Revista Faculdade

Vol. 8, Edição 1 2025
ISSN 2764-7641

Prime

FACULDADE prime

Grupo Prime DE ENSINO


@faculdadeprime
Vemser
PRIME.
FACULDADE
prime
O conhecimento
do futuro, hoje.

EDITORIAL

Bem-vindos à mais recente edição Revista Faculdade Prime, um espaço dedicado à convergência de saberes e à valorização do conhecimento em suas múltiplas formas. Em um mundo onde os desafios exigem soluções inovadoras e perspectivas variadas, acreditamos que a interdisciplinaridade é a chave para o avanço científico e cultural. Nesta edição, cada artigo nos convida a enxergar além dos limites de uma única área do conhecimento, propondo reflexões e insights que só são possíveis por meio da integração de diferentes áreas.

A Revista Faculdade Prime é o periódico oficial da Faculdade Prime, é uma publicação semestral de orientação pluralista, de caráter multidisciplinar e de acesso aberto, que poderá conter em seus números a publicação de artigos, resenhas e resumos direcionados à formação profissional que apresentem contribuições originais, teóricas ou empíricas, relacionadas às áreas de Educação, Negócios e Direito.

Partindo de uma abordagem interdisciplinar, a Revista Faculdade Prime busca transcender as fronteiras tradicionais do conhecimento, explorando áreas diversificadas do saber científico e sua influência na vida cotidiana. Ao fazê-lo, oferece oportunidades valiosas e perspectivas inovadoras a todos aqueles que desejam compreender com mais profundidade as temáticas apresentadas.

Acesse nosso site em: https://revistasprime.com.br/

PREFÁCIO

É com grande satisfação que apresentamos mais uma edição da Revista Prime, um espaço dedicado à produção e à divulgação do conhecimento científico, com foco nas áreas de Direito e Negócios, Educação e Saúde. Esta revista nasce do compromisso com a pesquisa, a inovação e a responsabilidade social, pilares que sustentam o desenvolvimento acadêmico e profissional em múltiplas frentes do saber.

Ao reunir diferentes campos do conhecimento em um mesmo veículo, a Revista Prime propõe um diálogo interdisciplinar que reflete a complexidade dos desafios contemporâneos. Cada artigo aqui publicado representa o esforço de pesquisadores comprometidos com a construção de soluções para as demandas da sociedade, contribuindo para o avanço das práticas e políticas que impactam diretamente a vida das pessoas.

Para abrir esta edição, apresentamos o artigo intitulado "Cadeia de custódia no acordo de não persecução penal: filtros probatórios e segurança jurídica na atuação do Ministério Público" das autoras Kelly Cristina Santana Queiroz Lopes e Valkiria Gonzaga Dias Rocha. O artigo lança um olhar crítico e necessário sobre a discricionariedade regrada nas investigações criminais, destacando as tensões entre autonomia funcional, segurança jurídica e uniformidade nos procedimentos investigativos. A pesquisa se insere em um contexto desafiador, marcado por um sistema de justiça sobrecarregado, pela pressão midiática e pela presença de normas penais de caráter simbólico, que muitas vezes geram mais insegurança do que soluções. A partir de uma fundamentação teórica sólida e análise normativa criteriosa, o estudo propõe caminhos de aperfeiçoamento do sistema processual penal, com foco na transparência, na eficiência e na reafirmação dos valores constitucionais.

O segundo artigo com o título "O controle social na administração pública municipal de Campo Grande/MS: o papel do terceiro setor na garantia da transparência, eficiência e defesa do interesse público" de autoria dos autores Otávio Augusto Trad Martins, Kelly Cristina Santana Queiroz Lopes e Valkíria Gonzaga Dias Rocha, apresenta uma relevante contribuição ao apresentar um estudo que analisa o papel das Organizações da Sociedade Civil (OSCs) no fortalecimento do controle social no município de Campo Grande/MS. A pesquisa, de caráter qualitativo e exploratório, examina como essas organizações atuam na mediação entre o poder público e a população, buscando promover maior acesso à informação, incentivo à participação cidadã e aprimoramento das políticas públicas locais. A análise evidencia tanto os avanços quanto as limitações enfrentadas pelas OSCs, apontando para a necessidade de diretrizes que potencializem seu impacto na gestão democrática.

Na sequência o artigo "A segurança pública como direito humano" de Claudia Cristina Costa Octaviano, Françoise Adriana Cruz de Assis e Gislaine Esther Lubas Moreira Moura, resgata a questão da segurança pública como direito humano. A pesquisa enfatiza a centralidade dos direitos humanos na interpretação e na aplicação das normas de segurança pública, alertando para os riscos de práticas autoritárias, discricionárias ou seletivas que negam direitos a determinados grupos sociais. Nesse sentido, o estudo reafirma o compromisso constitucional com a proteção da dignidade da pessoa humana e com a construção de uma ordem pública que se oponha a retrocessos históricos como o totalitarismo, a servidão e outras formas de opressão institucionalizada.

O Novo Marco Regulatório da Educação a Distância no Brasil: Uma Análise Bibliográfica á Luz das Legislações de 2025 é apresentado em forma de artigo pelos professores da Faculdade Prime, Rosangela Vargas Cassola, Rose Angela Vieira Passos Bueno, Edilaine Garcia e Alex Vieira Passos, o trabalho de pesquisa bibliográfica tem como objetivo apresentar o novo marco regulatório da Educação a Distância (EaD) no Brasil, instituído em 2025, à luz do Decreto nº 12.456, da Portaria MEC nº 378 e da Portaria MEC

nº 381, bem como dos Referenciais de Qualidade para cursos de graduação EaD atualizados pelo Ministério da Educação.

Com enfoque na área de saúde e educação o trabalho de Leandro Navarro Santana, Danielle Luzia Ramos de Moraes Navarro e Anna Karolyna de Moraes Navarro "A integração entre saúde e educação no programa saúde na escola em Sidrolândia-MS" trata-se do relato de uma ação educativa desenvolvida no âmbito do Programa Saúde na Escola (PSE), implementada no município de Sidrolândia-MS. O trabalho evidencia a importância da articulação intersetorial entre as políticas públicas de saúde e educação como estratégia para a promoção de práticas preventivas e o fortalecimento da cidadania desde a infância. O estudo reforça a relevância da intersetorialidade como elemento determinante para a efetividade do PSE, destacando o papel das instituições escolares como espaços privilegiados para a promoção da saúde.

Complementando as discussões João Leite Pereira Júnior e Thais Regina Leandro dos Santos, propõem um diálogo sobre a "Saúde mental de estudantes de enfermagem no Brasil: revisão bibliográfica narrativa sobre a incidência de transtornos mentais na graduação". O estudo revisa a produção científica nacional a respeito dos fatores que impactam negativamente o bem-estar psíquico desse público, revelando um cenário preocupante de prevalência de transtornos como ansiedade, depressão, estresse e síndrome de Burnout. A investigação também chama atenção para determinantes específicos do contexto acadêmico da Enfermagem — como a sobrecarga de atividades, as exigências emocionais inerentes à formação profissional e o suporte institucional insuficiente — que contribuem para o adoecimento mental dos discentes. O trabalho ressalta a necessidade de implementação de políticas e práticas pedagógicas voltadas à promoção da saúde mental no ambiente universitário, especialmente em cursos que exigem intensa preparação emocional para o enfrentamento das demandas do sistema de saúde.

Seguindo a diversidade temática desta edição, o artigo "Legislações sobre Libras – desafios na educação de estudantes surdos" das autoras Rosangela Vargas Cassola, Rose Angela Vieira Passos Bueno e Edilaine Garcia apresenta por meio de pesquisa de campo e abordagem descritiva, o grau de adequação das instituições de ensino às diretrizes que garantem o direito à educação bilíngue — em Língua Brasileira de Sinais (Libras) e em Língua Portuguesa. Os resultados evidenciam que, embora existam marcos normativos importantes, persistem fragilidades no preparo de docentes, na adaptação de materiais didáticos e na efetivação de práticas pedagógicas que valorizem a identidade e a cultura surda, assegurando condições plenas para o desenvolvimento educacional desse público.

Encerrando esta edição, o artigo de Danielle Luzia Ramos de Moraes Navarro e Augusto Macedo de Carvalho, oferece uma análise sobre "A atuação do pedagogo na educação infantil e os desafios da inclusão". A pesquisa destaca os desafios ainda presentes no processo de inclusão, como a carência de compreensão adequada acerca das especificidades desse público, o que impacta diretamente as práticas pedagógicas. O estudo evidencia a importância da atuação do pedagogo na formação de professores, na adaptação de propostas curriculares, no uso de ferramentas tecnológicas e na promoção de um ambiente educacional acolhedor e desprovido de preconceitos. A experiência relatada no município de Campo Grande (MS) reforça a necessidade de políticas e práticas efetivas que favoreçam o desenvolvimento acadêmico e social das crianças com TDAH na escola.

Os artigos aqui reunidos evidenciam o compromisso da Revista Prime com a pluralidade científica e o estímulo à produção acadêmica de qualidade. Que estas contribuições sirvam como fonte de reflexão, aprofundamento e inspiração para novas pesquisas.

Convidamos nossos leitores a explorar os temas abordados nesta edição com olhar crítico e curioso, certos de que a leitura contribuirá para ampliar horizontes, inspirar novas pesquisas e fortalecer a ponte entre teoria e prática.

Cordiais saudações!
Profa. Dra. Rosangela Vargas Cassola
Membro do Corpo Editorial

SUMÁRIO

1. CADEIA DE CUSTÓDIA NO ACORDO DE NÃO PERSECUÇÃO PENAL: FILTROS PROBATÓRIOS E SEGURANÇA JURÍDICA NA ATUAÇÃO DO MINISTÉRIO PÚBLICO.....08

2. O CONTROLE SOCIAL NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE/MS: O PAPEL DO TERCEIRO SETOR NA GARANTIA DA TRANSPARÊNCIA, EFICIÊNCIA E DEFESA DO INTERESSE PÚBLICO.....17

3. A SEGURANÇA PÚBLICA COMO DIREITO HUMANO 30

4. O NOVO MARCO REGULATÓRIO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA Á LUZ DAS LEGISLAÇÕES DE 2025.....45

5. A INTEGRAÇÃO ENTRE SAÚDE E EDUCAÇÃO NO PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA EM SIDROLÂNDIA-MS A INTEGRAÇÃO ENTRE SAÚDE E EDUCAÇÃO NO PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA EM SIDROLÂNDIA-MS 51

6. SAÚDE MENTAL DE ESTUDANTES DE ENFERMAGEM NO BRASIL: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA NARRATIVA SOBRE A INCIDÊNCIA DE TRANSTORNOS MENTAIS NA GRADUAÇÃO.....60

7. LEGISLAÇÕES SOBRE LIBRAS – DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS.....64

8. A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO.....73

CADEIA DE CUSTÓDIA NO ACORDO DE NÃO PERSECUÇÃO PENAL: FILTROS PROBATÓRIOS E SEGURANÇA JURÍDICA NA ATUAÇÃO DO MINISTÉRIO PÚBLICO

DOI: 10.61270/2764-7641.2025.003

Kelly Cristina Santana Queiroz Lopes
Valkiria Gonzaga Dias Rocha
Acadêmicas da Faculdade Prime – Curso de Direito – Campo Grande/MS

RESUMO

Este estudo volta sua atenção ao papel do Ministério Público no Estado Democrático de Direito, com enfoque na análise da discricionariedade regrada em investigações criminais. Avalia questões jurídicas e éticas relacionadas à atuação ministerial em um contexto permeado por obstáculos como o congestionamento do sistema de justiça, a insegurança amplificada pela mídia e a presença de normas penais de caráter simbólico. Realiza revisão bibliográfica e análise normativa, explora os desafios de conciliar independência funcional com segurança jurídica e uniformidade nas investigações. Frente à realidade contemporânea, sugere alternativas para modernizar o sistema processual penal brasileiro, prioriza transparência e eficiência alinhadas aos valores constitucionais e às demandas sociais.
Palavras-chave: Ministério Público; discricionariedade regrada; política criminal; investigações criminais; processo penal.

ABSTRACT

This study focuses on the role of the Public Prosecutor's Office within the Brazilian Democratic Rule of Law, with an emphasis on the analysis of regulated discretion in criminal investigations. It assesses legal and ethical issues surrounding prosecutorial actions in a context shaped by procedural overload, media-driven insecurity, and symbolic criminal laws. A bibliographic review and normative analysis are employed to examine how functional independence can be balanced with legal certainty and institutional coherence. The study proposes alternatives for improving the Brazilian criminal procedure by prioritizing transparency and efficiency aligned with constitutional values and social demands.
Keywords: Public Prosecutor's Office; regulated discretion; criminal policy; criminal investigation; criminal procedure.

1. Introdução

A Lei nº 13.964/2019 (BRASIL, 2019), conhecida como Pacote Anticrime, introduziu o art. 28-A no CPP, regulamentando o Acordo de Não Persecução Penal. Sob a lógica do *due process of law* e da eficiência administrativa, o instituto habilita o Ministério Público a condicionar o arquivamento da persecução a certas obrigações impostas ao investigado, visando à redução da litigiosidade, sem renunciar ao caráter preventivo-repressivo do direito penal.

Entretanto, a própria lei determina que a oferta do acordo pressupõe "existência de indícios suficientes de autoria e materialidade" (§ 1.º), conceito que, na prática, se ancora na confiabilidade dos vestígios coletados durante a investigação.

Segundo o Código de Processo Penal (BRASIL, 1941), a cadeia de custódia deve seguir etapas rigorosas descritas nos arts. 158-A a 158-F. Ao positivar o conceito de cadeia de custódia e enumerar dez procedimentos obrigatórios, do reconhecimento ao descarte do vestígio, o legislador vinculou a validade da prova à sua rastreabilidade.
Surge, então, uma tensão estruturante: como compatibilizar a celeridade inerente ao ANPP com o rigor técnico exigido para demonstrar justa causa, especialmente em investigações conduzidas sob severas restrições de tempo, recursos e infraestrutura pericial? A literatura especializada ainda carece de modelos operacionais que permitam ao membro do Ministério Público aferir, de modo objetivo, se a prova que embasa o acordo atende às exigências da cadeia de custódia, mitigando o risco de nulidades futuras e garantindo segurança jurídica às partes envolvidas.

Diante desse problema de pesquisa, o presente artigo tem por objetivo geral propor um checklist de integridade probatória aplicável pelo Ministério Público antes da celebração do ANPP, funcionando como filtro de conformidade à cadeia de custódia. Como objetivos específicos, pretende-se: (i) examinar o substrato normativo que vincula a prova lícita ao acordo; (ii) identificar, em manuais forenses e protocolos internos do MP, lacunas ou práticas divergentes que exponham o acordo a impugnações; (iii) construir, a partir de boas práticas nacionais e comparadas, um fluxo de verificação célere e padronizado; e (iv) avaliar o impacto desse protocolo na redução de contestações judiciais posteriores. Para alcançar tais metas, adota-se metodologia qualitativo-descritiva, baseada em quatro eixos: (1) análise documental da legislação pertinente, de resoluções do Conselho Nacional do Ministério Público e de manuais de cadeia de custódia; (2) revisão bibliográfica sistemática em doutrina e artigos publicados entre 2020-2025; (3) estudo de casos emblemáticos decididos pelos Tribunais Superiores que versem sobre ruptura de cadeia de custódia em contextos de ANPP ou de justiça penal negociada; e (4) síntese de boas práticas institucionais, obtidas por meio de pesquisa exploratória em notas técnicas e relatórios de corregedorias de Ministérios Públicos estaduais.

Os resultados serão organizados em um checklist comentado, acompanhado de fluxograma operacional que, além de orientar a atuação ministerial, possa servir de parâmetro de controle para defesa, magistratura e peritos oficiais, reforçando os princípios do contraditório e da ampla defesa.

2. Marco normativo

2.1 Cadeia de custódia da prova (arts. 158-A a 158-F CPP)

2.1.1 Marco normativo

A Lei 13.964/2019 institucionalizou, no processo penal brasileiro, um microssistema de rastreabilidade probatória. Segundo o Código de Processo Penal (BRASIL, 1941), o art. 158-A, incluído pela Lei nº 13.964/2019, estabelece as etapas obrigatórias da cadeia de custódia.

Para preparar e organizar o conceito, o art. 158-B enumera dez etapas obrigatórias, sendo elas: reconhecimento, isolamento, fixação, coleta, acondicionamento, transporte, recebimento, processamento, armazenamento e descarte. A inobservância de qualquer elo não implica nulidade automática, mas submete-se ao art. 157 § 1.º CPP, cabendo ao juiz verificar prejuízo. Segundo decidiu o STJ no HC 828.054/RN, é indispensável a documentação completa da cadeia de custódia para validade da prova digital (BRASIL, 2024a).

Na esfera administrativa, manuais de polícia científica passaram a padronizar lacres, QR-Codes e formulários. O Manual da Cadeia de Custódia da Polícia Científica do Espírito Santo (2024) recomenda a duplicação dos vestígios digitais com algoritmo *hash* (POLÍCIA CIENTÍFICA DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 2024)

Por fim, a Resolução CNMP 181/2017, alterada pela Res. 289/2024, impõe ao membro do Ministério Público a certificação da idoneidade dos vestígios antes de denunciar ou propor solução negocial (art. 18-A). De acordo com o art. 18-A da Resolução nº 181 do CNMP, compete ao membro do MP verificar a cadeia de custódia antes da proposta de acordo (CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, 2024).

2.2 Acordo de Não Persecução Penal e o requisito da justa causa (art. 28-A CPP)

O ANPP, introduzido pelo mesmo Pacote Anticrime, reconhece a lógica de justiça penal negociada: o Ministério Público pode propor acordo quando a pena mínima não ultrapassar quatro anos, o fato não envolver violência ou grave ameaça e o investigado confessar formalmente. O § 1.º condiciona a oferta à "existência de indícios suficientes de autoria e materialidade", expressão que remete direto à cadeia de custódia.

Em 2024, No Tema Repetitivo 1.098, o STJ reafirma que a validade do ANPP depende da existência de prova lícita e íntegra (BRASIL, 2024b). A Corte, assim, estabelece um duplo controle de legalidade: (i) interno, pelo MP, que deve filtrar vestígios contaminados antes da negociação; e (ii) externo, pelo Judiciário, que poderá anular acordo ou denúncia se verificada ruptura da cadeia de custódia. A doutrina reforça essa ligação normativa. COUTINHO, Thiago de Miranda. Provas digitais e cadeia de custódia: desafios e implicações no processo penal. Consultor Jurídico, 22 jul. 2024.

Dessa forma, cadeia de custódia e ANPP não se opõem, mas se complementam: a primeira legitima o lastro probatório; o segundo cria incentivos para a preservação desse lastro. Nos itens seguintes, propõe-se um checklist de verificação que permita ao Ministério Público conciliar celeridade negocial e robustez técnico-probatória.

3. Lacunas práticas

A seguir, identificam-se seis obstáculos práticos que comprometem a efetividade do controle de cadeia de custódia no contexto do ANPP. As falhas vão desde registros incompletos até a fragmentação tecnológica entre órgãos, gerando insegurança jurídica e risco de nulidades.

3.1 Registros de cadeia de custódia incompletos

Os padrões administrativos analisados, POP-Custódia/PC-PR (2024) e Manual da Polícia Científica/ES (2024), exigem a anotação, em formulário próprio, de cada ruptura de lacre e de toda movimentação do vestígio. Ainda assim, inspeções internas revelam que parte dos procedimentos deixa em branco os campos "responsável" e "hora" do transporte, tornando impossível comprovar a posse contínua do objeto.
Em decisão recente, o Superior Tribunal de Justiça advertiu que "é indispensável que todas as fases do processo de obtenção das provas digitais sejam documentadas", do reconhecimento ao processamento, sob pena de o elemento probatório tornar-se imprestável. A advertência jurisprudencial confirma a lacuna: a ausência de registros integrais compromete, a um só tempo, a autenticidade da prova e a justa causa exigida para

o Acordo de Não Persecução Penal (ANPP).

3.2 Formulários e lacres heterogêneos entre ramos do MP

A comparação de atos locais (Port. PGJ-MS 764/2024; Port. PGJ-MG 312/2023) evidencia a inexistência de modelo nacional único de Ficha de Acompanhamento de Vestígio (FAV). Enquanto o MP-MS adota lacre numérico de oito dígitos, o MP-MG emprega selo holográfico com QR-Code, e o MP-PR ainda utiliza etiqueta adesiva simples, sem autenticação digital. Essa heterogeneidade dificulta:

a) a troca interestadual de vestígios em investigações conjuntas;

b) a conferência, pelo magistrado, da cadeia de custódia declarada;

c) a revisão futura em contraperícia, pois cada órgão arquiva a documentação em sistema distinto.

Portanto, mesmo com registros formais, a falta de padronização dificulta a interoperabilidade e fragiliza a confiabilidade do procedimento.

3.3 Capacitação insuficiente de servidores e membros

Os *Cursos Avançados de Cadeia de Custódia* promovidos pela Escola da Polícia Civil do Paraná registram turmas de 30 vagas para um universo de mais de 400 peritos e agentes. A baixa cobertura se repete em outros estados. No âmbito ministerial, levantamentos das Corregedoras-gerais apontam que menos de 40 % dos membros participaram de treinamento específico sobre verificação de integridade probatória antes do ANPP. A lacuna gera dois efeitos práticos: (i) dependência quase absoluta do laudo pericial, mesmo quando há indícios formais de quebra; (ii) celebração de acordos sem passagem crítica pela cadeia de custódia. Esse cenário de formação desigual contribui diretamente para a próxima lacuna: o uso indevido ou superficial dos dados periciais no momento da oferta do acordo.

3.4 Pressão por celeridade no ANPP versus tempo pericial

Até o fechamento deste estudo (maio / 2025), o prazo médio de emissão de laudo completo em crimes eletrônicos no IML-MS é de 54 dias, enquanto o Ministério Público local adota janela de 30 dias para decidir sobre o ANPP. A defasagem temporal faz com que promotores se baseiem em relatórios parciais ou meras declarações de agentes para aferir a "materialidade". Esse atalho, embora bem-intencionado, cria brecha para nulidade futura, sobretudo quando o exame definitivo diverge do resultado preliminar.
A discrepância temporal entre a produção da prova e a decisão ministerial demonstra um descompasso sistêmico que expõe o acordo a vícios formais.

3.5 Ausência de checklist de conformidade pré-acordo

Apesar de a Resolução CNMP 181/2017 (art. 18-A) atribuir ao membro do parquet o dever de "verificar a cadeia de custódia" antes da proposta, nenhum dos protocolos analisados traz roteiro objetivo de conferência. Assim, a averiguação limita-se, na prática, à leitura sumária do auto de apresentação dos objetos. A lacuna contrasta com boas práticas internacionais, que recomendam checklist mínimo (lacres intactos, fotos georreferenciadas do local do crime, logs de laboratório).
Diante disso, observa-se que a inexistência de instrumentos práticos mina a efetividade do dever legal previsto nas normas institucionais.

3.6 Sistemas digitais fragmentados

Enquanto a Polícia Científica de alguns estados opera o SIPQ-Custódia (módulo eletrônico que gera linha do tempo do vestígio), a maior parte dos Ministérios Públicos registra informações em planilhas Excel ou arquivos PDF anexados ao SAJ/MP. A falta de interoperabilidade impede que o promotor visualize, em tempo real, o histórico do vestígio, obrigando-o a solicitar certidões complementares – procedimento burocrático que conflita com a economia processual buscada pelo ANPP.
Como última lacuna, a fragmentação dos sistemas digitais impede o promotor de exercer, de forma tempestiva e eficaz, seu controle sobre a cadeia de custódia.

4. Checklist de verificação pré-ANPP

O processo penal brasileiro, em busca da verdade real e da proteção das garantias fundamentais, passou por importantes atualizações com a introdução do artigo 158-B do Código de Processo Penal (CPP), que regulamenta a cadeia de custódia das provas. As etapas previstas nesse dispositivo – reconhecimento, acondicionamento, lacração, identificação, registro, transporte, recebimento, processamento, armazenamento e descarte – têm como objetivo assegurar a integridade e a confiabilidade das evidências utilizadas na persecução penal. No contexto do reconhecimento pessoal, em especial, nas etapas iniciais (1 a 4) desse artigo ganham destaque por refletirem diretamente sobre a validade da prova.
Em conjunto, as lacunas apresentadas sugerem que a ausência de mecanismos operacionais, de padronização e de tecnologia integrada enfraquece a credibilidade do ANPP, exigindo a adoção de ferramentas que reforcem a integridade probatória e a segurança jurídica.

4.1 Fluxo operacional proposto.

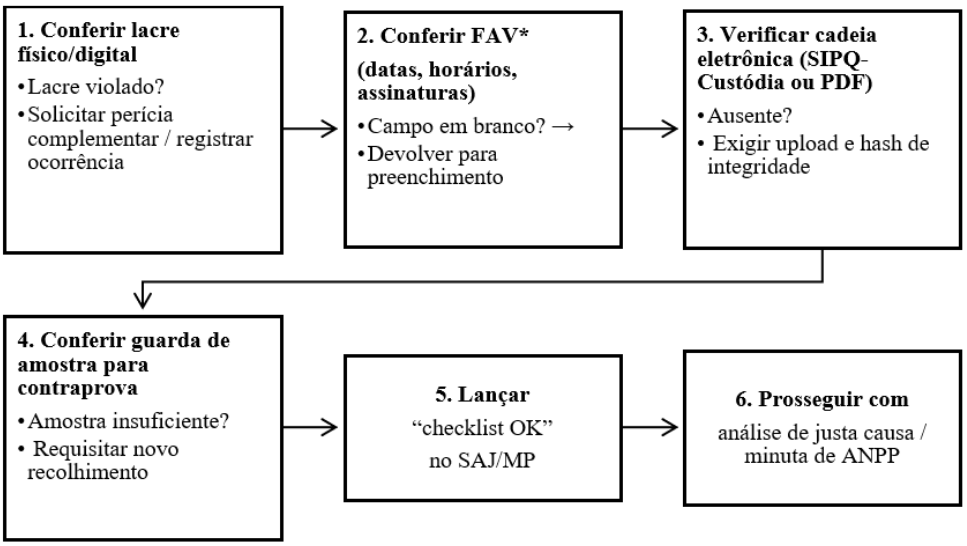


Figura 1 – Checklist de conformidade pré-ANPP (FAV)

Essas primeiras fases, reconhecimento, acondicionamento, lacração e identificação, são consideradas relevantes nos casos em que se realiza o reconhecimento de pessoas suspeitas. Trata-se de um procedimento sensível, que, não conduzido bem, pode gerar sérios riscos de erro judiciário. Nesse sentido, a observância rigorosa dessas etapas é essencial para garantir que a prova seja obtida de forma lícita, fidedigna e respeitosa aos direitos do acusado.
A jurisprudência do Superior Tribunal de Justiça (STJ), no Habeas Corpus n.º 828.054, reforça essa exigência de rigor metodológico. Nesse caso, a Corte reconheceu a nulidade de

uma prova pericial por ausência de metodologia adequada, estabelecendo um importante precedente quanto à imprescindibilidade de critérios técnicos e científicos claros na produção da prova criminal. Tal decisão evidencia que a mera produção formal de uma prova não basta para sua validade; é preciso que ela observe parâmetros técnicos reconhecidos, de modo a permitir a sua aferição e eventual contestação pela defesa.
Nesse contexto, o chamado "gatilho" para a realização de perícia complementar deve ser justamente a ausência ou insuficiência metodológica da prova anterior. Quando não há clareza quanto aos procedimentos utilizados, ou quando a cadeia de custódia é quebrada, surge a necessidade de nova perícia, sob pena de violação ao contraditório e à ampla defesa. Portanto, o respeito às etapas iniciais da cadeia de custódia e a exigência de metodologia pericial rigorosa não são meros formalismos, mas garantias fundamentais que resguardam a lisura do processo penal. A ausência desses cuidados compromete não apenas a validade da prova, mas a própria credibilidade da justiça criminal.

5. Impactos Jurídicos

O fortalecimento da cadeia de custódia no contexto do Acordo de Não Persecução Penal (ANPP) não apenas reflete um aprimoramento técnico, mas também implica consequências jurídicas significativas para a atuação do Ministério Público e a própria validade dos atos processuais.
A seguir, examinam-se os principais riscos jurídicos associados à inobservância das normas sobre vestígios probatórios, bem como os ganhos institucionais decorrentes da adoção de um protocolo padronizado.

5.1 Risco de nulidades

A cadeia de custódia converteu-se em pré-requisito da validade probatória. Quando o percurso do vestígio não é documentado, o art. 157 § 1.º CPP autoriza o descarte da prova derivada. A 6.ª Turma do STJ anulou provas obtidas sem metodologia adequada de preservação digital (BRASIL, 2025a).
No plano do Acordo de Não Persecução Penal (ANPP), o Tribunal mantém idêntica severidade: o informativo nº 827 do STJ destaca a nulidade absoluta decorrente da recusa imotivada do ANPP (BRASIL, 2025b). No REsp 202403779639/RS, o STJ reconheceu vício processual pela ausência de justa causa na recusa do acordo sem demonstrar justa causa, violando o § 1.º do art. 28-A (BRASIL, 2025c).

A soma desses precedentes revela dupla vulnerabilidade:

Vulnerabilidade identificada	**Impacto imediato**	**Consequências processuais prováveis**	**Fundamento normativo / jurisprudencial***
Cadeia de custódia incompleta (lacres violados, FAV em branco, logs ausentes)	Contamina a materialidade – impossibilita demonstrar integridade dos vestígios	• Juiz pode reconhecer prova ilícita (art. 157 §1.º CPP) • Anulação de laudo e atos dependentes • Necessidade de perícia complementar	STJ, HC 828.054/RN (2024) – invalida prints sem metodologia; art. 158-A a 158-F CPP
Recusa ou ausência de ANPP sem fundamentação	Falta a justa causa exigida no art. 28-A §1.º CPP	• Nulidade absoluta do processo	STJ, Tema Repetitivo 1.098 / Informativo 827 (2024) – recusa imotivada gera

		• Rejeição da denúncia ou trancamento da ação penal • Determinação judicial de oferta do ANPP	nulidade; art. 395 III e 28-A CPP

** Referências completas constam da lista bibliográfica do item 5.*

O risco não é meramente teórico. Segundo reportagem da Conjur (2025), o STJ vem consolidando entendimento de que provas digitais sem garantias de confiabilidade são inválidas. Cada anulação corrói credibilidade institucional, expõe o Ministério Público a ações de responsabilidade e posterga a resposta estatal.
Esses riscos, longe de serem meramente teóricos, vêm sendo reconhecidos reiteradamente pelos tribunais superiores, o que demanda uma resposta institucional robusta e padronizada.

5.2 Benefícios institucionais do checklist; A adoção do roteiro proposto no item 4 produz ganhos tangíveis:

Eixo	**Benefício esperado**	**Fundamento normativo ou empírico**
Legalidade	Diminui risco de prova ilícita, pois a conferência prévia do lacre e da FAV evita violação do art. 158-B CPP	Precedentes HC 828.054/RN
Eficiência	Dispensa impugnações tardias e reduz retrabalho pericial	Art. 4.º, II, Res. CNMP 181/2017 (versão 2024) — dever de racionalidade procedimental
Previsibilidade	Cria padrão único entre Promotorias, facilitando auditoria e controle externo	Manual da PC-ES/2024 recomenda checklist mínimo para interoperabilidade
Transparência	Anexa ao processo digital o "checklist OK", permitindo à defesa e ao juiz verificar cada etapa	Art. 5.º, LV, CF — contraditório e ampla defesa
Credibilidade	Fortalece imagem do MP como órgão que prima por prova idônea antes de negociar	Informativo STJ 827: recusa imotivada gera nulidade absoluta

Segundo dados do Ministério Público do Espírito Santo (2024), a adoção do checklist reduziu em 35% as impugnações relacionadas à cadeia de custódia, estudo piloto da Corregedoria-Geral, semelhante ao ora sugerido.
Assim, os dados empíricos reforçam que a padronização pré-negocial, longe de ser um entrave burocrático, constitui mecanismo de eficiência e legitimidade para o Ministério Público.

5.3 Síntese

A adoção de um checklist que combine a verificação material da cadeia de custódia com a exigência de fundamentação da justa causa representa uma resposta estratégica às vulnerabilidades processuais reconhecidas pela jurisprudência recente. Essa dupla checagem não apenas antecipa e mitiga riscos de nulidade, como também fortalece a legalidade dos atos ministeriais.
Além disso, promove maior previsibilidade no controle judicial, qualifica o contraditório e eleva o nível de transparência e segurança jurídica no âmbito da justiça penal negociada. Ao

padronizar rotinas e simplificar o processo decisório, o checklist se apresenta como uma ferramenta prática e eficaz, capaz de aprimorar a atuação do Ministério Público e reforçar a confiança da sociedade na legitimidade e na eficiência do sistema penal brasileiro.

6. Conclusões

A investigação demonstrou que a eficácia do Acordo de Não Persecução Penal repousa na higidez da prova, garantida pela cadeia de custódia introduzida pelos arts. 158-A a 158-F do CPP.

Verificou-se, porém, um conjunto de falhas operacionais, fichas de vestígio incompletas, lacres divergentes entre órgãos, prazos periciais incompatíveis com a janela decisória do acordo, que fragilizam a justa causa e expõem o Ministério Público a nulidades por vestígios contaminados ou por ofertas de ANPP sem fundamentação idônea.

Para superar essas deficiências, propõe-se a adoção de um checklist obrigatório antes da celebração do acordo, no qual o promotor confere a integridade do lacre, a completude da ficha de acompanhamento, a existência de amostra para contraprova e a validação eletrônica por *hash* e log de acesso, registrando tudo no sistema processual antes de redigir a minuta.

Recomenda-se, ainda, a uniformização nacional da ficha de acompanhamento com QR Code e numeração sequencial, a capacitação continuada de membros e servidores em leitura crítica da cadeia de custódia, e o monitoramento anual de indicadores pelas corregedorias para medir a redução de impugnações e o tempo de tramitação dos acordos.

Este estudo, embora fundamentado em revisão normativa, doutrinária e jurisprudencial atualizada, apresenta limitações inerentes ao seu recorte teórico-descritivo. Não foram realizadas coletas empíricas diretas, como entrevistas com membros do Ministério Público ou análise estatística da frequência de nulidades por quebra de cadeia de custódia, o que restringe a generalização dos achados.

Ademais, a diversidade de práticas institucionais entre os Ministérios Públicos estaduais impõe limites à uniformização das conclusões. Recomenda-se, portanto, a realização de estudos empíricos complementares, com base em dados quantitativos e análise de casos concretos, a fim de validar e aprimorar o checklist proposto neste trabalho.

A aplicação dessas medidas tende a diminuir litígios decorrentes de vícios probatórios, a acelerar a resposta penal consensual e a reforçar a confiança social no Ministério Público como guardião da prova lícita e da eficiência processual, harmonizando a busca de celeridade com a indispensável solidez técnico-jurídica do sistema de justiça.

Referências

BRASIL. **Código de Processo Penal**. Decreto-Lei n.º 3.689, de 3 out. 1941. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del3689Compilado.htm. Acesso em: 18 maio 2025.

BRASIL**. Lei n.º 13.964, de 24 dez. 2019**. Altera o Decreto-Lei n.º 2.848, de 7 dez. 1940 (Código Penal), o Decreto-Lei n.º 3.689, de 3 out. 1941 (Código de Processo Penal), e outras leis. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13964.htm. Acesso em: 18 maio 2025.

CONJUR. **Prova digital é nula se não preservar formas de testar confiabilidade**. São Paulo, 26 mar. 2025. Disponível em: https://www.conjur.com.br/2025-mar-26/prova-digital-e-nula-se-nao-preservar-formas-de-testar-confiabilidade-diz-stj. Acesso em: 19 maio 2025.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. **Resolução n.º 181, de 7 de agosto de 2017**. Versão compilada até a Resolução n.º 289/2024. Brasília: CNMP, 2024.

Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal/images/Resolucoes/Resoluo-181-1.pdf. Acesso em: 18 maio 2025.
COUTINHO, Thiago de Miranda. **Provas digitais e cadeia de custódia**: desafios e implicações no processo penal. Consultor Jurídico, São Paulo, 22 jul. 2024. Disponível em: https://www.conjur.com.br/2024-jul-22/provas-digitais-e-cadeia-de-custodia-desafios-e-implicacoes-no-processo-penal. Acesso em: 18 maio 2025.
MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA. **Cadeia de custódia**. Portal Gov.br, 19 set. 2023 (atual. 4 mar. 2024). Disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/sua-seguranca/seguranca-publica/cadeia-de-custodia. Acesso em: 18 maio 2025.
POLÍCIA CIVIL DO PARANÁ. Procedimento Operacional Padrão – Cadeia de Custódia. Curitiba, 2024.
POLÍCIA CIENTÍFICA DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Manual da cadeia de custódia**. 2. ed. Vitória: PCES, 2024. Disponível em: https://pci.es.gov.br/Media/PCIES/Manuais/Manual%20de%20Cadeia%20de%20Cust%C3%B3dia%202024%2005.07.pdf. Acesso em: 18 maio 2025.
SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA (Brasil). **A cadeia de custódia no processo penal**: do Pacote Anticrime à jurisprudência do STJ. Brasília, 23 abr. 2023. Disponível em: https://www.stj.jus.br/sites/portalp/Paginas/Comunicacao/Noticias/2023/23042023-A-cadeia-de-custodia-no-processo-penal-do-Pacote-Anticrime-a-jurisprudencia-do-STJ.aspx. Acesso em: 18 maio 2025.
SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA (Brasil). **Em repetitivo, Terceira Seção fixa teses sobre aplicação retroativa do ANPP**. Brasília, 6 nov. 2024. Disponível em: https://www.stj.jus.br/sites/portalp/Paginas/Comunicacao/Noticias/2024/06112024-Em-repetitivo--Terceira-Secao-fixa-teses-sobre-aplicacao-retroativa-do-ANPP.aspx. Acesso em: 18 maio 2025.
SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA (Brasil). **HC 828.054/RN**. Rel. Min. Joel Ilan Paciornik. 5.ª Turma, julgado em 30 abr. 2024. Disponível em: https://www.lex.com.br/quinta-turma-nao-aceita-como-provas-prints-de-celular-extraidos-sem-metodologia-adequada. Acesso em: 18 maio 2025.
SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA (Brasil). **Informativo de Jurisprudência n.º 827**. Brasília: STJ, 2025. Disponível em: https://processo.stj.jus.br/SCON/GetPDFINFJ?edicao=0827. Acesso em: 19 maio 2025.
SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA (Brasil). **Recurso Especial n.º 202403779639/RS**. Rel. Min. Daniela Teixeira. Brasília, 24 fev. 2025. Disponível em: https://scon.stj.jus.br/SCON/GetInteiroTeorDoAcordao?num_registro=202403779639&dt_publicacao=24/02/2025. Acesso em: 19 maio 2025.

O CONTROLE SOCIAL NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE/MS: O PAPEL DO TERCEIRO SETOR NA GARANTIA DA TRANSPARÊNCIA, EFICIÊNCIA E DEFESA DO INTERESSE PÚBLICO

DOI: 10.61270/2764-7641.2025.001

Otávio Augusto Trad Martins
Advogado, Docente da Faculdade Prime – Curso de Direito – Campo Grande/MS.

Kelly Cristina Santana Queiroz Lopes
Acadêmica do Curso de Direito – Faculdade Prime - Campo Grande/MS.

Valkiria Gonzaga Dias Rocha
Acadêmica do Curso de Direito – Faculdade Prime - Campo Grande/MS.

RESUMO

Este artigo investiga como as organizações do terceiro setor contribuem para o controle social na gestão pública de Campo Grande/MS. Trata-se de pesquisa qualitativa, aplicada e exploratória. Entre 2019 e 2025, analisaram-se o Marco Regulatório das OSCs (Lei 13.019/2014), relatórios da Controladoria-Geral do Município, atas de conselhos, portais de transparência e dez reportagens do Campo Grande News, complementados por cinco entrevistas semiestruturadas com gestores e dirigentes de OSCs. Aplicou-se análise de conteúdo temática (categorias: transparência, participação, eficiência), validada por triangulação de fontes e checagem interavaliador. Os resultados mostram que as OSCs ampliam a divulgação de dados, mobilizam cidadãos e monitoram políticas, mas enfrentam barreiras estruturais, culturais e de comunicação que limitam seu impacto. Para superar tais entraves — em consonância com os ODS 16 e 17 — propõem-se cinco diretrizes: educação cívica, plataforma digital integrada, fundo de apoio, observatório cidadão e emendas participativas. Conclui-se que o fortalcimento do controle social exige formação cidadã contínua, compromisso institucional com transparência e reconhecimento das OSCs como aliadas estratégicas da gestão democrática.

Palavras-chave: controle social; terceiro setor; transparência; participação cidadã; gestão municipal.

ABSTRACT

This article examines how third-sector organizations contribute to social oversight of public administration in Campo Grande, Brazil. Adopting a qualitative, applied and exploratory design, the study reviewed the 2014 Brazilian Civil Society Organizations Framework Law, municipal audit reports, council minutes, transparency portals and ten news articles (2019-2025), complemented by five semi-structured interviews with public officials and NGO leaders. Thematic content analysis—using transparency, participation and efficiency as a priori categories—was validated through data and researcher triangulation. Findings show that civil-society groups expand data disclosure, mobilize citizens and monitor sectoral policies, yet structural, cultural and communication barriers curb their impact. To overcome these obstacles and align with SDGs 16 and 17, five policy guidelines are proposed: civic-fiscal education, an integrated digital oversight platform, a municipal support fund, a citizens' observatory and participatory budget amendments. Strengthening social oversight therefore depends on continued civic education, institutional commitment to transparency and recognition of civil-society organizations as strategic allies for democratic and efficient local governance.

Keywords: social oversight; third sector; transparency; citizen participation; municipal

governance.

1. Introdução

A ampliação do acesso à informação e a crescente demanda por responsabilidade na gestão pública recolocam o controle social no centro da agenda democrática. Mais do que prerrogativa constitucional, o acompanhamento direto dos atos administrativos pela população constitui dever cívico imprescindível à legalidade, à moralidade e à correta aplicação dos recursos públicos.

No plano municipal, onde políticas públicas assumem contornos concretos para o cidadão, a relevância do tema se intensifica. Em Campo Grande/MS, essa discussão ganha novos contornos com a presença ativa do terceiro setor na execução de programas sociais. Organizações da sociedade civil (OSCs) – ONGs, fundações, observatórios – têm assumido funções historicamente atribuídas ao Estado, muitas vezes suprindo lacunas na prestação de serviços essenciais.

A parceria entre poder público e setor não estatal foi normatizada pelo Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil – MROSC (Lei 13.019/2014), mas o seu desenho ainda suscita dúvidas quanto a limites, formas de controle e garantia do interesse público. Diante desse cenário, este estudo parte da pergunta: De que modo as organizações do terceiro setor contribuem, e podem contribuir ainda mais, para o controle social em Campo Grande/MS?

Responder a essa questão implica avaliar os novos arranjos de governança – marcados pela descentralização e por parcerias público-privadas sem fins lucrativos – e seus efeitos sobre a qualidade da administração municipal e a efetivação de direitos sociais.

Os desafios são expressivos: falhas de comunicação entre governo e sociedade, barreiras culturais à participação e um histórico de má gestão e ineficiência. Por isso, a investigação considera tanto a estrutura institucional disponível (conselhos, ouvidorias, portais de transparência) quanto a cultura política local, a capacidade organizativa das OSCs e a abertura do poder público ao diálogo.

O objetivo geral deste estudo é analisar como as Organizações da Sociedade Civil (OSCs) atuam para efetivar o controle social no município. Para isso, busca-se identificar os instrumentos já disponíveis, os principais obstáculos encontrados e as oportunidades de aprimoramento.

A análise é fundamentada em autores que criticam o modelo burocrático tradicional e defendem alternativas gerenciais, como Bresser-Pereira (1996; 2008). Também considera críticas ao patrimonialismo estatal, conforme Faoro (2001), e explora fundamentos jurídicos para a cooperação com o terceiro setor, com base em Diniz (2018) e Bandeira de Mello (2010). Além disso, pesquisas recentes sobre participação social nos municípios brasileiros, como as de Oliveira e Lima (2019), Zanetti e Bonzanini (2019), Colares (2018) e Alcântara (2019), enriquecem o debate.

Por fim, a Agenda 2030 da ONU, especialmente os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 16 (Paz, Justiça e Instituições Eficazes) e 17 (Parcerias), confere dimensão global ao tema ao propor parcerias multissetoriais para aprimorar a governança pública.

Ao examinar o papel estratégico das OSCs e propor diretrizes de políticas públicas que superem as barreiras identificadas, este artigo pretende colaborar para uma gestão municipal mais transparente, eficiente e alinhada às necessidades reais da população.

2. Referencial teórico

2.1 Fundamentos da administração pública e patrimonialismo

A evolução do modelo administrativo brasileiro inicia-se no patrimonialismo, conforme

descrito por Faoro (2012). Nesse contexto, há uma constante confusão entre o público e o privado, característica marcante do Estado patrimonial. Posteriormente, destaca-se o gerencialismo, defendido por Bresser-Pereira (1998, 2008), que busca ampliar a eficiência da administração pública. Essa abordagem valoriza contratos de gestão, definição de metas e avaliação de resultados.

Além disso, Bandeira de Mello (2010) argumenta que toda administração deve estar subordinada aos princípios constitucionais de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, conforme estabelecido no art. 37, caput, da Constituição Federal de 1988. Esses princípios servem como referência para qualquer delegação de funções a entes privados.

2.2 Controle social e accountability

O controle social representa o aspecto participativo da *accountability*, ou seja, da prestação de contas. Esse controle complementa os mecanismos de fiscalização vertical e horizontal exercidos pelo Estado.

Abrucio (2008) destaca que a participação dos cidadãos fortalece a legitimidade das decisões públicas. Já Peci (2011) aponta a importância de criar canais permanentes de escuta da sociedade. Conceitualmente, Bovens (2007) diferencia *accountability* como a obrigação de prestar contas e assumir responsabilidade por eventuais falhas. Esse entendimento embasa os instrumentos discutidos nas seções 3.2 e 3.4 deste artigo.

2.3 Governança digital e dados abertos

O avanço das plataformas de governo eletrônico está transformando a relação entre Estado e sociedade. Segundo Lima e Portela (2020), portais de dados abertos contribuem para aumentar a transparência ativa.

Além disso, Silva, Souza e Neto (2021) observaram efeitos positivos desses portais na fiscalização realizada pelos cidadãos em municípios que usam dashboards de execução orçamentária. Esse debate está diretamente ligado ao papel das organizações da sociedade civil (OSCs), reguladas pela Lei 13.019/2014, que passaram a participar de novas formas de coprodução de políticas públicas.

2.4 Síntese crítica dos modelos

A abordagem gerencialista de Bresser-Pereira defende parcerias entre Estado e terceiro setor para aumentar a eficiência. No entanto, Abers (2014) e Tatagiba (2015) alertam para o risco de se terceirizar funções essenciais que são próprias do Estado.

Streck (2019) acrescenta que uma delegação excessiva pode comprometer o dever constitucional de prestação direta dos serviços públicos. Mais recentemente, Spitzcovsky (2025) contribui para o debate ao mostrar, com estudos de casos municipais, que os ganhos de eficiência só ocorrem quando existe controle social forte e indicadores de desempenho claramente definidos.

2.5 Considerações normativas

Os princípios do art. 37, caput, CF/88 representam o núcleo jurídico que informa todo o desenho das parcerias com OSCs. A legalidade garante a observância estrita do MROSC; a moralidade e a publicidade justificam a adoção de portais de dados abertos; a impessoalidade e a eficiência orientam a fixação de metas mensuráveis e a avaliação por resultados. Esse enquadramento normativo harmoniza o binômio eficiência-participação e oferece o critério jurídico para a análise empírica desenvolvida nas seções subsequentes.

3. Metodologia

3.1 Tipo e abordagem

A pesquisa adota método qualitativo, descritivo-analítico, com caráter aplicado e exploratório. A natureza qualitativa permite captar significados, percepções e dinâmicas que escapam às métricas estritamente quantitativas, fornecendo base para aperfeiçoar os

mecanismos de participação popular na gestão municipal de Campo Grande/MS.

3.2 Pergunta de pesquisa e objetivos

Pergunta central: De que modo as organizações do terceiro setor contribuem, e podem contribuir ainda mais, para o controle social em Campo Grande/MS?

Objetivo geral: analisar a atuação das OSCs na efetivação do controle social na gestão pública municipal.

Objetivos específicos:

- Mapear os instrumentos disponíveis de participação (conselhos, ouvidorias, portais, audiências públicas);
- Avaliar barreiras e potencialidades percebidas por gestores públicos e lideranças de OSCs;
- Propor recomendações capazes de aprimorar transparência, eficiência e acesso da sociedade civil aos processos decisórios.

3.3 Fontes e critérios de seleção

Neste estudo, os documentos analisados vão de 2019 a 2025. Entre eles estão a Lei 13.019/2014, que regula as organizações da sociedade civil, a Lei de Acesso à Informação e os regulamentos de parcerias do município. Também foram usados relatórios da Controladoria-Geral do Município, atas de conselhos municipais e dez reportagens do Campo Grande News que falam das parcerias entre as OSCs e a prefeitura. Além disso, olhamos dados dos portais de transparência e das bases orçamentárias oficiais. Só incluímos documentos que fossem realmente importantes para entender a transparência, a participação e a eficiência nessas parcerias.

3.4 Procedimentos de coleta

Realiza-se análise documental sistemática do material selecionado, complementada por cinco entrevistas semiestruturadas (três gestores públicos e dois dirigentes de OSCs). As entrevistas são gravadas, transcritas e utilizadas para contextualizar e contrastar os achados documentais.

3.5 Procedimentos de análise

Emprega-se análise de conteúdo temática (Bardin, 2016), com três categorias a priori: transparência, participação, eficiência. A codificação é efetuada manualmente, com dupla leitura independente; divergências são resolvidas por consenso. O software QDA Miner Lite auxilia na aferição de frequências e co-ocorrências de códigos.

3.6 Validação e triangulação

A robustez dos resultados é assegurada por:

- Triangulação de fontes: cruzamento de leis, portais, relatórios e entrevistas;
- Triangulação de pesquisadores: checagem interavaliador na codificação;
- *Member checking*: envio de síntese interpretativa aos entrevistados para confirmação.

3.7 Limitações e considerações éticas

Os dados restringem-se a documentos públicos e falas voluntárias, sem análise detalhada de impactos financeiros; logo, os resultados refletem o contexto específico de Campo Grande/MS. Por não envolver informações sensíveis, o estudo dispensa aprovação de comitê de ética, observados anonimato e consentimento informado.

3.8 Escopo empírico

A investigação cobre saúde, educação, assistência social e demais políticas correlatas (proteção animal, esportes), refletindo a diversidade de frentes em que as OSCs atuam no

município e garantindo coerência com os exemplos discutidos no desenvolvimento do artigo.

4. Desenvolvimento

4.1. O Terceiro Setor como Agente de Políticas Públicas no Âmbito Municipal

Depois dos anos 1990, o setor não estatal cresceu muito no Brasil e mudou a ideia de que só o governo central deveria cuidar da gestão pública. A Constituição de 1988 abriu caminho para que Estado e sociedade civil trabalhassem juntos e dividissem responsabilidades. Diniz (2018) aponta que, ao atuarem em parceria com o poder público, as organizações do terceiro setor precisam seguir os princípios da administração pública.

Em Campo Grande (MS), esse tipo de parceria ficou mais comum principalmente nas áreas de saúde, educação e assistência social, que geralmente têm pouco dinheiro do orçamento municipal. Para organizar essa relação, surgiu a Lei 13.019/2014, que trouxe regras mais claras: agora, todos os acordos e parcerias precisam ter metas bem definidas, critérios técnicos e prestação de contas rigorosa.

Diniz (2018) também lembra que, mesmo sendo privadas, essas entidades não podem deixar de ser transparentes. Quando recebem dinheiro público ou prestam serviços de interesse coletivo, precisam seguir os mesmos padrões éticos e legais do próprio governo.

No fim das contas, o crescimento do terceiro setor não é só uma forma de tapar buracos deixados pelo Estado. Ele também cria uma nova maneira de governar, aproximando a sociedade das decisões e da execução das políticas públicas.

4.2. As Práticas de Controle Social na Administração Pública de Campo Grande/MS

Segundo Lima e Portela (2020), o portal da transparência é uma ferramenta importante para o controle social, pois permite que a população participe da fiscalização da gestão pública. Eles ressaltam que essa ferramenta só funciona de fato quando existe tanto uma previsão legal quanto a participação efetiva dos cidadãos. Em Campo Grande/MS, há conselhos municipais, ouvidorias e portais de transparência, mas, na prática, esses recursos ainda são pouco usados pela população. Lima e Portela (2020) destacam: “sem qualidade, as informações não cumprem o objetivo de informar com clareza os dados necessários à compreensão dos fatos”.

Esse mesmo problema é apontado por José Carlos Colares (2018), ao dizer que há uma “insuficiência da participação da população no controle das finanças públicas municipais.” Mesmo com avanços em transparência, muitas vezes só algumas informações são divulgadas. Zanetti e Bonzanini (2019) destacam que os observatórios sociais têm um papel importante na promoção da transparência.

Alcântara (2019) defende que a transparência deve ser mais que uma obrigação legal: ela deve ser um valor institucional. Para ele, os portais precisam ser “intuitivos, acessíveis e redigidos em linguagem clara.” A pouca mobilização da população, a falta de educação fiscal e a distância entre o governo e a vida das comunidades também dificultam a fiscalização cidadã em Campo Grande/MS. Colares (2018) reforça esse ponto ao afirmar que “a atuação popular é frequentemente incipiente” nesses espaços.

Em Campo Grande/MS, o Observatório Social do Brasil – Campo Grande (OSB-CG) é uma referência local em fiscalização cidadã. Ele faz parte da rede nacional de Observatórios Sociais e atua analisando licitações, acompanhando a aplicação de recursos públicos e promovendo educação fiscal para a população.

Além do OSB-CG, outros projetos como o Observatório do Ecossistema de Inovação Social (OBSEIS-MS) e o Observatório SUAS/MS também fortalecem o controle social. Esses projetos ampliam a participação popular ao unir conhecimentos acadêmicos e práticas das comunidades no acompanhamento das políticas públicas do município.

4.3. Recursos Públicos e a Importância das Emendas Parlamentares no Fortalecimento do Terceiro Setor

Emendas parlamentares viraram peça-chave para manter de pé boa parte das iniciativas tocadas por entidades do terceiro setor em Campo Grande (MS). Diante da diferença cada vez mais larga entre as demandas sociais e o que cabe no orçamento municipal, esses aportes, vindos de vereadores, deputados estaduais e federais, funcionam como válvula de escape financeira. Graças a eles, organizações da sociedade civil conseguem manter projetos em andamento e chegar mais rápido às necessidades mais prementes da comunidade.
Carvalho Filho (2022) destaca que:

> [..] a transferência voluntária de recursos para entidades privadas sem fins lucrativos deve observar os princípios constitucionais da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, além dos requisitos legais específicos, ressaltando que tais exigências garantem a legitimidade na destinação de verbas públicas e fortalecem os vínculos de cooperação com o setor não estatal. Ainda segundo o autor, "há necessidade de controle efetivo da aplicação dos recursos, uma vez que se trata de dinheiro público, e a falta de fiscalização pode ensejar responsabilizações por improbidade administrativa" (Carvalho Filho, 2022).

Em reforço a essa perspectiva, Di Pietro (2023) afirma que:

> [..] as emendas parlamentares representam uma forma legítima de o Poder Legislativo participar da definição das prioridades de alocação orçamentária, permitindo que recursos públicos cheguem diretamente a projetos relevantes para a sociedade. A autora ressalta ainda que essas transferências devem estar pautadas na legalidade e em critérios objetivos, conforme estabelecido pelo Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (Lei nº 13.019/2014).

Nesse cenário, a destinação de emendas parlamentares para o terceiro setor representa não apenas uma estratégia de descentralização de políticas públicas, mas uma ação que reforça a função social das entidades civis. De acordo com notícia publicada pela Câmara Municipal de Campo Grande (2024), a liberação regular de recursos pela prefeitura e pela câmara municipal a associações e instituições sociais tem contribuído significativamente para o atendimento de demandas sociais em áreas como saúde, assistência social, educação e cultura.

4.3.1 Exemplos práticos em Campo Grande

Diversos projetos em Campo Grande/MS têm sido beneficiados por emendas parlamentares, mostrando como esse instrumento contribui para a realização de políticas públicas locais. Por exemplo, a Sociedade de Proteção Animal Abrigo dos Bichos recebeu R$ 100 mil em emenda estadual para ações de bem-estar animal.
Outro destaque foi o projeto de Emendas Participativas, criado pela deputada federal Camila Jara. Essa iniciativa permitiu que a população e o terceiro setor escolhessem, por votação pública, como seriam distribuídos os recursos em 15 cidades de Mato Grosso do Sul (Câmara Municipal de Campo Grande, 2024).
A Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) participou com dois projetos nessas emendas participativas. Um deles foi o "Futsal Feminino da UCDB – Jogada de Classe" e o outro, o "Pantanal 3Duca", voltado para a educação inclusiva sobre biodiversidade regional (UCDB, 2025). Esses exemplos mostram como as emendas ajudam no desenvolvimento local e

tornam o acesso aos recursos públicos mais democrático.

Segundo Bresser-Pereira (1996), a administração gerencial busca mais eficiência na aplicação dos recursos. Destinar emendas para entidades sociais tem gerado resultados importantes, principalmente onde o orçamento público é limitado. Em 2024, o vereador Otávio Trad destinou R$ 300 mil a instituições de saúde e assistência social, como a Associação Crianças do Brasil – Segunda Casa e a Associação Anandamóyi. No ano seguinte, repassou R$ 280 mil para a Associação de Mães Trabalhando a Inclusão (AMATI) e o Instituto de Desenvolvimento Pro Social (IDEPS) (Câmara Municipal de Campo Grande, 2025). Esse dinheiro foi fundamental para melhorar e ampliar os serviços oferecidos à população.

Mesmo com essas conquistas, o debate sobre transparência e regularização dos repasses de emendas continua importante na cidade. Em maio de 2025, a Secretaria Municipal de Finanças anunciou que pagaria as emendas parlamentares de 2024 que estavam atrasadas, atendendo às reivindicações de vereadores e entidades do terceiro setor. Isso mostra a importância dessas transferências e a necessidade de instrumentos de controle e planejamento orçamentário (Campo Grande News, 2025).

De forma geral, consolidar o terceiro setor com recursos públicos e emendas parlamentares é fundamental para garantir a continuidade e o crescimento de projetos sociais que atendem às necessidades da população. Para que isso funcione bem, Estado e entidades parceiras precisam atuar com transparência e dividir a responsabilidade pelo bom uso do dinheiro público.

Para melhorar ainda mais esse processo, são necessárias propostas que aumentem a divulgação e a transparência das emendas. Um exemplo é o Projeto de Lei n.º 10.909/23, aprovado na Câmara Municipal de Campo Grande, que obriga a Prefeitura a publicar relatórios detalhados sobre as emendas recebidas, incluindo o nome do autor, valor, data do repasse e previsão de execução.

Segundo divulgação da Câmara Municipal de Campo Grande (2024), a proposta visa ampliar a transparência das emendas parlamentares. O vereador Clodoilson Pires, autor do projeto, afirma que “o princípio orçamentário da transparência exige não apenas a ampla divulgação do orçamento, mas também que as previsões sejam apresentadas de maneira acessível e compreensível para todos”.

4.4. Desafios e oportunidades para a efetivação do controle social

Apesar de avanços normativos, o controle social ainda enfrenta desafios, como a falta de formação cidadã. Segundo Lima e Portela (2020, p. 44), ressaltam que “a cultura política ainda determina a prática de atos de gestão não condizentes com uma gestão pública voltada para os resultados efetivos”. A ausência de educação cívica impede que a população compreenda informações técnicas e se engaje ativamente.

Ainda, a fragilidade na comunicação entre governo e sociedade civil compromete a veracidade e a eficácia das parcerias. Isso se reflete na dificuldade de muitos municípios em incorporar tecnologias avançadas de interação. Lima e Portela (2020, p. 46) observam: “Há muito a evoluir entre os entes federativos em termos de portais eletrônicos.”

Entretanto, exemplos bem-sucedidos, como os Observatórios Sociais do Brasil, mostram que a mobilização da sociedade civil pode fortalecer a fiscalização cidadã. Bresser-Pereira (1996) discute que a transição da administração burocrática para a gerencial reflete mudanças estruturais no Estado, “sem a participação do cidadão, não há *accountability* efetiva.” A incorporação de tecnologias digitais e a Lei nº 12.527/2011, que exige transparência ativa, ampliam o acesso à informação e contribuem para a responsabilização dos agentes públicos.

Autores da Revista de Administração Pública destacam que a pandemia de COVID-19 acelerou a digitalização das gestões municipais no Brasil, evidenciando a importância das plataformas virtuais tanto para a continuidade dos serviços quanto para a comunicação entre

governo e sociedade. A construção de uma cultura de fiscalização cidadã efetivo requer mais que estruturas legais; exige investimentos em educação cidadã, valorização do setor não estatal e uma gestão pública pautada pela ética e transparência.
Em suma, o avanço do terceiro setor no redesenho do Estado e da administração pública merece um olhar crítico que leve em conta seus efeitos sociais, políticos e econômicos. O ponto de inflexão é entender se o fortalecimento das organizações da sociedade civil amplia, de fato, o poder de decisão do cidadão ou se, na prática, transfere ao voluntariado responsabilidades que o Estado vem se esquivando de assumir em tempos de retração governamental.

5. Conclusão

A investigação confirma que o controle social exercido pela população é base essencial tanto para a democracia participativa quanto para a melhoria dos serviços públicos. Em Campo Grande (MS), o envolvimento de coletivos da sociedade civil - especialmente de organizações do terceiro setor - tem contribuído para tornar o poder público mais transparente, eficiente e comprometido com o interesse coletivo.
No entanto, não basta dispor de conselhos formais ou portais eletrônicos: sem uma cidadania informada, crítica e articulada, esses instrumentos perdem efetividade. Fortalecer o controle social exige cultivar uma cultura política orientada à corresponsabilidade, que supere práticas patrimonialistas e estimule cada morador a fiscalizar a aplicação dos recursos públicos e participar das decisões que afetam sua vida.
Para que essa participação seja real e transformadora, é necessário investir em educação cívica e fiscal, apoiar ações comunitárias, garantir o acesso à informação governamental e criar canais institucionais inclusivos e funcionais. Nessas condições, as organizações do terceiro setor se tornam aliadas estratégicas da gestão pública e conferem maior legitimidade às políticas implementadas.
A experiência observada em Campo Grande demonstra que o futuro da administração local passa pela capacidade do Estado de dialogar com a população e reconhecer em cada cidadão um coprotagonista das soluções coletivas — não apenas um destinatário passivo das ações governamentais. Uma sociedade civil organizada, consciente e atuante é o solo fértil para uma gestão pública mais justa, eficaz e comprometida com os direitos sociais.
O trabalho de campo revelou avanços importantes, mas também lacunas que exigem respostas concretas em forma de políticas públicas. As diretrizes apresentadas a seguir visam justamente suprir essas lacunas e fortalecer o papel das organizações da sociedade civil no exercício do controle social.
Apesar do rigor metodológico adotado, este estudo apresenta limitações inerentes à sua abordagem qualitativa e ao recorte territorial centrado no município de Campo Grande/MS. As informações coletadas baseiam-se em documentos públicos e entrevistas com um número limitado de atores institucionais, o que pode restringir a possibilidade de generalização dos resultados. Pesquisas futuras poderão ampliar o escopo para incluir outros municípios e utilizar métodos quantitativos capazes de aferir o impacto orçamentário e institucional das práticas analisadas.

6. Considerações finais e propostas de intervenção

Das conclusões deste estudo emergem caminhos concretos para tornar o controle social mais eficaz e dar ao terceiro setor um papel de maior relevo na gestão municipal. As recomendações abaixo atacam os pontos fracos identificados, carência de educação cívica, falta de clareza nas parcerias e pouca participação popular na destinação dos recursos públicos.

Campo Grande (MS) já conta com avanços legais e institucionais, mas ainda esbarra em barreiras culturais, estruturais e de comunicação que comprimem a voz da sociedade e restringem o monitoramento da máquina pública pelas organizações sociais.

Para romper esses bloqueios e aproximar o município das metas da Agenda 2030, sobretudo dos ODS 16 e 17, sugerem-se cinco diretrizes capazes de promover uma gestão mais democrática, aberta e colaborativa:

6.1. Programa Municipal de Educação Cívica e Fiscal

Implementar ações educativas permanentes nas escolas e nas comunidades, com foco na formação cidadã, no entendimento do orçamento público e na capacitação da população para o exercício do controle social. O programa incluirá parcerias com universidades, ONGs e conselhos municipais, além da criação do "Clube do Cidadão Mirim".

6.2. Plataforma digital integrada de controle social

Desenvolver uma plataforma digital unificada e acessível, que concentre informações sobre contratos públicos, transferências de recursos, emendas parlamentares e parcerias com o terceiro setor. A ferramenta deverá ser intuitiva, permitir consultas públicas e possibilitar o envio de sugestões, denúncias e acompanhamentos de execução orçamentária por parte da população.

6.3. Fundo Municipal de Apoio ao Terceiro Setor

Criar um fundo de fomento com editais públicos e critérios técnicos objetivos, voltado ao financiamento de projetos sociais desenvolvidos por organizações da sociedade civil. A proposta visa garantir segurança jurídica, ampliar o alcance dos serviços sociais e assegurar contrapartidas e transparência nas ações desenvolvidas.

6.4. Observatório cidadão municipal

Instituir um órgão consultivo e permanente composto por representantes da sociedade civil, universidades e poder público, com a função de acompanhar a execução das políticas públicas, produzir diagnósticos participativos e propor soluções conjuntas. O Observatório também atuará na articulação entre conselhos municipais e na promoção de audiências públicas temáticas.

6.5. Política Municipal de Emendas Participativas

A regulamentação de uma Política Municipal de Emendas Participativas possibilitará que entidades da sociedade civil submetam projetos para votação popular, conferindo maior legitimidade e transparência à alocação de recursos públicos. Emendas parlamentares orientadas por critérios objetivos e acompanhadas por mecanismos de prestação de contas fortalecem a governança democrática e o vínculo entre representantes, organizações e população.

Ressalte-se, como exemplo da atualidade e importância do tema, que a Secretaria Municipal de Finanças de Campo Grande, em maio de 2025, anunciou que quitará as emendas parlamentares de 2024 que estavam em atraso, após cobranças de parlamentares e da sociedade civil organizada (Campo Grande News, 2025). O episódio reforça a centralidade do debate sobre emendas, financiamento ao terceiro setor e controle social na agenda pública local.

Firmemente ancorado no Direito e na Ciência da Administração, este plano vai além de retoques formais: ele abre uma rota clara para uma gestão que presta contas, reage rápido às demandas sociais e inclui a população em cada decisão. Ao transformar os princípios constitucionais, legalidade, moralidade, eficiência e transparência, em metas palpáveis, as propostas trocam discursos vazios por compromissos verificáveis, devolvendo confiança ao cidadão e elevando o serviço público ao nível de excelência que Campo Grande merece.

Referências

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Da administração pública burocrática à gerencial**. Revista do Serviço Público, Brasília, v. 47, n. 1, p. 7-39, jan./mar. 1996. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rap/a/yGxNGHd7GvFptzTPbD4fzDD/?lang=pt. Acesso em: 09 maio 2025.

CÂMARA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE. **LOA 2025: emendas do vereador Otávio Trad contemplam áreas da saúde e assistência social.** 2024. Disponível em: https://camara.ms.gov.br/vereador-otavio-trad/loa-2025-emendas-do-vereador-otavio-trad-contemplam-areas-da-saude-e-assistencia-social. Acesso em: 14 maio 2025.

CÂMARA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE. **Projeto de lei propõe mais transparência na divulgação de informações sobre emendas parlamentares**. 2024. Disponível em: https://camara.ms.gov.br/noticias/projeto-de-lei-propoe-mais-transparencia-na-divulgacao-de-informacoes-sobre-emendas-parlamentares. Acesso em: 15 maio 2025.

CÂMARA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE. **Vereador Otávio Trad destina emendas parlamentares para entidades que atuam na assistência social e saúde**. 2024. Disponível em: https://camara.ms.gov.br/vereador-otavio-trad/vereador-otavio-trad-destina-emendas-parlamentares-para-entidades-que-atuam-na-assistencia-social-e-saude. Acesso em: 14 maio 2025.

CURRÍCULO LATTES. Disponível em: http://lattes.cnpq.br/5243408812724295. Acesso em: 15 maio 2025.

CURRÍCULO LATTES. Disponível em: http://lattes.cnpq.br/3365927113509648. Acesso em: 15 maio 2025.

CURRÍCULO LATTES. Disponível em: http://lattes.cnpq.br/2427056362437753. Acesso em: 15 maio 2025.

LIMA, Emerson Carvalho de; PORTELA, Francisco Carlos. **Portal da transparência**: **instrumento de controle social da gestão pública estadual no Brasil**. Revista de Administração Pública, 2020. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7671482.pdf. Acesso em: 09 maio 2025.

OBSEIS – OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO, INOVAÇÃO E SOCIEDADE DA UFMS. Disponível em: https://obseis.ufms.br. Acesso em: 10 maio 2025.

OBSERVATÓRIO SOCIAL DO BRASIL – CAMPO GRANDE. Disponível em: https://campogrande.osbrasil.org.br. Acesso em: 10 maio 2025.

SEAD – SECRETARIA DE ESTADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E DOS DIREITOS HUMANOS DO MS. **Observatório SUAS/MS**. Disponível em: https://sead.ms.gov.br/observatorio-suas. Acesso em: 10 maio 2025.

UCDB – UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO**. UCDB concorre com dois projetos de Emendas Participativas**. 2025. Disponível em:

https://site.ucdb.br/noticias/ucdb/6/ucdb-concorre-com-dois-projetos-de-emendas-participativas/62326/. Acesso em: 15 maio 2025.

ZANETTI, Jovana; BONZANINI, Osmar Antonio. **A contribuição dos Observatórios Sociais do Brasil para a transparência e o controle social na gestão pública municipal**. 2019. Disponível em: https://campogrande.osbrasil.org.br. Acesso em: 10 maio 2025.

ANEXO I - Proposta de Plano de Governo Municipal para Fortalecimento do Controle Social

Tema: Fortalecimento do Controle Social e da Participação Cidadã em Campo Grande/MS
Objetivo Geral: Promover uma gestão pública municipal mais transparente, participativa e eficiente, reconhecendo o papel estratégico do terceiro setor.
Eixos e Ações Estratégicas:
Eixo 1 – Formação Cidadã e Educação Fiscal
- Implementar o Programa Municipal de Educação Cívica e Fiscal nas Escolas e Comunidades;
- Estabelecer parcerias com universidades, ONGs e conselhos municipais para capacitações periódicas;
- Criar o Clube do Cidadão Mirim e Feiras da Cidadania Participativa.
Eixo 2 – Transparência e Acesso à Informação
- Desenvolver a Plataforma Digital Integrada de Controle Social, reunindo dados sobre repasses, contratos e emendas parlamentares;
- Estabelecer linguagem acessível e navegação intuitiva para leigos;
- Criar ferramenta para denúncias, sugestões e acompanhamento de execução orçamentária.
Eixo 3 – Fomento ao Terceiro Setor
- Instituir o Fundo Municipal de Apoio às Iniciativas do Terceiro Setor, com editais públicos e critérios objetivos;
- Prever contrapartidas sociais e relatórios de impacto;
- Oferecer capacitações técnicas para entidades sobre prestação de contas e indicadores de eficiência.
Eixo 4 – Participação Institucional e Controle Social
- Criar o Observatório Cidadão Municipal, com assento da sociedade civil, universidades e poder público;
- Garantir participação consultiva no ciclo orçamentário municipal (PPA, LDO, LOA);
- Produzir relatórios temáticos trimestrais e realizar audiências públicas participativas.
Eixo 5 – Emendas Participativas e Orçamento Democrático
- Regulamentar a Política Municipal de Emendas Participativas, com votação popular online;
- Publicar relatórios de execução com linguagem simplificada;
- Implementar indicadores de impacto social vinculados ao repasse de recursos.

ANEXO II – Minuta de Projeto de Lei Municipal

PROJETO DE LEI Nº _____/2025
Institui a Política Municipal de Fortalecimento do Controle Social e da Participação Cidadã e dá outras providências.
Art. 1º Fica instituída, no âmbito do Município de Campo Grande/MS, a Política Municipal de Fortalecimento do Controle Social e da Participação Cidadã, com os seguintes objetivos:
I – Promover a educação cívica e fiscal da população;
II – Estimular a atuação do terceiro setor como parceiro da administração pública;
III – Garantir o acesso à informação pública de forma clara, atualizada e acessível;
IV – Ampliar e qualificar os espaços de participação institucional;
V – Democratizar o processo de indicação e execução das emendas parlamentares municipais.
Art. 2º São diretrizes desta Política:
I – Fortalecimento da cultura democrática e da cidadania ativa;
II – Transparência, impessoalidade, eficiência e publicidade na destinação dos recursos públicos;
III – Valorização da sociedade civil organizada como instrumento de controle e colaboração;

IV – Promoção da equidade no acesso às oportunidades de financiamento público.
Art. 3º Para cumprimento dos objetivos desta Lei, serão instituídos os seguintes programas e mecanismos:
I – Programa Municipal de Educação Cívica e Fiscal, com inserção no currículo escolar e capacitações comunitárias;
II – Plataforma Digital Integrada de Controle Social, com interface pública unificada para consulta de dados de execução orçamentária, emendas, parcerias e contratações;
III – Fundo Municipal de Apoio ao Terceiro Setor, com editais anuais e critérios técnicos;
IV – Observatório Cidadão Municipal, órgão consultivo permanente com representantes da sociedade civil e do poder público;
V – Política de Emendas Participativas, permitindo à população votar em projetos de interesse social propostos por entidades cadastradas.
Art. 4º O Poder Executivo regulamentará esta Lei no prazo de 90 (noventa) dias, incluindo:
I – Critérios de seleção e avaliação de propostas das OSCs;
II – Procedimentos de votação eletrônica das emendas participativas;
III – Publicação periódica de relatórios de monitoramento e avaliação.
Art. 5º As despesas decorrentes da execução desta Lei correrão por conta das dotações orçamentárias próprias, podendo ser suplementadas se necessário.
Art. 6º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

A SEGURANÇA PÚBLICA COMO DIREITO HUMANO

DOI: 10.61270/2764-7641.2025.006

Claudia Cristina Costa Octaviano

Especialista em Direito Militar pela Escola da Magistratura Mato-grossense (EMAM).

Françoise Adriana Cruz de Assis.

Especialista em Direito Militar pela Escola da Magistratura Mato-grossense (EMAM).

RESUMO

No Brasil, a segurança pública está prevista no preâmbulo e no artigo 144 da Constituição da República Federativa do Brasil, dividida em direito, dever e responsabilidade, direcionando a integração de todos e a divisão de ônus para alcançar o objetivo pretendido. Esse direito humano também tem respaldo no artigo 5º, caput, que estabelece a segurança como um direito individual, e no artigo 6º, que a define como um direito social. Ambos exigem a responsabilidade de todos e o cumprimento do dever estatal, incluindo a prestação de um serviço de segurança pública adequado para sua efetivação, sendo inaceitável a omissão estatal e a atuação desviada, insuficiente ou abusiva. A segurança pública destinada a garantir os direitos humanos é a única interpretação possível desse direito, dever e responsabilidade previstos na Constituição da República Federativa do Brasil, com o objetivo de evitar abusos, omissões, proteções deficientes, o retorno do domínio da força, a escravidão, a servidão, o absolutismo, o totalitarismo, ditaduras, a seleção de pessoas para serem privadas de direitos ou consideradas inimigas do Estado, ou outras formas de violação.

Palavra-chave:Segurança pública; Constituição Federal; Estado.

ABSTRACT

In Brazil, public security is provided for in the preamble and in article 144 of the Constitution of the Federative Republic of Brazil, divided into rights, duties and responsibilities, directing the integration of all and the division of burdens to achieve the intended objective. This human right is also supported by article 5, caput, which establishes

security as an individual right, and article 6, which defines it as a social right. Both require everyone's responsibility and the fulfillment of state duty, including the provision of an adequate public security service for its implementation, with state omission and deviated, insufficient or abusive action being unacceptable. Public security aimed at guaranteeing human rights is the only possible interpretation of this right, duty and responsibility provided for in the Constitution of the Federative Republic of Brazil, with the objective of avoiding abuses, omissions, deficient protections, the return of the rule of force, slavery , serfdom, absolutism, totalitarianism, dictatorships, the selection of people to be deprived of rights or considered enemies of the State, or other forms of violation.

Keywords: Public security; Federal Constitution; State.

1. Introdução

Na introdução, é destacado o direito humano à segurança pública como uma garantia essencial para a proteção dos demais direitos fundamentais. É ressaltado que a segurança pública está sempre presente nos mesmos instrumentos que reconhecem os direitos à vida e à liberdade em convenções internacionais de direitos humanos, agindo como um limite para evitar abusos e proteger os direitos das pessoas. A segurança pública tem como objetivo assegurar que cada indivíduo possa exercer seus direitos de forma segura, garantindo sua integridade e liberdade, além de promover um ambiente de tranquilidade e proteção para todos. Nesse sentido, a segurança pública é vista como um direito que está ligado à responsabilidade coletiva e ao dever do Estado de garantir a proteção de todos os cidadãos, sem privilégios ou exclusões. A interpretação proposta destaca uma abordagem ampla e integrada da segurança pública, em consonância com os demais direitos humanos e fundamentais, enfatizando a importância de evitar abusos, arbitrariedades e discriminações. A análise da segurança pública é abordada em suas diferentes vertentes, como direito, dever e responsabilidade, conforme previsto na Constituição Federal. São discutidos os aspectos normativos nacionais e internacionais que reconhecem a segurança pública como um direito fundamental, abrangendo a proteção da vida, da integridade física e moral, da liberdade e de outros direitos humanos. Em suma, o direito à segurança pública visa proteger a sociedade como um todo, garantindo a ordem pública e a qualidade de vida, além de promover a segurança econômica, ambiental e social.

2. Fundamentação geral

No plano externo, o direito à segurança é reconhecido em diversos instrumentos normativos da ordem jurídica internacional como um direito humano, sempre vinculado aos direitos de liberdade, igualdade e fraternidade, que ele protege. Aliás, desde a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 26 de agosto de 1789, a segurança vem prevista como direito. No artigo 2º do documento, previu-se que: "a finalidade de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a propriedade a segurança e a resistência à opressão.".

Nesta disposição, trata-se do direito à segurança de todos, nas suas várias dimensões interdependentes, incluindo a segurança pessoal ou individual, a segurança social e a segurança pública. É interessante notar que o diploma reconhece que se trata de direito natural e imprescritível da pessoa, o qual independe, portanto, de outorga estatal. Na sequência são enumeradas normas de direito internacional público que exemplificam a previsão normativa do direito à segurança pelos Estados-membros da Organização das Nações Unidas (ONU). Essas normas reconhecem expressamente inclusive o direito à "segurança pessoal", além da segurança nacional e da "segurança de todos", indicando que se trata de segurança pública, bem demarcado pelas expressões ordem, saúde, moral públicas, liberdades das demais pessoas.

A Declaração de 1948 prevê, em seu artigo III, a segurança pessoal (Senado Federal, 2013, pp. 20 – 23), nos seguintes termos: "toda pessoa tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.", mas ao final traz a segurança pública como limite a todos os direitos e garantias ali declarados. O direito à segurança pessoal previsto no artigo citado tem por escopo garantir que a pessoa humana possa se sentir e estar segura, certa no que tange à proteção de sua vida, integridade física, psicológica e moral, à liberdade, à manifestação de pensamento, ao exercício de religião, credo e culto, dentre outros direitos de primeira dimensão, da esfera individual (do ser consigo) e da esfera política (do ser com o outro)65. Ela é, destarte, a plataforma de garantia dos demais direitos individuais que permitem que a pessoa se sinta e esteja assegurada66. Pode-se dizer que a pessoa humana tem segurança quando seus direitos estão assegurados.

Os direitos de cada pessoa são limitados pelos direitos dos demais, pela segurança de todos e pelas justas exigências do bem comum, em uma sociedade democrática. Esta Convenção, também denominada de Pacto de San José da Costa Rica, fala em proteção da segurança,

por exemplo em seu artigo 12. Proteger a segurança significa proteger os direitos das demais pessoas. No caso do artigo 12, o gozo ilimitado do direito à liberdade de manifestar a própria religião e crenças, se fosse exercido sem limites, importaria violação aos direitos das demais pessoas, afetando a segurança pública, que, portanto, deve ser protegida. A segurança nacional, prevista nesta norma, não é expressão idêntica a "segurança do Estado-Parte", esta utilizada no artigo 27 da Declaração. Ela é mais

ampla do que a definição elementar de Estado, pois não protege apenas os seus elementos - território, governo e povo - contra agressões internas e externas, mas também o vínculo jurídico-político que forma a nacionalidade e, sobretudo, o vínculo histórico-cultural que dá a relação de identidade e pertencimento daquele povo a uma mesma comunidade. Isto porque a segurança nacional é a segurança de uma nação.

A segurança nacional, a segurança pública, a ordem, a saúde e a moral públicas são sintetizadas no artigo 32.2. como a "segurança de todos", ou seja, trata-se de assegurar todos os direitos de todas as pessoas, sendo este o conteúdo da segurança, que lhe permite limitar os demais direitos previstos para que o gozo por uns não afete os direitos dos demais. A natureza jurídica da segurança de todos é de direito à segurança em suas várias dimensões, pois, numa Declaração de Direitos, a limitação dos direitos declarados só se justifica para proteger outros direitos declarados e não para atender interesses.

A limitação se dá porque se trata de modelo deontológico, o que exclui, portanto, os interesses e valores. Mas não se trata de norma com a natureza de princípio que seja de realização ao máximo do possível fática ou juridicamente, segundo o mandado de otimização. Com efeito, não seria racional existir um mandado de otimização para a limitação dos demais direitos humanos ao máximo do possível, quando a restrição ao direito se legitima por ser estritamente necessária para a proteção da própria pessoa e dos direitos de outrem. A regra é de livre convivência harmônica de direitos. Deste modo, um direito é limite para outro, assim como o direito à segurança, que assegura todos os direitos de todas as pessoas, configura limite ao gozo destes direitos, justamente para que possa assegurá-los.

Proteger a segurança, nesta ótica, significa proteger o direito à segurança, balizando o exercício regular dos direitos declarados para assegurá-los, de forma que o gozo por uns não impeça o gozo pelos demais ou viole os direitos alheios. Nas normas seguintes, as disposições sobre a segurança pessoal (ou sua expressão equivalente de segurança da pessoa), proteção da segurança nacional, ordem, saúde ou a moral pública, vão no mesmo sentido acima exposto. 3.1.3 Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, de 16 de

dezembro de 1966 O Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos prevê que: Artigo 9º 1. Toda pessoa tem direito à liberdade e à segurança pessoais. […] Artigo 12 1. Toda pessoa que se ache legalmente no território de um Estado terá o direito de nele livremente circular e escolher sua residência. 2. Toda pessoa terá o direito de sair livremente de qualquer país, inclusive de seu próprio país. 3. os direitos supracitados não poderão em lei e no intuito de restrições, a menos que estejam previstas em lei e no intuito de proteger a segurança nacional e a ordem, a saúde ou a moral pública, bem como os direitos e liberdades das demais pessoas, e que sejam compatíveis com os outros direitos reconhecidos no presente Pacto. […] Artigo 13 Um estrangeiro que se ache legalmente no território de um Estado Parte do presente Pacto só poderá dele ser expulso em decorrência de decisão adotada em conformidade com a lei e, a menos que razões imperativas de segurança nacional a isso se oponham, terá a possibilidade de expor as razões que militem contra sua expulsão e de ter seu caso reexaminado pelas autoridades competentes, ou por uma ou varias pessoas especialmente designadas pelas referidas autoridades, e de fazer-se representar com esse objetivo81. Artigo 14 […] A imprensa e o público poderão ser excluídos de parte da totalidade de um julgamento, quer por motivo de moral pública, de ordem pública ou de segurança nacional em uma sociedade democrática, quer quando o interesse da vida privada das Partes o exija, que na medida em que isso seja estritamente necessário na opinião da justiça, em circunstâncias específicas, nas quais a publicidade venha a prejudicar os interesses da justiça;[...] Artigo 18 [...] 3. A liberdade de manifestar a própria religião ou crença estará sujeita apenas à limitações previstas em lei e que se façam necessárias para proteger a segurança, a ordem, a saúde ou a moral públicas ou os direitos e as liberdades das demais pessoas. Artigo 19 [...] 2. Toda pessoa terá direito à liberdade de expressão; esse direito incluirá a liberdade de procurar, receber e difundir informações e ideias de qualquer natureza, independentemente de considerações de fronteiras, verbalmente ou por escrito, em forma impressa ou artística, ou por qualquer outro meio de sua escolha. 3. O exercício do direito previsto no parágrafo 2 do presente artigo implicará deveres e responsabilidades especiais. Consequentemente, poderá estar sujeito a certas restrições, que devem, entretanto, ser expressamente previstas em lei e que se façam necessárias para: a) assegurar o respeito dos direitos e da reputação das demais pessoas; b) proteger a segurança nacional, a ordem, a saúde ou a moral públicas84. Artigo 21 O direito de reunião pacifica será reconhecido. O exercício desse direito estará sujeito apenas às restrições previstas em lei e que se façam necessárias, em uma sociedade democrática, no interesse da segurança nacional, da segurança ou da ordem pública, ou para proteger a

saúde ou a moral pública ou os direitos e as liberdades das demais pessoas85. Artigo 22 1. Toda pessoa terá o direito de associar-se livremente a outras, inclusive o direito de construir sindicatos e de a eles filiar-se, para a proteção de seus interesses. 2. O exercício desse direito estará sujeito apenas às restrições previstas em lei e que se façam necessárias, em uma sociedade democrática, no interesse da segurança nacional, da segurança e da ordem públicas, ou para proteger a saúde ou a moral públicas ou os direitos e liberdades das demais pessoas. O presente artigo não impedirá que se submeta a restrições legais o exercício desse direito por membros das forças armadas e da polícia.

A Carta Africana reconhece a segurança como direito da pessoa e dos povos, no plano nacional e internacional, dispondo que: Artigo 6º Todo indivíduo tem direito à liberdade e à segurança da sua pessoa. Ninguém pode ser privado da sua liberdade salvo por motivos e nas condições previamente determinados pela lei. Em particular, ninguém pode ser preso ou detido arbitrariamente. Artigo 11º Toda pessoa tem direito de se reunir livremente com outras pessoas. Este direito exerce-se sob a única reserva das restrições necessárias estabelecidas pelas leis e regulamentos, nomeadamente no interesse da segurança nacional, da segurança de outrem, da saúde, da moral ou dos direitos e liberdades das pessoas. Artigo 12º 1. Toda pessoa tem o direito de circular livremente e de escolher a sua residência no interior de um Estado, sob reserva de se conformar às regras prescritas na lei. 2.Toda pessoa tem o direito de sair de qualquer país, incluindo o seu, e de regressar ao seu país. Este direito só pode ser objeto de restrições previstas na lei, necessárias à proteção da segurança nacional, da ordem, da saúde ou da moralidade públicas. Artigo 23º 1. Os povos têm direito à paz e à segurança, tanto no plano nacional como no plano internacional. O princípio da solidariedade e das relações amistosas implicitamente afirmado na Carta da Organização das Nações Unidas e reafirmado na Carta da Organização da Unidade Africana deve dirigir as relações entre os Estados. Artigo 27º 1. Cada indivíduo tem deveres para com a família e a sociedade, para com o Estado e outras coletividades legalmente reconhecidas, e para com a comunidade internacional. 2.Os direitos e as liberdades de cada pessoa exercem-se no respeito dos direitos de outrem, da segurança coletiva, da moral e do interesse comum91. Deve-se destacar que esta Carta, em seu artigo 27º, parágrafo 1º, dispõe que os direitos e liberdades têm por limites os direitos de outrem e a segurança coletiva, tendo o mesmo sentido do artigo 32 da Convenção Americana de Direitos Humanos, que correlaciona direitos e deveres. Logo, o sentido de "segurança coletiva" previsto na Carta Africana é o mesmo da "segurança de todos" previsto na Convenção Americana, a saber, assegurar todos os direitos de todas as pessoas, englobando tanto a segurança pessoal,

quanto a segurança social e a segurança pública. 3.1.5 Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia, de 07 de dezembro de 2000. O artigo 1º da Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia já prevê que a dignidade da pessoa humana dever ser respeitada e protegida, o que fundamenta o direito à segurança como forma de assegurar os demais direitos humanos, para que a vida com dignidade possa encontrar a sua expressão na existência com direitos assegurados. Ele dispõe que: "a dignidade do ser humano é inviolável. Deve ser respeitada e protegida." Esta Carta reconhece expressamente o direito à segurança no Capítulo II, denominado "Liberdades", dispondo em seu artigo 6º, sobre direito à liberdade e à segurança, que "todas as pessoas têm direito à liberdade e à segurança." O direito à segurança nele previsto deve ser entendido em suas múltiplas dimensões, incluindo não apenas a segurança pessoal, mas também a segurança pública, tendo em vista que de forma proposital ele não foi restringido à segurança pessoal. No âmbito da segurança pessoal, deve-se ressaltar que esta Carta prevê, por exemplo, a proteção destacada dos dados pessoais no artigo 8º, que se refere à segurança de dados da pessoa humana para que não sejam "vazados" para utilização por criminosos, empresas e terceiros em prejuízo da segurança individual: Artigo 8º Proteção de dados pessoais 1. Todas as pessoas têm direito à proteção dos dados de caráter pessoal que lhes digam respeito. 2. Esses dados devem ser objeto de um tratamento leal, para fins específicos e com o consentimento da pessoa interessada ou com outro fundamento legítimo previsto por lei. Todas as pessoas têm o direito de aceder aos dados coligidos que lhes digam respeito e de obter a respectiva retificação. 3. O cumprimento destas regras fica sujeito a fiscalização por parte de uma autoridade independente. No artigo 52º, parágrafo 1º, a Carta invoca diretamente o princípio da Proporcionalidade para a restrição aos direitos nela reconhecidos, com o objetivo de atender objetivos de interesse geral reconhecidos pela União Europeia, ou à necessidade de proteção dos direitos e liberdades de terceiros, tendo, portanto, fundamento na segurança de todos, em suas várias dimensões, pessoal, social e pública: Artigo 52º Âmbito dos direitos garantidos 1. Qualquer restrição ao exercício dos direitos e liberdades reconhecidos pela presente Carta deve ser prevista por lei e respeitar o conteúdo essencial desses direitos e liberdades. Na observância do princípio da proporcionalidade, essas restrições só podem ser introduzidas se forem necessárias e corresponderem efetivamente a objetivos de interesse geral reconhecidos pela União, ou à necessidade de proteção dos direitos e liberdades de terceiros. Por fim, no artigo 54 proíbe o abuso de direito, com a feição nítida de segurança dos direitos nela reconhecidos, para que não sejam violados: Artigo 54º Proibição do abuso de direito Nenhuma disposição da

presente Carta deve ser interpretada no sentido de implicar qualquer direito de exercer atividades ou praticar atos que visem a destruição dos direitos ou liberdades por ela reconhecidos, ou restrições maiores desses direitos e liberdades que as previstas na presente Carta.

Pela leitura das disposições acima mencionadas, verifica-se facilmente que as previsões destes instrumentos acerca do direito de todas as pessoas à "segurança pessoal" ou da pessoa e à "segurança de todos", protegem contra ações de qualquer outra pessoa física ou jurídica, inclusive do próprio Estado, entes despersonalizados e organismos internacionais, pois os preceitos não limitam, em sua abrangência, quem pode ser o ofensor da segurança da pessoa ou da segurança coletiva.

Também não restringem contra quem estes direitos podem ser exercidos. 3.1.6 Considerações sobre o direito à segurança O direito à segurança pessoal ou individual, conforme se observa nos diplomas de direito internacional de direitos humanos mencionados nos sub-itens anteriores, vem previsto nas mesmas disposições que declaram os direitos à vida e à liberdade, diante do caráter de interdependência dos direitos humanos, enquanto em sua dimensão como direito de todos, vem previsto como limitação aos direitos e liberdades individuais, para que não se degenerem em abuso de direito e violação dos direitos dos outros. A interpretação acerca do artigo 9º do Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, no Draft General comment nº 35, Article 9 liberty and security of person, da ONU, cuja tradução adotada pela Secretaria de Direitos Humanos do Governo Federal é: [...] Além de respeitar, o Estado tem o dever de proteger o direito de liberdade da pessoa contra ações de terceiros. Medidas apropriadas devem ser tomadas com o objetivo de proteger as pessoas de sequestros ou detenção por criminosos individuais ou grupos, incluindo grupos armados ou terroristas que operam ilegalmente. Os indivíduos também devem ser protegidos de privação ilegal de liberdade por organizações cuja existência e legal, como escolas, hospitais e empregadores.

Dentro de suas possibilidades, um Estado também deve adotar as medidas adequadas, para proteger a liberdade pessoal de seus habitantes contra as atividades de outro Estado dentro de seu território. [...] O direito a segurança da pessoa é independente do direito a liberdade da pessoa. Há violação ao direito a segurança pessoal quando ocorrem lesões corporais injustificadas, independentemente de a vítima estar detida ou não. O direito a segurança pessoal também obriga os Estados a tomarem medidas apropriadas para protegerem os indivíduos, estejam eles detidos ou não, de ameaças conhecidas para sua

vida ou integridade física, tanto de fontes governamentais ou privadas. Nota-se que, na

referida interpretação, não se buscou definir o direito à segurança, mas houve a preocupação de se explicitar que o direito à segurança é independente do direito à liberdade, para que possa ser exercido sem restrição indevida, a despeito do caráter de interdependência da liberdade e da segurança, no sentido de que ambas se limitam mutuamente, porém sem uma não é possível o pleno exercício da outra. Explica-se: para que se possa ter segurança pública efetiva, é necessário restringir a liberdade.

Por exemplo, para o ingresso em prédios públicos é obrigatória a verificação de identidade da pessoa; para a liberdade de conduzir automóveis é necessária a autorização administrativa com o preenchimento de determinados requisitos; para o livre exercício da cidadania é necessária a identificação civil por documentos públicos. Aliás, até mesmo para que a segurança privada seja efetiva, a liberdade é restringida.

A imposição de prévio cadastro ou apresentação de documentos e autorização do morador para ingressar em prédio de condomínio, ou estabelecimentos comerciais, ou a colocação de barreiras físicas que impedem o livre acesso ao interior de propriedades privadas. O reverso também ocorre, pois para se aumentar a liberdade das pessoas, é necessário não somente criar condições materiais que lhes permitam, do ponto de vista econômico, político e social o gozo de seus direitos, como diminuir em algum grau aquelas mesmas restrições que promovem a segurança delas.

Mas não há conflito entre liberdade e segurança, não se trata de direitos antagônicos, cujo exercício pressuponha a escolha entre um ou outro. Trata-se de direitos humanos que convivem de forma interdependente, pois, sem a segurança, não se consegue exercer a liberdade plena e, sem liberdade alguma, não existe segurança. Mesmo aqueles punidos com pena que restrinja a sua liberdade, ainda assim continuam titulares do direito à segurança pessoal, impondo ao Estado que custodia a pessoa o dever de protegê-la. Não sendo perpétua a pena, aqueles que sofreram restrição ao direito terão a liberdade restituída após o cumprimento da sanção penal. Ressalte-se, por fim, que o direito à segurança pessoal, como plataforma de garantia dos demais direitos humanos, acaba por ser destacado no mencionado posicionamento da ONU, ao dispor que há violação à segurança pessoal quando a pessoa sofre lesões corporais injustificadas. Isso porque a integridade corporal é um direito cuja ofensa configura lesão, também, ao direito à segurança pessoal, que a assegura. O direito fundamental à segurança individual, pessoal,

veio a ser internalizado na Constituição da República Federativa do Brasil em seu artigo 5º, caput, sendo manifestamente um limite ao poder estatal de agir em face das pessoas, mas que pode ser exercido igualmente em face de particulares que pretendam ofender a

segurança alheia, em razão da eficácia horizontal dos direitos fundamentais.

Por exemplo, agentes de uma clínica ou instituição de acolhimento devem respeitar a segurança individual dos pacientes e pessoas ali acolhidas, assim como outros estabelecimentos particulares devem respeitar a segurança de seus clientes e terceiros a qualquer título, como Shopping Centers, casas noturnas, mercados, lojas, bancos e inúmeros outros. Em relação à previsão do direito à segurança no artigo 5o da Constituição da República Federativa do Brasil, há posicionamentos distintos, ou sustentando que se trata de previsão de direito à segurança pública, ou de que se trata de direito somente à segurança individual, ou ainda no sentido de que o direito seria sempre individual.

O direito à segurança pública, no contexto nacional do Brasil, tem como finalidade promover a harmonia social, visando garantir o progresso do país e o bem-estar geral, permitindo que a República Federativa do Brasil, fundamentada na dignidade da pessoa humana (artigo 1º, III da Constituição Federal), alcance os objetivos listados no artigo 3º, por meio da proteção dos interesses protegidos pelas leis penais, realizada por entidades públicas, políticas governamentais e ações do governo. Trata-se da segurança pública de todos, que está ligada ao interesse público primário, conforme estabelecido no artigo 144 da Constituição Federal do Brasil, presente também no Preâmbulo.

O direito à segurança pública pode ser considerado como um direito humano de segunda ordem, uma vez que foi reconhecido em momento posterior à garantia das liberdades públicas e direitos políticos, enquanto o direito à segurança individual, que está interligado e compõe parte da segurança pública como direito imediato de cada ser humano, é um direito de primeira ordem. Inicialmente, o direito à segurança individual surgiu como forma de limitar o poder do Estado sobre as pessoas que estão sob sua jurisdição, sendo considerado um direito humano de primeira ordem, que consiste na liberdade em relação ao Estado.

A classificação do direito à segurança pública como de segunda ordem não descarta a possibilidade de ser considerado um direito de terceira dimensão (fraternidade), que exige a responsabilidade de todos na sua realização e reconfigura os demais direitos para promover a paz. A ordem em que a segurança pública foi reconhecida como direito humano pela consciência social internacional, ou a sua importância na proteção concedida como direito humano, facilita a sua compreensão.

É importante ressaltar que as chamadas gerações ou dimensões de direitos humanos não devem ser encaradas como sucessões ou divisões, mas como adições, uma vez que uma geração não exclui a necessidade das outras, visto que os direitos humanos são

interdependentes e complementares, inseparáveis. Como é essencial para promover a igualdade e permitir o pleno exercício dos direitos individuais, a declaração do direito à segurança pública foi feita em um momento posterior ao reconhecimento das liberdades públicas e direitos políticos.

Por fim, enquanto o direito à segurança individual, presente no artigo 5º da Constituição Federal, e o direito à segurança social, previsto no artigo 6º, são direitos de cada pessoa individualmente, mas podem ser protegidos coletivamente por agentes legitimos, o direito de todos à segurança pública, conforme o artigo 144, possui aspectos tanto individuais (por ser de todos) quanto públicos de forma claramente difusa. Isso porque a sua proteção é do interesse de toda a sociedade, sendo um direito que não pertence completamente a um indivíduo específico, mas a toda a coletividade, sem que se possa determinar qual parte da segurança pública cabe a cada um, ou que possa ser concedida individualmente, pois a ação ou omissão do Estado beneficia ou prejudica a sociedade como um todo.

Se ocorrer danos ao direito individual à segurança, devido a uma ação ou omissão do Estado, é passível de reparação, como por exemplo, no caso de uma pessoa sob custódia estatal que sofre um ataque que resulta em sua morte, sendo necessário examinar os detalhes para avaliar a possível responsabilidade do Estado.

Além disso, questões específicas relacionadas à segurança pública podem se referir a um direito transindividual coletivo, quando dizem respeito a um grupo específico, categoria ou classe, ou em função de uma ligação jurídica comum, como os estudantes e professores de uma escola pública, ou detentos de um presídio que não tenham medidas estatais para garantir a sua segurança.

Nesses casos, além do dano ao direito individual de cada indivíduo do grupo, categoria ou classe, há também uma violação ao direito difuso à segurança pública, uma vez que a segurança nesses locais é de interesse de toda a sociedade, podendo afetar não só as pessoas que já usufruem desses serviços, mas qualquer pessoa que possa precisar deles.

A importância de reconhecer que, para além do direito individual e social, a segurança pública muitas vezes é um direito transindividual está em considerar a possibilidade de sua proteção judicial diferenciada por meio de mecanismos legais que fazem parte das ações para garantir os direitos coletivos, sempre com a possibilidade de controlar as políticas públicas nessa área por meio do devido processo legal de forma substancial, como será explanado adiante.

O direito à segurança pública estipulado no artigo 144 da Constituição Federal pode ser interpretado como o direito fundamental à prestação de serviços públicos eficazes e

suficientes para proteger e promover as liberdades e direitos das pessoas, incluindo a segurança pessoal, a ordem pública, a saúde e a moral, contra qualquer tipo de violação, seja por ações cometidas, por omissões ou culposas, que prejudiquem os bens jurídicos protegidos, especialmente aqueles penalmente tutelados (como a vida, a liberdade e a propriedade).

No entanto, apesar das críticas que serão abordadas posteriormente neste estudo, destaca-se a crítica, que argumenta que um "direito fundamental à segurança" só pode resultar de uma construção constitucional falsa ou perversa.

De fato, uma construção desse tipo seria desnecessária se representasse a legítima demanda de segurança de todos os direitos por parte de todos os indivíduos, devendo, nesse caso, ser considerada a segurança dos direitos, ou o "direito aos direitos", ou então seria ideológica, se implicasse na seleção de alguns direitos de grupos privilegiados e uma priorização da atuação do aparelho administrativo e judiciário em favor deles, ao mesmo tempo em que limitaria direitos fundamentais reconhecidos na constituição e em convenções internacionais.

Para ele, a política de segurança pode seguir duas direções opostas: "pode estar orientada para o modelo do direito à segurança ou para o modelo da segurança dos direitos. O modelo dominante na Europa e nos Estados Unidos é o primeiro" (Ibidem),

mas é possível adotar o segundo modelo, que corresponde a uma política integral de proteção e satisfação de todos os direitos humanos e fundamentais.

3. Conclusão

Na nossa opinião, nenhum dos modelos exclui o outro, e a melhor proteção dos direitos humanos de todos pode surgir da combinação de ambos. Analisou especialmente esse tema, destacando que os direitos fundamentais são protegidos por normas constitucionais ou tratados internacionais e envolvem a garantia de direitos subjetivos reconhecidos aos indivíduos, exigindo do Estado a proteção de suas pessoas e bens contra ameaças.

O direito subjetivo não apenas implica na obrigação de ser efetivo, com a possibilidade de ser reivindicado judicialmente, mas também traz consigo a obrigação estatal de resultados, que não necessariamente significa garantir uma segurança absoluta. O autor ressalta que a segurança é um dever do Estado, ligado à ordem pública, que visa proteger as pessoas e seus bens.

Essa proteção só pode ser exigida posteriormente, através da responsabilização subjetiva do administrador público por suas escolhas discricionárias. Para ele, a segurança é um valor

que constitui um objetivo constitucional a ser perseguido, não pela segurança em si, mas pelo bem-estar da sociedade como um todo.

Por fim, ele argumenta que, ao elevar a segurança a um direito fundamental na França, isso não significa a criação de um direito subjetivo, mas sim um direito de abstenção e intervenção programática do Estado.

Essas análises, representativas da corrente doutrinária que entende que a segurança não é um direito subjetivo fundamental, destacam a importância de interpretar corretamente o direito fundamental e humano à segurança, garantindo a proteção dos direitos legalmente tutelados de todos, sem influências ideológicas, ou exigências exageradas que não possam ser realizadas pelo Estado.

Mesmo que se possa questionar a previsão da segurança como um direito autônomo, não se pode negar que essa previsão traz a possibilidade de buscar a implementação de tudo que é necessário para garantir a segurança de todos, o que é benéfico. Prever o direito à segurança possibilita a incorporação desse direito ao patrimônio do indivíduo e da sociedade, bem como a luta pela sua efetivação.

Nesse sentido, prever o direito à segurança implica garantir a segurança de outros direitos humanos, seja no âmbito individual, coletivo ou difuso, possibilitando a implementação de políticas públicas, cooperação público-privada, serviços específicos, a defesa legítima e o controle judicial. Assim, é viabilizado o controle democrático das políticas públicas e dos modelos adotados para garantir a segurança, além do controle estatal através da tutela jurisdicional.

O direito individual à segurança, portanto, é um direito subjetivo que pode ser exercido diante de ameaças ou lesões, seja pelo Estado ou por particulares. No entanto, seu exercício deve ser realizado nos casos previstos em lei, não sendo um direito absoluto de exigir ações estatais a todo momento e lugar, fora das hipóteses legais. Não implica em indenização sempre que ocorrer um evento lesivo que o Estado não conseguiu evitar, mas apenas em casos de omissão juridicamente relevante.

O Estado não pode ser visto como um segurador universal, pois é impossível evitar todos os impactos na segurança das pessoas e da comunidade.

Portanto, não é razoável esperar que o Estado garanta a segurança absoluta e impeça todas as infrações penais o tempo todo. A interpretação desse direito deve estar em sintonia com o conceito de segurança pública e seus objetivos.

Tanto a segurança pessoal quanto a pública são reconhecidas como direitos humanos, sendo o primeiro um direito fundamental individual e o segundo um direito social no Brasil.

É possível exigir do Estado a prestação de serviços públicos eficientes para garantir a segurança, seguindo as diretrizes da Constituição. A teoria da reserva do possível não exime o Estado de agir com eficiência e provar que cumpriu seu dever no máximo de suas possibilidades.

Portanto, é necessário que o Estado demonstre que implementou políticas públicas, alocou recursos adequados e agiu de forma proporcional para garantir os direitos à segurança.

Referências

ANTUNES ROCHA, Cármen Lúcia. Cármen Lúcia destaca direito à vida, liberdade e segurança. Conjur, 10 dez. 2008. Disponível em: <https://www.conjur.com. br/2008-dez-10/carmen_lucia_destaca_direito_vida_liberdade_seguranca>. Acesso em 10 Set. 2019.

BARRETO, Ana Carolina Rossi. Artigo III – Todo homem tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal. In. Comentários à Declaração Universal dos Direitos do Homem. Wagner Balera (coord.). Brasília: Fortium, 2008.

BONAVIDES, Paulo. Curso de Direito Constitucional. 15ª ed. São Paulo: Malheiros, 2004.

COMPARATO, Fábio Konder. A afirmação histórica dos direitos humanos. 11ª ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

FRAGOSO, Heleno Cláudio. Lições de Direito Penal: Parte Geral. 16ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 2003.

GUERRA FILHO, Willis Santiago. Autopoiese do Direito na Sociedade Pós-Moderna. Introdução a uma teoria social sistêmica. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 1997.

LINDGREN ALVES, José Augusto. Relações internacionais e temas sociais: a década das conferências. Brasília: Instituto Brasileiro de Relações Internacionais, 2001.

O NOVO MARCO REGULATÓRIO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA À LUZ DAS LEGISLAÇÕES DE 2025

DOI: 10.61270/2764-7641.2025.008

Rosangela Vargas Cassola
Graduação em Pedagogia, Letras e Letras com habilitação em LIBRAS, pós-graduação em Educação Especial (UNAES), Orientação Pedagógica em EaD (UFMS), Língua Brasileira de Sinais (UniBF), Mestrado em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco, Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, e pós-doutorado junto ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Docente da Faculdades Prime.

Rose Ângela Vieira Passos Bueno
Mestre em Psicologia pela UFMT. Psicóloga e Pedagoga. Especialista em Gestão de Pessoas e Performance Organizacional pela UNIC-MT, em Dinâmica dos Grupos pela SBDG-RS e Terapia Sistêmica para casais e família pelo CEFI-RS. Docente da Faculdade Prime

Edilaine Garcia
Graduação em Pedagogia, mestre pela Universidade da Beira Interior, em Portugal. Docente da Faculdade Prime.

Alex Vieira Passos
Advogado, especialista em direito imobiliário e educacional. Docente da Faculdade Prime.

RESUMO

Este artigo de pesquisa bibliográfica tem como objetivo apresentar o novo marco regulatório da Educação a Distância (EaD) no Brasil, instituído em 2025, à luz do Decreto nº 12.456, da Portaria MEC nº 378 e da Portaria MEC nº 381, bem como dos Referenciais de Qualidade para cursos de graduação EaD atualizados pelo Ministério da Educação. A análise contempla os avanços normativos, os desafios de implementação para as Instituições de Ensino Superior (IES), os princípios pedagógicos envolvidos e os percentuais obrigatórios de presencialidade e interatividade previstos. Conclui-se que o novo marco representa um esforço importante de qualificação da oferta de EaD, embora imponha desafios estruturais e operacionais às IES.
Palavras-chave: Educação a Distância; Marco Regulatório; Ensino Superior; Qualidade; MEC.

ABSTRACT

This bibliographic research article aims to analyze the new regulatory framework for Distance Education (EaD) in Brazil, established in 2025, in light of Decree No. 12.456, MEC Ordinance No. 378, and MEC Ordinance No. 381, as well as the updated Quality Guidelines for distance undergraduate programs issued by the Ministry of Education. The study examines regulatory advances, implementation challenges for Higher Education Institutions (HEIs), pedagogical principles involved, and mandatory percentages of in-person and synchronous activities. It is concluded that the new framework represents a significant effort to improve the quality of distance education offerings, although it imposes structural and operational challenges on HEIs.
Keywords: Distance Education; Regulatory Framework; Higher Education; Quality; Ministry of Education.

1. INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) consolidou-se como modalidade estratégica para a democratização do ensino superior no Brasil. A crescente demanda por flexibilidade e acesso educacional exigiu do Estado brasileiro um aprimoramento constante dos mecanismos de regulação e

avaliação da qualidade.

O ano de 2025 marca uma inflexão normativa importante, com a publicação do Decreto nº 12.456/2025 e das Portarias MEC nº 378 e nº 381, que redesenham o cenário da EaD no país.

Este artigo tem como objetivo apresentar, por meio de uma revisão bibliográfica, os principais dispositivos do novo marco legal e seus desdobramentos sobre os cursos de graduação com oferta a distância.

A pesquisa bibliográfica consiste no levantamento, leitura e análise de material já publicado sobre um determinado tema, com o objetivo de fundamentar teoricamente o estudo. Segundo Gil (2019, p. 44), "a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos". Assim, apresentaremos nosso entendimento sobre a publicação do Decreto nº 12.456/2025 e das Portarias MEC nº 378 e nº 381 e do Referencias de Qualidade da EaD.

2. DESENVOLVIMENTO TEÓRICO

2.1Referenciais de Qualidade da EaD (2025)

Os novos Referenciais de Qualidade da EaD publicados pelo MEC em 2025 enfatizam: a centralidade do estudante no processo de aprendizagem, a mediação pedagógica efetiva (interação síncrona), a presença obrigatória de conteúdos acessíveis e a garantia de infraestrutura tecnológica e de suporte aos polos.

De acordo com os Referenciais de Qualidade da Educação a Distância (2025), o referido documento atuará como uma orientação estratégica para lidar com os desafios característicos da modalidade EaD. Trata-se de uma produção construída por meio de um esforço coletivo significativo, envolvendo profissionais especializados, organizações representativas e instituições de ensino superior. Sua elaboração faz parte de um movimento integrado, pautado por discussões amplas sobre a temática, com foco na definição de novos parâmetros de qualidade, no aperfeiçoamento das diretrizes regulatórias e na qualificação dos instrumentos de avaliação existentes.

Os Referenciais de Qualidade da Educação a Distância (2025), embora não tenham força normativa isolada, são balizadores essenciais para o credenciamento institucional, autorização de cursos e processos avaliativos conduzidos pelo INEP. A ênfase na avaliação por resultados e no acompanhamento contínuo marca uma ruptura com o modelo meramente quantitativo vigente em períodos anteriores.

2.2. O Decreto nº 12.456/2025: Redefinindo a EaD

O Decreto nº 12.456, publicado em 19 de maio de 2025, é um instrumento normativo do Governo Federal que redefine as diretrizes para a oferta de cursos de graduação a distância no Brasil. Ele faz parte do novo marco regulatório da EaD, coordenado pelo Ministério da Educação (MEC), e surge da necessidade de qualificar a expansão da modalidade, corrigindo distorções, fortalecendo a regulação e garantindo maior qualidade na formação superior.

Entre os principais objetivos do Decreto nº 12.456/2025, podemos citar: classificar claramente as modalidades de ensino; estabelecer percentuais mínimos obrigatórios de presencialidade e de interatividade; definir os requisitos para polos de apoio presencial; regulamentar o papel dos profissionais envolvidos no processo educativo a distância e promover mais controle de qualidade e avaliação das Instituições de Ensino Superior (IES).

Para tanto o Decreto nº 12.456/2025 registra três formas de oferta de cursos:

- Presencial: aulas realizadas majoritariamente em ambiente físico, com eventual uso de tecnologias com percentual mínimo de 70% de presencialidade.
- Semipresencial: mescla entre atividades presenciais e a distância, com pelo menos 30% da carga horária presencial e 20% da carga horária total do curso em atividades presenciais ou síncronas mediadas.
- Educação a Distância (EaD): com atividades remotas, mas obrigatoriamente com no mínimo 10% presenciais e 10% síncronas (ao vivo, em tempo real).

Mesmo nos cursos EaD, o decreto determina que haja presença física mínima do estudante em atividades como estágios, avaliações e práticas. E ainda, interações síncronas obrigatórias, como aulas ao vivo, videoconferências e tutorias em tempo real.

O Decreto nº 12.456/2025 trata também da infraestrutura dos polos EaD, os quais devem oferecer: espaços adequados para estudos e práticas presenciais, acesso a laboratórios (quando necessário), suporte técnico e pedagógico e conectividade adequada.

O Decreto define funções distintas no processo educativo EaD:

- Professor regente: responsável pela condução geral do curso.
- Professor conteudista: elabora os materiais didáticos.
- Mediador: atua diretamente com os estudantes, prestando apoio pedagógico.
- Tutor: com atribuições administrativas.

O Decreto nº 12.456/2025, ao instituir o novo marco regulatório da Educação a Distância (EaD) no Brasil, dedica especial atenção à avaliação da aprendizagem como elemento central para a garantia da qualidade pedagógica. Diferentemente de modelos anteriores, que por vezes tratavam a avaliação de forma genérica ou desvinculada do acompanhamento sistemático do estudante, o novo decreto estabelece diretrizes mais precisas e exigentes.

Em primeiro lugar, o texto normativo determina que a avaliação da aprendizagem nos cursos ofertados na modalidade a distância deve ser coerente com os objetivos educacionais previstos no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), considerando a natureza teórica, prática ou técnico-profissional das atividades desenvolvidas. As avaliações não podem ser meramente procedimentais, mas devem refletir o desenvolvimento de competências e habilidades previstas no perfil do egresso.

Conforme Artigo 23, as avaliações deverão:

> I - Ocorrer periodicamente e observar os referenciais de qualidade para os cursos de graduação com oferta de ensino a distância;
>
> II - Ter peso majoritário na composição da nota final de cada unidade curricular; e
>
> III - Incluir elementos que incentivem o desenvolvimento de habilidades discursivas de análise e síntese, que componham, no mínimo, 1/3 (um terço) do peso da avaliação.
>
> § 2º A exigência estabelecida no inciso III do § 1º poderá ser dispensada para as avaliações realizadas por meio de atividades práticas.

Bastante interessante é a obrigatoriedade de momentos presenciais avaliativos. Essa exigência aplica-se, principalmente, em atividades como avaliações finais, defesas de trabalhos de conclusão de curso, práticas supervisionadas e estágios obrigatórios. Essa medida visa assegurar a autenticidade do processo avaliativo e fortalecer o vínculo do estudante com a instituição.

Acreditamos que essas atividades devem promover interação direta entre estudantes e docentes, por meio de recursos como videoconferências, entrevistas ao vivo, aulas dialogadas e outros mecanismos de mediação pedagógica ativa. Tal abordagem reforça o caráter formativo e contínuo da avaliação, ampliando o acompanhamento da trajetória acadêmica do estudante.

Outro aspecto relevante é a ênfase na diversidade de instrumentos de avaliação. O Decreto orienta que as instituições devem incluir elementos que incentivem o desenvolvimento de habilidades

discursivas de análise e síntese. Essas estratégias variadas, que vão além das provas objetivas, podem ser por meio de portfólios, estudos de caso, atividades discursivas, fóruns avaliativos, entre outros. Essa multiplicidade favorece a aprendizagem significativa e valoriza diferentes formas de expressão do conhecimento.

É importante que as Instituições de Ensino Superior (IES) darantam a rastreabilidade dos processos avaliativos, assegurando que todas as atividades estejam devidamente registradas em sistemas auditáveis e acessíveis para verificação. Além disso, a legislação estabelece que os estudantes tenham direito ao acesso transparente aos seus resultados e a mecanismos formais para interposição de recursos ou revisão de notas.

Por fim, as diretrizes sobre avaliação estão diretamente alinhadas aos novos Referenciais de Qualidade da Educação a Distância (2025), os quais reforçam que o processo avaliativo deve ser formativo, contínuo, inclusivo e centrado no estudante. A proposta valoriza a atuação do professor como mediador ativo da aprendizagem e a necessidade de feedbacks frequentes, personalizados e pedagógicos.

Assim, o Decreto nº 12.456/2025 representa um avanço significativo na qualificação da avaliação no ensino a distância, conferindo-lhe maior rigor, autenticidade, transparência e coerência com as boas práticas educacionais. Trata-se de uma mudança de paradigma que exige das instituições não apenas adequações técnicas, mas também revisão de suas concepções pedagógicas e de seus processos formativos.

Válido mencionar que o Decreto é complementado pela Portaria nº 381/2025, que determina um período de transição de dois anos (até maio de 2027). Durante esse período, as instituições poderão adaptar seus cursos vigentes às novas exigências.

2.3. A Portaria MEC nº 378/2025: Regras de Oferta por Curso

A Portaria MEC nº 378/2025 regulamenta os formatos de oferta dos cursos superiores de graduação, definindo percentuais mínimos de atividades presenciais e/ou síncronas mediadas conforme a área do conhecimento, complementando o Decreto nº 12.456/2025. A Portaria MEC nº 378/2025 estabelece os limites e formatos de oferta por área do conhecimento, dividindo os cursos em:

- 100% presencial (ex: Medicina);
- Presencial com apoio EaD (até 30%);
- Semipresenciais (pelo menos 30% (trinta por cento) de atividades presenciais e 20% (vinte por cento) de atividades presenciais ou síncronas mediadas, os cursos de bacharelado, licenciatura e tecnologia nas áreas de Educação, Ciências Naturais, Matemática e Estatística.
- Os cursos semipresenciais de bacharelado e tecnologia das seguintes das áreas de Saúde e Bem-Estar; Engenharia, Produção e Construção e Agricultura, Silvicultura, Pesca e Veterinária, podem ser ofertados no formato semipresencial, com pelo menos 40% (quarenta por cento) de atividades presenciais e 20% (vinte por cento) de atividades presenciais ou síncronas mediadas.

Os cursos da área de licenciatura, por exemplo, devem ser ofertados no modelo semipresencial, com atividades de estágio, práticas e vivências presenciais obrigatórias.

2.4. A Portaria MEC nº 381/2025: Período de Transição

A Portaria MEC nº 381, de 20 de maio de 2025, estabelece as diretrizes para o processo de transição das Instituições de Educação Superior (IES) no contexto da implementação do novo marco regulatório da Educação a Distância (EaD), instituído pelo Decreto nº 12.456/2025. A referida portaria visa assegurar a adaptação gradual ao novo ordenamento jurídico, com foco na continuidade acadêmica, segurança institucional e respeito aos direitos dos estudantes matriculados.

Conforme disposto no artigo 2º da Portaria, as instituições têm o prazo de dois anos, contados a partir da data de publicação do Decreto, para adequar seus cursos e estruturas às novas exigências legais. Durante esse período, os cursos em andamento seguem válidos sob as regras anteriores, desde que observadas as disposições transitórias previstas.

A Portaria define também a reclassificação automática das modalidades de oferta autorizadas.

As instituições credenciadas para a oferta de cursos nas modalidades presencial e a distância passam a estar aptas à oferta de cursos no formato semipresencial, conforme os parâmetros definidos na nova legislação. Já as IES com credenciamento exclusivo para EaD poderão ofertar cursos a distância e semipresenciais, estando vedada a oferta de cursos presenciais. As instituições credenciadas apenas para cursos presenciais continuam limitadas a essa modalidade.

No que se refere aos atos regulatórios em trâmite, a Portaria estabelece que todos os pedidos de credenciamento, recredenciamento, autorização e reconhecimento protocolados após a publicação do Decreto nº 12.456/2025 devem obedecer às novas normas. Os processos protocolados antes dessa data, mas ainda não avaliados in loco, serão extintos, embora seus efeitos continuem válidos até o encerramento do período de transição.

Em relação aos cursos que, de acordo com o novo marco, não poderão mais ser ofertados na modalidade a distância – como Medicina, Odontologia, Enfermagem, Psicologia e Direito – a Portaria determina que, noventa dias após a publicação do Decreto, esses cursos serão considerados "em extinção", ficando vedada a matrícula de novos estudantes. No entanto, os alunos já regularmente matriculados terão assegurado o direito à integralização do curso na forma originalmente contratada, mesmo que a oferta seja descontinuada. Para tal, as IES deverão manter a estrutura necessária à continuidade da formação, inclusive pelo período adicional de até dois anos após o prazo regular de integralização.

A norma prevê, ainda, que instituições que ofertam cursos atualmente vedados na modalidade EaD poderão solicitar autorização para oferecê-los no formato semipresencial, mediante processo regulatório simplificado, respeitando as exigências legais específicas de cada área do conhecimento.

Quanto à estrutura dos polos de apoio presencial, a Portaria MEC nº 381/2025 determina que os mesmos, incluindo os localizados fora do território nacional, deverão ser ajustados às novas exigências legais no prazo de até dois anos. Isso inclui adequações de infraestrutura física, recursos tecnológicos e equipe de apoio, conforme os padrões de qualidade definidos pelo Ministério da Educação.

Por fim, o documento apresenta um calendário regulatório com prazos específicos para protocolo de atos no sistema e-MEC durante o ano de 2025. A apresentação de pedidos fora dos períodos estabelecidos será indeferida automaticamente, sem possibilidade de reapresentação no mesmo exercício. Dessa forma, a Portaria MEC nº 381/2025 constitui um instrumento normativo essencial para a operacionalização das mudanças introduzidas pelo novo marco legal da EaD, ao estabelecer mecanismos de transição, preservação dos direitos dos estudantes e orientação para a atuação institucional, regulatória e pedagógica das Instituições de Educação Superior.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As recentes mudanças introduzidas pelo Decreto nº 12.456/2025 e pelas Portarias MEC nº 378 e nº 381/2025 não passaram despercebidas. Pelo contrário, provocaram um verdadeiro alvoroço no cenário da Educação Superior brasileira. Instituições, gestores, docentes e especialistas foram surpreendidos por medidas que, embora revestidas de discursos sobre modernização, eficiência e qualidade, trouxeram consigo uma avalanche de dúvidas, tensões e reposicionamentos institucionais.

Podemos citar alguns avanços introduzidos pela nova regulamentação, destacam-se: a valorização da mediação pedagógica qualificada; o fortalecimento da presencialidade mínima obrigatória como elemento de engajamento acadêmico e aprendizagem significativa; e a exigência de formação específica para os profissionais que atuam em cursos a distância. Tais medidas contribuem para a elevação dos padrões de qualidade e para o reconhecimento da EaD como uma modalidade legítima e robusta de formação superior.

No entanto, o novo cenário regulatório impõe uma série de desafios às Instituições de Educação Superior, especialmente àquelas de pequeno porte ou com infraestrutura limitada. A reestruturação dos polos de apoio presencial, os investimentos em tecnologia educacional, a requalificação das equipes acadêmico-administrativas e a adaptação aos prazos e exigências do calendário regulatório constituem demandas significativas que exigirão suporte técnico e, sempre que possível, apoio financeiro por parte do poder público.

Em um país marcado por históricas desigualdades no acesso à educação, tais transformações

geram um paradoxo inquietante: seriam essas normativas uma oportunidade real de avanço ou apenas mais um capítulo de incertezas e instabilidade regulatória?

Ainda é cedo para afirmar se tais mudanças vieram para o bem ou para o mal. O que se pode dizer, com certeza, é que elas vieram para ficar — e exigem das instituições não apenas adequação, mas posicionamento, estratégia e, sobretudo, resistência crítica.

O tempo dirá se estamos diante de uma nova era de fortalecimento do Ensino Superior ou de um retrocesso disfarçado de inovação. Até lá, resta-nos a vigilância, a mobilização e o compromisso com uma educação pública e privada de qualidade, socialmente referenciada e eticamente sustentada.

Entendemos que para que o processo de transição ocorra de forma equitativa e sem prejuízos à comunidade acadêmica, será imprescindível o estabelecimento de políticas públicas que promovam o fortalecimento institucional, o acompanhamento técnico-pedagógico e a garantia da permanência e sucesso dos estudantes no ensino superior.

REFERÊNCIAS

ABMES. *Novo Marco Regulatório da EaD*. Brasília, 2025. Disponível em: https://abmes.org.br. Acesso em: jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025*. Redefine normas para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 20 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria MEC nº 378, de 19 de maio de 2025*. Estabelece critérios para a oferta de cursos superiores na modalidade EaD. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 20 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria MEC nº 381, de 20 de maio de 2025*. Dispõe sobre o período de transição para adaptação ao novo marco regulatório. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Referenciais de Qualidade para Cursos de Graduação com Oferta a Distância – 2025*. Brasília: MEC/SESU, 2025.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

A INTEGRAÇÃO ENTRE SAÚDE E EDUCAÇÃO NO PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA EM SIDROLÂNDIA-MS

DOI: 10.61270/2764-7641.2025.002

Leandro Navarro Santana
Bacharel em Enfermagem (FACSUL - Faculdade Mato Grosso do Sul). Bacharel em Teologia (Unigran Capital). Pós-graduando em Saúde da Família (FAVENI). Profissional da Saúde na Unidade de Saúde Municipal "Diva Nantes" - Sidrolândia-MS. Atuação em orientação, educação e prevenção em saúde.

Danielle Luzia Ramos de Moraes Navarro
Mestra em Ensino de História (ProfHistória/UEMS) e Licenciada em Pedagogia (UNAES/Anhanguera). Especialista em Educação a Distância (UNIP) e em Educação Especial (Ucamprominas). Formada em Psicopedagogia clínica e institucional (UNINTER) e em Neuropsicopedagogia (Ucamprominas). Professora na Educação Básica nas Redes Municipais de Ensino do Mato Grosso do Sul e na Educação Superior. Membra do Grupo de Estudos e Pesquisas: Currículo, História e Cultura (GEPEH/MS). Atuação em Formação Inicial e Continuada de Professores. Atuação em Tutoria de Cursos de Pedagogia e cursos de Aperfeiçoamento em tecnologias na Educação. Docente e Coordenadora do Curso de Pedagogia da Faculdade Prime

Anna Karolyna de Moraes Navarro
Bacharel em Enfermagem (FACSUL - Faculdade Mato Grosso do Sul). Pós-graduanda em Enfermagem Neonatal (FAVENI).

RESUMO

Este trabalho relata uma ação educativa do Programa Saúde na Escola (PSE) em Sidrolândia-MS, que promove a saúde e a qualidade de vida de crianças e adolescentes da rede pública. Criado em 2007 pelos Ministérios da Saúde e da Educação, o PSE busca incentivar cuidados integrais, cidadania e prevenção de doenças. O estudo analisou uma iniciativa no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) "Profª Michelle Maria Canejo", realizada em parceria com a Estratégia de Saúde da Família (ESF) Diva Nantes e a equipe escolar. A ação utilizou atividades lúdicas e interativas para abordar temas como dengue, COVID-19, alimentação saudável e higiene das mãos, com o objetivo de engajar as crianças em práticas preventivas. Os resultados destacam a importância da intersetorialidade para o êxito das ações, mas também evidenciam desafios, como a necessidade de recursos didáticos e planejamento prévio. O estudo conclui que a articulação entre saúde e educação é essencial para potencializar os impactos do PSE, ampliando a promoção da saúde desde a infância.

Palavras-chave: Programa Saúde na Escola (PSE); Estratégia Saúde da Família (ESF); Educação infantil; Intersetorialidade; Temas transversais.

ABSTRACT

This work reports on an educational action of the School Health Program (PSE) in Sidrolândia-MS, which promotes the health and quality of life of children and adolescents in public schools. Created in 2007 by the Ministries of Health and Education, the PSE seeks to encourage comprehensive care, citizenship and disease prevention. The study analyzed an initiative at the Municipal Center for Early Childhood Education (CMEI) "Profª Michelle Maria Canejo", carried out in partnership with the Family Health Strategy (ESF) Diva Nantes and the school team. The action used playful and interactive activities to address topics such as dengue fever, COVID-19, healthy eating and hand hygiene, with the aim of engaging children in preventive practices. The results highlight the importance of intersectorality for the success of actions, but also highlight challenges, such as the need for teaching resources and prior

planning. The study concludes that the articulation between health and education is essential to enhance the impacts of the PSE, expanding health promotion from childhood.

Keywords: School Health Program (PSE); Family Health Strategy (ESF); Early childhood education; Intersectorality; Cross-cutting themes.

Introdução

O Programa Saúde na Escola (PSE) é uma política intersetorial que integra as áreas da saúde e da educação, visando promover a saúde e melhorar a qualidade de vida dos estudantes da rede pública. Criado em 2007 pelos Ministérios da Saúde (MS) e da Educação (MEC), o PSE busca incentivar cuidados integrais, cidadania e prevenção de doenças entre crianças e adolescentes (Brasil, 2007). A proposta do programa vai além dos cuidados básicos de saúde, incorporando a educação integral como parte de uma formação cidadã, permitindo que os estudantes compreendam, desde cedo, a importância de hábitos saudáveis e práticas preventivas para seu desenvolvimento (Fernandes *et al.*, 2022).

Conforme destacado por Fernandes *et al.* (2022), o PSE se destaca por sua capacidade de adaptação a diferentes contextos regionais e culturais, atendendo às necessidades específicas da infância e da adolescência em cada localidade. Essa flexibilidade é essencial para o sucesso do programa, que busca criar um ambiente escolar saudável e educativo, onde as crianças possam crescer de forma integral, usufruindo de sua infância.

Revisão de Literatura

O documento "Passo a Passo PSE: Programa Saúde na Escola: Tecendo Caminhos da Intersetorialidade" (Brasil, 2011) detalha os princípios que orientam as ações do PSE, incluindo a promoção da cidadania, a garantia dos direitos humanos e o fortalecimento das redes públicas de saúde e educação. O programa é organizado em três pilares fundamentais: avaliação das condições de saúde dos estudantes, promoção da saúde e prevenção de agravos, e capacitação contínua dos profissionais envolvidos.

As diretrizes do PSE, conforme estabelecidas pelo Ministério da Saúde (Brasil, 2011), incluem:

> I -- Tratar a saúde e educação integrais como parte de uma formação ampla para a cidadania e o usufruto pleno dos direitos humanos; II -- Permitir a progressiva ampliação intersetorial das ações executadas pelos sistemas de saúde e de educação com vistas à atenção integral à saúde de crianças e adolescentes; III -- Promover a articulação de saberes, a participação dos educandos, pais, comunidade escolar e sociedade em geral na construção e controle social das políticas públicas da saúde e educação; IV -- Promover a saúde e a cultura da paz, favorecendo a prevenção de agravos à saúde, bem como fortalecer a relação entre as redes públicas de saúde e de educação; V -- Articular as ações do Sistema Único de Saúde (SUS) às ações das redes de educação pública de forma a ampliar o alcance e o impacto de suas ações relativas aos educandos e suas famílias, otimizando a utilização dos espaços, equipamentos e recursos disponíveis; VI -- Fortalecer o enfrentamento das vulnerabilidades, no campo da saúde, que possam comprometer o pleno desenvolvimento escolar; VII -- Promover a comunicação, encaminhamento e resolutividade entre escolas e unidades de saúde, assegurando as ações de atenção e cuidado sobre as condições de saúde dos estudantes; VIII-- Atuar, efetivamente, na reorientação dos serviços de saúde para além de suas responsabilidades técnicas no atendimento clínico, para oferecer uma atenção básica e integral aos educandos e à comunidade (Brasil, 2011, p. 7).

O PSE tem como objetivo garantir a atenção integral à saúde dos estudantes da rede pública,

promovendo uma colaboração eficaz entre as equipes de Atenção Primária à Saúde, a educação básica e a comunidade escolar. Essa integração é essencial para o sucesso do programa, que busca criar um ambiente escolar saudável e educativo, onde as crianças possam crescer de forma integral, usufruindo de sua infância (Brasil, 2007; 2014).

Nas palavras de Assaife *et al.* (2024, p. 3), é o ambiente escolar um espaço concebido como essencial para o desenvolvimento crítico e político das crianças, contribuindo para a formação de valores, crenças e conceitos sobre o mundo. Nessa direção, a Estratégia de Saúde da Família foca em ações coletivas que integrem a interdisciplinaridade e a gestão intersetorial, conectando a escola a outros recursos sociais na comunidade, como associações de moradores e unidades de saúde (Brasil, 2007). Para a primeira infância, que abrange as crianças de zero a seis anos, a ação do PSE nas unidades escolares consolida-se na efetivação dos direitos dessas pequenas cidadãs, pois conforme as DCNEIs, a Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso ao processo de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (Navarro, 2022, p. 102).

Tal questão já é tratada nos documentos oficiais para a educação infantil desde 1998 quando os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) ressaltaram que "o trabalho desenvolvido na Educação Infantil deve priorizar o cuidar e o educar como ações indissociáveis" (Navarro, 2022, p. 102). Nessa direção, o Programa Saúde na Escola (PSE) visa criar um ambiente saudável e educativo nas unidades escolares, permitindo que as crianças aproveitem plenamente sua infância. A integração da Estratégia de Saúde da Família com ações intersetoriais e recursos sociais é crucial para o sucesso do PSE, especialmente na primeira infância. Isso garante não apenas o acesso a um aprendizado diversificado, mas também a efetivação dos direitos das crianças, alinhando as práticas de cuidado e educação como ações indissociáveis.

Contextualização do Estudo

A ação educativa analisada neste estudo foi desenvolvida no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) "Profª Michelle Maria Canejo", localizado em Sidrolândia, Mato Grosso do Sul. O CMEI atende crianças de 4 meses a 5 anos e é mantido pela Prefeitura Municipal de Sidrolândia, sendo administrado pela Secretaria Municipal de Educação. A ação foi realizada em parceria com a Estratégia de Saúde da Família (ESF) Diva Nantes, que cobre a área onde o CMEI está localizado.

A ESF Diva Nantes conta com uma equipe multidisciplinar, incluindo enfermeiras, médicos, odontólogos, técnicos de enfermagem e agentes comunitários de saúde (ACS). A equipe da ESF realizou um planejamento cuidadoso e colaborativo com a equipe do CMEI, definindo os temas a serem abordados e as metodologias a serem utilizadas nas ações do PSE (Município de Sidrolândia/MS, 2024).

O Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) "Profª Michelle Maria Canejo" está localizado na Rua Prudente de Morais, nº 700, no Conjunto Jardim Pindorama, em Sidrolândia, Mato Grosso do Sul. Mantido pela Prefeitura Municipal de Sidrolândia e administrado pela Secretaria Municipal de Educação, o CMEI atende crianças de 4 meses a 5 anos, oferecendo educação em período integral e parcial. A instituição tem um papel fundamental no desenvolvimento infantil, promovendo não apenas a educação, mas também a saúde e o bem-estar das crianças.

No contexto da Estratégia Saúde da Família (ESF) Diva Nantes, que atua na região de Sidrolândia-MS, o Programa Saúde na Escola (PSE) é implementado no CMEI Profª Michelle Maria Canejo por meio de um planejamento cuidadoso e colaborativo. Essa parceria entre a equipe da ESF e o CMEI envolve diversos profissionais das áreas de saúde e educação, garantindo que as ações do PSE sejam alinhadas às necessidades das crianças e da comunidade escolar.

No início de cada ano, a equipe da ESF Diva Nantes realiza uma reunião de planejamento, coordenada pela enfermeira gerente. Essas reuniões, que ocorrem quinzenalmente, contam com a participação de agentes comunitários de saúde (ACS), técnicos de enfermagem, odontólogos, médicos generalistas e outros profissionais da unidade. Durante o primeiro encontro do semestre de 2024, foram discutidos os eixos temáticos e as ações a serem desenvolvidas no âmbito do PSE. O planejamento incluiu a definição de duas ações anuais, escolhidas com base na relevância dos temas para o público-

alvo e na elegibilidade das crianças participantes (Município de Sidrolândia/MS, 2024).

A enfermeira gerente, em conjunto com os ACS e demais profissionais, avalia a pertinência de cada tema e define como ele será abordado em campo. A seleção das ações é feita de forma integrada, combinando dois ou mais temas para ampliar o impacto educacional e de saúde nas crianças do CMEI. Após a definição dos temas, a enfermeira solicita o apoio dos profissionais da ESF para a execução das atividades, considerando as necessidades específicas de cada tema escolhido (Município de Sidrolândia/MS, 2024).

O planejamento e a execução das ações são supervisionados pela enfermeira gerente, que garante que todas as etapas sejam realizadas de acordo com as diretrizes do PSE. A equipe responsável por cada ação define a metodologia de abordagem e organiza os procedimentos necessários para sua realização. As metodologias podem variar desde palestras educativas até atividades práticas que envolvem diretamente as crianças e os profissionais da escola. Todos os profissionais da unidade de saúde podem ser envolvidos, dependendo da demanda e da temática escolhida. Os ACS, em particular, desempenham um papel fundamental no PSE, uma vez que suas atribuições incluem a promoção da saúde comunitária e a educação em saúde. Eles, juntamente com os demais profissionais da ESF, são responsáveis por organizar e liderar as ações dentro da escola, garantindo que a abordagem seja adaptada à faixa etária dos estudantes (Município de Sidrolândia/MS, 2024).

A execução das ações do PSE ocorre diretamente nas unidades escolares, como é o caso do CMEI Profª Michelle Maria Canejo, que está localizado na área de abrangência da ESF Diva Nantes. A comunicação entre a equipe de saúde e a escola é prévia e organizada, de modo que ambas as partes estejam cientes das atividades que serão realizadas. Essa colaboração entre saúde e educação é um ponto central do programa, garantindo que as ações sejam bem-sucedidas e alcancem o público-alvo de maneira eficaz.

As atividades são desenvolvidas de acordo com a faixa etária das crianças do CMEI, adaptando-se a linguagem e o conteúdo para que sejam compreensíveis e relevantes para os alunos. Como destacado por Navarro (2022, p. 105), “as crianças têm direito de serem apoiadas em suas iniciativas espontâneas e incentivadas a ampliar permanentemente conhecimentos a respeito do mundo, da natureza e da cultura, apoiadas por estratégias pedagógicas apropriadas”. Essa personalização é fundamental para o sucesso do programa, pois garante que as crianças absorvam o conteúdo de forma sólida e significativa.

Ao final de cada ação, a divulgação dos resultados é feita de forma conjunta entre a direção e a coordenação do CMEI e a equipe da ESF. A direção e coordenação escolar reúnem as informações com a comunidade escolar, enquanto os profissionais de saúde, especialmente os ACS, levam os resultados à população geral. Essa divulgação reforça o papel educacional e preventivo do PSE, além de registrar as ações na plataforma e-Sus (Município de Sidrolândia/MS, 2024). A divulgação é realizada de maneira voluntária pelos profissionais da saúde, que se empenham em promover as ações do programa e conscientizar a população sobre a importância da educação em saúde desde a primeira infância.

A parceria entre o CMEI Profª Michelle Maria Canejo e a ESF Diva Nantes no âmbito do PSE demonstra a importância da intersetorialidade entre saúde e educação. O planejamento cuidadoso, a execução de atividades adaptadas às necessidades das crianças e a divulgação dos resultados contribuem para o sucesso do programa, promovendo a saúde e o bem-estar das crianças desde os primeiros anos de vida.

Metodologia

No primeiro semestre de 2024, a equipe da ESF Diva Nantes realizou uma série de ações educativas no CMEI "Profª Michelle Maria Canejo", com foco na promoção da saúde e prevenção de doenças. Os temas escolhidos foram: dengue, COVID-19, alimentação saudável, higienização das mãos e a doença conhecida como "mão-pé-boca". Esses temas foram selecionados com base na relevância para a saúde pública local e no contexto epidemiológico da região (Município de Sidrolândia/MS, 2024).

Durante o planejamento, foram estabelecidos dias e horários adequados para a realização das ações no CMEI, assegurando uma organização integrada entre saúde e educação. Esse diálogo intersetorial foi fundamental para o sucesso do projeto, pois permitiu a criação de um ambiente colaborativo e receptivo, tanto para os profissionais de saúde quanto para os educadores do CMEI.

As ações foram direcionadas para crianças com idades entre 3 e 5 anos, utilizando metodologias e recursos adequados à faixa etária. Uma equipe de agentes comunitários de saúde (ACS), liderada pela enfermeira da ESF, organizou as atividades, realizou pesquisas e elaborou estratégias para desenvolver um trabalho educativo e lúdico que abordasse todos os temas selecionados. Os ACS desempenharam um papel central no planejamento e na execução das ações, criando um ambiente propício para o aprendizado das crianças sobre saúde e prevenção.

Um dos aspectos importantes na execução das ações foi a decisão dos profissionais da ESF, especialmente dos ACS, de não utilizarem jalecos brancos ou uniformes médicos durante as atividades. Essa escolha teve como objetivo criar um ambiente acolhedor e amigável, facilitando a receptividade das crianças. Essa abordagem permitiu que as crianças se sentissem mais confortáveis e abertas ao aprendizado, uma vez que não associaram os profissionais a um ambiente hospitalar, o que poderia causar desconforto ou medo.

As atividades foram desenvolvidas de forma lúdica e interativa, utilizando recursos concretos como histórias, frutas, tampinhas de garrafas e outros objetos visuais e táteis. A equipe da ESF optou por não utilizar jalecos brancos ou uniformes médicos durante as atividades, visando criar um ambiente acolhedor e amigável para as crianças (Município de Sidrolândia/MS, 2024).

Para tornar as atividades mais interessantes e de fácil compreensão, a equipe utilizou recursos concretos e interativos, como histórias, uma caixa-surpresa contendo elementos relacionados aos temas, frutas, tampinhas de garrafas e outros objetos visuais e táteis. Esses materiais foram escolhidos para tornar o aprendizado mais envolvente e estimular a curiosidade das crianças, permitindo que elas interagissem diretamente com o conteúdo. Como destacado por Carvalho (2015, p. 1221), “ao atuar em escolas, os profissionais de saúde podem utilizar as práticas pedagógicas como importante ferramenta”. A inclusão de frutas, por exemplo, foi especialmente relevante para o tema da alimentação saudável, ajudando a explicar conceitos de nutrição e a promoção de escolhas alimentares saudáveis.

Para abordar o tema da alimentação saudável, os ACS levaram ao CMEI uma caixa-surpresa contendo diversas frutas. A atividade consistia em as crianças colocarem a mão na caixa, sentirem a textura da fruta e tentarem identificá-la. A cada fruta retirada, os profissionais explicavam as propriedades nutricionais e a importância desse alimento para a saúde. No final da atividade, as crianças foram incentivadas a degustar as frutas, permitindo que, além de aprenderem sobre os alimentos, também experimentassem seus sabores e benefícios.

Para conscientizar sobre a importância da higienização das mãos na prevenção de doenças, foi realizada uma atividade prática que utilizou elementos lúdicos para ilustrar o funcionamento do sabão contra vírus e bactérias. Em um prato com água, foi colocado orégano ou pimenta-do-reino para representar o “vírus”. As crianças foram orientadas a tocar o orégano com o dedo, simulando a “contaminação”, e, em seguida, a mergulhar o dedo em um prato com água e detergente. Ao perceber que o “vírus” se afastou da superfície do sabão ao entrar em contato com ele, as crianças puderam visualizar como a higienização com sabão é eficaz para remover impurezas e microrganismos. Essa dinâmica reforçou a importância de lavar as mãos como medida preventiva.

Outra atividade relacionada à higienização envolveu o uso de brilho/glitter, que serviu como metáfora para os germes. As crianças passaram o brilho/glitter nas mãos e, ao tentarem limpar, perceberam que ele se espalhava facilmente pelos objetos que tocavam. Esse exercício reforçou a ideia de que, assim como o brilho, os vírus e bactérias se espalham facilmente quando as mãos não estão devidamente higienizadas, conscientizando-as sobre a importância de uma boa higiene das mãos.

Para abordar o tema da dengue, uma doença endêmica na região, os ACS contaram uma história para as crianças, explicando de maneira lúdica os riscos associados à dengue e a importância de eliminar os focos do mosquito *Aedes aegypti*. Após a narrativa, os ACS espalharam tampas de garrafa PET pelo pátio da escola, representando possíveis criadouros de mosquitos. As crianças foram convidadas a participar de uma simulação de limpeza, coletando as tampinhas e aprendendo sobre o papel da comunidade na prevenção da dengue. Esse exercício foi essencial para mostrar às crianças, de forma prática e concreta, a importância de manter o ambiente limpo e livre de recipientes que possam acumular água parada.

A utilização de metodologias lúdicas e interativas, aliada à adaptação dos conteúdos à faixa etária das crianças, garantiu que os temas fossem compreendidos e assimilados de forma significativa. A

colaboração entre a equipe da ESF e os educadores do CMEI foi fundamental para o sucesso das ações, reforçando a importância da intersetorialidade entre saúde e educação na promoção de hábitos saudáveis desde a infância.

Resultados e Discussão

As ações do PSE no CMEI "Profª Michelle Maria Canejo" foram bem-sucedidas, com alta receptividade por parte das crianças, da equipe pedagógica e das famílias. As crianças demonstraram curiosidade e entrosamento durante as atividades, internalizando os conhecimentos adquiridos e compartilhando-os com suas famílias. A colaboração entre as equipes de saúde e educação foi essencial para o sucesso das ações, criando um ambiente de aprendizagem leve e divertido (Gonçalves *et al.*, 2008).

Os resultados da ação educativa desenvolvida pela Estratégia Saúde da Família (ESF) Diva Nantes no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Profª Michelle Maria Canejo, em Sidrolândia-MS, no primeiro semestre de 2024, foram amplamente positivos, tanto em termos de interação e receptividade quanto ao impacto gerado sobre as crianças, a equipe pedagógica e as famílias envolvidas. A receptividade da equipe pedagógica do CMEI foi um fator crucial para o desenvolvimento e a implementação das ações do Programa Saúde na Escola (PSE). Os profissionais da educação não apenas acolheram as atividades propostas pela ESF, mas também forneceram o apoio necessário para integrar essas ações à rotina escolar, criando um ambiente favorável à participação das crianças e ao sucesso do programa.

Conforme destacado por Gonçalves *et al.* (2008, p. 190), os representantes da equipe pedagógica, especialmente as professoras, devem ser considerados elementos essenciais na equipe de saúde escolar. Sua proximidade com os alunos, aliada à sua capacidade de comunicação, os torna aliados valiosos na promoção da saúde. Nesse sentido, as professoras, que têm contato diário com as crianças, desempenharam um papel fundamental ao compreender a realidade social e cultural de cada aluno, facilitando a adaptação das atividades às necessidades específicas do grupo.

A colaboração ativa entre as equipes de saúde e educação reforçou a importância da parceria intersetorial, permitindo que as ações do PSE fossem conduzidas de maneira harmônica e eficiente. Essa integração garantiu uma adaptação adequada ao ambiente escolar e um maior envolvimento das crianças, criando uma atmosfera de aprendizagem onde os conhecimentos sobre saúde foram transmitidos de forma leve e divertida. A abordagem lúdica e interativa das atividades permitiu que as crianças, com idades entre 3 e 5 anos, participassem com curiosidade e entrosamento, fazendo perguntas, interagindo com os materiais pedagógicos e absorvendo as informações de maneira formativa.

A participação das crianças foi um dos principais indicadores do sucesso da ação. Além de seguirem as orientações dos profissionais de saúde, elas internalizaram os conhecimentos adquiridos e os compartilharam com suas famílias. Um exemplo concreto desse impacto foi o fato de as crianças chegarem em casa e relatarem, com entusiasmo, o que aprenderam sobre a importância de lavar as mãos e os cuidados para prevenir a dengue. Esse retorno demonstra o poder transformador da educação em saúde desde a infância, mostrando como as crianças podem se tornar agentes multiplicadores de conhecimento dentro de suas próprias famílias.

A receptividade da equipe pedagógica do CMEI também foi um aspecto relevante para o sucesso da ação. As professoras e demais membros da equipe escolar participaram ativamente das atividades, interagindo com as crianças e os profissionais da ESF. Essa integração reforçou a importância de uma abordagem colaborativa entre saúde e educação, criando um ambiente mais acolhedor e envolvente para as crianças. A presença das professoras durante as atividades foi fundamental para conectar o conteúdo de saúde ao cotidiano educacional, facilitando a assimilação dos conceitos pelas crianças.

Além disso, houve um retorno positivo por parte das famílias das crianças. Ao frequentarem o posto de saúde, pais e familiares relataram que as crianças voltaram para casa empolgadas, compartilhando o que aprenderam sobre temas como higienização das mãos e prevenção da dengue. Esses relatos indicam que a ação ultrapassou os limites da sala de aula, impactando também as famílias, que foram incluídas no processo educativo e de conscientização em saúde. Esse envolvimento familiar ampliou o alcance das ações do PSE, transformando as crianças em agentes de educação dentro de suas

próprias casas.

Apesar dos resultados positivos, a ação educativa também evidenciou áreas que necessitam de aperfeiçoamento para que futuras intervenções sejam ainda mais eficazes. Foram identificados desafios, como a falta de materiais educativos impressos e a necessidade de um planejamento mais estruturado desde o início do ano letivo. A produção de materiais educativos e a realização de reuniões de planejamento antecipadas poderiam potencializar os resultados e ampliar o impacto do PSE (DallaCosta, 2022).

A fixação de cartazes ou a distribuição de folhetos informativos para as famílias poderia reforçar as mensagens trabalhadas durante a ação, prolongando o impacto das atividades. Materiais visuais como esses são importantes para fixar o conteúdo abordado e poderiam ajudar tanto as crianças a se lembrarem dos ensinamentos quanto às famílias a se envolverem ainda mais no processo. Atualmente, os materiais utilizados nas atividades são adquiridos pelos próprios profissionais de saúde, o que limita a variedade e a quantidade de recursos disponíveis. A produção de materiais educativos específicos para o programa garantiria que as ações fossem mais consistentes e abrangentes, proporcionando uma experiência educativa ainda mais rica para as crianças.

A ação educativa desenvolvida no CMEI Profª Michelle Maria Canejo no primeiro semestre de 2024 demonstrou a eficácia do PSE na promoção da saúde e na prevenção de doenças entre as crianças. A colaboração entre as equipes de saúde e educação, aliada à utilização de metodologias lúdicas e interativas, garantiu que os temas fossem compreendidos e assimilados de forma significativa. O envolvimento das famílias e o retorno positivo das crianças destacam o potencial transformador da educação em saúde desde a infância.

Por fim, verificou-se a necessidade de uma reunião de planejamento entre a equipe pedagógica do CMEI e a equipe da ESF já no início do ano letivo, pois essa familiaridade facilita não apenas a identificação de necessidades específicas, mas também a implementação de estratégias de saúde que ressoem com o contexto de vida dos alunos, potencializando assim o impacto das ações de saúde na escola (Gonçalves *et a*l., 2008, p. 190). Esse encontro permite que as ações educativas sejam melhor articuladas, garantindo uma maior integração entre as atividades escolares e as ações de saúde, já que as escolas participantes do PSE devem incluir em seu projeto político pedagógico os temas das atividades em saúde desenvolvidas, os quais devem ser debatidos em sala de aula pelos professores, assessorados pelos profissionais de saúde das Unidades Básicas de Saúde de referência (critério de proximidade), com agendas programadas para esse fim (Oliveira et al, 2018, p. 2892).

Nesse sentido, um planejamento antecipado e colaborativo entre as duas equipes poderia aumentar a sensibilização da comunidade escolar e melhorar o aproveitamento das atividades do PSE, otimizando os recursos disponíveis e ampliando o impacto positivo da iniciativa como destaca DallaCosta (2022, p. 255), explicitando que "[...] a principal fragilidade no PSE refere-se à desarticulação intersetorial, demonstrando ser o principal problema enfrentado pelos profissionais de saúde e de educação, justificando práticas desarticuladas que podem dificultar ações promotoras de saúde". Considera-se esse um ponto a ser discutido reflexivamente projetando ações futuras assertivas e sólidas.

Considerações Finais

O Programa Saúde na Escola (PSE) consolidou-se como uma estratégia eficaz para a integração entre saúde e educação, promovendo o desenvolvimento saudável das crianças e fortalecendo os laços comunitários. No Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Profª Michelle Maria Canejo, a atuação da Estratégia Saúde da Família (ESF) Diva Nantes evidenciou o impacto positivo de atividades planejadas e executadas de forma colaborativa, envolvendo profissionais de saúde, educadores, crianças e familiares. A abordagem lúdica e prática adotada nas ações contribuiu para que os conteúdos sobre saúde fossem assimilados de maneira significativa, permitindo que as crianças adquirissem conhecimentos sobre práticas saudáveis desde os primeiros anos de vida.

A experiência no CMEI Profª Michelle Maria Canejo demonstrou que a intersetorialidade e o planejamento conjunto entre saúde e educação são pilares fundamentais para o sucesso das ações do PSE. No entanto, também destacou a necessidade de aprimoramentos em aspectos como a

disponibilização de materiais educativos e a estruturação de um diálogo intersetorial mais robusto desde o início do ano letivo. Tais ajustes têm o potencial de ampliar os resultados do programa, tornando a educação em saúde mais integrada, eficaz e duradoura.

O alcance nacional do PSE, conforme destacado por Fernandes *et al.* (2022), reflete a capacidade do programa de adaptar-se às diversas realidades regionais, promovendo a saúde e a educação integral em um país marcado por grande diversidade social e cultural. Essa flexibilidade é um dos pontos fortes do PSE, permitindo que ele atenda às necessidades específicas de cada comunidade, ao mesmo tempo em que mantém um foco comum na promoção da saúde e no desenvolvimento cidadão das crianças e adolescentes.

A continuidade do PSE e o aprimoramento das práticas intersetoriais são essenciais para fortalecer a promoção da saúde nas escolas. Ao respeitar as especificidades locais e integrar-se de forma mais profunda com as comunidades, o programa pode contribuir para uma formação mais ampla e cidadã das novas gerações. A experiência em Sidrolândia-MS reforça a importância de investir em recursos educativos, capacitação dos profissionais e planejamento estratégico, garantindo que o PSE continue a ser uma ferramenta transformadora na vida das crianças, das famílias e das comunidades.

Em síntese, o PSE mostrou-se uma iniciativa de grande relevância para a promoção da saúde e da educação no Brasil. Sua capacidade de unir diferentes setores e adaptar-se às realidades locais faz dele um modelo eficaz para o desenvolvimento integral das crianças. Com ajustes e investimentos contínuos, o programa tem o potencial de ampliar ainda mais seu impacto, contribuindo para a construção de uma sociedade mais saudável, consciente e participativa.

Referências

ASSAIFE, Thatiane Feliciano Charles; GOMES, Maria Kátia; CARVALHO, Lucas Lima de; LUCAS, Eduardo Alexander Julio Cesar Fonseca. Desafios e potencialidades do Programa Saúde na Escola no município do Rio de Janeiro. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 34, e34029, 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 5 dez. 2007.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Passo a passo PSE: Programa Saúde na Escola: tecendo caminhos da intersetorialidade.** Brasília: Ministério da Saúde, 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Estratégias para o cuidado da pessoa com doença crônica: obesidade**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014. Cadernos de Atenção Básica, n. 38.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portal da Saúde. Programa Saúde na Escola. Caderno do Gestor do PSE. **Política Nacional de Atenção Básica. Saúde na Escola.** Brasília: MS, 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Caderno do Gestor do PSE.** Brasília, DF: Ministério da Saúde; 2015. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/caderno_gestor_pse.pdf.

CARVALHO, Fabio Fortunato Brasil de. A saúde vai à escola: a promoção da saúde em práticas pedagógicas.Physis: **Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 4, p. 1207-1227, 2015.

DALLA COSTA, Marcia; RODRIGUES, Rosa Maria; SCHÜTZ, Gabriel; CONTERNO, Solange. Programa Saúde na Escola: desafios e possibilidades para promover saúde na perspectiva da alimentação saudável. **Saúde Debate**, Rio de Janeiro, v. 46, n. Especial 3, p. 244-260, nov. 2022.

FERNANDES, Lucas Agustinho; SHIMIZU, Helena Eri; PRADO NETO, Priscila Fernandes do; CAVALCANTE, Fabiana Vieira Santos Azevedo; SILVA, Juliana Rezende Melo da; PARENTE,

Raphael Câmara Medeiros. Trajetória dos 15 anos de implementação do Programa Saúde na Escola no Brasil. **Saúde Debate,** Rio de Janeiro, v. 46, n. Especial 3, p. 13-28, nov. 2022.

GONÇALVES, Fernanda Denardin; CATRIB, Ana Maria Fontenele; VIEIRA, Neiva Francenely Cunha; VIEIRA, Luiza Jane Eyre de Souza. A promoção da saúde na educação infantil. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 12, n. 24, p. 181-192, jan./mar. 2008.

MUNICÍPIO DE SIDROLÂNDIA/MS. Centro Municipal de Educação Infantil Professora Michelle Maria Canejo. **Proposta Político Pedagógica.** Sidrolândia: SEME, 2022.

MUNICÍPIO DE SIDROLÂNDIA/MS. **Caderno Ata das reuniões de equipe da Estratégia Saúde da Família "Diva Nantes"**. Sidrolândia, fev.-jul. 2024.

NAVARRO, Danielle Luzia Ramos de. **Ensino de história na educação infantil: sentidos de pensamento histórico-social em documentos curriculares.** 2022. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) — Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2022.

OLIVEIRA, Fernanda Piana Santos Lima de; VARGAS, Andrea Maria Duarte; HARTZ, Zulmira Hartz; DIAS, Sônia Dias; FERREIRA, Efigênia Ferreira e. Integração das ações do Programa Saúde na Escola entre profissionais da saúde e da educação: um estudo de caso em Belo Horizonte, Minas Gerais. **Ciência & Saúde Coletiv**a, v. 23, n. 9, p. 2891-2898, 2018.

SAÚDE MENTAL DE ESTUDANTES DE ENFERMAGEM NO BRASIL: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA NARRATIVA SOBRE A INCIDÊNCIA DE TRANSTORNOS MENTAIS NA GRADUAÇÃO

DOI: 10.61270/2764-7641.2025.007

João Leite Pereira Júnior
Graduação em Fisioterapia, Docente da rede de Ensino CETEPS campus Campo Grande, MS

Thais Regina Leandro dos Santos
Graduação em Enfermagem, Coordenadora da Graduação de Enfermagem da Faculdade Prime, coordenadora do curso técnico de Enfermagem da Rede CETEPS, campus Campo Grande, MS.

RESUMO

A saúde mental dos estudantes universitários, em especial do corpo discente da graduação em Enfermagem no Brasil, tem sido tema de crescente preocupação acadêmica e institucional. A presente revisão bibliográfica narrativa teve por objetivo investigar, em estudos brasileiros publicados nas bases de dados SciELO, LILACS, BIREME/BVS e Repositório da Produção USP, os principais transtornos mentais que acometem esse público, bem como as causas associadas ao adoecimento psíquico. A análise evidenciou elevada prevalência de ansiedade, depressão, estresse e sintomas da Síndrome de Burnout. Fatores como sobrecarga acadêmica, exigências emocionais do curso, inserção precoce no ambiente hospitalar e escasso suporte institucional foram destacados como gatilhos principais. As evidências sinalizam a urgência de estratégias de acolhimento e prevenção em saúde mental nos cursos de Enfermagem. Conclui-se que é imprescindível integrar políticas de cuidado psíquico à formação profissional para promover um ambiente de aprendizagem mais saudável e, como consequência, profissionais da Enfermagem aptos a lidarem emocionalmente com os desafios do mercado de trabalho em saúde.
Palavras-chave: Saúde mental; Estudantes de Enfermagem; Transtornos mentais; Ensino superior; Revisão bibliográfica.

ABSTRACT

The mental health of university students, particularly those enrolled in undergraduate Nursing programs in Brazil, has become a growing concern in academic and institutional contexts. This narrative literature review aimed to investigate, in published Brazilian studies in the SciELO, LILACS, BIREME/BVS and Repositório da Produção USP, databases, the main mental disorders affecting this population, as well as the causes associated with psychological distress. The analysis revealed a high prevalence of anxiety, depression, stress, and symptoms of Burnout Syndrome. Factors such as academic overload, emotional demands of the program, early exposure to the hospital environment, and limited institutional support were highlighted as key triggers. The evidence points to the urgent need for strategies of support and prevention in mental health within Nursing programs. It is concluded that integrating mental health care policies into professional training is essential to promote a healthier learning environment and, as a consequence, nursing professionals who are able to deal emotionally with the challenges of the health job market.
Keywords: Mental health; Nursing students; Mental disorders; Higher education; Literature review.

1. Introdução

A formação universitária em Ciências da Saúde, ainda que resulte na nobre missão de cuidado ao ser humano em sofrimento físico, psíquico ou social por parte de seus egressos, expõe os estudantes a múltiplas pressões emocionais, sociais e acadêmicas. Aspectos como a privação de sono e redução de momentos de lazer diante da carga horária destes cursos, problemas de relacionamento típicos da faixa etária acadêmica média junto às suas famílias e amigos, colegas de turma e docentes, podem ser apontados como fatores desencadeantes de transtornos mentais (SOUZA *et al*, 2025).

No ensino superior em Enfermagem, diversos estudos sinalizam, ao longo dos anos, para o agravamento do sofrimento psíquico entre os discentes deste curso, que enfrentam, além das dificuldades comuns aos demais estudantes universitários, o contato precoce com a dor, o sofrimento e a morte nos estágios clínicos além do acesso facilitado a fármacos psicotrópicos, predispondo ao uso abusivo e à automedicação.

2. Objetivos

A presente revisão bibliográfica narrativa tem como objetivo analisar, de forma comparativa, as principais evidências científicas publicadas no Brasil acerca da saúde mental e da incidência de transtornos psíquicos entre estudantes de graduação em Enfermagem no Brasil.

Visa ainda investigar a prevalência e os fatores associados aos transtornos mentais nestes futuros enfermeiros e enfermeiras, com base em literatura científica publicada entre 2015 e 2025.

3. Metodologia

Trata-se de uma revisão bibliográfica narrativa realizada nas bases de dados SciELO, LILACS, BIREME/BVS e Repositório da Produção USP. Os descritores utilizados foram: “saúde mental”, “estudantes de enfermagem”, “transtornos mentais” e “ensino superior”. Foram incluídos artigos em português, publicados entre 2015 e 2025, que abordassem exclusivamente estudantes de graduação em Enfermagem no Brasil e incluíssem análise de seus estados psíquicos ou qualidade de saúde mental. Tal critério considerou o levantamento dos dados em períodos similares prévios e posteriores à Pandemia por COVID-19, visando equilibrar possíveis interferências quanto ao comportamento padrão de todos os que viveram neste período, já evidenciado por fasta literatura sobre o tema. Artigos voltados à pesquisas sobre a saúde mental de profissionais formados ou estudantes de outros cursos foram excluídos.

4. Resultados e Discussão

Foram selecionados seis artigos contemplados pelos critérios de inclusão. A maioria apontou prevalência elevada de transtornos de ansiedade, presente em até 80% dos estudantes, segundo alguns estudos.

No tocante à investigação de transtorno de ansiedade, MENDONÇA (2020) concluiu que 15,8% estudantes estavam nos níveis normal e leve, 84,2% nos níveis moderado a extremamente severo, sendo 53,7% extremamente severo.

Quando pesquisada a presença de depressão, a média dos achados variou entre 25% e 73,2%. MENDONÇA (2020) identificou 26,8% estudantes nos níveis normal e leve, 73,2% nos níveis moderado a extremamente severo, sendo 41,5% extremamente severo. Já RODRIGUES (2023) evidenciou que 25% dos estudantes pesquisados apresentaram sintomas depressivos graves, podendo incluir ideação suicida.

Sobre a presença de sinais e sintomas de estresse, os autores demonstram índices acima de 50%. Sintomas relacionados à Síndrome de Burnout foram relatados em cerca de 30% dos participantes da pesquisa de MENDONÇA (2020), que também relatou níveis variados de estresse, 20,7% estudantes estavam nos níveis normal e leve, 79,3% nos níveis moderado a extremamente severo, sendo 31,7% em nível severo.

Importante salientar que não foram identificados estudos que relacionassem as queixas dos alunos à quantificação laboratorial do hormônio esteróide cortisol, um importante marcados para esse fenômeno mental que pode ser precursor de inúmeras outras formas de padecimento (YAMAGUTI, 2015). Todos foram baseados apenas em questionários com ou sem validação científica, comprometendo assim a confiabilidade estatística. De toda forma, denotando o incômodo dos indivíduos pesquisados quanto ao seu bem-estar e qualidade de sua saúde mental.

Considerando o conjunto caracterizado como Transtornos Mentais Comuns (TMC), dentre os quais figuram sintomas variados de depressão, ansiedade ou manifestações somáticas, porém não enquadrados na DSM-5, 41% dos alunos de Enfermagem em uma Universidade no Estado de Minas Gerais apresentaram um ou mais sintomas, índice igualmente preocupante considerando o grau de incapacidade que esses sintomas, principalmente se concomitantes, podem causar no indivíduo (SILVA, 2019).

SOUZA (2025) aponta como resultado de sua pesquisa um índice alarmante de alunos de Enfermagem (95%) com algum prejuízo em suas funções mentais dentre os quais ansiedade, estresse e depressão no período da Pandemia por COVID-19. Se considerados um ou outro dos sintomas, desconsiderando fatores qualitativos, esse estudo corrobora com os demais estudos.

Em sua totalidade, os estudos analisados destacam que estudantes de Enfermagem são propensos a variadas formas de alterações em sua saúde mental.

Diante das atribuições específicas da área para a qual se voltarão profissionalmente, estes estudantes estão mais propensos ao estresse e aos transtornos mentais que acadêmicos de outras áreas do conhecimento (HIRSCH, 2015).

Os principais fatores associados ao adoecimento psíquico em jovens estudantes de Enfermagem, comum a todos os artigos investigados foram: sobrecarga curricular, dificuldade de conciliar estudo e trabalho, baixa autoestima, exposição precoce a situações críticas nos campos de estágio, pressão por desempenho acadêmico e ausência de redes de apoio institucional. Alguns autores destacam ainda a dificuldade de acesso ao suporte psicológico dentro das universidades. Problemas de relacionamento familiar, entre amigos, colegas de turma e professores também são citados (SOUZA, 2025). Há ainda o distanciamento dos genitores e da rede de apoio emocional anterior do jovem estudante, com tempos mais prolongados fora de seu lar e dificuldades de inserção social em um grupo diverso do grupo escolar de Ensino Médio como fatores de predisposição ao sofrimento emocional elencados (SILVA, 2019). Problemas no gerenciamento do tempo e a falta de apoio emocional foram citados e mais de um estudo (YOSETAKE, 2018; SOUZA, 2025).

Por seu turno, RODRIGUES (2023) aponta pesquisas relacionando associação entre o tempo de ingresso no curso superior e a quantidade e qualidade dos sintomas apresentados, demonstrando que os estudantes de Enfermagem, conforme o tempo de ingresso no curso, registram índices significativamente maiores de depressão em séries iniciais se comparados aos alunos de últimos anos. Tal feito corrobora com os demais autores ora investigados, que sugerem que o período de transição entre Ensino Médio e Ensino Superior e as dificuldades de adaptação possam contribuir com o quadro de saúde mental disfuncional.

Esses dados revelam que há sofrimento mental identificável entre os estudantes de Enfermagem e indicam a necessidade de providências nesta seara, incluindo mudanças estruturais nas instituições de ensino que comportem o suporte à saúde mental desde o início do curso.

5. Considerações finais

A presente revisão evidencia um panorama preocupante em relação à saúde mental dos estudantes de Enfermagem no Brasil. A intensidade das demandas acadêmicas e emocionais do curso, aliada à fragilidade das políticas institucionais de apoio, em um período de vida na qual há uma propensão natural às incertezas e inseguranças, torna esse grupo particularmente vulnerável ao desenvolvimento de transtornos mentais.

Como o período investigado comportou publicações prévias e posteriores à pandemia por COVID-19, nota-se que a tríade ingresso ao ensino superior – Enfermagem – transtornos mentais atrai

o interesse científico por parte dos pesquisadores há muito anos, mas se intensificou após 2020. Porém evidencia-se a carência de estudos que proponham soluções práticas e céleres para a celeuma.

Diante dos fatores causais apontados, pode-se concluir que é necessária a implementação de medidas preventivas e de acolhimento, tais como apoio psicológico contínuo, adaptação curricular e espaços de escuta ativa, de modo a garantir o bem-estar psíquico dos futuros profissionais da saúde, afinal, cuidar da saúde do paciente implica necessariamente em ter uma base emocional estável e coesa com essa exigência.

AGRADECIMENTOS

Às Faculdade Prime e Rede de Ensino CETEPS e às instituições que promovem e incentivam a pesquisa científica no campo da saúde mental e do ensino superior.

REFERÊNCIAS

MENDONÇA, G. A. Níveis de depressão, ansiedade e estresse em estudantes de enfermagem e intervenções para manejo. 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2020. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22132/tde-17032021-104041/. Acesso em: 09 maio 2025.

RODRIGUES, M. V. M.; MAESTER, L. C. G.; RAMOS, K. L. A. N.; SILVA, H. S.; ARAÚJO, C. M.; NOGUEIRA, L. E. F. L.; EVANGELISTA, D. M.; NASCIMENTO, J. C. C. Sintomatologia depressiva em estudantes de enfermagem: revisão integrativa. Saúde Coletiva (Barueri), v. 13, n. 88, p. 13401–12775, 2023. Disponível em: https://revistasaudecoletiva.com.br/index.php/saudecoletiva/article/view/3141. Acesso em: 10 maio 2025.

SILVA, P. L. B. C.; SILVA, B. F. F.; CHAGAS, K. K. A. C. R.; TORTOLA, M. B. A.; CALDEIRA, R. L. R. Transtorno mental comum entre estudantes de enfermagem e fatores envolvidos. Rev. Enferm. Cent.-Oeste Min., v. 9, 2019. Disponível em: https://seer.ufsj.edu.br/index.php/recom/article/view/3191. Acesso em: 10 maio 2025.

SOUZA, R. V. de; SANTOS, G. S. dos; ALMEIDA, M. C. de; NICOLUSSI, A. C. Conhecimento e uso de práticas integrativas e sintomas psicológicos de alunos de graduação em enfermagem. Rev. Enferm Atenção Saúde, 2025. Disponível em: https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1592078. Acesso em: 9 mai 2025.

YAMAGUTI, S. T. F., MENDONÇA, A. R. B. de ., COELHO, D., MACHADO, A. L., & SOUZA-TALARICO, J. N. de. Padrão atípico de secreção de cortisol em profissionais de Enfermagem. *Revista Da Escola De Enfermagem Da USP*, *49*(spe), 109–116. 2015. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0080-623420150000700016. Acesso em 12 maio 2025.

YOSETAKE, A. L.; CAMARGO, I. M. L.; LUCHESI, L. B.; GHERARDI-DONATO, E. C. S.; TEIXEIRA, C. A. B. Estresse percebido em graduandos de enfermagem. SMAD, Rev. Eletr. Saúde Mental Álcool Drog., v. 14, n. 2, p. 117–124, 2018. Disponível em: https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-979089. Acesso em: 10 maio 2025.

HIRSCH, C. D., BARLEM, E. L. D., ALMEIDA, L. K. de ., TOMASCHEWSKI-BARLEM, J. G., FIGUEIRA, A. B., LUNARDI, V. L. Estratégias de *coping* de acadêmicos de enfermagem diante do estresse universitário. *Revista Brasileira De Enfermagem*, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/reben/a/Z8JD3qbpmgdq7PjxtdNRMmz/?lang=pt. Acesso em: 08 maio 2025.

LEGISLAÇÕES SOBRE LIBRAS – DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS
DOI: 10.61270/2764-7641.2025.005

Rosangela Vargas Cassola
Graduação em Pedagogia, Letras e Letras com habilitação em LIBRAS, pós-graduação em Educação Especial (UNAES), Orientação Pedagógica em EaD (UFMS), Língua Brasileira de Sinais (UniBF), Mestrado em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco, Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, e pós-doutorado junto ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Docente da Faculdades Prime.

Edilaine Garcia
Graduação em Pedagogia, mestre pela Universidade da Beira Interior, em Portugal. Docente da Faculdade Prime.

Rose Ângela Vieira Passos Bueno
Mestre em Psicologia pela UFMT. Psicóloga e Pedagoga. Especialista em Gestão de Pessoas e Performance Organizacional pela UNIC-MT, em Dinâmica dos Grupos pela SBDG-RS e Terapia Sistêmica para casais e família pelo CEFI-RS. Docente da Faculdade Prime

RESUMO

O artigo descreve os desafios para a implementação efetiva do modelo educacional bilíngue, a partir da Lei nº 10.436/2002, do Decreto nº 5.626/2005 e da Lei nº 14.191/2021. Utiliza-se pesquisa de campo e metodologia descritiva para verificar a hipótese de que as instituições de ensino estão insuficientemente preparadas para atender às exigências legais relacionadas à educação de surdos. Conclui-se que, apesar dos progressos normativos, existem lacunas significativas na formação de profissionais qualificados, na adaptação de conteúdos acadêmicos e na implementação de uma educação verdadeiramente bilíngue que respeite a cultura surda e proporcione condições adequadas de aprendizagem.
Palavras-chave: Libras; Educação de Surdos; Legislação.

ABSTRACT

The article describes the challenges involved in the effective implementation of the bilingual educational model, based on Law No. 10.436/2002, Decree No. 5.626/2005, and Law No. 14.191/2021. A field research and descriptive methodology were used to verify the hypothesis that educational institutions are insufficiently prepared to meet the legal requirements regarding the education of the deaf. It is concluded that, despite normative progress, there are significant gaps in the training of qualified professionals, the adaptation of academic content, and the implementation of a truly bilingual education that respects Deaf culture and provides appropriate learning conditions.
Keywords: Brazilian Sign Language (Libras); Deaf Education; Legislation.

1. INTRODUÇÃO

A educação de pessoas surdas no Brasil tem passado por transformações significativas nas últimas duas décadas, especialmente após o reconhecimento oficial da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas brasileiras. Este reconhecimento, formalizado pela Lei nº 10.436/2002 e posteriormente regulamentado pelo Decreto nº 5.626/2005,

representou um marco histórico no processo de valorização da cultura surda e na garantia de direitos educacionais para essa população.

A lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras que é compreendida como um sistema linguístico, com uma estrutura gramatical própria em que as pessoas surdas do Brasil podem utilizá-la como forma de comunicação e expressão de suas ideias.

> Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.
> Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002, s/p.).

Mais recentemente, a Lei nº 14.191/2021 trouxe avanços adicionais ao incluir a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino independente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), reconhecendo a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua para este grupo. Essa legislação estabelece parâmetros importantes para a garantia de uma educação que respeite as especificidades linguísticas e culturais dos estudantes surdos.

> Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL 2021, s/p.).

Apesar desses avanços normativos, a implementação efetiva dessas políticas nas instituições de ensino brasileiras enfrenta desafios consideráveis. A hipótese central deste estudo é que as instituições educacionais, em seus diversos níveis, ainda estão insuficientemente preparadas para atender adequadamente às exigências legais relacionadas à educação de pessoas surdas.

Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo descrever os desafios para a implementação efetiva do modelo educacional, para tanto, examina-se o marco legal existente, os avanços conquistados e as barreiras que persistem no sistema educacional brasileiro para a plena inclusão de pessoas surdas.

2. HISTÓRIA E CONTEXTO DA LEI DE LIBRAS NO BRASIL

A trajetória de reconhecimento da Libras como língua oficial das comunidades surdas brasileiras é relativamente recente na história da educação nacional. Durante séculos, prevaleceu no Brasil e no mundo uma visão predominantemente clínica da surdez, que priorizava abordagens oralistas e considerava os sinais como meros gestos auxiliares à comunicação, e não como uma língua completa com gramática e estrutura próprias, fato que começou a mudar com estudos como os de Ronice Quadros (2004), que evidenciam a complexidade linguística da Libras e sua importância para a identidade surda."

O movimento em defesa da língua de sinais e da cultura surda ganhou força no Brasil a partir da década de 1980, impulsionado por pesquisas linguísticas que demonstravam o status linguístico das línguas de sinais e pela mobilização política das comunidades surdas. Esse movimento culminou na aprovação da Lei nº 10.436, em 24 de abril de 2002, que reconheceu a Libras como "meio legal de comunicação e expressão" e a definiu como "a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Essa legislação representou uma mudança paradigmática na concepção oficial sobre a surdez, deslocando-a de uma perspectiva exclusivamente médica para um entendimento socioantropológico, que reconhece os surdos como grupo linguístico minoritário com cultura própria. Como destacam os estudos de Quadros (2020), antes desse reconhecimento legal, muitos surdos relatavam sentir-se "silenciados dentro do grupo" em contextos educacionais, resultando em experiências de "vazio" após anos frequentando escolas.

A regulamentação dessa lei veio com o Decreto nº 5.626/2005, que estabeleceu medidas concretas para implementação da Libras nos diversos setores, com ênfase especial na educação. Entre as principais disposições desse decreto, destaca-se a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores e nos cursos de Fonoaudiologia, a formação de professores e instrutores de Libras, e a garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva.

Mais recentemente, a Lei nº 14.191/2021 complementou esse arcabouço legal ao incluir a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino independente na LDB, separando-a da educação especial e estabelecendo diretrizes específicas para sua implementação. Segundo essa lei, a educação bilíngue deve ser iniciada na educação infantil e estender-se ao longo da vida, sendo ofertada em escolas e classes bilíngues de surdos, em polos de educação bilíngue ou em escolas comuns.

Segundo Skliar (1998), a surdez deve ser compreendida para além de uma deficiência sensorial, sendo necessário reconhecê-la como uma diferença cultural e linguística que implica modos próprios de estar no mundo e de produzir sentidos, por conta disso a importância de que os surdos tenham seus direitos assegurados.

3. MARCO LEGAL: LEI Nº 10.436/2002, DECRETO Nº 5.626/2005 E LEI Nº 14.191/2021

O marco legal que fundamenta a educação de surdos no Brasil compreende principalmente três instrumentos normativos: a Lei nº 10.436/2002, o Decreto nº 5.626/2005 e a Lei nº 14.191/2021.

A Lei nº 10.436/2002, conhecida como Lei de Libras, estabelece em seu artigo 1º o reconhecimento da Libras como meio legal de comunicação e expressão. No artigo 2º, determina que o poder público e as empresas concessionárias de serviços públicos devem apoiar o uso e a difusão da Libras. O artigo 3º estabelece que as instituições públicas e as empresas concessionárias de serviços públicos de saúde devem garantir atendimento adequado as pessoas com deficiência auditiva. Por fim, o artigo 4º determina que os sistemas educacionais federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão da Libras nos cursos de formação em Educação Especial, Fonoaudiologia e Magistério, em nível médio e superior, como parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

O Decreto nº 5.626/2005 trouxe regulamentações mais específicas para implementação da Lei de Libras. Em seu artigo 2º, define pessoa surda como "aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras". O Capítulo II do decreto trata da inclusão da Libras como disciplina curricular, determinando sua obrigatoriedade nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério e nos cursos de Fonoaudiologia, e estabelecendo que nos demais cursos de educação superior e educação profissional deve ser oferecida como disciplina optativa.

No Capítulo IV, o decreto estabelece as diretrizes para garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, determinando que as instituições federais de ensino devem garantir às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação desde a educação infantil até a superior. O artigo 22 especifica a organização de escolas e classes de educação bilíngue, com professores bilíngues na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, e com a presença de tradutores e intérpretes de Libras nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação profissional.

Por fim, a Lei nº 14.191/2021 representa um avanço significativo ao alterar a LDB para incluir a educação bilíngue de surdos como modalidade independente. Conforme o texto legal, entende- se como educação bilíngue aquela que tem a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua. A lei estabelece que essa modalidade deve ser aplicada em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos,

atendendo educandos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências.

A legislação também prevê que as escolas devem oferecer serviço de apoio educacional especializado para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos, garantir materiais didáticos adequados e professores bilíngues com formação e especialização adequadas. A União fica responsável por conceder apoio técnico e financeiro para programas integrados de ensino e pesquisa na área da educação bilíngue, que devem ser planejados com a participação das comunidades surdas, instituições de ensino superior e entidades representativas dos surdos.

4. DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS

Para obtermos dados dobre os desafios na implementação da educação bilíngue para surdos, realizamos pesquisa de campo com aplicação de questionários em três instituições de ensino superior, com três coordenadores de curso em cada instituição. Assim, a ideia seria termos nove respondentes, ocorre que um deles não entregou o questionário e então os dados apresentados serão de oito coordenadores de cursos do ensino superior.

Para Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa de campo quantitativo-descritiva consiste em investigações empíricas, que objetivam o delineamento ou análise das características principais ou decisivas de um fenômeno, a avaliação de programas ou ainda o isolamento de variáveis principais ou chave. Neste tipo de estudo são empregamos a técnica de questionário.

Segundo GIL, 2008, P. 121 "o questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, assim, as três questões abordam sobre formação de profissionais, adaptação de metodologias e conteúdos, e aspectos estruturais e organizacionais do sistema educacional.

4.1 Formação de Profissionais Qualificados

Mais de 50% dos respondentes mencionaram que um dos maiores obstáculos para a implementação da educação bilíngue é a escassez de profissionais devidamente qualificados, tanto professores bilíngues quanto intérpretes de Libras. Conforme apontado, a demanda por esses profissionais é alta, mas ainda existem poucas oportunidades de formação em Libras, o que dificulta a contratação de pessoas capacitadas para atender aos estudantes surdos.

Para atuar no ensino superior, por exemplo, os intérpretes precisam ter um conhecimento aprofundado não apenas da língua de sinais, mas também das terminologias específicas das diferentes áreas do conhecimento, como medicina, direito e engenharia. Essa especialização

demanda formação continuada e experiência prática, recursos que nem sempre estão disponíveis em quantidade suficiente.

O Decreto nº 5.626/2005 estabeleceu a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores e de Fonoaudiologia, com o objetivo de preparar futuros profissionais para atender adequadamente estudantes surdos. No entanto, uma disciplina isolada, muitas vezes com carga horária reduzida, pode não ser suficiente para desenvolver a fluência necessária para o ensino bilíngue.

Em conversa informal com um dos coordenadores na ocasião da entrega do questionário foi mencionado que alguns professores não têm o conhecimento necessário para adaptar seus conteúdos e métodos de ensino de forma a tornar as aulas mais acessíveis para alunos surdos. Essa falta de preparo constitui um obstáculo significativo para a inclusão efetiva da Libras no sistema educacional, especialmente no ensino superior.

Conforme Bisol (2010) a presença do intérprete de língua de sinais, embora essencial, não é suficiente. A inclusão requer uma profunda reflexão sobre as responsabilidades e o papel do professor e da instituição formadora como um todo.

Há ainda que mencionar a questão da formação dos docentes com relação a cultura surda. A concepção de cultura surda, segundo Strobel (2008), ultrapassa a mera condição biológica da surdez e assume uma dimensão social, identitária e histórica. Para a autora, "a cultura surda é o jeito de o surdo entender o mundo e de modificá-lo, a fim de torná-lo acessível e habitável" (STROBEL, 2008, p. 22). Essa afirmação evidencia que os surdos constroem uma forma própria de se relacionar com o meio, mediada sobretudo pela experiência visual e pelo uso da língua de sinais como principal ferramenta de comunicação e expressão cultural. A cultura surda, portanto, não se resume a limitações sensoriais, mas constitui um modo de ser e de estar no mundo que valoriza o olhar, o corpo e a coletividade como elementos essenciais da interação social. É nesse contexto que surgem práticas, valores e crenças singulares que conferem identidade ao sujeito surdo e fortalecem a luta por direitos linguísticos, educacionais e sociais. Assim, compreender a cultura surda é reconhecer sua legitimidade e importância para a diversidade humana e para a construção de uma sociedade mais inclusiva e plural.

4.2 Adaptação de Metodologias e Conteúdos

Os coordenadores foram unânimes ao responder que um desafio significativo é a adaptação dos conteúdos acadêmicos para estudantes surdos. Muitas disciplinas utilizam materiais complexos, como textos acadêmicos, apresentações em vídeo e laboratórios práticos, que precisam ser

adaptados para que os estudantes surdos possam acompanhar o conteúdo. A tradução desses materiais para Libras é um processo trabalhoso e que exige tempo e recursos.

Além disso, os métodos pedagógicos tradicionalmente utilizados são, em sua maioria, pensados para estudantes ouvintes, não considerando as especificidades da aprendizagem visual característica dos estudantes surdos. A educação bilíngue pressupõe não apenas o uso de duas línguas (Libras e português escrito), mas também o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas à cultura visual dos surdos.

A Lei nº 14.191/2021 estabelece que as escolas devem "elaborar e publicar sistematicamente material didático bilíngue, específico e diferenciado". No entanto, a produção desses materiais ainda é incipiente, e muitas instituições enfrentam dificuldades para encontrar ou desenvolver recursos didáticos adequados às necessidades dos estudantes surdos.

4.3 Aspectos Estruturais e Organizacionais

A implementação da educação bilíngue também enfrenta desafios estruturais e organizacionais. A legislação prevê diferentes modalidades de oferta (escolas bilíngues, classes bilíngues, polos de educação bilíngue), mas a criação dessas estruturas demanda investimentos significativos em infraestrutura, contratação de profissionais especializados e desenvolvimento de materiais específicos.

A resistência institucional também pode constituir um obstáculo. Algumas instituições podem mostrar-se refratárias a mudanças significativas em suas estruturas e metodologias, preferindo adotar medidas mínimas de acessibilidade (como a disponibilização de intérpretes) sem modificar substancialmente suas práticas pedagógicas para incorporar a perspectiva bilíngue e a cultura surda. As instituições de ensino superior enfrentam dificuldades para contratar intérpretes de Libras com formação adequada para atuar em contextos acadêmicos específicos. A interpretação em áreas técnicas e científicas demanda conhecimento especializado, que nem sempre está disponível entre os profissionais formados. Conforme apontado por 80% dos respondentes “as instituições precisam se preparar para receber as pessoas surdas, tanto no tocante a infraestrutura quanto na organização institucional de recursos humanos”. De acordo com Bisol (2010) às instituições precisam rever o modo como lidam com o ensinar e o aprender. Precisam conhecer a surdez, pensar sobre as diferenças linguísticas e culturais e sobre o modo como essas diferenças incidem na vida acadêmica desses estudantes.

A implementação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e a portaria nº 20 do Ministério da Educação, que exige que as instituições de ensino superior estejam acessíveis conforme a legislação

vigente para credenciar ou recredenciar seus cursos, têm pressionado as universidades a adotarem medidas mais efetivas de inclusão. No entanto, essas iniciativas ainda enfrentam resistências e dificuldades práticas, como a escassez de profissionais qualificados e a falta de adaptação metodológica nas disciplinas.

5. CONCLUSÃO

A análise dos impactos da Lei de Libras na educação de estudantes surdos revela um cenário de avanços significativos no marco normativo, porém com persistentes desafios na implementação prática dessas normas. O reconhecimento oficial da Libras como meio legal de comunicação e expressão, conquistado com a Lei nº 10.436/2002, e sua posterior regulamentação pelo Decreto nº 5.626/2005, bem como a inclusão da educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino independente pela Lei nº 14.191/2021, representam marcos históricos na valorização da cultura surda e na garantia de direitos educacionais para essa população.

A educação bilíngue de surdos, conforme estabelecida na legislação, não se limita ao uso de duas línguas (Libras e português escrito), mas pressupõe uma abordagem educacional que considere as especificidades culturais, linguísticas e cognitivas dos estudantes surdos. Essa abordagem demanda transformações profundas nas práticas pedagógicas, na formação de professores e na organização escolar, que ainda não foram plenamente implementadas na maioria das instituições educacionais brasileiras e ainda o respeito a cultura surda. Segundo Strobel (2008, p. 22), "A cultura surda é o jeito de o surdo entender o mundo e de modificá-lo, a fim de torná-lo acessível e habitável."

A análise do panorama atual da educação de surdos no ensino superior indica avanços graduais, como o aumento no ingresso de estudantes surdos e com deficiência auditiva nas instituições de ensino superior e a crescente presença de pesquisadores surdos no meio acadêmico. No entanto, persistem desigualdades significativas no acesso e na permanência desses estudantes, evidenciando a necessidade de políticas mais efetivas de inclusão.

Para superar os desafios identificados, seria necessário investir significativamente na formação de profissionais qualificados em Libras, no desenvolvimento de materiais didáticos adaptados às necessidades dos estudantes surdos, e na adaptação das estruturas escolares para implementação efetiva da educação bilíngue. Além disso, é fundamental promover a participação ativa das comunidades surdas no planejamento e na avaliação das políticas educacionais, conforme previsto na Lei nº 14.191/2021.

Em suma, apesar dos avanços normativos significativos representados pela Lei de Libras e legislações subsequentes, a plena implementação de uma educação bilíngue que respeite as especificidades dos estudantes surdos e promova sua inclusão efetiva no sistema educacional brasileiro ainda é um desafio em andamento, que demanda esforçoscontínuos de toda a sociedade. Apesar dos avanços na legislação, persistem desigualdades significativas no acesso e na permanência de estudantes surdos no ensino superior. A falta de materiais didáticos adequados, a escassez de professores bilíngues e as dificuldades de adaptação metodológica continuam sendo barreiras importantes para a plena inclusão desses estudantes.

"A surdez não é apenas a ausência da audição, mas uma maneira outra de produzir sentidos, de ver e significar o mundo" (SKLIAR, 1998, p. 24).

REFERÊNCIAS

BISOL, Cláudia Alquati et al. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão. Cadernos de Pesquisa [online]. 2010, v. 40, n. 139 [Acessado 9 maio 2025], pp. 147-172. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742010000100008>. Epub 14 Set 2010. ISSN 1980-5314.https://doi.org/10.1590/S0100-15742010000100008.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 dez. 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 ago. 2021.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social.* 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

QUADROS, Ronice Müller de. *Libras*. São Paulo: Parábola, 2020.

QUADROS, Ronice Müller de (Org.). *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SKLIAR, Carlos. A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STROBEL, Karin Lilian. *As imagens do outro sobre a cultura surda.* Florianópolis: Editora UFSC, 2008.

A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO

DOI: 10.61270/2764-7641.2025.004

Danielle Luzia Ramos de Moraes Navarro
Mestra em Ensino de História (ProfHistória/UEMS) e Licenciada em Pedagogia (UNAES/Anhanguera). Especialista em Educação a Distância (UNIP) e em Educação Especial (Ucamprominas). Formada em Psicopedagogia clínica e institucional (UNINTER) e em Neuropsicopedagogia (Ucamprominas). Professora na Educação Básica nas Redes Municipais de Ensino do Mato Grosso do Sul e na Educação Superior. Atuação em Formação Inicial e Continuada de Professores. Docente e Coordenadora do Curso de Pedagogia da Faculdade Prime.

Augusto Macedo de Carvalho
Licenciado em Pedagogia e Artes Visuais ambas pela FAVENI. Especialização em Psicopedagogia, Educação Especial, Educação Inclusiva e Múltiplas Deficiências, Gestão Escolar pela FAVENI. Pós-graduação em "Educação a Distância" (Especialização - Lato Sensu) pela Faculdade Prime.

RESUMO

Este artigo, uma revisão de bibliografia, analisa a atuação do pedagogo na Educação Infantil, com foco na inclusão de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Apesar de avanços, persistem barreiras como a falta de compreensão das necessidades específicas dessas crianças. O pedagogo é essencial na capacitação docente, adaptação do currículo, uso de recursos tecnológicos e criação de um ambiente escolar acolhedor e livre de estigmas. A experiência em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, destaca a relevância de práticas inclusivas para o pleno desenvolvimento acadêmico e social dessas crianças.

Palavras-chave: TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade); Práticas Pedagógicas; Formação de Professores; Educação Especial.

ABSTRACT

This article, a literature review, analyzes the role of pedagogues in Early Childhood Education, focusing on the inclusion of students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). Despite advances, barriers persist, such as the lack of understanding of the specific needs of these children. The pedagogue is essential in teacher training, curriculum adaptation, use of technological resources and creation of a welcoming and stigma-free school environment. The experience in Campo Grande, Mato Grosso do Sul, highlights the relevance of inclusive practices for the full academic and social development of these children.

Keywords: ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder); Pedagogical Practices; Teacher Training; Special Education.

Introdução

A Educação Infantil constitui a base da formação integral das crianças, permitindo que elas desenvolvam sua identidade, valores e conhecimentos em uma interação contínua com a família (SILVA, 2017). Reconhecida como um direito fundamental pela nova Lei de Diretrizes e Bases, essa etapa busca assegurar um desenvolvimento pleno, alinhado às metas do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) e aos parâmetros estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (SOUZA & FERREIRA, 2019). Desde a sua elaboração, iniciada em 2015 e homologada em sua versão final em 2017 (BRASIL, 2015a; BRASIL, 2017a, 2017b), a BNCC vem orientando as políticas públicas para a Educação Infantil, embora desafios como a universalização do acesso para crianças de zero a três anos persistam (MARTINS, 2018).

Nesse contexto, a trajetória da Educação Infantil reflete não só a consolidação de direitos, mas também intensos debates e lutas sociais que, historicamente, moldaram os modelos de creches e jardins de infância no Brasil – frequentemente influenciados por experiências internacionais de caráter assistencial e filantrópico (VIEIRA, 2016; KRAMER, 1991; ROSEMBERG, 2008). Tal cenário evidencia a necessidade de repensar e aprimorar as práticas pedagógicas, sobretudo na inclusão de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), cuja complexidade demanda adaptações curriculares, metodológicas e uma formação específica dos profissionais da educação (CARVALHO, 2021).

A inclusão de alunos com TDAH nas salas de aula regulares representa um desafio significativo para o sistema educacional, pois requer estratégias que contemplem as especificidades do transtorno – como desatenção, hiperatividade e impulsividade – por meio do uso de recursos visuais e auditivos, planejamento de atividades dinâmicas e a implementação de regras claras no ambiente escolar (CARVALHO, 2015; MATTOS, 2003). Ademais, a efetividade dessas estratégias está diretamente relacionada à capacitação continuada dos educadores e à estreita colaboração entre escola, família e comunidade, elementos fundamentais para a construção de um ambiente inclusivo que promova o pleno potencial acadêmico e social dos alunos (MENDES et al., 2021; VYGOTSKY, 1998; PALANGANA, 2001).

Esta pesquisa propõe-se a explorar os desafios e as barreiras enfrentadas na inclusão de alunos com TDAH na Educação Infantil, discutindo as práticas pedagógicas e as estratégias de intervenção que podem contribuir para uma educação mais inclusiva e de qualidade. Ao abordar essas questões, pretende-se evidenciar a importância de políticas públicas integradas, formação docente específica e a necessidade de um esforço coletivo para transformar a prática educativa e garantir os direitos de todos os estudantes.

Educação Infantil: Conceitos e Políticas

A Educação Infantil, etapa fundamental da Educação Básica, é crucial para que as crianças desenvolvam sua identidade, valores e conhecimentos em parceria com a família (SILVA, 2017). Reconhecida como direito pela nova Lei de Diretrizes e Bases, essa etapa busca assegurar um desenvolvimento integral, em consonância com as metas do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) e os parâmetros da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (SOUZA & FERREIRA, 2019). Este capítulo apresenta a trajetória e os desafios da Educação Infantil no Brasil, com foco especial na inclusão de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), bem como as estratégias e adaptações necessárias para promover uma educação de qualidade e inclusiva.

A Educação Infantil é reconhecida como um direito fundamental que possibilita o

desenvolvimento integral da criança. Conforme Silva (2017), essa etapa é essencial para a formação da identidade e dos valores, estabelecendo uma parceria sólida com a família. A implementação desse direito foi reforçada pela nova Lei de Diretrizes e Bases e pelas metas do PNE (2014) e da BNCC (SOUZA & FERREIRA, 2019).

O processo de elaboração da BNCC teve início em 2015, com diversas versões debatidas nacionalmente, culminando na versão final homologada em 2017 (BRASIL, 2015a; BRASIL, 2017a, 2017b). A implantação da BNCC, por meio do Programa Pró-BNCC instituído em 2018, tem orientado as políticas públicas para a Educação Infantil, embora desafios como a universalização do acesso para crianças de zero a três anos ainda persistam (MARTINS, 2018).

Historicamente, os modelos de creches e jardins de infância no Brasil foram fortemente influenciados por experiências internacionais de caráter assistencial e filantrópico (VIEIRA, 2016, p. 200). A assessoria do UNICEF, iniciada no século XX, contribuiu significativamente para a consolidação da educação pré-escolar, apesar de seu foco ter sido predominantemente na pré-escola, muitas vezes excluindo as creches (KRAMER, 1991, p. 37; ROSEMBERG, 2008, p. 308). Essa trajetória reflete intensos debates e lutas sociais, que, segundo Mansur (2002, p. 240), conduzem a uma concepção crítica e em constante transformação, reafirmando os direitos das crianças e a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de qualidade (NAVARRO, 2022).

Inclusão de Alunos com TDAH na Educação Infantil

O TDAH é um transtorno neurobiológico caracterizado por sintomas de desatenção, hiperatividade e impulsividade, que impactam significativamente o desempenho acadêmico e as interações sociais dos alunos (CARVALHO, 2021). Segundo Díaz (2010), "a inclusão deve promover o reconhecimento das diferenças", evidenciando a necessidade de compreender as particularidades de cada estudante. Silva e Costa (2023) reforçam que "a gestão do TDAH exige estratégias pedagógicas flexíveis", ressaltando o desafio de adaptar o ambiente escolar às demandas desses alunos.

A atuação do pedagogo é central na inclusão de alunos com TDAH. Esse profissional deve atuar como mediador entre aluno, família e escola, garantindo a implementação de adaptações curriculares e metodológicas que atendam às necessidades específicas do transtorno (CARVALHO, 2021). A formação específica e a capacitação continuada dos educadores são fundamentais para que os professores possam planejar intervenções adequadas e promover um ambiente inclusivo.

Um dos principais desafios é a falta de conhecimento específico sobre o TDAH por parte dos educadores, o que pode resultar em expectativas inadequadas e na ausência de suporte adequado (CARVALHO, 2021). A identificação e o diagnóstico tardio do transtorno atrapalham a implementação de estratégias de intervenção precoce, prejudicando o processo de inclusão.

Alunos com TDAH beneficiam-se de estratégias pedagógicas interativas e visualmente estimulantes que ajudam a manter o foco e a concentração (CARVALHO, 2015, p. 12; MATTOS, 2003). A gestão da sala de aula torna-se desafiadora, sobretudo em turmas numerosas, exigindo o estabelecimento de regras claras, a organização espacial adequada e a implementação de pausas regulares para criar um ambiente de aprendizagem mais controlado.

5.3 Necessidade de Formação Continuada e Recursos Multidisciplinares

Conforme Mendes et al. (2021), muitos professores se sentem despreparados para trabalhar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, destacando a urgência de uma formação continuada que aborde as especificidades do TDAH. A falta de recursos multidisciplinares, como psicólogos e terapeutas ocupacionais, também limita a

efetividade das ações de inclusão (DE VITTA et al., 2010).

Entre as estratégias práticas destacam-se:

- Posicionamento na Sala de Aula: Colocar o aluno próximo ao professor e longe de distrações, como janelas e portas (CARVALHO, 2021).
- Uso de Recursos Visuais e Auditivos: Emprego de materiais que reforcem a fixação dos conteúdos e auxiliem na manutenção do foco.
- Reforço Positivo: Elogiar as conquistas e esforços dos alunos para aumentar a autoestima e a motivação.
- Pausas e Atividades de Relaxamento: Introduzir intervalos e exercícios de respiração para ajudar no controle da agitação.
- Adaptações nas Avaliações: Provas mais curtas e objetivas, com tempo adicional, para atender às necessidades dos alunos com TDAH.

Adaptação do Ambiente Escolar em Campo Grande – MS

A Educação Infantil é um estágio vital que permite a formação integral das crianças e o reconhecimento de seus direitos, conforme reforçado pelas políticas públicas estabelecidas pelo PNE e pela BNCC. A inclusão de alunos com TDAH apresenta desafios que vão desde a falta de conhecimento específico e diagnósticos tardios até a necessidade de adaptações curriculares e metodológicas. A atuação do pedagogo, a formação continuada dos professores e a parceria entre escola e família emergem como elementos essenciais para a criação de um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor.

A inclusão de alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) na Educação Infantil em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, tem avançado significativamente nos últimos anos. Dados da Rede Municipal de Ensino (Reme) indicam que 573 alunos com TDAH estão integrados em 17 salas de atendimento educacional especializado, recebendo acompanhamento personalizado para atender às suas necessidades específicas. Para apoiar esses estudantes, a Reme implementou salas de recursos multifuncionais, equipadas com materiais pedagógicos e recursos de acessibilidade, proporcionando um ambiente inclusivo que complementa o aprendizado em sala de aula regular. Além disso, cada turma que inclui alunos com deficiência conta com um profissional de apoio para auxiliar no processo de inclusão (PMCG, 2024; CGNEWS,2024).

A formação continuada dos educadores é outro aspecto fundamental nesse contexto. Professores participam regularmente de capacitações para aprimorar suas práticas pedagógicas e desenvolver estratégias eficazes no atendimento a alunos com TDAH. A colaboração entre escola e família também é incentivada, reconhecendo a importância do envolvimento dos pais no processo educacional. Entretanto, os desafios persistem. Recentemente, um projeto de lei que poderia reduzir os direitos de alunos com necessidades especiais foi retirado de pauta após debates na Câmara Municipal. A Comissão Permanente de Educação e Desporto destacou que a proposta não atendia às necessidades dos estudantes, reforçando a importância de manter e ampliar os recursos destinados à educação inclusiva (PMCG, 2024; CGNEWS,2024).

Organizações locais, como o grupo "TDAH e Dislexia - Mães do MS", têm desempenhado um papel ativo na conscientização e defesa dos direitos de crianças com TDAH, promovendo discussões sobre a importância da educação inclusiva e apoiando

famílias na busca por melhores condições educacionais para seus filhos. Em resumo, embora avanços significativos tenham sido alcançados na inclusão de alunos com TDAH na Educação Infantil em Campo Grande, é crucial continuar investindo em políticas públicas, formação docente e engajamento comunitário para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade para todos (CARVALHO, 2021)..

A modificação do ambiente físico, fundamentada na "zona de desenvolvimento proximal" de Vygotsky (1998), é essencial para favorecer a interação social e a aprendizagem. Santos e Oliveira (2018) sugerem práticas como o uso de cadernos de anotações e objetos sensoriais (ex.: bolas de estresse) para reduzir distrações e promover o engajamento dos alunos (CARVALHO, 2015). O Grupo de Atendimento Psicopedagógico (GAPSI), vinculado à prefeitura, tem um papel importante ao oferecer orientações específicas para a organização de grupos de trabalho e avaliações adaptadas.

A comunicação constante entre professores e pais é fundamental para identificar necessidades específicas e monitorar o progresso acadêmico e social dos alunos (CARVALHO, 2021). O apoio domiciliar fortalecido por essa parceria contribui significativamente para a continuidade das estratégias de inclusão.

Assim, a experiência em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, demonstra que a efetividade da educação inclusiva depende de um esforço coletivo que integra adaptações estruturais, práticas pedagógicas inovadoras e suporte multidisciplinar. Como enfatiza Vygotsky (1998) e reforçado por Palangana (2001), a construção do conhecimento ocorre na interação entre o sujeito e o meio, o que evidencia a importância de ambientes escolares livres de estigmas e comprometidos com a promoção do pleno potencial de cada aluno.

Considerações Finais

A Educação Infantil, etapa essencial da Educação Básica, exerce papel fundamental na formação integral das crianças, contribuindo para o desenvolvimento de sua identidade, valores e conhecimentos em parceria com a família (SILVA, 2017). A transferência desse direito, reforçada pela nova Lei de Diretrizes e Bases, e as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) e pela BNCC (SOUZA & FERREIRA, 2019), evidenciam o compromisso do Estado com a oferta de um ensino de qualidade, que respeite e valorize a diversidade.

No contexto da inclusão, a experiência em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, revela desafios e avanços recentes, principalmente no atendimento a crianças com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Conforme ressaltado por Carvalho (2015), a alta prevalência de necessidades especiais – cerca de 10% da população mundial – reforça a urgência de políticas públicas e estratégias educacionais adaptadas. A falta de compreensão sobre as especificidades do TDAH, destacada por Mattos (2003), evidencia a necessidade de abordagens pedagógicas personalizadas, que consideram como características individuais dos alunos, como a desatenção, hiperatividade e impulsividade.

A adaptação do ambiente escolar, conforme os preceitos de Vygotsky (1998) e evidenciada pelas práticas relatadas por Santos e Oliveira (2018), é essencial para criar condições de aprendizagem adequadas. Estratégias como o posicionamento do aluno próximo ao professor, o uso de recursos visuais e auditivos e a organização de grupos de trabalho – práticas recomendadas pelo Grupo de Atendimento Psicopedagógico (GAPSI) – demonstram que a transformação do espaço físico e metodológico pode reduzir distrações e promover o engajamento dos estudantes (CARVALHO, 2015).

Além disso, a formação continuada dos pedagogos, focada por Mendes et al. (2021) e Ferreira (2020), é um elemento crucial para a efetiva inclusão de alunos com TDAH. Muitos professores ainda se sentem despreparados para lidar com as especificidades desse transtorno,

o que destaca a necessidade de investimentos em cursos de formação que abordem, de forma prática e contínua, como adaptações curriculares e metodológicas permitidas. A parceria entre escola e família também se revela necessária, pois a comunicação constante fortalece o apoio domiciliar e possibilita a identificação precoce das necessidades dos alunos (CARVALHO, 2021).

Em resumo, os desafios enfrentados na inclusão de alunos com TDAH na Educação Infantil exigem esforços integrados que envolvem adaptações estruturais, práticas pedagógicas inovadoras e suporte multidisciplinar. Como afirma Vygotsky (1998), a aprendizagem ocorre por meio da interação social, e, assim, a construção do conhecimento depende de ambientes escolares acolhedores e livres de estigmas. A experiência de Campo Grande reforça que a efetividade da inclusão está diretamente ligada ao comprometimento de educadores, famílias e gestores, que, juntos, podem transformar a prática pedagógica e garantir o pleno desenvolvimento acadêmico e social de cada criança (PALANGANA, 2001; NAVARRO, 2022).

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação 2014.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br. Acesso em: 18 out.2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 592,** 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br. Acesso em: 22 nov.2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.570, 2017; **Resolução CNE/CP nº 2**, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br. Acesso em: 18 out.2024.

CGNEWS. CAMPOGRANDENEWS.COM.BR. Projeto que tira direitos de alunos especiais "é fria", diz Carlão. Disponível em: campograndenews.com.br. Acesso em: 22 nov.2024.

CARVALHO, A. M. **Desafios e Barreiras na Educação Inclusiva para Alunos com TDAH em Campo Grande**, Mato Grosso do Sul. 2015.

CARVALHO, J. F. Inclusão e TDAH: desafios e estratégias na Educação Básica. **Revista de Educação Especial,** Marília, v. 22, n. 1, p. 10–18, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-4036201500010010. Acesso em: 7 dez.2024.

DÍAZ, F. (Org.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas.** São Paulo: Cortez, 2010. Disponível em: https://books.scielo.org/id/rp6gk/pdf/diaz-9788523209285-23.pdf. Acesso em: 11 set.2024.

DE VITTA, F. C. F. et al. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 16, n. 3, p. 415–428, 2010.

FERREIRA, A. M. Formação docente e práticas inclusivas: desafios no atendimento a alunos com TDAH. **Revista Inclusão Escolar**, v. 8, n. 2, p. 45–59, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-81222020000200045. Acesso em: 18 out.2024..

GONÇALVES, M. C. A Base Nacional Comum Curricular e as políticas públicas de Educação Infantil. **Revista Educação**, v. 27, n. 1, p. 85–102, 2020. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982020000100085. Acesso em: 22 nov.2024.

HAD DAD, A. H. M. C. Teste de Rorschach pode ampliar compreensão sobre crianças com TDAH. **SciELO em Perspectiva**: Humanas, 2023. Disponível em: https://humanas.blog.scielo.org/blog/2023/10/20/teste-de-rorschach-pode-ampliar-compreensao-sobre-criancas-com-tdah/. Acesso em: 11 set.2024.

KRAMER, E. A contribuição do UNICEF para a educação pré-escolar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 6, n. 2, p. 35–45, 1991. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672001000200004. Acesso em: 25 set.2024.

MANSUR, M. A educação infantil e as lutas sociais no Brasil. **Cadernos de Pesquis**a, v. 32, n. 3, p. 237–245, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982002000300012. Acesso em: 11 set.2024.

MARTINS, R. S. Práticas pedagógicas e a construção da identidade na Educação Infantil. **Revista de Educação**, v. 30, n. 4, p. 112–129, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000400112. Acesso em: 7 dez.2024.

MATTOS, R. A. TDAH: manifestações e abordagens pedagógicas. **Cadernos de Educação**, v. 12, n. 3, p. 15–27, 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-4698200300030015. Acesso em: 11 set.2024.

MENDES, A. L. A.; BEZERRA, E. P.; MIRANDA, W. R. O papel do pedagogo na inclusão de crianças com deficiências no ensino regular: um estudo sobre os desafios e possibilidades. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 10, 2021.

MENDES, L. S.; OLIVEIRA, D. R.; SILVA, P. M. Capacitação docente e inclusão: desafios na formação continuada para o atendimento a alunos com TDAH. **Revista de Estudos Educacionais**, v. 19, n. 2, p. 85–98, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-4038202100020085. Acesso em: 11 set.2024.

NAVARRO, Danielle Luzia Ramos de. **Ensino de história na educação infantil: sentidos de pensamento histórico-social em documentos curriculares.** 2022. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) — Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2022.

OGEDA, L. (Org.). **Superdotação, transtorno de déficit de atenção/hiperatividade e outros transtornos.** São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2021. Disponível em: https://books.scielo.org/id/nxrwn/pdf/ogeda-9786559540129.pdf. Acesso em: 7 dez.2024.

PALANGANA, I. C. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky**. 5. ed. São Paulo: Summus, 2001.

PALANGANA, R. Construção cognitiva e a interação sujeito-meio na escola inclusiva. **Educação em Revist**a, v. 17, n. 2, p. 235–242, 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-4698200100020235.

Acesso em: 22 nov.2024.

PMCG. CAMPOGRANDE.MS.GOV.BR. Educação especializada ajuda Isaías e outras 3 mil crianças a desenvolverem suas habilidades. Disponível em: campogrande.ms.gov.br. Acesso em: 22 nov.2024.

RIBEIRO, M. M. (Org.). **Políticas e práticas da educação inclusiva.** São Paulo: Editora UNESP, 2021. Disponível em: https://books.scielo.org/id/cnpbk/pdf/ribeiro-9786589524922.pdf. Acesso em: 25 set.2024.

SILVA, A. C.; COSTA, L. P. TDAH no ambiente escolar: desafios e estratégias pedagógicas. **SciELO Preprints**, 2023. Disponível em: https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/11241/20424/21041. Acesso em: 11 set.2024.

SANTOS, M. E.; OLIVEIRA, R. C. Práticas inclusivas e desafios pedagógicos na atenção a alunos com TDAH em Campo Grande, MS. **Revista Brasileira de Educação Inclusiva**, v. 12, n. 2, p. 34–47, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-1234201800020034. Acesso em: 7 dez.2024.

SOUZA, L. M.; FERREIRA, A. C. A BNCC e os desafios da Educação Infantil no Brasil. **Educação & Realidade**, v. 54, n. 2, p. 589–607, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982019000200589. Acesso em: 22 nov.2024.

VIEIRA, M. Experiências internacionais e a implementação da Educação Infantil no Brasil. **Revista Educação e Cultura**, v. 18, n. 2, p. 198–207, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-46982016000200198. Acesso em: 18 out.2024.

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