

V. 6, Jan./Dez. 2025.

REVISTA

CIENTÍFICA

Interdisciplinar

Faculdades Integradas Machado de Assis

 **Fema**

CORPO EDITORIAL

COMISSÃO EDITORIAL

Prof.^a Dra. Mariel da Silva Haubert
Prof.^a Dra. Bianca Tams Diehl
Prof.^o Me. Mônica Stormowski
Prof.^o Me. Marcos Rogério Rodrigues
Prof.^o Me. Cleiton Edmundo Baumgratz
Prof.^a Me. Denise Felber Chaves

CONSELHO EDITORIAL

Prof.^a Dra. Bruna Knob Pinto – FEMA/BR
Prof.^o Dr. Laercio de M. Ferreira – AVEIRO/PORT
Prof.^o Dr. Daniel Claudy da Silveira – UNIJUI/BR
Prof.^o Dr. Edemar Rotta – UFFS/BR
Prof.^o Dr. João Martins Bertaso – URI/BR

PARECERISTAS

Prof.^o Me. Emmanuel Wekwert – UGD/ARG
Prof.^o Dr. Leandro D. dos Santos – UFSC/BR
Prof.^a Dra. Marli M. M. da Costa – UNISC/BR

COORDENAÇÃO

Prof.^a Me. Mônica Stormowski
Coordenadora do Curso de Ciências Contábeis e
Administração
Prof.^a Dra. Bianca Tams Diehl
Coordenadora do Curso de Direito
Prof.^o Me. Jonas Bordin
Coordenador do Curso de Marketing
Prof.^o Me. Paulo Mix
Coordenador do Curso de Enfermagem
Prof.^a Me. Juliane Colpo
Coordenadora do Curso de Psicologia
Prof.^a Me. Cleiton Edmundo Baumgratz
Coordenador do Núcleo de
Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão - NPPGE

ARTE E DIAGRAMAÇÃO DA CAPA

Assessoria de Imprensa

EDITORAÇÃO

Prof.^a Me. Cleiton Edmundo Baumgratz
Supervisor

APOIO TÉCNICO

Prof.^a Esp. Graciela Borges Frainer

EDITORAÇÃO ELETRÔNICA

Assessoria de Imprensa

PERIODICIDADE DA PUBLICAÇÃO

Anual

AUTOR CORPORATIVO

Faculdades Integradas Machado de Assis

ENDEREÇO

Rua Santos Dumont, 820
CEP: 98780109 - Santa Rosa/RS-Brasil

ENDEREÇO ELETRÔNICO

nppge@fema.com.br

Revista Científica Interdisciplinar/Faculdades Integradas Machado de Assis. – Santa Rosa, v. 6, jan./dez. 2025.

ISSN: 2764-8656

Publicação Anual

1. Administração. 2. Planejamento Estratégico. 3. Tecnologia Inovadora.
4. Artigos Acadêmicos.

I. Faculdades Integradas Machado de Assis. II. Título

CDU: 378 (05)

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	05
 POSSE E PORTE NÃO AUTORIZADOS DE ARMA DE FOGO DESMUNICIADA E DE MUNIÇÃO SEM ARMAMENTO: ANÁLISE DOUTRINÁRIA E JURISPRUDENCIAL.....	06
<i>Rafael Augusto Tafarel</i> <i>Vagner Staudt</i> <i>Milena Alberti</i>	
 LINGUAGEM E APROPRIAÇÃO DA LÍNGUA NO DESENVOLVIMENTO HUMANO/SOCIAL.....	19
<i>Mariel da Silva Haubert</i>	
 SABERES, LINGUAGEM E CONSTITUIÇÃO DOCENTE EM DIÁLOGO COM A FORMAÇÃO SUPERIOR EM DIREITO.....	29
<i>Mariel da Silva Haubert</i>	
 O RECONHECIMENTO E A CONCRETIZAÇÃO DE DIREITOS NA UNIÃO HOMOAFETIVO.....	50
<i>Júlia Cancian</i> <i>Rosmeri Radke</i>	
 MICROEMPREENDEDOR INDIVIDUAL (MEI): PRINCIPAIS DIFICULDADES E O RISCO DO DESENQUADRAMENTO.....	63
<i>Brenda Mayele Beltrame</i> <i>Natalie Schmidt de Oliveira</i> <i>Emily Pinceta</i> <i>Mônica Stormowski</i>	
 PROMOÇÃO DA SAÚDE SEXUAL NA ESCOLA: UMA INTERVENÇÃO EDUCATIVA SOBRE ISTS COM ADOLESCENTES	94
<i>Bibiane Hamerski Andrade</i> <i>Jéssica Gabriela da Silva Ferraz</i> <i>Lidiane Gonçalves Lopes Witzack</i> <i>Luana Theisen</i> <i>Cleiton Edmundo Baumgratz</i>	

APRESENTAÇÃO

A Revista Científica Interdisciplinar das Faculdades Integradas Machado de Assis (FEMA) reafirma, neste novo volume, seu compromisso com a produção, a reflexão e a socialização do conhecimento científico. Vinculada ao Núcleo de Pesquisa, de Pós-Graduação e de Extensão (NPPGE), a revista consolida-se como um espaço de encontro entre saberes, experiências e olhares diversos, que se entrelaçam na construção de uma ciência plural, crítica e socialmente comprometida.

Os artigos que compõem esta edição são fruto do empenho intelectual de acadêmicos e professores-orientadores, provenientes de diferentes áreas do conhecimento. Cada texto carrega não apenas o rigor metodológico exigido pela ciência, mas também a sensibilidade necessária para interpretar as demandas contemporâneas, os desafios regionais e as transformações sociais que atravessam o nosso tempo.

A interdisciplinaridade, princípio que orienta esta revista, manifesta-se como prática viva: os trabalhos dialogam entre si, ultrapassam fronteiras disciplinares e ampliam horizontes, fortalecendo discussões sobre educação, políticas sociais, saúde, gestão, desenvolvimento humano, inovação e sustentabilidade. Nesse movimento, a Revista Científica Interdisciplinar torna-se mais do que um repositório de pesquisas; constitui-se como um espaço de circulação de ideias, de formação acadêmica e de compromisso com o desenvolvimento regional.

Publicar é, também, um ato de responsabilidade social. Ao tornar público o conhecimento produzido no âmbito acadêmico, a FEMA reafirma seu papel como instituição formadora, promotora da pesquisa e da extensão, contribuindo para o fortalecimento da comunidade científica e para a aproximação entre universidade e sociedade.

Que esta edição inspire leituras atentas, provoque reflexões e estimule novos caminhos investigativos, mantendo viva a essência da pesquisa: questionar, compreender e transformar.

Prof. Me. Cleiton Edmundo Baumgratz
Coordenador do Núcleo de Pesquisa, Pós-Graduação e de Extensão – NPPGE
Faculdades Integradas Machado de Assis – FEMA

POSSE E PORTE NÃO AUTORIZADOS DE ARMA DE FOGO DESMUNICIADA E DE MUNIÇÃO SEM ARMAMENTO: ANÁLISE DOUTRINÁRIA E JURISPRUDENCIAL

Rafael Augusto Tafarel¹
Vagner Staudt²
Milena Alberti³

RESUMO

O tema do presente artigo versa sobre os delitos tipificados na Lei n. 10.826/03 – Estatuto do Desarmamento. Como delimitação temática, estuda-se os tipos penais específicos de posse de arma e porte de arma de fogo desmuniçada, munição desacompanhada de armamento e o entendimento adotado pelos tribunais sobre a tipicidade ou não dos referidos dispositivos. O problema da pesquisa consiste no seguinte questionamento: os crimes posse irregular de arma de fogo de uso permitido e de porte ilegal de arma de fogo de uso permitido, quando desmuniçadas, e de munição desacompanhada de armamento são fato penalmente típicos? consiste em verificar se os crimes de posse irregular de arma de fogo de uso permitido e de porte ilegal de arma de fogo de uso permitido, quando desmuniçadas, e de munição desacompanhada de armamento, são fatos penalmente típicos. Os objetivos específicos, por sua vez, consistem em realizar uma análise geral do Estatuto do Desarmamento; discorrer sobre a potencialidade lesiva da posse ou do porte de arma de fogo sem munição e do porte ou da posse de munição sem respectiva arma; e, por fim, verificar a posição dos tribunais nos julgamentos relacionados à posse e ao porte de arma de fogo desmuniçados e de munição sem armamento. Quanto à metodologia, o estudo é de natureza qualitativa, com utilização do método hipotético-dedutivo. Qualifica-se como teórica, pois os dados foram produzidos por meio de fontes secundárias, como a lei, a bibliografia existente, jurisprudência e precedentes. Nesse contexto, os entendimentos firmados pela jurisprudência no sentido de se interpretar tais crimes como de crime abstrato e observar a lesividade é essencial para prevenir a paz pública e, ao mesmo tempo, não se ocupar de fatos irrelevantes. Destaca-se, por fim, a necessidade de equilíbrio entre os direitos individuais e os interesses coletivos, especialmente a preservação da ordem pública e a redução da criminalidade.

Palavras-chave: Arma de fogo; Estatuto do Desarmamento; Posse; Porte; Arma Desmuniçada;

¹ Acadêmico do 10º Semestre do Curso de Direito das Faculdades Integradas Machado de Assis – FEMA. e-mail: rafatafa12@gmail.com

² Acadêmico do 10º Semestre do Curso de Direito das Faculdades Integradas Machado de Assis – FEMA. e-mail: vagnerstaudt@hotmail.com

³ Mestre em Direito (URI). Bacharela em Direito pelas Faculdades Integradas Machado de Assis-FEMA. e-mail: milena@fema.com.br

ABSTRACT

The subject of this article deals with the crimes defined in Law No. 10,826/03 – Disarmament Statute. As a thematic delimitation, we study the specific criminal types of possession of a firearm and carrying an unloaded firearm, ammunition unaccompanied by a weapon, and the understanding adopted by the courts regarding the criminality or non-criminality of the aforementioned provisions. The research problem consists of the following question: are the crimes of illegal possession of a permitted firearm and illegal carrying of a permitted firearm, when unloaded, and ammunition unaccompanied by a weapon, criminal offenses? The objective of this research is to verify whether the crimes of illegal possession of a permitted firearm and illegal carrying of a permitted firearm, when unloaded, and ammunition unaccompanied by a weapon, are criminal offenses. The specific objectives, in turn, consist of conducting a general analysis of the Disarmament Statute; discussing the potential harmfulness of the possession or carrying of firearms without ammunition and the carrying or possession of ammunition without the corresponding weapon; and, finally, verifying the position of the courts in judgments related to the possession and carrying of unloaded firearms and ammunition without weapons. In terms of methodology, the study is qualitative in nature, using the hypothetical-deductive method. It qualifies as theoretical, since the data were produced using secondary sources, such as the law, existing bibliography, jurisprudence, and precedents. The study concluded that the crimes of illegal possession and carrying of firearms aim to protect legal rights that are relevant to Brazilian society, namely public safety, justice, and social peace. In this context, the understanding established by case law to interpret such crimes as abstract crimes and observe their harmfulness is essential to prevent public peace and, at the same time, not deal with irrelevant facts. Finally, it is important to highlight the need for a balance between individual rights and collective interests, especially the preservation of public order and the reduction of crime.

Keywords: Firearm; Disarmament Statute; Possession; Carrying; Unloaded weapon;

INTRODUÇÃO

O tema do presente artigo versa sobre os delitos tipificados na Lei n. 10.826/03 – Estatuto do Desarmamento. Como delimitação temática, estuda-se os tipos penais específicos de posse de arma e porte de arma de fogo desmuniada, munição desacompanhada de armamento e o entendimento adotado pelos tribunais sobre a tipicidade ou não de referidos dispositivos.

A pesquisa direciona-se ainda à análise da tipicidade ou atipicidade material dessas condutas, diante das figuras típicas previstas nos artigos 12 (posse irregular

de arma de fogo de uso permitido), 14 (porte ilegal de arma de fogo de uso permitido) e 16 (posse ou porte ilícito de arma de fogo de uso restrito) do Estatuto do Desarmamento. Nesse sentido, o problema da pesquisa consiste no seguinte questionamento: os crimes posse irregular de arma de fogo de uso permitido e de porte ilegal de arma de fogo de uso permitido, quando desmuniçadas, e de munição desacompanhada de armamento são fatos penalmente típicos?

O problema sugere duas hipóteses, que pautam a análise da presente pesquisa: a) as condutas típicas de posse de arma de fogo desmuniçada, de porte de arma de fogo desmuniçada e de munição desacompanhada de armamento são crimes em decorrência do perigo abstrato da conduta; b) as condutas de posse de arma de fogo desmuniçada, de porte de arma de fogo desmuniçada e de munição desacompanhada de armamento não são crimes diante da ausência de perigo concreto da conduta;

A pesquisa justifica-se diante da crescente preocupação com a segurança pública e com o combate à criminalidade armada. O Estatuto do Desarmamento, estabeleceu rígidas normas para a posse e o porte de armas de fogo, acessórios e munições, porém, referido tema ainda causa controvérsias na sociedade, as quais têm sido objeto de discussão por parte da doutrina e dos tribunais superiores, especialmente no âmbito do Superior Tribunal de Justiça e do Supremo Tribunal Federal. Desse modo, o estudo é pertinente e necessário, considerando as complexidades que permeiam a questão.

O objetivo geral da pesquisa consiste em verificar se os crimes de posse irregular de arma de fogo de uso permitido e de porte ilegal de arma de fogo de uso permitido, quando desmuniçadas, e de munição desacompanhada de armamento, são fatos penalmente típicos. Os objetivos específicos, por sua vez, consistem em realizar uma análise geral do Estatuto do Desarmamento; discorrer sobre a potencialidade lesiva da posse ou do porte de arma de fogo sem munição e do porte ou da posse de munição sem respectiva arma; e, por fim, verificar a posição dos tribunais nos julgamentos relacionados à posse e ao porte de arma de fogo desmuniçados e de munição sem armamento.

Quanto à metodologia, o estudo é de natureza qualitativa, com utilização do método hipotético-dedutivo. A pesquisa qualifica-se como teórica, pois os dados foram

produzidos por meio de fontes secundárias, como a lei, a bibliografia existente, jurisprudência e precedentes.

1 DISPOSIÇÕES GERAIS SOBRE O ESTATUTO DO DESARMAMENTO

Inicialmente, é importante salientar o contexto de criação da Lei n.º 10.826/2003 – Estatuto do Desarmamento no ordenamento jurídico brasileiro. A Lei n. 10.826/2003 foi instituída como resposta à crescente criminalidade armada no país, restringindo o acesso a armas e munições por civis. Seu objetivo principal é o controle social preventivo por meio da limitação legal da circulação desses artefatos.

O Estatuto do Desarmamento (Lei n.º 10.826/03) dispõe sobre registro, posse e comercialização de armas de fogo e munição, sobre o Sistema Nacional de Armas – SINARM –, define crimes e dá outras providências (Brasil, 2003). Antes da vigência do Estatuto do Desarmamento, a norma que versava sobre armas era a Lei n.º 9.437/97, a qual regulava as mesmas matérias que a Lei n. 10.826/03, porém de forma mais sucinta. A Lei 10.826/03, mais ampla, traz um rol maior de crimes, penalidades e regulamentações para o comércio e uso de arma de fogo no território brasileiro (Brasil, 2003).

Nesse sentido, o Estatuto do Desarmamento estabelece a proibição geral de posse e porte de armas, acessórios e munições à maior parte da população. Quem tem autorização para porte e posse de arma de fogo, conforme o Estatuto, são as pessoas indicadas no art. 6º da referida Lei, sendo que todos os demais apenas poderão ter o porte ou a posse mediante autorização do órgão da Polícia Federal. Assim, não se enquadrando entre as pessoas no art. 6º e não obtendo a autorização prevista no estatuto, portar ou possuir armas caracteriza crime (Brasil, 2003).

Nesse contexto, faz-se pertinente distinguir a posse e o porte de arma de fogo. Como posse, entende-se a arma mantida pelo proprietário em sua residência ou em seu local de trabalho. Como porte, compreende-se a arma transportada pelo proprietário em locais públicos. A diferenciação da posse e do porte é essencial para tipificação da conduta (Nucci, 2023).

O artigo 12 da Lei n.º 10.826/2003 tipifica como crime a posse irregular de arma de fogo de uso permitido. Referido artigo prevê incurso nas sanções de detenção de um a três anos e multa para quem possuir ou manter sob sua guarda, arma de fogo,

acessório ou munição de uso permitido em desacordo com determinação legal ou regulamentar, nos seguintes termos:

Art. 12. Possuir ou manter sob sua guarda arma de fogo, acessório ou munição, de uso permitido, em desacordo com determinação legal ou regulamentar, no interior de sua residência ou dependência desta, ou, ainda no seu local de trabalho, desde que seja o titular ou o responsável legal do estabelecimento ou empresa:

Pena – detenção, de 1 (um) a 3 (três) anos, e multa. (Brasil, 2003b).

O artigo 14 da Lei n.º 10.826/03, por sua vez, refere-se ao porte ilegal de arma de fogo, sendo definido como porte as seguintes ações:

Art. 14. Portar, deter, adquirir, fornecer, receber, ter em depósito, transportar, ceder, ainda que gratuitamente, emprestar, remeter, empregar, manter sob guarda ou ocultar arma de fogo, acessório ou munição, de uso permitido, sem autorização e em desacordo com determinação legal ou regulamentar:

Pena – reclusão, de 2 (dois) a 4 (quatro) anos, e multa.

É importante salientar que a posse irregular de arma de fogo de uso permitido e o porte ilegal de arma de fogo de uso permitido configuram crimes de perigo abstrato. Isso significa que não é necessário dano efetivo para que a infração seja consumada. O fato de possuir arma de uso permitido de forma irregular e portar arma de uso permitido ilegalmente, por si só, já configure o crime, independentemente de dano (Capez, 2022; Greco, 2023).

O artigo 16, por sua vez, trata de condutas mais graves, como posse ou porte de arma de fogo de uso restrito, ou adulterada, a qual sujeita o agente a penas mais graves, nos seguintes termos:

Artigo 16. Possuir, deter, portar, adquirir, fornecer, receber, ter em depósito, transportar, ceder, ainda que gratuitamente, emprestar, remeter, empregar, manter sob sua guarda ou ocultar arma de fogo, acessório ou munição de uso restrito, sem autorização e em desacordo com determinação legal ou regulamentar:

Pena – reclusão, de 3 (três) a 6 (seis) anos, e multa

§ 1º Nas mesmas penas incorre quem

I – suprimir ou alterar marca, numeração ou qualquer sinal de identificação de arma de fogo ou artefato;

II – modificar as características de arma de fogo, de forma a torná-la equivalente a arma de fogo de uso proibido ou restrito ou para fins de dificultar ou de qualquer modo induzir a erro autoridade policial, perito ou juiz;

III – possuir, detiver, fabricar ou empregar artefato explosivo ou incendiário, sem autorização ou em desacordo com determinação legal ou regulamentar;
IV – portar, possuir, adquirir, transportar ou fornecer arma de fogo com numeração, marca ou qualquer outro sinal de identificação raspado, suprimido ou adulterado;

V – vender, entregar ou fornecer, ainda que gratuitamente, arma de fogo, acessório, munição ou explosivo a criança ou adolescente; e

VI – produzir, recarregar ou reciclar, sem autorização legal, ou adulterar, de qualquer forma, munição ou explosivo.

§ 2º Se as condutas descritas no **caput** e no § 1º deste artigo envolverem arma de fogo de uso proibido, a pena é de reclusão, de 4 (quatro) a 12 (doze) anos (Brasil, 2003).

O mínimo e máximo da pena no tipo penal do artigo 16 é maior, pois considera o maior potencial lesivo dos armamentos e o maior risco presumido à coletividade (Mirabete; Fabbrini, 2022). O instituto ainda traz as figuras equiparadas em seu §1º e uma qualificadora, no caso de as condutas descritas no caput envolverem armas de fogo de uso proibido (Brasil, 2003).

A Lei n. 10.826/2003 (Estatuto do Desarmamento), com efeito, exige, além do registro de arma de fogo, autorização específica para seu transporte e porte regular. Quanto ao crime de porte de munição sem a correspondente arma de fogo, embora a lei não faça uma distinção expressa, o entendimento jurisprudencial revela-se coerente, na medida em que a prática também envolve trânsito indevido sem o necessário controle legal (Capez, 2022).

Outro ponto a ser destacado é que além das armas, a legislação também pune a posse ou o porte de munições e acessórios de forma autônoma, mesmo que não estejam acompanhados de arma de fogo. Essa criminalização encontra respaldo na doutrina majoritária, ainda que haja divergência quanto à sua constitucionalidade (Prado, 2023).

Para o autor Cézar Roberto Bitencourt, punir a simples posse de munição desacompanhada de arma ou arma desmuniada pode violar os princípios da ofensividade e da intervenção mínima, caso não haja prova de potencial lesividade. O Supremo Tribunal Federal também enfrentou essa questão, reconhecendo em alguns julgados que a simples posse de arma desmuniada ou de munição isolada pode não configurar infração penal se demonstrada a ineficácia do objeto (Bitencourt, 2021).

A jurisprudência do STJ, em contrapartida, costuma adotar uma postura mais rigorosa, entendendo que o crime se consuma com a simples infração formal à norma. Ou seja, mesmo que a arma esteja desmuniada ou a munição não esteja

acompanhada da arma correspondente, considera-se o risco presumido como suficiente para caracterizar o delito (Nucci, 2023).

Assim, é possível observar que a análise dos tipos penais previstos no Estatuto do Desarmamento demanda mais do que uma simples leitura literal da norma. A criminalização de comportamentos inofensivos ou de baixo grau de ofensividade não contribui para a eficácia do sistema punitivo e, ao contrário, pode gerar insegurança jurídica e violação de direitos fundamentais (Prado, 2023).

Realizados os apontamentos sobre os aspectos gerais do Estatuto do Desarmamento, a próxima seção abordará a potencialidade lesiva da posse ou do porte de arma de fogo sem munição e do porte ou da posse de munição sem a respectiva arma.

2 POTENCIALIDADE LESIVA DA POSSE OU DO PORTE DE ARMA DE FOGO SEM MUNIÇÃO E DO PORTE OU DA POSSE DE MUNIÇÃO SEM A RESPECTIVA ARMA

Realizada a abordagem sobre os aspectos gerais do Estatuto do Desarmamento, a presente seção objetiva realizar uma análise sobre a potencialidade lesiva dos delitos de posse e de porte de arma de fogo sem munição ou de posse de munição sem a respectiva arma.

Conforme o entendimento de Capez (2022) e Greco (2023) os delitos de posse irregular de arma de fogo de uso permitido e de porte ilegal de arma de fogo de uso permitido configuram crimes de perigo abstrato. Ou seja, para configuração do delito, independem de resultado naturalístico, pois o simples porte ou posse de forma irregular ou ilegal por si só configuram o crime (Capez, 2022; Greco, 2023).

Porém, a divergência ocorre nos casos em que a arma de fogo está desacompanhada de munição ou nos casos em que o agente porta ou possui munição sem armamento. O Estatuto prevê de forma clara que o porte ou posse de arma de fogo sem munição ou a munição sem arma de fogo são condutas formalmente típicas e puníveis, previstas nos arts. 12, 14 e 16 da referida legislação. Porém, a doutrina e a jurisprudência divergem sobre a tipicidade devido ao princípio da lesividade.

Conforme Bittencourt, a potencialidade lesiva das armas desmuniçadas ou da munição desacompanhada de arma é um dos principais pontos de debate na doutrina penal contemporânea. A controvérsia gira em torno da aplicação do princípio da

lesividade, segundo o qual o Direito Penal somente deve atuar quando houver uma ameaça concreta ao bem jurídico tutelado — no caso, a segurança pública. A criminalização de condutas que não apresentam risco real levanta críticas quanto à compatibilidade desses tipos penais com os princípios da proporcionalidade e da intervenção mínima (Bittencourt, 2021).

Nessa linha de pensamento, o porte de uma arma desmuniada, sem acesso à munição compatível, não representaria risco real à integridade física de terceiros. Do mesmo modo, a simples posse de munições isoladas, sem que haja indícios de arma disponível, seria penalmente irrelevante. Dessa forma, há uma corrente doutrinária relevante que defende que a presença da arma ou da munição, isoladamente, não basta para justificar a intervenção penal, sendo necessário que se comprove a lesividade (Greco, 2023).

Por outro lado, parte da doutrina sustenta que, mesmo desmuniada, a arma de fogo pode representar ameaça, tanto pelo seu poder de intimidação quanto pela possibilidade de ser utilizada em ameaças ou coações, ainda que sem aptidão para disparo no momento do uso (Capez; Mirabete; Fabbrini, 2022).

O entendimento de parcela da doutrina que sustenta que a arma mesmo desmuniada pode representar ameaça encontra respaldo no próprio Estatuto. Isso porque os delitos apresentam de forma clara o entendimento de que o porte ou a posse de arma de fogo desmuniada, como também a posse ou o porte de munição desacompanhada de arma de fogo, são condutas formalmente típicas punidas com detenção (no caso da posse de arma de fogo) ou de reclusão (no caso do porte de arma de fogo) (Brasil, 2003).

Assim, se o legislador não entendesse o porte e a posse de arma de fogo sem munição ou porte e posse de munição sem armamento como potencialmente lesivos, não os incluiria munição como elementar dos preceitos incriminadoras primários em questão. A Lei n.º 10.826/03, portanto, pretende, ao tipificar posse ou porte ilegal ou irregular de arma de fogo como crime, até mesmo desmuniada, reduzir a criminalidade contra a pessoa e o patrimônio, crescente em face da facilidade de aquisição, posse e porte de munição, acessório ou de armas de fogo.

Além disso, mesmo diante da ineficácia técnica do artefato, muitos juízes continuam aplicando a norma penal com base no argumento de que o porte ou a posse, em si, violam o ordenamento e alimentam um ambiente de risco. No entanto,

essa postura, se não for acompanhada por critérios objetivos e racionalmente sustentáveis, pode levar à criminalização de atos que não justificam a sanção penal (Prado, 2023).

Assim, verifica-se que existem controvérsias no tocante a lesividade dos crimes de posse irregular de arma de fogo de uso permitido e de porte ilegal de arma de fogo de uso permitido, quando desmuniçadas, e de munição desacompanhada de armamento. Isso afeta diretamente a tipificação dos delitos, vez que, se não há lesividade não há crime. Nos tribunais, essas controvérsias também existem e são debatidas, portanto, a seção seguinte destina-se a abordar a posição dos tribunais nos julgamentos relacionados aos referidos delitos.

3 POSIÇÃO DOS TRIBUNAIS NOS JULGAMENTOS RELACIONADOS À POSSE E AO PORTE DE ARMA DE FOGO DESMUNICIADOS E DE MUNIÇÃO SEM ARMAMENTO

A presente seção destina-se a realizar a análise da jurisprudência dos tribunais superiores nos julgamentos relacionados aos crimes de posse irregular de arma de fogo de uso permitido e de porte ilegal de arma de fogo de uso permitido, quando desmuniçadas, e de munição desacompanhada de armamento. Inicialmente, salienta-se que a jurisprudência tem apresentado oscilações quanto à tipicidade e lesividade dos delitos mencionados.

O Superior Tribunal de Justiça, de modo geral, adota uma interpretação mais estrita e formal da Lei n.º 10.826/2003, entendendo que o simples descumprimento da regra legal, mesmo que sem perigo concreto, já é suficiente para caracterizar o crime. Esse entendimento é justificado com base na natureza de crime de perigo abstrato atribuída aos dispositivos legais (Capez, 2022).

Em alguns julgados específicos o STJ afastou a tipicidade penal em casos de armas inaptas para uso, especialmente quando periciadas e declaradas ineficazes. Em outros, no entanto, manteve a condenação mesmo diante da ausência de munição ou da comprovação de que o artefato não poderia ser disparado. Nucci observa que essa oscilação revela a necessidade de uniformização interpretativa, para garantir segurança jurídica e respeito aos direitos fundamentais (Nucci, 2023).

O Supremo Tribunal Federal, por sua vez, tem reconhecido situações de atipicidade quando a inaptidão do objeto é evidente. A título exemplificativo, em 2024 a Segunda Turma do Supremo Tribunal Federal (STF) absolveu um homem que havia sido condenado pela prática do crime de porte ilegal de arma de fogo, uma vez que a perícia oficial comprovou que o revólver apreendido não estava em condições de uso. A arma era defeituosa e incapaz de efetuar disparos. Por esse motivo, o colegiado entendeu que o caso se aproxima do conceito de simulacro ou arma obsoleta, cujo simples porte não configura crime. A decisão se deu no julgamento do Habeas Corpus (HC) n. 227.219 (Brasil, 2024).

No mesmo sentido, o STF tem se posicionado em diversas oportunidades no sentido de reconhecer a atipicidade material em casos nos quais não há qualquer elemento de periculosidade na conduta do agente. Outro exemplo foi o julgamento do RHC n.º 143.449 no qual o STF decidiu que a posse de uma munição isolada, sem arma compatível, não configuraria conduta penalmente relevante, por ausência de lesividade (Brasil, 2017).

No voto, o ministro Lewandowski reconheceu que se trata de conduta formalmente típica, mas que, a seu ver, não se mostrava típica em sua dimensão material. Nesse contexto, mencionou:

Não é possível vislumbrar, nas circunstâncias, situação que exponha o corpo social a perigo, uma vez que a única munição apreendida, guardada na residência do acusado e desacompanhada de arma de fogo, por si só, é incapaz de provocar qualquer lesão à incolumidade pública (Brasil, 2017, n.p).

Logo, extrai-se que o entendimento do Supremo Tribunal Federal está em conformidade com os princípios da moderna teoria geral do direito penal, tais como lesividade, fragmentariedade, adequação social da conduta, proporcionalidade, insignificância, entre outros. Como ressaltado por Capez, tal postura demonstra a coerência do tribunal com os fundamentos do direito penal contemporâneo (Capez, 2024).

Desse modo, as divergências existentes entre o Supremo Tribunal Federal e o Superior Tribunal de Justiça no tocante à tipicidade dos delitos estudados é reflexo da tensão existente entre uma legislação de natureza preventiva e um sistema de garantias penais centrado na lesividade (Capez, 2022; Mirabete; Fabbrini, 2022).

Essa falta de consenso criou muitos desafios tanto para a aplicação da lei quanto para a defesa de direitos. É interessante perceber como a interpretação jurídica evolui ao longo do tempo, especialmente quando novas leis entram em vigor. Com o Estatuto do Desarmamento, houve um período de incerteza sobre a natureza jurídica dos crimes nele tipificados. Porém, contando agora com mais de 20 anos, caminha-se para uma certa segurança jurídica no tocante à interpretação dos delitos previstos no Estatuto, o que se verifica com base nos posicionamentos dos tribunais apresentados.

Desse modo, é possível verificar a evolução do Direito no tocante ao reconhecimento excepcional reconhecer excepcionalmente a atipicidade material de condutas irrelevantes ou que não possuem potencial lesivo; mas sem menosprezar o caráter preventivo da lei, mantendo-se os crimes como de perigo abstrato.

CONCLUSÃO

O presente trabalho foi desenvolvido com o intuito de compreender, à luz da Lei n.º 10.826/03, as condutas de posse ou porte, sem autorização, de arma de fogo desmuniçada ou de munição desacompanhada de armamento. O estudo conduziu a reflexões importantes sobre a legislação brasileira, segurança pública e direitos individuais, abordando um tema complexo e de grande relevância para o contexto jurídico e social atual.

O objetivo geral consistiu em verificar se os crimes de posse irregular de arma de fogo de uso permitido e de porte ilegal de arma de fogo de uso permitido, quando desmuniçadas, e de munição desacompanhada de armamento, são fatos penalmente típicos. Com isso, buscou-se entender se, materialmente, essas condutas se configuram como fato típico, mesmo quando não há munição ou quando a munição está desacompanhada de arma.

Foram analisadas as diferentes perspectivas jurídicas e sociais relacionadas ao tema, considerando tanto os fundamentos doutrinários quanto a evolução jurisprudencial. O trabalho também buscou compreender as motivações de política criminal que justificam a criminalização de tais condutas e o bem jurídico tutelado pela norma penal, que se revela na proteção da segurança pública e da paz social.

Nesse sentido, o problema da pesquisa consistiu em questionar se os crimes posse irregular de arma de fogo de uso permitido e de porte ilegal de arma de fogo de uso permitido, quando desmuniçadas, e de munição desacompanhada de armamento são fato fatos penalmente típicos? Com base na investigação realizada, foi confirmada a hipótese da pesquisa que refere que as condutas de posse de arma de fogo desmuniçada, de porte de arma de fogo desmuniçada e de munição desacompanhada de armamento são crimes em decorrência do perigo abstrato da conduta. Porém, verificou-se que na prática existe uma relativização do entendimento, em observância ao princípio da lesividade e da intervenção mínima.

Importante destacar o entendimento consolidado pelos Tribunais Superiores de que a criação de crimes de perigo abstrato funciona como medida preventiva legítima para proteger bens jurídicos de caráter coletivo. Tal entendimento fundamenta a validade da tipificação de condutas como o porte ilegal ou a posse irregular de arma ou munição, mesmo desmuniçadas. Observou-se que, apesar de distintas, as condutas de porte e posse irregulares compartilham a característica de presumirem risco à ordem pública.

Destarte, o entendimento firmado pela jurisprudência no sentido de se observar a lesividade é essencial para prevenir a paz pública, mas ao mesmo tempo, não se ocupar de fatos irrelevantes. Destaca-se a necessidade de equilíbrio entre os direitos individuais e os interesses coletivos, especialmente a preservação da ordem pública e a redução da criminalidade.

REFERÊNCIAS

BITENCOURT, Cezar Roberto. **Tratado de Direito Penal: Parte Geral**. 26. ed. São Paulo: Saraiva, 2021.

BRASIL. **Agravo Regimental Embargos de Declaração no Recurso Especial, nº 595.567/SP**. Supremo Tribunal de Justiça. Relator: Min. Rogerio Schietti Cruz, julgado em 01/09/2020. Disponível em <<https://www.stj.jus.br/websecstj/cgi/revista/REJ.cgi/ITA?seq=1975680&tipo=0&nreg=202001670670&SeqCgrmaSessao=&CodOrgaoJgdr=&dt=20200909&formato=PDF&salvar=false>>. Acesso em: 05 ago. 2025.

BRASIL. **Agravo Regimental Embargos de Declaração no Recurso Especial, nº 759.689/SC**. Superior Tribunal de Justiça. Relator: Min. Antonio Saldanha Palheiro, julgado em 28/03/2023. DJe 30/08/2023. Disponível em:

<<https://scon.stj.jus.br/SCON/pesquisar.jsp?b=ACOR&livre=HC+759.689&O=JT>>. Acesso em: 05 ago. 2025.

BRASIL. **Habeas Corpus n. 227.219/MA**. Supremo Tribunal Federal. Relator: Ministro André Mendonça. Julgado em: 22/03/2024. Disponível em: <<https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=6625484>>. Acesso em: 26 ago. 2025.

BRASIL. **Lei n.º 10.826, de 22 de dezembro de 2003**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.826.htm>. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. **Recurso Extraordinário nº 1.235.340/SC**. Supremo Tribunal Federal. Relator: Min. Luiz Roberto Barroso, julgado em 12/09/2024. DJe s/n. Digulga : 12/11/2024. Disponível em <<https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sjur517307/false>>. Acesso em: 06 ago. 2025.

BRASIL. **Recurso Ordinário em Habeas Corpus nº 227.574/SC**. Supremo Tribunal Federal. Relator: Min. Luiz Fux, julgado em 15/05/2023. DJe s/n. Divulga: 15/05/2023. Disponível em <<https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/despacho1405249/false>>. Acesso em: 06 ago. 2025.

CAPEZ, Fernando. **Curso de Direito Penal: Parte Especial, Volume 3– Crimes contra a Pessoa e contra o Patrimônio**. 21. ed. São Paulo: Saraiva, 2022.

GRECO, Rogério. **Código Penal Comentado**. 15. ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2023

JESUS, Damásio de. **Direito Penal: Parte Geral**. 41. ed. São Paulo: Saraiva, 2022.

MIRABETE, Julio Fabbrini; FABBRINI, Renato N. **Manual de Direito Penal: Parte Especial**. 33. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Leis Penais e Processuais Penais Comentadas**. 19. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2023.

PRADO, Luiz Regis. **Curso de Direito Penal Brasileiro: Parte Geral**. 22. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2023.

LINGUAGEM E APROPRIAÇÃO DA LÍNGUA NO DESENVOLVIMENTO HUMANO/SOCIAL

Mariel da Silva Haubert¹

RESUMO

Este artigo discute a linguagem e a apropriação da língua como condições para o desenvolvimento humano e social. Fundamentado nas contribuições de Bakhtin, Leontiev, Vigotski, Indursky, Zinn, Pereira e Machado, o texto propõe uma reflexão articulada sobre a leitura, a escrita, a compreensão e a oralidade como instrumentos formativos indispensáveis para o desenvolvimento intelectual, ético e social do sujeito. As análises teóricas são apresentadas em sequência lógica, entrelaçando citações e interpretações, de modo a evidenciar a importância da mediação docente e da linguagem como prática de emancipação e transformação social. O estudo defende que a educação linguística, quando orientada pela atividade, promove não apenas a competência comunicativa, mas o desenvolvimento pleno das capacidades humanas.

Palavras-chave: Linguagem; Teoria da Atividade; Contexto Educacional.

ABSTRACT

This article discusses language and the appropriation of language as conditions for human and social development, focusing on the teaching of Portuguese Language in Law courses. Based on the contributions of Bakhtin, Leontiev, Vygotsky, Indursky, Zinn, Pereira, and Machado, the text proposes an articulated reflection on reading, writing, comprehension, and orality as essential formative tools for the intellectual, ethical, and social development of the individual. Theoretical analyses are presented in a logical sequence, intertwining quotations and interpretations in order to highlight the importance of teacher mediation and language as a practice of emancipation and social transformation. The study argues that linguistic education, when guided by activity, promotes not only communicative competence but also the full development of human capacities.

Keywords: Language; Activity Theory; Portuguese Language Teaching; Law.

INTRODUÇÃO

A linguagem é um fenômeno complexo, dinâmico e essencial à existência humana. Por meio dela, o homem interpreta o mundo, organiza o pensamento e constrói formas de convivência social. Em um cenário em que a comunicação se

¹ Doutora e Mestre em Educação nas Ciências. Pós-graduada em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira e Pós-Graduada em Gestão Escolar: orientação e supervisão. Diretora Geral das Faculdades Integradas Machado de Assis (FEMA).

tornou indispensável à vida contemporânea, compreender a língua e apropriar-se dela é condição fundamental para o desenvolvimento cognitivo, social e ético do sujeito. Ler, compreender, escrever e falar configuram-se como práticas que estruturam não apenas o conhecimento, mas também a identidade e a participação do indivíduo na sociedade.

A apropriação da língua não se limita à aprendizagem de normas e regras gramaticais; ela envolve um processo contínuo de construção de sentidos, que se dá por meio da interação com o outro e com a cultura. A linguagem, portanto, é instrumento de humanização. No contexto do ensino superior, dominar a língua implica dominar também o pensamento argumentativo e a capacidade de mediação social, visto que a atividade jurídica se sustenta na palavra, na clareza das ideias e na coerência do discurso.

A linguagem, ao mesmo tempo em que reflete a realidade, também a constrói. Por meio dela, o homem é capaz de transformar a experiência em conhecimento, atribuir sentido ao mundo e partilhar sua visão com o outro. Essa característica simbólica e social da linguagem é o que torna possível a constituição do sujeito histórico e a formação de sua consciência. Nesse sentido, a linguagem ultrapassa o campo da mera expressão verbal, tornando-se instrumento de criação, reflexão e emancipação, pois é por meio dela que se organiza o pensamento e se dá o processo de humanização.

Compreender a linguagem em sua dimensão social e formadora é essencial para o campo educacional, especialmente nas áreas em que a argumentação e o uso ético da palavra são fundamentais. A universidade, enquanto espaço de produção e circulação de saberes, deve favorecer a apropriação crítica da língua, promovendo práticas de leitura, escrita e oralidade que estimulem o pensamento autônomo e criador. Dessa forma, o estudo da linguagem não se restringe ao domínio técnico, mas abrange o desenvolvimento da consciência, da sensibilidade e da responsabilidade social do futuro profissional. O presente artigo estrutura-se em dois capítulos principais. O primeiro apresenta uma discussão sobre a leitura, a escrita, a compreensão e a oralidade como fundamentos da linguagem e do desenvolvimento humano. O segundo analisa a importância da linguagem e da imaginação à luz da Teoria da Atividade de Leontiev e das concepções criativas de Vigotski, mostrando como esses referenciais podem inspirar práticas pedagógicas que favoreçam o

pensamento crítico e criador. Por fim, a conclusão retoma as principais ideias, reafirmando o papel emancipador da linguagem no processo educativo e social.

1 A LINGUAGEM DA LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE COMO FUNDAMENTOS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

A linguagem é um dos principais mediadores do desenvolvimento humano, pois, por meio dela, o sujeito se insere no mundo simbólico e cultural, apropriando-se dos conhecimentos produzidos historicamente. A leitura, a escrita e a oralidade não são apenas habilidades linguísticas, mas práticas sociais que possibilitam a interação, a produção de sentidos e a construção da identidade. O domínio dessas práticas amplia a capacidade do indivíduo de compreender a realidade, argumentar e participar ativamente da vida em sociedade. Assim, a linguagem torna-se instrumento de emancipação, uma vez que permite ao sujeito agir sobre o mundo e transformá-lo.

A leitura é uma atividade que ultrapassa a decodificação de palavras, constituindo-se em prática de interpretação e de compreensão da realidade. Indursky e Zinn (1985, p. 56) destacam que “[...] a produção de leitura consiste no processo de interpretação desenvolvido por um sujeito-leitor que, defrontando-se com um texto, analisa e questiona com o objetivo de processar seu significado, projetando sobre ele sua visão de mundo para estabelecer uma interação crítica com o texto”.

Segundo Bakhtin (2011, p. 282), “[...] a vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de um certo gênero do discurso e é através de gêneros que nos comunicamos”. Essa ideia reforça que toda leitura e toda produção textual ocorrem dentro de um gênero discursivo, que reflete as condições sociais de produção e recepção. Compreender os gêneros significa compreender a própria sociedade, uma vez que cada texto traz marcas históricas, ideológicas e comunicativas que o situam em determinado contexto.

O papel do professor é determinante nesse processo. Machado (2017, p. 40) afirma que “[...] a prática da leitura se torna decisiva para o sucesso de um aluno, integrando-se à rotina de estudos como forma privilegiada para acesso, compreensão e interpretação de conhecimentos”. Cabe ao docente criar situações que despertem o prazer de ler, oferecendo textos variados e promovendo discussões que aproximem o conteúdo acadêmico da realidade dos estudantes.

A escrita é a expressão concreta do pensamento e, na academia, assume papel fundamental. Pereira (2013, p. 21) argumenta que “[...] a escrita científica busca dar corpo à interpretação objetiva da realidade, superando o imediatismo da opinião e do senso comum”. Isso implica que escrever é organizar ideias, argumentar com base em evidências e respeitar o diálogo entre diferentes perspectivas. A escrita não apenas reflete o conhecimento, mas o amplia, tornando-se um exercício de síntese e de reconstrução do saber.

A leitura e a escrita, enquanto práticas interdependentes, configuram-se como pilares fundamentais na formação do sujeito crítico e reflexivo. Ao ler, o indivíduo amplia seu repertório cultural e linguístico, adentrando em universos simbólicos diversos que possibilitam a construção de sentidos e a ressignificação do mundo. Essa experiência leitora, quando mediada pelo professor, transforma-se em um espaço de diálogo entre o texto e o leitor, em que cada interpretação contribui para a construção coletiva do conhecimento.

Além disso, a leitura crítica é o ponto de partida para uma escrita consciente e significativa. A partir do contato com diferentes gêneros discursivos e estilos de linguagem, o estudante passa a compreender como os textos se organizam e como as ideias são argumentadas, o que se reflete diretamente em sua própria produção textual. Escrever, portanto, é um exercício de autoria e posicionamento, no qual o sujeito expressa suas ideias, mas também reconhece e dialoga com outras vozes sociais presentes no discurso.

O desenvolvimento dessas competências exige práticas pedagógicas que promovam a autonomia e a reflexão. O professor, nesse contexto, atua como mediador do processo, criando situações didáticas que incentivem a leitura ativa e a escrita criadora. Projetos interdisciplinares, rodas de leitura e produções textuais colaborativas são estratégias que estimulam o estudante a ver o texto não apenas como um objeto de estudo, mas como uma forma de agir sobre o mundo.

No campo acadêmico, tanto a leitura quanto a escrita devem ser compreendidas como práticas sociais e cognitivas que ultrapassam a mera técnica. Elas demandam o exercício da análise, da argumentação e da síntese, tornando-se essenciais para a produção do saber científico. A leitura crítica de artigos, ensaios e pesquisas permite que o estudante se aproprie das metodologias e dos discursos da

área, enquanto a escrita possibilita a sistematização desse conhecimento de forma autônoma e autoral.

Dessa forma, pode-se afirmar que ler e escrever são atos políticos, pois envolvem escolhas, interpretações e posicionamentos. O domínio dessas práticas representa o empoderamento intelectual do sujeito, possibilitando-lhe participar de forma ativa e crítica nas diferentes esferas da vida social e acadêmica. Assim, o papel da educação é não apenas ensinar a ler e a escrever, mas formar leitores e autores capazes de compreender, questionar e transformar a realidade que os cerca.

A leitura, nesse contexto, assume papel central. Ler é mais do que decifrar códigos gráficos; é interpretar o mundo, estabelecer conexões entre o texto e a experiência, e dialogar com as ideias ali expressas. Freire (1989) já afirmava que a leitura da palavra é precedida pela leitura do mundo, destacando que compreender um texto implica compreender o contexto histórico e social de sua produção. A leitura crítica, portanto, é uma atividade intelectual que envolve questionamento, análise e reflexão, sendo indispensável para o exercício da cidadania e para a formação do pensamento autônomo.

A escrita, por sua vez, representa a materialização do pensamento e o registro da experiência humana. No ambiente acadêmico, ela ultrapassa o simples ato de redigir: escrever é organizar ideias, sustentar argumentos e dialogar com diferentes perspectivas teóricas. A produção textual, quando orientada por princípios científicos e éticos, contribui para o desenvolvimento da capacidade de abstração e de sistematização do conhecimento. Nesse sentido, a escrita acadêmica deve ser compreendida como um processo formativo, que envolve leitura, reflexão e reescrita contínuas, em busca da clareza e da coerência discursiva.

A oralidade também desempenha papel essencial na constituição do sujeito e na prática social da linguagem. Falar é interagir, expressar sentimentos e construir coletivamente significados. No espaço acadêmico e profissional, a competência oral está diretamente ligada à argumentação e à capacidade de persuasão, nos quais o domínio da fala clara e fundamentada é requisito indispensável. A oralidade, portanto, não deve ser vista como oposta à escrita, mas como um de seus complementos, formando um eixo integrado de comunicação e expressão humana.

Essas práticas — leitura, escrita e oralidade — devem ser trabalhadas de forma articulada no processo educacional, a fim de promover o desenvolvimento integral do

aluno. É necessário que a escola e a universidade deixem de tratar a linguagem de modo fragmentado e passem a valorizá-la como atividade de reflexão e criação. Isso implica repensar metodologias de ensino, priorizando práticas significativas que relacionem o conhecimento teórico à realidade social dos estudantes. Assim, a linguagem deixa de ser um conteúdo isolado para se tornar uma experiência viva de produção de sentido.

O papel do professor é, portanto, o de mediador nesse processo. Sua função não se limita à transmissão de regras e conceitos, mas à criação de situações de aprendizagem que despertem a curiosidade e o prazer de ler e escrever. Ao propor atividades que envolvam diferentes gêneros discursivos e promovam o diálogo entre texto e contexto, o docente contribui para a formação de sujeitos críticos, criativos e capazes de atuar socialmente. A pedagogia da linguagem, assim concebida, reconhece o estudante como protagonista da própria aprendizagem, estimulando-o a construir e a ressignificar seus saberes.

Por fim, compreender a linguagem como fundamento do desenvolvimento humano é reconhecer que ela perpassa todas as dimensões da vida social e cognitiva. Ler, escrever e falar são atos políticos e culturais que expressam o modo como o sujeito se relaciona com o conhecimento e com o outro. A linguagem, quando vivida em sua totalidade, promove não apenas a comunicação, mas a formação da consciência, a ampliação da visão de mundo e o fortalecimento do pensamento crítico. Dessa forma, o ensino da língua e de suas práticas discursivas constitui um dos caminhos mais eficazes para a emancipação intelectual e social do ser humano.

2 LINGUAGEM, IMAGINAÇÃO E ATIVIDADE: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO/SOCIAL

Leontiev (1978, p. 59) explica que “o desenvolvimento do psiquismo é determinado pela necessidade para os animais de se adaptarem ao meio e que o reflexo psíquico é função dos órgãos correspondentes formados no decurso da adaptação”. No entanto, enquanto o animal se adapta biologicamente, o ser humano se desenvolve historicamente, apropriando-se da cultura por meio da linguagem e do trabalho.

Segundo Leontiev (1978, p. 327), “[...] a apropriação da linguagem constitui a condição mais importante do seu desenvolvimento mental, pois o conteúdo da experiência histórica dos homens [...] está presente como conceito e reflexo na palavra”. A linguagem é, portanto, o meio de transmissão da experiência humana acumulada. Ao apropriar-se dela, o sujeito participa da história e a transforma.

Vigotski (2018, p. 15) acrescenta que “[...] caso a atividade do cérebro fosse limitada somente à conservação da experiência anterior, o homem seria capaz de se adaptar, predominantemente, às condições habituais e estáveis do meio que o cerca”. É pela imaginação que o sujeito ultrapassa o imediato e projeta novas realidades. “A fantasia não se opõe à memória, mas apoia-se nela e dispõe de seus dados em combinações cada vez mais novas” (Vigotski, 2018, p. 25).

O desenvolvimento humano, segundo Leontiev, está profundamente enraizado nas relações sociais e nas atividades práticas que o indivíduo realiza ao longo de sua vida. Diferente do animal, cuja adaptação é essencialmente biológica, o homem transforma o meio e a si mesmo por meio do trabalho e da linguagem. Essa transformação não é apenas material, mas também simbólica, pois cada ação humana carrega em si significados culturais e históricos que se acumulam e se transmitem entre gerações. Assim, o desenvolvimento psíquico do sujeito é um reflexo da sua inserção ativa em um contexto social e cultural específico.

A linguagem, nesse processo, não é apenas um instrumento de comunicação, mas o próprio meio pelo qual o pensamento humano se constitui. Ao apropriar-se da linguagem, o sujeito internaliza modos de pensar, de sentir e de agir socialmente construídos. Leontiev e Vigotski convergem ao afirmar que é pela linguagem que o indivíduo participa da história humana, transformando-se em um ser capaz de refletir sobre o mundo e de intervir conscientemente nele. O domínio da palavra possibilita ao homem ultrapassar os limites da experiência imediata e elaborar conceitos, hipóteses e representações que orientam sua relação com a realidade.

Vigotski aprofunda essa reflexão ao introduzir o papel da imaginação como função psicológica superior. A imaginação, segundo o autor, não se opõe à razão ou à memória, mas dialoga com elas na criação de novas possibilidades. Por meio dela, o ser humano não apenas reproduz o que já existe, mas projeta o que ainda não é. Essa capacidade criadora tem implicações diretas na aprendizagem, pois permite ao

sujeito antecipar soluções, idealizar cenários e compreender fenômenos complexos a partir de conexões simbólicas e afetivas.

No campo educacional, essa perspectiva evidencia a importância de práticas pedagógicas que estimulem a criatividade, a reflexão e o diálogo. O professor, ao reconhecer o papel histórico-cultural da linguagem, torna-se mediador do desenvolvimento, criando situações de aprendizagem que valorizam a expressão, a problematização e a construção coletiva do conhecimento. A sala de aula, nesse sentido, deve ser um espaço de troca simbólica, em que a imaginação e o pensamento crítico se entrelaçam para produzir sentido e promover o desenvolvimento integral do estudante.

Por fim, compreender o ser humano como produto e produtor da cultura é reconhecer que o aprendizado não se limita à aquisição de informações, mas envolve a formação de um sujeito consciente de seu papel histórico e social. Leontiev e Vigotski nos mostram que o desenvolvimento humano é um processo dinâmico, orientado pela atividade e mediado pela linguagem. Ao aprender, o homem não apenas se adapta ao mundo — ele o reinventa, perpetuando e recriando, através das gerações, o legado cultural da humanidade.

Dessa forma, a teoria histórico-cultural de Leontiev e Vigotski reafirma a centralidade da linguagem como mediadora entre o indivíduo e a realidade social. É por meio dela que o sujeito internaliza significados, transforma suas experiências e constrói novos modos de compreender o mundo. A linguagem atua como um elo entre o pensamento e a ação, permitindo que o homem se desenvolva cognitivamente e emocionalmente. Essa relação dialética entre o individual e o coletivo faz com que cada palavra carregue em si não apenas um sentido pessoal, mas também uma carga histórica e social compartilhada.

Nesse contexto, a educação deve ser compreendida como um processo de mediação intencional, em que o conhecimento é construído na interação entre sujeitos. O papel do professor é criar condições que favoreçam essa apropriação cultural, orientando o aluno na formação de conceitos, no desenvolvimento da consciência e na ampliação das funções psicológicas superiores. As práticas educativas que valorizam o diálogo e a colaboração possibilitam que o estudante vivencie o aprendizado como experiência significativa, construindo sua autonomia intelectual e sua identidade como participante ativo da sociedade.

Por conseguinte, a articulação entre linguagem, imaginação e atividade prática constitui a base do desenvolvimento humano integral. Quando a escola reconhece essa relação e propõe experiências que conectem o saber científico à realidade social do estudante, promove não apenas o aprendizado de conteúdos, mas também o despertar de sua capacidade criadora e transformadora. Assim, à luz das concepções de Leontiev e Vigotski, pode-se afirmar que educar é formar sujeitos históricos, conscientes e críticos, capazes de utilizar a linguagem como instrumento de ação e de emancipação no mundo.

CONCLUSÃO

Percebe-se, assim, que a linguagem é o elemento central que sustenta o processo de formação humana em suas dimensões intelectual, emocional e social. É por meio dela que o indivíduo se constitui como sujeito histórico e consciente, capaz de compreender e transformar o mundo que o cerca. Assim, a linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas a própria condição da existência humana em sociedade, uma vez que por meio dela o homem se relaciona, constrói significados e compartilha experiências.

No contexto educacional, especialmente no ensino superior, a linguagem assume papel determinante na formação do pensamento crítico e autônomo. Ao dominar as práticas de leitura, escrita e oralidade, o estudante amplia sua capacidade de compreender diferentes discursos e de posicionar-se frente a eles de maneira reflexiva e ética. Essa competência linguística é o que possibilita o diálogo entre saberes, promovendo a integração entre teoria e prática, ciência e vida cotidiana.

Além disso, o desenvolvimento da linguagem deve ser concebido como um processo contínuo de construção e reconstrução do conhecimento, em que o aluno se torna protagonista de sua aprendizagem. A escola e a universidade, nesse sentido, precisam garantir espaços de expressão, debate e criação, nos quais a linguagem seja vivida como prática social e emancipadora. A apropriação da língua, portanto, não se restringe à norma culta ou à técnica de escrever bem, mas envolve o uso consciente da palavra como forma de agir no mundo.

A leitura crítica, a escrita reflexiva e a oralidade dialógica são dimensões complementares que permitem ao sujeito transitar entre diferentes contextos

discursivos, reconhecendo-se como parte de uma coletividade. O domínio da linguagem, quando trabalhado de forma integrada, torna-se uma ferramenta poderosa para a construção da cidadania e para o fortalecimento da democracia, uma vez que possibilita a expressão da pluralidade de vozes e perspectivas.

Em suma, a linguagem é o fio condutor da humanização e da libertação intelectual. Ela conecta o indivíduo à cultura, ao conhecimento e ao outro, permitindo-lhe compreender e transformar a realidade. Assim, investir em práticas pedagógicas que valorizem o poder da palavra é investir na formação de sujeitos críticos, criativos e éticos — cidadãos capazes de usar a linguagem não apenas para se comunicar, mas para construir um mundo mais justo e consciente.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

INDURSKY, F.; ZINN, R. **A Leitura como Produção de Sentido**. Porto Alegre: UFRGS, 1985.

LEONTIEV, A. N. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

MACHADO, A. **Leitura e Estudo Universitário**. São Paulo: Atlas, 2017.

PEREIRA, R. **Metodologia e Escrita Científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e Criação na Infância**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

SABERES, LINGUAGEM E CONSTITUIÇÃO DOCENTE EM DIÁLOGO COM A FORMAÇÃO SUPERIOR EM DIREITO

Mariel da Silva Haubert¹

RESUMO

O trabalho discute a relação entre saberes docentes, linguagem e constituição do professor em diálogo com a formação em Direito, buscando compreender como esses elementos se articulam no processo de ensino e aprendizagem. Parte-se da premissa de que a educação, como prática social e política, deve superar o modelo tradicional e formar sujeitos críticos e emancipados. Valoriza-se os saberes do professor e a integração entre teoria e prática. A fundamentação teórica apoia-se em autores como Elliot, Carr e Kemmis, Freire, Bakhtin e Leontiev, que veem o professor como sujeito de conhecimento e agente transformador. A pesquisa é proposta como método capaz de unir ação pedagógica, reflexão crítica e construção coletiva de saberes. A linguagem é tratada como eixo da formação docente, pois expressa pensamento e conhecimento. No curso de Direito, o domínio da linguagem — oral e escrita — é essencial para o raciocínio jurídico, a argumentação e a consciência ética. A análise do ensino jurídico brasileiro revela um histórico de dogmatismo e tecnicismo, indicando a necessidade de práticas formativas críticas e humanizadoras. Assim, percebe-se que a constituição docente, em diálogo com a formação em Direito, exige integrar saberes, linguagem e reflexão, compreendendo a docência como ato criador e transformador. Assim, a educação forma profissionais éticos, conscientes e comprometidos com a justiça e o desenvolvimento humano.

Palavras-chave: Saberes Docentes; Linguagem; Formação do Professor; Ensino Jurídico; Educação Emancipadora.

INTRODUÇÃO

A educação tem sido amplamente discutida nas últimas décadas, e é consenso a necessidade de profundas mudanças no processo de ensino e aprendizagem para que cumpra, de fato, seu papel social: formar sujeitos críticos, capazes de compreender e transformar a realidade em que vivem. Para tanto, é imprescindível investir em novas formas de ensino e em uma formação docente que ultrapasse o modelo tradicional, valorizando a experiência e o saber do professor em sua totalidade.

¹ Doutora e Mestre em Educação nas Ciências. Pós-graduada em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira e Pós-Graduada em Gestão Escolar: orientação e supervisão. Diretora Geral das Faculdades Integradas Machado de Assis (FEMA).

Reconhecer a importância dos saberes docentes implica considerar a indissociabilidade entre teoria e prática, compreendendo-as como dimensões complementares do fazer pedagógico. A teoria não pode permanecer restrita ao campo acadêmico, desvinculada da realidade vivida em sala de aula, assim como a prática não deve ser reduzida à mera aplicação técnica de conteúdos. Essa aproximação é o que permite ao educador compreender o contexto em que está inserido, ressignificar sua atuação e construir processos de ensino com sentido e relevância social.

Nesse cenário, a linguagem assume papel essencial. Longe de ser apenas um instrumento de comunicação, ela constitui o meio pelo qual o pensamento se expressa e o conhecimento se constrói. A linguagem, quando compreendida como interação, transforma-se em um espaço de diálogo entre professores e estudantes, favorecendo a aprendizagem e a constituição de sujeitos autônomos e críticos.

Assim, refletir sobre o papel da linguagem na formação docente é refletir também sobre o modo como o professor se constitui — enquanto sujeito de saberes, mediador de práticas e pesquisador de sua própria ação. A pesquisa participante, mais do que uma metodologia, torna-se uma atitude investigativa e emancipatória, que possibilita ao educador repensar sua prática à luz da realidade e das necessidades concretas do processo educativo.

A presente reflexão propõe-se a discutir os saberes, a linguagem e a constituição docente em diálogo com a formação superior em Direito, buscando compreender de que forma esses elementos se articulam no contexto do ensino jurídico contemporâneo. Pretende-se evidenciar a importância da valorização dos saberes docentes e da linguagem como eixo estruturante da formação e da prática educativa, além de apontar caminhos para uma educação superior mais crítica, reflexiva e humanizadora.

Desse modo, o estudo parte da compreensão de que a educação não pode se limitar ao acúmulo de informações ou à reprodução de modelos prontos, mas deve constituir-se como espaço de formação integral, comprometida com o desenvolvimento humano, ético e social. O diálogo entre saberes e práticas, mediado pela linguagem, é o que torna possível a construção de uma docência verdadeiramente transformadora — capaz de contribuir para uma formação em Direito voltada não apenas à técnica, mas à reflexão, à justiça e à emancipação do sujeito.

1 SABERES DO PROFESSOR NA RELAÇÃO NÃO DICOTÔMICA ENTRE TEORIAS E PRÁTICAS EM TRANSFORMAÇÃO

A docência vive uma dicotomia histórica. Há muito tempo os saberes da academia e da prática sofrem distinções. De um lado existe a preocupação do saber produzido pela academia, pela pesquisa, de outro, porém, há a preocupação do saber produzido pela prática. Os saberes acadêmicos, muitas vezes, simplificam a prática da sala de aula e, isso acontece, conforme Elliot, pois os conhecimentos, “[...] são elaborados por um grupo de estranhos que afirmam ser especialistas na produção de conhecimentos válidos sobre suas práticas educativas.” (Elliot, 1993, p. 63). Assim, pensar a teoria e a prática sugere fazer um movimento em que se possa dialogar e aproximar esses dois contextos importantes ao fazer pedagógico.

O abismo construído entre os saberes científicos da academia e os saberes vivenciados pelo professor em sua prática é resultado, por vezes, de um pensamento cientificista marcado pelo racionalismo tecnicista e pelo pragmatismo absoluto, em que não se tem espaço para pensar a teoria relacionada à prática. Esse pensamento é discutido por inúmeros autores, a exemplo de Shulman (1989) e Fiorentini (1998), os quais afirmam que o exercício docente e ações pedagógicas não tinham grande valorização. Na década de 70, vivia-se sob a ânsia das técnicas de ensino, afastadas de questões político-pedagógicas. Nos anos 80, o discurso pedagógico estava relacionado ao âmbito sociopolítico, buscava-se analisar as práticas e os saberes pedagógicos pelas suas necessidades, afastando-se de teorias consideradas modelos. Na década de 90, intensificou-se a percepção da prática docente como complexa, porém, ainda pouco se discute a importância da relação que há entre a teoria e a prática, entre o pensar e o agir pedagógico. Já a partir da obra organizada por Moriconi (2020), vê-se uma preocupação com o papel dos formadores de professores, ao influenciar aqueles que estão aprendendo a ensinar.

Entre a teorização e a pragmática, há a necessidade de se pensar a autonomia/emancipação do professor. Assim, é importante ultrapassar os limites, muitas vezes, impostos pelo próprio professor. O rompimento desses limites acontecerá na medida em que o docente consiga construir uma prática que parta da reflexão crítica sobre o fazer docente. O professor crítico sabe que a teoria pode ser

trabalhada, reelaborada, assim como a prática pode ser modificada. Segundo Carr e Kemmis (1988),

Alguns de nossos saberes se desfizeram logo que começamos a considerá-los seriamente como guias de ação; outros resultaram modificados, aprofundados, melhorados através da análise e da verificação ativa. O saber do professor proporciona um ponto de partida para a reflexão crítica. Simplesmente, não pode dar-se por pronto ou sistematizado na teoria, nem tornar-se definitivo na prática (p. 61).

A teoria e a prática podem ser assumidas pelo profissional da educação, mas, para isso, é preciso investir no pensar pedagógico, assumir uma postura crítica em relação ao fazer docente. Os saberes do professor não podem se apresentar de forma fragmentada, parcial. Por isso, acredita-se que a melhor forma de cumprir efetivamente com esse papel é pensar dialeticamente o teórico e o prático, refletir sobre as práticas do professor e a sua forma de ensinar. Nessa perspectiva, busca-se, no próximo subcapítulo, abordar o contexto em que o professor está inserido e a importância da linguagem na relação dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

A sala de aula é o lugar do conhecimento formal e o papel do educador é fazer com que esse conhecimento faça sentido ao estudante e contribua para o seu desenvolvimento pessoal e intelectual. Porém, o que se tem percebido é a forma equivocada como isso tem sido realizado. Os ensinamentos dos conteúdos programáticos têm ainda um formato de doutrina e o resultado são demonstrados a cada ano nos índices de aprendizagem acessíveis a todos. Basta acompanhar minimamente os noticiários para saber sobre o desempenho da educação do Brasil.

As causas das dificuldades no sistema educacional podem ser variadas. Na formação de professores, por exemplo, há dificuldades para a introdução de um *practicum* reflexivo (Schön, 1995), pois a epistemologia dominante da Universidade, muitas vezes, não contribui para que isso ocorra e, por outro, o currículo profissional normativo está programado para atender ao mercado de trabalho de forma imediatista e sistêmica. Segundo Fiorentini (2001),

Há uma tensão conflituosa entre saberes provenientes da academia e aqueles praticados/produzidos pelos professores no exercício da profissão. Isso decorre, na maioria das vezes, de uma cultura profissional marcada ou pela racionalidade técnica

(supervalorização do conhecimento teórico), ou pelo Pragmatismo praticista ou ativista (exclui a formação e a reflexão teórica e filosófica) (p.310-311).

Assim, percebe-se uma tendência de desenvolver o sujeito para operar e não desenvolver a capacidade do pensamento. Entretanto, adequado seria investir em professores não passivos a ideias de outras partes. A reivindicação por profissionais que saibam da sua importância, da necessidade da pesquisa, que reconheça seu papel e que tenha a certeza de que pode fazer a diferença torna-se urgente.

A atitude de propor e de acreditar em profissionais protagonistas pode contribuir com a ruptura de posturas tradicionais, pois é sabido que o desejo de aprender do aluno depende, dentre outras variáveis, do ensinar do professor que está relacionado a um contexto. Conforme Freire, as três dimensões básicas da prática docente (a dimensão dos conhecimentos, a dimensão ético-política e a dimensão emocional-afetiva) devem dialogar e ser coerentes. Dessa forma, afirma: “O preparo do professor ou da professora deve coincidir com sua retidão ética.” (1997, p.18). O docente que é capaz de indagar as teorias, encantar os alunos, validar os conhecimentos relacionados a uma conduta e conduzir os alunos pela história, pode legitimar a própria prática. E isso se alcança também pela linguagem, pela capacidade de comunicação e interação que o professor constrói com o seu aluno.

A linguagem estabelece uma relação entre as pessoas e os grupos criados na sociedade. No ambiente educacional, não seria diferente. A partir do conhecimento da linguagem, rompem-se barreiras, possibilita-se a interação. Assim, para pensar o processo da teoria e da prática, é preciso refletir sobre o domínio da linguagem no que se refere à compreensão da Língua. O emissor que domina o código consegue encontrar a melhor forma de se fazer compreender e, assim, construir uma ponte solidificada com o seu interlocutor. Aprendemos pelas relações dialógicas e conforme Bakhtin (2011). Não pode haver enunciado isolado. Ele sempre pressupõe enunciados que o antecedem e o sucedem. Nenhum enunciado pode ser o primeiro ou o último. Ele é apenas o elo na cadeia e fora dessa cadeia não pode ser estudado (p.371).

Ações didáticas podem e necessitam ser planejadas e desenvolvidas de forma associada ao conteúdo intermediado pela linguagem exigente da capacidade de transformar aprendizagens em conhecimento propulsor do desenvolvimento humano/social, considerando contextos problemáticos em que situam o currículo, a pedagogia, as metas e objetivos educacionais. Porém, isso exige avançar na

compreensão da comunicação pela apropriação da linguagem constitutiva do pensamento/ação como vivência do movimento de fazer sentido aos sujeitos envolvidos no processo. Como diz Bakhtin (1997),

Viver significa tomar parte do diálogo: fazer perguntas, dar respostas, dar atenção, responder, estar de acordo e assim por diante. Desse diálogo, uma pessoa participa integralmente e no decorrer de toda sua vida: com seus olhos, lábios, mãos, alma, espírito, com seu corpo todo e com todos os seus feitos. Ela investe seu ser inteiro no discurso e esse discurso penetra no tecido dialógico da vida humana, o simpósio universal. (p.293).

Sendo assim, a linguagem diferenciada e específica a cada área e campo de conhecimento disciplinar, ao ser intermediada ao longo do processo de ensino, passa a ser orientadora do processo de estudo e, por consequência, da aprendizagem como linguagem interativamente partilhada e significada, que contribui positivamente para a constituição humana do educando, em sentido amplo, alcançando-se os objetivos traçados no entremeio das relações entre teorias e práticas sistematicamente subjacentes. Isso supõe compreender que faz parte do cotidiano do professor o processo de reflexão crítica sobre a própria linguagem com que é entretecida a sua prática docente a fim de trilhar caminhos de interação pedagógica que promovam o desenvolvimento do educando sistematicamente engajado, por inteiro, nesses processos de formação.

Nessa perspectiva, a pesquisa participante é aqui vista como uma alternativa propulsora da criação de condições que favoreçam a constituição do docente coletivamente integrado em seu contexto permeado de desafios e de novas possibilidades de como conceber, organizar e praticar sua atividade profissional. A seguir é apresentada uma contextualização da prática docente no ensino superior em Direito dialogante com o desafio de propiciar a apropriação da Língua, entendendo que o professor é o agente protagonista dos processos de ensino e de aprendizagem ao longo da formação dos educandos.

2 PONTOS E CONTRAPONTO EM DIÁLOGO COM A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR EM DIREITO

Em distintas fontes que tratam da origem do Direito, pode-se verificar a informação de que os cursos jurídicos no Brasil emergem em 1827, em Olinda, onde se deu a criação da Faculdade de Direito, em Recife, e também em São Paulo, onde se deu a origem da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Antes disso, os estudantes, filhos de famílias mais privilegiadas, iam estudar em universidades europeias, especialmente em Coimbra. A partir das primeiras faculdades de Direito no Brasil, muitas reformas do ensino jurídico aconteceram, dentre elas, a reforma Benjamin Constant, que possibilitou a abertura de novos cursos de ensino jurídico em diversas universidades brasileiras.

As principais funções do Direito no Brasil no século XIX foram a sistematização do liberalismo como ideologia político-jurídica, almejando a integração ideológica do Estado Moderno projetado pelas elites e a operacionalização dessa ideologia, com a formação de quadros técnicos para a Gestão do Estado Nacional (Faria apud Rodrigues, 1988). Assim, o Ensino Jurídico acontecia para que as elites dominantes da época pudessem viabilizar o controle do Estado. Dessa forma, sem um intuito concreto de aprendizagem, surgem problemas no decorrer do processo de formação, como a precariedade das instalações, formação limitada dos professores, o desinteresse dos estudantes e uma metodologia de ensino voltada para a aula-conferência, muito pela influência de Coimbra. Vê-se, então, um ensino jurídico com fins de ascensão ao poder, uma forma de as elites econômicas formarem seus filhos com objetivos políticos.

A partir da Proclamação da República, ocorreram algumas mudanças a fim de profissionalizar mais os acadêmicos de Direito. Surge, então, a criação de cursos e faculdades livres de Direito, ampliando o pluralismo jurídico no Brasil e surge a abertura de Direito para a classe média que tentava uma posição mais privilegiada na sociedade. Entretanto, em pleno século XXI, conforme Wermuth (2005), ainda se percebe muitos cursos de Direito voltados friamente à aplicação da lei. A forma positivista pura ainda está muito presente, sem dar espaço a novas formas de pensar o Curso de Direito.

As atividades de pesquisa, extensão e análise crítica são raras e distantes da realidade social, “que cada dia exige do advogado uma visão mais ampla, e não apenas legalista, para que ele possa participar ativamente no processo social global, deixando de ser um mero técnico exclusivamente ligado às atividades forenses.” (Rodrigues, 1993, p.19). Este autor, citando João Vilela, discute que a perspectiva de construção de uma prática emancipatória nos Cursos de Direito é limitada por quatro fatores: o exegetismo; o judicialismo; o praxismo; o diletantismo. O exegetismo valoriza a norma posta ao caso concreto de forma não crítica, sem se preocupar com a realidade social. O judicialismo vê o Direito como um mecanismo (norma) para trabalhar os conflitos judiciais, mera técnica, sem considerar o social. O praxismo separa a relação prática/teoria, uma vez que a ação é uma atividade inconsciente, repetitiva, que coloca o profissional de Direito como operários de um sistema fordista de produção. O diletantismo denuncia o período imperial em que os estudantes estavam preocupados com outras atividades como a participação em eventos, deixando o estudo de Direito como ação secundária.

Dessa forma, para que o ensino de Direito possa estar vinculado à condição humana, é necessário reformular a concepção dogmática, fechada, apresentada ao longo da história do Curso de Direito no Brasil. Faz-se necessário considerar o Direito como possibilidade de transformação, como um fenômeno social que pode contribuir para com a sociedade. Conforme Ascensão (apud Rodrigues, 1988, p. 40), “[...] se todo ensino do Direito fosse um ensino de leis, o jurista, quando essas leis fossem revogadas, não saberia nada.” Assim, percebe-se a importância de um ensino formativo, que considere o sujeito, a sociedade e a realidade.

A história do ensino jurídico apresenta uma formação dogmática e positivista, voltada a teorias e conceitos prontos, pautada a regra do incontestável. Entretanto, em tempos de contemporaneidade jurídica, as doutrinas passadas não podem mais ser o grande objetivo de estudo. As teorias básicas ensinadas e aprendidas tratam-se, para alguns teóricos, como pensamento positivista ou jusnaturalista do Direito. Porém, de acordo com Rodrigues (2000), o positivismo reduz a validade do Direito à sua positividade. O jusnaturalismo coloca a validade do Direito em parâmetros transcendentes. Ambos, dessa forma, se preocupam com a validade, seja formal ou ideal, desvinculando-se da sociedade e esquecendo-se da eficácia. Esse aspecto, fundamental, porque ligado à legitimidade e não à legalidade, é deixado de lado. [...]

O grande problema dessas teorias, positivistas e jusnaturalistas, em todos os seus matizes, é que através de seus métodos estáticos tentam apreender um objeto dinâmico. A realidade social, da qual o Direito faz parte, é dinâmica, e somente pode ser conhecida – se é que se pode conhecê-la – através de métodos, também dinâmicos que acompanhem as evoluções, involuções e contradições existentes na dialética social (p. 14-15).

Assim, a transformação do ensino jurídico brasileiro depende de rupturas paradigmática do próprio pensamento jurídico, que está absorvido pelo sistema de ensino, pautado, basicamente, em três elementos essenciais: discentes, docentes e instituições de ensino. Cada parte representada necessita de cumprir efetivamente o seu papel e, para tanto, precisa conhecê-lo. A implantação, a postura e a vivência de novas práticas no meio jurídico, a partir de uma nova pedagogia jurídica, é o início de rupturas históricas limitadas. Para tanto, é necessária uma sensibilização das partes envolvidas sobre o papel que exercem na sociedade.

Neste sentido, a partir da consideração da leitura, compreensão, escrita e oralidade como elementos essenciais a formação profissional em Direito, coloca a necessidade de compreender, valorizar e transformar o processo de ensino e de aprendizagem dentro e fora dos espaços disciplinares, de modo que façam pensar para além de uma visão fragmentada e tecnicista, caso contrário, os movimentos de reforma curricular pouco avançarão. Um profissional da área de Direito necessita contar com um conhecimento sólido e orgânico dialogante com uma pertinente formação teórica e o domínio das características inerentes ao campo de atuação, diferentemente de um mero decodificador da Lei. A formação e o trabalho de um profissional do Direito são cercados de um conjunto de características, em cujo epicentro está a apropriação da linguagem formal, da escrita e da oralidade, articuladamente com a compreensão de objetivos e motivos subjacentes a uma multiplicidade de planejamentos e ações sistematicamente exigentes da capacidade de expressão e argumentação, fazendo-se compreender e compreendendo ao outro, o que supõe capacidade de sociabilidade, desembaraço, iniciativa, sensibilidade, leitura compreensiva, em busca de caminhos em defesa de percepções, ideias, teses, entendimentos diversificados.

Dessa forma, percebe-se que os motivos e objetivos do Curso de Direito necessitam ser valorizados pelo papel importante que podem ter na sociedade, muito

além do que a história denuncia. E a leitura pode contribuir para que isso aconteça, pois é uma área carregada de subjetividade, emoções, criação, imaginação que pode, tranquilamente, ser parte desse processo de desenvolvimento do campo do Direito. A partir da subjetividade da leitura pode-se pensar na objetividade, pois sem os conceitos também não é possível chegar ao desenvolvimento. Considerar a leitura e, para além disso, a escrita como fatores importantes são formas de não descuidar do processo de formação que se move pela experiência e pela técnica. Assim, considera-se, de forma dialética, uma transição de paradigmas, que valoriza o sentido e o significado, a vivência e o conceito, a teoria e a prática, próprios da condição humana.

Dessa forma, vê-se como importante pensar sobre a leitura tendo como instrumento o livro, capaz de, por meio do estímulo do pensamento, potencializar o desenvolvimento do psiquismo pleno. Pensar a linguagem, a leitura e o livro, apenas pela perspectiva do estudante, não fazem mais sentido. Há algum tempo não são raros os discursos de senso comum que apontam para o estudante a responsabilidade do fracasso educacional. Porém, é necessário refletir sobre a qualidade do tempo em sala de aula, sobre como os instrumentos estão correlacionados com a prática, sobre a preparação do professor. Observa-se uma necessidade de compreender os sentidos e significados atribuídos ao contexto natural para propor uma discussão, na perspectiva de Leontiev, sobre o desenvolvimento do psiquismo relacionado ao contexto sociocultural.

Não é raro falar de leitura e escrita apenas no Ensino Médio, relacionado às leituras obrigatórias ou às redações de vestibulares. Mas, é necessário compreender que essas habilidades podem ser vistas como possibilidade, que vão além de um componente curricular e que pode auxiliar no pleno desenvolvimento do sujeito antes mesmo de se tornar uma disciplina obrigatória ou, ainda, depois de completada a educação básica.

As práticas educativas acompanham o processo de transformação ao longo dos anos, em um instrumento a serviço dos poderes públicos, de acordo com o contexto social em que elas estão inseridas e, por isso, a desigualdade educativa manifestou-se severamente, uma vez que classes marginalizadas não tinham e seguem não tendo o mesmo acesso à educação, comparadas as classes privilegiadas, excluindo-se grande parte da população. De acordo com Leontiev (1978), [...] na sociedade de classes, mesmo para o pequeno número que usufrui as

aquisições da humanidade, estas mesmas aquisições manifestam-se na sua limitação, determinadas pela estreiteza e caráter obrigatoriamente restrito da sua própria atividade; para a esmagadora maioria das pessoas, a apropriação destas aquisições só é possível dentro dos limites miseráveis (p. 283).

Isso situa a necessidade de investir esforços, iniciativas e ações que contribuam no avanço da formação de docentes como profissionais mais bem capacitados para criar a necessidade de estudo a partir das interações pedagógicas junto aos educandos, para que todos sejam colocados em atividade, cada um com seus limites e possibilidades, aprendendo e se desenvolvendo em suas capacidades mentais tipicamente humanas, conforme Leontiev (1978). A leitura é caminho propulsor do desenvolvimento da linguagem escrita e oral, tornando o sujeito mais humano, ao se apropriar da cultura, material e intelectual, pela liberdade e responsabilidade com que se constitui na imbricação de seus processos de pensamento e ação transformadores da vida, para melhor. Essas qualidades são alcançadas quando o professor vai além de aulas dogmáticas, quando assume uma postura libertadora, capaz de pensar o texto, inferir ideias, refletir. Assim, o pensamento flui e a capacidade de apresentar propostas de ensino inovadoras torna-se maior.

A partir da revolução industrial, a eminente sociedade que vive o capitalismo escancara os tempos em que o fazer, o agir, a técnica parecem bastar-se por si mesmos, como sendo o mais importante. Vive-se o momento, decisões rápidas, superficiais e objetivas, sem atenção aos processos de subjetivação que as acompanham. Trabalha-se contra o tempo, investe-se em pessoal aperfeiçoado para executar tarefas, força-se a pensar rápido para melhor produzir, cumprir prazos. A sociedade, a globalização parecem atender apenas esse mundo movido pelo imediatismo. Em meio a esse turbilhão, a intenção é mostrar que o ensino superior tem contribuição importante nessa sociedade e que existe a possibilidade de mudança por meio do conhecimento. A atividade de ensino e a atividade de estudo são prioridades no contexto acadêmico e a leitura e a escrita são elementos importantes para a concretização da atividade.

A partir da leitura é possível promover a formação humana propulsora da construção de uma sociedade mais justa e humanizadora, assumindo o papel do ensino e da educação para formar cidadãos conscientes e eticamente responsáveis,

pelo pensamento crítico e criativo, ou seja, constituindo pessoas enriquecidas de conhecimento e valores sociais. O ler como forma articulada do ensino pelo fato de dar condições para tal. Segundo Candido,

As produções literárias, de todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão do mundo. [...] Em todos esses casos ocorre humanização e enriquecimento, da personalidade e do grupo, por meio de conhecimento oriundo da expressão submetida a uma ordem redentora da confusão. Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos saberes, o cultivo do humor. A Literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (1989, p. 117).

Dessa forma, trabalhar a leitura pode ser uma estratégia para tornar o sujeito em desenvolvimento mais humano. E o professor é fundamental para que isso aconteça, pois, acredita-se que a educação pode ser qualificada com a mediação de profissionais preparados, abertos ao conhecimento, interessados pela sua atividade de ensino e comprometido com a atividade de estudo do aluno.

A leitura e a escrita são caminhos para o contato com o mundo. Por meio delas, conhecem-se diferentes áreas do conhecimento, há um contato do sujeito com o mundo. A leitura, por sua vez, abre espaços para a criatividade, imaginação, reflexão, conhecimentos de uma forma mais lúdica e próxima do sujeito que lê, além de contribuir para com uma escrita mais qualificada. O sujeito que lê é capaz de articular melhor as ideias, fazer inferências, sentir-se mais consciente na sociedade. A leitura tem o poder de desenvolver o pensamento e, assim, contribuir para a organização de uma escrita mais consciente também.

Nesse sentido, a leitura faz-se necessária uma vez que possibilita o pensamento criativo, crítico, por meio de das diferentes linguagens empregadas. Ler é reconhecer a história de uma época, carregada de sentidos, situar-se no tempo e no espaço em diferentes contextos, conhecer a sociedade marcada pelos seus sujeitos protagonistas, refletir sobre o ontem, relacionar ao hoje a fim de se tornar

cada vez mais humano por meio de neoformações. A leitura tem o poder de auxiliar em conhecimentos, muitas vezes, não (re)conhecidos.

O estudo que considera a leitura e a escrita pode contribuir para uma abertura maior de pensamento, reflexão, criatividade, imaginação além do contato direto com conhecimentos implícitos e explícitos marcados por diferentes épocas e lugares. Busca-se um olhar sensibilizado, por mais leitura e escrita nas salas de aula e recursos que explorem as diferentes linguagens nas instituições de ensino superior como estratégias capazes de incentivar a aproximação dos conteúdos estudados com o mundo.

Ao trabalhar a partir da leitura e da escrita em sala de aula, percebe-se um envolvimento maior dos estudantes, pois retratos e vivências em um determinado contexto e época são identificados, o que contribui para compreender a realidade, a linguagem e a expressão humana. Considerar a leitura e a escrita também são formas de desenvolver a compreensão e a oralidade, aproximando o estudante de situações concretas, possíveis de serem analisadas, fazendo-o compreender a importância de se fazer entender em um processo de comunicação. Ao assumir essa postura, percebe-se que não há espaço, nas aulas de Língua Portuguesa no campo do Direito, para o chamado “juridiques”, ou seja, uma linguagem de alegoria que, muitas vezes, não é compreendida. A interlocução é processo fundamental ao profissional do Direito. Segundo Rodríguez (2005), No Direito, nada se faz sem explicação. Não se formula um pedido a um juiz sem que se explique o porquê dele, caso contrário diz-se que o pedido é desarrazoado. Da mesma forma, nenhum juiz pode proferir uma decisão sem explicar os motivos dela, e para isso constrói raciocínio argumentativo. Sem argumentação, o Direito é inerte e inoperante (p. 05-06).

Dessa forma, não se pode pensar em ler e escrever a partir de uma ideologia transformada em texto alegórico, é necessário atribuir sentido e significado para que a construção do raciocínio contribua para a resolução de problemas. No Direito, é importante os fatos e, estes, necessitam estar claros e coerentes, seja pela escrita ou pela oralidade.

O uso adequado da linguagem acontece em tempo real, resultado da capacidade de transformar as ideias em palavras. Ao conversar ou escrever para alguém, é fundamental observar quem é o interlocutor que receberá a mensagem, para, assim, poder adequar corretamente o nível ou o tipo de linguagem ao receptor

(mais formal, informal, técnica, cuidada, familiar, literária, dentre outras). Essa postura, deve ser assumida para que haja compreensão no processo de comunicação, pois se o discurso estiver direcionado a um cliente que não domina a linguagem da profissão, não haverá entendimento. O mesmo se pode dizer do uso da linguagem informal em um contexto técnico/profissional (vê-se incoerência do uso da Língua). Além disso, na área de Direito, é possível ter várias vozes. Na doutrina, por exemplo, o jurista usa uma metalinguagem para elucidar princípios jurídicos. Na jurisprudência, o juiz sentencia, enquanto que na legislação, o legislador, a partir de sua voz, cria entidades jurídicas, distribui poderes, proíbe ou permite comportamentos.

Dessa forma, é possível perceber que há várias formas de linguagem e, para usá-la de maneira adequada, é necessário apropriar-se da Língua. Somente com o domínio da Língua Portuguesa, pode-se adequar a diferentes contextos e situações. Ler e escrever mais em sala de aula pode auxiliar na compreensão da Língua e facilitar o processo de comunicação mais objetiva, clara, coesa e, portanto, coerente. Isso pode ser exemplificado a partir da leitura da obra “Teoria do Medalhão” de Machado de Assis que denuncia a falta de uma cultura mais cívica e social no Direito (bacharelismo). Toca no bacharelismo, pois percebe o uso extremamente técnico, sem a preocupação com a vida humana. O conto pertencente ao livro *Papéis Avulsos* (de 1882) e apresenta a história de um pai que aconselha o filho e o seu discurso é um passo a passo para tornar-se um medalhão.

Alguns costumam renovar o sabor de uma citação intercalando-a numa frase nova, original e bela, mas não te aconselho esse artifício: seria desnaturar-lhe as graças vetustas. Melhor do que tudo isso, porém, que afinal não passa de mero adorno, são as frases feitas, as locuções convencionais, as fórmulas consagradas pelos anos [...] Quanto à utilidade de um tal sistema, basta figurar uma hipótese. Faz-se uma lei, executa-se, não produz efeito, subsiste o mal. Eis aí uma questão que pode aguçar as curiosidades vadias, dar ensejo a um inquérito pedantesco, a uma coleta fastidiosa de documentos e observações, análise das causas prováveis, causas certas, causas possíveis, um estudo infinito das aptidões do sujeito reformado, da natureza do mal, da manipulação do remédio, das circunstâncias da aplicação; [...] Tu poupas aos teus semelhantes todo esse imenso arranzel, tu dizes simplesmente: Antes das leis, reformemos os costumes! – E esta frase sintética, transparente,

límpida, tirada ao pecúlio comum, resolve mais depressa o problema, entra pelos espíritos como um jorro súbito de sol (Assis, 2008, p. 272).

O fragmento sinaliza uma percepção do Direito pautada no conservadorismo, sem eficácia social, voltado a um sistema de clichês, de reprodução do formalismo jurídico, relacionado a um Direito autônomo sem relação com o que é a sociedade, não interessada nos direitos humanos. A leitura, traduzida por esse conto, mostra como é possível pensar sobre as históricas questões do Direito para refazer uma prática conservadora e buscar possibilidades mais coerentes a humanidade e a realidade. Isso situa a necessidade de ocupar-se de buscar avanços no campo do Direito para a construção de uma sociedade melhor e, para tal, é importante começar pela forma de dizer, de compreender, de argumentar, de persuadir, de interagir, como elementos da comunicação que são fundamentais para se ter uma postura diferenciada de malabarismos fechados, mecânicos e superficiais.

No contexto desta tese, são considerados relevantes entendimentos que corroboram com essa linha de reflexão e discussão sobre a recriação de condições que favoreçam a concretização de processos de constituição de uma prática docente situada no enfrentamento dos inerentes desafios que acompanham os processos de qualificação da formação em Língua Portuguesa na graduação em Direito. Para alcançar uma prática mais aberta e dinâmica, que ultrapasse os limites técnicos e práticos, pensar em uma pesquisa participante é assumir no coletivo a responsabilidade de desenvolver e transformar a prática, interagindo com aspectos sociais e construídos historicamente, como perspectiva que se contrapõe a processos de alienação, de injustiça social, de negar a capacidade de pensar, refletir, fazer, realizar, transformando as condições para a qualificação da existência humana/social, para todos, campo sistematicamente dialogante com o Direito.

O docente, ao assumir uma postura emancipatória, pode contribuir para avanços teóricos e práticos. A prática pedagógica com um pensamento faz com que o docente esteja comprometido com seus pares e com a sua própria prática. Assim, criar um grupo autorreflexivo na instituição pode contribuir para um processo de interação, dinâmico e dialógico.

Pensar a prática, faz despertar no professor o desejo de contrariar as amarras do conhecimento meramente tecnicista e investir na ação que tem o poder de transformar, de flexibilizar as relações e construir possibilidades para o novo na

tentativa de desenvolver o pensamento. Conforme Gómes (1995), a reflexão implica na imersão consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos. O conhecimento acadêmico, teórico, científico ou técnico, só pode ser considerado instrumentos dos processos de reflexão se for integrado significativamente [...] (p. 103).

Assim, denota-se a importância da docência e de suas ações. Pensar o ensino e a aprendizagem apenas pelo viés dogmático, extremamente mecanicista não faz mais sentido. A abordagem do contexto educacional pode ser outra, uma vez que o meio em que se vive não pode ser negado. A epistemologia da prática clama por uma redefinição de valores, reconsideração de atitudes e reconstrução de propostas que vão realmente ao encontro do fazer pedagógico. A catequização de informações na sala de aula não é garantia de conhecer, de saber, de desenvolver o sujeito de forma plena.

O grande desafio, portanto, é de que o docente tenha uma atitude de investigador e que desenvolva a crítica sobre a prática pedagógica e sobre os conhecimentos historicamente produzidos. Ao assumir essa postura, caminhará para a epistemologia da prática docente reflexiva crítica, a qual só terá sentido se for produzido no próprio contexto da prática pedagógica, sem dicotomizar teoria e prática na tentativa de avançar para uma realidade menos sistêmica e absolutista em que se possa realmente contribuir para uma educação mais humanizada, coerente, preocupada de fato com o conhecimento.

O professor que pensa sua prática reconhece no estudante a capacidade, esforça-se na aproximação, constrói laços, entende o processo do conhecimento, busca por uma linguagem que facilite a comunicação e o ajuda a compreender esse processo. Ao construir uma prática reflexiva que exija o pensar, o docente também é capaz de individualizar o olhar, perceber o estudante e suas dificuldades, sabe trabalhar a burocracia das instituições de ensino sem causar dor ou constrangimento, aborta avaliações que representem castigo, tortura ou menosprezo.

Ao trabalhar pela emancipação, pelo pensamento libertador, pelo desenvolvimento do sujeito, o professor se constitui como professor. A postura responsável assumida daquele que ensina faz dele um profissional preparado, capaz de fazer a diferença na sala de aula e na sociedade, pois estará deixando legados

importantes a humanidade: a capacidade de conhecer, compreender e principalmente transformar a realidade.

A autora Adriana Dickel (2003) propõe reflexões sobre a ação docente. Conforme Dickel, o educador deve assumir o papel de um professor-pesquisador, que aceita refletir sobre a sua prática e, a partir disso, construir conhecimento. Dessa forma, desafia o professor a executar a teoria baseando-se na prática, na percepção que se tem sobre as necessidades dos estudantes que, muitas vezes, são diferentes e que precisam ser olhados de forma singular. A autora propõe que os educadores se envolvam contrários às injustiças sociais, que demonstrem ser capazes de trabalhar para mudanças significativas, pois por meio de determinadas atitudes de professores e do conhecimento, pode-se amenizar as desigualdades.

A capacidade de abrir-se ao novo, as propostas de diálogo, o amor pela educação, o conhecimento significativo e relacionado ao mundo são elementos importantes àqueles que se constituem professores. Assim, para a qualificação do sistema educacional acontecer, percebe-se a necessidade da reflexão sobre o próprio fazer pedagógico, investir em momentos de formação que priorizem a teoria relacionada à prática e, principalmente, um professor conhecedor de seu papel.

O pensamento distante entre a teoria e a prática necessita de um olhar diferenciado. Sabe-se que há um afastamento dos bancos acadêmicos e as instituições, porém isso não pode mais ser admitido. Para que a educação possa lograr êxito é preciso pensar no mundo acadêmico e prático como possibilidade de diálogo para além de entendimentos privados, é necessário um olhar para o fazer pedagógico da sala de aula, sobre os saberes e ações do professor, além de suas relações com os sujeitos em desenvolvimento.

O atual contexto das instituições e do professor não pode ser considerado como o motivo de abandono da luta por uma educação do porvir. E a tentativa de fazer a diferença se inicia na tomada de decisão do professor que busca por novas possibilidades, que reflete e conversa com a sua prática, que se preocupa com a boa comunicação, com o ensino e a aprendizagem.

A relação teoria e prática, professor e estudante, instituições de ensino e realidade pode ser mais bem trabalhada a partir da reflexão, ou seja, capaz de fazer pensar sobre o fazer pedagógico tão importante ao desenvolvimento do sujeito e contribuir para com o pensamento emancipatório, crítico, criativo. Para que isso

aconteça, é importante o papel que o educador exerce. O professor tem a responsabilidade e pode ter grande importância a partir de sua prática, de sua formação e postura no contexto educacional. Ao compreender o significado de suas ações, um professor realmente se constitui como tal e pode fazer a diferença na educação.

Para tanto, distintas mudanças necessitam ser promovidas no decurso da formação do educando, sendo que uma linha de mudança considerada das mais essenciais, no contexto desta tese, é a inserção sempre maior da atividade de leitura compreensiva, de textos das mais diversas fontes, naturezas e gêneros, sendo a leitura de obras literárias um fator vital. No que se refere à formação em Língua Portuguesa no contexto da formação superior em Direito, muito se tem que avançar nessa direção, amplamente carente de esforços que acenem para avanços a partir do envolvimento com histórias e possíveis relações com o Direito, apropriando-se de diferentes contextos e estimulando competências linguísticas fundamentadas em conhecimentos propulsores do desenvolvimento humano/social.

Isso situa a importância e necessidade de compreender de forma sistematicamente fundamentada os sentidos atribuídos à formação em Língua Portuguesa no contexto do curso superior em Direito, pelo diálogo dos campos da linguagem, leitura, escrita e oralidade com o campo do Direito, na perspectiva de transformar as meras e limitadas visões e práticas tecnicistas que tendem a se perpetuar em tempos marcados por (im)possibilidades.

Sendo assim, em busca de avançar na compreensão de sentidos aos processos formação pela comunicação dialogante com a capacidade de leitura, compreensão, escrita e oralidade, no capítulo a seguir são apresentados e discutidos dados de pesquisa construídos a partir de discursos subjacentes ao processo de formação em Língua Portuguesa no contexto do Curso de Direito que serviu de campo empírico para a presente pesquisa participante. Busca-se refletir sobre a realidade do processo de apropriação da Língua Padrão ao longo do Curso, considerando-o sistematicamente influenciado e influenciador de marcas que acompanham a vida que se institui em contexto histórico-cultural.

CONCLUSÃO

A reflexão sobre os saberes, a linguagem e a constituição docente em diálogo com a formação superior em Direito evidencia que a educação, em sua dimensão transformadora, ultrapassa os limites da simples transmissão de conteúdos. Ela se realiza, efetivamente, na interação entre sujeitos, no diálogo entre teoria e prática e na linguagem como mediadora do conhecimento.

Compreender a docência como espaço de construção coletiva e crítica implica reconhecer o professor como sujeito ativo, produtor de saberes e pesquisador de sua própria prática. A formação docente não pode restringir-se a modelos técnicos e normativos, mas deve ser um processo contínuo de reflexão e reconstrução, que valorize as experiências e os contextos nos quais o ensino acontece.

A linguagem, enquanto instrumento de mediação e constituição do pensamento, ocupa papel central nesse processo. É pela linguagem que o professor comunica, interpreta, reflete e transforma. No ensino do Direito, em especial, o domínio da linguagem — oral e escrita — é condição essencial para o desenvolvimento do raciocínio jurídico, da argumentação e da compreensão ética e social das normas. O educador que reconhece a linguagem como prática de sentido torna-se capaz de promover uma aprendizagem significativa, vinculada à realidade e à emancipação do sujeito.

O ensino jurídico, historicamente marcado por uma formação dogmática e positivista, demanda uma ruptura paradigmática que una o saber técnico ao pensamento crítico e humanizado. A formação em Direito deve integrar leitura, escrita e oralidade como instrumentos de desenvolvimento intelectual e social, superando a fragmentação entre o que se ensina e o que se vive. Nesse contexto, a atuação docente é decisiva para que o estudante se constitua não apenas como profissional competente, mas como cidadão ético e comprometido com a justiça e com a transformação social.

Assim, a constituição docente se efetiva no movimento dialético entre saberes, linguagem e prática. Ao assumir uma postura reflexiva, investigativa e humanizadora, o professor contribui para a construção de uma educação superior que forma sujeitos críticos, criativos e conscientes de seu papel na sociedade.

Portanto, pensar a formação docente em diálogo com o ensino superior em Direito é pensar na própria essência da educação como prática de liberdade, conforme defende Freire. É compreender que o professor, ao mediar o conhecimento por meio da linguagem, torna-se protagonista de um processo que ultrapassa o espaço da sala de aula e alcança o campo da transformação humana e social. A verdadeira formação não se encerra na técnica, mas se realiza na sensibilidade, na ética e na capacidade de construir, com o outro, caminhos de emancipação e de justiça.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Machado de. **Papéis Avulsos**. São Paulo: Martin Claret, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

CANDIDO, Antonio. **A Literatura e a Formação do Homem**. In: CANDIDO, Antonio. Vários escritos. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1989. p. 105–120.

CARR, Wilfred; KEMMIS, Stephen. **Teoria Crítica da Educação**: a investigação-ação na formação do professor. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

DICKEL, Adriana. **Educação e Emancipação**: o papel do professor pesquisador. Porto Alegre: Mediação, 2003.

ELLIOT, John. **Recolocando a Pesquisa-Ação no seu Lugar Original e Próprio**. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (Orgs.). Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a). Campinas: Mercado de Letras, 1993. p. 59–88.

FIORENTINI, Dario. **Saberes Docentes e Formação do Professor de Matemática**. Campinas: Autores Associados, 1998.

FIORENTINI, Dario. **Formação de Professores e Práticas de Ensino**: algumas reflexões sobre o sentido da prática e da teoria.” Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 307–322, jul./dez. 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GÓMES, Angel Pérez. **O Pensamento Prático do Professor:** a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 95–114.

LEONTIEV, Alexei N. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

MORICONI, Gabriela (Org.). **Professores do Brasil:** impasses e desafios. São Paulo: Moderna, 2020.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Ensino Jurídico e Mudança Social**. Florianópolis: UFSC, 1988.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Educação Jurídica:** crise e perspectivas. São Paulo: RT, 1993.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Educação Jurídica e Transformação Social**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2000.

RODRÍGUEZ, José Luis. **Argumentação Jurídica e Linguagem**. Madrid: Tecnos, 2005.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1995.

SHULMAN, Lee S. **Those who Understand:** knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, v. 15, n. 2, p. 4–14, 1986.

WERMUTH, Maiquel Ângelo Dezordi. **Ensino Jurídico e Transformação Social:** para uma pedagogia da práxis. Santa Maria: UFSM, 2005.

O RECONHECIMENTO E A CONCRETIZAÇÃO DE DIREITOS NA UNIÃO HOMOAfetiva

Júlia Cancian¹
Rosmeri Radke²

RESUMO

O artigo analisa o reconhecimento e a concretização de direitos nas uniões homoafetivas no Brasil, com ênfase na atuação do Poder Judiciário diante da ausência de regulamentação legislativa específica. Parte-se da evolução histórica da entidade familiar, desde o modelo tradicional centrado no casamento até as configurações plurais contemporâneas, reconhecendo o afeto como fundamento jurídico relevante. O problema central consiste em compreender de que modo a jurisprudência tem contribuído para o reconhecimento e a proteção de direitos das uniões homoafetivas, diante da omissão legislativa. O objetivo é investigar os avanços e desafios enfrentados por essas uniões na efetivação de seus direitos, bem como destacar o papel dos Tribunais Superiores na consolidação de entendimentos que asseguram proteção jurídica a essas relações. Ressalta-se a importância de uma legislação inclusiva, capaz de reduzir a insegurança jurídica e garantir igualdade material em relação às uniões heteroafetivas. A pesquisa adota abordagem qualitativa, com método hipotético-dedutivo, a partir de revisão bibliográfica, análise jurisprudencial e interpretação normativa. O estudo organiza-se em dois eixos: o primeiro trata da evolução das entidades familiares e da centralidade do afeto na sua configuração; o segundo examina a atuação judicial na efetivação dos direitos das uniões homoafetivas e os efeitos da ausência de regulamentação legislativa. Conclui-se que, embora o Judiciário tenha cumprido papel fundamental, a falta de legislação específica mantém essas uniões em situação de vulnerabilidade, sendo urgente a positivação de normas que assegurem dignidade, igualdade e proteção jurídica contínua.

Palavras-chave: União Homoafetiva; Jurisprudência; Reconhecimento de direitos.

ABSTRACT

This article analyzes the recognition and realization of rights in same-sex unions in Brazil, with emphasis on the role of the Judiciary in the absence of specific legislative regulation. It begins with a historical overview of the family as a legal institution, from the traditional model centered on marriage to the contemporary plural configurations, recognizing affection as a relevant legal foundation. The central issue is to understand

¹ Acadêmica do Curso de Direito - 10º Semestre. Faculdades Integradas Machado de Assis. juliacancian99@gmail.com

² Docente do Curso de Direito, Administração e Ciências Contábeis das Faculdades Integradas Machado de Assis. rosmeri_cancian@hotmail.com

how Brazilian case law has contributed to the recognition and protection of rights of same-sex couples amid legislative omission. The objective is to investigate the advances and challenges faced by these unions in securing their rights, as well as to highlight the role of the Higher Courts in consolidating legal interpretations that ensure protection for such relationships. The study emphasizes the need for inclusive legislation to reduce legal uncertainty and guarantee substantive equality in comparison to heterosexual unions. The research adopts a qualitative approach, using the hypothetical-deductive method, through bibliographic review, case law analysis, and normative interpretation. The study is organized into two main axes: the first addresses the historical evolution of family configurations and the centrality of affection in their recognition; the second examines the Judiciary's role in enforcing the rights of same-sex unions and the consequences of legislative inaction. It concludes that, although the Judiciary has played a fundamental role, the absence of specific legislation continues to place these unions in a position of legal vulnerability, highlighting the urgency of formal rules that ensure dignity, equality, and continuous legal protection.

Keywords: Same-Sex Union; Case Law; Recognition of Rights.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como tema o reconhecimento e a concretização de direitos nas uniões homoafetivas no Brasil, especialmente diante da omissão legislativa que persiste em regulamentar, de forma específica, tais relações. A pesquisa delimita-se ao estudo da doutrina, da jurisprudência e da legislação constitucional e infraconstitucional aplicáveis, com foco nos direitos decorrentes da união homoafetiva, como o reconhecimento da união estável, sua equiparação ao casamento, bem como os direitos à adoção e à sucessão. Parte-se de uma análise histórico-jurídica do conceito de família, desde o modelo tradicional baseado exclusivamente no casamento até as novas configurações familiares reconhecidas pelo ordenamento jurídico contemporâneo.

A problemática que orienta a pesquisa pode ser sintetizada na seguinte pergunta: em que medida a ausência de legislação específica afeta a garantia de direitos nas uniões homoafetivas? Parte-se da hipótese de que, embora tal omissão não impeça a concretização de direitos, ela impõe obstáculos relevantes, ao exigir a constante intervenção do Poder Judiciário para assegurar garantias que, em uniões heteroafetivas, já são conferidas de forma direta e automática. Assim, a pesquisa

busca evidenciar a desigualdade material ainda enfrentada por casais homoafetivos e a dependência de decisões judiciais para o acesso a direitos fundamentais.

O objetivo geral da pesquisa é analisar o reconhecimento e a efetivação de direitos nas uniões homoafetivas. Como objetivos específicos, propõe-se: (i) estudar a evolução histórica e normativa do conceito de família; (ii) investigar os direitos reconhecidos às uniões homoafetivas, especialmente no que se refere ao casamento, à adoção e à sucessão; e (iii) examinar o posicionamento do Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul e dos Tribunais Superiores, por meio da análise de decisões proferidas nos últimos cinco anos. A relevância do tema está associada à necessidade de redução da insegurança jurídica e de promoção da igualdade, sendo a pesquisa viável diante da ampla produção doutrinária e do acesso a fontes legislativas e jurisprudenciais consistentes.

A abordagem metodológica é qualitativa, com uso do método hipotético-dedutivo. A pesquisa baseia-se em revisão bibliográfica, análise jurisprudencial e interpretação normativa, com destaque para os princípios constitucionais da dignidade da pessoa humana, igualdade e pluralismo familiar. Fundamentam o referencial teórico autores como Maria Berenice Dias (2021), Cláudia Lima Marques e Anderson Schreiber.

O artigo estrutura-se em dois capítulos: o primeiro aborda a evolução da entidade familiar e o reconhecimento do afeto como fundamento jurídico; o segundo trata do papel do Judiciário na efetivação de direitos das uniões homoafetivas e das consequências da omissão legislativa. Ao final, são apresentadas as conclusões, com ênfase na urgência de uma legislação específica que assegure proteção plena e igualitária a essas relações.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

A evolução do conceito de família na sociedade contemporânea tem desafiado paradigmas tradicionais e exigido do ordenamento jurídico brasileiro uma constante adaptação às novas realidades sociais. Neste contexto, o reconhecimento e a concretização de direitos nas uniões homoafetivas representam um marco significativo na construção de uma sociedade mais igualitária e inclusiva. O presente estudo busca analisar o processo histórico de transformação das estruturas familiares

e examinar como o Poder Judiciário, por meio de suas decisões jurisprudenciais, tem contribuído para a efetivação dos direitos fundamentais das pessoas em relacionamentos homoafetivos. Para tanto, será necessário compreender inicialmente a base histórica das famílias e sua diversificação ao longo do tempo, para posteriormente examinar de que forma os tribunais brasileiros têm interpretado e aplicado os princípios constitucionais na garantia dos direitos dessas uniões, consolidando um entendimento jurisprudencial que reflète as demandas sociais por igualdade e dignidade humana.

1.1 FAMÍLIAS: BASE HISTÓRICA E DIVERSIFICAÇÃO

A compreensão da família como unidade fundamental da sociedade tem raízes profundas na história da civilização ocidental. Desde as primeiras organizações sociais, a estrutura familiar refletia os valores, normas e crenças predominantes de cada época. Na Antiguidade Clássica, especialmente nas civilizações grega e romana, a família era organizada a partir de vínculos religiosos, econômicos e políticos, com destaque para o poder absoluto do *pater familias*, figura que concentrava funções jurídicas, religiosas e disciplinares. Esse modelo patriarcal impunha rígidas hierarquias e subordinação, sobretudo em relação às mulheres, que passavam da tutela do pai à do marido, sem conquistar autonomia jurídica (Pereira, 2020; Rosa, 2023).

O elemento central dessas famílias antigas não era o afeto, mas a perpetuação da linhagem, o culto aos antepassados e a manutenção da ordem social e patrimonial. A religiosidade doméstica, que se manifestava em rituais de adoração aos mortos e deuses familiares, estabelecia uma obrigação de continuidade através de descendentes masculinos. A mulher integrava esse sistema como instrumento de reprodução e continuidade do culto familiar, sendo juridicamente invisível como indivíduo autônomo (Venosa, 2024; Coulanges *apud* Rosa, 2023). Na Roma antiga, inclusive, o termo “família” originalmente se referia ao conjunto de escravizados pertencentes a um homem, o que revela a conotação patrimonial do conceito (Lôbo *apud* Gagliano; Pamplona Filho, 2024).

Com o passar do tempo, especialmente a partir do século IV, o cristianismo influenciou o Direito Romano, mitigando o poder absoluto do *pater familias* e atribuindo

um novo caráter moral à família, agora centrada no casamento monogâmico e indissolúvel. No entanto, a rigidez da organização patriarcal se manteve ao longo da Idade Média e Moderna, sendo reforçada pelo direito canônico e pelas normas germânicas que consolidaram a supremacia masculina e o papel instrumental da mulher dentro da família. Essa configuração permaneceu como padrão hegemônico até as rupturas provocadas pelas transformações sociais e econômicas dos séculos XVIII e XIX, notadamente com a Revolução Industrial (Nader, 2016; Gonçalves, 2024).

No Brasil, o Código Civil de 1916 reiterou o modelo patriarcal, estabelecendo o homem como chefe da sociedade conjugal (art. 233), responsável por representar legalmente a família, administrar os bens da esposa, decidir o domicílio familiar e autorizar sua profissão. Essa organização jurídica era fortemente influenciada por valores religiosos e por uma visão sacralizada do casamento, visto como a única via legítima para a constituição da família (Luz, 2009; Dias, 2021). O modelo tradicional fundava-se, assim, na autoridade do marido, na heterossexualidade compulsória e na procriação como finalidade essencial da união.

Contudo, as intensas mudanças culturais da segunda metade do século XX, impulsionadas pela urbanização, industrialização, movimentos feministas e pela revolução sexual, promoveram a desestabilização do paradigma familiar tradicional. Aumento dos divórcios, redefinição dos papéis de gênero e novas formas de convivência trouxeram à tona a pluralização dos modelos familiares, fenômeno que desafiou a normatividade vigente e pressionou o ordenamento jurídico a reconhecer a diversidade relacional (Rizzardo, 2019; Rosa, 2023). Passou-se a considerar que a família é uma construção cultural em constante transformação, e não um ente fixo ou universal.

Nesse novo cenário, o afeto passou a ocupar posição central na definição jurídica da família. Diferente da lógica patriarcal ou patrimonialista, a afetividade foi reconhecida como princípio estruturante das relações familiares contemporâneas, representando o vínculo subjetivo que legitima a convivência e a solidariedade entre seus membros. Autores como Maria Berenice Dias e Giselda Hironaka, destacam que o afeto, antes considerado um elemento secundário, hoje figura como fundamento do Direito de Família, responsável pela visibilidade e continuidade das relações familiares (Dias, 2008; Hironaka, 2019).

O princípio da afetividade é valorizado tanto na doutrina quanto na jurisprudência como base para a configuração da parentalidade e da conjugalidade. Com a valorização dos vínculos socioafetivos em detrimento dos biológicos, rompe-se com a visão de que o parentesco só se legitima pela consanguinidade. Conforme Villela (1979), a paternidade deve ser compreendida como uma escolha cultural e não como um fenômeno exclusivamente natural. Nessa lógica, o afeto orienta o comportamento parental e legitima vínculos jurídicos e afetivos que independem da origem biológica, como ocorre nas relações de adoção e multiparentalidade.

Essa concepção abriu espaço para o reconhecimento das uniões homoafetivas como entidades familiares legítimas. À medida que o afeto tornou-se elemento estruturante das famílias, a orientação sexual dos parceiros deixou de ser critério excludente. A partir do final do século XX, com a chamada “revolução dos costumes”, movimentos sociais e decisões judiciais passaram a afirmar que a afetividade entre pessoas do mesmo sexo é igualmente digna de proteção jurídica (Pombo, 2016). A jurisprudência e a doutrina passaram a reconhecer que a ausência de diversidade sexual não invalida a formação de um núcleo familiar legítimo.

No Brasil, esse processo culminou na decisão histórica do Supremo Tribunal Federal, em 2011, que reconheceu a união estável entre pessoas do mesmo sexo como entidade familiar, estendendo a elas os mesmos direitos das uniões heteroafetivas (Brasil, 2011). Tal reconhecimento não apenas reflete a valorização do afeto como fundamento jurídico, mas também concretiza os princípios constitucionais da dignidade da pessoa humana, igualdade e liberdade (Barroso apud Ferraz, 2013). A Resolução n.º 175 do CNJ, de 2013, reforçou essa compreensão ao vedar a recusa de celebração de casamentos entre pessoas do mesmo sexo pelos cartórios.

Portanto, a história da família demonstra um contínuo processo de adaptação às dinâmicas sociais, culminando na centralidade do afeto como elemento legitimador das múltiplas formas de convivência familiar. A união homoafetiva, nesse contexto, surge como expressão legítima de um modelo afetivo e plural de família, cuja proteção jurídica é imperativa em uma sociedade comprometida com os direitos fundamentais. Assim, compreendida sua evolução histórica e simbólica, cabe agora analisar de que maneira o ordenamento jurídico brasileiro tem enfrentado a ausência de legislação específica e como a jurisprudência tem sido o principal instrumento de concretização dos direitos decorrentes dessas uniões.

1.2. AS UNIÕES HOMOAFETIVAS E O RECONHECIMENTO DE DIREITOS EM SEDE JURISPRUDENCIAL

A ausência de legislação específica que regule as uniões homoafetivas no ordenamento jurídico brasileiro provocou uma lacuna normativa que, por muitos anos, implicou em insegurança jurídica e negação de direitos fundamentais a casais do mesmo sexo. Diante da inércia legislativa, coube ao Poder Judiciário assumir protagonismo na garantia da dignidade e da igualdade dessas relações, a partir da interpretação constitucional e da aplicação dos princípios fundamentais previstos na Carta Magna de 1988. Nesse contexto, a jurisprudência emergiu como instrumento essencial de efetivação dos direitos das famílias homoafetivas.

O marco inicial dessa atuação jurisprudencial foi a evolução da concepção de entidade familiar, que deixou de estar restrita aos modelos fundados na heterossexualidade, na procriação e no casamento formal. A Constituição de 1988 já havia ampliado essa concepção ao reconhecer como entidades familiares tanto a união estável entre homem e mulher quanto a família monoparental (art. 226, §§ 3º e 4º). Ainda que a literalidade do texto constitucional não mencionasse expressamente as uniões homoafetivas, o princípio da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III), bem como os princípios da igualdade (art. 5º, caput e inciso I) e da liberdade (art. 5º, II), serviram de fundamento para sua interpretação extensiva e inclusiva (Madaleno, 2024).

A partir desse arcabouço constitucional, diversos tribunais brasileiros passaram a reconhecer a união homoafetiva como entidade familiar legítima. Inicialmente, esse reconhecimento se dava de forma pontual, mediante decisões judiciais que aplicavam analogicamente o regime da união estável às uniões entre pessoas do mesmo sexo, especialmente para garantir direitos previdenciários, sucessórios e patrimoniais (Dias, 2021). No entanto, a ausência de uniformidade gerava instabilidade jurídica, com decisões conflitantes e interpretações restritivas que reforçavam a discriminação estrutural contra casais homoafetivos.

Essa realidade começou a se modificar significativamente com a atuação do Supremo Tribunal Federal (STF) e do Superior Tribunal de Justiça (STJ), cujas decisões passaram a consolidar o entendimento de que a orientação sexual não pode ser obstáculo à formação de família. Em 2011, o STF proferiu decisão histórica nas

Ações Diretas de Inconstitucionalidade por Omissão n.º 4277 e na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental n.º 132, reconhecendo, por unanimidade, a união estável entre pessoas do mesmo sexo como entidade familiar, com os mesmos direitos e deveres da união heteroafetiva (Brasil, 2011). A decisão representou um divisor de águas, conferindo segurança jurídica e eficácia imediata à proteção dessas uniões.

O Supremo Tribunal Federal fundamentou sua decisão na interpretação sistemática e principiológica da Constituição, ressaltando que negar reconhecimento às uniões homoafetivas equivaleria a uma afronta direta aos princípios da dignidade da pessoa humana, da igualdade e da não discriminação. O ministro Ayres Britto, relator da ADPF 132, destacou que o afeto constitui valor jurídico relevante e que o Estado não pode se omitir diante da necessidade de proteger todas as formas legítimas de constituição familiar (Ferraz, 2013). Dessa forma, o STF não apenas reconheceu essas uniões como entidades familiares, mas também consolidou a afetividade como vetor interpretativo da Constituição.

Posteriormente, o Conselho Nacional de Justiça, por meio da Resolução n.º 175/2013, determinou que os cartórios de todo o país não poderiam recusar a habilitação, celebração de casamento civil ou conversão de união estável em casamento entre pessoas do mesmo sexo. Essa medida foi essencial para a efetivação da decisão do STF, evitando a resistência administrativa e garantindo que os direitos reconhecidos no plano jurisdicional se concretizassem na prática. O reconhecimento do casamento homoafetivo representou o rompimento com a ideia de que a heteronormatividade seria requisito essencial para a configuração da família.

Além disso, o Superior Tribunal de Justiça também teve papel relevante no avanço jurisprudencial. Em diversas decisões, o STJ reconheceu direitos sucessórios, a possibilidade de adoção por casais homoafetivos, a partilha de bens e a pensão por morte nos mesmos moldes das uniões heteroafetivas. Essas decisões consolidaram o entendimento de que a orientação sexual não pode servir de fundamento para tratamento jurídico desigual, reafirmando a ideia de que o Direito de Família deve pautar-se na dignidade, no afeto e na proteção integral dos vínculos familiares (Rosa, 2023).

Apesar dos avanços, a ausência de legislação específica ainda é um fator que limita a plena proteção das famílias homoafetivas. A jurisprudência, embora eficaz, é

mutável e sujeita a retrocessos conforme a composição dos tribunais e os “ventos” políticos. Essa instabilidade reforça a importância de uma atuação legislativa comprometida com os direitos humanos e com a igualdade material. Como afirma Barroso (*apud* Ferraz, 2013), a função contra majoritária do Judiciário é fundamental, mas não substitui o papel normativo do Legislativo na consolidação de direitos.

Ademais, os tribunais têm enfrentado novos desafios decorrentes das configurações familiares contemporâneas, como a multiparentalidade, a gestação por substituição e a parentalidade socioafetiva em núcleos homoafetivos. O reconhecimento dessas questões tem exigido interpretações cada vez mais abertas e sensíveis à complexidade das relações humanas. Nesse sentido, o Direito das Famílias encontra-se em constante diálogo com a sociedade e precisa manter-se atento à realidade plural que lhe serve de fundamento (Gagliano; Pamplona Filho, 2024).

Diante disso, percebe-se que a jurisprudência tem desempenhado papel crucial na efetivação dos direitos das uniões homoafetivas, suprimindo omissões legislativas e promovendo uma leitura constitucional inclusiva. Entretanto, o avanço jurisprudencial não deve ser visto como ponto de chegada, mas como etapa de um processo contínuo de afirmação e consolidação de direitos. A análise crítica dessa atuação judicial, especialmente à luz dos princípios constitucionais, nos conduz à necessidade de refletir sobre os limites e potencialidades do Poder Judiciário na proteção das famílias diversas.

CONCLUSÃO

O presente artigo teve como objetivo analisar o reconhecimento e a concretização de direitos nas uniões homoafetivas no Brasil, diante da inexistência de regulamentação legislativa específica. A delimitação temática concentrou-se na atuação do Poder Judiciário como via de proteção e inclusão dessas relações familiares, com base nos princípios constitucionais da dignidade da pessoa humana, igualdade e liberdade.

Partindo da hipótese de que, mesmo diante da omissão legislativa, a jurisprudência tem garantido a efetivação de direitos das uniões homoafetivas, ainda que de forma pontual e instável, desenvolveu-se uma investigação qualitativa, com

base no método hipotético-dedutivo, por meio da análise doutrinária, jurisprudencial e normativa. Buscou-se, inicialmente, contextualizar historicamente a evolução das configurações familiares, com foco no papel central do afeto nas relações contemporâneas; em seguida, examinou-se a jurisprudência como instrumento de reconhecimento de direitos dessas uniões; e, por fim, discutiu-se a necessidade de legislação específica como garantia de segurança jurídica.

Os objetivos propostos foram plenamente alcançados. O objetivo geral, analisar a concretização dos direitos das uniões homoafetivas no Brasil, foi atendido ao demonstrar que o Poder Judiciário tem atuado como protagonista na consolidação de tais direitos, especialmente após as decisões paradigmáticas do STF em 2011 e a Resolução n.º 175 do CNJ em 2013. Quanto aos objetivos específicos, o primeiro, de contextualizar a evolução histórica e social da família, revelou a transição de modelos patriarcais para arranjos familiares baseados no afeto. O segundo, de identificar avanços e desafios no reconhecimento de direitos homoafetivos, evidenciou que, embora haja progressos significativos, a ausência de legislação específica ainda gera vulnerabilidades. O terceiro objetivo, de investigar o impacto da omissão legislativa, mostrou que essa lacuna compromete a isonomia e perpetua a dependência da via judicial para a obtenção de direitos básicos.

As conclusões indicam que a jurisprudência, embora eficaz no suprimento das omissões legislativas, não é suficiente para assegurar plena proteção e igualdade às uniões homoafetivas. O reconhecimento judicial, por si só, não elimina o risco de retrocessos, tampouco substitui o papel do Legislativo na consolidação de garantias duradouras. A ausência de uma normatização específica coloca em xeque a segurança jurídica, fragiliza os vínculos familiares homoafetivos e compromete a efetivação dos direitos fundamentais de seus integrantes.

Futuras pesquisas poderão aprofundar o debate sobre o impacto da ausência legislativa em outros aspectos das relações homoafetivas, como a parentalidade múltipla, a gestação por substituição e os direitos reprodutivos, bem como investigar os efeitos da resistência política e institucional à aprovação de leis inclusivas. Tais investigações são essenciais para ampliar a compreensão crítica das dinâmicas que envolvem a diversidade familiar no Brasil contemporâneo.

A contribuição desta pesquisa reside, sobretudo, na sistematização e análise crítica da jurisprudência e na ênfase à afetividade como princípio estruturante do

Direito de Família. Ao evidenciar as contradições entre os avanços judiciais e a omissão legislativa, o artigo reforça a importância de um Direito comprometido com os valores constitucionais e atento à realidade plural das relações humanas. Espera-se, assim, que este estudo sirva de referência no âmbito acadêmico e jurídico, contribuindo para o fortalecimento da inclusão, da igualdade e da proteção jurídica das uniões homoafetivas no Brasil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Código Civil**. Lei 10.406/2002. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 jan. 2002. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10406compilada.htm>. Acesso em: 24 out. 2024.

BRASIL. **Constituição Federal**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 24 out. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução nº 175**, de 14 de maio de 2013.

Dispõe sobre o reconhecimento e a formalização de união estável e casamento entre pessoas do mesmo sexo. Diário Oficial da União, Brasília, 14 maio 2013.

Disponível em:

<https://atos.cnj.jus.br/files/resolucao_175_14052013_16052013105518.pdf>.

Acesso em: 24 out. 2024.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade 4.277**.

Relator: Min. Ayres Britto. Julgado em: 5-5-2011. Disponível em:

<<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=628635>>.

Acesso em: 24 out. 2024.

DIAS, Maria Berenice. **Manual de Direito das Famílias** – 10. ed. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2015.

FERRAZ, Carolina Valença (Coord) [et al.]. **Manual do Direito Homoafetivo** – São Paulo: Saraiva, 2013.

GAGLIANO, Pablo Stolze; PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **Novo Curso de Direito Civil - Direito de Família - vol. 6** – 11. ed. – São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

GONÇALVES, Carlos Roberto. **Direito Civil Brasileiro (vol. 6): direito de família** – 21. ed. – São Paulo: SaraivaJur, 2024.

HIRONAKA, Giselda Maria Fernandes Novaes. **Famílias Paralelas**. Visão atualizada. São Paulo: Revista Pensamento Jurídico, 2019 – Disponível em: <https://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_bibliot> Acesso em: 10 nov. 2024.

LUZ, Valdemar P. da. **Manual de Direito de Família** – 1. ed. – Barueri: Manole, 2009.

MADALENO, Rolf. **Direito de Família** – 14. ed. – Rio de Janeiro: Forense, 2024. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788530995201/epubcfi/6/4>> . Acesso em: 18 nov. 2024.

MADALENO, Rolf. **Sucessão Legítima** – 2. ed. – Rio de Janeiro: Forense, 2020. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788530990558/>> Acesso em: 20 nov. 2024.

NADER, Paulo. **Curso de Direito Civil (vol. 5): Direito de família** – Rio de Janeiro: Forense, 2016.

PEREIRA, Caio Mário da Silva. **Instituições de Direito Civil: Direito de Família** – vol. 5 – 28. ed. – Rio de Janeiro: Forense, 2020. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788530990664/>>. Acesso em: 26 maio 2022.

POMBO, Mariana Ferreira. **Diferença Sexual e Função Paterna na Contemporaneidade: novos possíveis**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Teoria Psicanalítica, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2016. Disponível em: <<https://teopsic.psicologia.ufrj.br/wp-content/uploads/2021/06/tese-Mariana-Pombo-pdf>> Acesso em: 11 nov. 2024.

RIZZARDO, Arnaldo. **Direitos de Família** – 10. ed. – Rio de Janeiro: Forense, 2019. Disponível em: Acesso em: 28 set. 2024.

ROSA, Conrado Paulino da. **Curso de Direito de Família Contemporâneo** – 10. ed. – Salvador: JusPODIVM, 2023.

VENOSA, Sílvio de Salvo. **Direito Civil: família e sucessões (Vol. 5)** – 24. ed. – Barueri: Atlas, 2024.

VILLELA, João Baptista. **Desbiologização da Paternidade**. Imprensa: Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, 1979. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8266138/mod_resource/content/1/VILLELA>

%2C%20Joao%20Baptista.%20Desbiologiza%C3%A7%C3%A3o%20da%20paternidade.pdf> Acesso em: 11 nov. 2024.

MICROEMPREENDEDOR INDIVIDUAL (MEI): PRINCIPAIS DIFICULDADES E O RISCO DO DESENQUADRAMENTO

Brenda Mayele Beltrame¹
Natalie Schmidt de Oliveira²
Emily Pinceta³
Mônica Stormowski⁴

RESUMO

Os serviços e produtos que antes eram prestados ou comercializados por profissionais de forma informal, tornaram-se, através da Lei Complementar nº 128/2008, uma oportunidade para os microempreendedores regularizarem suas atividades de forma simplificada e sair da informalidade. Junto a regularização, vieram dificuldades e desafios principalmente na parte de gestão das empresas. Dessa forma, o tema abordado na pesquisa é microempreendedor individual (MEI): principais dificuldades e o risco do desenquadramento. O estudo foi norteado pela seguinte questão: quais as principais dificuldades enfrentadas na gestão financeira do negócio e como essas dificuldades podem contribuir para o desenquadramento da categoria? O objetivo geral foi identificar quais as principais dificuldades enfrentadas pelos microempreendedores individuais e o como pode ocorrer o desenquadramento da categoria. Além disso, os objetivos específicos foram: identificar e descrever quais as principais dificuldades relacionadas a gestão dos negócios, avaliar a utilização de ferramentas que auxiliem no controle financeiro, compreender o conhecimento dos microempreendedores em relação as suas obrigações e ao desenquadramento. A pesquisa foi realizada através de uma abordagem teórica empírica, qualitativa, exploratória, descritiva, bibliográfica e estudo de campo. A análise e interpretação dos dados se deu através do método dedutivo. O artigo buscou compreender as principais dificuldades enfrentadas pelos microempreendedores e os motivos que os levam ao desenquadramento. A partir dos resultados obtidos no estudo de campo, conclui-se que o controle eficiente das finanças é indispensável, permitindo ao empreendedor compreender a situação real do seu negócio, verificar a proximidade do limite de faturamento permitido e tomar decisões mais assertivas.

Palavras-chave: Microempreendedor Individual; Desenquadramento; Dificuldades; Gestão.

¹ Acadêmica do Curso de Ciências Contábeis - 10º Semestre. Faculdades Integradas Machado de Assis. brendamayele@hotmail.com

² Mestranda em Gestão Estratégica de Organizações- URI. Orientadora. Professora do Curso de Ciências Contábeis. Faculdades Integradas Machado de Assis. natalieschmidt730@gmail.com

³ Co-orientadora. Professora do Curso de Ciências Contábeis. Faculdades Integradas Machado de Assis. emilyamandapin@hotmail.com

⁴ Co-orientadora. Professora do Curso de Administração e Ciências Contábeis. Faculdades Integradas Machado de Assis. monicast@fema.com.br

ABSTRACT

Services and products that were previously provided or sold informally by professionals became, through Complementary Law No. 128/2008, an opportunity for microentrepreneurs to regularize their activities in a simplified manner and escape from informality. Along with regularization came difficulties and challenges, especially in business management. Therefore, the research topic addressed is the individual microentrepreneur (MEI): main difficulties and the risk of declassification. The study was guided by the following question: What are the main difficulties faced in the financial management of the business, and how can these difficulties contribute to declassification from the category? The general objective was to identify the main difficulties faced by individual microentrepreneurs and how declassification from the category can occur. Furthermore, the specific objectives were: to identify and describe the main difficulties related to business management, to evaluate the use of tools that assist with financial control, and to understand the knowledge of microentrepreneurs regarding their obligations and declassification. The research was conducted using a theoretical, empirical, qualitative, exploratory, descriptive, bibliographical, and field study approach. Data analysis and interpretation were performed using the deductive method. The article sought to understand the main difficulties faced by microentrepreneurs and the reasons that lead them to fail to comply. Based on the results obtained in the field study, it can be concluded that efficient financial control is essential, allowing entrepreneurs to understand the real situation of their business, determine how close they are to the permitted revenue limit, and make more assertive decisions.

Keywords: Individual Microentrepreneur; Deregistration; Difficulties; Management.

INTRODUÇÃO

Cada vez mais surge no mercado novos microempreendedores, que buscam ganhar espaço no mercado, oferecendo novos serviços, produtos e inovações. Porém, durante este percurso, surgem diversas dificuldades e desafios. A pesquisa tem como tema central a figura do microempreendedor individual (MEI) e delimita-se apresentar as dificuldades de uma gestão financeira adequada, atreladas ao risco do desenquadramento. Neste contexto, a problemática da pesquisa se baseia em quais as principais dificuldades enfrentadas na gestão financeira do negócio e como essas dificuldades podem contribuir para o desenquadramento da categoria?

O objetivo geral do trabalho é identificar quais as principais dificuldades enfrentadas pelos microempreendedores individuais e o como pode ocorrer o desenquadramento da categoria. Já os objetivos específicos da pesquisa são: identificar e descrever quais as principais dificuldades relacionadas a gestão dos

negócios, avaliar a utilização de ferramentas que auxiliem no controle financeiro, compreender o conhecimento dos microempreendedores em relação as suas obrigações e ao desenquadramento.

O primeiro capítulo do estudo trata-se do referencial teórico, no qual são abordados os principais aspectos para o desenvolvimento da pesquisa. Tais como: conceito, origem e requisitos legais do MEI, além das principais dificuldades, desafios e o risco do desenquadramento. Para o embasamento da teoria foram utilizados autores como Butignon (2021), Marconi e Lakatos (2022), Pilz (2017), Gil (2025), Machado *et al* (2021).

Na segunda parte do trabalho foi apresentada a metodologia utilizada na construção do artigo. Quanto à natureza trata-se de uma pesquisa de natureza teórica empírica, quanto ao tratamento dos dados se refere a uma pesquisa de natureza qualitativa. A pesquisa é classificada como exploratória e descritiva, e em relação à conduta dos dados, a pesquisa classifica-se como bibliográfica e como estudo de campo. A geração dos dados se deu pelo método direto, também se utilizou o método dedutivo e o método estatístico, por utilizar-se de estudos já existentes e pela realização da pesquisa com os microempreendedores.

O capítulo subsequente apresentou o resultado e a análise dos indicadores encontrados. Nesse capítulo, buscou-se entender como os microempreendedores administram o seu negócio, onde são os seus pontos fracos, quais as suas dificuldades, quais as suas perspectivas de crescimento e os seus conhecimentos sobre o desenquadramento. Com base nos resultados obtidos, os dados coletados durante certo período, foram apresentados e analisados.

Por fim, a conclusão do estudo apresentou as evidências descobertas ao longo da pesquisa realizada pela acadêmica sobre as principais dificuldades enfrentadas na parte da gestão financeira por estes microempreendedores, quais os principais pontos que podem fazer com que ocorra o desenquadramento, além de destacar os principais resultados coletados através do estudo de campo e validando os assuntos abordados durante a pesquisa.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico deste artigo trata sobre o microempreendedor individual, seu surgimento, definição, direitos e obrigações, comportamento empresarial em relação à gestão financeira, principais dificuldades no mercado atual e o principal risco por ultrapassar os limites legais, o risco do desenquadramento.

O empreendedorismo informal refere-se às atividades empreendedoras que não são regulamentadas ou registradas pelas autoridades governamentais. Como consequência, o empresário não possui registro oficial, não tem acesso aos direitos previdenciários, enfrenta rendimentos mais baixos e está mais suscetível a encerrar as atividades. Além disso, essa ausência de formalização gera impactos econômicos negativos, como distorções em indicadores e redução no recolhimento de impostos. “[...] o trabalho informal é tomado como referência para a análise das condições de trabalho, sendo a informalidade comumente associada à precariedade, insegurança e ausência de proteção social, em oposição à segurança e regulações que constituem o trabalho formal (Marques, 2021, p.15).

Há grandes diferenças entre o empreendedor informal e o empreendedor formalizado, uma das principais características das empresas informais é a ausência de registros legais, como o CNPJ e o acesso aos direitos previdenciários. O acesso ao crédito também se torna um grande diferencial, já que empresas formalizadas tem mais facilidade para obter financiamentos, podendo investir no crescimento do negócio e na qualificação contínua. “empresas formais são mais experientes, qualificadas e produtivas em relação às empresas informais, em grande parte devido à facilidade de financiamentos externos para investimentos (acesso ao crédito) e qualificação profissional dos trabalhadores (Souza *et al.*, 2016).

1.1 MICROEMPREENDEDOR INDIVIDUAL (MEI): CONCEITO, ORIGEM E REQUISITOS LEGAIS

O Microempreendedor Individual (MEI) é a pessoa que trabalha por conta própria. Esse modelo recebeu, através da Lei Complementar nº128/2008, incentivos para formalizar o seu negócio. O programa tem como objetivo reduzir o trabalho informal, oferecer uma alternativa para diminuir o desemprego, permitir a emissão de

notas fiscais, facilitar o acesso ao crédito e garantir acesso facilitado aos direitos previdenciários (Brasil, 2008). Para Butignon, “através desse programa, os pequenos empreendedores podem formalizar seus negócios e empreender com mais segurança e oportunidades” (Butignon, 2021, p. 06).

O Governo Federal determinou, que, para se enquadrar na modalidade, o MEI deve ter um faturamento anual de, até no máximo, R\$81.000,00 ou de R\$ 251.600,00 para os transportadores rodoviários de cargas. Caso a abertura do MEI seja realizada após o mês de janeiro, esse limite de faturamento anual é ajustado proporcionalmente conforme o número de meses após o início das atividades, ou seja, o limite será inferior aos R\$ 81.000,00 (Brasil, 2018).

Além disso, para que seja possível se enquadrar nessa categoria, é necessário exercer atividades permitidas, conforme a lista disponível no site do Governo Federal. Esta lista é ampla e engloba uma grande variedade de serviços, comércio e indústria, porém, profissões como médicos, advogados e engenheiros não podem optar pelo MEI. O microempreendedor poderá contratar somente um funcionário, é vedado ser sócio ou administrador de outra sociedade empresarial, não deve possuir ou estar vinculado a filiais de outras empresas. De acordo com a resolução 140/2018 do Comitê Gestor do Simples Nacional, considera-se MEI:

[...] o empresário individual a que se refere o art. 966 do Código Civil ou o empreendedor, optante pelo Simples Nacional, que tenha auferido receita bruta anual acumulada nos anos-calendário anteriores e em curso de até R\$ 81.000,00 (oitenta e um mil reais) e que exerça, de forma independente e exclusiva, apenas as ocupações constantes do Anexo XI, dentre as quais constarão: (Lei Complementar nº 123, de 2006, art. 18-A, § 1º e § 7º, inciso III) (Brasil, 2018).

Após a formalização, o pequeno empresário pode usufruir de uma série de benefícios oferecidos pelo programa que visam proporcionar ao empreendedor mais segurança e melhores condições de trabalho, desde que, cumpra o número mínimo de contribuições exigidas. “Quando o Microempreendedor se formaliza e passa a fazer o recolhimento dos impostos em dia, passa a ter cobertura previdenciária em momentos de infortúnio que possam impedi-lo de exercer as suas atividades habituais” (Butignon, 2021, p. 10).

Os benefícios previdenciários são: aposentadoria por idade ou invalidez, auxílio-doença e reclusão, salário maternidade e pensão por morte, porém, estes só serão

concedidos se o microempreendedor estiver em dia com as guias de recolhimento mensal (DAS) e cumprir os períodos de carência estabelecidos pela Previdência social.

A inadimplência do recolhimento da contribuição para a Seguridade Social relativa à pessoa do empresário, na qualidade de contribuinte individual, prevista no inciso I do art. 101, tem como consequência a não contagem da competência em atraso para fins de carência para obtenção dos benefícios previdenciários respectivos. (Lei Complementar nº 123, de 2006, art. 18-A, § 15) (Brasil, 2006).

Além dos benefícios previdenciários, o empresário também se beneficiou com o acesso ao CNPJ (Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas) e a permissão para emissão de notas fiscais, que é de suma importância para que ele possa prestar serviços ou comercializar para outras empresas ou órgãos públicos. Também, a isenção de taxas e registros na Junta Comercial e tributação simplificada são alguns dos outros benefícios obtidos após a formalização.

O MEI também irá gozar de benefícios gerais como poder emitir nota fiscal, acesso a produtos e serviços bancários da sua empresa, acesso ao crédito a juros menores, concessão de venda para o governo, tirar o seu CNPJ e alvará de funcionamento sem custo (Machado, *et. al.* 2021, p. 49782).

Além disso, o empresário que se enquadra na categoria fica obrigado a cumprir alguns requisitos instituídos pelo programa, tais como: efetuar o pagamento da guia mensal até a data de vencimento, emissão de nota fiscal ao realizar serviços para pessoas jurídicas, preenchimento do relatório mensal, arquivar por 5 anos notas fiscais de compra e venda, entregar anualmente a declaração de faturamento “Já as obrigações são: preencher o relatório de despesas brutas mensal, emitir notas fiscais quando necessário e efetuar o pagamento mensal do tributo que garante os benefícios previdenciários” (Deus, 2024).

A guia recolhida de recolhimento do microempreendedor vence no dia 20 de cada mês. O valor da guia é composto por 5% do salário-mínimo do ano em vigor, e, junto deste valor, é acrescido um valor para o ISS (caso seja prestador de serviços) e de ICMS (se comércio ou indústria) (Butignon, 2021).

O regime SIMEI dentro do Simples Nacional tem uma tributação diferenciada, ele paga um valor fixo de impostos e não um percentual sobre seu faturamento como ocorre nas outras modalidades de tributação. Neste valor

fixo incluem-se a contribuição para o INSS (para cobertura previdenciária), o ISS (quando a atividade for de serviços) e o ICMS (quando a atividade for de comércio e indústria) (Butignon, 2021, p. 14).

Por exemplo: o salário vigente em 2025 é de R\$ 1.518,00, ou seja, a base da guia será 5% deste valor, R\$75,90 (setenta e dois reais e noventa centavos). Caso o MEI tenha as atividades de comércio ou indústria, ele terá mais um valor adicional de R\$ 1,00 (um real) que se refere ao ICMS. Caso ele seja prestador de serviços, terá mais um adicional de R\$ 5,00 (cinco reais) referente ao ISS. Portanto se ele desenvolver todas as atividades de comércio, indústria e prestação de serviços sua guia será no valor total de R\$ 81,90 (oitenta e um reais e noventa centavos) sendo este valor composto por: R\$75,90 de Contribuição Patronal Previdenciária, R\$ 1,00 de ICMS e R\$5,00 de ISS.

[...] o valor a ser pago em DAS corresponderá a: R\$ 75,90 de INSS (5% do valor do salário-mínimo, de R\$ 1.518,00); R\$ 5,00 de ISS, caso seja contribuinte deste imposto; e R\$ 1,00 de ICMS, caso seja contribuinte deste imposto. Observação: Para o MEI transportador autônomo de cargas, o valor do INSS será R\$ 182,16 (12% do valor do salário-mínimo, de R\$ 1.518,00) (Receita Federal, 2025).

A cada ano, o MEI deve entregar até o último dia útil de maio, a Declaração Anual Simplificada, à Receita Federal, de forma online pelo site do Simples Nacional. A declaração é composta pelo total receita bruta arrecadada no ano anterior e, se caso houver, as informações referentes a contratação de funcionários. Conforme dispõe o art. 109 da Resolução CGSN nº 140/2018, “a hipótese de o empresário individual ter optado pelo SimeI no ano-calendário anterior, ele deverá apresentar, até o último dia de maio de cada ano, à RFB, a Declaração Anual Simplificada para o Microempreendedor Individual (DASN-SimeI)”. (Brasil, 2018)

1.2 O DESAFIO DA GESTÃO FINANCEIRA E AS PRINCIPAIS DIFICULDADES DO MICROEMPREENDEDOR INDIVIDUAL (MEI)

O programa do microempreendedor individual (MEI), criado pelo Governo, foi uma alternativa para que autônomos se formalizassem e pudessem ter esta liberdade

para empreender, entretanto, junto dela veio também desafios, principalmente na gestão do seu negócio e na parte do controle financeiro. Conforme Machado, *et al*:

[...] um dos maiores desafios de um Microempreendedor Individual está na gestão e no controle financeiro, isso se dá pelo fato do MEI não necessitar de contabilidade, diante disto, muitos dos Microempreendedores Individuais não possuem um controle sobre o caixa (Machado, *et al*, 2021, p. 49782)

A gestão financeira tornou-se um desafio pois a grande maioria dos microempreendedores são excelentes ao desenvolver suas atividades, mas a falta de formação e conhecimento em áreas de gestão e finanças faz com que muitos deles tenham dificuldades para vender, gerir e manter a estabilidade no seu empreendimento. De acordo com, Fidelis e Moraes (2025),

[...] muitos gestores de MPEs enfrentam barreiras, como falta de capacitação em finanças, dificuldades no controle do fluxo de caixa e restrições no acesso ao crédito. Essas questões frequentemente resultam na tomada de decisões financeiras ineficientes, comprometendo a estabilidade e o crescimento do negócio (Fidelis; Moraes, 2025, p. 2).

Um erro muito comum entre a maioria dos empreendedores é misturar as finanças pessoais com as da empresa, isso acaba gerando dificuldades para controlar o fluxo de caixa. Sem esse controle, o empresário acaba enfrentando dificuldades na tomada de decisões, no acesso a crédito e gera dificuldades na hora de realizar a declaração anual simplificada (DASN-Simei) pois o empresário, por não controlar e não utilizar ferramentas básicas como um sistema ou até mesmo uma planilha, não tem de forma clara e precisa suas receitas e despesas.” O fluxo de caixa possibilita o planejamento, gerenciamento e controle das entradas e saídas de caixa, aplicações dos saldos e captação de empréstimos e financiamentos” (Lemes Júnior; Pisa, 2019, p. 210).

As dificuldades na gestão financeira, falta de planejamento e o desconhecimento das obrigações legais são algumas das dificuldades que o MEI enfrenta no dia a dia por estar muitas vezes sobrecarregado. Geralmente, por trabalhar sozinho, o empreendedor acaba acumulando diversas responsabilidades para si, precisando vender, produzir/prestar os serviços, administrar a empresa, atender clientes, fazer o marketing entre outras atividades. Essa questão dificulta a boa gestão e o crescimento do negócio. Nas palavras de Santana e Ribeiro (2023),

[...] pode-se apontar como desafios do microempreendedor, a busca do aperfeiçoamento profissional, a pressão imposta pelas diferentes atuações dentro de sua atividade, a gestão financeira e captação de recursos, a necessidade de formação técnica em planejamento, plano de negócios, execução e controle, o desconhecimento das obrigações e demais características que envolvem a criação de um CNPJ, a carência de procura das informações sobre seus direitos e deveres, a acentuada competição mercadológica e a manutenção das condições necessárias para a sobrevivência da microempresa (Santana; Ribeiro, 2023, p. 7).

Os desafios enfrentados pelos microempreendedores são diversos. Conforme Santana e Ribeiro (2023),

[...] inovações são uma forma positiva de superar as crises, mas a famosa caracterização do brasileiro como um sujeito criativo e empreendedor também encobre a crítica à incessante pressão da necessidade de trabalho e à sensível permanência no mesmo" (Santana; Ribeiro, 2023, p.7).

Conforme trouxe Santana e Ribeiro (2023), investir em inovação e no aperfeiçoamento profissional é uma forma de se destacar no mercado e fortalecer os negócios, permitindo que o empresário desenvolva cada vez mais suas habilidades oferecendo um serviço de qualidade, conquistando a confiança e superando as expectativas dos clientes, garantindo que a empresa permaneça por mais tempo no mercado.

1.3 O DESENQUADRAMENTO

Com o passar do tempo a empresa vai se desenvolvendo e ganhando mais espaço e reconhecimento no mercado, fazendo com que o MEI acabe ultrapassando os limites de faturamento estabelecidos pela Lei, o descumprimento desse limite é um dos principais motivos para o desenquadramento. O desenquadramento é realizado através de ofício ou por comunicação do próprio contribuinte, porém, esse desenquadramento não significa que a empresa está excluída do Simples Nacional. De acordo com Oliveira, Krakauer e Coda, o desenvolvimento do negócio e as oportunidades de mercado podem fazer com que o MEI ultrapasse os limites estabelecidos e condições para permanecer como Microempreendedor Individual" (Oliveira; Krakauer; Coda, 2017, p. 164).

Os principais motivos que levam o Microempreendedor ao desenquadramento são: o excesso de faturamento, ou seja, faturar mais que R\$ 81.000,00 (ou R\$ 251.600,00 para o transportador autônomo de cargas). Se caso o limite for ultrapassado em até 20%, o MEI continua enquadrado na categoria até o final do ano, passando a alterar a tributação somente no ano seguinte, e se caso ultrapassar os 20% o desenquadramento é retroativo ao início do ano-calendário ou ao mês em que ele iniciou as atividades (Pilz, 2017). Consoante à Pilz (2017),

[...] o MEI que tenha sido formalizado no decorrer do ano calendário e exceder em mais de 20% (vinte por cento) do limite será tributado o excesso retroativamente ao início da atividade ao invés de retroagir desde 1º de janeiro do ano calendário. Na hipótese da receita bruta auferida no ano calendário anterior não exceder em mais de 20% (vinte por cento) do limite previsto, o contribuinte deverá recolher a diferença, sem acréscimos, no vencimento estipulado para pagamento dos tributos abrangidos pelo Simples Nacional relativos ao mês de janeiro do ano calendário subsequente (Pilz, 2017, p.34).

A contratação de mais de um funcionário, ou empregado com salário superior ao piso da categoria ou superior ao salário-mínimo, tornar-se sócio ou administrador de outra sociedade empresária, exercer atividades que não constam na lista de ocupações permitidas para o MEI, abertura de filiais e a inadimplência são outras das situações que ocasionam o desenquadramento do MEI. O Microempreendedor também pode solicitar o desenquadramento voluntariamente, isso geralmente ocorre, quando o empreendedor decide expandir os seus negócios (Feltran *et al.*, 2022).

O desenquadramento ocorrerá nas hipóteses em que: Tenha sido contratado mais de um funcionário; tenha entrado outro sócio na empresa; Empregado tenha salário acima do limite permitido; tenha havido abertura de filial ou outra empresa em nome do empresário; e A empresa tenha exercido ou tenha passado a exercer novas atividades vedadas ao enquadramento do MEI" subsequente (Feltran *et al.*, 2022, p.866).

O desenquadramento do MEI acarreta uma série de mudanças em que o empreendedor deve estar ciente, uma delas é a mudança de regime tributário que pode ser ainda no Simples Nacional como uma Microempresa (ME) ou uma Empresa de pequeno porte (EPP), para o Lucro Presumido ou Lucro Real. Essa mudança faz com que haja um aumento nas obrigações, impostos e alíquotas mais altas e a gestão

financeira deve ser mais rigorosa, para que os resultados sejam positivos e o crescimento contínuo.

Assim, a escolha do regime tributário deve ser dinâmica e acompanhar os objetivos estratégicos do negócio. A análise contínua das condições de mercado, associada ao monitoramento do desempenho financeiro, é essencial para uma gestão fiscal eficaz, que contribua para a sustentabilidade e o crescimento do empreendimento (Cruz Júnior, 2025, p. 32).

O microempreendedor, ao se formalizar, recebe uma série de benefícios e vantagens. No entanto, há limitações que, quando ultrapassadas, ocasionam no desenquadramento, seja por obrigatoriedade ou por vontade própria. É fundamental, que o MEI tenha o cuidado de não ultrapassar esses limites, acompanhe o desempenho financeiro e que ele também identifique o momento ideal para expandir os seus negócios, solicitar o desenquadramento e migrar para outro regime tributário. A partir daí é necessário se repensando em questões operacionais, controles internos e questões legais para o crescimento contante do negócio. “[...]o empreendedor que pretende crescer e almeja alcançar novas diretrizes, fica bastante complicado expandir seus negócios ficando limitado a Lei do MEI, que apesar das vantagens, possui muitas restrições” (Oliveira, 2014, p. 14).

2 METODOLOGIA

Este capítulo, tem o objetivo de apresentar a metodologia adotada ao longo da pesquisa para a escolha dos métodos utilizados, a forma como os dados foram coletados e analisados e os demais critérios que foram utilizados para a sua realização. A intenção é oferecer transparência sobre o caminho metodológico percorrido e as estratégias utilizadas.

Conforme afirma Fachin (2017, p.108), a metodologia “[...]é a descrição dos métodos a serem empregados e das técnicas que serão usadas na construção do raciocínio lógico que acompanhará o desenvolvimento da estrutura da pesquisa”. Na sequência, será apresentado as metodologias utilizadas para a elaboração dos resultados dessa pesquisa.

2.1 CATEGORIZAÇÃO DA PESQUISA

Este trabalho adotou o método de pesquisa teórica empírica, pois é fundamentado em fontes bibliográficas como artigos científicos, livros e legislações. A escolha por este tipo de abordagem a junção das informações e dados sobre o tema contribui para a credibilidade do artigo, pois, ao citar fontes confiáveis é possível confirmar as informações utilizadas no trabalho tornando uma análise mais enriquecida. Conforme Pereira (2019), é por meio da constatação empírica que se obtém o conhecimento teórico, por meio da comparação e comprovação de hipóteses.

A coleta e o tratamento dos dados foram realizados de forma qualitativa, por meio da aplicação de um questionário disponibilizado aos microempreendedores onde se buscou entender quais as principais dificuldades, quantos utilizam ferramentas como softwares ou planilhas para controle financeiro entre outras questões relevantes à gestão de seus negócios. De acordo com Marconi e Lakatos (2022) “a abordagem qualitativa, em geral, englobam dois momentos distintos: a pesquisa, ou coleta de dados, e a análise e interpretação, quando se procura desvendar o significado dos dados” (Marconi; Lakatos, 2022).

A pesquisa é classificada como exploratória e descritiva. Isso significa que o artigo busca aprofundar o entendimento sobre o tema e tornar o assunto mais explícito, descrevendo suas características, obrigações, seus benefícios e quais os riscos que estes podem enfrentar ao ultrapassar certos limites legais. Tanto o artigo como a pesquisa com os microempreendedores, têm como propósito descrever, caracterizar e compreender sobre o tema delimitado.

De acordo com Gil (2025), as pesquisas descritivas têm como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno. Já a pesquisa exploratória, segundo Pereira (2019), [...] visa proporcionar maior familiaridade com o problema com intuito de torná-lo explícito ou de construir hipóteses. Envolve levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; análise de exemplos que estimulem a compreensão (Pereira, 2019, p. 90).

Em relação à conduta dos dados ou procedimentos técnicos esse estudo se enquadra como bibliográfico pois foi elaborado a partir de estudos e pesquisas bibliográficas já publicadas. Essa abordagem permitiu não apenas confirmar os

conceitos discutidos, mas também para compreender como estes microempreendedores percebem suas empresas, como lidam e controlam os dados e informações financeiras e quais as suas perspectivas. Conforme Gil (2025), a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, essa modalidade de pesquisa inclui ampla variedade de material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos.

Na pesquisa também foi realizado um estudo de campo, onde buscou-se gerar novos dados que não são encontrados em outras obras, esses dados foram captados através da aplicação de um formulário respondido diretamente pelos microempreendedores, contribuindo significativamente para a elaboração do trabalho. Segundo Marconi e Lakatos (2022), os estudos de campo procuram muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis.

2.2 GERAÇÃO DE DADOS

O plano de geração de dados, detalha como será coletado os dados necessários para que o objetivo da pesquisa seja alcançado. Também especifica através de onde, como ou quais instrumentos serão utilizados para essa coleta, qual o cronograma para a geração destes dados e os principais aspectos para a realização da pesquisa. Conforme dito por Almeida (2024), após a descrição da população e da amostragem, o pesquisador deve detalhar os procedimentos adotados na coleta dos dados, especificando o período em que foi realizada, quais os instrumentos utilizados e os meios de registro (Almeida, 2024, p. 27).

A geração dos dados se deu pelo método direto, por meio de formulário, via Google Forms, para facilitar a exportação e a análise dos dados coletados. Foi disponibilizado, de forma anônima, para os microempreendedores de diversas localidades, mas principalmente para os que atuam na cidade de Santa Rosa-RS. Ao total 37 pessoas responderam as vinte e quatro (24) perguntas disponibilizadas durante o período de 05 de setembro de 2025 a 09 de outubro de 2025. O formulário foi disponibilizado de forma online, para facilitar o acesso e o envio aos microempreendedores.

O questionário é formado por diversos tipos de questionamentos, onde buscou-se coletar dados como faixa etária, tempo de atuação como MEI, principais dificuldades entre outros aspectos importantes para compreender melhor o perfil e os desafios destes microempreendedores. Essas informações foram fundamentais para a geração e a análise dos dados coletados.

2.3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Para a pesquisa foi utilizado o método dedutivo, que, conforme Pereira (2019), o raciocínio dedutivo tem o objetivo de explicar o conteúdo das premissas. Por intermédio de uma cadeia de raciocínio em ordem descendente, de análise do geral para o particular, chega a uma conclusão. Portanto, utilizou-se estudos, artigos e legislações já existentes, onde buscou-se através deles aprofundar os conhecimentos e conceitos sobre os MEI's e quais as suas dificuldades e desafios enfrentados no cotidiano, principalmente na parte do controle financeiro.

Também foi utilizado o método estatístico, representando os resultados da pesquisa em forma de gráficos para que pudesse ser visualizado de forma mais clara, facilitando a visualização e as informações das respostas coletadas através do formulário disponibilizado. “[...] o método estatístico fundamenta-se na aplicação da teoria estatística e da probabilidade. As conclusões não podem ser tidas como absolutas, mas dotadas de boa probabilidade de serem verdadeiras” (Pereira, 2019, p. 50).

3 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

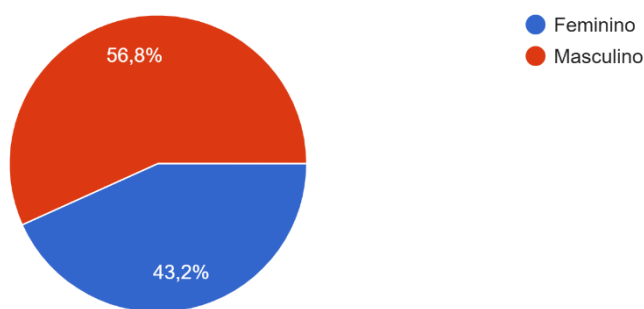
Nesta fase do trabalho será apresentado e analisado os resultados da pesquisa aplicada através de formulário aos microempreendedores. A pesquisa teve como objetivo entender como os MEI's administram o seu empreendimento, quais as áreas de atuação, quanto tempo estão no programa, quais as principais dificuldades enfrentadas por eles, seus conhecimentos sobre o desenquadramento e quais as suas perspectivas para os próximos cinco anos. A pesquisa é composta por vinte e quatro questões, ocorreu entre os meses de setembro e outubro de 2025 sendo ela enviada e respondida por um grupo aleatório de microempreendedores de diversas regiões do

noroeste gaúcho, mas principalmente os da cidade de Santa Rosa/ RS, que, ao total representaram trinta e sete pessoas.

3.1. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA DA PESQUISA

No primeiro momento, buscou-se identificar o perfil do empreendedor. Em relação aos microempreendedores participantes da pesquisa, 56,8% são do sexo masculino e 43,2% são do sexo feminino. Conforme o gráfico 1.

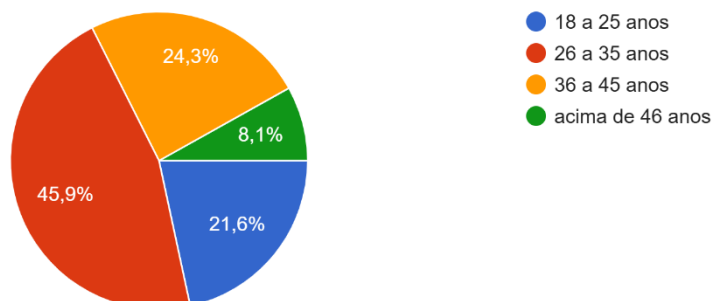
Gráfico 1: Gênero



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Em relação aos microempreendedores participantes da pesquisa, 21,6% têm entre 18 e 25 anos, 45,9% têm entre 26 e 35 anos, 24,3% têm entre 36 e 45 anos e 8,1% têm mais de 46 anos. Conforme o gráfico 2.

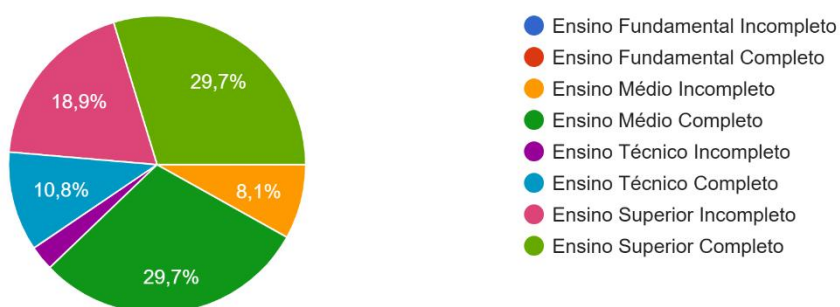
Gráfico 2: Idade



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Em relação à escolaridade, 8,1% têm ensino médio incompleto, 29,7% têm ensino médio completo, 2,7% têm ensino técnico incompleto, 10,8% têm ensino técnico completo, 18,9% têm ensino superior incompleto e 29,7% têm ensino superior completo. Conforme o gráfico 3.

Gráfico 3: Escolaridade

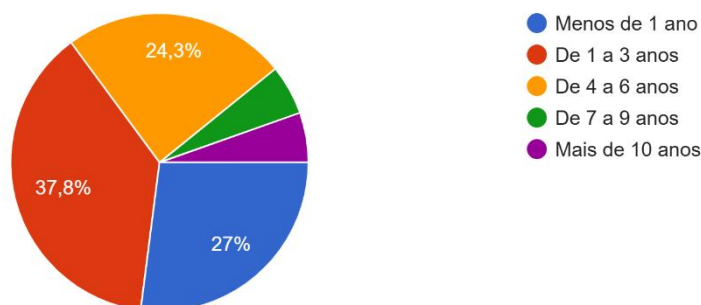


Fonte: dados da pesquisa, 2025

No segundo momento, buscou-se levantar dados direcionados à atuação como microempreendedor. Em relação ao tempo de inscrição no programa do MEI, 27% dos microempreendedores atuam menos de um ano, 37,8% atuam de 1 a 3 anos,

24,3% atuam de 4 a 6 anos, 5,4% atuam de 7 a 9 anos e 5,4% atuam mais de 10 anos. Conforme o gráfico 4.

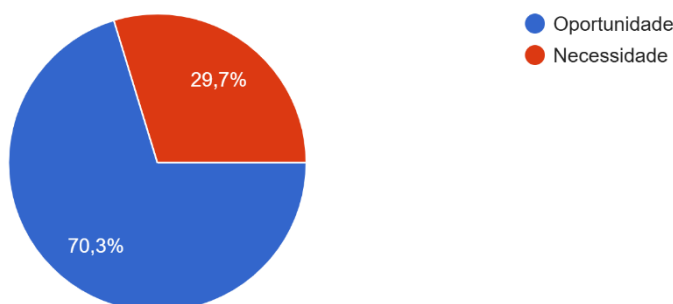
Gráfico 4: Tempo de Inscrição no MEI



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

No gráfico a seguir, foi questionado aos microempreendedores se eles iniciaram por oportunidade ou por necessidade, 70,3% disseram que iniciaram por oportunidade e 29,7% por necessidade. Conforme o gráfico 5.

Gráfico 5: Iniciou por Oportunidade ou Necessidade

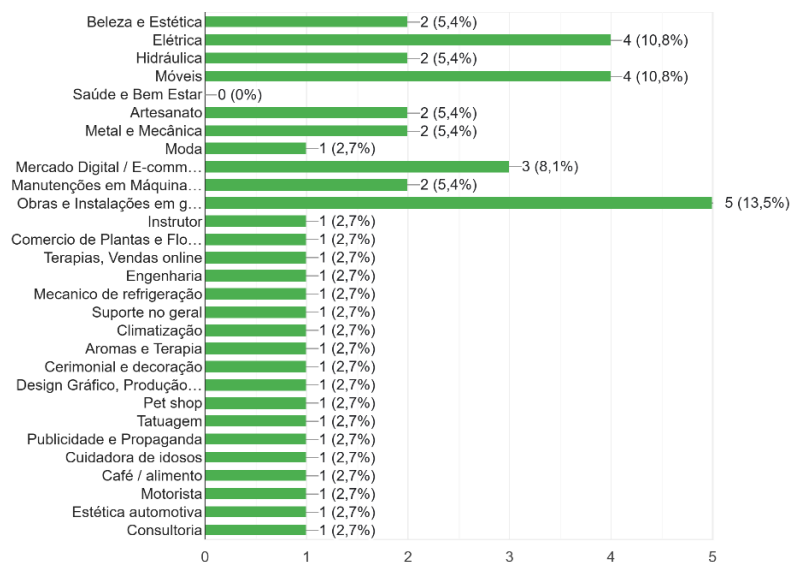


Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Em relação ao setor de atuação, percebeu-se que grande parte dos microempreendedores atuam no setor de hidráulica, elétrica, obras e instalações em geral, mercado digital/ E-commerce, móveis e os demais em diversas outras áreas,

como tatuador, climatização, beleza e estética, entre outros. Conforme podemos observar no gráfico 6.

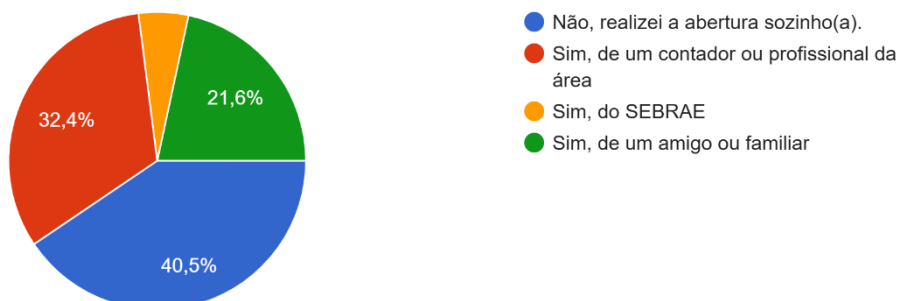
Gráfico 6: Setor de atuação



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Em relação ao auxílio no processo de formalização/registro como microempreendedor, 40,5% realizaram a abertura sozinho(a), 32,4% realizaram com o auxílio de um contador ou profissional da área, 21,6% com a ajuda de algum amigo ou familiar e 5,4% com a ajuda do SEBRAE. Conforme o gráfico 7.

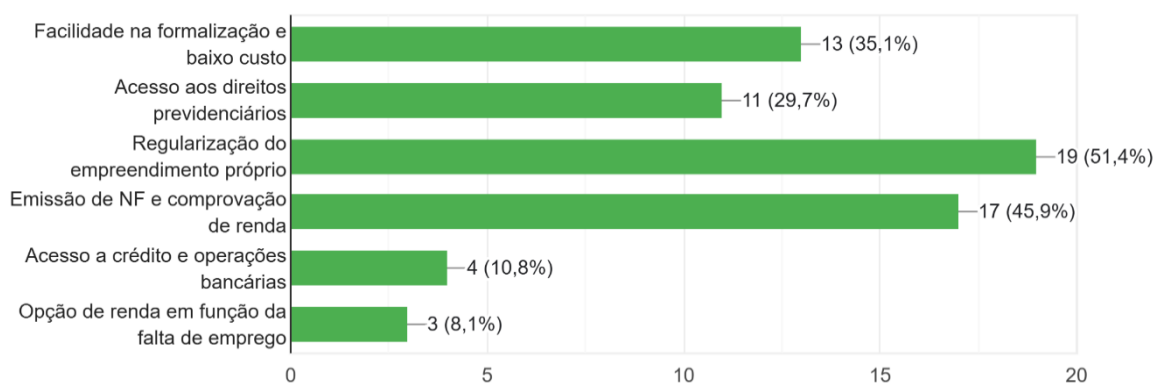
Gráfico 7: Auxílio no processo de formalização/registro



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Questionou-se qual foi o principal motivo que levou a essa formalização como MEI, onde 51,4% responderam que foi a regularização do empreendimento próprio, além da emissão de NF e comprovação de renda, facilidade na formalização e baixo custo, acesso aos direitos previdenciários entre outras questões, conforme o gráfico 8.

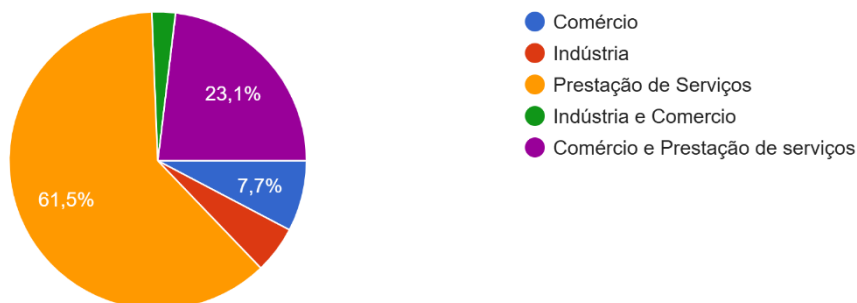
Gráfico 8: Qual motivo que levou a formalização



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Em relação ao setor de atuação, 61,5% atuam na prestação de serviços, 23,1% atuam na prestação de serviços e no comércio, 7,7% atuam somente como comércio, 5,1% atuam somente como indústria e 2,6% atuam como indústria e comércio. Conforme o gráfico 9.

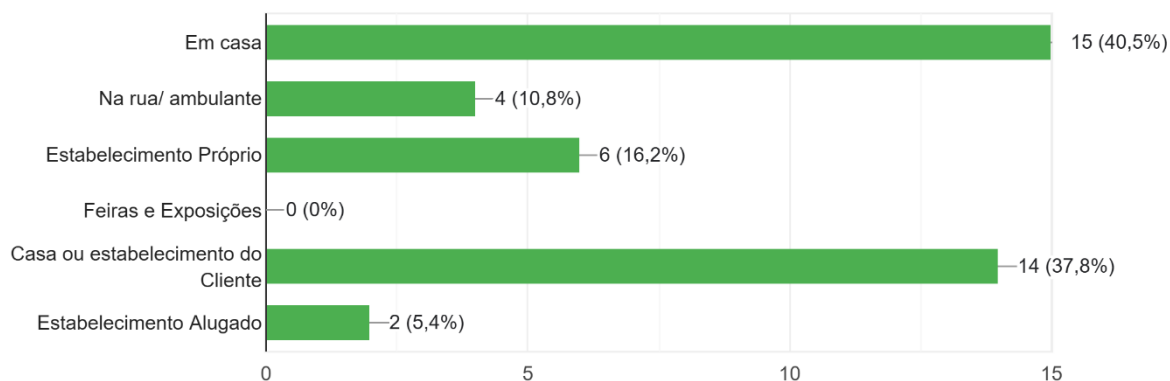
Gráfico 9: Setor de atuação



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Referente o local onde os microempreendedores atuam, 40,5% deles atuam em sua residência, 10,8% atuam na rua/ambulante, 16,2% têm o estabelecimento próprio, 5,4% alugam um estabelecimento e 37,8% atuam na casa ou no estabelecimento do cliente, conforme o gráfico 10.

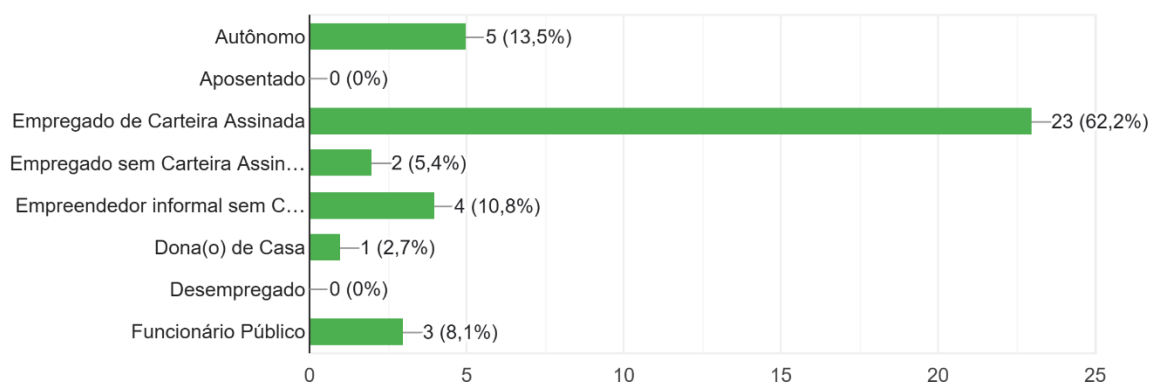
Gráfico 10: Local de Atuação



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Questionou-se também, qual era a principal ocupação dessas pessoas antes de se tornarem microempreendedores, 62,2% responderam que trabalhavam de carteira assinada, 13,5% deles já eram autônomos, 5,4% trabalhavam sem carteira assinada, 10,8% eram empreendedores, porém informal, 2,7% era dona(o) de casa e 8,1% destas pessoas atuavam como funcionário público. Conforme o gráfico 11.

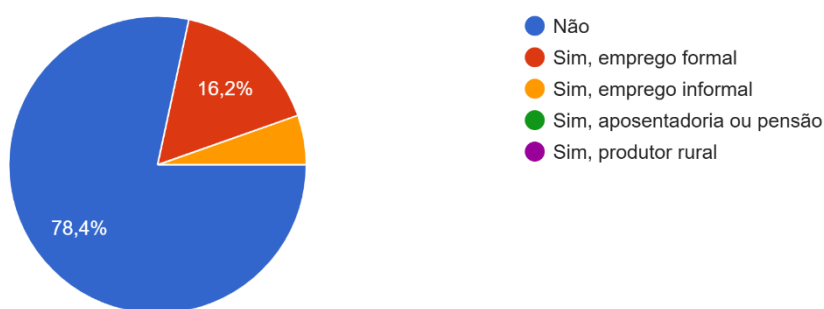
Gráfico 11: Principal Ocupação antes do MEI



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Referente a outras fontes de renda além do MEI, 78,4% responderam que não tem outra fonte de renda, 16,2% têm outra fonte de renda através de emprego formal e 5,4% também têm outra fonte de renda, porém, através de emprego informal. Conforme o gráfico 12.

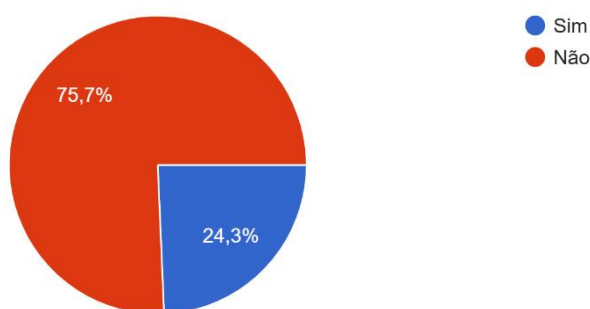
Gráfico 12: Outra fonte de renda



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Sobre a utilização de softwares ou planilhas de excel para controles, 75,7% não utilizam e 24,3% utilizam. Conforme o gráfico 13.

Gráfico 13: Utilização de softwares ou planilhas para controle

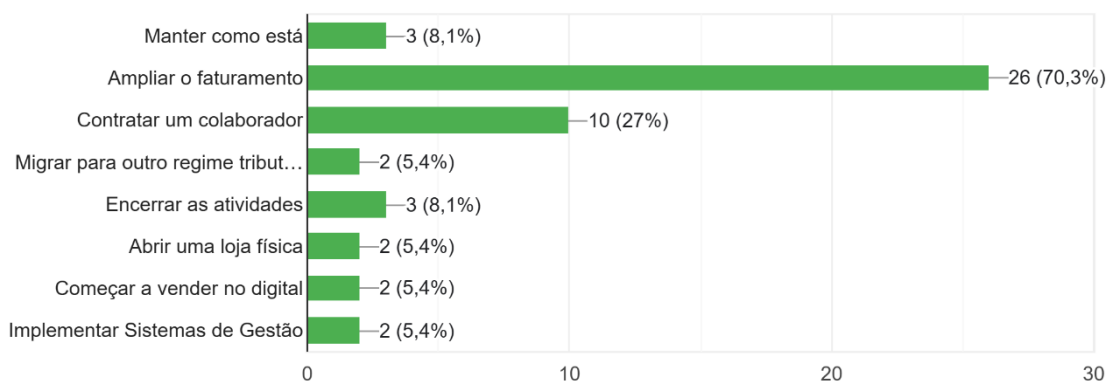


Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Questionou-se também aos microempreendedores qual o principal objetivo com o seu empreendimento para os próximos cinco anos. 70,3% deles pretendem ampliar o faturamento, 27% querem contratar um colaborador, 8,1% pretendem se

manter como estão ou encerrar as atividades e 5,4% pretendem migrar para outro regime tributário, abrir uma loja física, começar a vender no digital ou implementar siste. Conforme o gráfico 14.

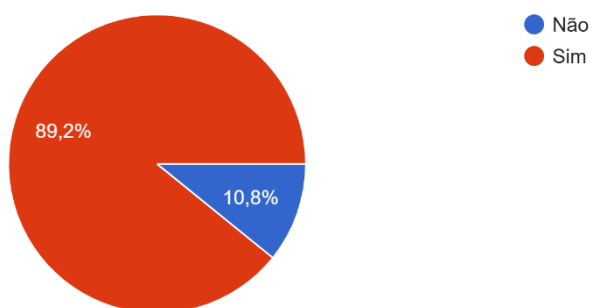
Gráfico 14: Principal objetivo nos próximos cinco anos



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Outra questão solicitada aos microempreendedores, foi se eles têm perspectiva de crescimento, 89,2% responderam que sim e 10,8% disseram que não. Conforme o gráfico 15.

Gráfico 15: Perspectiva de crescimento

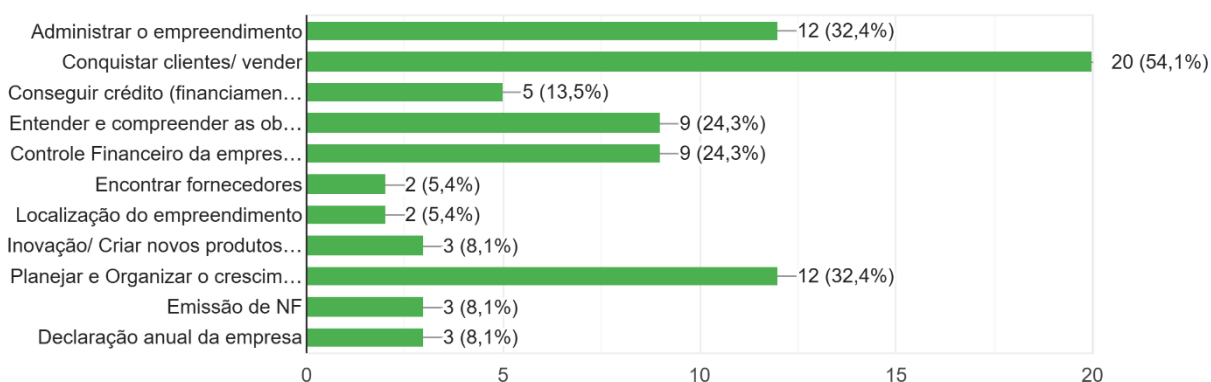


Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Em relação as principais dificuldades observadas pelos microempreendedores, 54,1% responderam que é conquistar clientes e vender, 32,4% responderam que é administrar o negócio e planejar/organizar o crescimento da empresa, 24,3% têm

dificuldades em compreender as obrigações legais e controlar o financeiro (entradas e saídas), 13,5% tem dificuldades de obter créditos, como financiamentos e empréstimos, 8,1% disseram que é inovar, criar novos produtos/serviços, emitir nota fiscal e preencher a declaração anual da empresa e 5,4% responderam que é encontrar fornecedores e a localização do estabelecimento. Conforme o gráfico 16.

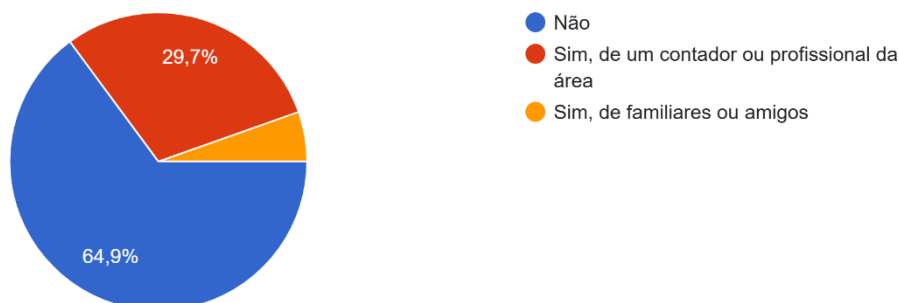
Gráfico 16: Principais dificuldades



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Sobre a emissão da guia mensal, o Documento de Arrecadação do Simples Nacional (DAS), 64,9% responderam que não tem ajuda para emitir a guia mensal, 29,7% responderam que recebem ajuda de um contador ou profissional da área e 5,4% recebem ajuda de amigos ou familiares. Conforme o gráfico 17.

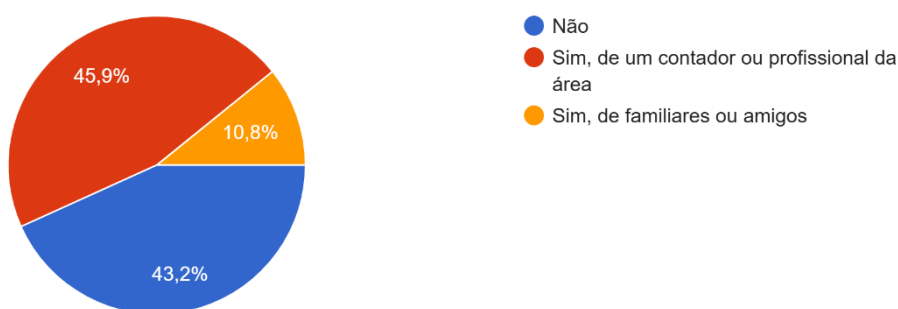
Gráfico 17: Auxílio na emissão da guia mensal.



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Sobre a entrega da Declaração Anual Simplificada (DASN SIMEI), 45,9% responderam que tem auxílio de um contador ou profissional da área, 43,2% não tem nenhum tipo de ajuda e 10,8% têm ajuda através de amigos ou familiares. Conforme o gráfico 18.

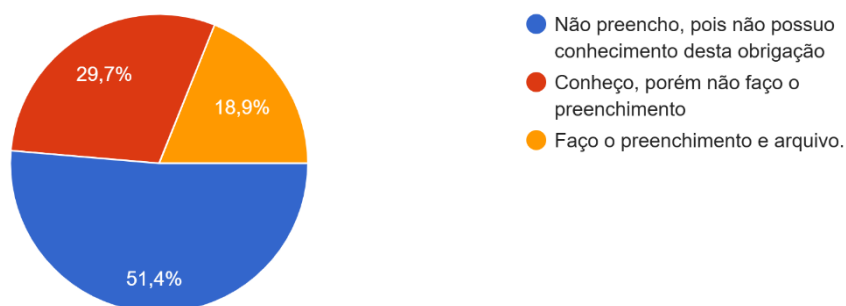
Gráfico 18: Auxílio na declaração anual simplificada.



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Sobre o preenchimento do relatório mensal das receitas brutas, 51,4% não preenchem pois não possuem conhecimento desta obrigação, 29,7% conhecem esta obrigação, porém, não preenchem e 18,9% fazem o preenchimento e arquivam. Conforme o gráfico 19.

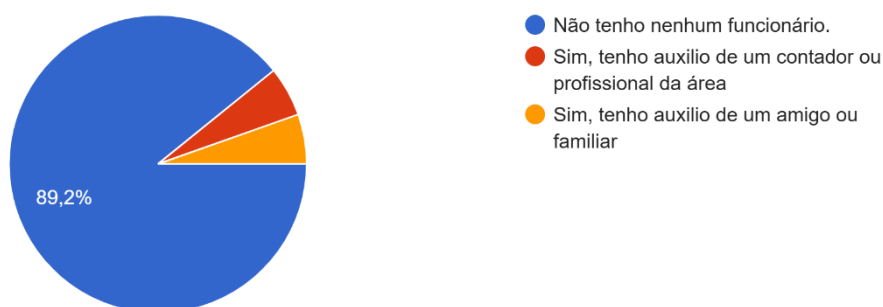
Gráfico 19: Preenchimento do relatório mensal das receitas brutas.



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Em relação aos funcionários e as obrigações trabalhistas, 89,2% não possuem nenhum funcionário, 5,4% têm funcionário e recebe o auxílio de um contador ou profissional da área em relação as obrigações trabalhistas e 5,4% têm funcionário e recebe o auxílio de amigos ou familiares em relação as obrigações trabalhistas. Conforme o gráfico 20.

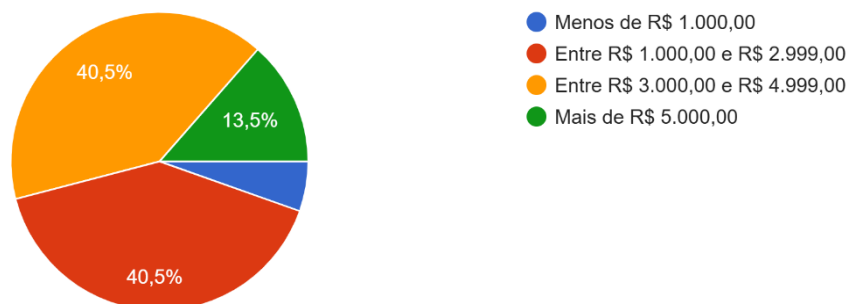
Gráfico 20: Funcionários e obrigações trabalhistas.



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Sobre a retirada de pró-labore mensal, 40,5% retiram entre mil reais e dois mil novecentos e noventa e nove, 40,5% retira entre três mil reais e quatro mil novecentos e noventa e nove, 13,5% retiram mais de cinco mil e 5,4% retiram menos de mil reais mensais. Conforme o gráfico 21.

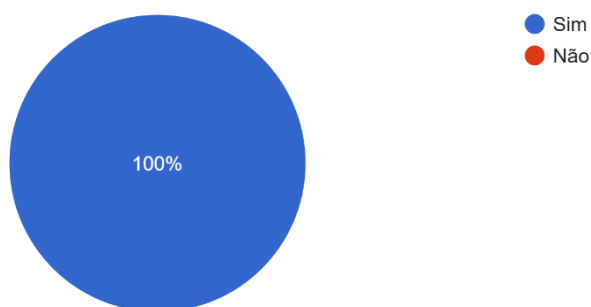
Gráfico 21: Retirada de pró-labore.



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Sobre o conhecimento do limite anual de faturamento permitido para o MEI, 100% estão cientes do valor. Conforme o gráfico 22.

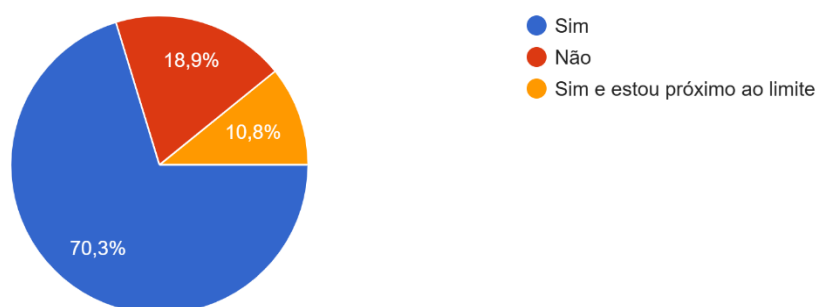
Gráfico 22: Limite anual de faturamento.



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Foi questionado também se o microempreendedor tem um controle sobre o limite anual de faturamento permitido para que este não seja ultrapassado e ocasione no desenquadramento. 70,3% responderam que sim, tem um controle, 18,9% não tem um controle e 10,8% responderam que tem um controle e estão próximos ao limite. Conforme o gráfico 23.

Gráfico 23: Controle sobre o limite anual de faturamento.

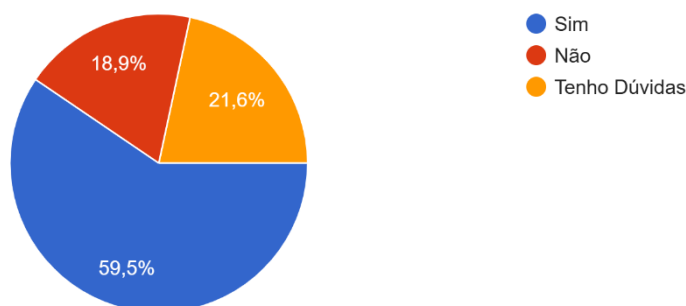


Fonte: dados da pesquisa, 2025.

Por fim, foi questionado a estes microempreendedores se eles têm conhecimento sobre o que é o desenquadramento e 59,5% responderam que sim,

sabem, 21,6% responderam que tem dúvidas e 18,9% responderam que não sabem o que é. Conforme o gráfico 24.

Gráfico 24: Desenquadramento.



Fonte: dados da pesquisa, 2025.

CONCLUSÃO

Com o surgimento de novos microempreendedores no mercado, seja por oportunidade ou necessidade, muitos deles enfrentam muitas dificuldades para se manter no mercado, porém grande parte enfrenta um problema em comum, as dificuldades na gestão e administração de seus recursos financeiros o que acaba tornando-os muito mais suscetíveis ao risco do desenquadramento. Portanto, o tema da pesquisa busca analisar informações e dados coletados, identificando as principais dificuldades e o risco do desenquadramento.

A pesquisa teve como objetivo geral, identificar quais as principais dificuldades enfrentadas pelos microempreendedores individuais e o como pode ocorrer o desenquadramento da categoria, pois ter um controle eficiente e preciso de suas entradas e saídas é necessário e essencial para o crescimento contínuo do negócio, mas também para que o empreendedor esteja ciente da saúde financeira de sua empresa.

Para atender os objetivos específicos, que eram: identificar e descrever quais as principais dificuldades relacionadas a gestão dos negócios, avaliar a utilização de ferramentas que auxiliem no controle financeiro e compreender o conhecimento dos

microempreendedores em relação as suas obrigações e ao desenquadramento, realizou-se um estudo de campo com os microempreendedores.

Através deste estudo foi obtido diversos dados relevantes que trouxeram que muitos não utilizam nenhum software ou planilha de controle, o que leva as principais dificuldades enfrentadas relatadas por eles que são: administrar o empreendimento, ter um controle financeiro sobre as entradas e saídas e planejar e organizar o crescimento da empresa. Pode-se observar que muitos deles não preenchem o relatório mensal das receitas brutas, porém todos controlam seus recebimentos para que o limite permitido não seja ultrapassado e ocasione no desenquadramento.

Assim, foi possível responder à problemática central, que mostrou através da pesquisa que há diversos desafios enfrentados pelos microempreendedores, porém as dificuldades na gestão dos negócios, principalmente no controle financeiro e na administração dos recursos, fazem com que grande parte deles não tenham um controle eficaz sobre o seu faturamento, o que aumenta o risco de ultrapassarem os limites legais da categoria, levando-os ao desenquadramento.

Estudos futuros podem explorar e se aprofundar para verificar a evolução dos controles financeiros, como treinamentos direcionados a gestão e controle podem auxiliar e ser eficientes para facilitar e auxiliar os microempreendedores nos controles internos da empresa de forma mais rigorosa e contínua. Também, como a criação de planilhas de gestão e aplicativos podem facilitar o dia a dia dos microempreendedores para que estes possam controlar seus gastos e suas receitas.

Por fim, para a acadêmica, essa pesquisa foi de grande relevância, pois permitiu que ela aprofundasse seus conhecimentos sobre o microempreendedor individual e vivenciasse a experiencia prática de desenvolver e realizar um estudo de campo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Mário de Souza. **Elaboração de Projeto, TCC, Dissertação e Tese**. 3. ed. São Paulo, Atlas, 2024. E-book ISBN 9786559776382. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559776382/epubcfi/6/2%5b%3Bvnd.vst.idref%3Dhtml01%5d!/4/2>>. Acesso em: 21 out. 2025.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento, Indústria, Comércio e Serviços. **Quero ser MEI**. Portal Gov.br, 2025. Disponível em: <<https://www.gov.br/empresas-e-negocios/pt-br/empreendedor/quero-ser-mei>>. Acesso em: 27 set. 2025.

BRASIL. Comitê Gestor do Simples Nacional. **Resolução CGSN nº 140, de 22 de maio de 2018**. Dispõe sobre o Regime Especial Unificado de Arrecadação de Tributos e Contribuições devidos pelas Microempresas e Empresas de Pequeno Porte (Simples Nacional). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 maio 2018. Disponível em: <Resol. CGSN nº 140/2018>. Acesso em: 13 set. 2025.

BUTIGNON, Rosemeire Lima. **MEI: como formalizar e gerenciar empresas**. São Paulo: Expressa, 2021. E-book ISBN 9786558110316. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786558110316/epubcfi/6/14%5b%3Bvnd.vst.idref%3Dmilo4.xhtml%5d!4/6%5bsigil_toc_id_1%5d/2>. Acesso em: 29 ago. 2025.

CRUZ JÚNIOR, João Batista da. **Estudo Tributário com Pequeno Empreendedor do Ramo Alimentício**: viabilidade no desenquadramento do MEI e migração ao Simples Nacional. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Departamento de Ciências Contábeis, 2025. Monografia (Graduação em Ciências Contábeis) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/5d69d260-5246-4fd2-ab75-0dd623f80b07/content>>. Acesso em: 06 out. 2025.

DEUS, Bárbara Daniele Machado de. **Microempreendedorismo Individual**: uma revisão sistemática integrativa sobre os últimos cinco anos (2019–2023). Porto Alegre: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Administração – Sistemas e Serviços de Saúde). Disponível em: <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/3388/_trabalho_d_e_conclusao_do_curso_baarbara_de_deus_final.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 05 out. 2025.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2017. E-book. ISBN 9788502636538. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788502636552/pageid/124>>. Acesso em: 22 out. 2025.

FELTRAN, A. de A. *et al.* **Transição de Microempreendedor Individual para Microempresa**: alterações necessárias para o processo. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 10, p. 859–874, 2022. Disponível em: <<https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7204>>. Acesso em: 06 out. 2025.

FIDELIS, Matheus Santos; MORAES, Ana Shirley. **Gestão financeira em Micro e Pequenas Empresas**- Desafios e Soluções. Unyleya, v. 5, n. 1, p. 1–9, 2025. Disponível em: <bing.com/ck/azMvMTEyLzU2MQ&ntb=1>. Acesso em: 6 out. 2025.

GIL, Antonio C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 7. ed. São Paulo, Atlas, 2025. E-book. ISBN 9786559771646. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559771653/epubcfi/6/10%5b%3Bvnd.vst.idref%3Dhtml5%5d!4/40/1:24%5b194%2C6-%5d>>. Acesso em: 10 out. 2025.

LEMES JUNIOR, Antônio Barbosa; PISA, Beatriz Jackiu. **Administrando Micro e Pequenas Empresas**: empreendedorismo e gestão. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2019. E-book ISBN 9788535290103. Disponível em: <Minha Biblioteca: Administrando Micro e Pequenas Empresas - Empreendedorismo e Gestão>. Acesso em: 22 set. 2025.

MACHADO, V. T. *et al.* **Microempreendedor Individual**: uma análise dos desafios enfrentados na pandemia do covid-19. Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 5, p. 51271–51284, maio 2021. Disponível em: <<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/29973/23618>>. Acesso em: 4 out. 2025.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Metodologia Científica**. 8. ed. São Paulo, Atlas, 2022. E-book. ISBN 9786559770670. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559770670/epubcfi/6/32%5b%3Bvnd.vst.idref%3Dchapter08%5d!4>>. Acesso em: 11 out. 2025.

MARQUES, Léa (org.). **Trajetórias da Informalidade no Brasil Contemporâneo**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2021. Disponível em: <Trabalho-e-informalidade-web_final.pdf>. Acesso em: 27 set. 2025

OLIVEIRA, Reginaldo Aparecido de; KRAKAUER, Patricia Viveiros de Castro; CODA, Roberto. **Estudo Exploratório sobre Benefícios e Dificuldades de ser um Microempreendedor Individual**. South American Development Society Journal, Campo Limpo Paulista, v. 3, n. 9, p. 155–173, nov. 2017. Disponível em: <<https://sadsj.org/index.php/revista/article/view/112/96>>. Acesso em: 6 out. 2025.

OLIVEIRA, Weskley Raupp de. **Uma Abordagem sobre o Desenquadramento e o Processo de Alteração para outras Modalidades Jurídicas do Microempreendedor Individual**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Contábeis) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma. Disponível em: <<http://repositorio.unesc.net/handle/1/2693>>. Acesso em: 15 out. 2025.

PEREIRA, José Matias. **Manual de Metodologia da Pesquisa Científica**. 4. ed. São Paulo, Atlas, 2019. E-book ISBN 9788597008814. Disponível em <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597008821/epubcfi/6/30%5b%3Bvnd.vst.idref%3Dhtml14%5d!4/188/3:39%5b%C3%A7%C3%B5e%2Cs.%5d>>. Acesso em: 20 out. 2025.

PILZ, Sabrina Elisa. **Microempreendedor Individual**: uma análise no município de Mato Leitão. 2017. Monografia (Graduação em Ciências Contábeis) – Universidade do Vale do Taquari – Univates, Lajeado, 08 nov. 2017. Disponível em: <<https://www.univates.br/bdu/items/0230b480-01d0-4b39-8223-476945fca31c>>. Acesso em: 6 out. 2025.

RECEITA FEDERAL. MEI – **Atualização de Valores Devidos em 2025**. Simples Nacional, 02 jan. 2025. Disponível em: <<https://www8.receita.fazenda.gov.br/SimplesNacional/Noticias/NoticiaCompleta.aspx?id=f8fd8ebc-76b2-46ce-8bd6-2379f9988501>>. Acesso em: 16 set. 2025.

SANTANA, Hevely Samily Avelino de; RIBEIRO, Kelly Maria Araújo. Avanços e Desafios da Legislação Brasileira em Relação aos Microempreendedores Individuais. **Recima21**, v. 4, n. 3, p. 1–14, 2023. Disponível em: <<https://recima21.com.br/recima21/article/view/2845>>. Acesso em: 02 out. 2025

SOUZA, Donizeti Leandro de; *et al.* **Empreendedorismo e Desenvolvimento Local**: uma análise do programa Microempreendedor Individual em Minas Gerais, Brasil. *Desenvolvimento em Questão*, v. 14, n. 37, p. 262–292, nov. 2016. Disponível em: <(PDF) Empreendedorismo e desenvolvimento local: uma análise do programa Microempreendedor Individual em Minas Gerais, Brasil>. Acesso em: 28 de set. 2025.

PROMOÇÃO DA SAÚDE SEXUAL NA ESCOLA: UMA INTERVENÇÃO EDUCATIVA SOBRE ISTS COM ADOLESCENTES

Bibiane Hamerski Andrade¹
Jéssica Gabriela da Silva Ferraz²
Lidiane Gonçalves Lopes Witzack³
Luana Theisen⁴
Cleiton Edmundo Baumgratz⁵

RESUMO

O presente artigo descreve uma experiência com a realização de uma ação educativa sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) desenvolvida em uma escola pública, vinculada à Unidade Básica de Saúde (UBS) Cruzeiro do Sul do município de Santa Rosa/RS. A atividade integrou o Projeto de Extensão do Curso de Bacharelado em Enfermagem e teve como objetivo promover a conscientização dos adolescentes quanto à prevenção, diagnóstico e tratamento das ISTs, bem como também as vulnerabilidades sociais e ambientais. Por meio do diálogo e da investigação educativa, foi possível identificar fatores de risco, nível de conhecimento e hábitos de autocuidado dos estudantes. A experiência demonstrou a importância da integração entre escola e os profissionais da saúde para fortalecer a Educação em Saúde e incentivar comportamentos preventivos entre adolescentes.

Palavras-chave: Educação em Saúde; ISTs; Adolescência; Prevenção; Comunidade Escolar

ABSTRACT

This article describes an experience involving the implementation of an educational action on Sexually Transmitted Infections (STIs) carried out in a public school linked to the Cruzeiro do Sul Primary Health Care Unit, in the municipality of Santa Rosa, Rio Grande do Sul, Brazil. The activity was part of an Extension Project of the Bachelor's Degree in Nursing and aimed to promote adolescents' awareness regarding the prevention, diagnosis, and treatment of STIs, as well as social and environmental vulnerabilities. Through dialogue and educational inquiry, it was possible to identify risk

¹ Discente do curso e Bacharelado em Enfermagem das Faculdades integradas Machado de Assis, Santa Rosa/RS. Email: bibianehamerskiandrade@gmail.com

² Discente do curso e Bacharelado em Enfermagem das Faculdades integradas Machado de Assis, Santa Rosa/RS. Email: jessicagabrielaferaz36@gmail.com

³ Discente do curso e Bacharelado em Enfermagem das Faculdades integradas Machado de Assis, Santa Rosa/RS. Email: lidi.g.lobes@gmail.com

⁴ Discente do curso e Bacharelado em Enfermagem das Faculdades integradas Machado de Assis, Santa Rosa/RS. Email: luanatheisen9@gmail.com

⁵ Coordenador no Núcleo de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão (NPPGE) das Faculdades Integradas Machado de Assis (FEMA), Professor de Educação em Saúde na Graduação em Enfermagem, Santa Rosa/RS. email: cleiton@fema.com.br

factors, levels of knowledge, and self-care habits among students. The experience demonstrated the importance of integrating schools and health professionals to strengthen Health Education and encourage preventive behaviors among adolescents.

Keywords: Health Education; Sexually Transmitted Infections; Adolescence; Prevention; School Community.

INTRODUÇÃO

A educação em saúde é uma importante estratégia de promoção da qualidade de vida, especialmente no contexto escolar, onde se encontram adolescentes em fase de formação de valores e hábitos. As Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) continuam sendo um desafio de saúde pública, e a falta de informação adequada contribui para o aumento de casos entre jovens (Brasil, 2023).

Diante desse cenário, a escola torna-se um espaço essencial para ações educativas que abordem temas como sexualidade, autocuidado e prevenção. O projeto Tema Gerador: ISTs, foi desenvolvido com o propósito de promover o conhecimento sobre prevenção e diagnóstico precoce dessas infecções, fortalecendo o vínculo entre os serviços de saúde e a comunidade escolar.

A experiência relatada é relevante por integrar teoria e prática na formação em enfermagem, estimulando o protagonismo dos estudantes e a reflexão crítica sobre a importância da educação em saúde como ferramenta de transformação social.

No Brasil, os adolescentes e jovens têm se destacado como grupo de vulnerabilidade nas infecções sexualmente transmissíveis (ISTs). No período de 2012 a 2021 foram notificados 87.255 casos de sífilis adquirida entre jovens de 15 e 19 anos, segundo Santos, Nascimento e Melo (2023). Ainda que não sejam disponibilizados sempre índices específicos para o Estado do Rio Grande do Sul, o plano estadual aponta que entre 2017 e 2021 o estado registrou 71.286 casos de sífilis adquirida e uma taxa de detecção que subiu de 117,6 para 130,2 casos/100.000 habitantes. Em nível nacional, foram notificados 102.869 casos de HIV/AIDS em jovens de 15 a 24 anos até junho de 2022, conforme dados divulgados pelo portal Dois Terços (2022), com base em informações do Ministério da Saúde e UNAIDS. Esses dados revelam a oportunidade e a necessidade urgente de intervenções educativas voltadas para adolescentes e jovens, como a iniciativa proposta nesse relatório, visando fortalecer a prevenção, o diagnóstico precoce e o autocuidado.

A adolescência é um período de grande relevância para o estudo da sífilis, considerando os pacientes mais afetados pela doença no Rio Grande do Sul estão na faixa etária de 15 a 39 anos (Eichoff; Anderson; Baumgratz, 2023, p. 538). No que diz respeito ao município de Santa Rosa os casos de sífilis adquirida (quantitativo geral, idosos, adultos e adolescentes) notificadas pelo SINAN são de 83 casos em 2020, 81 em 2021, 79 em 2022, 144 em 2023, 123 em 2024 e 129 casos até o momento em 2025. Para os casos de sífilis em gestante, os dados apontam 32 casos em 2020, 22 em 2021, 32 em 2022, 42 em 2023, 35 em 2024 e 45 casos até o momento no ano de 2025. A compilação de dados mostra ainda o número de casos notificados em sífilis congênita sendo 6 casos em 2020, 6 em 2021, 13 em 2022, 15 em 2023, 05 em 2024 e 10 até o momento do ano de 2025 (Vigilância Epidemiológica de Santa Rosa, LACHNO, 2025). O estudo aponta que a análise dos dados do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan) revela variação no percentual de infecção por população entre as macrorregiões, sendo a Serra a macrorregião com maior percentual de prevalência em relação à população e a Metropolitana com maior número absoluto de casos (Eichoff; Anderson; Baumgratz, 2023, p. 546). Esses dados evidenciam a necessidade de compreender o perfil epidemiológico dos jovens para orientar estratégias de intervenção e prevenção primária em saúde (Eichoff; Anderson; Baumgratz, 2023, p. 538).

A literatura científica destaca que a falta de informação de qualidade e o tabu em torno da sexualidade são fatores determinantes para a exposição dos adolescentes a riscos evitáveis. Em pesquisa realizada por Silva et al. (2022) em escolas públicas do Rio de Janeiro, observou-se que ações educativas baseadas no diálogo e na troca de experiências promovem maior engajamento e compreensão do tema entre os jovens. Tais atividades permitiram aos estudantes refletir sobre suas atitudes e adotar comportamentos mais responsáveis diante da vida sexual.

De acordo com Souza e Lima (2022), muitos adolescentes reconhecem a importância da prevenção, mas apresentam lacunas significativas sobre formas de transmissão e tratamento das ISTs. O estudo mostrou que 46% dos participantes acreditavam que o uso irregular do preservativo não representava grande risco, evidenciando a necessidade de intervenções educativas contínuas e adaptadas à linguagem do público jovem.

A pesquisa POP-Brazil (2017), de abrangência nacional, reforçou essa realidade ao indicar que jovens de 15 a 24 anos apresentaram comportamentos sexuais de risco fortemente associados à ocorrência de ISTs. Os autores concluíram que a educação sexual escolar, quando conduzida por profissionais de saúde em parceria com professores, contribui diretamente para a redução desses comportamentos.

No contexto das ações de enfermagem, Cavalcante et al. (2021) ressaltam que o enfermeiro tem papel essencial como educador em saúde, sendo responsável por criar espaços de escuta e aprendizado, promovendo o protagonismo dos adolescentes nas decisões sobre seu corpo e sua saúde. A atuação participativa e empática do profissional potencializa a efetividade das campanhas e oficinas educativas, favorecendo o desenvolvimento de senso crítico e de autocuidado entre os alunos.

Por fim, a revisão integrativa de Melo et al. (2021) aponta que, apesar dos avanços, ainda há escassez de intervenções sistematizadas e publicações científicas sobre educação em saúde voltada a adolescentes no Brasil. Essa lacuna reforça a importância de projetos de extensão e ações intersetoriais, como a parceria entre escolas e unidades básicas de saúde, para fortalecer a prevenção e o diagnóstico precoce das ISTs.

Dessa forma, a fundamentação teórica indica que a combinação de informação acessível, metodologias participativas e envolvimento do enfermeiro educador constitui a base para práticas educativas eficazes no enfrentamento das ISTs entre adolescentes.

1 OBJETIVO

Promover a conscientização sobre a prevenção das IST's entre adolescentes de uma escola pública do município de Santa Rosa – RS, por meio de atividades educativas, interativas, identificando o nível de conhecimento prévio dos estudantes e levantamento de informações socioambientais. Além disso, o projeto buscou fortalecer o vínculo entre escola, unidade de saúde e comunidade, contribuindo para a formação cidadã e profissional das acadêmicas de enfermagem envolvidas.

2 METODOLOGIA

As atividades foram realizadas por acadêmicas do curso de Bacharelado em Enfermagem da Faculdades Integradas Machado de Assis (FEMA), durante as disciplinas de Ser humano e Seus Aspectos Morfofisiológicos Integrados, Ecossistema em Enfermagem e Saúde e Educação em Saúde.

Inicialmente, uma caixa para colocação de perguntas foi passada para a turma dos 8º anos A e B da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cívico-Militar Coronel Raul Oliveira pela professora que ministra a disciplina de ciências para que os alunos escrevessem suas dúvidas sobre as ISTS. Em seguida, aplicou-se um questionário diagnóstico na escola que foi preenchido pela Coordenadora Pedagógica para identificar o perfil dos alunos e as vulnerabilidades socioambientais da comunidade escolar. Posteriormente, foi elaborada uma ação educativa com o tema “Infecções Sexualmente Transmissíveis”, abordando conteúdos sobre herpes, sífilis, gonorreia, clamídia, HPV e HIV, conforme o material temático produzido pelo grupo.

A metodologia contemplou exposição dialogada, slides informativos, dinâmicas e demonstração do uso correto de preservativos masculino, feminino e métodos contraceptivos gratuitos disponibilizados na UBS pelo Sistema Único de Saúde e contou com a participação da Enfermeira da UBS, contabilizando juntamente com o Projeto Tema Gerador a aplicação do Programa Saúde na Escola, desenvolvida para ampliar o vínculo entre comunidade, escola e serviços públicos de saúde. Em um primeiro momento foi realizada a dinâmica “Corrente Invisível” que tem como objetivo demonstrar como as ISTs podem se espalhar rapidamente quando não há prevenção.

Para isso, foram utilizados os seguintes materiais: cartões coloridos, azuis, verdes e vermelhos. Para tal, cada aluno recebe um cartão de uma cor específica, as acadêmicas então solicitam para os alunos “trocarem cartões” com 3 colegas. No final, revela-se que os cartões de cor vermelha representam uma IST. Quem teve contato com esse cartão, também foi infectado pela IST. Assim, estimula-se o debate: como uma única pessoa pode transmitir para outras? Onde entra a prevenção?

Após iniciou-se a exposição dialogada e explicações do conteúdo por meio de material digital elaborado em slides e demonstração das práticas de uso de preservativos femininos e masculinos por meio de peças anatômicas levadas da FEMA para a escola Raul Oliveira. Após, foi realizada a segunda dinâmica

denominada “Mitos e Verdades” com objetivo de avaliar a aprendizagem dos alunos referente ao assunto abordado, desconstruir preconceitos e corrigir informações equivocadas sobre ISTs. Foram separados os alunos em seis grupos, onde cada grupo recebe uma plaquinha, as acadêmicas leem afirmações (ex.: “A camisinha protege de todas as ISTs”; “Beijo transmite HIV”). Os alunos levantam a placa de “MITO” ou “VERDADE”. Após cada resposta, realiza-se uma explicação de forma curta e clara a fim de maiores esclarecimentos das etapas respeitaram os princípios éticos, sem identificação nominal dos participantes.

3 RESULTADOS

A EMEF Cívico-Militar Cel. Raul Oliveira conta com 496 alunos, sendo 30 pertencentes ao 8º ano, público-alvo da ação. Os alunos demonstraram interesse e curiosidade sobre o tema, relatando pouco acesso prévio a informações sobre ISTs fora do ambiente escolar, o que reforça a importância da intervenção proposta.

Durante a atividade educativa, os estudantes participaram ativamente, sanaram dúvidas sobre a forma de contaminação e o uso de preservativos, prevenção e tratamento. Foi perceptível o aumento da compreensão sobre a importância da proteção nas relações sexuais e da busca por atendimento nos serviços de saúde em caso de suspeita de ISTs após o conteúdo didático e as dinâmicas apresentadas.

No desenvolvimento das atividades, observou-se alto nível de interesse, envolvimento e curiosidade por parte realizadas “Corrente Invisível” e “Mitos e Verdades” os estudantes participaram ativamente, demonstrando surpresa ao compreender como as ISTs podem se disseminar facilmente e ao esclarecer dúvidas sobre formas de contágio e prevenção. Na atividade “Mitos e Verdades”, os alunos demonstraram alto nível de atenção e compreensão do conteúdo abordado. Todas as questões foram respondidas corretamente, o que evidenciou o interesse e a assimilação das informações apresentadas durante a exposição dialogada. O momento favoreceu o aprendizado coletivo, a troca de conhecimentos e a desconstrução de crenças equivocadas sobre as ISTs, reforçando o papel da educação em saúde como estratégia eficaz de promoção do conhecimento e de mudança de atitudes.

Durante a exposição dialogada, foram apresentadas imagens ilustrativas sobre diferentes infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), com o intuito de orientar os estudantes quanto aos sinais, formas de transmissão, prevenção e tratamento dessas doenças. As imagens despertaram grande interesse e participação, especialmente em relação ao HIV, que gerou o maior número de dúvidas nas perguntas realizadas pelos alunos. Esse momento possibilitou esclarecer mitos, ampliar o conhecimento e promover uma reflexão consciente sobre a importância do uso do preservativo e da busca por atendimento nos serviços de saúde. O recurso visual mostrou-se eficaz para tornar o conteúdo mais compreensível e significativo, reforçando o aprendizado de forma informativa e acolhedora. As discussões em grupo permitiram corrigir informações equivocadas e estimularam o diálogo entre os próprios colegas, fortalecendo a aprendizagem coletiva.

Essa vivência proporcionou às acadêmicas uma ampliação da percepção sobre o papel da enfermagem na educação em saúde, fortalecendo competências comunicativas, empáticas e educativas fundamentais para a prática profissional. As estudantes relataram maior segurança para abordar temas sensíveis e reconheceram o papel do enfermeiro como mediador de saberes e promotor de saúde no ambiente escolar.

De forma abrangente, a atividade possibilitou o estreitamento das relações entre a escola, a unidade de saúde e a comunidade, fortalecendo o diálogo e a cooperação entre esses espaços. A experiência também incentivou o protagonismo dos adolescentes e o senso de corresponsabilidade pelo próprio cuidado e pela promoção da saúde coletiva. Tais resultados estão em consonância com Cavalcante et al. (2021) e Melo et al. (2021), que evidenciam o impacto positivo das ações educativas participativas e intersetoriais na prevenção das ISTs e na formação cidadã de jovens e adolescentes.

Os achados desta intervenção reforçam que a escola é um espaço estratégico para ações de prevenção, pois “os adolescentes passam grande parte do tempo no ambiente escolar, tornando-o um local privilegiado para a educação em saúde” (Silva et al., 2020). Dessa forma, quando o conhecimento é apresentado de maneira acessível e dialógica, possibilita mudanças de comportamento que impactam diretamente a redução das vulnerabilidades às ISTs.

Além disso, a utilização de dinâmicas participativas fortalece o senso crítico e a autonomia dos adolescentes frente às escolhas de saúde. A literatura aponta que metodologias ativas “promovem maior engajamento, compreensão e retenção do conteúdo pelos estudantes” (Oliveira et al., 2021), o que se confirma pelos resultados observados na turma participante.

Figura 1- Explicação sobre IST e placas utilizadas na dinâmica denominada “Mitos e Verdades”;



Fonte: autores, 2025.

O fortalecimento da comunicação entre os alunos e os profissionais da saúde também se destaca como ponto positivo. De acordo com Costa et al. (2022), a aproximação entre serviços de saúde e instituições de ensino contribui para a ampliação do acesso à informação e facilita a busca de atendimento quando necessário, reduzindo consequências como o diagnóstico tardio.

Outro aspecto relevante é o desenvolvimento de competências pedagógicas e comunicativas pelas acadêmicas de enfermagem ao conduzir a atividade. Isso se

alinha às Diretrizes Curriculares Nacionais, que defendem que os enfermeiros devem estar aptos a atuar na promoção da saúde em diferentes espaços e com diferentes públicos (Brasil, 2018).

Assim, os resultados obtidos demonstram que a intervenção atingiu seus objetivos educativos e contribuiu para o fortalecimento do autocuidado, do protagonismo juvenil e da integração intersetorial, beneficiando tanto os estudantes da escola quanto as futuras profissionais de enfermagem envolvidas no projeto.

CONCLUSÕES

A experiência evidenciou a relevância das ações de extensão voltadas à educação em saúde, especialmente no contexto escolar. A articulação entre a escola e a unidade básica de saúde favorece o diálogo e a conscientização dos adolescentes sobre temas sensíveis, como a sexualidade e a prevenção de ISTs. Além de contribuir para a formação cidadã e para a promoção da saúde, a atividade reforçou o compromisso social da enfermagem na construção de comunidades mais informadas e saudáveis.

Em síntese, a experiência relatada demonstrou que a educação em saúde é uma ferramenta essencial na prevenção de infecções sexualmente transmissíveis entre adolescentes. A ação proporcionou aprendizado mútuo entre acadêmicos, profissionais e estudantes, promovendo um espaço de escuta, reflexão e transformação.

O projeto reafirma a importância do enfermeiro como educador e mediador de saberes, capaz de aproximar o conhecimento científico da realidade vivida pela população. Recomenda-se que atividades semelhantes sejam mantidas e ampliadas, com acompanhamento sistemático e avaliação de resultados, garantindo continuidade e efetividade das estratégias de promoção da saúde.

Conclui-se que ações intersetoriais e dialógicas, como a desenvolvida neste projeto, são fundamentais para o fortalecimento da prevenção, da autonomia e do autocuidado, contribuindo para uma sociedade mais saudável, informada e consciente de seus direitos sexuais e reprodutivos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. J.; OLIVEIRA, G. C.; MENDES, F. S. Educação em saúde sobre sexualidade e ISTs com adolescentes em escolas públicas. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 8, e5436112893, 2022.
- BAUMGRATZ, C. E.; ANDERSON, V. M.; EICHOFF, M. R. Perfil Epidemiológico dos Pacientes Afetados pela Sífilis nas Macrorregiões de Saúde do Estado do Rio Grande do Sul. In: XIII Jornada Interdisciplinar de Pesquisa das Faculdades Machado de Assis, 2023, Santa Rosa. **Anais da XIII Jornada Interdisciplinar de Pesquisa das Faculdades Machado de Assis**. Santa Rosa: FEMA, 2023. v. 13, p. 537–552.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Caderno de Educação em Saúde para Adolescentes e Jovens**. Brasília: Ministério da Saúde, 2022.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Prevenção e Controle das Infecções Sexualmente Transmissíveis**. Brasília: Ministério da Saúde, 2023.
- BRITO, A. M. et al. Prevalência de Infecções Sexualmente Transmissíveis e Fatores Associados em Jovens Brasileiros: estudo POP-Brazil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 33, n. 3, e00133715, 2017.
- CAVALCANTE, A. S. et al. O Enfermeiro como Educador em Saúde: desafios e potencialidades. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 74, n. 4, e20200715, 2021.
- COSTA, J. et al. Interface Escola-saúde: avanços e desafios no acesso às ações de prevenção de ISTs. **Revista de Saúde Pública**, 2022.
- MELO, M. C. C. et al. Ações de Educação em Saúde na Atenção Básica: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 74, n. 1, e20200811, 2021.
- OLIVEIRA, A. et al. Metodologias Ativas no Ensino de Saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**, 2021.
- SANTOS, M. A. B. dos; NASCIMENTO, M. E. do; MELO, A. A. de. Sífilis Adquirida em Adolescentes no Brasil: análise epidemiológica no período de 2012 a 2021. **Revista de Enfermagem UFPE on line**, v. 17, e259070, p. 1–9, 2023.
- SILVA, M. et al. Educação Sexual nas Escolas: estratégias de prevenção às ISTs em adolescentes. **Saúde em Foco**, 2020.

SOUZA, T. N.; LIMA, R. C. Conhecimento e Atitudes sobre Prevenção de ISTS entre Adolescentes do Ensino Médio. **Revista Saúde e Desenvolvimento Humano**, v. 10, n. 2, p. 45–54, 2022.