem organizacional. A pesquisa evidencia que a incorporação do compliance exige superar barreiras pessoais e contextuais, preparar lideranças e equipes e promover mudanças capazes de integrar o programa à cultura organizacional. Os autores também destacam que a forma como a liderança comunica e apresenta o compliance influencia sua receptividade pelos integrantes da organização.

Assim, a efetividade do compliance depende de uma combinação entre normas, liderança, incentivos e aprendizagem organizacional.

A cultura de integridade não se forma apenas pela existência de códigos e procedimentos, mas pela coerência entre aquilo que a organização declara e aquilo que efetivamente valoriza e recompensa. É justamente essa coerência que permite a passagem da conformidade formal para a internalização dos valores de integridade.

Essa constatação conduz ao problema central deste estudo, qual seja, quando existe uma estrutura formal de compliance, mas os sinais cotidianos transmitidos pela organização apontam em direção diversa, pode haver uma distância significativa entre a aparência de conformidade e sua efetiva realização. É nessa distância que se situa a categoria analítica do “compliance de fachada”, examinada no tópico seguinte.

3. COMPLIANCE DE FACHADA E EFETIVIDADE: ENTRE A CONFORMIDADE FORMAL E A CULTURA DE INTEGRIDADE

A análise desenvolvida até aqui demonstra que a existência de normas, controles e procedimentos constitui elemento necessário, mas não suficiente, para a construção de uma cultura de integridade. Entre a adoção formal de um programa e sua efetiva incorporação ao comportamento organizacional pode existir uma distância que compromete sua finalidade.

É nesse espaço que esta pesquisa utiliza a expressão “compliance de fachada”, não como conceito consolidado na literatura, mas como categoria analítica destinada a identificar situações nas quais a estrutura formal de conformidade não encontra correspondência suficiente nas práticas organizacionais.

Essa possibilidade encontra respaldo na análise de Coimbra e Cruz (2025, pp. 101-102), pois ao estudarem a implementação de programa de integridade em uma administração pública municipal, os autores identificaram processos de isomorfismo normativo, mimético e coercitivo.

A pesquisa destes autores demonstra que determinadas mudanças organizacionais podem assumir caráter predominantemente cerimonial e conferir legitimidade e reconhecimento à organização sem assegurar, necessariamente, aumento de sua eficiência (Coimbra & Cruz, 2025, pp. 118-119). Na conclusão, os autores reforçam que iniciativas de integridade podem produzir legitimidade institucional independentemente da comprovação de sua efetividade (Coimbra & Cruz, 2025, p. 119).

Essa constatação evidencia a diferença entre aparência de conformidade e efetividade do compliance, ou seja, uma organização pode apresentar códigos de conduta, canais de denúncia e políticas de integridade sem conseguir modificar significativamente os comportamentos que pretende orientar. A formalização, nesse caso, cumpre função institucional e simbólica, mas não necessariamente produz transformação cultural.

A questão também aparece no estudo de Sousa et al. (2024), que identificou aumento expressivo da divulgação de práticas de compliance pelas companhias analisadas entre 2014 e 2019. Os autores verificaram crescimento de 97% nas ocorrências relacionadas ao compliance nos relatórios de administração, envolvendo políticas anticorrupção, cultura organizacional, programas internos e normas de compliance (Sousa et al., 2024, p. 11). Esse resultado evidencia a expansão do compliance no discurso institucional, mas não permite concluir, por si só, que tenha ocorrido correspondente mudança nas práticas organizacionais.

Essa distinção também é observada por van Steenberghe e Ellemers (2021, pp. 626-627), para quem a conformidade pode ocorrer de maneira superficial quando resulta principalmente de pressões externas, enquanto a internalização depende do contexto social e organizacional.

Do mesmo modo, Ewelt-Knauer et al. (2022, pp. 610-611) demonstram que sinais conflitantes podem enfraquecer os efeitos das regras, especialmente diante de pressões por desempenho e incentivos incompatíveis com as políticas de compliance.

Imagine-se, por exemplo, uma organização que possua código de conduta, canal de denúncias e políticas formais de integridade, mas cuja liderança recompense exclusivamente o alcance de metas comerciais, mesmo quando obtidas mediante práticas incompatíveis com as regras internas. Nesse cenário, os integrantes recebem sinais de que os resultados são mais valorizados do que a observância das normas, fazendo com que a estrutura formal de compliance conviva com práticas que contradizem seus próprios valores.

O aprimoramento dos programas de integridade exige, portanto, mecanismos que permitam avaliar não apenas sua existência formal, mas também sua efetividade. Destacam-se, nesse sentido, o alinhamento dos sistemas de incentivos aos valores de integridade, a avaliação da atuação das lideranças, o acompanhamento da percepção dos integrantes sobre a cultura organizacional e o monitoramento da aplicação das normas e dos canais de denúncia. Tais medidas contribuem para aproximar a estrutura formal das práticas cotidianas e reduzir a dissociação entre discurso institucional e comportamento organizacional.

Desse modo, o “compliance de fachada” é compreendido nesta pesquisa como a dissociação entre a estrutura formal de integridade e sua efetiva manifestação na cultura e nas práticas organizacionais.

Importante destacar que não se afirma, portanto, que todo programa formal seja meramente simbólico, mas que sua existência documental não constitui, isoladamente, prova de efetividade. A verdadeira integridade depende de que as regras sejam praticadas, que a liderança as incorpore e que os incentivos e comportamentos organizacionais sejam coerentes com seus valores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa demonstrou que a existência formal de programas de compliance é importante, mas não suficiente para assegurar uma efetiva cultura de integridade. Os resultados evidenciaram que a distância entre normas e práticas organizacionais pode comprometer a efetividade dos programas, especialmente quando sua adoção se limita ao cumprimento formal de exigências ou à busca de legitimidade institucional. Nesse contexto, o “compliance de fachada” foi utilizado como categoria analítica para representar a dissociação entre a aparência de conformidade e a efetiva incorporação dos valores de integridade.

Conclui-se que a efetividade dos programas depende da articulação entre normatividade, cultura organizacional, liderança, incentivos e internalização dos valores éticos. Assim, mais do que estabelecer regras e procedimentos, é necessário assegurar coerência entre aquilo que a organização formalmente estabelece e aquilo que efetivamente pratica e valoriza, transformando o compliance de uma estrutura predominantemente formal em uma prática concreta de integridade.

REFERÊNCIAS

- Berticelli, M. A. da S., & Zorzanello, R. L. (2024). A incorporação dos programas de compliance pela cultura organizacional: aspectos práticos. *Revista Contemporânea*, 4(7), e5009.
- Brunner, T., Lima de Souza, F. C., Araújo Santos, R., & Pantoja, M. J. (2024). Implementação de programas de integridade na administração pública: uma revisão sistemática de literatura. *Revista da CGU*, 16(30).
- Castro, P. R., Amaral, J. V., & Guerreiro, R. (2019). Aderência ao programa de integridade da lei anticorrupção brasileira e implantação de controles internos. *Revista Contabilidade & Finanças*, 30(80), 186-201.
- Coimbra, L. B. F., & Cruz, M. V. G. da. (2025). Programa de integridade na administração pública municipal: Estudo de caso sobre disseminação e isomorfismo. *Revista do TCU*, 156, 101-125.
- Danon Junior, I., de Oliveira, L. J., Nogueira, T. B. R., & Pereira-Guizzo, C. de S. (2023). Como programas de compliance podem ser implantados, considerando cultura e aprendizagem organizacional. *Revista Eletrônica de Ciências Contábeis*, 12(3), 66-90.
- Ewelt-Knauer, C., Schwering, A., & Winkelmann, S. (2022). Doing good by doing bad: How tone at the top and tone at the bottom impact performance-improving noncompliant behavior. *Journal of Business Ethics*, 175(3), 609-624.
- Piffer, L. (2023). Os desafios para construção de cultura de compliance nas empresas estatais. *Revista da CGU*, 15(27).
- Sousa, H. A. de, Passos, G. de A., Portulhak, H., & Azevedo, S. U. de. (2024). A evolução na divulgação de práticas de compliance por companhias abertas brasileiras no período “Lava Jato”. *Cadernos EBAPE.BR*, 22(1), e2023-0041.
- van Steenbergen, E. F., & Ellemers, N. (2021). The social and organizational psychology of compliance: How organizational culture impacts on (un)ethical behavior. In B. van Rooij & D. D. Sokol (Eds.), *The Cambridge Handbook of Compliance* (pp. 626-638).

CAPÍTULO 8

CRIME TRANSNACIONAL

Consequências e Cooperação Internacional

Vanilza Candida Moita

Bacharel em Direito pela UNIC - Universidade de Cuiabá. Especialista em Direito do Trabalho e Processo Trabalhista pela Universidade Gama Filho (UGF). Mestranda em Estudos em Ciências Jurídicas, com ênfase em Direito Internacional. E-mail: vanilzamoita30058@student.mustedu.com.

Yuri Henrique Misturini

Bacharel em Direito pela Faculdade de Ciências Jurídicas, Gerenciais e Educação de Sinop. Advogado e especialista em Advocacia Cível pela Faculdade de Direito da Fundação Escola Superior do Ministério Público do Rio Grande do Sul (FMP).

RESUMO

Considerando que o Crime Transnacional atua além das fronteiras de um País ou Estado Soberano, envolvendo, outros Estados, esses crimes resultam em consequências desastrosas, ao passo que se faz necessária a cooperação entre os Estados para que os seus agentes do ato criminoso sejam punidos de modo que não afete as relações harmoniosas entre os Estados envolvidos.

Nesse sentido, o Crime Transnacional, como o próprio termo define, além do espaço da nação, tais como o tráfico de drogas ou de pessoas, lavagem de dinheiro, ou ainda crimes cibernéticos, dentre outros, que causam desestabilização econômica, violência extrema e enfraquecimento das instituições, necessitam em suas tratativas de sentença e cumprimento de pena, da cooperação internacional, visto ser vital ao combate desses crimes. Ou seja, operações em conjunto para que as partes envolvidas não se abalem, em seus relacionamentos internacionais, quanto às consequências deixadas pela execução de tais crimes em seus territórios. Nesse sentido, de forma ampla, será discutido sobre as consequências desses crimes em países estrangeiros, bem como devem portar-se diante das tratativas da manutenção da política harmoniosa entre as partes envolvidas.

Palavras-chave: Crime Transnacional. Consequência. Relações Internacionais. Cooperação.

ABSTRACT

Considering that Transnational Crime operates beyond the borders of a country or sovereign state, involving other states, these crimes result in disastrous consequences, making cooperation between states necessary so that the perpetrators of the criminal act are punished in a way that does not affect the harmonious relations between the states involved.

In this sense, Transnational Crime, as the term itself defines, extends beyond the national space, such as drug or human trafficking, money laundering, or even cybercrimes, among others, which cause economic destabilization, extreme violence, and weakening of institutions. International cooperation is vital in the fight against these crimes, as it is vital in the sentencing and enforcement of penalties. In other words, joint operations are necessary so that the parties involved are not shaken in their international relations by the consequences left by the execution of such crimes in their territories. In this sense, the consequences of these crimes in foreign countries will be discussed broadly, as well as how they should conduct themselves in negotiations to maintain a harmonious policy between the parties involved.

Keywords: Transnational Crime. Consequences. International Relations. Cooperation.

1. INTRODUÇÃO

Importante ressaltar o conceito de Crime Transnacional, bem como o campo no qual ele ocorre, para então, tratar-se das consequências que surgem quando da ocorrência dessa espécie de crime, as formas de cooperação, bem como a manutenção da harmonia de relacionamento entre as partes envolvidas, nesse caso, os Estados, quer sejam, de onde se procede o agente executor do crime e onde, estado diverso, ocorrerá o crime, aqui, se tratando de âmbito internacional.

Crime Transnacional, portanto, é uma espécie de crime que ocorre além das fronteiras de um determinado Estado, essa atividade criminosa organizada ultrapassa as fronteiras nacionais, envolvendo, portanto, múltiplos países, tanto em seu planejamento, execução ou ainda, no impacto que causa. Normalmente, são motivados por grande lucro, tais como, tráfico de drogas, armas ou pessoais, além, de tipos penais que também se enquadram nesse contexto de transnacionalidade.

A execução de um crime transnacional desafia a soberania de uma nação e ainda a segurança global, visto causar uma consequência, muitas vezes, inimaginável de prejuízos aos entes envolvidos.

Nesse aspecto, portanto, o Direito Penal Internacional tem um papel de suma importância para reprimir esses atos.

Vale registrar, a priori, as diferenças entre Direito Penal Internacional e Direito Internacional Penal. Para Portela, o direito internacional penal é o ramo do direito internacional que objetiva reprimir atos que atentam contra os valores basilares da convivência internacional, a exemplo, os crimes internacionais, os valores tutelados que transcendem as fronteiras dos Estados.

Por outro lado, o Direito Penal Internacional é matéria que trata de regular a cooperação internacional fundamental ao combate da criminalidade. Nesse caso, há necessidade de acordos, ou apoio de outros entes estatais para as investigações e combate a esses crimes.

Nesse contexto, portanto, para que o combate ao crime transnacional seja efetivo, há necessidade de que se obtenha normas punitivas no direito interno, bem como normas de

cooperação, no direito externo, para que as consequências causadas pela execução do crime sejam menores e não abalem a estrutura de harmonia entre os entes estatais envolvidos no contexto.

2. CRIME TRANSNACIONAL, CONSEQUÊNCIAS E COOPERAÇÃO

Conhecedores, portanto, do que trata o crime transnacional, sendo esse avassalador, haja vista transpor limites fronteiriços de um estado, bem como causando prejuízos inimagináveis a outros entes, consequências essas que necessitam da cooperação entre os envolvidos para que o combate a essa espécie de crime seja eficaz.

Nesse campo, Portela, registra que a cooperação entre os entes envolvidos se perfaz em tratados, bilaterais ou multilaterais, objetivando a cada Estado a sua participação efetiva no enfrentamento de problemas consequenciais e de interesse comum.

Muito importante a atuação do Direito Internacional Penal, com base jurídica a fim de exterminar a execução de crimes que transcendem as nações. Nesse sentido, portanto, destaca Eliézer Guedes de Oliveira Junior, em seu artigo “Os Avanços do Direito Penal Internacional e Suas Influências nas Relações Internacionais”, alguns instrumentos utilizados pelos entes estatais para compor harmonia nas relações internacionais a fim de garantir a menor consequência ou abalo relacional, diante de crimes de natureza transnacional, como forma de união ao combate ao crime, tais como: a Convenção de Palermo (Decreto 5.015, de 12 de março de 2004) contra o Crime Organizado Transnacional estabelece medidas para prevenir e reprimir atividades criminosas como tráfico de pessoas, contrabando de migrantes e tráfico de armas. Além disso, o Brasil é signatário da Convenção das Nações Unidas contra a Corrupção (Decreto nº 5.687, de 31 de janeiro de 2006), que busca fortalecer a integridade do setor público e privado e combater a corrupção através da cooperação internacional. A Convenção Interamericana contra o Terrorismo (Decreto 3.018, de 6 de abril de 1999) e a Convenção Interamericana sobre Assistência Mútua em Matéria Penal (Decreto nº 6.340, de 3 de janeiro de 2008) são exemplos de compromissos regionais que promovem a segurança e a cooperação entre os países das Américas. Outros tratados como a Convenção sobre a Transferência de Pessoas Condenadas (Decreto nº 12.056, de 13 de junho de 2024), a Convenção Interamericana contra o Tráfico Ilícito de Armas de Fogo (Decreto 3.229, de 29 de outubro de 1999) e a Convenção de Budapeste sobre Crimes Cibernéticos (Decreto nº 11.491, de 12 de abril de 2023) complementam esses esforços, abordando questões específicas como a transferência de condenados, o tráfico de armas e crimes cibernéticos. Esses são apenas alguns dos instrumentos de cooperação internacionais.

Nessa seara, portanto, há acordos, tratados, dentre outras bases legais para que a cooperação entre os entes estatais se organize e se auxilie mutuamente, ao combate do crime que os torna reféns no mesmo contexto.

Nesse sentido, quando as partes signatárias desses acordos, são legitimamente cooperadores, há sucesso no combate das infrações graves que ultrapassam fronteiras, haja vista a cooperação jurídica e policial.

Vale frisar que a cooperação entre os entes estatais, estabelece mecanismos de assistência judiciária recíproca, permitindo a harmonização das leis, investigação de crimes complexos em conjunto, bem como não limitando a atuação do ente cooperador as fronteiras de sua jurisdição territorial.

Nesse escopo, as consequências negativas ou de prejuízos, causados pelos crimes transnacionais são amenizados pelo efeito da cooperação mutua, visando o mesmo objetivo, eliminar o crime de tamanha dimensão.

2.1. IMPACTO DO DIREITO PENAL INTERNACIONAL NAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS

Nota-se que o Direito Penal Internacional (DPI) via orbitar na soberania absoluta da responsabilidade penal individual, bem como ratifica a cooperação jurídica estatal em prol à dignidade humana e a promoção da ordem global justa, quanto ao enfrentamento de crimes transnacionais.

Assim sendo, o impacto causado, na prática, é menor, haja vista os acordos de cooperação que visam a harmonia, mesmo diante do caos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do contexto fático, portanto, diga-se que tanto a norma doméstica, quanto a internacional, são de suma importância, para que diante dos acordos firmados entre os entes estatais envolvidos nos crimes transnacionais, usem de métodos cooperativos para solução da problemática visando a menor consequência possível, bem como o menor impacto na relação harmônica entre os Estados Soberanos.

Resumidamente, a norma interna, o Direito Penal Internacional, deve andar de mãos dadas com o Direito Internacional Penal, bem como as normas reguladoras convencionadas à cooperação internacional com o intuito conjunto de estabelecer o combate ao crime que prejudica várias nações. A cooperação é a melhor e mais valorosa alternativa para o sucesso da operação fática na prática.

REFERÊNCIAS

- Amaral, M. A. C. M. do. (2016). Protocolo contra o contrabando de migrantes por via terrestre, marítima e aérea da convenção das nações unidas contra o crime organizado transnacional. Cadernos de Direito, Piracicaba, v. 16(31): 43-68, jul.-dez. 2016 • ISSN Impresso: 1676-529- X. Disponível em 10 de novembro de 2023, de https://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_informativo/bibli_inf_2006/Cad-Dir_n.31_04.pdf. Acessado em 19 de abril de 2026.
- BRASIL. Decreto nº. 5.015 de 12 de março de 2004. Convenção de Palermo. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5015.htm. Acessado em 19 de abril de 2026.
- BRASIL. Decreto nº. 5.687 de 31 de janeiro de 2006. Convenção das Nações Unidas Contra a Corrupção. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5687.htm. Acessado em 19 de abril de 2026.
- BRASIL. Decreto nº. 3.018 de 06 de abril de 1999. Convenção Interamericana contra o Terrorismo. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3018.htm
- BRASIL. Decreto nº. 6.340 de 03 de janeiro de 2008. Convenção Interamericana sobre Assistência Mútua em Matéria Penal. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6340.htm. Acessado em 19 de abril de 2026.
- BRASIL. Decreto nº. 12.056 de 13 de junho de 2024. Convenção Interamericana sobre Assistência Mútua em Matéria Penal. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/decreto/D12056.htm. Acessado em 19 de abril de 2026.
- BRASIL. Decreto nº. 3.229, de 29 de outubro de 1999. Convenção Interamericana contra o Tráfico Ilícito de Armas de Fogo. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3229.htm. Acessado em 19 de abril de 2026.
- BRASIL. Decreto nº 11.491, de 12 de abril de 2023. Convenção de Budapeste sobre Crimes Cibernéticos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/d11491.htm. Acessado em 19 de abril de 2026.
- Dobler, K. (2023). Cooperação internacional em matéria penal e o crime cibernético no Brasil. Universidade do Estado do Rio de Janeiro Centro de Ciências Sociais Faculdade de Direito. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em 10 de novembro de 2023, de <https://www.bdt.uerj.br:8443/bitstream/1/22382/2/Disserta%20a7%20a3o%20-%20Kellen%20Dobler%20-%202023%20-%20Completa.pdf>. Acessado em 19 de abril de 2026.
- Husek, C. R (2017). Curso de Direito Internacional Público (14ª ed.). São Paulo: LTr.
- Oliveira Jr. E. G. de. (2023). Os Avanços do Direito Penal Internacional e Suas Influências nas Relações Internacionais. Disponível em 10 de novembro de 2023, de <https://revistadifatto.com.br/artigos/os-avancos-do-direito-penal-internacional-e-suas-influencias-nas-relacoes-internacionais/>. Acessado em 19 de abril de 2026.
- Portela, P. H. G (2017). Direito Internacional Público e Privado: Incluindo Noções de Direitos Humanos e de Direito Comunitário (9ª ed.). Salvador: JusPODIVM.

CAPÍTULO 9

O ACESSO À ÁGUA POTÁVEL COMO DIREITO FUNDAMENTAL E HUMANO

Construção Social e Afirmação no Direito Internacional

Bruno Freitas Ferreira

Advogado e servidor público. Especialista em Direito Público pela Universidade Anhanguera e em Gestão Pública pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestrando em Estudos Jurídicos, com ênfase em Direito Internacional, pela MUST University. E-mail: brunoffer@hotmail.com.

RESUMO

O presente estudo tem como tema a abordagem do direito à água potável como um direito fundamental e humano, de sorte que é inegável que integra o conteúdo mínimo da dignidade da pessoa humana estabelecido no inciso III do art. 1º da Constituição Federal do Brasil, além de ter sido reconhecido pela Organização das Nações Unidas (ONU) como algo essencial à vida humana, devendo seu acesso ser garantido efetivamente pelos Estados. Assim, tal direito não pode ser considerado como mera concessão normativa, mas sim como resultado de vários processos: sociais, ambientais e políticos globais. Tal circunstância evidencia a afirmação deste direito no âmbito internacional como um fenômeno social positivado. Nestes termos, o presente estudo busca compreender os contornos do cenário nacional e internacional dos recursos hídricos frente aos desafios da concretização da universalização deste direito, em especial à luz do direito interno e internacional, analisando inclusive os impactos das mudanças climáticas na concretização das metas estabelecidas nestes diplomas. Para essa finalidade se utilizará do método dedutivo, com abordagem qualitativa, mediante revisão bibliográfica e documental, com análise de textos acadêmicos e artigos científicos sobre o tema. Em seguida será feito um estudo teórico-jurídico examinando o cenário atual no que tange às ações internas e internacionais para efetivação deste direito, tão essencial à sobrevivência humana.

Palavras-chave: Acesso à água potável. Direitos humanos. Direito Internacional. Construção Social. Mudanças climáticas. Efetivação.

ABSTRACT:

The present study addresses the right to safe drinking water as a fundamental and human right, inherently integrated into the minimum standard for human dignity, as established by the Brazilian Federal Constitution and recognized by the United Nations (UN) as essential to life. This right is not a mere normative concession but the result of global social, environmental, and political processes, highlighting its affirmation in the international sphere as a codified social phenomenon. In this context, the research aims to understand the national and international landscape of water resources regarding the challenges of achieving universal access, particularly in light of domestic and international law, while analyzing the impacts of climate change on the fulfillment of established goals. To this end, the deductive method is employed through a qualitative approach, utilizing bibliographic and documentary reviews of academic texts and scientific articles. Finally, a theoretical-legal study is conducted to examine the current state of domestic and international actions intended to enforce this right, which is indispensable for human survival..

Keywords: Access to safe drinking water; Human rights; International Law; Social Construction; Climate Change; Enforcement.

1 INTRODUÇÃO

A água é um elemento essencial à vida humana, tendo sido reconhecida pela Organização das Nações Unidas (ONU) como um direito humano indispensável ao pleno gozo da vida e de todos os direitos humanos, por meio da Resolução nº 64/292 da Assembleia Geral das Nações Unidas (About water and sanitation | OHCHR, n.d., segundo parágrafo).

Este reconhecimento mostra a centralidade do acesso à água potável como condição mínima para a dignidade da pessoa humana, sendo este um princípio já consagrado no texto constitucional brasileiro, no inciso III do art. 1º da Constituição Federal de 1988.

No plano internacional, há várias normativas pelas quais os Estados se comprometem a atuar em conjunto para alcançar o acesso universal à água e ao saneamento básico para todos os povos, sem que haja qualquer discriminação, priorizando seu acesso às populações mais vulneráveis. Esta diretriz também no plano doméstico brasileiro, especialmente com a edição da Lei nº 14.026, de 15 de julho de 2020, que instituiu o novo marco regulatório do saneamento.

Da leitura destes diplomas legais se extrai que o direito de acesso à água potável não é apenas uma mera intenção legislativa ou construção abstrata no plano internacional, mas sim uma verdadeira obrigação jurídica imposta aos Estados, tanto no âmbito interno quanto em âmbito global.

Todavia, a concretização desse direito enfrenta desafios significativos, dentre eles pode-se citar as limitações orçamentárias, estruturais, ambientais e, sobretudo, aos impactos das mudanças climáticas que intensificam a escassez hídrica e aprofundam desigualdades históricas no acesso a este recurso natural.

Neste contexto, torna-se relevante analisar este direito não apenas pelo prisma legal e normativo, mas como resultado de vários processos sociais, ambientais e políticos, os quais

implementam sua afirmação no Direito Internacional. A partir desta compreensão do direito à água potável como um fenômeno social, evidencia-se que sua positivação é decorrente de demandas concretas da comunidade global, e não mera vontade dos Estados.

Ademais, apesar de existir um grande número de trabalhos publicados sobre o tema, pode-se dizer que ainda existem algumas lacunas relacionadas à concretização destas normas internacionais e a capacidade dos Estados de implementarem políticas públicas adequadas para sua efetivação.

Não se pode olvidar que a falta de uma infraestrutura adequada de saneamento básico em algumas regiões permanece diretamente relacionada à incidência de doenças de veiculação hídrica, impactando de forma mais grave as comunidades mais vulneráveis.

Diante disso, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com método dedutivo, a partir de uma análise jurídica e interdisciplinar, mediante revisão bibliográfica e documental. Serão examinados textos acadêmicos, documentos e dispositivos de organismos internacionais, como a ONU, bem como diplomas legais nacionais, a fim de analisar a efetividade do direito à água potável no plano interno e internacional.

O presente trabalho se estrutura em três capítulos, além desta introdução e das considerações finais. No primeiro capítulo, analisa-se o direito à água potável como construção social no plano internacional; no segundo, examina-se sua afirmação no Direito Internacional contemporâneo; e, no terceiro, discutir-se-á os principais desafios e possibilidades para implementação deste direito, levando em consideração as limitações estatais e os impactos das mudanças climáticas.

2 O DIREITO À ÁGUA POTÁVEL COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL NO DIREITO INTERNACIONAL

Sabe-se que, a despeito de haver um grande volume de água cobrindo o planeta, a quantidade de água potável, ou seja, própria ao consumo humano, é diminuta, sendo considerada um bem de consumo escasso, finito e vulnerável.

No cenário internacional, é evidente que os Estados têm buscado, de forma crescente, a ampliação de mercados e o incremento de ganhos econômicos, ainda mais na lógica liberal e capitalista que vivenciamos nos dias atuais.

Todavia, no contexto da globalização, o Direito Internacional assume papel fundamental na discussão de temas sensíveis, como os direitos humanos, a proteção do meio ambiente e o desenvolvimento sustentável, especialmente no que tange à gestão e à distribuição equitativa de recursos hídricos, de modo a evidenciar o caráter social das normas internacionais voltadas à proteção do direito à água potável.

Tem-se que, diante do fato da água ser considerada uma mercadoria, com determinado valor econômico, verifica-se este processo mercantil não atinge a todas as pessoas de maneira igualitária. Ao se atribuir um valor a um produto essencial à sobrevivência, este efeito de mercado aplicado à distribuição da água tem um impacto muito mais significativo nas populações mais pobres, especialmente aquelas que moram em regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos. Tal situação acaba comprometendo o próprio acesso dessas pessoas a uma vida digna dessa população (Amorim, 2022, p. 368-369).

Vê-se que as demandas relacionadas ao acesso universal à água potável emergem da realidade social, antes mesmo de se tornarem normas, já que são os movimentos sociais, organizações não governamentais (ONGs), organismos internacionais, comunidade científica e a própria população que realizam pressões nos Estados para que haja respostas a criação de compromissos jurídicos eficazes para enfrentar os efeitos da escassez hídrica e da exclusão no acesso a este recurso.

Assim, o Direito Internacional passa a incorporar tais reivindicações, tendo como consequência transformações sociais, tanto em âmbito local quanto globais, o que demonstra o seu caráter dinâmico e adaptativo frente a novos desafios.

Neste aspecto, Riva (2014, 102-103) aponta que o direito à água possui dois diferentes aspectos, sendo um objetivo e outro procedimental. Quanto ao primeiro, diz respeito à melhoria e igualdade no acesso à água potável; já o segundo, é composto por vários instrumentos de participação e de responsabilização previstos com a finalidade de concretizar o aspecto objetivo.

Ressalta-se que estes instrumentos normativos de participação e responsabilização têm por objetivo reforçar o espaço democrático de discussão, além de permitir que a população tenha meios

de exigir as mudanças políticas e sociais necessárias o cumprimento desse direito, especialmente aqueles indivíduos mais marginalizados e vulneráveis.

Assim, vê-se que em vários Estados a possibilidade de participação social na gestão dos recursos hídricos e no saneamento básico já é uma realidade, embora ainda haja diversos desafios a serem superados, o que veremos mais à frente neste trabalho.

Dessa forma, o direito à água potável vai além de uma vontade normativa dos Estados, deve ser compreendido como fruto de um processo histórico e social marcado por conflitos, reivindicações e consensos progressivos. A sua construção no plano internacional evidencia que o direito, especialmente no âmbito dos direitos humanos, constitui-se como um fenômeno social, sensível às transformações da realidade e às necessidades concretas da coletividade global.

3 A AFIRMAÇÃO DO DIREITO HUMANO À ÁGUA NO DIREITO INTERNACIONAL E NO DIREITO NACIONAL

Tal é a importância da água que o direito ao seu acesso foi alçado ao patamar de direito humano indispensável ao pleno gozo da vida e de todos os demais direitos humanos, conforme estabelecido pela Resolução nº 64/292 da ONU, situação que é reconhecida tanto no Brasil, como internacionalmente.

Nas últimas décadas o debate mundial sobre a água tem tomado um relevo significativo âmbito internacional, Silva e Ponzilacqua (2020, p. 09) citam alguns dos principais fóruns de discussão sobre o tema, senão vejamos:

Em âmbito mundial, as discussões relativas à água, tanto em seu aspecto social como econômico, receberam atenção especial ao longo das últimas décadas em conferências realizadas pela Organização das Nações Unidas (ONU) e pelo Conselho Mundial da Água (World Water Council - WWC). Como resultado, emergiram importantes documentos, a exemplo da Resolução A/RES/58/217 da Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU, 2003), que proclamou o período de 2005 a 2015 como a Década Internacional para a ação: “Água para a vida”.

Também, no ano de 2015, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas aprovou a Resolução A/RES/70/1 (ONU, 2015), mais conhecida como “Agenda 2030”, que dentre 17 (dezessete) Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), relaciona no item 6.1 a meta de, até 2030, “alcançar o acesso universal e equitativo a água potável e segura para todos”. Já no ano seguinte (2016), por meio da Resolução A/RES/71/222 (ONU, 2016), foi declarado o período de 2018 a 2028 como a Década para ação: “Água para Desenvolvimento Sustentável”.

E mais recentemente, no ano de 2019, foi publicado um relatório do Programa Conjunto de Monitoramento (JMP) da Organização Mundial de Saúde (OMS) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), intitulado “Progressos sobre água, saneamento e higiene: 2000-2017: Foco especial nas desigualdades” (OMS, 2019), apontando que 2,2 bilhões de pessoas não dispõem de serviços de água tratada (consumo de água potável de fontes localizadas, livre de contaminação e disponível quando necessária).

Deve se ter em vista que quase totalidade das atividades humanas estão ligadas à utilização da água, considerada um bem de consumo escasso e de uso comum, o que acaba quebrando com a dicotomia tradicional de direito público e privado sobre o tema, de sorte que o direito a água deve ser pensado sob uma perspectiva conjunta, na qual se busque alternativas para disponibilização eficiente e o seu compartilhamento com toda a humanidade (Caldas, et al., 2019, p. 126).

Rivas (2014, p. 106) ensina que somente a partir dos anos 2000 o direito à água e sua conversação passou a ter um caráter de oficialidade e obrigatoriedade, principalmente diante da positivação, jurisprudência e doutrina deste direito na seara do Direito Internacional dos Direitos Humanos, antes não se permitia uma afirmação contundente quanto à existência de um direito subjetivo à água que resultasse em obrigações aos Estados (soft law).

O direito à água, como dito, também está previsto nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) no item 6.1 da Agenda 2030 da ONU, o qual tem por finalidade garantir o acesso universal, equitativo e seguro à água potável e ao saneamento para todos até 2030, o que envolve a melhoria na qualidade da água, a redução da poluição, a proteção de rios e mananciais, além da eficiência no uso dos recursos hídricos.

Já em âmbito doméstico, o direito à água potável, embora não esteja previsto expressamente na Constituição Federal de 1988, é inegável que integra o conteúdo mínimo da dignidade da pessoa

humana, estabelecido no inciso III do art. 1º da Carta Magna, sendo que sua universalização é antes de tudo uma forma de sua efetivação.

Ainda com relação ao Brasil, em 2025, foi aprovado pelo Senado Federal um projeto de Emenda à Constituição (PEC nº 02/2016), que busca incluir no rol do artigo 6º da Constituição Federal o saneamento como um direito social fundamental, ainda falta a votação do projeto pela Câmara dos Deputados, porém, tal iniciativa já demonstra a importância dada ao tema. Assim, a alteração constitucional poderá garantir maior efetividade a este direito.

Neste contexto surgiu o Novo Marco Legal do Saneamento Básico, introduzido pela Lei Federal nº 14.026, 15 de julho de 2020, o qual trouxe diversas alterações legislativas e avanços na área do saneamento nacional, inclusive, propôs como meta a universalização ao acesso à água e ao esgoto tratados até o ano de 2033.

Deste modo, vê-se que tanto em âmbito doméstico como internacionalmente, o direito à água potável tem sido positivado e legitimado pelos Estados e organizações, passando de mera retórica governamental para algo efetivo e que deve ser buscado por todos os atores globais.

4 DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA IMPLEMENTAÇÃO DO DIREITO À ÁGUA POTÁVEL

Na atualidade, a utilização e manejo dos recursos hídricos estão entre as pautas mais importantes de discussão, tanto no cenário brasileiro quanto internacional. Não se trata apenas do uso da água, mas de ações internas e externas voltadas para implementação da disponibilidade hídrica e gestão sustentável deste recurso natural para as gerações atuais e futuras.

Amorim (2022, p. 367) assinala que o relatório da Divisão de População do Departamento de Economia e Assuntos Sociais das Nações Unidas, divulgado em 2019, prevê que a população mundial chegará à marca de 10.9 bilhões de pessoas até 2100, e, conseqüentemente, em razão desse aumento populacional, haverá um impacto significativo no consumo de água, o que poderá ocasionar conflitos envolvendo o seu uso.

Não se pode olvidar que a falta de infraestrutura de saneamento básico em diversas regiões do globo é diretamente relacionada às altas taxas de doenças de veiculação hídrica, impactando a qualidade de vida da população, bem como sobrecarregando os sistemas de saúde e onerando os Estados.

Além disso, nos últimos anos, eventos climáticos extremos, como secas e inundações, têm se intensificado. Estas mudanças climáticas têm impactado significativamente na disponibilidade hídrica de diversas regiões do país e do mundo, agravando o quadro da escassez, tornando o cumprimento das metas ainda mais desafiador.

Os desafios são enormes nesse sentido, ainda mais quando se leva em conta as limitações orçamentárias, financeiras, físicas, ambientais e climáticas que envolvem esta implementação. Assim, não basta a obrigação legal estabelecida, mas sim a busca de alternativas viáveis para sua concretização.

Deste modo, a superação dos entraves à universalização da água é medida que se impõe, especialmente, o estabelecimento de contribuições práticas para a formulação de políticas que favoreçam o acesso de comunidades mais vulneráveis a este recurso natural.

Com relação ao direito ao acesso à água, Ferreira (2011, p. 66) afirma que “a responsabilidade e a justiça [pelo uso deste recurso], são deveres dos Estados, das organizações, da sociedade e de cada cidadão”, complementa a autora que “todos estes agentes podem contribuir de forma importante para suscitar e alimentar a cultura da solidariedade, viabilizando o acesso ao direito à água e resguardando-o como direito humano”.

Zorzi, Turatti e Mazzarino (2016) ressaltam que o direito à água, embora reconhecido no plano normativo, ainda enfrenta dificuldades quanto à sua efetiva aplicabilidade. As normas internacionais estabelecem obrigações relacionadas à acessibilidade física e econômica, à disponibilidade e à qualidade da água, sendo necessária a superação gradual das desigualdades no acesso ao recurso, de modo a assegurar sua sustentabilidade e estimular o engajamento da população nos processos decisórios.

Diante desse cenário, evidencia-se que a efetivação do direito à água potável ultrapassa a dimensão estritamente normativa, exigindo a articulação de esforços estatais, institucionais e sociais para enfrentar os desafios impostos pela escassez hídrica, pelas desigualdades estruturais e pelas mudanças climáticas.

A criação de espaços participativos, como comitês intersetoriais que envolvam Estados, organizações da sociedade civil e a população, revela-se instrumento relevante para a construção de soluções locais e regionais, fortalecendo a governança hídrica e promovendo a segurança no acesso ao recurso. Assim, os desafios e possibilidades na implementação do direito à água confirmam o caráter social desse direito, cuja concretização depende do engajamento coletivo e da adaptação contínua do Direito Internacional e local às demandas da realidade global.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste estudo, verificou-se que o direito à água é uma construção social, ou seja, é fruto de um processo histórico e social marcado por conflitos, reivindicações e consensos progressivos. Este direito deve ser entendido como um direito humano fundamental, assim reconhecido pela ONU e positivado tanto nos normativos nacionais quanto internacionais.

Não obstante, seu reconhecimento e importância, a efetivação deste direito encontra obstáculo de diversas ordens, financeiras, orçamentárias, políticas, ambientais, climáticas, dentre outras. Entretanto, ações conjuntas entre os Estados e instrumentos de participação popular na gestão hídrica podem auxiliar no enfrentamento destes obstáculos, a fim de garantir o acesso à água e às necessidades essenciais às presentes e futuras gerações.

REFERÊNCIAS

- About water and sanitation | OHCHR (n.d.). United Nations - Human Rights - Office of the High Commissioner. Disponível em <https://www.ohchr.org/en/water-and-sanitation/about-water-and-sanitation>. Acessado em 02 de fevereiro de 2026.
- Amorim, A. R. de (2022). Interfaces entre o direito internacional e o direito brasileiro acerca do acesso à água e a proposta de emenda à Constituição. *Anuário Mexicano de Derecho Internacional*, vol. XXIII, 2023, 365-389.
- Caldas, R. C. D. S. G., Diz, J. B. M., Andreucci, Á. G. A., & Accioly, E. (2019). Gestão sustentável participativa transnacional: o direito de acesso a água potável, saneamento e sua governança global. *Revista Opinião Jurídica*, 17(25), 124-157. DOI: <https://doi.org/10.12662/2447-6641oj.v17i25.p124-157.2019>.
- Ferreira, Luciane (2011). Do acesso à água e do seu reconhecimento como direito humano. *Revista de Direito Público*, Londrina, v.6, nº 1, p. 55-69, jan/abr. 2011.
- Irigaray, M. C. (2021). Direito de acesso à água potável como direito humano fundamental social: Ações e Instrumentos Necessários para uma tutela efetiva. Tese de doutorado, Universidade de Santa Cruz do Sul, RS, Brasil.
- Riva, G. R. S. (2014). O Direito à água no Direito Internacional. Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo, SP, Brasil.
- Silva, D. de S., & Ponzilacqua, M. H. P. (2020). Acesso à água de qualidade como direito humano fundamental: a garantia do mínimo existencial. *Humanidades e Inovação*, 7(20), 537-551. Disponível em <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/3832>. Acesso em 05 de fevereiro de 2026.
- Zorzi, L., Turatti, L., & Mazzarino, J. M.. (2016). O direito humano de acesso à água potável: uma análise continental baseada nos Fóruns Mundiais da Água. *Revista Ambiente & Água*, 11(4), 954-971. DOI: <https://doi.org/10.4136/ambi-agua.1861>

SOBRE OS ORGANIZADORES

Bruno Freitas Ferreira

Advogado e servidor público. Especialista em Direito Público pela Universidade Anhanguera e em Gestão Pública pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestrando em Estudos Jurídicos, com ênfase em Direito Internacional, pela MUST University. E-mail: brunoffer@hotmail.com.

Vanilza Candida Moita

Bacharel em Direito pela UNIC - Universidade de Cuiabá. Especialista em Direito do Trabalho e Processo Trabalhista pela Universidade Gama Filho (UGF). Mestranda em Estudos em Ciências Jurídicas, com ênfase em Direito Internacional.

Yuri Henrique Misturini

Bacharel em Direito pela Faculdade de Ciências Jurídicas, Gerenciais e Educação de Sinop. Advogado e especialista em Advocacia Cível pela Faculdade de Direito da Fundação Escola Superior do Ministério Público do Rio Grande do Sul (FMP).

Gislaine dos Santos Caires Mattos

Licenciada em Letras pela Anhanguera Educacional e em Pedagogia pela Fatec Sumaré. Especialista em Educação Especial pela UNINA. MBA em Gestão de Escolas pela UNITÀ. Mestre em Ciências da Educação, com diploma reconhecido pela Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES). E-mail: profagislainecaires@gmail.com.

Raquel Bueno Barbieri

Bióloga e pedagoga. Doutora em Ciências pela Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas (FCM/UNICAMP).

Paulo Ricardo Souza da Silva

Pesquisador de temáticas educacionais.

Marcos Vitor Costa Castelhana

Mestre em Ciências da Educação, com diploma reconhecido pela Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES). Bacharel em Psicologia pela UNIFIP e licenciado em Pedagogia pela UNIÚNICA, além de possuir formação nas áreas de Artes Visuais, Letras - Português/Inglês, História e Filosofia. Atua como coordenador do curso de Psicologia e do Núcleo de Pesquisa e Extensão (NUPEX) da Faculdade Sucesso (FACSU), professor universitário, psicólogo escolar e psicólogo no CAPS AD III Gildete Lúcio da Silva. É editor-chefe da Revista Educação Contemporânea e da Editora AC.

EDITORA AC
São Bento - PB • 2026