

V.21 N.1

Jan/Ago. 2026

ISSN 1980-556X

# Revista **MEDIAÇÃO**

Câmpus  
Sul

UnU - Pires do Rio



Universidade  
Estadual de Goiás

[www.ueg.br/piresdorio](http://www.ueg.br/piresdorio)

[www.mediacao.ueg.br](http://www.mediacao.ueg.br)

# MEDIAÇÃO

UEG – UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PIRES DO RIO

|                 |                                                                                |                   |       |      |                |
|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------|------|----------------|
| <b>Mediação</b> | ISSN 1980-556X<br>(versão impressa)<br><br>e-ISSN 2447-6978<br>(versão online) | Pires do Rio - GO | v. 21 | n. 1 | Jan.-Ago. 2026 |
|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------|------|----------------|

Catálogo na Fonte

Comissão Técnica do Sistema Integrado de Bibliotecas Regionais (SIBRE), Universidade Estadual de Goiás

M489

**Mediação:** Revista da Unidade Universitária de Pires do Rio, Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Pires do Rio. – vol. 21, n. 1 (Jan./Ago. 2026) -. Pires do Rio: Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Pires do Rio, 2006-

Semestral a partir do v.12, n. 1, 2017

Anual a partir do v. 19, n.1, 2024

Semestral a partir do v.21, n. 1, 2025

ISSN 1980-556X (versão impressa)

e-ISSN 2447-6978 (versão on-line)

1. Educação - Periódicos. 2. Geografia - Periódicos. 3. Linguística, Letras e Artes - Periódicos. 4. História - Periódicos. 5. Ciência da Computação e Tecnologia da Comunicação - Periódicos. 6. Interdisciplinar – Periódicos. 7. Direito – Periódicos. I. Título.

## **EXPEDIENTE**

### **REITOR**

Antonio Cruvinel Borges Neto

### **PRÓ-REITOR DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**

Claudio Roberto Stacheira

### **COORDENADORA DA EDITORA UEG**

Elisabete Tomomi Kowata

### **COORDENADOR DO CÂMPUS SUL**

Júlio Cesar Meira

### **COORDENADOR DA UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PIRES DO RIO**

Anderson Cavalcante Gonçalves

### **EDITORES RESPONSÁVEIS**

**Anderson Cavalcante Gonçalves**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

**Jaime Ribeiro Júnior**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

### **COMITÊ EDITORIAL**

**Ademir Divino Vaz**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

**Áustria Régia Rezende dos Santos Costa**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

**Enival Mamede Leão**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

**Jaquelinne Alves Fernandes**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

**Mônica Isabel Canuto Nunes**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

**Nair Fernandes Pereira**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

**Nismária Alves David**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

**Roberto Felício de Oliveira**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

## **CONSELHO EDITORIAL**

**Adriana Vidotte**, Universidade Federal de Goiás (UFG), Brasil  
**Adriana Vieira de Castro**, Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), Brasil  
**Alexandre Melo de Sousa**, Universidade Federal do Acre (UFAC), Brasil  
**Altina Abadia da Silva**, Universidade Federal de Goiás (UFG), Brasil  
**Anatércia Ramos Lopes Contreiras**, Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Brasil  
**Bruno Tadeu Salles**, Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Brasil  
**Carlos Henrique Jardim**, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil  
**Cleusa Maria Silva**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil  
**Clóvis Carvalho Britto**, Universidade de Brasília (UnB), Brasil  
**Cristiane Maria Ribeiro**, Instituto Federal Goiano (IFGOIANO), Brasil  
**Dulcéria Tartuci**, Universidade Federal de Goiás (UFG), Brasil  
**Edilson Alves de Souza**, Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Brasil  
**Érica Aparecida Vaz Rocha**, Instituto Federal Goiano (IFGOIANO), Brasil  
**Fábio de Macedo Tristão Barbosa**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil  
**Gilberto César de Noronha**, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Brasil  
**Juliana Maria Corallo Quinan**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil  
**Keides Batista Vicente**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil  
**Kyldes Batista Vicente**, Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS), Brasil  
**Laura de Oliveira**, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Brasil  
**Leonice de Andrade Carvalho**, Instituto Federal Goiano (IFGOIANO), Brasil  
**Márcia Maria de Melo Araújo**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil  
**Marcelo Venâncio**, Universidade Federal de Tocantins (UFT), Brasil  
**Márcio de Souza Dias**, Universidade Federal de Goiás (UFG), Brasil  
**Margarida do Amaral-Silva**, Universidade Federal de Goiás (UFG), Brasil  
**Maria Erlan Inocêncio**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil  
**Maria Carolina de Godoy**, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Brasil  
**Marilena Julimar Aparecida Fernandes Jerônimo**, Brasil  
**Patrícia Francisca de Matos**, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Brasil  
**Radamés Vieira Nunes**, Universidade Federal de Tocantins (UFT), Brasil  
**Rosidelma Pereira Fraga**, Universidade Federal de Roraima (UFRR), Brasil  
**Sandro Dutra e Silva**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil  
**Vanessa Gomes Franca**, Instituto Federal de Goiás (IFG), Formosa, Brasil  
**Vitor Hugo Abranche de Oliveira**, Universidade Federal do Tocantins (UFT), Brasil

## **REVISÃO DA NORMALIZAÇÃO TÉCNICA**

**Nismária Alves David**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

**Jaime Ribeiro Júnior**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

**Maria Clara Nogueira de Souza**, Universidade Estadual de Goiás, (UEG), Brasil

## **ARTE DA CAPA**

**Anderson Cavalcante Gonçalves**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

## **APOIO TÉCNICO**

**Maria Clara Nogueira de Souza**, Universidade Estadual de Goiás, (UEG), Brasil

## **EDITORÇÃO ELETRÔNICA**

**Anderson Cavalcante Gonçalves**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

**Jaime Ribeiro Júnior**, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Brasil

**Maria Clara Nogueira de Souza**, Universidade Estadual de Goiás, (UEG), Brasil

**Os conceitos emitidos nos textos assinados são de inteira responsabilidade de seus autores.**

### **Revista Mediação**

Universidade Estadual de Goiás (UEG)

Unidade Universitária de Pires do Rio

Rua Augusto Monteiro de Godoy, 56

Pires do Rio - GO, CEP 75200-000

Fones: (64) 3430-4659

URL: <https://www.revista.ueg.br/index.php/mediacao>

[www.mediacao.ueg.br](http://www.mediacao.ueg.br)

E-mail: [revista.mediacao@ueg.br](mailto:revista.mediacao@ueg.br)

## **AGRADECIMENTOS**

A **Revista Mediação** agradece aos professores e pesquisadores que atuaram como avaliadores dos manuscritos publicados neste volume.

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                                                                                                                     |       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| <b>EDITORIAL</b><br><i>EDITORIAL</i>                                                                                                                                                                                                | 09    |
| <b>Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo</b>                                                                                                                                    | 10-24 |
| <i>The writing of madness: literature and insanity as a form of resistance to normative discourse</i>                                                                                                                               |       |
| Júlio Flávio Vanderlan Ferreira (UFS)                                                                                                                                                                                               |       |
| <b>Educação: “terreno fértil” na resistência contra o capitalismo</b>                                                                                                                                                               | 25-40 |
| <i>Education: a “fertile ground” for the resistance against capitalism</i>                                                                                                                                                          |       |
| Marco Antônio Oliveira Lima<br>Daisy Luzia do Nascimento Silva Caetano<br>Tatiana Maria de Moura<br>Lucinéia Scremin Martins                                                                                                        |       |
| <b>BANCO DE TALENTOS: PLATAFORMA WEB DE APOIO À INSERÇÃO PROFISSIONAL</b>                                                                                                                                                           | 41-55 |
| <i>TALENT BANK: A WEB PLATFORM TO SUPPORT UNIVERSITY STUDENTS' TRANSITION INTO THE LABOR MARKET</i>                                                                                                                                 |       |
| Gustavo Henrique Ferreira Rodrigues (UEG)<br>Anderson Cavalcante Gonçalves (UEG)<br>Thiago Dias de Carvalho Quaresma Gama (UEG)<br>Jaime Ribeiro Junior (UEG)<br>Anna Livia Rodrigues Silva (UEG)<br>Rafael de Oliveira Silva (UEG) |       |
| <b>COORDENAÇÃO SÍNCRONA E OBSERVABILIDADE: GAIO COMO PLATAFORMA PARA A GESTÃO DE EQUIPES ÁGEIS</b>                                                                                                                                  | 56-68 |
| <i>SYNCHRONOUS COORDINATION AND OBSERVABILITY: GAIO AS A PLATFORM FOR AGILE TEAM MANAGEMENT</i>                                                                                                                                     |       |
| Daniel Cordeiro de Sousa (UEG)<br>Gustavo Henrique Ferreira Rodrigues (UEG)<br>Thiago Dias de Carvalho Quaresma Gama (UEG)<br>Ricardo Manuel Gonçalves Martins (PUC Goiás)                                                          |       |

**CONTROLE PATRIARCAL E DISTOPIA DE CRÍTICA FEMINISTA EM VOX, DE CHRISTINA DALCHER** 69-79

*PATRIARCHAL CONTROL AND DYSTOPIA OF FEMINIST CRITIQUE IN CHRISTINA DALCHE'S VOX*

José Elias Pinheiro Neto  
Júlia Alves Evangelista

**DA INTUIÇÃO À REFLEXÃO: PRODUÇÃO TEXTUAL COLABORATIVA E A CONSCIÊNCIA METALINGUÍSTICA** 80-96

*FROM INTUITION TO REFLECTION: COLLABORATIVE TEXTUAL PRODUCTION AND METALINGUISTIC AWARENESS*

Francisco Jeimes de Oliveira Paiva (SEDUC-CE)

**PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL** 97-111

*POSTMODERNITY AND PSYCHIC SUFFERING: PERFORMANCE, POSITIVITY AND NEURONAL DISEASES IN NEOLIBERAL SOCIETY*

Heuram Costa do Espírito Santo (UFCAT)

**DA PRESENÇA À FORMAÇÃO: INCLUSÃO, PERMANÊNCIA E APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO NO ENSINO SUPERIOR** 112-125

*FROM PRESENCE TO EDUCATION: INCLUSION, RETENTION, AND KNOWLEDGE APPROPRIATION IN HIGHER EDUCATION*

Rafael Paranhos Garcia  
Maria Marta Lopes Flores

**Universidade em Disputa: a Organização Gerencial, a Incondicionalidade do Espaço de Formação e a Dignidade docente** 126-142

*The University in Dispute: Managerial Organization, the Unconditionality of the Educational Space, and Faculty Dignity*

Sebastiana de Lourdes Lopes Flaviano (UFCAT)  
Rita Tatiana Cardoso Erbs (UFCAT)

**ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM  
INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA  
UEG – PIRES DO RIO**

143-161

*Analysis of the Implementation of Artificial Intelligence Chatbots as a Didactic  
Resource at UEG – Pires do Rio*

Anderson Cavalcante Gonçalves (UEG)  
Anna Lívia Rodrigues Silva (UEG)  
Gustavo Henrique Ferreira Rodrigues (UEG)  
Daniel Cordeiro de Sousa (UEG)  
Danielly de Jesus Freitas (UEG)

## EDITORIAL

**Revista Mediação** – Volume 21, Nº 1 (2026)

Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Pires do Rio

Prof. Me. Jaime Ribeiro Júnior(UEG)

É com grande satisfação que apresentamos esta edição da **Revista Mediação**, periódico da Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Pires do Rio, dedicado à divulgação da produção científica e à promoção do diálogo entre diferentes campos do conhecimento. Ao reunir pesquisas que percorrem temas, objetos e perspectivas metodológicas distintas, esta edição reafirma a importância de um espaço editorial comprometido com a circulação do conhecimento produzido no âmbito acadêmico.

A diversidade que caracteriza os trabalhos aqui reunidos expressa, de maneira significativa, a vocação interdisciplinar da Revista Mediação. Os estudos apresentados transitam por diferentes áreas do saber, aproximando literatura, linguagem, educação, universidade, inclusão, tecnologia e inteligência artificial. Embora cada pesquisa possua objeto e percurso próprios, o conjunto evidencia uma preocupação comum: compreender fenômenos contemporâneos e produzir conhecimento capaz de contribuir para a reflexão acadêmica e para a realidade social em que a universidade está inserida.

Nesse sentido, a **Revista Mediação** reafirma seu compromisso com a valorização da pesquisa, com a disseminação do conhecimento e com a criação de condições para que diferentes perspectivas acadêmicas encontrem espaço de diálogo. A publicação dos trabalhos aqui reunidos representa, simultaneamente, a valorização da pesquisa desenvolvida por seus autores e o fortalecimento da universidade como lugar de investigação, formação, reflexão crítica e produção de conhecimento nas áreas das **Linguística, Letras e Artes, Ciências Humanas, Ciências da Computação e Tecnologias da Informação**.

Esperamos que esta edição proporcione aos leitores não apenas o acesso aos resultados e às reflexões apresentadas pelos autores, mas também novas possibilidades de interlocução, questionamento e pesquisa. Que os estudos aqui publicados possam contribuir para o avanço das discussões em suas respectivas áreas e, sobretudo, para a construção de novos diálogos entre os diferentes campos do conhecimento.

Aos autores, pareceristas, editores, colaboradores e a todos que contribuíram para a realização desta edição, registramos nosso reconhecimento e agradecimento. Aos leitores, desejamos uma proveitosa leitura e que esta nova edição da **Revista Mediação** seja também um convite à reflexão, ao diálogo e à produção de novos conhecimentos.

**Boa leitura!**

**ESCRITA DO DESVÁRIO: LITERATURA E LOUCURA COMO  
FORMA DE RESISTÊNCIA AO DISCURSO NORMATIVO*****THE WRITING OF MADNESS: LITERATURE AND INSANITY AS A  
FORM OF RESISTANCE TO NORMATIVE DISCOURSE***Júlio Flávio Vanderlan Ferreira<sup>1</sup>(UFS)**Resumo:**

O artigo analisa a relação entre literatura e loucura, entendendo o texto literário como espaço de resistência ao discurso normativo e racionalista. Dialoga com Foucault, que concebe a loucura como construção histórica e social, e com Blanchot, para quem a linguagem literária instaura um território autônomo de significação. Barthes contribui com a noção de leitura como frutificação e subversão das estruturas da linguagem, enquanto Deleuze e Guattari pensam a desrazão como força produtiva. Metodologicamente, o estudo adota uma leitura hermenêutico-fenomenológica e a estética da recepção, concebendo o leitor como coprodutor de sentidos.

**Palavras-chave:** Literatura; Loucura; Resistência; Estética da recepção; Discurso normativo.

**Abstract**

This article analyzes the relationship between literature and madness, understanding the literary text as a space of resistance to normative and rationalist discourse. It engages with Foucault, who conceives of madness as a historical and social construct, and with Blanchot, for whom literary language establishes an autonomous territory of signification. Barthes contributes with the notion of reading as the fruition and subversion of linguistic structures, while Deleuze and Guattari conceive of irrationality as a productive force. Methodologically, the study adopts a hermeneutic-phenomenological reading and the aesthetics of reception, conceiving of the reader as a co-producer of meanings.

**Keywords:** Literature; Madness; Resistance; Reception aesthetics; Normative discourse.

**INTRODUÇÃO**

---

<sup>1</sup>Doutorando e Mestre em Letras pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), com ênfase em Literatura Comparada, Teoria da Literatura e Estudos da Recepção. Graduado em Letras Vernáculas e Pedagogia, com formação em Filosofia, Sociologia, Artes e Literatura Brasileira e Portuguesa. Professor da educação básica e do ensino superior, atua nas áreas de Língua Portuguesa, Literatura, Educação e Filosofia, desenvolvendo pesquisas em Estudos Literários e Teorias da Recepção.

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

A literatura, ao longo da história, revelou-se como um território privilegiado de insurgência simbólica e de questionamento das delimitações impostas pela racionalidade moderna. Dentro dessa perspectiva, o tema da loucura surge como uma das linguagens mais potentes de resistência e subversão do discurso hegemônico. Desde a Antiguidade, a figura do louco foi associada ao profeta, ao visionário ou ao insensato, representando não apenas o desvio, mas também a possibilidade de nomear o indizível, aquilo que a razão expulsa de seu domínio. A literatura, por sua natureza escondida entre o real e o imaginário, acolhe esse tipo de discurso marginal, estruturando-se como espaço de liberdade discursiva e de desobediência simbólica.

A modernidade, entretanto, transformou a loucura em objeto de confinamento institucional e discursivo, apagando sua dimensão poética e epistemológica. Como descreve Foucault (2014, p. 42), o silenciamento da desrazão coincide com o advento da racionalidade burguesa e com as declarações do poder disciplinar, operando a exclusão social e moral dos sujeitos desviantes. Essa perspectiva permite compreender que escrever a loucura não é apenas representá-la, mas desestabilizar o sistema simbólico que a segregação.

A idade clássica não abriu, entre a loucura e a razão, um espaço de diálogo: instaurou, antes, o grande internamento, que fez da desrazão um silêncio apenas atravessado por murmúrios — ruídos que o discurso da razão deixou domesticar, mas que a literatura, mais tarde, reaprenderia a ouvir. (FOUCAULT, 2014, p. 45).

Ao comentar esse fragmento, é possível perceber que a análise foucaultiana desloca o foco da loucura como características clínicas para a compreensão de seu estatuto como construção cultural e política. Tal deslocamento cria uma base conceitual para o gesto literário que transforma a margem em linguagem e a diferença em método de invenção. Assim, o texto literário torna-se um campo de resistência precisamente porque reintroduz no discurso o ruído que a norma quis silenciar. A partir dessa aproximação entre a experiência da escrita e o discurso da desrazão, o presente estudo propõe compreender o papel da linguagem literária como meio de resistência estética diante do poder normativo e disciplinar. Ao tratar a loucura como campo semântico de liberdade e criação, pretendo-se demonstrar que a literatura realiza, pela linguagem, o

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

mesmo gesto ético que Foucault identifica na genealogia da desrazão: a reabertura do espaço do diálogo com o inominável.

A leitura da loucura como categoria estética exige compensar a literatura como prática liminar, capaz de tensionar as fronteiras entre razão e desvario. Nesse sentido, Maurice Blanchot (2011, p. 189) oferece uma concepção essencial ao situar o espaço literário como local de suspensão das certezas, onde o sujeito se perde para que a linguagem se revele. Para o autor, o ato de escrever se assemelha a uma queda contínua no indeterminado, um gesto de abandono do sentido estabilizado em favor da errância da palavra.

A literatura, ao dizer o que não pode ser aqui, faz emergir na linguagem ou fora da linguagem. Nesse movimento, o escritor se aproxima do limite da loucura, pois é apenas quando renuncia à posse do sentido que ele toca a verdadeira realidade do dizer. (BLANCHOT, 2011, p. 190).

A citação de Blanchot explicita a homologia entre criação e perda: o escritor é aquele que, ao se aproximar da desrazão, desarticula o espaço da racionalidade que o cerca. Essa proposta reforça o caráter subversivo da literatura, que se opõe às formas discursivas dominantes justamente por recusar a transparência do signo. A linguagem, em vez de instrumento de controle, converte-se em campo de abertura e multiplicação. Roland Barthes (2004, p. 23) amplia essa perspectiva ao propor que o texto literário é o lugar da frutificação e da dispersão dos sentidos. O prazer do texto decorre da destruição das posições semânticas, e o leitor, diante da obra, participa do jogo da liberdade, experimentando a linguagem em seu estado de resistência. Essa leitura se articula com a estética da recepção, de Hans Robert Jauss (1994, p. 47), ao situar o leitor como sujeito histórico e crítico, cujas expectativas são constantemente deslocadas pela experiência da leitura.

O conceito de resistência estética, portanto, emerge da conjunção entre esses fundamentos teóricos. Em Foucault, está o gesto de desnaturalizar a loucura; em Blanchot e Barthes, o de transformar a linguagem em potência de desordem; e em Jauss e Eco (1994, p. 64), o de afirmar o leitor como coautor da subversão. Essa tríplice articulação — filosofia, poética e recepção — constitui o método hermenêutico-

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

fenomenológico adotado neste estudo, que busca compreender a literatura como lugar privilegiado de elaboração do desvario e da insurgência simbólica.

## ANÁLISE LITERÁRIA

A partir da fundamentação teórica que concebe a loucura como potência de resistência simbólica e a linguagem como espaço de desordem produtiva, este tópico se dedica à análise de obras literárias em que a loucura não é estigmatizada como patologia, mas incorporada como método de criação e contestação social. Para tanto, examine-se *O Alienista*, de Machado de Assis, e as narrativas selecionadas do autor brasileiro Antônio Carlos Viana, cujos contos tematizam a experiência do desvario e a marginalidade como formas de resistência estética. Em *O Alienista* (1882), a loucura é apresentada sob o olhar irônico e ambíguo do médico Simão Bacamarte, cuja busca obsessiva em definir a normalidade termina por revelar o caráter arbitrário e opressivo dos critérios sociais e científicos. A narrativa desmonta a ilusão da razão absoluta ao mostrar que o limite entre sanidade e loucura é indeterminado e sujeito a manipulações de poder.

A loucura, como o sadio, era uma questão de grau e de contexto, pois aquilo que o médico julgava doença por vezes correspondia a uma resistência necessária contra o conformismo social. O espaço do hospício convertia-se, assim, no palco onde a razão se revelava frágil e passível de arbitrariedades. (ASSIS, 1882, p. 78).

Esse extrato demonstra que a representação da loucura pelo narrador não se reduz à doença, mas problematiza a própria função do saber disciplinador. A análise foucaultiana do internamento da loucura (Foucault, 2014, p. 37) encontra ressonância no texto machadiano na medida em que expõe a construção social da delimitação entre o aceitável e o excluído. A narrativa indica que a loucura opera como uma força disruptiva que põe em crise o aparelho normativo e intervém criticamente na ordem estabelecida.

No corpus de Antônio Carlos Viana, contista contemporâneo sergipano, a loucura aparece frequentemente como experiência radical do sujeito frente a um mundo marcado pela opressão, violência e fissuras existenciais. Nos contos selecionados, os personagens que transitam pelos limites da sanidade configuram-se não como simples

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

patologias, mas como agentes poéticos que desconstroem a realidade através do desvario.

As loucuras desses personagens não é a ausência da razão, mas a linguagem que rompe com a regra e desafia os sentidos convencionais, revelando uma verdade a mais que escapa ao olhar dominado pela sociedade. (VIANA, 2009, p. 54).

Aqui se percebe a afirmação da desrazão como potência criadora mencionada por Deleuze e Guattari (2020, p. 69), onde o delírio funciona como metodologia de descolonização do pensamento. A escrita de Viana atravessa a loucura como experiência estética que simultaneamente denuncia a exclusão e potencializa a voz do marginalizado por meio do entrelaçamento entre linguagem e desvario. Em ambos os autores, a loucura é uma lente pela qual se lê a sociedade em suas profundas profundidades. Ela não é apenas tema, mas técnica narrativa que retira a literatura do espaço da mera mimese e a situação no plano da criação crítica. A literatura, assim, transforma o discurso da loucura em arma simbólica para questionar e ressignificar as normas que regem o convívio social. No conto *Santana Quemo-quemo*, de escritor sergipano, temos a narrativa que mostra a situação degradante de uma família pobre que é despejada por morar em uma área de preservação ambiental. No momento do despejo, a mãe do menino-narrador mostra a falta de lucidez, talvez, como forma de fuga de cruel realidade: ter sua casa derrubada pelos tratores da prefeitura.

O trator veio, bem em cima do nosso barraco. Ah, meu Deus, a panela da galinha que deu tanto trabalho a meu irmão pegar ia virar com tudo; adeus, pirão, adeus, cheiro bom, coisa tão rara um cheiro assim no meio daquela merda toda. De repente, o trator parou. Até pensei que o motorista faria como aquele da televisão, que não teve coragem de derrubar a casa que tinha mandado. Depois foi que vimos que ele parou, assim como os homens de manga comprido e gravata, pra apreciar minha mãe dançando, no começo devagarinho, depois crescendo, crescendo, como se estivesse com a Pombagira. Ela começou cantando baixinho: “Você conhece Santana Quemo-Quemo, Santana Quemo-Quemo, Santana Quemo-Quemo?”. E repetia a mesma lenga-lenga, a voz subindo, até atingir um tom que não era dela. Não sei onde ela foi achar. (VIANA, p.23, 2009)

É nesse movimento de desestabilização e resistência do real que se encontra o verdadeiro gesto de resistência artística. A linguagem literária, ao receber a loucura em seu interior, amplia o horizonte da experiência humana e desafia o leitor a considerar o mundo a partir de ângulos deslocados, insubordinados ao discurso hegemônico.

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

Portanto, a análise das obras pode revelar que a loucura, ao se tornar método e tema literário, ópera como espaço de insurgência estética, no qual o discurso normativo é simultaneamente representado e subvertido. Essa complexidade faz da literatura não apenas testemunha social, mas agente transformador, abrindo espaço para novas formas de percepção e compreensão do sujeito e da realidade.

## LOUCURA E RESISTÊNCIA SOCIAL NA LITERATURA BRASILEIRA

A literatura brasileira tem desempenhado um papel fundamental na representação da loucura, especialmente enquanto mecanismo de resistência contra as normas sociais. A marginalização do sujeito considerado louco, suscitada pelas estruturas de poder no país, adquire contornos específicos no contexto das tensões raciais, de classe e gênero presentes na sociedade brasileira. Nesta seção, aprofundaremos como a loucura é tematizada na literatura nacional como forma de denúncia das violências institucionais e simbólicas, ao mesmo tempo em que assumem papel de resistência estética e política.

A partir das últimas décadas, com o avanço das políticas públicas voltadas para a saúde mental e a crescente visibilidade das discussões sobre os manicômios, a literatura passou a expandir a abordagem da loucura para além da patologização tradicional. Conforme destacado pelo dossiê temático da revista *Opiniões* (2025), a loucura ultrapassa os limites da doença para revelar estruturas sociais opressoras e mecanismos de silenciamento de vozes dissonantes. A literatura se constitui, nesse sentido, como espaço de recuperação da dignidade e subjetividade dos indivíduos marginalizados, desafiando estigmas profundos e propondo múltiplas visões do que se entende por sanidade e insanidade. Obras que transitam entre o real e o fantástico, como os contos de Antônio Carlos Viana, revelam a loucura como uma experiência existencial além do diagnóstico psiquiátrico, onde o delírio e a lucidez coexistem na oscilação entre resistência e opressão (FERREIRA, 2025, p. 12). Essa ambiguidade é reforçada por narrativas que reconstroem a voz do sujeito excluído, expondo as condições de violência simbólica e materiais que atravessam o cotidiano desses personagens. Assim,

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

a loucura permite uma narrativa desarticulada do domínio racional, abrindo uma via para o silenciado e deslocado.

Essa perspectiva encontra eco em autores como Lima Barreto, cujos escritos expõem a intersecção entre racismo, exclusão social e patologização do sujeito negro e pobre. No *Diário do Hospício*, Barreto denuncia as práticas violentas de segregação social sob a máscara da ciência médica, enquanto momentos de lucidez apresentam nos chamados “loucos”, evocando uma ressignificação profunda da loucura como experiência humana completa (BARRETO, 2010, p. 73). Nesse sentido, percebemos que essas obras pertencem a uma “literatura de urgência”, criada para responder às situações sociais críticas e para desafiar os discursos dominantes que desumanizam o outro.

A crítica às instituições maniciais é um tema recorrente, representado como símbolo da exclusão deliberada, do confinamento político e do apagamento da voz do sujeito. As escrituras pós-ditadura brasileira, em especial, resgatam a fragmentação da experiência individual e coletiva, apresentando a loucura tanto como trauma social quanto como gesto subversivo (PONTE GRANDE, 2025, p. 15). Nesse contexto, a fragmentação narrativa torna-se estratégia literária para expressar a irrepresentabilidade da realidade vívida sob a repressão, ampliando o papel da literatura como espaço de resistência estética e social.

Além disso, a loucura na literatura brasileira não é apenas tema de exclusão e opressão, mas também instrumento de criação de múltiplos sentidos. A linguagem volta-se contra as formas cristalizadas do discurso racional, possibilitando a emergência do que Deleuze e Guattari (2020, p. 75) denominam “fluxos de fuga”: processos de resistência por meio dos quais se abrem brechas no sistema simbólico, liberando a potência criadora do pensamento louco. Nesse sentido, a literatura atua como mecanismo de descolonização epistemológica, desafiando a visão hegemônica e legitimando outras formas de saber e existência.

Esse aspecto tem sido objeto crescente de estudos críticos que ressaltam a complexidade das figuras literárias consideradas “loucas” como envolvidas entre a denúncia política e a invenção poética. A leitura desses textos instaura uma experiência de resistência compartilhada entre autor, personagem e leitor, que se coloca diante de

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

narrativas que desconstroem o juízo de normalidade e convidam a compensar as situações sociais e cognitivas.

Portanto, a loucura representada na literatura brasileira emerge como metáfora e prática de resistência, no diálogo com os movimentos sociais que buscam a inclusão, a valorização da diferença e o reconhecimento dos sujeitos historicamente marginalizados. Essa ligação reforça o poder da literatura como espaço ético e estético, onde se confirma seu poder de desafiar e reconfigurar as parâmetros do discurso social dominante.

## A LOUCURA, O TEXTO LITERÁRIO E A CONSTRUÇÃO DO LEITOR RESISTENTE

A produção literária que tematiza a loucura não só desafia concepções clínicas e sociais, mas também reorganiza a relação entre texto e leitor, configurando uma experiência de leitura periódica pela resistência cognitiva e pela transmissão dos sentidos hegemônicos. Nesse processo, o texto literário que incorpora a loucura se constitui como espaço de interlocução dinâmica ligado à desconstrução das normas interpretativas dominantes, convocando o leitor a uma postura ativa de deslizamento dos sentidos e questionamento das verdades absolutas.

Uma das contribuições teóricas mais relevantes para compreender essa dinâmica é a proposta de Hans Robert Jauss sobre a estética da recepção. Segundo ele, o leitor ideal não é passivo, mas um sujeito que modifica seu “horizonte de expectativas” conforme a experiência dos textos desafia seus preconceitos, possibilitando a emergência de leituras inovadoras e críticas. Uma literatura que trabalha a loucura, nesse contexto, oferece ao leitor uma alteridade radical que o obriga a desestabilizar seus próprios julgamentos normativos.

O horizonte de expectativas do leitor, formado por sua experiência cultural e social, é violado quando o texto apresenta elementos que não se enquadram nas categorias normativas previamente condicionais. Na medida em que o leitor é obrigado a confrontar esses elementos desconcertantes, ele é impelido a reinterpretar e a reinventar sentidos, inaugurando uma experiência estética que é também um ato de resistência cognitiva. (JAUSS, 1994, p. 47).

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

Este trecho evidencia que o texto literário sobre a loucura funciona como mediador que não apenas transmite conteúdos, mas transforma o leitor em coautor de um processo crítico. Essa coparticipação ativa é crucial para que a resistência não se esgote no campo simbólico, mas reverbere nas formas de percepção e compreensão do mundo social. Assim, o leitor se torna sujeito a regular os limites do discurso dominante e se abre a uma pluralidade interpretativa que desconstrói dicotomias simplistas entre sanidade e loucura.

Um alinhamento importante para este argumento é oferecido por Umberto Eco, que enfatiza a figura do "lector in fabula" — um leitor em constante diálogo interpretativo com o texto, capaz de preencher lacunas, decodificar múltiplas camadas e introduzir multiplicidades de sentidos. Para Eco, o texto literário é um sistema aberto onde a resistência se manifesta no movimento entre a voz do autor e as vozes ativadas pelo leitor, gerando uma experiência de leitura disruptiva e emancipada.

O leitor não é um receptor passivo do texto, mas sim uma presença efetiva na sua construção. Ele deve ultrapassar o papel de mero consumidor para assumir o de co-criador, especialmente em textos que subvertem o sentido linear e estão impregnados de significados fragmentários e contraditórios, como os que abordam a loucura. (ECO, 1994, p. 64).

Essa abordagem dialógica com a noção de que o texto da loucura, por sua natureza fragmentária e ambígua, convoca o leitor a ultrapassar padrões interpretativos lineares, abrindo espaço para uma recepção que questiona a lógica da normalidade e da coerência. A resistência do leitor é, portanto, parte integrante da função da literatura como lugar de criação de sentidos insurgentes.

A participação do leitor resistente é também, portanto, uma forma de insurgência contra um mundo que tende a homogeneizar e controlar os discursos. Esse movimento é especialmente relevante nos contextos contemporâneos, nos quais a multiplicidade das vozes e a diversidade das formas de pensar e existem constantemente ameaçadas. A literatura da loucura assume, então, o papel de conclusão de uma resistência estética que extrapola o mero plano da arte para ingressar em campos éticos e políticos.

Em suma, a articulação entre texto literário, experiência da loucura e construção do leitor como agente crítico evidencia que a literatura se apresenta como um campo de disputa simbólica, onde se inscreve a resistência ativa ao discurso social dominante. O processo de leitura, longe de ser unidirecional, constitui um espaço dialógico e

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

transformador, não quais significados são continuamente reelaborados pela tensão entre norma e desvio. Essa complexidade reafirma o papel insubstituível da literatura na formulação de narrativas que não apenas refletem, mas contestam e recriam realidades sociais de exclusão e marginalidade.

## A FUNÇÃO CRÍTICA DA LITERATURA NA REPRESENTAÇÃO DA LOUCURA E SUAS IMPLICAÇÕES SOCIOCULTURAIS

Na literatura contemporânea brasileira, a representação da loucura desempenha um papel multifacetado que envolve tanto a dimensão estética quanto a crítica social. Sob um olhar atento, verifica-se que os textos que abordam a loucura oferecem ao mesmo tempo uma denúncia das práticas excludentes e uma proposição de novas formas de ação subjetiva e existência. Essa dupla função revela a literatura como agente ativo na construção de narrativas de resistência, sobretudo em uma sociedade marcada por desigualdades estruturais e exclusões múltiplas.

Os textos literários que tematizam a loucura colocam em evidência as vividas pelo sujeito nas margens da normalidade. Essas obras apenas não refletem as condições sociais que representam para a marginalização daquelas que são rotuladas como “loucas”, mas também mobilizam estratégias narrativas que subvertem a lógica do poder que regula o discurso sobre a razão e o desvio. A representação literária, portanto, atua como crítica às instituições sociais — como psiquiátricos, famílias e aparelhos estatais — que impõem limites rígidos ao que pode ser considerado aceitável e ao que deve ser excluído.

“A literatura é espaço de contestação em que a loucura se desdobra, não mais como diminuída ou anomalia, mas como possibilidade de existir de outro modo, de decifrar o mundo fora das regras impostas pela sociedade e de sentidos articulados que rompem com a ordem estabelecida.” (FERREIRA, 2026, p. 12).

Essa afirmação destaca o caráter de inventividade e a força subversiva que a representação da loucura assume na literatura, que vai além do registro das experiências fragmentadas para propor um outro paradigma de existência e conhecimento. Essa abordagem coincide com a análise foucaultiana sobre o papel da loucura como

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

características que desafiam a hegemonia da racionalidade ocidental e questionam a historicidade dos saberes estabelecidos.

No campo das implicações socioculturais, a literatura sobre a loucura evidencia como processos de exclusão, preconceito e violência simbólica atravessam as relações sociais em diferentes níveis. A crítica literária engajada com esses textos continuamente que a narrativa do louco é, simultaneamente, relato de experiência, exposição de desigualdades e chamada à transformação. A literatura brasileira contemporânea se insere nessa tradição crítica que utiliza o espaço textual para desenvolver as contradições latentes da sociedade e para construir visões alternativas da condição humana.

Ao narrar a experiência da loucura, os textos literários desvelam o modo como a sociedade produz o outro como excluído, mas também como esse excluído resiste, reelabora sua identidade e reivindica sua existência, subvertendo a linguagem dominante. (SILVA, 2024, p. 112).

Essa passagem enfatiza a dimensão dinâmica e política da escrita que envolve o discurso da loucura, evidenciando a função da literatura como meio de fornecimento identitário e denúncia das estruturas opressivas. O ato de narrar o excluído representa, portanto, um gesto de resistência que contribui para a visibilidade de sujeitos e experiências frequentemente invisibilizados.

Em resumo, uma literatura que tematiza a loucura opera num campo de tensionamento entre forças opressoras e práticas de liberdade que redefinem o sentido da existência e do conhecimento. A reinterpretação dos limites entre a sanidade e a loucura, promovida por esses textos, possibilita a emergência de novos discursos e práticas sociais, ampliando o espaço da alteridade e da diversidade. Dessa forma, a literatura se configura como uma ferramenta política que, por meio da escrita, desafia e ressignifica os padrões normativos, abrindo caminho para outras formas de humanidade e convivência.

## LOUCURA, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DO LEITOR COMO SUJEITO RESISTENTE

A literatura da loucura, ao desafiar o discurso normativo, possui implicações profundas para a educação literária, transformando a sala de aula em espaço de

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

resistência ao silenciamento da desrazão. Como aponta Foucault, “a idade clássica não abriu, entre a loucura e a razão, um espaço de diálogo: instaurou, antes, o grande internamento, que fez da desrazão um silêncio atravessado apenas por murmúrios --- ruídos que o discurso da razão deixou domesticar, mas que a literatura, mais tarde, reaprenderia a ouvir” (Foucault, 2014, p. 45). Essa perspectiva revela que práticas pedagógicas tradicionais frequentemente reproduzem o confinamento discursivo, tratando a loucura como patologia a ser restaurada, em vez de poder crítico para questionar normas sociais.

Na formação do leitor, textos como *O Alienista*, de Machado de Assis, e os contos de Antônio Carlos Viana oferecem ferramentas para desestabilizar expectativas normativas. Em Assis, lê-se: “A loucura, como o sadio, era uma questão de grau e de contexto, pois aquilo que o médico julgava a doença por vezes correspondia a uma resistência necessária contra o conformismo social. O espaço do hospício convertia-se, assim, no palco onde a razão se revelava frágil e passível de arbitrariedades” (ASSIS, 1882, p. 78). Ao trabalhar essa narrativa em sala de aula, o professor pode expor como a loucura ópera como “força disruptiva que põe em crise o aparelho normativo”, ecoando a análise foucaultiana do internamento (FOUCAULT, 2014, p. 37). Da mesma forma, Viana afirma: “As loucuras desses personagens não é a ausência da razão, mas a linguagem que rompe com a regra e desafia os sentidos convencionais, revelando uma verdade a mais que escapa ao olhar dominado pela sociedade” (VIANA, 2010, p. 54). Essas exigências convertem a educação em ato de resistência, convidando o aluno a ler a loucura como denúncia de opressões sociais.

Hans Robert Jauss, central à sua metodologia, esclarece o papel transformador do leitor:

O horizonte de expectativas do leitor, formado por sua experiência cultural e social, é violado quando o texto apresenta elementos que não se enquadraram nas categorias normativas previamente condicionais. Na medida em que o leitor é obrigado a confrontar esses elementos desconcertantes, ele é impelido a reinterpretar e a reinventar sentidos, inaugurando uma experiência estética que é também um ato de resistência cognitiva” (JAUSS, 1994, p. 47).

Na pedagogia da loucura, essa violação do horizonte prévio é essencial: o estudante abandona julgamentos estigmatizantes e participa ativamente da subversão textual.

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

Umberto Eco complementa, enfatizando a coautoria: "O leitor não é um receptor passivo do texto, mas sim uma presença efetiva na sua construção. Ele deve ultrapassar o papel de mero consumidor para assumir o de co-criador, especialmente em textos que subvertem o sentido linear e estão impregnados de significados fragmentários e contraditórios, como os que abordam a loucura" (ECO, 1994, p. 64). Assim, a leitura de Viana ou Machado não se limita à decodificação, mas envolve o aluno na "multiplicidade de sentidos", rompendo com a lógica linear da normalidade.

Roland Barthes contribui com o prazer como resistência: o texto literário é "o lugar da frutificação e da dispersão dos sentidos. O prazer do texto decorre da destruição das posições semânticas, e o leitor, diante da obra, participa do jogo da liberdade, experimentando a linguagem em seu estado de resistência" (BARTHES, 2004, p. 23). No contexto educativo, esse prazer inquietante estimula o aluno a experimentar a loucura como "potência de desordem" (DELEUZE; GUATTARI, 2020, p. 69), ampliando horizontes além do conformismo.

Maurice Blanchot aprofunda a experiência liminar: "A literatura, ao dizer o que não pode ser aqui, faz emergir na linguagem ou fora da linguagem. Nesse movimento, o escritor se aproxima do limite da loucura, pois é apenas quando renuncia à posse do sentido que ele toca a verdadeira realidade do dizer" (BLANCHOT, 2011, p. 190). Na formação do leitor, essa renúncia ao sentido fixo torna a sala de aula um "espaço literário como local de suspensão das certezas" (BLANCHOT, 2011, p. 189), onde o desvario se revela como método pedagógico de emancipação. Portanto, integrar a loucura literária à educação não é mera ilustração temática, mas estratégia ética para formar sujeitos resistentes, capazes de "reabrir o espaço do diálogo com o inominável" (FOUCAULT, 2014, p. 22). Essa abordagem pedagógica reforça a literatura como "agente transformador", alinhando-se à sua tríplice articulação teórica e preparando leitores para contestar exclusões sociais.

## CONCLUSÃO

Este artigo abordou a relação entre loucura e literatura, partindo da suposição de que o texto literário exerce função de resistência simbólica e estética diante dos padrões sociais impostos pela racionalidade hegemônica. A análise fundamentou-se em uma

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

gama teórica que envolveu filósofos, críticos literários e teóricos da recepção, destacando a complexidade da relação entre desrazão, linguagem e poder. Foi possível observar, nos textos de referência, a construção da loucura como categoria deslocada da simples ideia de patologia, para ser focada como histórica, social e estética, capaz de subverter a ordem instituída. A noção foucaultiana de que a loucura é um campo de exclusão e silêncio ou reforçou a importância da literatura como espaço no qual o desvario encontra expressão e sentido.

A partir da análise de obras como *O Alienista* de Machado de Assis e os contos de Antônio Carlos Viana, evidencia-se que a loucura, na literatura, é representada e incorporada como método de contestação de critérios normativos e disciplinares. Esses textos não apenas denunciam a arbitrariedade do saber disciplinar, como também estruturam estratégias narrativas que convivem com a fragmentação, a ambiguidade e a desordem, promovendo uma lógica subversiva da criação.

Também foi destacado o papel do leitor na dinâmica da resistência proporcionada pelos textos que incorporam a loucura. Por meio da estética da recepção, observou-se que o leitor é convocado a abandonar expectativas normativas e assumir posição ativa na construção do sentido, o que reforça a dimensão ética e política da leitura.

Ficaram abertas, contudo, perspectivas para estudos futuros, sobretudo na análise comparativa entre autores contemporâneos, o exame das interlocuções entre literatura e outras linguagens artísticas, e a investigação sobre os impactos das narrativas da loucura nas práticas educativas e culturais. A riqueza do tema convida a continuidade da reflexão crítica que articula literatura, loucura e resistência, em diálogo permanente com as transformações socioculturais e políticas da sociedade contemporânea.

### **Referências bibliográficas**

ASSIS, Machado de. **O alienista**. Rio de Janeiro: Garnier, 1982.

BLANCHOT, Maurício. **O espaço literário**. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. **Escrita do desvario: literatura e loucura como forma de resistência ao discurso normativo.**

BARRETO, Lima. **Diário do hospício.** São Paulo: Editora X, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Ó anti-Édipo.* Rio de Janeiro: Editora 34, 2020.

ECO, Umberto. **Leitor em fabula.** São Paulo: Perspectiva, 1994.

FERREIRA, J. F. V. (2025). Echoes of Madness: memory, exclusion, and resistance in Antônio Carlos Viana. **Journal of Research and Knowledge Spreading**, 6(1), e1, e20245. <http://dx.doi.org/10.20952/jrks6120245>

FOUCAULT, Michel. **História da loucura na Idade Clássica.** São Paulo: Perspectiva, 2014.

JAUSS, Hans Robert. **A estética da recepção.** Lisboa: Edições 70, 1994.

PONTE GRANDE, Maria. Narrativas da loucura na literatura pós-ditadura. **Revista Letras e Cultura**, v. 1, pág. 25/10/2025.

SILVA, João. Resistência e subversão na literatura contemporânea. **Revista Estudos Literários**, v. 3, pág. 110-120, 2024.

VIANA, Antônio Carlos. Santana Quemo-Quemo. In: **Cine Privê.** São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

**Educação: “terreno fértil” na resistência contra o capitalismo*****Education: a “fertile ground” for the resistance against capitalism***Dr. Marco Antônio Oliveira Lima<sup>1</sup>Dra. Daisy Luzia do Nascimento Silva Caetano<sup>2</sup>Ma. Tatiana Maria de Moura<sup>3</sup>Dra. Lucinéia Scremin Martins<sup>4</sup>

**RESUMO:** O capitalismo é o modo de produção que orienta a organização econômica e os processos sociopolíticos no presente. As sutilezas mercadológicas desse sistema o levam a reorganizar-se durante suas históricas crises estruturais. Apesar de ser difícil imaginar o seu fim, e em virtude do seu potencial destrutivo se começa a visualizar o colapso do planeta, (Fisher, 2020), por outro lado, é preciso ter esperança e organizar-se politicamente para resistir. Todo ato de resistência que objetive a sobrevivência do planeta precisa ser anticapitalista (Fraser, 2024). Identifica-se no legado dos povos originários, a partir de Kopenawa e Albert (2015) e de Krenak (2019, 2020a, 2020b, 2022), formas de interação entre os humanos e a natureza que se materializam na antítese do capitalismo. O planeta é incapaz de suportar o nível de consumo ao qual o capitalismo apresenta. Pela educação, contrária aos resquícios do pedagogismo colonial, (Freire, 1978), e que seja oposição a formação para o mercado, (Souza, 2024), identificam-se possibilidades emancipatórias de ensino-aprendizagem que tensionem a contraditória relação entre os humanos e a natureza. Tal perspectiva, que é crítica ao *status quo*, apresenta-se propícia ao debate anticapitalista em aula para que as/os estudantes compreendam que o capitalismo precisa ser superado. O planeta só será preservado caso a relação entre os humanos e a natureza não seja orientada pelo capital (Krenak, 2019). Os conhecimentos dos povos originários, acerca do trato com a natureza, ao serem ministrados são saberes para a vida e não para a extinção/aniquilamento (Krenak, 2022).

**PALAVRAS-CHAVE:** Anticapitalismo; Natureza; Povos Originários; Educação; Saberes Para Vida.

**ABSTRACT:** *Capitalism is the mode of production that guides economic organization and sociopolitical processes today. The market subtleties of this system lead it to reorganize itself during its historical structural crises. Although it is difficult to imagine its end, and due to its destructive potential, one begins to visualize the collapse of the planet (Fisher, 2020), on the other hand, it is necessary to have hope and organize politically to resist. Every act of*

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade Católica de Goiás, PUC GOIÁS, Brasil.

<sup>2</sup> Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Goiás, UFG, Brasil.

<sup>3</sup> Doutoranda em Performances Culturais e Mestra em História pela Universidade Federal de Goiás, UFG, Brasil. pela UFG.

<sup>4</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás, UFG, Brasil.

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

*resistance aimed at the survival of the planet must be anticapitalist (Fraser, 2024). Within the legacy of native peoples, drawing from Kopenawa and Albert (2015) and Krenak (2019, 2020a, 2020b, 2022), identify forms of interaction between humans and nature that materialize as the antithesis of capitalism. The planet is incapable of sustaining the level of consumption that capitalism promotes. Through education, opposed to the remnants of colonial pedagogism (Freire, 1978), and that stands in opposition to market-oriented training (Souza, 2024), identify emancipatory possibilities for teaching and learning that challenge the contradictory relationship between humans and nature. This perspective, which is critical of the status quo, presents itself as conducive to anticapitalist debate in the classroom so that students understand that capitalism must be overcome. The planet will only be preserved if the relationship between humans and nature is not guided by capital (Krenak, 2019). The knowledge of native peoples regarding the treatment of nature, when taught, constitutes knowledge for life and not for extinction/annihilation (Krenak, 2022).*

**KEYWORDS:** *Anticapitalism; Nature; Native Peoples; Education; Knowledge For Life.*

## INTRODUÇÃO

A história, sobretudo no contexto do presente, tem comprovado que a arquitetura consumista à qual o modo de produção capitalista se estrutura e se organiza tem sido imensamente danosa e catastrófica para as diversas formas de vida, humanas e não humanas, no planeta.

Ante a este diagnóstico, recorrendo-se a Fisher (2020), em sua obra *Realismo capitalista: é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo?*, especificamente quando o autor opta por parafrasear Fredric Jameson e Slavoj Žižek, tem-se a impressão de que está mais próximo de visualizar o fim da natureza, de toda a diversidade de vidas que compõem o planeta, enfim, a completa aniquilação do mundo, haja vista o alto nível de periculosidade destrutiva do capital, do que enxergar em um horizonte futuro o fim do modo de produção capitalista.

Todavia, ainda que concordando com Fisher (2020), opta-se no presente texto por assumir uma posição de resistência contra o capitalismo, sem cair em uma espécie de militância ingênua que incorreria no risco de menosprezar o poder do capital de se rearticular mediante as crises às quais o seu contraditório núcleo econômico, político, ideológico, sociológico, consumista, armamentista, etc., é capaz de gerar.

Sob a ótica da resistência, que permite constituir sinais de esperança, acredita-se que se faz preciso elaborar sólidas críticas ao capitalismo, tendo em vista fundamentar, orientar e

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

direcionar prováveis ações, no presente e no futuro, que possam surgir como antíteses a esse sistema com o objetivo de somar esforços rumo a sua completa derrocada.

Para tanto, concorda-se com Fraser (2024), que o capitalismo tem absorvido, consumido, devorado e destruído os recursos naturais por meio de uma velocidade intensa e voraz cujo processo pode ser metaforicamente comparado a um ato canibalista, ao qual permite denominar o referido modo de produção de capitalismo canibal (Fraser, 2024).

Em virtude dessa sombria, e ainda, destrutiva alcunha que representa gramaticalmente os males do capitalismo, Fraser (2024) destaca que ações que visem resgatar o planeta da destruição devem ser prioritariamente anticapitalistas. Assim, no presente texto compreende-se por ações anticapitalistas tanto as iniciativas engajadas dos diferentes movimentos sociais politicamente posicionados à esquerda nos campos das lutas de classe, de gênero, de sexualidade e étnico-raciais quanto os movimentos ligados aos chamados povos originários indígenas, aos povos quilombolas, etc.

A partir deste ponto de vista, sobretudo por meio das reflexões de Kopenawa e Albert (2015) e de Krenak (2019, 2020a, 2020b, 2022) destaca-se e também se reconhece que os conhecimentos criados pelos povos originários, e dentre eles os que dizem respeito a relação entre a humanidade, as terras, as florestas, os rios, os animais, enfim, a natureza como um todo, representam um importante legado ancestral cujos saberes apontam para a constituição de outra proposta no que tange a relação entre os seres humanos e o planeta.

Neste contexto, tendo como objetivo preservar as vidas, humanas e não-humanas, é fundamental superar as relações de produção balizadas pelo mercado, pelo consumo, pela competição, pelo individualismo, pelo amplo e irrestrito domínio da natureza. Somente assim, parafraseando Krenak (2019), é possível constituir um conjunto de ideias, que ao serem colocadas em debate, podem contribuir para elaborar reflexões que orientem ações na direção de, talvez, adiar a destruição do mundo (Krenak, 2019).

Logo, vê-se na educação, não na educação em que o ensino e o aprendizado estejam embasados em epistemes amparadas no paradigma pedagógico dominante, enviesado pela opressora, e também arcaica, estrutura histórico-política metrópole/colônia (Freire, 1978), que destruiu e que ainda destrói a formação, impedindo-a de ser crítica e gerando uma futura mão de obra para postos de trabalho precarizados destinados ao capital (Souza, 2024).

Ao contrário, no presente texto acredita-se no potencial formador da educação e que quando a mesma se orienta por uma perspectiva política e pedagógica que prime pela

**Mediação**, Pires do Rio - GO, v. 21, n. 1, p. 25-40, jan.-ago. 2026. ISSN 1980-556X (versão impressa) / e-ISSN 2447-6978 (versão on-line)

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

valorização da vida, apontando para uma relação entre a humanidade e a natureza a partir de patamares não exploratórios e que não visem ao domínio dos humanos sobre as demais formas de vida, (Krenak, 2022), essa mesma educação é capaz de contribuir para que as/os jovens estudantes se emancipem criticamente, conseguindo identificar as contradições do atual modo de produção, e assim, se posicionarem de forma anticapitalista.

Portanto, ainda que a presente época esteja marcada por inúmeras incertezas o momento exige de cada pessoa a importante decisão de coletivamente engajar-se contra o capitalismo, que sem pudor, devora o mundo. Ante ao que foi dito, toda e qualquer ação resulta de um amparo, de um alicerce dialético que representa as tensões e os diálogos com a teoria.

Sob essa lógica o texto materializa-se em um esforço coletivo de crítica ao capitalismo, sobretudo no que diz respeito ao seu histórico processo de destruição dos recursos naturais, logo, do planeta, que tem assombrado a humanidade gerando incertezas quanto a continuidade da vida no futuro.

Nessa perspectiva, vê-se nos conhecimentos desenvolvidos pelos povos originários, no que diz respeito a relação entre os seres humanos e a natureza, saberes pertinentes ao desenvolvimento de ações que possam conscientizar as pessoas de que o capitalismo precisa ser superado (Krenak, 2019, 2020a, 2020b, 2022). Para tanto, identifica-se na educação um veículo pedagógico propício a disseminar entre o público estudantil tais saberes, uma vez que é preciso insistir na preservação do planeta, logo, na manutenção da vida. Mas para isso, faz-se necessário que tal educação seja eminentemente anticapitalista.

## **SER HUMANO E NATUREZA: A EDUCAÇÃO NO CENTRO DESTA TENSA RELAÇÃO**

O modo de produção capitalista tem no consumo desenfreado de mercadorias e no acúmulo de capital uma das inúmeras características que orientam a sua estrutura econômica e sócio-política. Contudo, o nível de consumo ao qual a humanidade se encontra no presente tem se mostrado completamente danoso ao planeta de maneira a ameaçar a existência das diferentes formas de vida, sejam elas humanas ou não-humanas. Logo, como atribuído a Fredric Jameson e a Slavoj Žižek ambos citados por Fisher (2020), talvez se esteja mais próximo de visualizar a destruição do planeta do que a ruptura com o capitalismo. Veja-se:

Ao assistir *Filhos da Esperança*, é inevitável lembrar da frase atribuída a Fredric Jameson e Slavoj Žižek, de que é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo. Esse slogan captura precisamente o que quero dizer por “realismo

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

capitalista”: o sentimento disseminado de que o capitalismo é o único sistema político e econômico viável, sendo impossível imaginar uma alternativa à ele. [...] Em *Filhos da Esperança*, o espaço público foi abandonado, dando lugar a amontoados de lixo e animais selvagens [...]. Os neoliberais, realistas capitalistas por excelência, celebram a destruição do espaço público, mas, contrariando suas expectativas oficiais, o Estado, em *Filhos da Esperança*, não é dissolvido, mas apenas reduzido às suas dimensões básicas: militares e policiais (Fisher, 2020, p. 10; grifos no original).

A citação acima, de Fisher (2020), é certa para ilustrar a discussão no texto, no que tange aos desafios e às dificuldades que se constituem na realidade, frente às possíveis mobilizações com vistas a destituir o capital do posto de modo de produção, que orienta as relações econômicas e sócio-políticas cotidianas. Ante a isto, tem-se materializado no presente uma espécie de ponto de vista ao qual não se é capaz de observar a curto, a médio ou a longo prazo alternativas de confronto ao capital. A esta perspectiva de mundo e de existência neoliberais, portanto, sombrias, Fisher (2020) denomina de realismo capitalista. Contudo, com vistas à manutenção da vida é preciso que as pessoas<sup>5</sup> se oponham ao capital, orientando-se socialmente por modos de vida – cultura, economia, política, etc. – que sejam anticapitalistas (Fraser, 2024).

[...] voltando-me ao nível político, sustento que a ecopolítica deve hoje transcender o “meramente ambiental”, tornando-se antissistêmica em todos os sentidos. Destacando o entrelaçamento do aquecimento global com outros componentes prementes de nossa crise geral, argumento que os movimentos verdes devem se tornar *transambientais*, posicionando-se como participantes de um bloco contra-hegemônico mais amplo, centrado no anticapitalismo, que pode, ao menos em princípio, salvar o planeta (Fraser, 2024, p. 126; grifos no original).

Ao diagnosticar-se que o presente está ameaçado, o que coloca em dúvida a existência das diversas formas de vida no planeta em um futuro próximo, e sabendo-se que é preciso frear o canibalismo capitalista (Fraser, 2024) – pelo fato da sua estrutura organizacional gerar modos de socialização cuja cultura, a produção, a economia e a política concentrarem-se no completo domínio da natureza<sup>6</sup> para a extração de matérias-primas e a criação de manufaturas, logo, de

<sup>5</sup> Indivíduo, sujeito, pessoa, ser humano, homem, etc., são compreendidos a partir da perspectiva marxiana do gênero humano. “Só será plena a emancipação humana quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um ser genérico; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças [...] como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política (Marx, 2006, p. 37; grifos no original).

<sup>6</sup> “A natureza é o *corpo inorgânico* do homem, ou seja, a natureza na medida em que não é o próprio corpo humano. O homem vive da natureza, ou também, a natureza é o seu corpo, com o qual tem de manter-se em permanente intercâmbio para não morrer. Afirmar que a vida física e espiritual do homem e a natureza são interdependentes significa apenas que a natureza se inter-relaciona consigo mesma, já que o homem é uma parte da natureza” (Marx, 2006, p. 116; grifos no original).

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

mercadorias – tem-se a compreensão de que tal tarefa se constitui em um difícil e árduo desafio que se coloca frente a história. Diante de tal contexto Souza (2024) diz que

Dessa forma, ao se apropriar privadamente dos meios de produção e separá-los da classe trabalhadora, as relações sociais determinadas pelo capital esvaziam o sentido genérico da atividade vital. Portanto, o modo de intercâmbio com a natureza mediado pelas condições e contradições do trabalho alienado do capital, empobrece a formação dos indivíduos singulares como seres pertencentes ao gênero humano. Visto que, os trabalhadores e trabalhadoras não se reconhecem nos produtos do seu trabalho. A riqueza humana, produto da atividade produtiva humana não pertence aos produtores diretos, ao contrário surgem diante dos trabalhadores como um poder externo (Souza, 2024, p. 117).

De acordo com Souza (2024), amparada pelo legado marxiano, identifica-se que o processo produtivo capitalista gera indivíduos que não se enxergam nas mercadorias que produzem a partir do seu próprio trabalho. Ao contrário a exploração da força de trabalho constitui sujeitos incapazes de pensar criticamente, mas, por outro lado, completamente aptos ao consumo<sup>7</sup>. Assim, a (de)formação humana oriunda do capital não possibilita às pessoas descobrirem que são incansavelmente exploradas, e muito menos visualizarem que o domínio da natureza por meio do processo produtivo representa a destruição das suas próprias existências. Desta forma, é necessário a busca por focos de resistência e possibilidades de rupturas contra o capital. Por isto cabe citar Kopenawa e Albert (2015). Veja-se:

Durante minhas viagens às distantes terras dos brancos, ouvi alguns deles declararem que nós, Yanomami, gostamos de guerra e passamos nosso tempo flechando uns aos outros. Porém os que dizem essas coisas não conhecem nada de nós e suas palavras só podem ser equivocadas ou mentirosas. [...] Não temos bombas que queimam todas as casas e seus moradores junto! [...] Alguns brancos chegaram até a afirmar que somos tão hostis entre nós que não podem nos deixar viver juntos na mesma terra! Mais outra grande mentira! [...] Só quer espalhar más palavras sobre nós porque precisa da ajuda delas para conseguir se apoderar de nossa terra. Mas não é pela beleza de suas árvores, animais e peixes que os brancos a desejam. Não. Eles não têm mais amizade pela floresta do que pelos seres que a habitam. O que querem mesmo é derrubá-la, para engordar seu gado e arrancar tudo o que podem tirar do seu chão (Kopenawa; Albert, 2015, p. 440).

Por mais que o diagnóstico da realidade seja desanimador frente as investidas do capital sobre o mundo, enveredar-se pelo pessimismo político mostra-se como a pior escolha uma vez que representa a desistência e o abandono da busca por alternativas que se movimentam contra o capitalismo, rompendo-se com o mesmo nas esferas da cultura, da economia e da política.

---

<sup>7</sup> “[...] os produtos do cérebro humano parecem dotados de vida própria, figuras autônomas que mantêm relações entre si e com os seres humanos. É o que ocorre com os produtos da mão humana, no mundo das mercadorias. Chamo a isso de fetichismo, que está sempre grudado aos produtos do trabalho, quando são gerados como mercadorias” (Marx, 2023, p. 94).

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

Neste sentido, faz-se preciso retomar o pensamento crítico com o objetivo de alimentar as esperanças de que outro mundo é possível tal como na perspectiva de ancestralidade de Kopenawa e Albert (2015), apresentada na citação acima que historicamente se materializa na contramão, seja em sua crítica ou em sua prática, do modelo hegemônico ocidental, branco e cristão, de passado colonial, e posteriormente mercadológico, capitalista e industrial. A partir desta perspectiva é viável dialogar com Krenak (2019), porque tal como ele diz

[...] o mito da sustentabilidade, inventado pelas corporações para justificar o assalto que fazem à nossa ideia de natureza. Fomos, durante muito tempo, embalados com a história de que somos a humanidade. Enquanto isso [...] fomos nos alienando desse organismo de que somos parte, a Terra, e passamos a pensar que ele é uma coisa e nós, outra: a Terra e a humanidade. Eu não percebo onde tem alguma coisa que não seja natureza. Tudo é natureza. O cosmos é natureza. Tudo em que eu consigo pensar é natureza (Krenak, 2019, p. 16-17).

Neste aspecto, por meio da citação de Krenak (2019), identifica-se nos saberes e nos conhecimentos ancestrais dos povos originários e dentre eles os povos indígenas, e as suas diversas etnias, possibilidades de se estabelecerem relações com a natureza que não sejam balizadas pelo histórico processo de domínio que explora a força de trabalho e destrói as formas de vida humanas e não-humanas, gerando incertezas a respeito da manutenção dos recursos naturais no presente, logo, da existência em um breve futuro. Portanto, conforme Krenak (2020a):

A vida atravessa tudo, atravessa uma pedra, a camada de ozônio, geleiras. A vida vai dos oceanos para a terra firme, atravessa de norte a sul, como uma brisa, em todas as direções. A vida é esse atravessamento do organismo vivo do planeta numa dimensão imaterial. Em vez de ficarmos pensando no organismo da Terra respirando, o que é muito difícil, pensemos na vida atravessando montanhas, galerias, rios, florestas. A vida que a gente banalizou, que as pessoas nem sabem o que é e pensam que é só uma palavra. Assim como existem as palavras “vento”, “fogo”, “água”, as pessoas acham que pode haver a palavra “vida”, mas não. Vida é transcendência, está para além do dicionário, não tem uma definição (Krenak, 2020a, p. 15; grifos no original).

Ante ao que foi falado por Krenak (2020a), identifica-se que é preciso ter uma compreensão mais ampla, não pragmática e muito menos utilitarista do significado e do sentido da vida, não apenas em sua forma humana, mas também em suas outras formas de se materializar na realidade concreta tais como a água, as plantas, os insetos, os animais, as árvores, etc. Isto posto, se observa ser uma indispensável condição para que os humanos se compreendam enquanto pertencentes à natureza (Krenak, 2019).

Assim, tal fato torna-se singularmente relevante no que tange a constituir mecanismos culturais, sociológicos, econômicos, políticos, antropológicos, filosóficos, pedagógicos, éticos,

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

estéticos, etc., que visem não somente frear o capitalismo, porém, romper e liquidar com o referido sistema produtivo que ameaça a existência no mundo, bem como das inúmeras e das múltiplas formas de vidas no planeta. Deste modo, Krenak (2020b) chama a atenção para a seguinte questão:

Não sou um pregador do apocalipse, o que tento é compartilhar a mensagem de um outro mundo possível. [...] Michel Foucault tem uma obra fantástica, *Vigiar e punir*, na qual afirma que essa sociedade de mercado em que vivemos só considera o ser humano útil quando está produzindo. Com o avanço do capitalismo, foram criados os instrumentos de deixar viver e de fazer morrer: quando o indivíduo para de produzir, passa a ser uma despesa. Ou você produz as condições para se manter vivo ou produz as condições para morrer. [...] Desde muito tempo, a minha comunhão com tudo o que chamam de natureza é uma experiência que não vejo ser valorizada por muita gente que vive na cidade. Já vi pessoas ridicularizando: “ele conversa com árvore, abraça árvore, conversa com o rio, contempla a montanha”, como se isso fosse uma espécie de alienação. Essa é a minha experiência de vida. [...] Há muito tempo não programo atividades para “depois”. [...] Não sabemos se estaremos vivos amanhã. Temos de parar de vender o amanhã (Krenak, 2020b, p. 7-8; grifos no original).

Então, em sintonia com Krenak (2020b), entende-se que não só existe a viabilidade, mas é urgente que se constitua outro mundo, no qual a natureza não é dominada e a vida não seja destruída. Contudo, recorrendo mais uma vez a Fraser (2024), cabe mencionar que tal perspectiva somente será materializada por meio da constituição de paradigmas culturais, econômicos, do mundo produtivo do trabalho e sócio-políticos que se organizem e se orientem moralmente, eticamente e esteticamente por um norte que seja criticamente e radicalmente anticapitalista.

Aqui, cabe ressaltar, que tal mensagem pode ser pedagogicamente transmitida a partir de um processo de ensino-aprendizagem cuja educação é anticapitalista, posicionando-se contra todas as formas de controle e de domínio, e dentre eles os de origem colonial que em países tais como o Brasil, que foram colonizados, ainda mantém os resquícios das profundas marcas da racialização das pessoas. Portanto, é preciso educar contra esta perversa estrutura e contra este maléfico sistema. Sob esta ótica cabe citar Freire (1978), em sua experiência educacional em Guiné-Bissau, quando o autor diz que

Na verdade, a educação colonial herdada, de que um dos principais objetivos era a “desafricanização” dos nacionais, discriminadora, mediocrementemente verbalista, em nada poderia concorrer no sentido da reconstrução nacional, pois para isto não fora constituída. A escola colonial, a primária, a liceal, a técnica, está separada da anterior, antidemocrática nos seus objetivos, no seu conteúdo, nos seus métodos, divorciada da realidade do país, era, por isso mesmo, uma escola de poucos, para poucos e contra as grandes majorias (Freire, 1978, p. 15; grifos no original).

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

Diante deste contexto, quanto ao aspecto pedagógico em problematizar a relação entre o ser humano e a natureza – e entre os próprios seres humanos consigo próprios, sensibilizando-os, logo, humanizando-os, uma vez que é preciso, também na educação e pela educação, superar os vestígios que ainda restam da racialização herdada do colonialismo europeu (Freire, 1978) – cabe ressaltar que esta tarefa não pode ser desenvolvida por um modelo educacional que não tenha rompido e nem superado a epistemologia didático-pedagógica do *status quo*, ou seja, alinhada com uma formação<sup>8</sup> para o mercado e para o consumo que propaga a falsa ideia e o ardiloso discurso da meritocracia que perversamente instaura a injusta, a desleal e a ideológica<sup>9</sup> disputa entre as pessoas. Nesta perspectiva, para educarem-se as jovens<sup>10</sup> gerações do presente e também do futuro, conforme Krenak (2022), é preciso que

As famílias ocidentais em contexto urbano supervalorizam o sistema de educação. São adultos que aderem a esse formato no qual as pessoas que chegam vão sendo inseridas no mundo. Antes de elas poderem escolher a experiência de se implicar no mundo num sentido coletivo, já são abordadas pela visão que os adultos têm dele. Um jovem de vinte anos já tem um mundo formatado dentro de si [...]. Educação não tem nada a ver com futuro, afinal ele é imaginário, e a educação é uma experiência que tem que ser real. Vamos considerar a partir daqui que, quando falamos de educação, já não a associamos ao futuro, mas ao aqui e agora. [...] A educação que conhecemos sempre teve o ímpeto de formatar as pessoas. [...] Para que a gente possa promover e facilitar uma experiência que inclui menos moldes e mais invenção, precisamos fazer uma revolução do ponto de vista da educação formal nas práticas estabelecidas (Krenak, 2022, p. 57-59).

Nesta lógica, segundo as considerações de Krenak (2022), por meio do trabalho educacional é possível materializar brechas humanizadoras capazes de instaurar uma espécie de resistência e ao mesmo tempo de esperança para que no presente já se consiga contemplar a constituição de mecanismos, ainda que estes, em um primeiro momento sejam didático-pedagógicos, por meio do processo de ensino e de aprendizagem educacional, que ousem apresentar-se e posicionar-se em forma de ruptura e contra o *status quo*.

E esta condição, faz-se questão de reforçar, é completamente propícia para que se possa visualizar – ainda que no campo da esperança – a materialização de um provável futuro, resultante da mobilização e do engajamento político, em que exista a possibilidade da

<sup>8</sup> “[...] consistiria justamente em pensar problemáticamente conceitos” (Adorno, 2012, p. 80).

<sup>9</sup> “A ideologia, em sentido estrito, dá-se onde regem relações de poder que não são intrinsecamente transparentes, mediatas e, nesse sentido, até atenuadas” (Adorno; Horkheimer, 1973, p. 193).

<sup>10</sup> Jovens são indivíduos históricos pertencentes a fase da vida das juventudes. “A juventude, quando aparece referida a uma fase de vida, é uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais ou políticas; uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo” (Pais, 1990, p. 146).

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

manutenção das pluralidades de existências, humanas e não-humanas, em um processo sociocultural e político-econômico marcado pela horizontalidade das relações ao invés do típico e do devastador domínio oriundo do modo de produção capitalista.

Ante a esta perspectiva, o que se almeja é que as vidas permaneçam existindo em sua completa diversidade. Portanto, é para a vida que se deve educar, e não para a morte. Logo, cabe para o momento, no presente texto, recorrer ao popular, sábio, ancestral e atemporal conhecimento de Antônio Bispo dos Santos quando em entrevista concedida a Barbosa Neto, Silva e Lowande (2023), chamou a atenção para um importante e significativo fator relativo ao mundo no tempo presente, dizendo o que se segue. Veja-se:

Eu lembrei dessa história em uma mesa com o Ailton Krenak. Quando o Ailton Krenak fala em ideias para adiar o fim do mundo, não é o fim do mundo, é o fim de um mundo. São ideias para adiar o fim do nosso mundo. Vocês não sabem, mas eu e o Krenak já fizemos um combinado. Ele trabalha com as ideias para adiar o fim do nosso mundo e eu com as ideias para antecipar o fim do mundo colonialista. Ele gostou tanto que citou agora no livro dele: “o mundo cujo fim eu quero adiar não é o mundo desses canalhas, esse aí eu quero que acabe à meia noite” (Barbosa Neto; Silva; Lowande, 2023, p. 16; grifos no original).

Neste sentido, e recorrendo-se ao que fora proferido por Antônio Bispo dos Santos a Barbosa Neto, Silva e Lowande (2023), identifica-se uma espécie de interdependência dialética entre um mundo que precisa ser desconstruído e outro cuja destruição precisa ser imediatamente adiada porque até o momento a humanidade tem somente um mundo, materializado no planeta Terra, para habitar. Neste caso compreende-se que a desconstrução de um dos mundos e o adiamento da destruição do outro, sendo que ambos fazem parte da mesma unidade mundana, não se constituem em duas máximas que operam em completa oposição, mas, ao contrário, são uma espécie de concretização poético-metafórica de interdependência de duas categorias que operam segundo o mesmo movimento, sendo a dialética de resgate da existência.

Assim, acredita-se que ainda que por falas e por discursos que aparentemente, e reforça-se, unicamente pela aparência, tenham pontos de divergência entre si, Antônio Bispo dos Santos – em sua entrevista a Barbosa Neto, Silva e Lowande (2023) – e Krenak (2019, 2020a, 2020b, 2022) possuem os mesmos objetivos para a humanidade, quais sejam, a criação de um mundo em que todas as pessoas possam viver de forma digna e plena, sem qualquer forma de racialização herdada da colonização, e sob um paradigma produtivo cuja economia e o trabalho não visem dominar a natureza na complexa relação em que os indivíduos têm desenvolvido com a mesma, ao longo da histórica jornada humana no planeta.

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

Para tanto, em um novo modo de produção a relação entre os indivíduos e a natureza não deverá se balizar pelo domínio do primeiro ente sobre o segundo, ao contrário, será preciso estabelecer formas produtivas cujo paradigma considere enquanto importante ação o respeito aos diferentes ciclos e as diversas fases da natureza, condição *sine qua non* para a manutenção, a reprodução e a preservação das formas de vida não-humanas e também humanas. Eis um dos primeiros passos históricos e ontológicos dos seres humanos frente a reconstruir suas relações com o mundo, o que inclui integralmente a natureza e a sua completa diversidade.

Chegado a este ponto considera-se que o legado histórico, cultural, antropológico, sociológico, político, filosófico, ético, estético, pedagógico, etc. dos povos originários, sobretudo dos povos indígenas brasileiros<sup>11</sup>, no que se refere à relação entre os seres-humanos e a natureza, o que afeta diretamente as vidas humanas e não-humanas, logo, o planeta, para além de uma perspectiva de domínio e de consumo, apresenta-se enquanto conhecimento pertinente e pedagogicamente viável de ser tratado em sala de aula<sup>12</sup>.

E isso, com vistas a formação crítica dos estudantes para que possam estabelecer vínculos com os seus semelhantes e com as demais formas de vida, não-humanas, que se contraponham ao paradigma do domínio, do mercado, do consumo, ou seja, do capitalismo (Krenak, 2019, 2020a, 2020b, 2022), para que assim os recursos naturais sejam definitivamente preservados, uma vez que esse é um fator essencial para que a vida exista no planeta tanto no presente quanto no futuro. Portanto, é fundamental orientar-se por um viés epistemológico-filosófico, e também pedagógico, que investigue e compreenda a ação humana sobre o mundo,

---

<sup>11</sup> Sem desconsiderar a importância do legado histórico, étnico-racial e ancestral dos povos quilombolas, de negras e de negros, de afrobrasileiras e de afrobrasileiros na constituição dos múltiplos saberes nos diversos campos socioculturais, populares, políticos, estéticos, científicos, tecnológicos, religiosos, artísticos, literários, culinários, pedagógicos, acadêmicos, etc., na formação do Brasil, neste texto a discussão acerca dos saberes e legados e vice-versa inclinou-se para a contribuição indígena brasileira. E isto tendo-se em vista os objetivos do presente escrito que ao longo do mesmo se articularam com as especificidades epistemológicas, sociológicas, políticas, filosóficas, teóricas e bibliográficas apontadas nas discussões dos diferentes autores e das suas obras tais como Kopenawa e Albert (2015), e Krenak (2019, 2020a, 2020b, 2022). Ante a isto, cabe reforçar que tais autores contribuíram junto a estruturação do texto com reflexões e discussões que permitiram repensar criticamente a histórica e a contraditória relação entre os seres humanos e a natureza, marcada por tensões e pelo domínio do primeiro sobre o segundo, principalmente a partir do *moderno* e do industrial modo de produção capitalista que vem sendo capaz de instaurar ações predatórias contra a natureza – devido a produção de mercadorias para o consumo – nunca antes vistas pela humanidade. Desta forma, como destaca Fraser (2024), é que a manutenção das diversas vidas e do planeta passa por ações políticas e engajadas que sejam concretamente anticapitalistas.

<sup>12</sup> Indica-se o texto de Kopenawa e Albert (2015), e também de Krenak (2019, 2020a, 2020b, 2022), bem como o trato didático-pedagógico dos saberes presentes nos mesmos em aula, enquanto referências no debate anticapitalista acerca da relação entre os seres humanos e a natureza.

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

especificamente em sua intervenção sobre a natureza, a partir de um eixo anticapitalista (Fraser, 2024).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegado a este ponto do texto, e a partir do que foi especificamente apresentado, amplamente discutido e pontualmente abordado ao longo do mesmo, visualizou-se que o tempo presente exige mudanças, sobretudo no que tange ao modo de produção que orienta a política, a economia e as relações comerciais e mercadológicas em escala global.

Mediante a este diagnóstico e em diálogo com Fisher (2020) foi possível identificar o quanto se faz difícil ao menos imaginar o fim do capitalismo, e isso a médio ou a longo prazo. E tal condição se mostra desta maneira pelo fato de que o referido modo de produção tem historicamente conseguido se reordenar sutilmente, tanto em sua infraestrutura socioprodutiva quanto em sua superestrutura discursivo-ideológica mesmo diante das crises políticas e econômicas que desencadeiam as lutas entre as distintas classes sociais em disputa pelas narrativas, logo, pela tomada da dianteira política e sociocultural do mundo.

Todavia, concordou-se com o pensamento de Fraser (2024) a respeito do fato de que a incansável sanha e a incontrolável fúria do capitalismo, pela absorção de recursos naturais de diferentes espécies e matizes para a fabricação de produtos manufaturados e envolvidos por uma espécie de mágica inebriante e fetichizada, condição *sine qua non* que alimenta o insaciável mercado consumidor, não só poderá como já está gerando uma crise sem precedentes na história do planeta.

Sendo assim, o voraz capitalismo canibal, (Fraser, 2024), precisa ser não somente freado, mas completamente superado por outro modo de produção que altere a relação entre os seres humanos e a natureza. Ante a isto, Fraser (2024) apontou algumas indicações que podem se apresentar enquanto importantes pistas tendo em vista o início de um processo que se materialize como antítese ao *status quo*, ou seja, ao que está posto no que tange a política, a economia, enfim, ao modo de produção que orienta a contraditória relação entre os humanos e a natureza.

Nesta perspectiva, toda e qualquer iniciativa que tenha em vista resgatar o planeta da sua autodestruição, provocado pelo consumo desenfreado dos recursos naturais/matérias primas ocasionado pelo capital, e assim, preservar as diversidades de vidas que habitam o mundo, sendo humanas ou não-humanas, deve ter em seu cerne histórico, teórico, político, sociológico, **Mediação**, Pires do Rio - GO, v. 21, n. 1, p. 25-40, jan.-ago. 2026. ISSN 1980-556X (versão impressa) / e-ISSN 2447-6978 (versão on-line)

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

epistemológico, argumentativo, pedagógico, cultural, ético, estético, etc., princípios organizativos e perspectivas de horizonte que sejam anticapitalistas (Fraser, 2024).

É neste sentido, e em diálogo com o ponto de vista anticapitalista de Fraser (2024), que ao se pensar na urgente necessidade de rever a forma pela qual a natureza vem sendo apropriada pelos seres humanos, ou seja, por meio do paradigma do completo domínio da mesma para absorção dos seus recursos, perspectiva mercadológica cujo centro do seu viés se encontra no capitalismo, é que ao longo do texto chamou-se à atenção para o relevante ponto de vista e a importante contribuição que os povos originários apresentam para que os diferentes grupos, seja no meio urbano ou rural, reconstruam suas relações com a terra, com os rios, com a mata, com os animais, enfim, com a natureza como um todo.

Sob este ponto de vista, e por meio da contribuição de Kopenawa e Albert (2015) e também de Krenak (2019, 2020a, 2020b, 2022), foi identificado nos conhecimentos tradicionais e ancestrais dos povos originários formas alternativas de se relacionar com a natureza que se contrapõe ao que historicamente o capitalismo tem oferecido, e proposto enquanto via de relação entre os seres humanos e os recursos naturais, sendo que, de acordo com este modo de produção a tarefa dos primeiros é dominar, utilizar e consumir os segundos para a satisfação dos próprios desejos.

Contudo, a partir dos autores citados anteriormente, sobretudo Krenak (2019, 2020a, 2020b, 2022), além de ser possível reorientar a relação entre os seres humanos e o uso dos recursos naturais, de forma a que tal relação seja mediada por meio de uma sensibilidade que permita a escuta da natureza e dos sinais, marcas e indicativos que ela deixa para a humanidade, a respeito das mudanças pelas quais passa no decorrer histórico de ciclos temporais de curta, de média e de longa duração, nem ela, a natureza, possui recursos o suficiente para atender o nível de consumismo ao qual a humanidade chegou. E muito menos o planeta está preparado para suportar o presente estágio devorador do mercado, logo, do capitalismo.

Portanto, se de um lado há um planeta que necessita urgentemente ser salvo, como assevera Fraser (2024), e também contribui Krenak (2019) ao mencionar que é preciso somar esforços para tentar adiar o fim do mundo, por outro lado existe ainda uma espécie de mundo, ou dito de outra forma, uma perspectiva de ideia de mundo, que se materializa no *status quo* de matiz arquitetural arcaica e exploratória, cujos resquícios de dominação ainda se encontram no colonialismo.

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

Logo, se o primeiro mundo precisa ser salvo, e Krenak (2019) aponta para a importância dessa ação, Antônio Bispo dos Santos em entrevista concedida à Barbosa Neto, Silva e Lowande (2023), disse em alto e bom som que o segundo mundo, sustentado pelas ideias coloniais, precisa ser urgentemente desestruturado, ou pra ser mais direto, precisa cessar, chegar ao fim o quanto antes.

Para tanto, como apresentado no texto a educação se configura em um espaço destituído de neutralidade política, epistemológica e pedagógica fato que a torna um campo em disputa. Neste sentido, é preciso posicionar-se, e a favor de uma perspectiva político-pedagógica de escola, cujo viés educacional aponta para um processo de ensino e de aprendizagem que permita aos jovens estudantes o acesso a uma formação crítica capaz de auxiliá-los a desvelar as contradições do mundo, oriundas do atual modo de produção que orienta a política e a economia, e destrói a natureza devido a busca por satisfazer a produtividade do mercado.

Uma educação orientada sob tal perspectiva não se conforma com o presente em que o *status quo* está amplamente marcado pela insígnia do capitalismo, rompe com as pedagogias que ainda guardam resquícios da época colonial, (Freire, 1978), e questiona o engodo da (de)formação precarizada e oriunda do capital (Souza, 2024).

Somente assim, ou seja, a partir de uma educação crítica e pedagogicamente engajada contra o capital é que se poderá contribuir com a formação autônoma e emancipada da geração do presente, ensinando à mesma os relevantes saberes ancestrais dos povos indígenas no que se refere não apenas a repensar, mas também rearticular a relação entre os humanos e a natureza. Portanto, considera-se que por meio da educação outros valores, no que tange a escuta da natureza, (Krenak, 2022), poderão ser ministrados as/aos estudantes com vistas a que estes apreendam os conhecimentos cujo cerne ancestral, (Krenak, 2019, 2020a, 2020b, 2022), e anticapitalista, (Fraser, 2024), permitam contribuir para a constituição de ações que visem manter a existência do planeta e preservar as vidas, humanas e não-humanas. Em prol das vidas, é preciso superar o capitalismo urgentemente!

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação.** Trad. Wolfgang Leo Maar. 7 reimp. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Temas básicos da sociologia.** Trad. Álvaro Cabral. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1973.

**Mediação**, Pires do Rio - GO, v. 21, n. 1, p. 25-40, jan.-ago. 2026. ISSN 1980-556X (versão impressa) / e-ISSN 2447-6978 (versão on-line)

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

BARBOSA NETO, Edgar Rodrigues; SILVA, Natalino Neves da; LOWANDE, Walter Francisco Figueiredo. Entrevista “Estamos no começo do replantio das palavras”: uma conversa com Antônio Bispo dos Santos (Nego Bispo). **PerCursos**, Florianópolis, v. 24, p. e0601, 2023. DOI: 10.5965/19847246242023e0601. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/24544>. Acesso em: 16 set. 2025.

BELÉM; SILVA, Hugo Leonardo Fonseca da; SOUZA, Sherry Max de (org.). **O materialismo histórico dialético e a pesquisa científica.** Marília: Lutas Anticapital, 2024. p. 111-129.

FISHER, Mark. **Realismo capitalista:** é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo? Trad. Rodrigo Gonsalves, Jorge Adeodato, Maikel da Silveira. Coord. Manuela Beloni, Cauê Ameni. São Paulo: Autonomia Literária, 2020.

FRASER, Nancy. **Capitalismo canibal:** como nosso sistema está devorando a nossa democracia, o cuidado e o planeta e o que podemos fazer a respeito disso. São Paulo: Autonomia Literária, 2024.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau:** registros de uma experiência em processo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. Digitalizado.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu:** palavras de um xamã yanomami. Trad. Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil.** Pesquisa e Organização Rita Carelli. São Paulo: Companhia das Letras, 2020a. Digitalizado.

KRENAK, Ailton. **O amanhã não está à venda.** São Paulo: Companhia das Letras, 2020b. Digitalizado.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral.** Pesquisa e Organização Rita Carelli. São Paulo: Companhia das Letras, 2022. Digitalizado.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos.** Trad. Alex Marins. 2 reimp. São Paulo: Martin Claret, 2006. (Coleção A Obra-Prima de Cada Autor).

MARX, Karl. **O capital:** crítica da economia política – livro 1, Trad. Reginaldo Sant’Anna. 40. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2023.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Social**, vol. XXV (105-106), 1990 (1.º, 2.º), p. 139-165. Disponível em: <https://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>. Acesso em: 06 set 2025.

LIMA, Marco Antônio Oliveira; CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva; MOURA, Tatiana Maria de; MARTINS, Lucinéia Scremin. **EDUCAÇÃO: “TERRENO FÉRTIL” NA RESISTÊNCIA CONTRA O CAPITALISMO.**

SOUZA, Nathália Cardoso de. Do caráter ontológico à precarização do trabalho: desdobramentos sobre a formação dos trabalhadores. In: MASCARENHAS, Angela Cristina

**BANCO DE TALENTOS: PLATAFORMA WEB DE APOIO À  
INSERÇÃO PROFISSIONAL**  
***TALENT BANK: A WEB PLATFORM TO SUPPORT UNIVERSITY  
STUDENTS' TRANSITION INTO THE LABOR MARKET***

Gustavo Henrique Ferreira Rodrigues<sup>1</sup> (UEG)

Anderson Cavalcante Gonçalves<sup>2</sup> (UEG)

Thiago Dias de Carvalho Quaresma Gama<sup>3</sup> (UEG)

Jaime Ribeiro Junior<sup>4</sup> (UEG)

Anna Livia Rodrigues Silva<sup>5</sup> (UEG)

Rafael de Oliveira Silva<sup>6</sup> (UEG)

**Resumo:** As transformações no mercado de trabalho ampliaram as exigências relacionadas à qualificação, à experiência e ao desenvolvimento de competências, tornando mais complexa a transição entre a universidade e o exercício profissional. Este artigo tem como objetivo apresentar e analisar o desenvolvimento do Banco de Talentos, plataforma web concebida na Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Pires do Rio, para centralizar oportunidades e ampliar a visibilidade dos estudantes no mercado de trabalho. Trata-se de pesquisa aplicada, exploratória e descritiva, de abordagem qualitativa. O percurso metodológico compreendeu revisão da literatura, análise das demandas institucionais, especificação de requisitos, implementação incremental e exame descritivo dos artefatos produzidos. Como resultados parciais, consolidaram-se o fluxo de autenticação e autorização, a arquitetura em camadas e a organização dos módulos de perfis e oportunidades, com uso de Java, Spring Boot, Thymeleaf, Spring Security, Spring Data JPA e PostgreSQL. Também foram definidos critérios para persistência, compatibilidade, relatórios, proteção de dados pessoais e acessibilidade. Conclui-se que a solução estabelece uma base técnica e institucional coerente para aproximar estudantes e oportunidades, embora sua efetividade sobre a empregabilidade ainda dependa de testes com usuários, implantação piloto e avaliação por indicadores.

---

1 Discente do Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio. E-mail: gustavoredes6@gmail.com.

2 Doutor. Professor do Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio. E-mail: anderson.goncalves@ueg.br.

3 Mestre. Professor do Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio. E-mail: thiago.gama@ueg.br.

4 Mestre. Professor do Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio. E-mail: jaime.ribeirojunior@ueg.br.

5 Discente do Curso de Direito da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio. E-mail: annalivy4silva@gmail.com.

6 Discente do Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio. E-mail: rafaelsilva.orizona@gmail.com.

**Palavras-chave:** Empregabilidade. Inserção profissional. Ensino superior. Banco de talentos. Plataforma web.

**Abstract:** Changes in the labor market have increased demands for qualifications, experience, and skills development, making the transition from university to professional practice more complex. This article presents and analyzes the development of Talent Bank, a web platform designed at the State University of Goiás, Pires do Rio University Unit, to centralize opportunities and increase students' visibility in the labor market. This is an applied, exploratory, and descriptive study with a qualitative approach. The methodological path comprised a literature review, analysis of institutional demands, requirements specification, incremental implementation, and descriptive examination of the resulting artifacts. Partial results include the consolidation of the authentication and authorization flow, a layered architecture, and the organization of profile and opportunity modules using Java, Spring Boot, Thymeleaf, Spring Security, Spring Data JPA, and PostgreSQL. Criteria were also defined for persistence, matching, reports, personal data protection, and accessibility. The study concludes that the solution provides a coherent technical and institutional foundation for connecting students with opportunities; however, its effectiveness in improving employability still depends on user testing, pilot deployment, and indicator-based evaluation.

**Keywords:** Employability. Labor market entry. Higher education. Talent bank. Web platform.

## Introdução

As transformações ocorridas no mercado de trabalho ao longo das últimas décadas modificaram as condições de ingresso, permanência e desenvolvimento profissional. No ensino superior, esse movimento tornou ainda mais relevante a discussão sobre a transição entre universidade e trabalho, pois a obtenção de um diploma, embora constitua elemento importante da trajetória do indivíduo, não assegura isoladamente uma inserção imediata ou compatível com sua área de formação. Tomlinson (2012) relaciona a empregabilidade dos graduados à crescente complexidade das relações entre educação superior e mercado, destacando que estudantes e egressos precisam mobilizar credenciais, experiências e recursos pessoais para administrar essa transição.

A dificuldade torna-se mais evidente entre estudantes que ainda constroem suas primeiras experiências. A ausência de vivência profissional pode operar como barreira justamente nos processos seletivos que a exigem como condição de entrada. Em estudo com

integrantes da Geração Z no Brasil, Ceribeli, Lourenço e Saraiva (2023) identificaram a experiência prévia como a principal dificuldade relatada pelos participantes, além de repercussões sobre sua percepção de trajetória e bem-estar. Nesse contexto, o período universitário assume função estratégica não apenas pela aprendizagem teórica, mas também pelo contato antecipado com estágios, vagas, eventos, projetos e outras iniciativas de desenvolvimento profissional.

A existência de oportunidades externas, contudo, não significa que as informações estejam organizadas ou facilmente acessíveis. Vagas de emprego, estágios, bolsas, processos seletivos, cursos e eventos são divulgados por diferentes organizações e canais, o que transfere ao estudante a responsabilidade de acompanhar fontes dispersas. Essa fragmentação pode reduzir a visibilidade de oportunidades compatíveis com o perfil acadêmico e limitar a participação de estudantes que não integram redes informais de contato. Mecanismos institucionais de centralização, atualização e curadoria apresentam-se, portanto, como alternativa para diminuir essa assimetria informacional.

É nesse cenário que se insere o Banco de Talentos, plataforma web em desenvolvimento no contexto da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio. A solução foi concebida como ambiente institucional para reunir oportunidades acadêmicas e profissionais, organizar informações sobre formação, competências e experiências dos estudantes e favorecer a aproximação entre a comunidade universitária e organizações externas. O projeto parte do entendimento de que a universidade pode ampliar sua atuação formativa ao criar canais permanentes de conexão com o setor produtivo e com outras iniciativas de desenvolvimento regional.

O escopo da plataforma compreende o cadastro e a autenticação de usuários, o gerenciamento de perfis acadêmico-profissionais e a divulgação de vagas de emprego, estágios, bolsas, eventos e processos seletivos. Em ciclos posteriores, estão previstos mecanismos de compatibilidade entre perfis e oportunidades, além de relatórios para apoiar a leitura institucional das competências cadastradas e das demandas apresentadas pelo mercado. A proposta, portanto, não se limita a um mural digital de anúncios, mas busca estabelecer uma infraestrutura capaz de organizar informações, conferir visibilidade aos estudantes e apoiar ações de orientação e gestão acadêmica.

O desenvolvimento também considera responsabilidades relacionadas ao tratamento de dados pessoais e à acessibilidade digital. Os perfis acadêmico-profissionais podem reunir informações pessoais, curriculares e de contato, o que exige finalidades claras, minimização da coleta, controle de acesso e aplicação dos princípios previstos na Lei Geral de

Proteção de Dados Pessoais (BRASIL, 2018). Da mesma forma, a interface deve favorecer o uso por pessoas com diferentes capacidades e tecnologias assistivas, observando as recomendações das Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.2 (CAMPBELL et al., 2023).

Diante desse problema, a questão que orienta o estudo é: como estruturar uma plataforma institucional capaz de reunir oportunidades e perfis acadêmico-profissionais, preservando segurança, privacidade e acessibilidade, sem antecipar impactos ainda não mensurados? Assim, este artigo tem como objetivo apresentar e analisar o desenvolvimento do Banco de Talentos como plataforma web de apoio à empregabilidade e à inserção profissional de estudantes universitários. Para alcançar esse objetivo, discutem-se as bases teóricas da proposta, o percurso metodológico, a arquitetura adotada, o estágio dos módulos, os critérios propostos para avaliação piloto e as limitações da fase atual.

## **Referencial teórico**

A empregabilidade não se reduz à obtenção pontual de um posto de trabalho. Em uma perspectiva mais ampla, ela envolve a capacidade de ingressar, permanecer, adaptar-se e progredir em contextos profissionais marcados por mudanças tecnológicas, organizacionais e econômicas. No ensino superior, essa compreensão desloca o foco exclusivo do diploma para a articulação entre conhecimentos, experiências, competências, identidade profissional e capacidade de interpretar oportunidades.

Tomlinson (2012) observa que a expansão da educação superior e a diferenciação das trajetórias profissionais tornaram mais complexa a conversão das credenciais acadêmicas em resultados no mercado. A formação continua relevante, mas passa a compor um conjunto mais amplo de recursos que o estudante precisa desenvolver e comunicar. A transição para o trabalho pode ser favorecida quando a experiência universitária inclui atividades práticas, contato com organizações, construção de redes e oportunidades de demonstrar competências para além do histórico escolar.

No contexto brasileiro, as dificuldades de jovens em início de carreira reforçam a necessidade de ações institucionais. Ceribeli, Lourenço e Saraiva (2023) mostram que a exigência de experiência e as dificuldades dos processos seletivos repercutem tanto sobre o ingresso profissional quanto sobre o bem-estar dos jovens. Surge, assim, um problema circular: o estudante necessita de experiência para acessar oportunidades, mas depende dessas mesmas oportunidades para adquirir experiência. Estágios, projetos, bolsas e atividades complementares

podem contribuir para romper esse ciclo quando são divulgados de maneira ampla, atualizada e tempestiva.

A literatura também aponta que intervenções promovidas pelas instituições de ensino podem produzir resultados mais consistentes quando conectam aprendizagem e prática. A revisão sistemática de Barachino et al. (2025) identificou que intervenções baseadas em experiências práticas apresentaram os impactos positivos mais expressivos sobre a empregabilidade, enquanto iniciativas restritas ao desenvolvimento de competências ou ao planejamento de carreira produziram resultados mistos. Os autores também destacam a importância da comunicação entre instituições, empregadores e formuladores de políticas, o que sustenta a criação de ambientes institucionais capazes de organizar oportunidades e acompanhar seus resultados.

A colaboração entre universidade e setor produtivo constitui outro elemento relevante. Vlachopoulos e Pachni Tsitiridou (2026) associam a preparação dos graduados ao desenvolvimento intencional de competências e à cooperação entre academia e indústria. Essa cooperação pode assumir diferentes formatos, como estágios, projetos aplicados, mentorias, eventos, divulgação de vagas e participação de organizações na identificação de competências demandadas. Uma plataforma institucional pode funcionar como infraestrutura de apoio a essas interações, desde que preserve critérios de transparência, inclusão e governança.

No interior das instituições, práticas de gestão de talentos podem contribuir para reconhecer e desenvolver capacidades presentes na comunidade acadêmica. Cipriano, Rouco e Marques-Quinteiro (2024) discutem a gestão de talento em instituições de ensino superior e destacam seu potencial para identificar, desenvolver e valorizar competências. Aplicada ao contexto discente, essa abordagem permite representar o estudante não somente por dados cadastrais, mas também por sua formação, habilidades, projetos, experiências e interesses profissionais.

A organização de perfis por competências dialoga com práticas de recrutamento que buscam aproximar os requisitos das vagas das capacidades demonstradas pelos candidatos. Na obra **Recrutamento e seleção por competências**, Carvalho (2015) apresenta a seleção por competências como processo orientado à identificação de características relacionadas ao desempenho esperado. Em um Banco de Talentos universitário, essa lógica pode apoiar a descrição estruturada de conhecimentos, habilidades e experiências, evitando que o perfil se limite a informações genéricas.

O movimento conhecido como *skills-based hiring* reforça essa tendência ao ampliar a atenção das organizações às competências demonstradas, em vez de restringir a triagem a

diplomas ou cargos anteriores. Fuller, Langer e Sigelman (2022) observam o crescimento desse tipo de contratação e suas implicações para a descrição de vagas e perfis. Para estudantes em início de carreira, a possibilidade de registrar projetos, competências técnicas e experiências formativas pode aumentar a qualidade da informação disponível aos recrutadores, embora não elimine desigualdades ou vieses dos processos seletivos.

A literatura analisada permite compreender que uma plataforma de Banco de Talentos articula ao menos quatro dimensões: a centralização de oportunidades, a representação de competências, a conexão entre universidade e organizações externas e a produção de informações para a gestão acadêmica. Sua contribuição potencial decorre da integração dessas dimensões em um ambiente institucional. Entretanto, o potencial tecnológico não substitui a necessidade de validação com usuários, governança do conteúdo, proteção de dados e avaliação dos resultados efetivamente alcançados.

## **Metodologia**

O trabalho caracteriza-se como pesquisa aplicada, pois está orientado à construção de uma solução para um problema identificado no contexto universitário. Quanto aos objetivos, possui caráter exploratório e descritivo: exploratório por sistematizar requisitos e alternativas para um ambiente institucional ainda em desenvolvimento; descritivo por registrar a arquitetura, os módulos e o estágio das funcionalidades. A abordagem é qualitativa, uma vez que a análise se concentra nas necessidades institucionais e nos artefatos produzidos, sem empregar, nesta etapa, tratamento estatístico de resultados de uso.

A pesquisa é desenvolvida no contexto de um projeto da Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Pires do Rio, voltado à aproximação entre estudantes, egressos, gestores acadêmicos e organizações interessadas na divulgação de oportunidades. A unidade de análise corresponde à versão em desenvolvimento do Banco de Talentos. Os materiais examinados compreendem a literatura selecionada, as demandas institucionais registradas no projeto, os requisitos funcionais e não funcionais, o fluxo arquitetural e a classificação do estágio dos módulos. Não integram o recorte atual *logs* de uso, dados de contratação ou avaliações experimentais com usuários.

O percurso metodológico foi organizado em quatro etapas complementares, apresentadas no Quadro 1. A sistematização explicita a relação entre os procedimentos executados e os artefatos considerados na análise, evitando que a descrição do desenvolvimento seja confundida com comprovação de impacto sobre a empregabilidade.

Quadro 1 - Etapas do percurso metodológico.

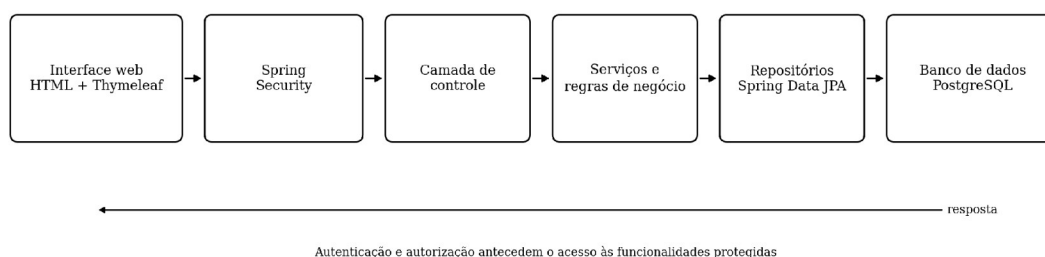
| Etapa                          | Procedimentos                                                                                                                           | Produto ou evidência analisada                                                    |
|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Delimitação do problema     | Revisão da literatura e análise das demandas institucionais relacionadas à divulgação de oportunidades e à visibilidade dos estudantes. | Definição do problema, do público de interesse e dos objetivos da solução.        |
| 2. Especificação de requisitos | Organização dos requisitos de acesso, perfis, oportunidades, segurança, proteção de dados e acessibilidade.                             | Conjunto de requisitos funcionais e não funcionais.                               |
| 3. Desenvolvimento incremental | Implementação do núcleo de acesso e segurança, seguida pela evolução dos módulos de perfis, oportunidades e persistência.               | Arquitetura em camadas, fluxo de requisições e componentes da aplicação.          |
| 4. Análise descritiva          | Exame dos artefatos técnicos e funcionais e classificação do estágio de cada módulo.                                                    | Distinção entre itens implementados, em implementação, planejados e transversais. |

Fonte: elaboração dos autores (2026).

A implementação foi conduzida de maneira incremental. As funcionalidades foram divididas em módulos menores, permitindo que o núcleo de acesso e segurança fosse desenvolvido antes da expansão para perfis, oportunidades, mecanismos de compatibilidade e relatórios. Essa estratégia preserva a possibilidade de revisão dos requisitos durante a evolução da solução e reduz o risco de concentrar o desenvolvimento em uma entrega única.

Sob o ponto de vista arquitetural, a aplicação utiliza o padrão Modelo-Visão-Controlador (MVC) e separa responsabilidades de interface, segurança, controle, regras de negócio e persistência. As interações começam na interface web, passam pelos mecanismos de autenticação e autorização e são encaminhadas aos controladores. Os serviços aplicam as regras de negócio, enquanto os repositórios realizam o acesso aos dados. Depois a resposta percorre o fluxo inverso até ser apresentada ao usuário. A Figura 1 sintetiza essa organização.

Figura 1 - Fluxo lógico da arquitetura do Banco de Talentos.



Fonte: elaboração dos autores (2026).

A implementação utiliza Java e Spring Boot como base da aplicação. A camada de apresentação emprega HTML e Thymeleaf para a renderização dinâmica das páginas. O Spring

Security é responsável pelos mecanismos de autenticação e autorização, diferenciando recursos públicos de funcionalidades restritas a usuários autenticados. A persistência é estruturada com Spring Data JPA e PostgreSQL, cuja integração permanece em evolução na versão analisada.

Os requisitos não funcionais foram tratados de forma transversal. A LGPD orienta a definição de finalidades, a minimização dos dados coletados, o controle de acesso e a transparência sobre o tratamento das informações (BRASIL, 2018). As WCAG 2.2 orientam decisões sobre estrutura semântica, navegação por teclado, contraste, identificação de campos, mensagens de erro e compatibilidade com tecnologias assistivas (CAMPBELL et al., 2023). Nesta etapa, tais diretrizes funcionam como critérios de desenvolvimento e de validação futura, não como certificação formal de conformidade.

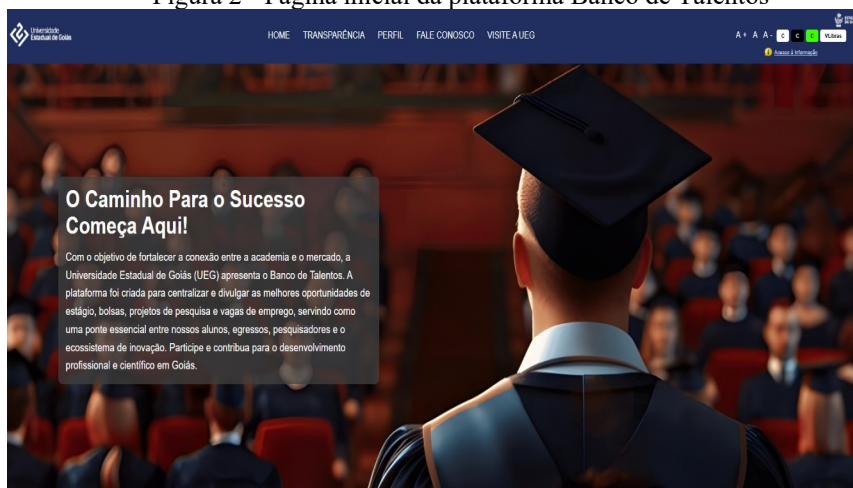
A interpretação dos resultados adotou uma postura compatível com o estágio do projeto. Foram considerados resultados os componentes técnicos e funcionais efetivamente estruturados, enquanto benefícios como aumento de empregabilidade, redução do tempo de contratação ou fortalecimento da relação universidade-empresa foram tratados como hipóteses a serem avaliadas após a implantação piloto. A classificação do estágio não utiliza percentuais de conclusão, pois uma medida desse tipo exigiria linha de base, critérios de aceitação e escopo estabilizado.

## **Resultados e discussão**

Os resultados preliminares desta pesquisa concentram-se na consolidação da base arquitetural e na modularização da plataforma. Essa estruturação foi fundamental para traduzir o conceito de centralização de oportunidades em componentes técnicos com responsabilidades bem definidas. Como resultado prático dessa etapa, desenvolveu-se a página inicial (Figura 2). Sendo o principal ponto de contato do usuário com o sistema, a interface foi projetada para sintetizar o propósito central do Banco de Talentos: conectar o ambiente acadêmico ao mercado de trabalho. Além disso, o layout organiza o acesso aos módulos principais e já incorpora os requisitos de navegabilidade e acessibilidade estabelecidos para a aplicação.

RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; GONÇALVES, Anderson Cavalcante; GAMA, Thiago Dias de Carvalho Quaresma; RIBEIRO JUNIOR, Jaime; SILVA, Anna Livia Rodrigues; SILVA, Rafael de Oliveira. **BANCO DE TALENTOS: PLATAFORMA WEB DE APOIO À INSERÇÃO PROFISSIONAL.**

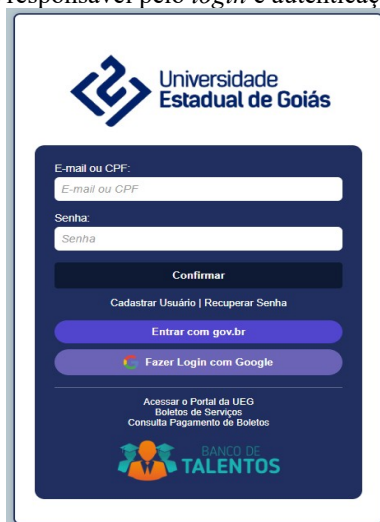
Figura 2 - Página inicial da plataforma Banco de Talentos



Fonte: imagem retirada do próprio sistema (2026).

Outra implementação foi o núcleo de acesso, que organiza o cadastro, autenticação e autorização antes da execução de operações protegidas. A adoção do Spring Security cria uma fronteira explícita entre páginas públicas e recursos associados aos perfis dos usuários, o que é particularmente importante em um sistema que poderá armazenar dados acadêmicos, profissionais e de contato. A arquitetura em camadas também reduz o acoplamento entre interface e persistência, evitando que regras de negócio fiquem dispersas nas páginas da aplicação. A figura a seguir ilustra a interface de autenticação do sistema. O design foi elaborado com forte aderência à identidade visual com o próprio site oficial da Universidade Estadual de Goiás, estabelecendo padrões similares de tom de cores e layout. Visando a melhor experiência do usuário, a tela centraliza o controle de acesso por meio de credenciais tradicionais (E-mail ou CPF).

Figura 3 - Tela responsável pelo *login* e autenticação

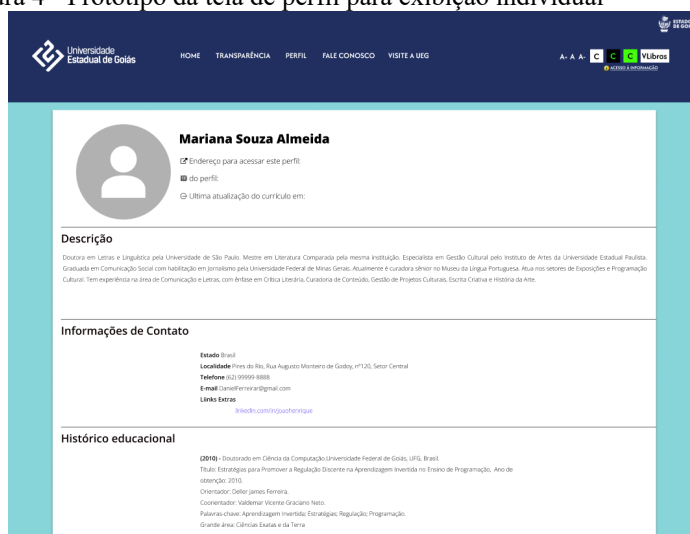


Fonte: imagem retirada do próprio sistema (2026).

RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; GONÇALVES, Anderson Cavalcante; GAMA, Thiago Dias de Carvalho Quaresma; RIBEIRO JUNIOR, Jaime; SILVA, Anna Livia Rodrigues; SILVA, Rafael de Oliveira. **BANCO DE TALENTOS: PLATAFORMA WEB DE APOIO À INSERÇÃO PROFISSIONAL.**

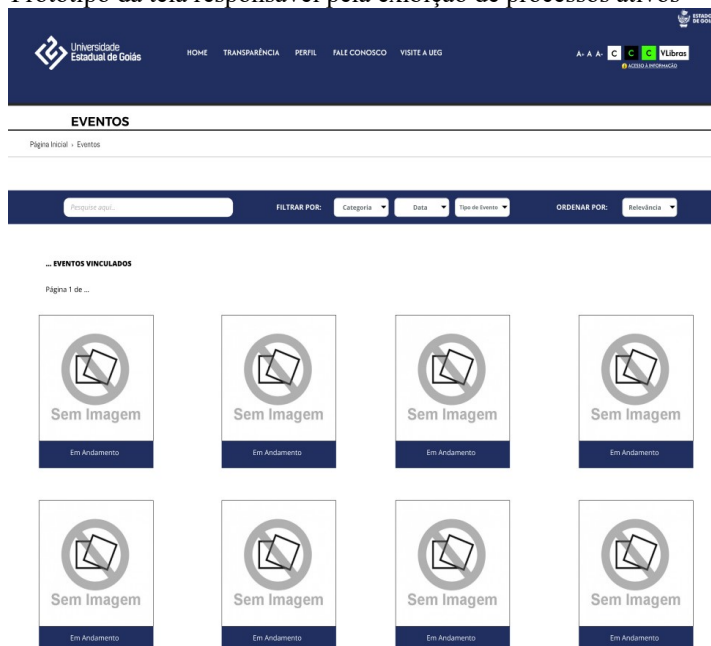
Além do módulo de acesso, a arquitetura da plataforma abrange áreas fundamentais, como a gestão de perfis e o mural de oportunidades. Como essas interfaces encontram-se em etapa de refinamento, foram concebidos *wireframes* utilizando a ferramenta de prototipação Figma (Figuras 4 e 5). Embora esses modelos ainda aguardem a implementação no código fonte, eles desempenham um papel crucial no ciclo de desenvolvimento, visto que a prototipação valida antecipadamente o fluxo de navegação e estabelece as diretrizes visuais e operacionais de cada módulo.

Figura 4 - Protótipo da tela de perfil para exibição individual



Fonte: imagem retirada da área de trabalho do Figma (2026).

Figura 5 - Protótipo da tela responsável pela exibição de processos ativos



Fonte: imagem retirada da área de trabalho do Figma (2026).

Dado que o desenvolvimento do sistema segue uma abordagem iterativa e incremental, o Quadro 2 detalha o estágio de maturidade dos componentes na versão analisada.

O quadro também estabelece uma projeção das implementações previstas para os próximos ciclos de evolução da plataforma.

Quadro 2 - Módulos funcionais e estágio de desenvolvimento da plataforma.

| <b>Módulo</b>                                | <b>Escopo</b>                                                                                | <b>Estágio</b>                 |
|----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| Acesso e segurança                           | Cadastro, autenticação, autorização e separação entre recursos públicos e protegidos.        | Núcleo implementado            |
| Perfis acadêmico-profissionais               | Organização de dados de formação, competências, experiências e interesses.                   | Em implementação               |
| Oportunidades                                | Cadastro e apresentação de vagas, estágios, bolsas, eventos e processos seletivos.           | Em implementação               |
| Persistência                                 | Mapeamento de entidades e acesso a dados com Spring Data JPA e PostgreSQL.                   | Integração em andamento        |
| Compatibilidade entre perfis e oportunidades | CrITÉrios e pontuações para apoiar a aproximação entre candidatos e oportunidades.           | Planejado para ciclo posterior |
| Relatórios institucionais                    | Indicadores sobre perfis, competências, oportunidades e interações na plataforma.            | Planejado para ciclo posterior |
| LGPD, segurança e acessibilidade             | Proteção de dados, controle de acesso, estrutura semântica e uso por tecnologias assistivas. | Requisito transversal          |

Fonte: elaboração dos autores (2026).

A representação dessas funcionalidades permite relacionar os resultados do desenvolvimento às questões discutidas no referencial teórico. Mais do que materializar requisitos funcionais da plataforma, os módulos de perfis e oportunidades procuram responder a dois aspectos centrais identificados na literatura: a necessidade de ampliar o acesso dos estudantes a experiências relacionadas ao trabalho e a importância de tornar visíveis suas competências e trajetórias acadêmico-profissionais. Nesse sentido, os artefatos apresentados constituem a tradução, no âmbito da solução proposta, das necessidades que fundamentaram a concepção do Banco de Talentos.

A centralização das oportunidades responde diretamente ao problema de dispersão identificado na introdução. Ao reunir diferentes categorias em um mesmo ambiente, a plataforma pode reduzir o custo de busca e permitir filtros por área, modalidade, requisitos e período de inscrição. Esse benefício potencial, contudo, depende de um processo institucional de atualização. Um repositório tecnicamente funcional perde utilidade quando as informações

estão desatualizadas, incompletas ou duplicadas. Por isso, a governança do conteúdo deve definir responsáveis, prazos de validade, critérios de publicação e procedimentos de correção.

A estrutura de perfis aproxima a proposta das práticas de gestão de talentos discutidas por Cipriano, Rouco e Marques-Quinteiro (2024). O valor do perfil não está na quantidade de campos, mas na capacidade de representar informações relevantes para a trajetória do estudante e para as oportunidades divulgadas. Competências técnicas, projetos, experiências acadêmicas, atividades de extensão e interesses profissionais podem complementar os dados formais, desde que o usuário mantenha controle sobre o que será compartilhado e possa atualizar ou corrigir suas informações.

A futura compatibilidade automatizada entre perfis e vagas deverá ser tratada como mecanismo de apoio, e não como decisão autônoma de seleção. A lógica de contratação baseada em competências discutida por Fuller, Langer e Sigelman (2022) sugere ganhos quando requisitos e capacidades são descritos de modo explícito. Entretanto, pontuações podem reproduzir vieses dos dados, privilegiar perfis mais completos ou ocultar critérios de classificação. A plataforma deverá, portanto, apresentar critérios compreensíveis, permitir revisão humana e evitar o uso de atributos pessoais sem relação legítima com a oportunidade.

Os relatórios institucionais previstos representam uma dimensão distinta dos recursos destinados aos estudantes. Em vez de expor dados individuais, os relatórios devem trabalhar preferencialmente com informações agregadas, como áreas com maior oferta de vagas, competências recorrentes e categorias de oportunidade mais acessadas. Esses indicadores podem apoiar ações de orientação profissional, eventos e parcerias, mas não devem ser interpretados como avaliação individual do estudante nem como medida isolada da qualidade de um curso.

A incorporação da LGPD e das WCAG como requisitos transversais é um resultado metodológico importante, porque impede que segurança, privacidade e acessibilidade sejam tratadas apenas ao final. Na prática, isso exige coleta mínima de dados, finalidades explícitas, possibilidade de atualização e exclusão quando aplicável, perfis de acesso, registros de operação e interfaces navegáveis por teclado. Também exige testes com pessoas e tecnologias assistivas, pois a mera adoção de recomendações no código não comprova conformidade ou qualidade de uso.

Para orientar a implantação piloto, foi proposto um conjunto inicial de dimensões e indicadores, apresentado no Quadro 3. A finalidade não é transformar resultados complexos em uma única métrica, mas combinar evidências de adoção, qualidade da informação, experiência de uso, intermediação e governança. Os indicadores deverão ser definidos antes da coleta,

acompanhados de critérios de interpretação e tratados de forma compatível com a proteção dos participantes.

Quadro 3 - Dimensões e indicadores propostos para a avaliação piloto.

| <b>Dimensão</b>               | <b>Indicadores propostos</b>                                                                          | <b>Finalidade e cautela interpretativa</b>                                                            |
|-------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Alcance e engajamento         | Usuários ativos, conclusão de perfis, visualizações e manifestações de interesse em oportunidades.    | Avaliar adoção e uso; acesso à plataforma, isoladamente, não comprova empregabilidade.                |
| Qualidade da informação       | Proporção de oportunidades válidas e atualizadas, duplicidades e tempo de correção.                   | Avaliar a governança do conteúdo e a confiabilidade do repositório.                                   |
| Usabilidade e acessibilidade  | Conclusão de tarefas, erros observados, navegação por teclado e achados com tecnologias assistivas.   | Validar a experiência real; conformidade técnica não substitui testes com usuários.                   |
| Intermediação profissional    | Encaminhamentos, candidaturas, entrevistas, inserções e tempo até a oportunidade.                     | Examinar resultados com consentimento e considerar fatores externos à plataforma.                     |
| Proteção de dados e segurança | Solicitações de acesso, correção ou exclusão, registros de auditoria e incidentes de acesso indevido. | Monitorar controles e responsabilização; ausência de incidentes não equivale a conformidade integral. |

Fonte: elaboração dos autores (2026).

A fase atual apresenta limitações. A integração completa com o PostgreSQL ainda está em evolução; os módulos de compatibilidade e relatórios não foram concluídos; e não houve implantação piloto com uma amostra de estudantes e organizações. Consequentemente, não é possível afirmar que a plataforma ampliou o número de contratações, reduziu o tempo de busca por oportunidades ou melhorou a percepção de empregabilidade. Esses efeitos deverão ser investigados com indicadores definidos previamente e com procedimentos que preservem a privacidade dos participantes.

Apesar dessas limitações, a solução apresenta coerência entre o problema, a arquitetura e o plano de evolução. O núcleo de segurança, a separação em camadas, a definição dos módulos e o plano de avaliação criam condições para expandir a plataforma sem misturar responsabilidades nem confundir funcionamento técnico com impacto social. A contribuição do estágio atual está, portanto, na consolidação de uma base técnica e institucional passível de testes de usabilidade, acessibilidade, segurança e aderência às necessidades da comunidade acadêmica.

## Considerações finais

Este artigo apresentou e analisou o desenvolvimento do Banco de Talentos como plataforma web destinada a apoiar a inserção profissional de estudantes universitários. O trabalho demonstrou como um problema caracterizado pela dispersão de oportunidades e pela baixa visibilidade de competências pode ser convertido em uma arquitetura modular, composta por acesso e segurança, perfis, oportunidades, persistência, compatibilidade e relatórios.

Os resultados parciais indicam que a adoção do padrão MVC, de Java e Spring Boot, do Thymeleaf, do Spring Security e da integração planejada com PostgreSQL fornece uma base adequada para a evolução da solução. Também se verificou a necessidade de tratar proteção de dados, segurança e acessibilidade como requisitos presentes em todo o ciclo de desenvolvimento, e não como ajustes posteriores à implementação.

A principal contribuição do estudo está na sistematização de uma proposta institucional que articula centralização de oportunidades, representação de competências, aproximação com organizações externas e planejamento da avaliação piloto. Essa contribuição ainda é de natureza arquitetural, funcional e metodológica. Não foram produzidas evidências suficientes para atribuir à plataforma impactos sobre contratação, permanência no emprego ou bem-estar dos estudantes, razão pela qual as conclusões permanecem limitadas ao estágio de desenvolvimento analisado.

Como continuidade, deverão ser concluídas a persistência e as funcionalidades em andamento, seguidas por testes de segurança, usabilidade e acessibilidade. Recomenda-se realizar implantação piloto com critérios claros de consentimento, governança e retenção dos dados, além de acompanhar indicadores de alcance, qualidade da informação, intermediação e experiência de uso. Essas etapas permitirão verificar se a base desenvolvida se converte, de fato, em apoio efetivo à transição entre universidade e mercado de trabalho.

## Referências

- BARACHINO, Helena et al. Operationalization of graduate employability interventions in higher education—a systematic review. **Education+ Training**, v. 67, n. 10, p. 89-110, 2025.
- BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. **Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD)**. Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm). Acesso em: 11 ago. 2026.
- CAMPBELL, Alastair et al. Web content accessibility guidelines (WCAG) 2.2. **World Wide Web Consortium**, 2023.

RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; GONÇALVES, Anderson Cavalcante; GAMA, Thiago Dias de Carvalho Quaresma; RIBEIRO JUNIOR, Jaime; SILVA, Anna Livia Rodrigues; SILVA, Rafael de Oliveira. **BANCO DE TALENTOS: PLATAFORMA WEB DE APOIO À INSERÇÃO PROFISSIONAL.**

CARVALHO, Ieda Maria Vecchioni. **Recrutamento e seleção por competências.** Editora FGV, 2015.

CERIBELI, Harrison Bachion; LOURENÇO, Renata Figueiredo; SARAIVA, Carolina Machado. As dificuldades enfrentadas no mercado de trabalho e o bem-estar da Geração Z. **Revista Gestão & Conexões**, Vitória, v. 12, n. 2, p. 5-26, 2023.

CIPRIANO, Paula; ROUCO, Carlos; MARQUES-QUINTEIRO, Pedro. Gestão de talento em instituições de ensino superior. **Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação**, Porto, n. E71, p. 56-68, 2024.

FULLER, Joseph B.; LANGER, Christina; SIGELMAN, Matt. Skills-based hiring is on the rise. **Harvard Business Review**, 11 fev. 2022. Disponível em: <https://hbr.org/2022/02/skills-based-hiring-is-on-the-rise>. Acesso em: 11 ago. 2026.

TOMLINSON, Michael. Graduate employability: A review of conceptual and empirical themes. **Higher education policy**, v. 25, n. 4, p. 407-431, 2012.

VLACHOPOULOS, Dimitrios; PACHNI TSITIRIDOU, Olga. Preparing university graduates for the labour market through employability skills development and university-industry collaboration: a systematic review. **Education Sciences**, Basel, v. 16, n. 3, art. 426, 2026.

**COORDENAÇÃO SÍNCRONA E OBSERVABILIDADE: GAIO COMO  
PLATAFORMA PARA A GESTÃO DE EQUIPES ÁGEIS**  
***SYNCHRONOUS COORDINATION AND OBSERVABILITY: GAIO AS A  
PLATFORM FOR AGILE TEAM MANAGEMENT***

Daniel Cordeiro de Sousa<sup>1</sup> (UEG)

Gustavo Henrique Ferreira Rodrigues<sup>2</sup> (UEG)

Thiago Dias de Carvalho Quaresma Gama<sup>3</sup> (UEG)

Ricardo Manuel Gonçalves Martins<sup>4</sup> (PUC Goiás)

**Resumo:** A crescente adoção de metodologias ágeis amplia a demanda por plataformas que integrem comunicação, gerenciamento de tarefas e acompanhamento de equipes. Este estudo tem como objetivo descrever e analisar a evolução da plataforma GAIO, sistema web voltado à gestão colaborativa de projetos, com ênfase na coordenação síncrona, na observabilidade e no apoio inteligente à decisão. Adotou-se uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, conduzida mediante desenvolvimento incremental e análise técnica e funcional dos módulos implementados. Como resultados, foram integrados recursos de videoconferência e compartilhamento de tela, comunicação em tempo real, persistência e reconexão de sessões, indicadores gerenciais e funcionalidades baseadas em inteligência artificial para sumarização de informações, análise de retornos dos usuários e geração de recomendações. A arquitetura resultante centraliza dados operacionais e interações antes distribuídos entre diferentes ferramentas, favorecendo o acompanhamento contextualizado dos projetos. Conclui-se que a integração entre colaboração, observabilidade e inteligência artificial amplia o potencial do GAIO como suporte à gestão de equipes ágeis, embora ainda sejam necessários estudos de caso e avaliações quantitativas em ambientes reais.

**Palavras-chave:** Gestão ágil. Coordenação síncrona. Observabilidade. Inteligência artificial. Plataformas colaborativas.

**Abstract:** The growing adoption of agile methodologies increases the demand for platforms that integrate communication, task management, and team monitoring. This study aims to describe and analyze the evolution of GAIO, a web-based platform for collaborative project management, emphasizing synchronous coordination, observability, and intelligent decision

---

1 Discente do Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio. E-mail: danielclds336@gmail.com.

2 Discente do Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio. E-mail: gustavoredes6@gmail.com.

3 Mestre. Professor do Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio. E-mail: thiago.gama@ueg.br.

4 Programador da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Bacharel em Ciência da Computação. E-mail: ricardomartins@pucgoias.edu.br.

support. An applied, qualitative, and exploratory study was conducted through incremental development and technical and functional analysis of the implemented modules. The results include integrated videoconferencing and screen-sharing resources, real-time communication, session persistence and reconnection, managerial indicators, and artificial intelligence features for information summarization, user-feedback analysis, and recommendation generation. The resulting architecture centralizes operational data and interactions previously distributed across different tools, supporting more contextualized project monitoring. The study concludes that integrating collaboration, observability, and artificial intelligence expands GAIO's potential as a support platform for agile team management, although case studies and quantitative evaluations in real environments are still required.

**Keywords:** Agile management. Synchronous coordination. Observability. Artificial intelligence. Collaborative platforms.

## Introdução

O aumento da complexidade dos projetos contemporâneos tem ampliado a necessidade de mecanismos capazes de apoiar o planejamento, a coordenação das atividades e a comunicação entre os membros das equipes. Independentemente da área de atuação, a execução de projetos envolve distribuição de responsabilidades, acompanhamento contínuo das atividades e tomada de decisões baseada em informações confiáveis e atualizadas. Na Engenharia de Software, o sucesso de um projeto depende não apenas da qualidade técnica do produto desenvolvido, mas também da eficiência dos processos de gerenciamento, da colaboração entre os participantes e da capacidade de adaptação às mudanças ao longo do ciclo de vida do projeto (PRESSMAN, 1995; SOMMERVILLE, 2011).

Essa necessidade tornou-se ainda mais evidente com a consolidação das metodologias ágeis, que passaram a valorizar indivíduos, colaboração, comunicação contínua e respostas rápidas às mudanças, em contraposição a processos excessivamente rígidos (BECK *et al.*, 2001). Métodos como Scrum reforçam esses princípios ao estruturar ciclos curtos de desenvolvimento, reuniões frequentes e acompanhamento permanente das atividades, com o propósito de ampliar a transparência e a colaboração entre os participantes do projeto (SCHWABER; BEEDLE, 2001). Nessa perspectiva, a gestão deixa de se concentrar exclusivamente no controle das tarefas e passa a considerar a interação entre pessoas, processos

e informações como elemento essencial para o alcance dos objetivos organizacionais (DRUCKER, 2001; POPPENDIECK; POPPENDIECK, 2003).

A evolução das plataformas de gerenciamento de projetos acompanhou esse movimento ao incorporar recursos destinados à organização das atividades, ao compartilhamento de informações e à colaboração entre usuários. Borghoff e Schlichter (2000) destacam que sistemas colaborativos devem favorecer comunicação, coordenação e cooperação, permitindo que diferentes participantes atuem sobre informações compartilhadas em um ambiente comum. De modo semelhante, Castro-Arquinigo *et al.* (2023) observam que ferramentas de gerenciamento de projetos vêm ampliando suas funcionalidades colaborativas em resposta à demanda por ambientes mais integrados, flexíveis e capazes de reduzir a fragmentação do trabalho.

Apesar desses avanços, a coordenação das equipes permanece como um dos principais desafios dos projetos colaborativos. Brooks Jr. (1995) demonstrou que o crescimento do número de participantes eleva de forma acentuada as relações de comunicação que precisam ser administradas. Em complemento, Gachechiladze *et al.* (2017) evidenciam que aspectos associados às interações humanas influenciam diretamente a colaboração no desenvolvimento de software. Assim, a gestão eficiente depende tanto da organização das tarefas quanto da capacidade de interpretar a dinâmica das equipes e de identificar, em tempo oportuno, situações que exijam intervenção gerencial.

É nesse contexto que se insere a plataforma GAIO. Desenvolvida como uma aplicação web de apoio à gestão de projetos, a plataforma integra recursos voltados ao gerenciamento das atividades, à coordenação síncrona entre participantes e ao acompanhamento das informações produzidas durante a execução dos projetos. Diferentemente de soluções centradas apenas em listas de tarefas, a evolução analisada neste trabalho busca ampliar a visibilidade gerencial por meio da articulação entre mecanismos colaborativos, indicadores, históricos operacionais e funcionalidades de inteligência artificial em um ambiente unificado.

A plataforma GAIO resulta de um processo incremental de desenvolvimento e investigação, cujas diferentes etapas vêm sendo documentadas em trabalhos anteriores. A versão inicial concentrou-se na integração entre gestão ágil, visualização Kanban e mecanismos de gamificação (SOUSA; GAMA; MARTINS, 2025), enquanto trabalhos subsequentes ampliaram a plataforma por meio da aplicação de algoritmos genéticos à previsão de requisitos (GAMA; SOUSA; MARTINS, 2025) e da integração entre gestão de tarefas, otimização e gamificação (SOUSA; MARTINS; GAMA, 2025). Em etapas posteriores, a pesquisa avançou

para a análise de meta-heurísticas aplicadas ao suporte à decisão em gestão ágil (GAMA et al., 2026) e para a incorporação de inteligência artificial, simulação de Monte Carlo e otimização de releases (SOUSA et al., 2026). O presente trabalho dá continuidade a essa trajetória evolutiva ao direcionar a análise para mecanismos de coordenação síncrona, observabilidade gerencial e apoio inteligente à decisão.

O problema de pesquisa que orienta o estudo consiste em investigar como a integração de mecanismos de coordenação síncrona e acompanhamento gerencial pode ampliar a capacidade de monitoramento de projetos e equipes em uma plataforma de gestão colaborativa. Parte-se da hipótese de que a centralização desses recursos favorece a comunicação entre os participantes, amplia a visibilidade sobre o andamento das atividades e oferece informações mais contextualizadas para a tomada de decisão.

Diante disso, o objetivo deste artigo é descrever os mecanismos incorporados à plataforma GAIO, apresentar a metodologia empregada em sua evolução, analisar as contribuições funcionais e arquiteturais dos recursos implementados para o acompanhamento das equipes e delimitar possibilidades de continuidade da pesquisa. O estudo concentra-se, especialmente, nos recursos de comunicação em tempo real, observabilidade gerencial e apoio inteligente à decisão.

## **Referencial teórico**

A gestão de projetos consolidou-se como uma área amplamente empregada em organizações públicas e privadas para planejar, organizar e controlar iniciativas voltadas ao desenvolvimento de produtos, serviços e processos. Projetos possuem objetivos específicos, duração limitada e restrições relacionadas a tempo, custo, escopo e qualidade, o que exige mecanismos capazes de coordenar recursos, pessoas e informações de maneira integrada (KERZNER, 2020). Nessa configuração, a gestão de projetos deixa de representar apenas um conjunto de práticas administrativas e passa a assumir caráter estratégico em organizações que precisam responder a ambientes de constante transformação.

Essa evolução também modificou a forma como o sucesso dos projetos é compreendido. A avaliação tradicional concentra-se no cumprimento de cronogramas, orçamentos e especificações técnicas. Entretanto, à medida que os projetos se tornam mais complexos e dependentes de equipes multidisciplinares, fatores relacionados à comunicação, à colaboração e à capacidade de adaptação passam a exercer influência igualmente relevante

sobre os resultados. Sob essa perspectiva, a gestão contemporânea reconhece que a eficiência dos fluxos de trabalho depende, em grande medida, da qualidade das interações estabelecidas entre os participantes (DRUCKER, 2001).

Na Engenharia de Software, essa transformação é particularmente significativa. O desenvolvimento de sistemas computacionais envolve profissionais com diferentes especialidades, responsabilidades e níveis de experiência, cuja atuação exige intensa troca de informações ao longo de todo o ciclo de desenvolvimento. Pressman (1995) e Sommerville (2011) ressaltam que a qualidade da solução produzida está associada à organização dos processos, ao compartilhamento contínuo do conhecimento e à capacidade de responder às mudanças que surgem durante o projeto.

As abordagens ágeis aprofundaram essa mudança ao valorizar ciclos curtos de desenvolvimento, comunicação frequente, colaboração entre equipes e adaptação contínua às necessidades do projeto (BECK *et al.*, 2001; SCHWABER; BEEDLE, 2001). Como consequência, o gerenciamento deixou de se restringir à distribuição e ao acompanhamento de tarefas e passou a incorporar práticas voltadas à coordenação permanente das pessoas e ao fluxo contínuo de informações. Essa dinâmica torna a transparência operacional um requisito para que participantes e gestores compreendam o estado do trabalho e reajam a mudanças sem perder o contexto.

Ao mesmo tempo, a intensificação da colaboração aumenta o volume de informações produzidas durante a execução dos projetos, incluindo mensagens, reuniões, documentos, decisões técnicas, registros de atividades e retornos dos usuários. Embora esse conjunto de dados possa apoiar a tomada de decisão, sua dispersão em ferramentas e canais distintos dificulta a reconstrução do estado real do projeto. O desafio, portanto, não consiste apenas em registrar mais informações, mas em organizá-las de forma que possam ser relacionadas, interpretadas e utilizadas no momento adequado.

Neste estudo, o termo observabilidade é empregado em sentido gerencial, como a capacidade de compreender o estado de projetos e equipes a partir dos registros disponíveis na plataforma, tais como indicadores, históricos, eventos, interações e mudanças de situação. Essa compreensão não se limita à apresentação isolada de métricas. Ela depende da associação entre os dados operacionais e o contexto em que foram produzidos, de modo a permitir que o gestor identifique tendências, interrupções, dependências e situações que demandem análise mais detalhada.

As plataformas colaborativas contemporâneas passam, assim, a assumir o papel de centralizar informações, facilitar a comunicação e fornecer subsídios para decisões ao longo do

ciclo de vida dos projetos. A integração entre gerenciamento, colaboração e apoio inteligente responde à necessidade de reduzir a troca constante de ferramentas e a perda de contexto. Essa perspectiva fundamenta a evolução do GAIO e orienta a análise dos mecanismos apresentados nas seções seguintes.

## **Metodologia**

O trabalho caracteriza-se como uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, pois propõe, desenvolve e analisa uma solução computacional destinada ao apoio da gestão colaborativa de projetos. A dimensão aplicada decorre da busca por responder a necessidades observadas no uso da plataforma, enquanto o caráter exploratório está relacionado à investigação de possibilidades de integração entre comunicação síncrona, observabilidade gerencial e recursos de inteligência artificial.

A pesquisa foi conduzida no contexto de um projeto de extensão vinculado a uma instituição pública de ensino superior, cuja proposta contempla o desenvolvimento contínuo de uma aplicação web para gerenciamento colaborativo de projetos. O GAIO é concebido para utilização em cenários reais e incorpora funcionalidades de maneira incremental, conforme novas demandas são identificadas durante sua evolução. Essa característica permite acompanhar cada ciclo por meio de análise técnica e funcional, preservando componentes já consolidados e reduzindo o impacto de alterações sobre a arquitetura existente.

A evolução da plataforma ocorreu de forma incremental. Em cada ciclo, novos módulos foram projetados, implementados, integrados e refinados conforme requisitos funcionais e não funcionais emergiam ao longo do desenvolvimento. Para fins deste artigo, o recorte concentra-se nos recursos de comunicação síncrona, na continuidade das sessões, na observabilidade gerencial e no apoio à decisão, preservando o foco definido pelo problema de pesquisa.

Sob o ponto de vista tecnológico, a plataforma utiliza a linguagem Java e o Spring Boot para estruturar as camadas da aplicação, gerenciar dependências e disponibilizar serviços web. O controle de autenticação, autorização e proteção das rotas é realizado pelo Spring Security. Para persistência, emprega-se o PostgreSQL em ambiente de nuvem, integrado ao Spring Data JPA e ao Hibernate, o que permite realizar o mapeamento objeto-relacional e controlar a evolução do esquema de dados.

Os mecanismos de colaboração em tempo real utilizam WebSockets associados ao protocolo STOMP, permitindo comunicação bidirecional entre clientes e servidor para notificações, mensagens e sincronização de eventos. Os recursos de videoconferência e compartilhamento de tela são implementados com WebRTC, tecnologia que viabiliza comunicação multimídia entre navegadores e manutenção das conexões durante as sessões colaborativas.

Como componente complementar, a plataforma integra funcionalidades de inteligência artificial por meio da biblioteca LangChain4j e de modelos generativos disponibilizados pelo Google Gemini. Esses recursos são empregados para sumarizar informações, interpretar retornos dos usuários e gerar recomendações destinadas aos gestores. A inteligência artificial é tratada como mecanismo de apoio à análise, não como substituta da avaliação humana, e suas respostas são apresentadas ao usuário para interpretação e eventual ação.

Os resultados são apresentados por meio da descrição técnica e funcional dos módulos implementados e das interfaces que materializam o recorte do estudo. A discussão relaciona os recursos de comunicação, continuidade, indicadores e apoio inteligente aos objetivos definidos na introdução. As telas incluídas na seção de resultados documentam as principais interfaces associadas a essas funcionalidades.

O escopo metodológico não incluiu, nesta etapa, experimento controlado, estudo longitudinal ou mensuração quantitativa de produtividade, qualidade da comunicação e desempenho organizacional. Por essa razão, os resultados são interpretados como evidências de viabilidade técnica e de contribuição funcional, sem estabelecer relações causais sobre o desempenho das equipes.

## **Resultados e discussão**

A evolução analisada incorporou recursos de comunicação colaborativa, inteligência artificial e aprimoramentos arquiteturais destinados a ampliar a integração entre usuários, informações e processos gerenciais. A Tabela 1 sintetiza as funcionalidades incluídas no recorte do estudo, seus objetivos e as contribuições funcionais observadas durante a análise.

Tabela 1 - Funcionalidades incorporadas à versão analisada da plataforma GAIO.

| <b>Módulo</b>           | <b>Funcionalidade</b>               | <b>Objetivo</b>                             | <b>Contribuição funcional</b>                                                    |
|-------------------------|-------------------------------------|---------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| Comunicação             | Videochamadas integradas            | Realizar reuniões no ambiente da plataforma | Centraliza interações síncronas e reduz a dependência de ferramentas externas.   |
| Comunicação             | Compartilhamento de tela            | Apoiar a análise coletiva de tarefas        | Reduz a troca de contexto e favorece discussões técnicas.                        |
| Inteligência artificial | Análise automatizada de retornos    | Apoiar a interpretação gerencial            | Destaca elementos relevantes e subsidia a tomada de decisão.                     |
| Inteligência artificial | Sumarização de conteúdo             | Sintetizar informações extensas             | Agiliza a recuperação de contexto sobre tarefas e projetos.                      |
| Painel gerencial        | Indicadores de produtividade        | Ampliar a observabilidade gerencial         | Facilita o acompanhamento do progresso por projeto e participante.               |
| Colaboração             | Persistência de sessões ativas      | Manter a continuidade das reuniões          | Reduz interrupções durante sessões prolongadas.                                  |
| Sistema                 | Sincronização de eventos entre abas | Atualizar diferentes visualizações abertas  | Mantém a consistência entre telas relacionadas ao mesmo projeto.                 |
| Sistema                 | Reconexão automática                | Restabelecer a conexão sem recarga manual   | Preserva a continuidade após indisponibilidades momentâneas ou reinicializações. |

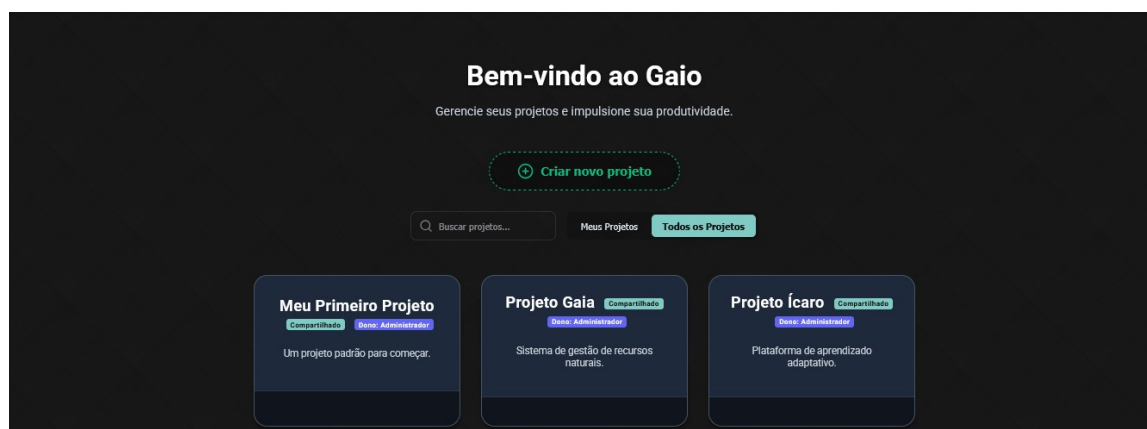
Fonte: elaborada pelos autores (2026).

A integração de videochamadas e compartilhamento de tela alterou o modo como as interações síncronas se relacionam com as atividades registradas. Reuniões, demonstrações e discussões técnicas podem ocorrer no mesmo ambiente em que os projetos são acompanhados, reduzindo a necessidade de alternância entre aplicações. Sob a perspectiva da coordenação, essa centralização aproxima a comunicação do contexto operacional que motivou a interação e facilita a recuperação posterior das informações relevantes.

Os mecanismos de persistência, sincronização entre abas e reconexão automática complementam essa integração. A persistência reduz a interrupção de sessões prolongadas, enquanto a sincronização de eventos mantém visualizações distintas coerentes quando o usuário trabalha com mais de uma aba. A reconexão automática, por sua vez, procura restabelecer a comunicação após indisponibilidades momentâneas sem exigir recarga manual. Esses recursos não substituem as regras de negócio do gerenciamento, mas sustentam a continuidade necessária para que os demais módulos operem de forma coordenada.

A observabilidade gerencial também foi ampliada pela organização das interfaces de seleção e histórico de projetos. A Figura 1 apresenta a tela inicial destinada ao gerenciamento dos projetos associados ao usuário. Além da busca, a visão de gerente permite alternar entre os projetos próprios e o conjunto de projetos disponível conforme o perfil de acesso, reunindo informações básicas em cartões de consulta rápida.

Figura 1 - Tela de seleção de projetos na visão do gerente.



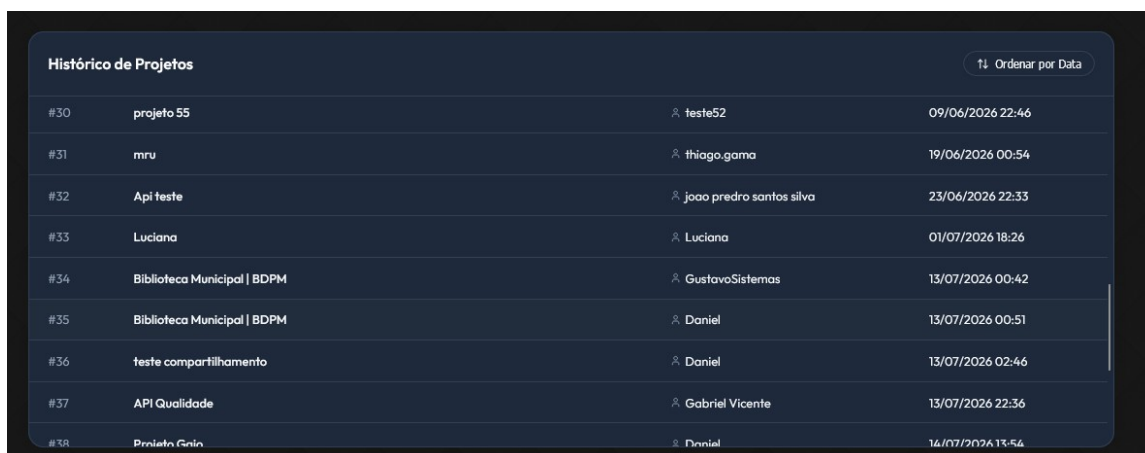
Fonte: captura de tela da plataforma GAIO (2026).

A disposição apresentada na Figura 1 reduz a quantidade de etapas necessárias para localizar um projeto e oferece ao gestor uma visão consolidada do espaço de trabalho. Essa contribuição está relacionada à observabilidade porque torna explícito o conjunto de projetos acessível ao usuário e permite alcançar, a partir de uma única tela, os contextos que precisam ser acompanhados. A funcionalidade de busca também favorece a recuperação direta quando o volume de projetos aumenta.

A Figura 2 mostra o histórico de projetos em uma interface gerencial que reúne identificador, nome, usuário associado e data do registro, com opção de ordenação temporal. A organização cronológica permite verificar a sequência dos cadastros e localizar ocorrências recentes, constituindo uma fonte de contexto para o acompanhamento da atividade na plataforma.

O histórico complementa os indicadores do painel ao preservar uma dimensão temporal que não seria obtida apenas com valores agregados. Em conjunto, seleção, busca, histórico e ordenação ajudam o gestor a reconstruir o estado do ambiente e a navegar entre diferentes níveis de detalhe. Essa articulação é coerente com a definição de observabilidade adotada no estudo, pois associa registros operacionais a mecanismos de consulta e interpretação contextual.

Figura 2 - Histórico de projetos com ordenação por data.

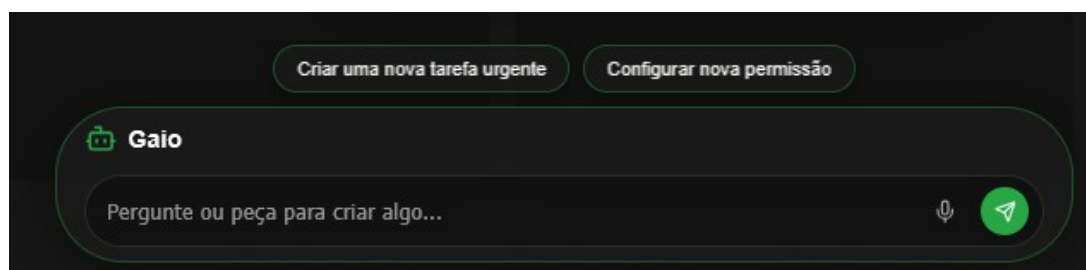


| Histórico de Projetos |                             |                         |                  |
|-----------------------|-----------------------------|-------------------------|------------------|
| 11 Ordenar por Data   |                             |                         |                  |
| #30                   | projeto 55                  | teste52                 | 09/06/2026 22:46 |
| #31                   | mrn                         | thiago.gama             | 19/06/2026 00:54 |
| #32                   | Api teste                   | joao pedro santos silva | 23/06/2026 22:33 |
| #33                   | Luciana                     | Luciana                 | 01/07/2026 18:26 |
| #34                   | Biblioteca Municipal   BDPM | GustavoSistemas         | 13/07/2026 00:42 |
| #35                   | Biblioteca Municipal   BDPM | Daniel                  | 13/07/2026 00:51 |
| #36                   | teste compartilhamento      | Daniel                  | 13/07/2026 02:46 |
| #37                   | API Qualidade               | Gabriel Vicente         | 13/07/2026 22:36 |
| #38                   | Projeto Goin                | Daniel                  | 14/07/2026 13:54 |

Fonte: captura de tela da plataforma GAIO (2026).

No eixo de apoio inteligente, foram incorporadas funcionalidades de sumarização, análise de retornos e geração de recomendações. A Figura 3 apresenta a interface de interação com a assistente baseada em inteligência artificial, na qual o usuário pode formular solicitações em linguagem natural e acionar comandos relacionados ao trabalho, como a criação de uma tarefa urgente ou a configuração de uma permissão.

Figura 3 - Interface da assistente baseada em inteligência artificial.



Fonte: captura de tela da plataforma GAIO (2026).

A partir da solicitação inserida, o controlador da aplicação, implementado em Java, comunica-se com a interface de programação do Gemini e retorna à camada de interface uma estrutura de dados em formato JSON com as instruções processadas. A mediação realizada pela aplicação permite vincular a resposta ao contexto do sistema e apresentar ações compatíveis com as permissões e os fluxos existentes. Ainda assim, a decisão sobre executar ou não uma recomendação permanece sob responsabilidade do usuário.

A análise conjunta dos módulos indica que a contribuição da versão não decorre de uma funcionalidade isolada, mas da complementaridade entre comunicação, continuidade técnica, organização das informações e apoio inteligente. A coordenação síncrona reduz a distância entre discussão e execução; os históricos e indicadores ampliam a visibilidade; e a inteligência artificial auxilia na síntese e na interpretação de conteúdos. Dessa forma, os

resultados sustentam a viabilidade técnica da integração proposta e oferecem evidências funcionais compatíveis com a hipótese do estudo.

Essas evidências, contudo, devem ser interpretadas dentro dos limites metodológicos estabelecidos. A centralização observada demonstra que os recursos podem operar em um mesmo ecossistema e apoiar a recuperação de contexto, mas não permite afirmar, sem avaliação empírica adicional, que a plataforma aumenta a produtividade, melhora a qualidade da comunicação ou reduz o tempo de decisão em todas as equipes. A mensuração desses efeitos depende de estudos de caso e indicadores definidos para ambientes reais de uso.

## **Conclusão**

A pesquisa investigou como a integração de mecanismos de coordenação síncrona e acompanhamento gerencial pode ampliar a capacidade de monitoramento de projetos e equipes em uma plataforma colaborativa. Para isso, descreveu-se a evolução do GAIO e analisaram-se funcionalidades de comunicação em tempo real, continuidade das sessões, observabilidade gerencial e apoio inteligente à decisão.

Os resultados demonstram a viabilidade técnica de reunir gerenciamento de tarefas, videochamadas, compartilhamento de tela, sincronização de eventos, históricos, indicadores e inteligência artificial em uma mesma arquitetura. A integração aproxima as interações do contexto em que o trabalho é realizado e reduz a fragmentação das informações entre diferentes ferramentas. As interfaces de seleção e histórico de projetos contribuem para a recuperação do estado do ambiente, enquanto a assistente de inteligência artificial oferece recursos de síntese, interpretação e recomendação sem substituir a decisão humana.

A principal contribuição do estudo consiste na proposição e implementação de uma abordagem integrada para plataformas colaborativas, na qual mecanismos geralmente distribuídos entre aplicações distintas passam a operar de forma complementar. O trabalho também delimita uma noção de observabilidade gerencial baseada na relação entre indicadores, registros, históricos e interações, evitando que o acompanhamento se restrinja à apresentação isolada de métricas.

A pesquisa apresenta limitações decorrentes do recorte qualitativo e exploratório. A avaliação concentrou-se na implementação e na análise funcional e arquitetural, sem contemplar experimentos longitudinais, grupos de comparação ou mensuração quantitativa de produtividade e desempenho organizacional. Como continuidade, pretende-se conduzir estudos

de caso em ambientes reais, definir indicadores de uso e qualidade da comunicação e avaliar a utilidade das recomendações geradas. Também estão previstas evoluções envolvendo agentes especializados, mecanismos preditivos e estratégias adaptativas de apoio à gestão.

Conclui-se que a evolução das plataformas colaborativas tende a ultrapassar o paradigma do simples gerenciamento de tarefas e a aproximar-se de ambientes capazes de integrar comunicação, coordenação, observabilidade e suporte à decisão. Nesse contexto, o GAIO constitui um estudo de caso de integração arquitetural e funcional, cujos resultados justificam o aprofundamento da validação empírica e o desenvolvimento de sistemas colaborativos cada vez mais contextualizados, adaptativos e orientados por dados.

## Referências

- BECK, Kent *et al.* **Manifesto for Agile Software Development**. 2001. Disponível em: <<https://agilemanifesto.org/>>. Acesso em: 11 ago. 2026.
- BORGHOFF, Uwe M.; SCHLICHTER, Johann H. Computer-supported cooperative work. In: **Computer-Supported Cooperative Work: Introduction to Distributed Applications**. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg, 2000. p. 87-141.
- BROOKS JR, Frederick P. **The mythical man-month, anniversary edition: essays on software engineering**. Pearson Education, 1995.
- CASTRO-ARQUINIGO, Maria F. et al. Collaborative tools for project management: A technological review. In: **2023 IEEE Colombian Caribbean Conference (C3)**. IEEE, 2023. p. 1-6.
- DRUCKER, Peter Ferdinand. **O melhor de Peter Drucker: a administração**. NBL Editora, 2001.
- GACHECHILADZE, Daviti et al. Anger and its direction in collaborative software development. In: **2017 IEEE/ACM 39th International Conference on Software Engineering: New Ideas and Emerging Technologies Results Track (ICSE-NIER)**. IEEE, 2017. p. 11-14.
- GAMA, Thiago Dias de Carvalho Quaresma; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; MARTINS, Ricardo Manuel Gonçalves. GAIO 0.3: análise abrangente de meta-heurísticas no suporte à decisão para a gestão ágil de projetos. In: **CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 2., 2026. Anais do II Congresso Internacional de Educação, Ciência e Tecnologia (II CIECT)**. 2026.
- GAMA, Thiago Dias de Carvalho Quaresma; SOUSA, Daniel Cordeiro de; MARTINS, Ricardo Manuel Gonçalves. GAIO 0.2: evolução de uma ferramenta de gestão ágil com previsão de requisitos usando algoritmo genético. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA, INOVAÇÃO TECNOLÓGICA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, 2., 2025**.

**Anais do 2º Congresso Brasileiro de Pesquisa, Inovação Tecnológica e Práticas Pedagógicas.** São Carlos: Even3, 2025. ISBN 978-65-272-1499-1.

KERZNER, Harold. **Gestão de Projetos-: As Melhores Práticas.** Bookman editora, 2020.  
POPPENDIECK, Mary; POPPENDIECK, Tom. **Lean Software Development: An Agile Toolkit.** Boston: Addison-Wesley, 2003.

PRESSMAN, Roger S. **Engenharia de software.** São Paulo: Makron Books, 1995.

SCHWABER, Ken; BEEDLE, Mike. **Agile Software Development with Scrum.** Upper Saddle River: Prentice Hall, 2001.

SOMMERVILLE, Ian. **Software Engineering.** 9. ed. Boston: Addison-Wesley, 2011.

SOUSA, Daniel Cordeiro de; GAMA, Thiago Dias de Carvalho Quaresma; MARTINS, Ricardo Manuel Gonçalves. GAIO 0.1: ferramenta de gestão ágil integrada de operações com visualização Kanban e gamificação. In: CONGRESSO BRASILEIRO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 6., 2025. **Anais do Congresso Brasileiro Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia.** Diamantina, MG, 2025. ISSN 2764-0582.

SOUSA, Daniel Cordeiro de; MARTINS, Ricardo Manuel Gonçalves; GAMA, Thiago Dias de Carvalho Quaresma. GAIO: uma plataforma de gestão de tarefas inteligente com otimização via algoritmos genéticos e gamificação. In: SEMINÁRIO INTERDISCIPLINAR DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG - UNU PIRES DO RIO, 2., 2025, Pires do Rio. **Anais do II Seminário Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEG - UnU Pires do Rio.** Pires do Rio: Universidade Estadual de Goiás, 2025. p. 227-228. ISSN 2236-5869.

SOUSA, Daniel Cordeiro de; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; MARTINS, Ricardo Manuel Gonçalves; GAMA, Thiago Dias de Carvalho Quaresma. GAIO 0.4: agente de inteligência artificial, simulação de Monte Carlo e otimização de releases em plataforma de gestão ágil. In: CONGRESSO BRASILEIRO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 7., 2026. **Anais do VII Congresso Brasileiro Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia.** 2026.

**CONTROLE PATRIARCAL E DISTOPIA DE CRÍTICA FEMINISTA  
EM *VOX*, DE CHRISTINA DALCHER*****PATRIARCHAL CONTROL AND DYSTOPIA OF FEMINIST CRITIQUE  
IN CHRISTINA DALCHE'S VOX***José Elias Pinheiro Neto<sup>1</sup>Júlia Alves Evangelista<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo analisar o controle patriarcal em *Vox* (2018), de Christina Dalcher, explorando as acepções distópicas que apontam os efeitos negativos sobre as mulheres da narrativa. O mapeamento analítico, por meio das bibliografias utilizadas, aponta como as narrativas distópicas são comumente formuladas na intenção de ilustrar comportamentos nocivos e catastróficos da sociedade, frequentemente transpassados por sistemas opressores, de desigualdade e de confrontos sociais, culturais, políticos e ideológicos. O estudo crítico dessa pesquisa mostra como em *Vox* (2018), a opressão patriarcal é desencadeada pelo discurso do poder político e pelo extremismo religioso em que o partido Movimento Puro lidera, articulando para que as mulheres percam seus direitos, impondo a todas um bracelete para a contagem de cem palavras por dia. Caso ultrapassem a contagem, levam choque como punição. É investigado como o controle patriarcal estabelece medidas restritivas que silenciam e vetam a vida e o direito das mulheres [o período não está claro]. A desenvoltura dessa análise utiliza das teorias distópicas de Jacoby (2007) e Ferns (1999) para abordar a construção distópica do texto literário. As concepções a respeito da temática do poder e domínio patriarcal, recorre-se às teorias de Beauvoir (2019) e Bourdieu (1998). Assim, será analisado como a predominância do poder patriarcal presente em *Vox* encena as características verossímeis da sociedade, mobilizando, por meio da literatura, consciência política sobre os resultados agressivos diante da centralização e domínio rígido que controlam corpos femininos.

**Palavras-chave:** Dominação. Literatura Distópica. Poder feminino.

**ABSTRACT:** This article aims to analyze patriarchal control in Christina Dalcher's *Vox* (2018), exploring the dystopian meanings that highlight the negative effects on women in the narrative. The analytical mapping, through the bibliographies used, shows how dystopian narratives are commonly formulated with the intention of illustrating harmful and catastrophic behaviors in society, frequently permeated by oppressive systems of inequality and social, cultural, political, and ideological confrontations. The critical study of this research shows how, in *Vox* (2018), patriarchal oppression is triggered by the discourse of political power and religious extremism led by the Pure Movement party, orchestrating the loss of women's rights by imposing a bracelet on all women to count one hundred words per day. If they exceed the count, they receive electric shocks as punishment. It investigates how patriarchal control establishes restrictive measures that silence and veto the lives and rights of women [the period is unclear]. This analysis utilizes the dystopian theories of Jacoby (2007) and Ferns (1999) to address the dystopian construction of the literary text. Regarding the themes of power and patriarchal domination, the theories of Beauvoir (2019) and Bourdieu (1998) are used. Thus, it will be analyzed how

<sup>1</sup>é Servidor da UEG, Campus Cora Coralina, na Unidade Universitária de Itapuranga, líder do Grupo de Pesquisa: Literatura em Interfaces: transdisciplinaridade e interculturalidade (LINTERFACES). Especialista em Ensino de Literatura (2003) pela UEG, em Língua Inglesa (2004) também pela UEG e em Direito Civil e Processual Civil (2005) pela Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO). Mestre em Geografia (2005) pela Universidade Federal de Goiás / Campus Catalão. Doutor em Ciências Humanas (Geografia Humana) (2017) pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH/USP) e Pós-doutor em Literatura Comparada (2021) pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura da América Latina (PROLAM/USP).

<sup>2</sup>Mestranda em Literatura e Interculturalidade pelo PPGLLI UEG Campus Cora Coralina; Graduada em Letras - Português e Inglês pela UEG - Campus Sul/Sede Morrinhos; Graduada em Pedagogia pela UNICESUMAR; Pós-graduada em Neuropsicopedagogia institucional pela Faculdade Focus; Pós-graduada em Letras e Literatura pela Faculdade Futura.

the predominance of patriarchal power present in *Vox* stages the plausible characteristics of society, mobilizing, through literature, political awareness of the aggressive consequences of the centralization and rigid domination that control female bodies

**Keywords:** Domination. Dystopian Literature. Female Empowerment.

### **Considerações iniciais**

O romance distópico *Vox* (2018), de Christina Dalcher, foi escolhido para esta pesquisa no intuito de refletir os mecanismos do controle patriarcal em decorrência da projeção distópica. É apontado como esses mecanismos de domínio, de controle e de poder, são apresentados na narrativa em conformidade com a realidade, bem como são desfavoráveis à liberdade das mulheres.

É fundamental olhar para a literatura distópica de crítica feminista como um requisito de luta e resistência que se opõe ao domínio patriarcal ultrajante aos direitos das mulheres. Para embasar a configuração do controle patriarcal exercido sobre as mulheres, busca-se em *A dominação masculina* de Pierre Bourdieu (1998).

Ao abordar a respeito da relação de domínio, Pierre Bourdieu (1998) justifica que a predisposição do poder patriarcal ocorre pela diferença entre gêneros, principalmente por crenças ideológicas, sociais e religiosas, de que o sexo masculino é mais forte, e até superior, em relação ao sexo feminino. Ele afirma que as estruturas e as narrativas sociais instauram e estabelecem sobre as mulheres funções, responsabilidades e práticas dentro da ordem social. A partir da dominação masculina, ele descreve como a força simbólica atua sobre os corpos como uma forma de poder.

A existência da mulher dentro do romance está condicionada ao retrocesso. Isso se justifica pela dominação masculina na sociedade. Os homens lideram e são soberanos. Conforme Simone de Beauvoir (2019, p. 67), a mulher “[...] se libertará do lar paterno, do domínio materno e abrirá o futuro para si, não através de uma conquista ativa e sim entregando-se, passiva e dócil, nas mãos de um novo senhor.” Nessas condições de concentração de poder patriarcal, a mulher se submete aos domínios do homem.

A projeção distópica em *Vox* (2018) oferece ao enredo as instâncias trágicas de um regime totalitário, pois acentua e intensifica os transtornos de uma sociedade patriarcal. Jean McClean, a protagonista e narradora do romance, inicia o enredo descrevendo como os problemas e as consequências do golpe de Estado, proferido pelo partido religioso do Movimento Puro, influenciaram catastróficamente sua vida, a vida de sua família e a vida de

todas as outras mulheres. Jean vive em Georgetown, nos Estados Unidos, é uma profissional e doutora renomada do campo da neurolinguística, casada com Patrick, mãe de Steven, Sam, Leo e Sonia. Ela descreve o pouco interesse que tivera ao longo de sua jornada pelos debates políticos.

O poder do presidente Meyers, ligado ao reverendo Carl Corbin, representando o Estado, torna as mulheres integralmente sob o comando dos homens. Todas são obrigadas a usar um bracelete com o artifício tecnológico para a contagem de palavras, sendo permitido cem palavras por dia. Caso ultrapassem o limite, elas sofrem a punição de choque. É válido destacar que os representantes do Estado utilizam mecanismos discursivos de domínio e poder para manipular a população, justificando esses novos acontecimentos como forma de validar o Movimento Puro do Reverendo Carl Corbin.

A análise utiliza o livro *Narrating utopia*, de Chris Ferns (1999) e *Imagem imperfeita*, de Russel Jacoby (2007), para abordar e explorar a temática distópica, apresentando as nuances da projeção distópica a partir dos acontecimentos em *Vox* (2018) em correspondência com a centralidade patriarcal. Para compreender a funcionalidade do patriarcado e os seus recursos de poder, são utilizados Simone de Beauvoir (2019) e Pierre Bourdieu (1998).

Em vista disso, este artigo tem como objetivo analisar de que modo a organização do controle patriarcal está esquematizada na narrativa *Vox* (2018), de Christina Dalcher, compreendendo os mecanismos simbólicos, discursivos e políticos que legitimam o silenciamento das mulheres. A pesquisa se fundamenta em uma leitura teórico-crítica, associando as abordagens teóricas sobre a projeção distópica aos ensaios da crítica feminista. O artigo é composto por três disposições: inicialmente, formulam-se as discussões em torno do conceito de distopia; segundamente, examina-se a configuração do poder e domínio patriarcal na narrativa; por último, são apresentadas as considerações finais.

### **Acepções da projeção distópica**

O termo ‘distopia’ foi atribuído por John Stuart Mill, em 1868, com a finalidade de denominar, de maneira precisa, os acontecimentos contrários aos ideais utópicos no período industrial. A representação do termo ‘utopia’ é ligada à obra *Utopia* (2003), de Thomas More, escrita em 1516, que descreve um lugar que representa o inverso dos conflitos sociais da Europa daquela época. É possível interpretar que a distopia realça e enfatiza os acontecimentos

negativos da sociedade, enquanto a utopia apresentada por Thomas More (2003) cria o imaginário de um lugar bom.

A distopia pode ser pensada em contrapartida ao conceito de utopia. O conceito de utopia é idealizado e criado a partir do romance *Utopia* (2003) de Thomas More, escrito no século XVI, na Inglaterra. A *Utopia* é a projeção de uma sociedade “ideal”, boa e inatingível, foi publicada em 1516 e foi nomeada como ‘utopia’ a partir do prefixo grego u- (negação) com o sufixo -topos (lugar), que significa e dá sentido a um lugar que não existe.

A ilha do romance de Thomas More é descrita como uma sociedade homogênea e perfeita, quando é acentuado o que é bom em contraste aos acontecimentos da Europa daquela época. Rafael Hitlodeu, o viajante e protagonista de *Utopia*, relata, assim: “sou obrigado a reconhecer que há, na república da Utopia, muitas coisas que eu desejaria para os nossos países, considerando-se ainda que a minha expectativa vai além da minha esperança de o conseguir” (More, 2003, p. 113).

A utopia, apesar de se concentrar na intenção inalcançável e relativamente conveniente, também condiciona um parâmetro político centralizado e autoritário: “Mesmo em sua encarnação grega, as utopias literárias não se limitam a conclamar os cidadãos a levar uma vida correta. Ao preverem um outro mundo, as utopias gregas implicitamente criticam o estado da sociedade” (Jacoby, 2007, p. 75).

Contrapondo-se às utopias baseadas em um ideal promissor em que a sociedade poderia alcançar a paz, o progresso e a justiça social, entende-se a distopia como idealizada e centrada em um imaginário contrário às coisas definidas como boas. Segundo Chris Ferns:

[...] as semelhanças evidentes entre a sociedade distópica e a sociedade existente incentivam um processo paralelo, pelo qual os leitores são encorajados a julgar sua própria sociedade pela medida em que ela incorpora características distópicas. Em sua paródia da utopia tradicional, o texto distópico, ao mesmo tempo, satiriza muitas características da sociedade existente — e, no grotesco espelho distorcido que apresenta à realidade, o leitor é capaz de ver, em alguns aspectos com mais clareza, até que ponto a sociedade manifesta as características distópicas de conformidade inconsciente e aceitação do controle autoritário. (1999, p. 109-110, tradução nossa)<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Texto original: [...] the evident resemblances between dystopian and existing society encourage a parallel process, whereby readers are encouraged to judge their own society by the extent to which it embodies dystopian features. In its parody of the traditional utopia, the dystopian text at the same time satirizes many features of existing society —and, in the grotesque distorting mirror which it holds up to reality, the reader is enabled to see, in some respects more clearly, the extent to which society manifests the dystopian characteristics of mindless conformity and acceptance of authoritarian control. (FERNES, 1999, p. 109-110)

Para Chris Ferns (1999), o gênero distópico seria, então, o contrário de utópico, apresentando como proposta central a perspectiva negativa da sociedade, como por exemplo, os conflitos sociais, a desigualdade de gênero, a força do patriarcado, regimes totalitários e ultraconservadores, o uso do medo e da punição, extremismo religioso ligado à política e o retrocesso nos direitos civis.

É passível a associação da distopia compreendida, neste estudo, ao caos em decorrência das mazelas e dos conflitos ideológicos, políticos, religiosos e culturais na sociedade. Leyla Perrone-Moisés, em *Mutações da Literatura* (2021, p. 94), aponta:

Quanto à literatura, não é de hoje que ela apresenta o homem e a sociedade em estado catastrófico e possivelmente terminal. A distopia já predominava na literatura desde o fim do século XIX. Flaubert e Dostoiévski, para citar apenas dois, já anunciavam a melancolia e a desesperança do romance moderno. E as principais obras narrativas do século XX não são otimistas, muito pelo contrário. Grandes escritores do século passado manifestaram, em suas obras, um desencanto e uma descrença radicais, que hoje vemos como proféticos.

O ensaio de Perrone-Moisés sustenta compreender os acontecimentos da ficção distópica de Christina Dalcher, principalmente como os eventos conflituosos estão dispostos em formato catastrófico, uma vez que predomina o homem e a sociedade em estágios terminais. De modo que seja expressivo, no geral, os autores utilizam os mais variados recursos que acentuam as crises sociais, sempre apresentando cenários que se comprometam com uma visão futura e catastrófica.

A autora Christina Dalcher desenvolveu a distopia *Vox* (2018), de crítica feminista, em conformidade com um sistema de controle autoritário e patriarcal. É visto no século XXI como os governos combinam os reflexos religiosos aos discursos políticos, de maneira que dominam e influenciam a maioria da população. Essa situação sempre é desvantajosa para as mulheres, que lutaram por anos por seus direitos civis. Na situação distópica de *Vox* (2018), as mulheres perdem o mais básico dos direitos: o direito à fala. A projeção distópica é compreendida também pelo poder concentrado no Estado, a democracia é inexistente e a população vive sob as ordens do governo patriarcal extremista.

O governo totalitário e opressor, em *Vox* (2018), é representado pelo presidente Meyers e pelo reverendo Carl. Eles estabelecem às mulheres, como forma para que “[...] tudo volte aos eixos” (Dalcher, 2018, p. 74), o uso de um bracelete eletrônico. Esse acessório tem como função limitar a fala a cem palavras no período de um dia. Caso seja excedido, é acionado o choque elétrico como advertência e punição.

O mecanismo de domínio e controle utilizado por um Estado opressor é característico da temática distópica e tem como objetivo amedrontar e dominar a população. A perda da liberdade das mulheres, no contexto contemporâneo, acomete diretamente os seus direitos conquistados ao longo dos séculos. Esse tipo de situação escancara a desigualdade de gênero e de como as mulheres são inferiorizadas em relação aos homens.

Sendo assim, os ensaios sobre disposição distópica fomentam a compreensão em *Vox*, demonstrando de que modo a narrativa está situada em uma organização distópica e que realça os eventos problemáticos e catastróficos das relações sociais. A ficção distópica apresenta um enredo esquematizado por um poder e domínio patriarcal, o qual organiza um sistema autoritário e que condena as mulheres às condições de cerceamento e submissão. O poder centralizado é pontuado como problemático, uma vez que as mulheres perdem seus direitos, regressam em suas condições de cidadania e de existência plena.

### **Controle patriarcal e concentração de poder**

A narrativa de Christina Dalcher (2018) remonta situações em que as mulheres são controladas por seus maridos e pela soberania patriarcal, como afirma Melissa Cristina Silva de Sá (2019, p.138). Esse tipo de controle, opressão e violência “[...] contra mulheres em cenários distópicos ou em estados de exceção repete o que ocorre nas diversas culturas. Sua institucionalização – e, portanto, justificação – se dá por meio de micro e macro opressões contra o corpo feminino”.

Ao analisar a teoria de Carole Pateman, Neuma Aguiar menciona que o “[...] patriarcado é um sistema de poder análogo ao escravismo” (2022, p. 305). Reflete-se que a dinâmica do patriarcado estabelece disposições desiguais na sociedade, como a diferença salarial, estereótipos, violência de gênero, dentre outros; assim como beneficia e favorece o controle masculino. Assim, em *Vox*, o patriarcado é organizado por ser um sistema na sociedade em que as mulheres sofrem o domínio e a autoridade masculina sobre suas vidas, assim como nos aspectos da política, da economia e dos direitos individuais.

Pierre Bourdieu, em *A dominação masculina* (2012), apresenta o conceito de *habitus* e como ele é crucial para desenvolver e internalizar, na sociedade, as disposições de cada indivíduo. Em *Vox* (2018), as mulheres internalizam a submissão aos homens, o que pode ser definido como o *habitus*, considerando que foram aceitas as condições de domínio e opressão.

O mecanismo utilizado no romance distópico, para controlar e dominar o corpo feminino, pode ser compreendido sob os pensamentos de Pierre Bourdieu (2018), como o que ele intitula, de “dominação simbólica” (2018, p. 49), em que a competência de comunicação é realizada pela restrição e opressão. A dominação simbólica vai acontecendo em *Vox* de maneira desigual, assim como feito na narrativa, subjuga as mulheres, enquanto beneficia o patriarcado.

Percebe-se que o modelo de domínio e controle demonstra, a partir dos ideais defendidos por Pierre Bourdieu (2012), um problema de estrutura social e cognitiva que beneficia o capital simbólico. Ele defende que o capital simbólico seria, então, uma forma de prestígio e honra designada ao indivíduo masculino em determinado ambiente social. Assim, as relações do patriarcado contemplam os privilégios de poder e de domínio que são reproduzidos nas estruturas sociais.

Pierre Bourdieu (2012) descreve que a relação simbólica de poder e dominação sobre a mulher se reproduz pela hierarquia garantida nas instâncias da Igreja, do Estado e da Escola, que reproduzem a sistematização de sua exclusão e favorecem a ordem masculina. Partindo desse pressuposto, compreende-se que a relação do poder simbólico é concebida em *Vox* por meio das instituições e pelo próprio indivíduo subordinado, isso porque essa configuração de poder é articulada de maneira discreta e com discursos manipuladores. Ao apresentar sobre a perpetuação do poder simbólico, o autor explica:

O princípio da **inferioridade e da exclusão da mulher**, que o sistema mítico-ritual ratifica e amplia, a ponto de fazer dele o princípio de divisão de todo o universo, não é mais que a dissimetria fundamental, a *do sujeito e do objeto, do agente e do instrumento*, instaurada entre o homem e a mulher no terreno das trocas simbólicas, das relações de produção e reprodução do capital simbólico, cujo dispositivo central é o **mercado matrimonial**, que está na base de toda a ordem social: as mulheres só podem aí ser vistas como **objetos**, ou melhor, como símbolos cujo sentido se constitui fora delas e **cuja função é contribuir para a perpetuação ou o aumento do capital simbólico em poder dos homens**. (Bourdieu, 2012, p. 52, grifos nossos)

Pierre Bourdieu (2012, p. 56) afirma que as mulheres são reduzidas à “[...] condição de objetos, ou melhor, de instrumentos simbólicos da política masculina”. As mulheres em *Vox* são vistas e tratadas como pertencentes aos seus maridos e aos homens, são engendradas como objetos e instrumentos da ordem masculina. A Igreja determina o que elas são, como instrumentos capazes de servir ao marido. O ensino escolar promove às mulheres conhecimentos e princípios que colaboram apenas para a vida de serviçal e os trabalhos de ‘dona de casa’. No exercício da cidadania, o Estado retira-lhes todos os direitos enquanto civis.

As mulheres são reduzidas, silenciadas e oprimidas diante de uma ordem política que sistematiza e naturaliza o patriarcado.

As mulheres na narrativa têm acesso restrito aos meios de comunicação, em decorrência da restrição de palavras, não podem ter acesso a computadores, celulares, livros e cadernos. Elas são impossibilitadas de qualquer ato que possa comunicar, interagir ou estudar. Esse mecanismo de controlar, manipular e restringir o acesso ao conhecimento é característico das distopias e do totalitarismo, conforme afirma Hannah Arendt em *Origens do Totalitarismo*:

Quando o totalitarismo detém o controle absoluto, substitui a propaganda pela doutrinação e emprega a violência não mais para assustar o povo (o que só é feito nos estágios iniciais, quando ainda existe a oposição política), mas para dar realidade às suas doutrinas ideológicas e às suas mentiras utilitárias. (ARENDR, 1951, p. 303)

Em consonância com Arendt (1951), é possível perceber em *Vox* que as informações e os dados são distorcidos e influenciam a todas e todos, sobretudo, as mulheres, as mais afetadas com o uso do contador, limitadas à vida doméstica e em suas liberdades individuais. O texto distópico mostra as práticas já existentes na sociedade, o que ocorre na narrativa é uma forma exagerada que permite trazer consciência política que demonstra os impactos violentos de um sistema de controle absoluto e de doutrinação patriarcal.

Para tanto, há outra narrativa distópica de crítica feminista que apresenta um enredo com personagens femininas que sofrem o controle patriarcal relacionado a um cenário de poder político cristão. *O Conto da aia* (2006), de Margaret Atwood, escrito em 1985, aponta as consequências negativas proferidas às mulheres após a mudança da constituição para a ditadura de regime totalitário, patriarcal e teocrático em um território estadunidense.

Christina Dalcher (2018) e Margaret Atwood (2006) apresentam contextos em que as mulheres são submetidas aos desejos do patriarcado, em que os homens dispõem de privilégios sociais. Tanto em *Vox* quanto em *O conto da aia*, são configuradas as violências simbólica, mental e física a partir de sistemas velados de controle patriarcal, associado ao governo teocrático que discursa interpretações perversas da bíblia para justificar suas atitudes.

Simone de Beauvoir (2019, p. 351), em *O Segundo o sexo*, determina que a história da liberdade da mulher está vinculada à servidão imposta pelo patriarcado, uma vez que na vida “[...] ela descobre essa liberdade no momento em que não tem mais que fazer dela. Essa repetição nada tem de um acaso: a sociedade patriarcal deu a todas as funções femininas a figura de uma servidão”.

Identifica-se que a designação da mulher em uma civilização patriarcal, conforme é visto há muito tempo, corresponde à função e à posição de submissão. Beauvoir (2019, p. 188) cita: “A submissão a um senhor que lhe desagrada é para ela um suplício, diz Diderot (cf. *Sur les Femmes*).” Ainda que no casamento, a mulher tenha a sua liberdade e os seus desejos abnegados.

O valor da mulher para a sociedade é formado pela fundamentação ideológica de outro indivíduo, ou seja, é esse outro olhar que define o que é a mulher enquanto sujeito social e a sua função dentro dos papéis sociais e culturais. Simone de Beauvoir (2019) afirma:

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como um *Outro*. (Beauvoir, 2019, p. 9)

Compreende-se que Simone de Beauvoir (2019, p. 9) menciona “torna-se mulher”, apontando como a sociedade inscreve atribuições destinadas à mulher. É observado, a partir das funções predestinadas ao sexo feminino, a perda de suas identidades, seus propósitos, seus direitos e seus objetivos. Assim, entende-se que pode ser conflitante estabelecer sobre o outro funções de submissão para que se alcance a supremacia masculina, haja vista que, o dominador se torna refém da sua posição de poder.

Ao longo da narrativa de Christina Dalcher (2018), é vista a posição subjugada das mulheres, de modo que, a submissão se torne internalizada por meio da opressão; é compreendido que nascer mulher é ser condicionada ao anseio patriarcal, em conformidade com Simone Beauvoir (2012), a mulher é vista como outro e, a partir da participação de um ‘outrem’, seu papel é definido na sociedade.

Dessa forma, os meios de poder e dominação simbólica funcionam em razão do capital simbólico e da denominação de *habitus* sendo nocivos aos direitos e à liberdade da mulher. É fundamental entender como funcionam esses mecanismos estabelecidos pelo dominador, assim, é possível desenvolver dispositivos que desmantelam a política patriarcal, bem como a mobilização das subjugadas.

### **Considerações finais**

A disposição do controle patriarcal na sociedade, por meio da dominação simbólica, bem como os meios que ele utiliza para se consolidar, foram analisados e interpretados de acordo com os conceitos de Pierre Bourdieu (2012). Nesta circunstância, os dispositivos de domínio e poder favorecem o indivíduo masculino por meio do capital simbólico e estabelecem aos indivíduos femininos a submissão. É conferido que, após ser concebida e internalizada, a submissão é agregada ao *habitus*

A concepção de opressão em *O Segundo Sexo* (2019) viabiliza compreender que os limites e restrições concebidos às mulheres são meios de internalizar a opressão. No que tange aos conceitos de Simone de Beauvoir (2019), compreende-se que a estrutura patriarcal da narrativa consolida a denominação da mulher como o ‘outro’, determinando às mulheres a posição de subordinação em que perdem sua liberdade de expressão, sua autonomia e seus direitos.

*Vox* (2018) retrata as adversidades enfrentadas pelas mulheres em uma realidade sob o comando conservador masculino. A literatura distópica mostra comportamentos ultrajantes e conflitos sociais, contribuindo, consideravelmente, para o pensamento crítico na dissolução dessas inconformidades sociais, assim como reafirma a importância de garantir e assegurar os direitos das mulheres em posição de igualdade na sociedade.

Diante disso, a narrativa *Vox* mostra como os comportamentos autoritários e os discursos religiosos extremistas retomam os sistemas patriarcais historicamente legitimados, sobretudo em recursos atualizados por meio da violência simbólica. Ao compreender a distopia e a crítica feminista, este artigo mobiliza a importância da literatura distópica como movimento político e espaço de denúncia e consciência crítica diante dos retrocessos no que tange ao direito das mulheres.

### **Referências**

- ATWOOD, Margaret. **O conto da Aia**. Tradução de Ana Deiró. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.
- ARENDT, Hannah. **Origens do Totalitarismo**. Traduzido por Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1951.

NETO, José Elias Pinheiro; EVANGELISTA, Júlia Alves. **CONTROLE PATRIARCAL E DISTOPIA DE CRÍTICA FEMINISTA EM VOX, DE CHRISTINA DALCHER.**

AGUIAR, Neuma. PATRIARCADO, SOCIEDADE E PATRIMONIALISMO. **Sociedade e Estado**, [S. l.], v. 15, n. 02, p. 303–330, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/44600>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012, 160p.

DALCHER, Christina. **Vox**. Tradução de Alves Calado. São Paulo: Arqueiro, 2018.

FERNS, Chris. **Narrating utopia**. Ideology, gender, form in utopian literature. Liverpool: Liverpool University Press, 1999.

JACOBY, Russel. **Imagem imperfeita**. Pensamento utópico para uma época antiutópica. Tradução de Carolina Araújo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MORE, Thomas. **Utopia**. Tradução de Pietro Masseti. São Paulo: Martin Claret, 2003.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. A ficção distópica. In: \_\_\_\_\_. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das letras, 2021. p. 220-237.

SÁ, Melissa Cristina Silva de. Corpo e violência em Oryx e Crake e O Ano do Dilúvio, de Margaret Atwood. In: CAVALCANTI, Ildney; DEPLAGNE, Luciana Calado (Org.). **Utopias sonhadas/distopias anunciadas: feminismo, gênero e cultura queer na literatura**. João Pessoa: Editora UFPB, 2019, p. 131 -146.

**DA INTUIÇÃO À REFLEXÃO: PRODUÇÃO TEXTUAL  
COLABORATIVA E A CONSCIÊNCIA METALINGUÍSTICA*****FROM INTUITION TO REFLECTION: COLLABORATIVE TEXTUAL  
PRODUCTION AND METALINGUISTIC AWARENESS***Francisco Jeimes de Oliveira Paiva <sup>1</sup> (SEDUC-CE)

**Resumo:** Este artigo analisa a produção textual colaborativa no desenvolvimento de atividades metalinguísticas escolares. Fundamentado em Vygotsky (1998), Bakhtin (1981) e Geraldí (1984), o estudo investiga como a interação mediada pelo Google Docs fomenta a reflexão sobre os recursos da língua. A pesquisa-ação, realizada na EEMTI Egídia Cavalcante Chagas com o 1º ano do Ensino Médio, revela que a escrita compartilhada promove conflitos sociocognitivos e revisões processuais. Conclui-se que a coautoria, ao exigir negociação de sentidos, integra as competências de Análise Linguística da BNCC, tornando o processo de escrita reflexivo e autônomo.

**Palavras-chave:** Produção Textual Colaborativa. Atividades Metalinguísticas. Análise Linguística. Pesquisa-ação. BNCC.

**Abstract:** This article analyzes collaborative textual production in the development of school-based metalinguistic activities. Grounded in Vygotsky (1998), Bakhtin (1981), and Geraldí (1984), the study investigates how interaction mediated by Google Docs fosters reflection on language resources. This action research, conducted at EEMTI Egídia Cavalcante Chagas with 10th-grade students, reveals that shared writing promotes sociocognitive conflicts and procedural revisions. It is concluded that co-authorship, by requiring the negotiation of meanings, integrates the Linguistic Analysis competencies of the BNCC, rendering the writing process both reflective and autonomous.

**Keywords:** Collaborative Writing. Metalinguistic Activities. Linguistic Analysis. Action Research. BNCC.

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências da Religião. Doutorando em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor efetivo de Língua Portuguesa e Literaturas da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE).

## **Introdução**

Na era contemporânea da (trans)informação, o termo "colaboração" aparenta ter se convertido em uma das palavras da moda em várias disciplinas do saber, especialmente após a chegada da *Web 2.0*. Com a chegada da *Web 2.0*, houve uma reconfiguração no campo da comunicação, desafiando o modelo tradicional de broadcast (sistema de transmissão de informação em larga escala), no qual apenas um era responsável pela comunicação (PINHEIRO, 2013).

Abordagens que enfatizam o aspecto social e dialógico da linguagem têm superado a ideia de que a escrita é um processo puramente individual e mecânico. Nesse cenário, a **Produção Textual Colaborativa** desempenha um papel fundamental, atuando como base para o desenvolvimento de **atividades metalinguísticas**. Com base na teoria do Círculo de Bakhtin (1981), entende-se que cada enunciado é um elo na corrente da comunicação verbal; assim, escrever com o outro é, de fato, concretizar o diálogo inerente à língua. Segundo o autor, a palavra é um "território compartilhado". Na escrita colaborativa, a presença do interlocutor imediato força os indivíduos a negociarem significados e a anteciparem interpretações, transformando o texto em um espaço de interação dinâmica e responsiva.

Geraldi (1984) aplica pedagogicamente essa perspectiva dialógica, movendo o ensino de língua da simples transmissão de nomenclaturas para a prática da **análise linguística**. De acordo com o autor, o trabalho com o texto deve incluir o que ele chama de **atividades epilinguísticas** — reflexões não sistemáticas que acontecem dentro da prática de linguagem — as quais sustentam a futura consciência metalinguística. Na escrita colaborativa, ao debaterem sobre a escolha lexical ou a estrutura sintática de uma frase, os estudantes praticam a "reflexão sobre a língua em função dos objetivos de dizer" (GERALDI, 1984).

Essa dinâmica está alinhada com as habilidades de **Análise Linguística/Semiótica** definidas pela **Base Nacional Comum Curricular** (Brasil, 2018). O documento sugere que a análise dos recursos gramaticais e estilísticos não seja feita de maneira descontextualizada, mas sim como um instrumento para a criação de sentidos e efeitos de sentido. Ao redigirem em conjunto, os alunos são instigados a explicar suas decisões, convertendo o erro acidental em uma dúvida construtiva. Dessa forma, a prática da coautoria possibilita que o sujeito-autor se

PAIVA, Francisco Jeimes de Oliveira. **DA INTUIÇÃO À REFLEXÃO: PRODUÇÃO TEXTUAL COLABORATIVA E A CONSCIÊNCIA METALINGUÍSTICA.**

afaste do seu próprio texto, adotando uma postura analítica e crítica, fundamental para a independência na criação de diversos gêneros textuais.

## **Fundamentação Teórica**

### **O Interacionismo Socio-histórico e a Mediação por Pares**

A teoria socio-histórica de Vygotsky (1998), que afirma que as funções psicológicas superiores se originam das interações sociais, serve como fundamento para entender a produção textual colaborativa. A **Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)** é o conceito central aqui, sendo definida como a diferença entre o nível de desenvolvimento real (o que o aluno é capaz de fazer de forma independente) e o nível de desenvolvimento potencial (o que o aluno pode alcançar com auxílio).

Na escrita colaborativa, o colega desempenha o **papel de mediador**, além de ser um parceiro de trabalho. A interação entre indivíduos com diferentes níveis de conhecimento (ou até mesmo semelhantes, mas com habilidades complementares) possibilita que a criança ou jovem tenha acesso a estratégias cognitivas que ainda não assimilou completamente. Ao compartilhar suas ideias com os outros, o estudante estrutura seus processos mentais, convertendo a escrita de uma atividade individual em um processo colaborativo de construção de conhecimento.

### **A Linguagem como Interação: O Texto como Encontro**

Para que a escrita tenha significado, ela precisa ser entendida como um processo de diálogo. De acordo com Bakhtin (1981), a linguagem é fundamentalmente dialógica, pois cada enunciado é uma resposta a enunciados prévios e antecipa uma resposta futura. No modelo convencional de redação escolar, o "interlocutor" é geralmente o docente atuando como avaliador, o que frequentemente compromete o objetivo comunicativo do texto.

Ao incorporar a perspectiva de Geraldi (1984), a produção textual é compreendida como um "trabalho" realizado por indivíduos que se comunicam com outros indivíduos. Na produção colaborativa, o autor e o **interlocutor real** estão juntos. A presença física do "outro" obriga o escritor a abandonar sua postura egocêntrica e a negociar significados: se o colega não compreende o que foi escrito, o texto deve ser reescrito. Essa negociação é o que assegura a

natureza interativa da linguagem, na qual o sentido não reside "dentro" das palavras, mas na interação entre as pessoas.

### **Atividades Epilinguísticas e Metalinguísticas: Do Uso à Reflexão**

Uma das principais vantagens da colaboração é a mudança do fazer para o refletir sobre o fazer. Geraldi (1984) identifica duas formas de reflexão sobre a língua que acontecem durante a elaboração de um texto:

- **Atividades Epilinguísticas:** São reflexões intrínsecas ao uso da língua. Ocorrem quando os alunos, durante a escrita, fazem pausas para ajustar o texto, trocar uma palavra por um sinônimo ou alterar a ordem de uma frase para que ela "soe melhor". É um exercício reflexivo, mas ainda voltado para a prática imediata da escrita.
- **Atividades Metalinguísticas:** Ocorrem quando os sujeitos tomam a língua como objeto de análise consciente. É o momento em que se recorre à gramática como ferramenta de sistematização: "Aqui usamos vírgula porque é um aposto" ou "Este verbo precisa estar no plural para concordar com o sujeito".

O quadro abaixo sintetiza essas diferenças no contexto da produção em grupo:

| <b>Categoria</b>       | <b>Foco</b>            | <b>Exemplo na Produção Colaborativa</b>                                     |
|------------------------|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| <b>Epilinguística</b>  | Sentido e Fluidez      | "Acho que essa palavra não combina com o que queremos dizer, vamos trocar?" |
| <b>Metalinguística</b> | Sistematização e Norma | "Precisamos colocar acento aqui porque é uma proparoxítona."                |

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Essa gradação é essencial para a BNCC (2018), uma vez que o eixo de **Análise Linguística/Semiótica** estabelece que o estudante deve conseguir transitar entre a intuição do falante e o rigor do analista, empregando a metalinguagem como ferramenta para o desenvolvimento de sua própria autoria. Isso implica que "[...] o eixo da análise linguística/semiótica abrange os conhecimentos necessários para analisar a língua (ou a linguagem), suas estruturas organizacionais e seus recursos, permitindo que o estudante

PAIVA, Francisco Jeimes de Oliveira. **DA INTUIÇÃO À REFLEXÃO: PRODUÇÃO TEXTUAL COLABORATIVA E A CONSCIÊNCIA METALINGUÍSTICA.**

justifique por que uma escolha específica foi feita e quais efeitos de sentido ela gera." (BRASIL, 2018, p. 78).

### **A Dinâmica da Produção Textual Colaborativa**

A produção colaborativa vai além da simples divisão de tarefas; trata-se de uma interdependência positiva. Para que o texto avance, os indivíduos devem ajustar suas intenções, o que cria uma dinâmica repleta de oportunidades de aprendizado. Nesse contexto, a colaboração geraria um entendimento comum acerca de um processo, produto ou evento. Isso implica que os indivíduos podem alcançar resultados superiores ao trabalhar em grupo do que ao trabalhar individualmente. Em um trabalho colaborativo, segundo o autor, há uma complementaridade de habilidades, conhecimentos, esforços individuais, opiniões e perspectivas, além de uma capacidade ampliada para criar soluções mais eficazes para a resolução de problemas (COLLIS, 1993).

Para Ildebrand (2021, p. 4),

As práticas colaborativas são ações necessárias nas escolas brasileiras que fortalecem habilidades e competências como aponta a Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC ou Base (BRASIL, 2018). Além da BNCC, a Constituição discorre que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Em outras palavras, os autores Lowry, Curtis e Lowry (2004) e Pinheiro (2011) enfatizam que as práticas colaborativas relacionadas à escrita são práticas sociais valiosas, essenciais e relevantes para a vida humana. Isso se deve ao fato de que, cada vez mais, lidamos com tecnologias e atividades que só podem ser realizadas por meio do trabalho colaborativo. O trabalho colaborativo é uma prática frequente entre pesquisadores e profissionais de diversas áreas do conhecimento, que se unem para atuar de maneira interdisciplinar e cooperativa (ILDEBRAND, 2021).

### **O "Conflito Sociocognitivo" como Gatilho Metalinguístico**

PAIVA, Francisco Jeimes de Oliveira. **DA INTUIÇÃO À REFLEXÃO: PRODUÇÃO TEXTUAL COLABORATIVA E A CONSCIÊNCIA METALINGUÍSTICA.**

O conceito de conflito sociocognitivo, muito debatido na psicologia genética e utilizado na escrita por autores como Gilly (1998), acontece quando dois estudantes têm perspectivas diferentes sobre um mesmo problema linguístico.

Na escrita individual, o estudante frequentemente utiliza uma regra de maneira automatizada (e, em alguns casos, errônea). Na colaboração, surge o conflito quando um estudante quer usar "porque" e o outro questiona se não seria "por que". Para resolver o problema e continuar escrevendo, eles precisam expressar verbalmente seus conhecimentos. A BNCC (2018) incentiva a análise reflexiva sobre os usos da língua, e é essa demanda por explicação mútua que converte o conhecimento implícito (intuitivo) em conhecimento explícito (metalinguístico).

### **Papéis na Colaboração: Escriba vs. Planejador**

A organização dos papéis durante a escrita compartilhada é fundamental para a distribuição da carga cognitiva. Geralmente, observam-se duas funções principais que podem (e devem) se alternar:

- **O Escriba:** É o responsável pela materialização do texto (o registro gráfico). Embora pareça uma tarefa mecânica, o escriba atua como um "filtro", muitas vezes questionando o que lhe é ditado antes de registrar, atuando na revisão imediata.
- **O Planejador/Revisor:** É aquele que foca na macroestrutura do texto, na progressão temática e na coesão. Ao "ditar" para o colega, ele precisa monitorar a clareza do enunciado em tempo real.

Essa divisão permite que, enquanto um se ocupa da ortografia e acentuação (microestrutura), o outro observe a coerência e o gênero textual (macroestrutura), promovendo uma **revisão simultânea à produção**.

### **Ferramentas Digitais e a Escrita em Tempo Real**

A tecnologia, através de editores de texto em nuvem (como o Google Docs ou Microsoft 365), alterou profundamente a natureza da colaboração. Essas ferramentas oferecem recursos que potencializam as atividades metalingüísticas:

- **Histórico de Versões:** Permite que alunos e professores visualizem o processo de "amadurecimento" do texto, transformando a escrita em algo fluido e não estático.
- **Ferramenta de Comentários:** Funciona como um espaço de diálogo assíncrono onde os alunos justificam alterações ("Troquei esta palavra para não repetir o termo anterior"), o que é puramente uma atividade de análise linguística.
- **Escrita Síncrona:** A visualização do cursor do colega em tempo real cria um senso de coautoria imediata, onde a correção de um erro ortográfico pelo par serve como um feedback instantâneo e menos punitivo que a correção tradicional do professor.

#### Quadro 2: Dinâmica de Trabalho e Ganhos Linguísticos

| Elemento da Dinâmica        | Ação do Aluno                           | Ganho para a Metalinguagem                      |
|-----------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------------------|
| Divergência de Opinião      | Argumentar sobre o uso de um conectivo. | Consciência sobre a coesão textual.             |
| Leitura em Voz Alta         | Ouvir o que o colega escreveu/ditou.    | Percepção de ritmos, rimas e clareza sintática. |
| Uso de Comentários Digitais | Justificar a alteração de um parágrafo. | Sistematização do conhecimento gramatical.      |

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

O Quadro 2 resume a relação direta entre as ações práticas realizadas pelos alunos durante a escrita em pares e os ganhos no desenvolvimento da consciência metalingüística. Isso ajuda a consolidar a análise da interação em sala de aula. Essa sistematização mostra que a colaboração não é somente uma forma de organizar o trabalho, mas uma estratégia cognitiva que transforma o estudante de um simples executor em um analista da própria linguagem. Quando o aluno vivencia situações de divergência ou a necessidade de revisão em tempo real,

PAIVA, Francisco Jeimes de Oliveira. **DA INTUIÇÃO À REFLEXÃO: PRODUÇÃO TEXTUAL COLABORATIVA E A CONSCIÊNCIA METALINGUÍSTICA.**

ele é estimulado a executar operações mentais de monitoramento e controle, essenciais para desenvolver autonomia na escrita, de acordo com a BNCC (2018).

### **Análise das Atividades Metalinguísticas no Processo**

A produção de textos de forma colaborativa possibilita a observação de processos cognitivos que, na escrita individual, tendem a ser silenciosos e rápidos. Ao transformar o processo de escrita em uma atividade colaborativa, as atividades metalinguísticas surgem em três áreas principais:

#### **Revisão em Andamento: A Gênese Monitorada**

Ao contrário da revisão pós-escrita, uma técnica comum em que o estudante relê o texto somente após concluí-lo, a **revisão em andamento** acontece ao mesmo tempo em que se escreve. Na dinâmica de pares, o fluxo de escrita é frequentemente interrompido por avaliações instantâneas.

Essa "revisão no ato" é uma atividade metalinguística bastante intensa, uma vez que o estudante deve avaliar a adequação de uma palavra ou a grafia de um termo no momento em que é acionado. Isso diminui a fossilização de erros, pois o feedback do colega funciona como um corretor em tempo real, convertendo a dúvida ortográfica ou sintática em um assunto de debate pedagógico antes mesmo de a frase ser finalizada.

#### **Negociação de Sentido: Gênero e Suporte**

Escrever colaborativamente exige que os sujeitos entrem em um acordo sobre **quem fala, para quem fala e em que suporte** o texto circulará. Essa negociação de sentido é o que a BNCC (2018) define como análise das condições de produção.

- **Adequação ao Gênero:** Os alunos discutem se o tom utilizado é adequado (ex: "Não podemos usar 'gírias' se o texto é uma carta formal").
- **Intencionalidade:** Há uma reflexão consciente sobre as escolhas lexicais para gerar efeitos de sentido específicos (ironia, persuasão, objetividade). Essa atividade é metalinguística pois exige que o estudante saia do nível da frase e observe o texto como uma unidade de sentido situada em uma prática social.

### **Ajustes de Coesão e Coerência: O Olhar do Outro**

Um dos principais obstáculos da escrita individual é o "ponto cego" do autor: como o escritor tem clareza sobre o que deseja expressar, ele frequentemente não nota falhas lógicas ou desvios no tema. Na produção colaborativa, o colega desempenha o papel de **primeiro leitor crítico**.

O olhar do "outro" reconhece prontamente problemas de **coesão** (repetições excessivas de conectivos ou pronomes ambíguos) e de **coerência** (contradições entre parágrafos). Quando um estudante indica que "esta parte não se conecta com a anterior", ele exige que o parceiro faça uma alteração metalinguística complexa: reorganizar a estrutura do texto. Esse exercício de identificação de lacunas linguísticas é o que fortalece a capacidade de monitorar a própria produção, transformando o estudante em um escritor mais consciente e independente.

### **Metodologia**

#### **Tipo de Estudo: Pesquisa-Ação**

Este estudo utiliza a **Pesquisa-Ação** como delineamento metodológico. De acordo com Thiollent (2011), esse tipo de pesquisa requer uma participação ampla e consciente tanto do pesquisador quanto dos sujeitos envolvidos. A opção é justificada pelo fato de o pesquisador estar diretamente envolvido no ambiente de sala de aula, intervindo na realidade pedagógica para observar os fenômenos de aprendizagem em tempo real. Ao contrário de uma observação passiva, a pesquisa-ação possibilita que o docente-pesquisador organize as atividades de produção colaborativa, monitore as interações e, quando necessário, faça ajustes nas mediações para intensificar os momentos de reflexão metalinguística.

### **Contexto e Sujeitos**

- Local: A pesquisa será realizada na EEMTI (Escola de Ensino Médio em Tempo Integral) Egídia Cavalcante Chagas, caracterizada por seu modelo de ensino extensivo que favorece práticas laboratoriais e oficinas de produção textual.

- Público-alvo: Alunos do 1º ano do Ensino Médio, selecionados por estarem em uma etapa de transição e consolidação de competências de escrita e análise linguística, conforme as diretrizes da BNCC (2018) para o Ensino Médio.

### **Procedimentos de Coleta de Dados**

Para capturar a natureza efêmera das atividades metalingüísticas (as falas e dúvidas dos alunos), a coleta de dados será estruturada em três frentes:

- Protocolos Verbais (Gravação de Áudio/Vídeo): As discussões entre as duplas ou trios durante a escrita serão gravadas. O foco não é apenas o texto final, mas o diálogo que o precede — os momentos de conflito sociocognitivo e negociação de regras.
- Histórico de Edição Digital: Utilização de ferramentas como o Google Docs para rastrear o processo de escrita. Isso permite analisar a "gênese do texto", identificando o que foi apagado, substituído e quais comentários foram inseridos pelos pares.
- Diário de Campo: Registro das observações do pesquisador sobre o engajamento dos alunos e as intervenções mediadoras realizadas durante a dinâmica.

### **Crítérios de Análise**

Os dados serão analisados com base na categoria de Episódios Relacionados à Linguagem (ERLs). Serão mapeados os momentos em que os alunos interrompem a produção para:

1. Questionar a norma ortográfica ou gramatical.
2. Discutir a adequação de um vocábulo ao gênero textual.
3. Revisar a estrutura sintática visando a clareza para o colega.

### **Quadro 3: Resumo do Percorso Metodológico**

| <b>Fase</b>         | <b>Ação</b>                                                                        | <b>Objetivo</b>                                    |
|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| <b>Planejamento</b> | Elaboração de propostas de escrita colaborativa na EEMTI Egídia Cavalcante Chagas. | Criar contextos de interação real e significativa. |

PAIVA, Francisco Jeimes de Oliveira. **DA INTUIÇÃO À REFLEXÃO: PRODUÇÃO TEXTUAL COLABORATIVA E A CONSCIÊNCIA METALINGUÍSTICA.**

|                         |                                                                    |                                                    |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| <b>Ação/Intervenção</b> | Execução da escrita em pares mediada por tecnologia (Google Docs). | Fomentar o conflito sociocognitivo e a coautoria.  |
| <b>Observação</b>       | Gravação dos diálogos e coleta dos históricos de texto.            | Capturar a atividade metalinguística "em ato".     |
| <b>Reflexão</b>         | Análise das evidências à luz de Bakhtin e Geraldi.                 | Validar a eficácia da colaboração no ensino médio. |

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Organizar o percurso metodológico em uma pesquisa-ação é essencial para assegurar que a intervenção pedagógica se torne um processo contínuo de construção de conhecimento, e não apenas uma atividade pontual. O Quadro 3 descreve as etapas da pesquisa, destacando como a coleta de dados se integra à prática em sala de aula para registrar a subjetividade e a reflexividade dos estudantes da EEMTI Egídia Cavalcante Chagas. Ao traçar um panorama desde o planejamento das propostas até a análise reflexiva dos Episódios Relacionados à Linguagem (ERLs), essa abordagem metodológica possibilita ao pesquisador reconhecer os marcos do desenvolvimento da consciência metalinguística dos indivíduos, confirmando a efetividade da escrita em pares como ferramenta de ensino e aprendizagem da língua materna.

## Resultados e Discussões

A análise dos dados coletados na EEMTI Egídia Cavalcante Chagas revelou que a produção textual colaborativa é um eficaz catalisador da consciência linguística. Os resultados foram estruturados em três eixos centrais, destacando a mudança da intuição para a reflexão consciente.

### A Emergência dos Episódios Relacionados à Linguagem (ERLs)

Durante as sessões de escrita no Google Docs, observou-se uma alta incidência de ERLs. Em média, as duplas interrompiam o fluxo de redação a cada três frases para negociar aspectos formais ou de sentido.

- **Evidência:** Em uma das interações gravadas, ao redigirem um artigo de opinião, um aluno questionou: *"Não seria melhor usar 'entretanto' em vez de 'mas' para parecer mais sério?"*.
- **Discussão:** Este momento reflete a **atividade epilingüística** descrita por Geraldí (1984). O aluno não está apenas aplicando uma regra, mas avaliando a adequação estilística do vocábulo ao gênero textual e ao seu interlocutor, confirmando a natureza dialógica da linguagem proposta por Bakhtin (1981).

### **O Conflito Sociocognitivo e a Correção Mútua**

Os resultados demonstraram que o erro, quando compartilhado, deixa de ser um estigma e torna-se um objeto de investigação. No 1º ano do Ensino Médio, as maiores dúvidas concentraram-se na concordância verbal e no uso da crase.

- **Observação:** Diferente da escrita individual, onde o erro passaria despercebido até a correção do professor, na colaboração, o par atuou como "revisor imediato".
- **Discussão:** A interação funcionou como uma **Zona de Desenvolvimento Proximal** (Vygotsky, 1998) em movimento. O aluno que dominava determinada regra gramatical serviu de andaime para o colega, e a necessidade de explicar o "porquê" da correção consolidou o conhecimento metalingüístico de ambos.

### **O Impacto das Ferramentas Digitais na Revisão**

O uso do Google Docs na EEMTI Egídia Cavalcante Chagas alterou a percepção dos alunos sobre o texto. Através do histórico de versões e dos comentários, os estudantes passaram a ver o texto como um objeto maleável.

"A ferramenta de comentários permitiu que os alunos deixassem 'rastros' de sua atividade metalingüística, justificando trocas de parágrafos inteiros para melhorar a coerência." (Diário de Campo do Pesquisador).

O Quadro 4 abaixo resume as principais transformações observadas no comportamento escritor dos alunos:

#### **Quadro 4: Comparativo do Comportamento Escritor**

PAIVA, Francisco Jeimes de Oliveira. **DA INTUIÇÃO À REFLEXÃO: PRODUÇÃO TEXTUAL COLABORATIVA E A CONSCIÊNCIA METALINGÜÍSTICA.**

| <b>Aspecto Analisado</b>  | <b>Antes (Escrita Individual/Tradicional)</b>       | <b>Depois (Escrita Colaborativa/Mediada)</b>          |
|---------------------------|-----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| <b>Foco da Atenção</b>    | Preocupação com o preenchimento da folha (produto). | Foco na clareza e na recepção pelo colega (processo). |
| <b>Tratamento do Erro</b> | Invisível até a entrega do texto.                   | Discutido e corrigido durante a gênese textual.       |
| <b>Uso da Norma</b>       | Aplicação mecânica e intuitiva.                     | Uso intencional com justificativas metalingüísticas.  |
| <b>Papel do Aluno</b>     | Executor de ordens.                                 | Coautor e analista crítico.                           |

Fonte: Dados da pesquisa na EEMTI Egídia Cavalcante Chagas (2026).

### **Síntese da Discussão**

Os dados mostram que a competência de Análise Linguística/Semiótica da BNCC é alcançada de forma mais aprofundada quando o estudante é colocado em contextos de interação autêntica. Na EEMTI Egídia Cavalcante Chagas, a reflexão sobre "o que escrever" e "como escrever" passou de uma atividade teórica para uma exigência prática de comunicação entre os colegas.

### **Atividades Aplicadas e a Materialização da Reflexão**

A intervenção na EEMTI Egídia Cavalcante Chagas foi organizada em sequências didáticas que demandavam variados graus de reflexão metalingüística. A seguir, descrevem-se as atividades que produziram os dados mais relevantes para este estudo:

#### **A. Oficina de Microcontos Colaborativos**

Nesta atividade, as duplas deveriam escrever narrativas curtíssimas (até 150 caracteres). A limitação de espaço foi proposital para forçar a **atividade epilingüística**.

- **Resultado observado:** Os alunos gastaram a maior parte do tempo em debates sobre a economia de palavras. Houve um uso intenso de elipses e substituições lexicais para evitar repetições.
- **Discussão:** A escolha de um adjetivo que condensasse dois sentidos demonstrou uma consciência semiótica avançada, conforme prevê a BNCC, em que a seleção lexical é vista como estratégia de efeito de sentido.

### B. Reescrita de Artigo de Opinião com Foco em Conectivos

Os alunos receberam um texto base com problemas de coesão sequencial. A tarefa era reconstruir o texto no Google Docs, utilizando a ferramenta de "Comentários" para justificar cada conectivo inserido.

- **Resultado observado:** Surgiram diálogos como: *"Se usarmos o 'embora', a frase muda de sentido ou continua igual ao 'apesar de'?"*.
- **Discussão:** Aqui, o **conflito sociocognitivo** migrou para o nível **metalingüístico**. O aluno precisou acessar a gramática normativa para validar sua escolha diante do colega, transformando o conectivo em um objeto de análise consciente, e não apenas uma "cola" automática entre frases.

### C. Debate Regrado Escrito (Chat/Fórum)

Simulando uma rede social acadêmica, os alunos deveriam responder a argumentos de colegas em tempo real.

- **Resultado observado:** A necessidade de ser compreendido pelo par gerou um fenômeno de **autocorreção monitorada**. Os alunos reliam suas postagens várias vezes antes de enviá-las, temendo a contra-argumentação baseada em ambiguidades.
- **Discussão:** Esse comportamento reforça a tese de Bakhtin (1981) sobre a alteridade: a imagem do interlocutor regula a forma da mensagem. A escrita colaborativa síncrona aguçou a percepção dos alunos sobre a importância da pontuação para a clareza argumentativa.

### Quadro 5: Relação entre Atividade e Habilidade BNCC

| Atividade | Foco Metalingüístico | Habilidade BNCC Relacionada |
|-----------|----------------------|-----------------------------|
|-----------|----------------------|-----------------------------|

|                                  |                                             |                                                                                                   |
|----------------------------------|---------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Aplicada</b>                  |                                             |                                                                                                   |
| <b>Microcontos</b>               | Seleção Lexical e Concisão.                 | (EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas morfosintáticas.                   |
| <b>Reescrita com Comentários</b> | Coesão Textual e Operadores Argumentativos. | (EM13LP02) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando repetições ou substituições. |
| <b>Debate Escrito</b>            | Adequação de Registro e Clareza Sintática.  | (EM13LP01) Analisar o funcionamento das linguagens para interpretar e produzir criticamente.      |

Fonte: Elaborado pelo autor com base nas atividades na EEMTI Egídia Cavalcante Chagas (2026).

A análise dessas atividades mostra que, ao tirar o aluno da passividade e colocá-lo como "revisor do outro", a gramática deixa de ser um conteúdo difícil e se torna uma ferramenta de poder e clareza na comunicação (GERALDI, 1984). A avaliação dessas atividades demonstra que, ao tirar o estudante da posição passiva e colocá-lo como "revisor do outro", a gramática deixa de ser um conteúdo seco e se torna um instrumento de poder e clareza na comunicação (GERALDI, 1984). A BNCC (2018, p. 491) confirma essa mudança ao sugerir que o aluno deve "assumir uma atitude reflexiva e propositiva". Isso envolve usar o monitoramento da escrita de outras pessoas como uma estratégia para fortalecer sua própria autonomia e domínio sobre os efeitos de sentido do texto.

### Considerações Finais

A pesquisa conduzida na EEMTI Egídia Cavalcante Chagas levou à conclusão de que a **Produção Textual Colaborativa** vai além de uma simples estratégia de organização da sala de aula, funcionando como um instrumento cognitivo de grande importância para o ensino da língua materna. Ao mover a escrita do campo do "fazer isolado" para o "negociar compartilhado", a atividade pedagógica conseguiu transformar intuições linguísticas em consciência analítica.

Os resultados mostraram que a presença de um interlocutor real e imediato — o colega de par — é o que impulsiona as atividades metalingüísticas. O conflito sociocognitivo causado

PAIVA, Francisco Jeimes de Oliveira. **DA INTUIÇÃO À REFLEXÃO: PRODUÇÃO TEXTUAL COLABORATIVA E A CONSCIÊNCIA METALINGÜÍSTICA.**

pela dúvida do outro força o aluno a expressar e justificar suas decisões, o que concretiza as habilidades de Análise Linguística/Semiótica estabelecidas pela BNCC (2018). Ademais, o suporte tecnológico dos editores em nuvem se mostrou um recurso essencial, registrando a "gênese do texto" e possibilitando que a revisão seja realizada de maneira processual e reflexiva, em vez de apenas punitiva ao final do trabalho.

Em resumo, as teorias de Bakhtin, Vygotsky e Geraldi se unem de forma eficaz na prática colaborativa: a língua é interação, o aprendizado é mediação e a gramática é, essencialmente, uma ferramenta para o "dizer" consciente. Este estudo tem como objetivo inspirar novas abordagens na educação básica, nas quais os alunos assumam o papel de sujeitos-autores e analistas críticos de sua própria linguagem.

## Referências

BAKHTIN, M. (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

COLLIS, B. Cooperative Learning and CSCW: Research Perspectives for Internetworked Educational Environments. In: **FIP WORKING GROUP 3.3- Working Conference Lessons from Learning**. Archamps, França, 1993.

GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.

GILLY, M. Psicologia genética e educação: o papel das interações sociais. **Educação e Sociedade**, v. 19, n. 62, 1998.

ILDEBRAND, I. dos S. Produção textual colaborativa no atendimento educacional especializado: situando uma prática de linguagem com o apoio do design thinking. **Estudos Linguísticos e Literários**, nº 72, JUL-DEZ|2021, Salvador: pp. 149-169.

LOWRY, P.; CURTIS, A.; LOWRY, M. Building a taxonomy and nomenclature of collaborative writing to improve interdisciplinary research and practice. **Journal of Business Communication**, v. 41, 2004. p. 66-99.

PINHEIRO, P. A. A escrita colaborativa por meio do uso de ferramentas digitais: ressignificando a produção textual no contexto escolar. **Calidoscópio**, v. 9, n. 3, p. 226- 239, 2011.

PAIVA, Francisco Jeimes de Oliveira. **DA INTUIÇÃO À REFLEXÃO: PRODUÇÃO TEXTUAL COLABORATIVA E A CONSCIÊNCIA METALINGUÍSTICA.**

PINHEIRO, P. A. colaboração/cooperação escrita via Internet: questões teórico-práticas para inovar práticas de escrita na escola. **Revista da Anpoll** nº 34, p. 51-89, Florianópolis, Jan./Jun. 2013.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

**PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO,  
POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIS NA SOCIEDADE  
NEOLIBERAL**

***POSTMODERNITY AND PSYCHIC SUFFERING: PERFORMANCE,  
POSITIVITY AND NEURONAL DISEASES IN NEOLIBERAL SOCIETY***

Heuram Costa do Espírito Santo (UFCAT)<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo investigou a relação entre a pós-modernidade e o sofrimento psíquico, destacando como os mecanismos da sociedade neoliberal, como desempenho, positividade e velocidade da dinâmica de vida, produzem um mal estar específico. O objetivo geral foi refletir sobre os mecanismos sociais e culturais que contribuem para esse sofrimento. Os objetivos específicos incluíram analisar a crise das grandes narrativas e seu impacto na identidade, caracterizar a transição da sociedade disciplinar para a sociedade do desempenho conforme a obra de Byung Chul-Han, discutir o papel da hiperatenção, do narcisismo e da falsa liberdade, e relacionar esses fenômenos à depressão e ao burnout. A metodologia utilizada foi uma pesquisa básica, qualitativa e bibliográfica, fundamentada em autores como Han, Lyotard, Hall e Bauman. Os resultados sugeriram que o enfraquecimento das metanarrativas fragmenta a identidade, que a sociedade do desempenho substitui a coerção externa pela autoexploração gerando patologias do excesso, e que a hiperatenção aliada à falsa liberdade intensifica o sofrimento. Considera-se assim que depressão e burnout não são falhas individuais, mas respostas estruturais ao sistema neoliberal.

**Palavras-chave:** Pós-modernidade; Sofrimento psíquico; Sociedade do desempenho; Neoliberalismo; Depressão.

**Abstract:** This article investigated the relationship between postmodernity and psychological suffering, highlighting how the mechanisms of neoliberal society—such as performance, positivity, and the speed of the dynamics of life—produce a specific form of unease. The general objective was to reflect on the social and cultural mechanisms that contribute to this suffering. The specific objectives included analyzing the crisis of grand narratives and its impact on identity, characterizing the transition from disciplinary society to the achievement society as described in the work of Byung-Chul Han, discussing the role of hyperattention, narcissism, and false freedom, and relating these phenomena to depression and burnout. The methodology employed was basic, qualitative, and bibliographic research, grounded in authors such as Han, Lyotard, Hall, and Bauman. The results suggested that the weakening of

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Catalão (UFCAT). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Catalão (UFCAT). Graduado em Filosofia pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Acadêmico em Psicologia pela Universidade Federal de Catalão (UFCAT). E-mail: heuramcosta13@gmail.com

SANTO, Heuram Costa do Espírito. **PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL.**

metanarratives fragments identity, that the achievement society replaces external coercion with self-exploitation, generating pathologies of excess, and that hyperattention combined with false freedom intensifies suffering. Thus, it is considered that depression and burnout are not individual failures but structural responses to the neoliberal system.

**Keywords:** Postmodernity; Psychological suffering; Achievement society; Neoliberalism; Depression.

## **Introdução**

O presente trabalho teve como tema central a pós-modernidade e seus desdobramentos no sofrimento psíquico do sujeito contemporâneo. Mais especificamente, buscou se compreender como os mecanismos próprios da sociedade neoliberal, tais como o empresariamento de si mesmo, a cultura do *coaching*, a hiperprodução, a falsa sensação de liberdade, o excesso de positividade e a hiperatenção, estimulam padrões de pensamento nocivos à saúde mental, contribuindo para o agravamento de transtornos como depressão, ansiedade e síndrome de burnout. Além disso, discutiu se o enfraquecimento das grandes metanarrativas como a religião, filosofia, ciência e sua relação com a crise da verdade enquanto instituição, o que leva à polarização de ideias e à perda de sentido existencial para muitos.

O problema de pesquisa que orientou este trabalho foi formulado da seguinte maneira: de que modo as demandas estruturais da sociedade pós-moderna, marcada pelo desempenho, pela positividade e pela velocidade de dinâmica de vida, produzem um mal estar psíquico específico, expresso em doenças neuronais como a depressão e o burnout? Para responder a essa questão, estabeleceu se como objetivo geral refletir sobre os mecanismos sociais e culturais que contribuem para o sofrimento psíquico do sujeito pós moderno. Como objetivos específicos, buscou se: analisar a crise das grandes narrativas e seu impacto na formação identitária; caracterizar a transição da sociedade disciplinar para a sociedade do desempenho, conforme a obra de Byung Chul Han; discutir o papel da hiperatenção, do narcisismo e da falsa liberdade na produção de sofrimento; e relacionar tais fenômenos ao surgimento de transtornos como depressão e burnout.

Do ponto de vista metodológico, tratou se de uma pesquisa básica, de abordagem qualitativa e natureza bibliográfica. Conforme Casarin e Casarin (2012), a pesquisa básica visa contribuir para a compreensão de fenômenos teóricos sem aplicação imediata, enquanto a abordagem qualitativa privilegia a descrição e a interpretação em detrimento de modelos

SANTO, Heuram Costa do Espírito. **PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL.**

matemáticos. O estudo concentrou-se na análise de obras de autores como Byung Chul-Han, Sigmund Freud, Stuart Hall, Herbert Marcuse, Jean François Lyotard e Zygmunt Bauman, entre outros, buscando articular seus conceitos com o fenômeno da pós modernidade e seus reflexos no modo de vida neoliberal.

A justificativa deste trabalho assentou-se em dois planos. No plano social, o tema se mostrou relevante porque as doenças neuronais têm se tornado uma epidemia silenciosa, afetando milhões de pessoas em todo o mundo, e refletir sobre suas causas estruturais pode contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas e práticas clínicas mais eficazes. No plano acadêmico, a pesquisa se justificou pela necessidade de diálogo entre Filosofia, Sociologia e Psicologia, áreas que, quando articuladas, permitem uma compreensão mais ampla dos fenômenos contemporâneos, especialmente no que diz respeito à crítica ao capitalismo como produtor de subjetividades adoecidas.

Quanto à organização, o trabalho foi estruturado em cinco seções, além desta introdução. Seção, intitulada método e desenvolvimento da pesquisa, desenvolveu os conceitos de pós modernidade, crise das metanarrativas e sociedade do desempenho, com base nos autores mencionados. Nessa seção, também detalhamos os procedimentos de pesquisa e as fontes utilizadas. Na seção de resultados e discussões, apresentamos a análise dos dados produzidos na revisão bibliográfica, articulando os conceitos com exemplos concretos da vida contemporânea. Por fim, nas considerações finais, retomamos os principais achados, apontando limites do estudo ao passo que sugerimos direções para pesquisas futuras.

## **Método e desenvolvimento da pesquisa**

Do ponto de vista da natureza desse trabalho, pode-se considerá-lo como uma pesquisa básica já que segundo Casarin e Casarin (2012) é um estudo teórico que visa contribuir de forma original ou incremental para a compreensão sobre os fatos e fenômenos observáveis, teorias, sem ter em vista uso ou aplicação específica imediata. Em relação à abordagem, entende-se que se trata de uma pesquisa qualitativa. Assim, inda conforme Casarin e Casarin (2012), esse tipo de pesquisa é “predominantemente descritiva, deixando em segundo plano modelos

SANTO, Heuram Costa do Espírito. **PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL.**

matemáticos e estatísticos. Nesse tipo de pesquisa, a quantificação dos objetos estudados não é priorizada.” (p. 32).

Em um primeiro momento, o estudo aqui proposto se configurou como uma revisão da literatura. A revisão de literatura, também referida nos contextos acadêmicos como estado da arte ou levantamento bibliográfico, consiste no processo de identificar e analisar o que já foi publicado ou produzido por outros pesquisadores e autores consagrados sobre um determinado tema ou problema de pesquisa (Casarin; Casarin, 2012).

Esse método é útil por permitir que compreendamos se o problema a ser investigado já foi solucionado por outros, evitando investimentos em áreas já resolvidas. Somado a isso, pode demonstrar aspectos do tema que ainda não foram suficientemente explorados e que merecem novas investigações. Serve também para recolher dados, conceitos e teorias que servirão de base para a construção do referencial teórico do trabalho, ajuda a situar a pesquisa dentro da produção científica atual da área, servindo também como parâmetro de comparação para os resultados que serão obtidos. Adicionalmente, auxilia na análise de estudos anteriores e na definição dos melhores procedimentos e métodos a serem aplicados na nova pesquisa (Casarin; Casarin, 2012).

Depois de ter levantado as principais discussões em torno da problemática e visando os objetivos, traçamos paralelos entre as diversas posições teóricas dos autores e perspectivas discutidas no estudo a modo de refletirmos e irmos a diante nas discussões contribuindo assim para o campo de conhecimento aqui trabalhado.

Cabe salientar que esse estudo se concentrou em estudar o pensamento de Byung-Chul Han, Sigmund Freud, Stuart Hall, Jean François Lyotard, entre outros, ao passo que buscou compreender o fenômeno da pós-modernidade e seus desdobramentos no modo de vida neoliberal.

Logo, a pós-modernidade — período pós-industrial, pós-verdade ou modernidade líquida — são conceitos usados por muitos autores. Para efeito didático, usaremos o termo pós-modernidade ou período pós-moderno para nos referirmos ao objeto de estudo deste trabalho.

A pós-modernidade seria o desencantamento em relação à ideia de um futuro garantido, certo, provido pelas leis da história, necessariamente melhor e redentor. No entanto, seria a construção de um presente possível. Neste período, podemos observar que as grandes narrativas entram em crise: por exemplo, a ciência e a religião agora são tomadas como simples

SANTO, Heuram Costa do Espírito. **PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL.**

narrativas e jogos de linguagem. A filosofia não se mostra como detentora da verdade; mostra-se apenas como mais um discurso em meio a outros (FERRY, 2007).

Pontos importantes a serem levantados nesta discussão são a crise da ideia de certeza. A pós-modernidade se apresenta também como uma série de discursos sobre determinados momentos históricos. O período histórico no qual vivemos é a expressão última do capitalismo, momento em que se fortalece a luta de saberes menores, dominados historicamente e suprimidos em relações de poder quase solidificadas. A pós-modernidade desqualifica o saber maior legitimamente e coloca a legitimação na própria força do saber (LYOTARD, 1979).

O pós-moderno, enquanto condição da cultura nesta era, caracteriza-se exatamente pela incredulidade perante o metadiscurso filosófico, com suas pretensões atemporais e universalizantes. Nesse sentido, o cenário pós-moderno é essencialmente cibernético, informático e informacional (LYOTARD, 1979, p. 8). Vivemos imersos em um ambiente de ideias tão polarizadas que chegamos a uma crise da verdade. Observa-se também uma descaracterização da figura dos intelectuais em nossa sociedade: o argumento de autoridade no saber se torna ineficaz (LYOTARD, 1979). A verdade torna-se aquilo que justifica um ponto de vista — assim pensam os sujeitos de agora. Tudo se torna mera opinião, ou, pelo menos, todos se sentem autorizados a opinar sobre tudo. Por exemplo, vemos atualmente um movimento intelectual que diz que a Terra é plana, que o homem não foi à Lua etc.

Devido ao advento das redes sociais, esses discursos se proliferam rapidamente, e as pessoas, ao ouvi-los, os tomam como verdade absoluta. Podemos observar que a função narrativa perde seus atores: os grandes heróis, os grandes perigos, os grandes périplos e o grande objetivo. As verdades das narrativas se dispersam em nuvens de elementos de linguagem narrativos (LYOTARD, 1979, p. 9).

Outro meio importante que se destaca na pós-modernidade é o uso da internet. Instrumento criado por militares e que deveria ser, sobretudo, um instrumento de saber e poder, agora é usado para namoro, criar blogs, bater papo, ter redes sociais etc.

Nesta época, gabamo-nos de ter muitos amigos. Em uma entrevista, Zygmunt Bauman contou que um conhecido lhe disse que havia conseguido cinco mil amigos. Bauman olhou para ele e disse ter 74 anos; em todo este tempo conseguiu cinco amigos. Provavelmente o que chamo de amigo é algo diferente do que o entrevistador chama de amigo (ENTREVISTA EXCLUSIVA ZYGMUNT BAUMAN, 2011). O autor polonês chama isso de relações líquidas:

SANTO, Heuram Costa do Espírito. **PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL.**

seriam o meio pelo qual, a qualquer momento, podemos apertar uma tecla e excluir para sempre alguém de nossas vidas. Caso o outro — o estranho, o que é fora de mim — não me agrade, posso simplesmente excluí-lo. Segundo Bauman (2001; 2004), não damos mais atenção às pequenas coisas: ao fazer uma viagem, passamos mais tempo tirando selfies do que desfrutando da contemplação de nossas viagens. Nosso ambiente nos estimula a um ultraindividualismo, superficialidade nas relações, transformações rápidas de tudo; observa-se uma valorização do rápido e momentâneo.

Se na modernidade o sujeito era visto como um ser centrado em si mesmo, com papéis bem definidos na grande cadeia hierárquica do ser, agora, segundo Hall (2006), o sujeito sofre uma verdadeira crise de identidade causada pela diminuição das fronteiras dos espaços que a tecnologia proporciona. Esses são fatores que contribuem para um descentramento do sujeito. Movimentos como o marxismo, o feminismo e o darwinismo também provocaram grandes mudanças estruturais. De fato, podemos pensar que, do período neolítico ao pós-moderno, o sujeito viu-se afetado pelo seu meio, reagiu e reage de alguma maneira.

Acima podemos observar traços do que viemos a chamar de pós-modernidade: esta época é altamente tecnológica, desregulamentada e narcisista. Em meio a tudo isto se encontra o sujeito pós-moderno. Diferente daquele homem moderno, cartesiano, que era centrado, o ser de razão com visão de futuro segura em vias de uma visão de progresso para a humanidade apoiada nas ciências, este sujeito encontra-se em um mundo com alta polarização de ideias, crenças e verdades que não têm bases seguramente sólidas (FERRY, 2007). Tudo isso em um momento no qual o capitalismo cada vez mais se intensifica como sistema social e econômico.

Em outras épocas, tínhamos de certa forma um *modus operandi* frente o meio no qual vivíamos, diferente do de hoje. Podemos pensar que, no momento em que o homem passou de nômade a coletor e agricultor com moradia fixa, instaurou-se no sujeito uma nova maneira de viver. Agora os homens não precisam andar distâncias longínquas; no tempo presente, temos aviões que reduziram viagens de meses a horas, automóveis, embarcações velozes diferentes daquelas de outras épocas. Agora não precisamos mais caçar, não nos levantamos nem para mudar o canal da TV. Vivemos uma atmosfera de velocidade e imediatismo. Isto há de ter consequências no viver dos seres humanos.

O século XXI é marcado por inúmeras mudanças, de tragédias a comédias, nos mais variados segmentos existenciais possíveis. No que diz respeito aos sujeitos desta época, eles não só fazem parte da mudança como também são esta mudança, se levarmos em consideração que

SANTO, Heuram Costa do Espírito. **PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL.**

o meio constitui os indivíduos, assim como os indivíduos constituem o meio no qual vivem (QUINTANEIRO; BARBOSA; OLIVEIRA, 2002).

No que diz respeito ao bem-estar psicológico do sujeito pós-moderno, o panorama não se mostra animador. Todas as épocas tiveram suas próprias enfermidades. No passado, predominavam os males de natureza bacteriológica. Hoje vivemos uma era marcada por doenças e violência de ordem neuronal. O sujeito do século XXI é, na maioria das vezes, acometido por depressão, transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), transtorno de personalidade limítrofe (TPL) e síndrome de burnout (HAN, 2015, p. 7).

O sujeito pós-moderno, acometido pelos males desta época, sofre uma violência da qual ele próprio é autor. Mesmo sem saber, está condicionado a isso e não consegue olhar de fora, tendo se tornado míope. Trata-se de uma violência neuronal. Essa condição violenta surge porque, atualmente, o verbo modal predominante é o positivo — aquele que afirma que o sujeito pode alcançar excelência em muitas áreas de sua vida simultaneamente. Nesse sentido, a ideia de empresariado de si se torna a obsessão dos indivíduos do século XXI (HAN, 2015).

Vale ressaltar que doenças de natureza imunológica são provocadas por vetores externos como os vírus, combatidos pelos glóbulos brancos. Já as doenças neuronais, como a depressão e a síndrome de burnout, decorrem do excesso de positividade, da superprodução, do superdesempenho ou da supercomunicação, sem origem externa (HAN, 2015). Tais doenças da pós-modernidade refletem a tentativa do sujeito de acompanhar o ritmo acelerado imposto pelo sistema social e econômico.

Na dinâmica acelerada das rotinas contemporâneas, o sujeito é impelido a acompanhar o ritmo de uma sociedade orientada pelo desempenho, sob o risco de ser considerado fracassado caso não o consiga, tornando-se simultaneamente vítima e agente de si mesmo, prisioneiro e vigia (HAN, 2015, p. 28). Nessa lógica, internaliza mecanismos de autovigilância e passa a agir como seu próprio panóptico, guiado pelo imperativo da positividade e pela exigência de tornar-se a melhor versão de si. Diferentemente da sociedade disciplinar analisada por Michel Foucault, citado por Han (2015), marcada por instituições como prisões e fábricas e pelo predomínio da negatividade, a sociedade do desempenho se estrutura pela positividade do “sim” e do “você pode”, expressando a “positividade do igual” (HAN, 2015, p. 23). Nesse contexto, ainda que a escravidão histórica tenha sido formalmente superada, emerge uma nova forma de sujeição no capitalismo pós-moderno, na qual os sujeitos de desempenho vendem seus próprios dias de vida para sustentar o sistema.

SANTO, Heuram Costa do Espírito. **PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL.**

Outro ponto importante que surge como espectro das características do pós-moderno é a hiperatenção. Prestamos atenção em tudo, mas ao mesmo tempo em nada. Com o advento das novas mídias e da internet, somos diariamente submetidos a um grande volume de informações, pensamentos e ideologias altamente polarizadas, e acabamos por não mergulhar profundamente nossa atenção em apenas uma coisa (HAN, 2015).

Outrossim, o homem pós-moderno é narcisista porque busca excelência em tudo, pois é condicionado a isso. Dessa maneira, ele não desenvolve o elemento contemplativo em sua vida, já que não pode parar, tendo que ser voltado ao desempenho. Pensemos no homem como um animal em natureza que, enquanto come, precisa ficar ocupado com a mastigação, mas ao mesmo tempo tem de cuidar da prole e evitar ser devorado por outro predador; assim, ele não consegue mergulhar contemplativamente no que tem diante de si, pois precisa estar atento ao que vem por trás (HAN, 2015, p. 32). É assim o sujeito de agora: em meio a um mundo que exige cada vez mais desempenho, em uma velocidade espantosa, onde tudo parece acontecer de maneira desordenada, deixando-nos atônitos, perdidos e descentrados.

Outro viés importante a ser considerado diz respeito à crise da verdade, que é uma marca nos discursos que pautam as visões de mundo no período histórico estudado. Em determinados âmbitos sociais, os sujeitos veem-se em meio a inúmeras ideologias híbridas e fragmentadas, o que influencia a polarização de ideias. Podemos pensar que esse fenômeno afeta os sujeitos naquilo que os constitui como identidade e como sensação de pertencimento a um grupo ou ideologia (LYOTARD, 2009).

Pensemos agora na depressão na pós-modernidade capitalista. Escolas, universidades, empresas, academias de ginástica e mercado de trabalho altamente competitivo — tudo isso foi apontado como características da chamada sociedade do desempenho (HAN, 2015, p. 26). Agora, o ser humano, como foi dito, foi estimulado a se tornar empresário de si mesmo, pois, em uma sociedade pautada no excesso de desempenho, ele é levado a empreender em si para poder se destacar no mercado de trabalho. No entanto, é importante lembrar que, junto a tudo isso, temos agora a falsa sensação de liberdade, a liberdade do poder. O verbo da obediência ainda se faz presente, mas de maneira velada: no lugar da proibição, do mandamento ou da lei, entram projeto, iniciativa e motivação. A ideia de poder ilimitado em relação a si mesmo é o verbo modal positivo do sujeito da sociedade de desempenho (HAN, 2015, p. 24).

A depressão pode ser compreendida como um reflexo dos mecanismos estruturais aos quais as pessoas agora são submetidas. Por exemplo, poderíamos pensar que a depressão

SANTO, Heuram Costa do Espírito. **PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL.**

surge na medida em que o paradigma da disciplina é substituído pelo paradigma do desempenho ou pelo esquema positivo do poder, pois a positividade do poder é mais eficiente que a negatividade do dever (HAN, 2015, p. 25) — produz mais naquele que é estimulado pelos mais diversos meios a ter a sensação de poder ter mais poder. O homem soberano, igual a si mesmo, cuja vinda Nietzsche anunciou, está prestes a tornar-se realidade em massa. Nada há acima dele que lhe imponha obedecer apenas a si mesmo (HAN, 2015, p. 28).

O grande problema é que não somos super-homens, nem além-homens (NIETZSCHE, 2011), embora pensemos que somos. Não obstante, o fracasso em tentar sê-lo pode nos levar à depressão, que é tão característica desta época. Segundo Han (2015), o depressivo não está cheio, no limite, mas está esgotado pelo esforço de ter de ser ele mesmo. Para o autor, a depressão é a expressão patológica do fracasso do homem pós-moderno em ser ele mesmo.

Nesse sentido, o que causa a depressão é o esgotamento em obedecer apenas a si mesmo, mas também em obedecer à pressão causada pelo desempenho (HAN, 2015, p. 26-27). Na busca pela maestria inculcada pelo sistema social, os sujeitos veem-se esgotados uma vez que falham na corrida para alcançar a excelência; quando não conseguem, agridem-se a si mesmos, tornando-se seus próprios agressores, e também se autoexploram pelo trabalho e desempenho. Segundo Han (2015), o explorador é ao mesmo tempo o explorado; agressor e vítima não podem mais ser distinguidos (p. 30). Assim, a depressão é um grito de socorro do sujeito pós-moderno, causado pelo infarto da alma que é o fracasso na busca por excelência e desempenho.

## **Resultados e discussões**

A análise bibliográfica realizada permitiu identificar e articular um conjunto de conceitos centrais para a compreensão do mal-estar psíquico na pós-modernidade. Os resultados obtidos foram organizados em torno dos objetivos específicos propostos, sempre retornando ao problema de pesquisa: de que modo as demandas estruturais da sociedade pós moderna, marcada pelo desempenho, pela positividade e pela velocidade, produzem um sofrimento psíquico específico expresso em doenças neuronais como a depressão e o burnout?

SANTO, Heuram Costa do Espírito. **PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL.**

Em relação ao primeiro objetivo específico, que buscou analisar a crise das grandes narrativas e seu impacto na formação identitária, os resultados sugerem que o enfraquecimento das metanarrativas tradicionais, como a religião, a filosofia e a ciência, gera um ambiente de dispersão discursiva. Conforme apontou Lyotard (2009), a incredulidade perante o metadiscurso filosófico retira das grandes instituições a autoridade para dizer o que é verdadeiro ou falso, certo ou errado. Essa condição, somada ao advento das redes sociais e à proliferação de informações não hierarquizadas, produz uma crise da verdade que afeta diretamente a identidade dos sujeitos.

Sem referências sólidas, o indivíduo pós moderno vê se obrigado a construir seu próprio sistema de crenças em meio a uma polarização crescente de ideias. Stuart Hall (2006) foi utilizado para demonstrar que a identidade cultural, antes relativamente estável na modernidade, torna se fragmentada e descentrada na pós-modernidade. Essa fragmentação, como apresentada na discussão sobre o ambiente social, gera um processo de desconstrução forçada das certezas pessoais, podendo levar a crises de identidade e, em casos extremos, à depressão.

O segundo objetivo específico consistiu em caracterizar a transição da sociedade disciplinar para a sociedade do desempenho, conforme a obra de Byung Chul-Han. Os resultados indicam que Han (2015) estabelece uma distinção fundamental entre dois paradigmas. A sociedade disciplinar, estudada por Michel Foucault, operava com base na negatividade, por meio de proibições, mandamentos e leis. Suas instituições típicas eram hospitais, asilos, prisões, quartéis e fábricas. Essa sociedade produzia loucos e delinquentes como suas patologias características.

Em contraste, a sociedade do desempenho, que emerge na pós modernidade, substitui o verbo modal do não pelo sim e pelo você pode. Suas instituições são academias de ginástica, edifícios de escritórios, bancos, aeroportos, shopping centers e laboratórios de genética (HAN, 2015, p. 23). Nessa nova configuração, a obediência externa dá lugar à autovigilância e à autoexploração. O sujeito não precisa mais de um vigia externo; ele mesmo se torna seu próprio panóptico, pressionando se a produzir cada vez mais. Essa transição pôde ser observada nos exemplos do cotidiano mencionados no trabalho, como a cultura do coaching, o empresariado de si mesmo e a busca incessante por produtividade. Assim, a principal consequência dessa mudança, conforme os resultados apontam, é o surgimento de patologias

SANTO, Heuram Costa do Espírito. **PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL.**

ligadas ao excesso de positividade, como a depressão e o burnout, em vez das antigas patologias da disciplina.

O terceiro objetivo específico buscou discutir o papel da hiperatenção, do narcisismo e da falsa liberdade na produção de sofrimento. Os resultados das discussões mostraram que a hiperatenção é um fenômeno característico da era digital. As pessoas são submetidas diariamente a um volume imenso de informações, o que as impede de mergulhar contemplativamente em qualquer assunto. Como ilustrou Han (2015) com a metáfora do animal que precisa mastigar, cuidar da prole e vigiar predadores ao mesmo tempo, o sujeito pós-moderno está sempre dividido entre múltiplas demandas, sem conseguir se dedicar inteiramente a nenhuma delas.

Essa dispersão atencional impede o desenvolvimento da contemplação e da reflexão aprofundada, contribuindo para o esgotamento mental. Assim, o narcisismo pós-moderno, por sua vez, foi associado à criação de avatares e à venda da própria imagem nas redes sociais, fenômeno que podemos denominar como uma forma de investimento libidinal no próprio eu. No entanto, esse narcisismo não é prazeroso; ele é exigido pelo sistema como condição para o sucesso. O sujeito precisa ser excelente em tudo, precisa parecer feliz, produtivo e realizado, o que gera uma pressão constante (HAN, 2015).

Nessa seara, a falsa sensação de liberdade foi identificada como um dos mecanismos mais perversos da sociedade do desempenho. O indivíduo acredita que age por vontade própria, que escolhe ser produtivo, que se motiva por iniciativa própria. Na realidade, como mostrou Han (2015), o imperativo do desempenho substituiu a proibição externa por uma autoc coerção internalizada. O verbo da obediência ainda fica presente, mas de maneira velada, disfarçado de projeto, iniciativa e motivação (HAN, 2015, p. 24). Essa liberdade ilusória torna o sujeito duplamente vulnerável: ele não pode culpar um opressor externo pelo seu sofrimento, pois acredita que é o próprio autor de suas escolhas; ao mesmo tempo, fracassar nessa empreitada significa uma falha pessoal, o que alimenta sentimentos de culpa e inadequação.

O quarto objetivo específico consistiu em relacionar tais fenômenos ao surgimento de transtornos como depressão e burnout. Os resultados ajudaram a tornar evidente uma cadeia causal bem definida em “A sociedade do casoço”, obra de Han (2015). A depressão é apresentada não como um agente externo, como um vírus, mas sim pelo excesso de positividade. Enquanto as doenças imunológicas resultam da negatividade de algo estranho ao corpo, as doenças neuronais resultam do excesso do igual, da superprodução, do

SANTO, Heuram Costa do Espírito. **PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIIS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL.**

superdesempenho e da supercomunicação (HAN, 2015, p. 16). A depressão, nesse contexto, é o fracasso da tentativa do sujeito pós-moderno em ter de ser ele mesmo, o sujeito que só depende de si (HAN, 2015, p. 27). Assim, o sujeito depressivo não está cheio, mas esgotado pelo esforço de corresponder às expectativas de desempenho que ele mesmo internalizou. O burnout, por sua vez, pode caracterizado como uma queima do eu por superaquecimento, decorrente de um excesso de igual (HAN, 2015, p. 21). Ambos os transtornos são expressões do infarto da alma, um esgotamento causado pela impossibilidade de alcançar a excelência exigida.

Os resultados também mostraram que a sociedade do desempenho produz uma nova forma de escravidão, na qual o sujeito vende seus dias de vida para sustentar o sistema e, ao mesmo tempo, se torna seu próprio explorador. Como afirmou Han (2015), o explorador é ao mesmo tempo o explorado; agressor e vítima não podem mais ser distinguidos (p. 30). Essa indistinção agrava o sofrimento porque elimina a possibilidade de uma luta contra um inimigo externo. A depressão surge, então, como um grito de socorro silencioso, uma paralisação forçada diante da impossibilidade de continuar correndo na esteira veloz do capitalismo.

Em síntese, os resultados e discussões confirmaram a hipótese inicial de que as demandas estruturais da sociedade pós moderna, centradas no desempenho, na positividade e na velocidade, produzem um sofrimento psíquico específico, qualitativamente diferente das patologias observadas em épocas anteriores.

A crise das grandes narrativas fragmenta a identidade e retira os referenciais coletivos que davam sentido à existência. A transição da sociedade disciplinar para a sociedade do desempenho substitui a coerção externa pela autoexploração, gerando patologias do excesso em vez de patologias da falta. A hiperatenção, o narcisismo e a falsa liberdade, longe de serem meros traços culturais, operam como mecanismos efetivos de produção de sofrimento, na medida em que impedem a contemplação, exigem uma excelência inalcançável e ocultam a verdadeira fonte da pressão.

Por fim, a depressão e o burnout foram identificados como as expressões mais frequentes desse mal estar, caracterizando se não como falhas individuais, mas como respostas orgânicas a um sistema que exige mais do que o sujeito pode dar. Esses achados respondem ao problema de pesquisa ao demonstrar que o sofrimento psíquico na pós modernidade não é acidental ou meramente biológico, mas sim estruturalmente produzido pelas formas de organização social, econômica e cultural vigentes.

### **Considerações finais**

O presente trabalho teve como tema a pós modernidade e seus desdobramentos no sofrimento psíquico do sujeito contemporâneo, com ênfase nos mecanismos neoliberais que produzem um mal estar específico. O problema de pesquisa que orientou toda a investigação foi formulado da seguinte maneira: de que modo as demandas estruturais da sociedade pós moderna, marcada pelo desempenho, pela positividade e pela velocidade, produzem um sofrimento psíquico expresso em doenças neuronais como a depressão e o burnout? Para responder a essa questão, estabeleceu-se como objetivo geral refletir sobre os mecanismos sociais e culturais que contribuem para o sofrimento psíquico do sujeito pós moderno. Como objetivos específicos, buscou-se analisar a crise das grandes narrativas e seu impacto na formação identitária; caracterizar a transição da sociedade disciplinar para a sociedade do desempenho conforme uma obra de Byung Chul-Han; discutir o papel da hiperatenção, do narcisismo e da falsa liberdade na produção de sofrimento; e relacionar esses fenômenos ao surgimento de transtornos como depressão e burnout.

Os principais achados do estudo indicam que o enfraquecimento das metanarrativas tradicionais (religião, filosofia, ciência) gera uma crise de verdade e fragmentação identitária, deixando o sujeito sem referências sólidas e mais vulnerável à polarização e à perda de sentido. Em segundo lugar, a transição da sociedade disciplinar para a sociedade do desempenho substitui a coerção externa pela autoexploração, produzindo patologias do excesso, como a depressão e o burnout, em vez das antigas patologias da falta.

Em terceiro lugar, a hiperatenção, o narcisismo e a falsa sensação de liberdade operam como mecanismos efetivos de sofrimento: a hiperatenção dispersa a contemplação onde o narcisismo exige uma excelência inalcançável e a falsa liberdade oculta a verdadeira fonte da pressão, fazendo com que o sujeito se culpe por seu próprio fracasso. Por fim, demonstrou-se que a depressão e o burnout não são falhas individuais, mas respostas estruturais a um sistema que exige mais do que o sujeito pode dar, confirmando a hipótese de que o sofrimento psíquico na pós modernidade é social e culturalmente produzido.

É necessário reconhecer as limitações deste estudo. Em primeiro lugar, trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, o que significa que os resultados dependem diretamente

SANTO, Heuram Costa do Espírito. **PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL.**

das fontes selecionadas e da interpretação do autor. Não foram realizadas entrevistas, observações de campo ou análises empíricas que pudessem testar as hipóteses em contextos concretos. Em segundo lugar, o recorte teórico privilegiou especialmente a obra “**A sociedade do casaço**” de Byung Chul-Han, com incursões em Lyotard, Hall e Bauman, mas outros autores relevantes sobre a pós-modernidade e o sofrimento psíquico, como Gilles Lipovetsky, Pierre Lévy ou Christophe Dejours, não foram incluídos, o que limita a abrangência da discussão. Em terceiro lugar, o trabalho não aprofundou as diferenças regionais e de classe na experiência do mal estar pós-moderno, tratando o sujeito de forma relativamente universal, o que pode ocultar desigualdades importantes.

Como sugestão para pesquisas futuras, recomenda-se a realização de estudos empíricos que investiguem, por meio de entrevistas ou questionários, como profissionais de diferentes áreas (educação, saúde, tecnologia, comércio) vivenciam na prática as pressões da sociedade do desempenho. Também seria produtivo comparar a incidência de depressão e burnout em diferentes contextos nacionais ou em diferentes classes sociais, verificando se os mecanismos apontados por Han (2015) operam de maneira homogênea ou se há mediações significativas. Além disso, pesquisas interventivas poderiam testar estratégias de resistência ao imperativo do desempenho, como a redução do uso de redes sociais, a implementação de pausas contemplativas no trabalho ou o fortalecimento de comunidades baseadas em laços não utilitários. Por fim, sugere-se um diálogo mais aprofundado entre a filosofia de Han (2015) e as ciências empíricas da saúde mental, a fim de traduzir os conceitos críticos em indicadores mensuráveis e em práticas clínicas e educacionais efetivas.

## REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos.** Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida.** Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade.** 1. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

CASARIN, H. C. S.; CASARIN, S. J. **Pesquisa científica: da teoria à prática** [livro eletrônico]. Curitiba: InterSaberes, 2012.

SANTO, Heuram Costa do Espírito. **PÓS-MODERNIDADE E SOFRIMENTO PSÍQUICO: DESEMPENHO, POSITIVIDADE E AS DOENÇAS NEURONAIS NA SOCIEDADE NEOLIBERAL.**

ENTREVISTA exclusiva Zygmunt Bauman. [S. l.: s. n.], 2011. 1 vídeo (29 min 41 s). Publicado pelo **canal Núcleo de Pesquisa em Estudos Culturais Npec**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1miAVUQhdwM>. Acesso em: 6 abr. 2026.

FERRY, Luc. **Aprender a viver: filosofia para os novos tempos**. Tradução: Véra Lucia dos Reis. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. 5. ed. Rio de Janeiro: Relógio D'Água, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HAN, Byung-Chul. **A sociedade do cansaço**. Tradução: Enio Paulo Giachini. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Tradução de Ricardo Corrêa Barbosa. Posfácio de Silviano Santiago. 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

MARCUSE, Herbert. **Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud**. 8. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

QUINTANEIRO, Tania; BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira; OLIVEIRA, Márcia Gardênia Monteiro. **Um toque de clássicos: Marx, Durkheim e Weber**. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.<sup>2</sup>

---

2

**DA PRESENÇA À FORMAÇÃO: INCLUSÃO, PERMANÊNCIA E  
APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO NO ENSINO SUPERIOR*****FROM PRESENCE TO EDUCATION: INCLUSION, RETENTION, AND  
KNOWLEDGE APPROPRIATION IN HIGHER EDUCATION***Rafael Paranhos Garcia(UEG)<sup>1</sup>Maria Marta Lopes Flores(UFCAT)<sup>2</sup>

**Resumo:** A ampliação do acesso de estudantes com deficiência ao ensino superior demanda que a inclusão seja analisada para além do ingresso e da permanência formal nas instituições. Este artigo objetiva analisar, à luz da produção sobre Educação Especial e da psicologia histórico-cultural, os limites de uma compreensão da inclusão universitária restrita ao acesso e à continuidade da matrícula, considerando a participação, a aprendizagem e a apropriação do conhecimento como dimensões constitutivas do processo educacional inclusivo. Trata-se de pesquisa teórica, de abordagem qualitativa e natureza bibliográfica. A análise evidencia que acesso, acessibilidade e permanência são condições indispensáveis, porém insuficientes para caracterizar, isoladamente, a efetivação da inclusão educacional. Os fundamentos histórico-culturais permitem compreender que as possibilidades de desenvolvimento não podem ser determinadas exclusivamente pela condição orgânica do sujeito e ressaltam a relevância das mediações sociais e pedagógicas. Como contribuição analítica, propõe-se a noção de permanência formativa, compreendida como permanência vinculada às condições efetivas de participação, aprendizagem e apropriação dos conhecimentos científicos e profissionais. Conclui-se que a inclusão no ensino superior requer condições institucionais e pedagógicas que assegurem não apenas o direito de estar na universidade, mas de participar efetivamente de sua finalidade formativa.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Ensino Superior. Inclusão Educacional. Apropriação do Conhecimento.

---

1 Possui graduação em Direito pelo Centro de Ensino Superior de Catalão -CESUC, concluído no ano de 2009. Especialização em Direito Penal e Ciências Penais pela Universidade Anhanguera- Uniderp (2015). Mestre em Ensino para Educação Básica (PPG-ENEB do IFGoiano, Campus Urutaí) (2025). Docente concursado da Universidade Estadual de Goiás, ministrando as disciplinas de direito processual civil, direito civil, direito processual penal, direito penal e direito empresarial desde 2021. Assessor da coordenação setorial do curso de direito da Universidade Estadual de Goiás (UEG) Unidade Universitária de Pires do Rio-GO. E-mail: rafaelparanhos@gmail.com

2 Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (1991), Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (2000), Doutorado em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (2005) e Pós-doutorado pela Universidade Federal de São Carlos (2016). Atualmente é professora Titular aposentada da Universidade Federal de Catalão. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Inclusão Escolar Políticas e Práticas, atuando principalmente nos seguintes temas: educação infantil, formação de professores e educação especial e inclusiva. É vice-líder do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos e pesquisas em Práticas Educativas e Inclusão, Neppein (CNPQ). E-mail: floresmariamartalopes@gmail.com

**Abstract:** The expansion of access for students with disabilities to higher education requires inclusion to be examined beyond admission and formal retention within institutions. This article aims to analyze, in light of research on Special Education and cultural-historical psychology, the limitations of understanding university inclusion as restricted to access and continued enrollment, considering participation, learning, and knowledge appropriation as constitutive dimensions of the inclusive educational process. This is a theoretical study with a qualitative approach, based on bibliographic research. The analysis indicates that access, accessibility, and retention are indispensable conditions but are insufficient, when considered in isolation, to characterize the effective realization of educational inclusion. Cultural-historical foundations suggest that possibilities for development cannot be determined exclusively by the individual's organic condition and emphasize the relevance of social and pedagogical mediations. As an analytical contribution, the article proposes the notion of formative retention, understood as retention linked to effective conditions for participation, learning, and the appropriation of scientific and professional knowledge. It concludes that inclusion in higher education requires institutional and pedagogical conditions that ensure not only the right to be present at the university but also to participate effectively in its formative purpose.

**Keywords:** Special Education. Higher Education. Educational Inclusion. Knowledge Appropriation.

## 1 Introdução

A ampliação do ingresso de pessoas com deficiência no ensino superior brasileiro constitui importante avanço no processo de democratização da educação. Entretanto, a garantia formal de acesso não encerra os desafios da inclusão, uma vez que a trajetória universitária envolve condições institucionais e pedagógicas que podem favorecer ou restringir a participação, a aprendizagem e a formação dos estudantes.

Nesse sentido, ingresso e inclusão não podem ser compreendidos como fenômenos equivalentes. A matrícula constitui condição indispensável, assim como a permanência representa dimensão fundamental para a continuidade da trajetória acadêmica. Contudo, a manutenção do vínculo institucional não demonstra, isoladamente, que o estudante participe adequadamente do processo educativo ou tenha condições de acesso aos conhecimentos científicos e profissionais que integram sua formação. A inclusão no ensino superior precisa, portanto, ser examinada também em relação à finalidade formativa da universidade.

A psicologia histórico-cultural oferece fundamentos relevantes para essa análise ao compreender o desenvolvimento humano em sua relação com as condições sociais, culturais e

educativas. Essa perspectiva permite problematizar concepções que atribuem exclusivamente à condição orgânica do estudante as dificuldades encontradas em sua trajetória e direciona a atenção também para as mediações produzidas no processo educacional. Desse modo, a discussão sobre inclusão alcança não apenas quem ingressa e permanece na universidade, mas as condições pelas quais os estudantes participam do processo de ensino, aprendem e se relacionam com os conhecimentos próprios de sua formação.

Diante dessa problemática, o estudo orienta-se pela seguinte questão: em que medida a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior pode ser compreendida para além do acesso e da permanência formal, considerando a participação, a aprendizagem e a apropriação do conhecimento como dimensões constitutivas do processo educacional inclusivo? O objetivo consiste em analisar, à luz da produção sobre Educação Especial e da psicologia histórico-cultural, os limites de uma compreensão da inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior restrita ao acesso e à permanência formal, discutindo a participação, a aprendizagem e a apropriação do conhecimento como dimensões constitutivas da inclusão educacional.

Trata-se de pesquisa teórica, de abordagem qualitativa e natureza bibliográfica, desenvolvida a partir de produções relacionadas à inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, ao acesso e à permanência, às práticas pedagógicas e à mediação docente, articuladas aos fundamentos da psicologia histórico-cultural acerca da deficiência, do desenvolvimento e da apropriação cultural. Na elaboração do manuscrito, foram utilizadas ferramentas de inteligência artificial de maneira auxiliar: o Rabbit foi empregado como recurso de apoio à busca e localização de materiais bibliográficos, enquanto o ChatGPT foi utilizado para auxiliar na revisão ortográfica e na fluidez textual. A seleção das fontes, a análise do material, a construção argumentativa e a responsabilidade pelo conteúdo permaneceram sob responsabilidade dos autores.

A relevância do estudo reside na necessidade de aprofundar a compreensão da inclusão universitária para além dos indicadores de ingresso e continuidade da matrícula, sem desconsiderar a importância dessas dimensões. Busca-se conferir centralidade às condições de participação, aprendizagem e apropriação dos conhecimentos científicos e profissionais, considerando a própria finalidade formativa da educação superior.

Além desta introdução, o artigo discute as relações entre acesso, permanência e efetivação do direito à educação; apresenta fundamentos da psicologia histórico-cultural para a

compreensão da deficiência, do desenvolvimento e da mediação; e articula esses fundamentos à apropriação do conhecimento e à mediação pedagógica. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

## **2 Inclusão no ensino superior: Entre acesso, permanência e efetivação do direito à Educação**

A ampliação do ingresso de pessoas com deficiência no ensino superior brasileiro representa avanço importante na democratização desse nível de ensino. Entretanto, a efetivação do direito à educação não se encerra no ingresso ou na matrícula, pois a trajetória acadêmica depende das condições encontradas pelo estudante para permanecer e participar das atividades universitárias. Castro e Almeida (2014, p. 180) adotam uma compreensão ampliada de acesso, relacionando-o não apenas à entrada na instituição, mas também às condições de permanência e conclusão do curso.

A permanência, por sua vez, é atravessada por diferentes obstáculos. Castro e Almeida (2014, p. 187-189) identificam barreiras arquitetônicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais, demonstrando que a inclusão envolve diferentes dimensões da experiência universitária. Em perspectiva semelhante, Siqueira e Santana (2010, p. 133) apontam ações institucionais relacionadas à constituição de núcleos de apoio, acompanhamento acadêmico, adequações curriculares e capacitação dos diferentes sujeitos que integram a comunidade universitária. Esses elementos evidenciam que as condições de permanência não dependem exclusivamente do estudante, mas também da organização institucional e das respostas construídas diante das barreiras existentes.

Entre essas barreiras, as de natureza pedagógica assumem particular relevância quando a inclusão é examinada a partir da finalidade educacional da universidade. Castro e Almeida (2014, p. 188) relacionam tais obstáculos aos métodos de ensino, à identificação das necessidades dos estudantes, aos materiais utilizados e às práticas desenvolvidas no processo educativo. Assim, mesmo quando o vínculo acadêmico é preservado, podem permanecer dificuldades que restringem a participação nas atividades formativas. A continuidade da matrícula, portanto, constitui indicador importante, mas não revela, isoladamente, as condições em que a formação ocorre.

Essa distinção é evidenciada por Pieczkowski (2019, p. 17-18), ao problematizar uma concepção de inclusão restrita à presença ou à convivência no mesmo espaço institucional. Segundo a autora:

Para que a inclusão não seja apenas o direito de presença, mas também o direito de aprendizagem, a mediação docente se torna essencial. (PIECZKOWSKI, 2019, p. 18).

A passagem do direito de presença ao direito de aprendizagem modifica qualitativamente a compreensão da inclusão. Ingresso, acessibilidade e permanência continuam sendo dimensões indispensáveis, mas precisam estar relacionados às experiências educativas vivenciadas pelo estudante. A convivência entre pessoas com e sem deficiência representa importante superação de processos históricos de segregação, porém a finalidade da universidade não se limita à ocupação compartilhada de seus espaços. No ensino superior, a trajetória acadêmica está também relacionada à formação científica e profissional.

Rossetto e Iacono (2022, p. 157) articulam permanência e qualidade da formação ao defenderem que a inclusão deve possibilitar ao estudante permanecer matriculado e apropriar-se dos conhecimentos científicos. Essa compreensão é explicitada pelas autoras ao afirmarem:

pensar no processo inclusivo no Ensino Superior, exige um trabalho coletivo e colaborativo, com práticas pedagógicas que assegurem, verdadeiramente a apropriação do conhecimento por parte dos alunos com deficiência/NEE. (ROSSETTO; IACONO, 2022, p. 170).

Acesso, acessibilidade e permanência devem, portanto, ser compreendidos como dimensões interdependentes da inclusão: sem ingresso, não há participação universitária; sem acessibilidade, a presença pode ser formalmente assegurada e materialmente restringida; sem condições de permanência, a trajetória pode ser interrompida. Contudo, nenhuma dessas dimensões, considerada isoladamente, permite afirmar a efetivação da inclusão educacional. É necessário examinar também as condições de participação nas atividades acadêmicas e de relação com os conhecimentos que constituem a formação.

Desse modo, a efetivação do direito à educação superior requer mais do que a abertura das portas da universidade e a continuidade do vínculo acadêmico. Requer condições para que essa presença adquira significado formativo. Compreender como aprendizagem e desenvolvimento se relacionam às condições sociais e educativas demanda, então, um referencial capaz de analisar a deficiência para além de suas determinações orgânicas, questão para a qual a psicologia histórico-cultural oferece importantes fundamentos.

### **3 Deficiência, desenvolvimento e mediação na perspectiva histórico-cultural**

A compreensão da inclusão educacional exige uma concepção de desenvolvimento humano que não transforme a deficiência em determinação antecipada das possibilidades de aprendizagem do sujeito. Nesse sentido, a psicologia histórico-cultural oferece fundamentos para deslocar a análise de uma perspectiva predominantemente biológica para outra que considera a constituição humana em sua relação com as condições sociais, culturais e educativas. Tal deslocamento não significa desconsiderar os impedimentos orgânicos, mas reconhecer que seus efeitos sobre o desenvolvimento não podem ser explicados independentemente das relações estabelecidas pelo indivíduo no meio social.

Essa perspectiva possui implicações importantes para a educação, sobretudo porque a interpretação da deficiência pode repercutir nas expectativas construídas acerca das possibilidades de aprendizagem. Ao sistematizar contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência, Nuernberg (2008, p. 309) chama atenção para os efeitos produzidos quando o ensino é organizado a partir dos limites previamente atribuídos ao estudante:

A restrição do ensino à dimensão concreta dos conceitos é uma estratégia equivocada de organização das práticas educacionais da educação especial. Com base em uma noção estática e reificadora da condição psíquica destas pessoas, a proposição de formas de ensino centradas nos limites intelectuais e sensoriais resulta na restrição das suas oportunidades de desenvolvimento. (NUERNBERG, 2008, p. 309).

Uma concepção que toma as limitações como expressão definitiva das possibilidades do sujeito pode produzir práticas educativas igualmente limitadoras. Nuernberg (2008, p. 309) observa que, quando não se acredita na capacidade de aprendizagem das pessoas com deficiência, deixam de ser oferecidas condições educacionais capazes de favorecer a superação das dificuldades, criando-se uma relação circular na qual a ausência de oportunidades contribui para reafirmar limites inicialmente pressupostos. A questão educacional, portanto, não pode ser formulada exclusivamente em torno daquilo que o indivíduo não consegue realizar, devendo alcançar também as condições mediante as quais seu desenvolvimento pode ser favorecido.

Na perspectiva histórico-cultural, as funções psicológicas superiores constituem-se nas relações sociais e por intermédio da apropriação dos instrumentos e signos culturalmente produzidos. Rossetto e Iacono (2022, p. 157), ao utilizarem esse referencial para analisar a

inclusão no ensino superior, ressaltam que o desenvolvimento humano precisa ser compreendido em sua totalidade, considerando a articulação entre fatores orgânicos, sociais, culturais, políticos e ideológicos. A deficiência integra, assim, a singularidade do sujeito, mas não constitui explicação suficiente para delimitar previamente suas possibilidades de desenvolvimento.

Nesse quadro teórico, assume relevância a noção de compensação social. Diferentemente de uma interpretação segundo a qual uma função orgânica seria automaticamente substituída ou fortalecida em decorrência do comprometimento de outra, a compensação, na leitura vigotskiana apresentada por Nuernberg (2008, p. 309), relaciona-se às possibilidades construídas socialmente por meio de instrumentos culturais e formas mediadas de ação:

A compensação social a que se refere Vigotski consiste, sobretudo, numa reação do sujeito diante da deficiência, no sentido de superar as limitações com base em instrumentos artificiais, como a mediação simbólica. Por isso, sua concepção instiga a educação a criar oportunidades para que a compensação social efetivamente se realize de modo planejado e objetivo, promovendo o processo de apropriação cultural por parte do educando com deficiência. (NUERNBERG, 2008, p. 309).

A compensação social evidencia, portanto, que o desenvolvimento diante da deficiência pode ocorrer por caminhos distintos daqueles usualmente estabelecidos. Nuernberg (2008, p. 310) destaca que a conquista dos fins educacionais pode demandar a criação de caminhos alternativos e formas de ação mediada capazes de favorecer o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Essa compreensão é particularmente relevante para a educação inclusiva porque permite distinguir diferença no percurso de aprendizagem de redução das finalidades formativas. A necessidade de outras vias de acesso não implica, por si mesma, estabelecer objetivos educacionais inferiores.

A mediação assume, nesse contexto, papel fundamental. Ao discutir especificamente a deficiência visual, Nuernberg (2008, p. 312) assinala que o conhecimento não constitui produto imediato dos órgãos sensoriais, embora estes representem vias de acesso à realidade. Sua elaboração ocorre mediante processos de significação e nas relações sociais, o que evidencia a importância da mediação semiótica e da participação do outro na constituição do funcionamento psíquico. A existência de uma limitação em determinada via de acesso ao mundo não autoriza, portanto, concluir pela impossibilidade de elaboração dos conhecimentos que podem ser alcançados por outras formas de mediação.

Essa concepção atribui à educação uma função ativa no desenvolvimento. Rossetto e Iacono (2022, p. 155-156) observam que o conhecimento organizado e sistematizado exerce ação mediadora no processo de desenvolvimento e aprendizagem, ressaltando a importância da instituição educativa e do professor na criação de condições para que o estudante desenvolva suas potencialidades. A ação pedagógica deixa, desse modo, de ocupar posição meramente acessória: a maneira pela qual o ensino é organizado interfere nas possibilidades de relação do sujeito com a cultura e com os conhecimentos historicamente produzidos.

A contribuição de Martins (2012, p. 283) reforça essa compreensão ao relacionar o desenvolvimento das funções psíquicas superiores à apropriação dos signos culturais e à educação sistematizada. Ao sintetizar os resultados de seu estudo, a autora destaca a intencionalidade e a qualidade da ação educativa:

Constatou-se que, de fato, tal hipótese se confirma e que o efetivo desenvolvimento psíquico demanda ações educativas intencionalmente orientadas para esse fim. Todavia, a consecução desse objetivo subjugava-se à qualidade da educação escolar, uma vez que não são quaisquer ações e conteúdos que corroboram a formação dos comportamentos complexos, ancorados nos processos funcionais superiores. (MARTINS, 2012, p. 283).

A formulação permite compreender que reconhecer a importância das condições educacionais não equivale a considerar qualquer intervenção como suficiente para promover desenvolvimento. A intencionalidade do ensino, a natureza das atividades e a qualidade das mediações são elementos relevantes nesse processo. Martins (2012, p. 283) sustenta que funções complexas não se desenvolvem a partir de atividades que não as requeiram e atribui ao ensino sistematizado dos conhecimentos historicamente produzidos papel significativo na formação do psiquismo.

Transportada para a análise do ensino superior, essa perspectiva impede duas reduções igualmente problemáticas. De um lado, não permite atribuir exclusivamente à deficiência eventuais dificuldades encontradas na formação; de outro, não autoriza compreender inclusão como simples diminuição das exigências acadêmicas. A necessidade de mediações diferenciadas pode exigir reorganização de estratégias, instrumentos e formas de participação, mas não significa necessariamente privar o estudante do contato com os conhecimentos científicos e profissionais que constituem a finalidade de sua formação.

A psicologia histórico-cultural oferece, assim, fundamentos para compreender a deficiência sem convertê-la em destino educacional. Se o desenvolvimento humano se constitui nas relações sociais e culturais e se a ação educativa participa desse processo, as possibilidades

formativas do estudante não podem ser analisadas independentemente das mediações que lhe são oferecidas. No ensino superior, essa compreensão conduz a uma questão decisiva: mais do que assegurar a presença do estudante, é necessário examinar as condições pelas quais ele participa das atividades formativas e se relaciona com os conhecimentos científicos e profissionais. É justamente essa passagem da permanência para a dimensão formativa da inclusão que permite colocar a apropriação do conhecimento e a mediação pedagógica no centro da análise.

#### **4 Da permanência à formação: apropriação do conhecimento e mediação pedagógica**

Os fundamentos discutidos até aqui permitem compreender que a efetivação da inclusão no ensino superior não pode ser aferida exclusivamente pela matrícula ou pela continuidade do vínculo acadêmico. Se a universidade possui finalidade formativa e o desenvolvimento humano se relaciona às condições sociais e educacionais nas quais o sujeito participa, a permanência precisa ser examinada também a partir das possibilidades de participação no processo de ensino e de apropriação dos conhecimentos científicos e profissionais que constituem determinada formação.

Nessa direção, Rossetto e Iacono (2022, p. 170) sustentam que o processo inclusivo no ensino superior pressupõe trabalho coletivo e práticas pedagógicas efetivamente orientadas à apropriação do conhecimento. Essa compreensão permite avançar em relação a uma concepção de permanência identificada apenas pela continuidade da matrícula. Para fins analíticos, propõe-se neste estudo a expressão permanência formativa para designar uma permanência vinculada às condições efetivas de participação, aprendizagem e acesso aos conhecimentos que integram o percurso acadêmico. Não se trata de substituir as concepções existentes de permanência, mas de enfatizar sua dimensão propriamente educacional.

A adoção dessa perspectiva implica reconhecer que a inclusão não se realiza mediante a simples redução das exigências acadêmicas dirigidas ao estudante com deficiência. Ao contrário, se a formação universitária pressupõe a apropriação de conhecimentos científicos e profissionais, práticas inclusivas precisam criar condições para que esses conhecimentos sejam acessíveis por diferentes vias. O desafio pedagógico consiste, portanto, em reconhecer as

singularidades do estudante sem convertê-las em justificativa para seu afastamento dos conteúdos e das atividades fundamentais à formação.

A mediação docente assume relevância nesse processo. Pieczkowski (2019, p. 18) ressalta que a inclusão precisa ultrapassar o direito de presença e alcançar o direito à aprendizagem, atribuindo à mediação docente papel significativo nessa passagem. A mediação pedagógica, entretanto, não deve ser compreendida como responsabilidade exclusiva do professor. Embora as estratégias de ensino, os materiais, os procedimentos avaliativos e as formas de comunicação se concretizem de maneira significativa na relação pedagógica, as possibilidades de atuação docente também dependem das condições institucionais existentes.

Castro e Almeida (2014, p. 188) demonstram que as barreiras pedagógicas podem estar relacionadas aos métodos empregados, à identificação das necessidades dos estudantes e à disponibilidade de materiais adequados. A inclusão demanda, assim, articulação entre atuação docente, recursos de acessibilidade, serviços de apoio e organização institucional.

Nessa perspectiva, diferenciação pedagógica não significa empobrecimento curricular. A utilização de recursos, estratégias ou vias distintas deve possibilitar que o estudante participe das atividades acadêmicas e se relacione com os conhecimentos previstos em sua formação. O princípio orientador deixa de ser a uniformidade dos meios e passa a ser a criação de condições adequadas para alcançar finalidades formativas compatíveis com o percurso universitário. Essa compreensão é coerente com a perspectiva histórico-cultural anteriormente discutida, segundo a qual diferentes vias de desenvolvimento não implicam, necessariamente, finalidades educacionais inferiores.

O caráter coletivo desse processo também impede que as dificuldades vivenciadas na inclusão sejam individualizadas, seja no estudante, seja no professor. Rossetto e Iacono (2022, p. 170) destacam que a construção de condições inclusivas requer trabalho colaborativo e práticas pedagógicas capazes de assegurar a apropriação do conhecimento. A construção de condições para aprendizagem envolve, portanto, decisões institucionais, organização pedagógica e disponibilização de recursos capazes de favorecer tanto o trabalho docente quanto a participação discente.

A noção de permanência formativa proposta neste artigo procura reunir essas dimensões. Permanecer, nesse sentido, significa mais do que conservar o vínculo institucional: pressupõe participar das atividades acadêmicas e encontrar condições para desenvolver a trajetória formativa sem que a deficiência seja convertida em fundamento para restringir

antecipadamente o acesso aos conhecimentos. Tal concepção não elimina a importância dos indicadores de ingresso, evasão e conclusão, mas sugere que eles sejam interpretados em conjunto com questões propriamente educacionais.

Desse modo, avaliar a inclusão universitária exige perguntar não apenas quantos estudantes com deficiência ingressam, permanecem ou concluem seus cursos, mas também em quais condições realizam esse percurso e quais oportunidades de aprendizagem lhes são efetivamente proporcionadas. Esse deslocamento situa a apropriação do conhecimento no interior do debate sobre inclusão e reafirma que o direito à educação superior compreende não somente o direito de estar na universidade, mas também o de participar de sua finalidade formativa.

### **Considerações finais**

Este estudo buscou analisar os limites de uma compreensão da inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior circunscrita ao acesso e à permanência formal, tomando como referência a produção sobre Educação Especial e os fundamentos da psicologia histórico-cultural. A análise desenvolvida permite afirmar que o ingresso e a continuidade da matrícula constituem conquistas indispensáveis à democratização da universidade, mas não são, isoladamente, suficientes para caracterizar a efetivação da inclusão em sua dimensão educacional.

A questão proposta inicialmente, em que medida a inclusão pode ser compreendida para além do acesso e da permanência formal, conduziu à necessidade de considerar o que ocorre durante a trajetória acadêmica. Estar matriculado, frequentar a instituição e manter o vínculo com o curso são condições fundamentais, mas a finalidade formativa da educação superior exige que a análise alcance também as possibilidades concretas de participação nas atividades acadêmicas, de aprendizagem e de apropriação dos conhecimentos científicos e profissionais. Desse modo, a permanência adquire sentido educacional quando relacionada às condições em que o estudante realiza sua formação.

Os fundamentos da psicologia histórico-cultural contribuíram para essa compreensão ao possibilitarem uma análise da deficiência que não reduz as possibilidades de desenvolvimento às condições orgânicas do sujeito. A consideração das relações sociais,

culturais e educativas evidencia a importância das mediações construídas no processo formativo. Sob essa perspectiva, reconhecer diferenças e necessidades específicas não significa reduzir expectativas de aprendizagem ou estabelecer percursos academicamente empobrecidos, mas construir condições e vias adequadas para que o estudante participe das atividades formativas e tenha acesso aos conhecimentos que constituem sua formação.

A partir dessa articulação, o estudo propõe a noção de permanência formativa como categoria analítica destinada a enfatizar uma dimensão da inclusão universitária que pode permanecer obscurecida quando a permanência é observada predominantemente pela continuidade do vínculo institucional. A expressão designa uma permanência relacionada às condições efetivas de participação, aprendizagem e apropriação dos conhecimentos científicos e profissionais ao longo da trajetória universitária. Não se pretende, com isso, substituir outras concepções de permanência nem estabelecer hierarquia entre acesso, acessibilidade, permanência e aprendizagem, mas evidenciar que, no campo educacional, a permanência também precisa ser analisada quanto à sua dimensão formativa.

Essa compreensão apresenta implicações para a análise das políticas e práticas inclusivas no ensino superior. Indicadores de ingresso, evasão, permanência e conclusão são fundamentais para conhecer a presença e a trajetória dos estudantes com deficiência, mas não permitem, isoladamente, compreender as condições educacionais em que essa trajetória ocorre. A análise da inclusão demanda, igualmente, indagar em quais condições esses estudantes participam do processo de ensino, quais mediações lhes são disponibilizadas e quais oportunidades encontram para aprender e se apropriar dos conhecimentos necessários à formação acadêmica e profissional.

Nesse processo, a mediação pedagógica ocupa posição relevante, sem que a responsabilidade pela inclusão seja individualmente transferida ao professor. A organização do ensino ocorre em condições institucionais concretas e depende da articulação entre práticas docentes, recursos de acessibilidade, serviços especializados, políticas universitárias e formas de organização acadêmica. A construção de uma universidade inclusiva demanda, portanto, responsabilidade compartilhada e condições institucionais que possibilitem ao trabalho pedagógico responder às diferenças sem transformá-las em justificativa para restringir o acesso ao conhecimento.

Por se tratar de estudo teórico, de natureza bibliográfica, as conclusões apresentadas não permitem afirmar como essas relações se manifestam em instituições, cursos ou trajetórias

acadêmicas específicas. Essa delimitação indica, simultaneamente, possibilidades para pesquisas posteriores, especialmente estudos empíricos que investiguem a inclusão de estudantes com deficiência considerando, além dos indicadores de acesso e permanência, suas experiências de participação e aprendizagem, as mediações pedagógicas construídas ao longo da formação e as condições efetivamente oferecidas para a apropriação dos conhecimentos científicos e profissionais.

Conclui-se, portanto, que avançar da matrícula à inclusão educacional requer deslocar parte da atenção de quem consegue ingressar e permanecer na universidade para as condições em que essa permanência se realiza. Uma educação superior efetivamente inclusiva não se limita a assegurar ao estudante com deficiência o direito de ocupar o espaço universitário, mas pressupõe condições institucionais e pedagógicas que lhe possibilitem participar do processo formativo, aprender e se apropriar dos conhecimentos científicos e profissionais que constituem sua formação.

## Referências:

CASTRO, Sabrina Fernandes de; ALMEIDA, Maria Amelia. **Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 20, n. 2, p. 179-194, abr./jun. 2014. DOI: 10.1590/S1413-65382014000200003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/XPGCHzqgpSQWtHV8grBb5nL/>. Acesso em: 17 ago. 2026.

MARTINS, Lúcia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica.** *Interface: Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v. 16, n. 40, p. 283, jan./mar. 2012. DOI: 10.1590/S1414-32832012000100025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/zCtGJQTJ3d8NFrXfCfR3XHM/>. Acesso em: 17 ago. 2026.

NUERNBERG, Adriano Henrique. **Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual.** *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 13, n. 2, p. 307-316, abr./jun. 2008.

GARCIA, Rafael Paranhos; FLORES, Maria Marta Lopes. **DA PRESENÇA À FORMAÇÃO: INCLUSÃO, PERMANÊNCIA E APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO NO ENSINO SUPERIOR.**

DOI: 10.1590/S1413-73722008000200013. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/pe/a/dyprgK9ZnZrpLvtjntbCCS/>. Acesso em: 17 ago. 2026.

PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. **Mediação pedagógica na relação com universitários com deficiência.** *Educação*, Santa Maria, v. 44, e42, p. 1-21, 2019. DOI: 10.5902/1984644428452. Disponível em:  
<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/28452>. Acesso em: 17 ago. 2026.

ROSSETTO, Elisabeth; IACONO, Jane Peruzo. **Inclusão e ensino superior: práticas pedagógicas com alunos com deficiência/NEE na perspectiva da psicologia histórico-cultural.** *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 36, n. 76, p. 133-174, jan./abr. 2022. DOI: 10.14393/REVEDFIL.v36n76a2022-60453. Disponível em:  
<https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/60453>. Acesso em: 17 ago. 2026.

SIQUEIRA, Inajara Mills; SANTANA, Carla da Silva. **Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 16, n. 1, p. 127-136, jan./abr. 2010. DOI: 10.1590/S1413-65382010000100010. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/rbee/a/KkfLLrZ4kTjdTyMhbY3gzfk/>. Acesso em: 17 ago. 2026.

**UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A  
INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A  
DIGNIDADE DOCENTE**

***THE UNIVERSITY IN DISPUTE: MANAGERIAL ORGANIZATION, THE  
UNCONDITIONALITY OF THE EDUCATIONAL SPACE, AND FACULTY  
DIGNITY***

Sebastiana de Lourdes Lopes Flaviano <sup>1</sup> (UFCAT)

Rita Tatiana Cardoso Erbs <sup>2</sup> (UFCAT)

**RESUMO:** O presente artigo analisa a crise estrutural da universidade contemporânea no contexto das reformas gerenciais neoliberais e da aceleração tecnológica, investigando seus impactos sobre a identidade institucional, o fazer pedagógico e a subjetividade de professores e estudantes. O deslocamento do espaço universitário promovido pela virtualização dos ambientes de aprendizagem e pela expansão das redes digitais tensiona o modelo tradicional de campus e reconfigura os modos de produção e transmissão do saber. Para enfrentar essas contradições, o trabalho propõe um diálogo teórico triádico entre três matrizes de pensamento: o conceito de "Universidade sem condição" de Jacques Derrida, que reivindica a liberdade incondicional de questionamento e o direito de professar a verdade como ato ético e performativo; o diagnóstico político de Marilena Chauí sobre a universidade enquanto instituição social pública ameaçada pela lógica operacional e mercantil; e as reflexões de Miguel Arroyo, em *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*, sobre a dignidade do magistério e a tensão entre imagens externas de controle e a autoimagem autônoma dos educadores. O objetivo central é examinar as convergências, os paradoxos e as potências críticas emergentes dessas três perspectivas, defendendo a universidade não como prestadora de serviços, mas como espaço privilegiado de formação humana, ética e existencial. Metodologicamente, o estudo configura-se como uma pesquisa bibliográfica ancorada nas discussões teórico-práticas desenvolvidas no decorrer da disciplina "Universidade como

<sup>1</sup> Discente da disciplina "Universidade como Espaço de Formação, Produção Científica e Docência" \_ Doutorado - UFCAT. Email: [sebastianaflaviano@yahooo.com.br](mailto:sebastianaflaviano@yahooo.com.br).

<sup>2</sup> Docente da disciplina Universidade como Espaço de Formação, Produção Científica e Docência " \_ Doutorado UFCAT. Email: [ritaerbs@ufcat.edu.br](mailto:ritaerbs@ufcat.edu.br).

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT).  
**UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

local de formação” — ofertada pela pós-graduação (doutorado) da UFCAT —, articulando-se com uma abordagem narrativa, reflexiva e compreensiva, orientada pelo paradigma da existencialidade e pela pesquisa (auto)biográfica como instrumentos de emancipação dos sujeitos que constituem a comunidade acadêmica.

**Palavras-chave:** Universidade; Neoliberalismo; Desterritorialização; Ofício de mestre;

**ABSTRACT:** This article analyzes the structural crisis of the contemporary university within the context of neoliberal managerial reforms and technological acceleration, investigating their impacts on institutional identity, pedagogical practice, and the subjectivity of professors and students. The shift in the university space—driven by the virtualization of learning environments and the expansion of digital networks—strains the traditional campus model and reconfigures the modes of knowledge production and transmission. To address these contradictions, the study proposes a triadic theoretical dialogue among three frameworks of thought: Jacques Derrida’s concept of the "University without condition," which asserts the unconditional freedom of questioning and the right to profess truth as an ethical and performative act; Marilena Chauí’s political diagnosis of the university as a public social institution threatened by operational and market-driven logic; and Miguel Arroyo’s reflections—in *\*Ofício de mestre: imagens e auto-imagens\** (The Master’s Craft: Images and Self-Images)—on the dignity of the teaching profession and the tension between external images of control and the educators’ autonomous self-image. The central objective is to examine the convergences, paradoxes, and critical potentials emerging from these three perspectives, advocating for the university not as a service provider, but as a privileged space for human, ethical, and existential formation. Methodologically, the study is structured as bibliographic research grounded in the theoretical-practical discussions held during the course "The University as a Site of Formation"—offered by the doctoral program at UFCAT. It employs a narrative, reflective, and interpretive approach, guided by the paradigm of existentiality and by (auto)biographical research as tools for the emancipation of the individuals who constitute the academic community.

**Keywords:** University; Neoliberalism; Deterritorialization; The Master’s Craft;

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT).  
**UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

## **1. Introdução**

A instituição universitária contemporânea encontra-se imersa em uma encruzilhada histórica marcada por uma complexa e multifacetada dimensão de crise estrutural e mutação de sua essência e ou significado. Longe de ser um fenômeno puramente administrativo ou passageiro, a crise que assola as instituições de ensino superior no Ocidente — e, de modo muito particular, no Brasil — decorre do avanço agressivo e sistemático das reformas gerenciais e das políticas neoliberais, conforme nos evidencia Marilena Chauí (2001), em sua obra: *Escritos sobre a Universidade*. Estas forças buscam, em última instância, capturar e redefinir a função social da universidade a partir de métricas estritas de produtividade mercantil, eficiência quantitativa e utilitarismo econômico, de acordo com o modo capitalista de produção.

Paralelamente a esse estrangulamento político e financeiro, a aceleração das mutações tecnológicas, potencializada pela expansão das redes digitais e pela virtualização dos ambientes de aprendizagem, tensiona de maneira inédita a configuração espacial e territorial que historicamente balizou a produção do saber. O campus universitário, outrora concebido como um recinto físico delimitado, enraizado em um solo e protegido por fronteiras geográficas claras, vê-se desterritorializado. As dinâmicas de comunicação, os fluxos pedagógicos e as interações humanas migram progressivamente para o ciberespaço, alterando não apenas a ecologia acadêmica, mas os modos de subjetivação de professores e estudantes.

Frente a esse cenário de intensas fraturas, torna-se imperativo problematizar: como conciliar o estatuto da universidade enquanto instituição social de formação crítica e espaço incondicional de saber em um horizonte atravessado pela mercantilização radical do ensino e pela desterritorialização do ambiente presencial? Mais ainda, de que maneira as transformações do espaço universitário afetam a identidade, a autonomia e a dignidade daqueles que sustentam o fazer pedagógico no cotidiano? Como salvaguardar o ato de educar contra a sua redução a um mero protocolo técnico de transmissão informacional?

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT).  
**UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

Para responder a essas indagações e descortinar caminhos de resistência, este artigo propõe um diálogo teórico triádico entre os pensamentos de Marilena Chauí, Jacques Derrida e Miguel Arroyo. O conceito de "Universidade sem condição", formulado por Derrida, surge como a reivindicação ética e filosófica de um espaço que exige liberdade incondicional de questionamento, o direito soberano de colocar sob exame todas as verdades estabelecidas e a prerrogativa de dizer tudo publicamente. Essa vertente desconstrutivista alinha-se e tensiona, simultaneamente, o diagnóstico político de Marilena Chauí, que defende a universidade como uma instituição social pública essencial, cuja autonomia intelectual deve funcionar como guardião do pensamento crítico contra as investidas dogmáticas do Estado e do mercado.

Todavia, para que o debate sobre a autonomia institucional e a incondicionalidade filosófica não permaneça abstrato, este estudo incorpora as contribuições fundamentais de Miguel Arroyo, expressas em sua obra seminal *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Arroyo lança luz sobre a dimensão humana, social e existencial dos educadores, discutindo como o magistério oscila historicamente entre a imposição de imagens externas de controle — que tentam reduzir o professor a um funcionário técnico e dócil — e a busca por uma autoimagem autônoma, alicerçada na dignidade do fazer pedagógico e na humanização dos sujeitos. O "ofício de mestre" em Arroyo dialoga intimamente com a ideia derridiana de "professar" como um compromisso performativo e ético com a verdade, servindo de contraponto à precarização promovida pela universidade operacionalizada que Chauí denuncia.

O objetivo central deste trabalho é, portanto, analisar as convergências, os paradoxos e as potências críticas que emergem do entrelaçamento dessas três matrizes teóricas. Refletese aqui sobre os impactos da virtualização e da globalização que desafiam a universidade tradicional, defendendo-a não como uma empresa prestadora de serviços, mas como o lugar por excelência da formação humana, ética e existencial.

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT).  
**UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

#### REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico que sustenta este trabalho articula três obras fundamentais, cada uma contribuindo com uma lente distinta para a compreensão da universidade em seus múltiplos atravessamentos. Em *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens* (2000), Miguel Arroyo empreende uma reflexão profunda sobre a identidade profissional dos educadores, investigando como o magistério foi historicamente constituído por imagens externas — sociais, políticas e institucionais — que ora enalteciam o professor como figura vocacional e apostólica, ora o reduziam a um técnico subalterno, executor de currículos e diretrizes alheias. Arroyo propõe que os educadores reconquistem uma autoimagem autônoma, construída a partir da valorização do próprio fazer pedagógico, da escuta dos educandos e do reconhecimento da docência como um ofício dotado de saberes específicos, historicidade e dignidade ética. Sua obra é, ao mesmo tempo, um ato de memória coletiva e um manifesto em favor da humanização da escola e de seus sujeitos.

Em *Universidade sem condição* (2003), Jacques Derrida elabora uma meditação filosófica sobre o estatuto e a vocação da instituição universitária na era da globalização. Para o filósofo francês, a universidade deve reivindicar para si o princípio de incondicionalidade: o direito soberano de questionar tudo, de examinar criticamente qualquer pressuposto — inclusive os que sustentam a própria universidade — sem submissão a poderes externos, sejam eles econômicos, estatais ou midiáticos. Derrida articula esse princípio ao ato de "professar", entendido não como mera transmissão de conteúdos, mas como um compromisso performativo e ético com a verdade, com a responsabilidade e com o por-vir.

Já em *Escritos sobre a Universidade* (2001), Marilena Chauí oferece um diagnóstico político e filosófico rigoroso sobre a transformação da universidade brasileira sob o impacto das reformas neoliberais. A filósofa distingue a universidade enquanto *instituição social* — comprometida com valores universais, com a crítica e com o bem público — da universidade *operacional*, que passou a funcionar segundo a lógica empresarial da eficiência, da produtividade mensurável e da prestação de serviços ao mercado. Para Chauí, essa conversão representa uma grave ameaça à autonomia intelectual, ao pensamento crítico e à própria

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT). **UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

função social da universidade, que deixa de ser um espaço de formação humana para tornar-se uma agência de certificação e de produção de competências adaptáveis às demandas do capital.

A articulação entre essas três perspectivas — a humanização do ofício docente em Arroyo, a incondicionalidade filosófica em Derrida e a crítica política da mercantilização em Chauí — constitui o eixo interpretativo central deste trabalho, permitindo uma leitura plural, crítica e situada da universidade contemporânea e dos sujeitos que a fazem existir cotidianamente.

## **2. METODOLOGIA**

Metodologicamente, o presente artigo ancora-se nas discussões teórico-práticas desenvolvidas no decorrer da disciplina Universidade como local de formação – ofertada pela pós graduação (doutorado) da UFCAT. Beneficia-se de um exercício essencialmente narrativo, reflexivo e compreensivo, voltado para o amadurecimento do paradigma da existencialidade e para a valorização da pesquisa (Ato)biográfica como ferramenta de emancipação dos sujeitos que habitam e constroem a comunidade acadêmica. Nesse sentido, a escrita não se pretende neutra ou meramente descritiva, mas comprometida com a experiência vivida, com a memória formativa e com a dimensão subjetiva do ato de educar e de ser educado.

## **3. ANÁLISES E RESULTADOS**

### **Breve Histórico da Instituição Universitária e a Emergência do Modelo Gerencial**

Para que se possa compreender com precisão o atual estado de disputa em que a universidade se encontra, faz-se estritamente necessário recuperar o percurso histórico de sua constituição e a erosão de sua vocação tradicional. Historicamente, a universidade consolidou-se no Ocidente como uma instituição social orgânica, umbilicalmente ligada à sociedade na qual germina. Longe de ser uma organização isolada, sua legitimidade assentava-se sobre um duplo compromisso fundante: uma vocação científica voltada para a

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT).  
**UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

busca desinteressada do conhecimento, para a decifração do mundo e para o desenvolvimento das forças culturais; e uma vocação política, diretamente vinculada à formação do cidadão, ao revigoramento do espaço público e à consolidação dos valores democráticos. Sobre esse vínculo entre universidade, democracia e cidadania, Chauí colabora afirmando que:

A partir das revoluções sociais do século XX e com as lutas sociais e políticas desencadeadas a partir delas, a educação e a cultura passaram a ser concebidas como constitutivas da cidadania e, portanto, como direitos dos cidadãos, fazendo com que, além da vocação republicana, a universidade se tornasse também uma instituição social inseparável da ideia de democracia e de democratização do saber (Chauí, 2003).

No entanto, a transição para a modernidade tardia e o advento do capitalismo tardio operaram uma reconfiguração paulatina e profunda nesses pilares institucionais. No cenário brasileiro, o marco divisor dessa grande virada tecnocrática remonta à Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5.540/68), implementada sob a égide e o controle ideológico da Ditadura Militar. Fortemente inspirada em modelos norte-americanos de eficiência empresarial e racionalidade burocrática, a reforma de 68 introduziu transformações estruturais definitivas: extinguiu a cátedra tradicional e implementou o sistema de departamentos, instituiu o regime de créditos e a matrícula por disciplinas, e priorizou a fragmentação do conhecimento em nome de uma especialização precoce. O objetivo subjacente a essa modernização autoritária era duplo: por um lado, desarticular os focos de resistência política e o pensamento crítico estudantil e docente dentro dos campi; por outro, garantir o adestramento acelerado de uma mão de obra técnica, dócil e altamente especializada, destinada a suprir as demandas do projeto de desenvolvimento econômico concentrador conduzido pelos militares.

Com o esgotamento desse modelo e o advento dos anos 1990, o Brasil e a América Latina testemunharam a introdução do receituário neoliberal de "Reforma do Estado". Foi nesse momento histórico que se consolidou a transição definitiva da chamada universidade funcional para o paradigma da *universidade operacional gerencial*, minuciosamente dissecado por Marilena Chauí em seus *Escritos sobre a universidade*. Sob o império da lógica gerencialista, a educação sofre uma mutação semântica e jurídica violenta: deixa de

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT). **UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

ser concebida e garantida como um direito social universal e um bem público indivisível para ser redefinida como um "serviço não-exclusivo". Em termos práticos, a educação superior é transmutada em uma mercadoria privatizável, um bem de consumo individual cuja aquisição depende da capacidade financeira do cliente. Neste sentido, Chauí nos afirma:

De fato, essa reforma, ao definir os setores que compõem o Estado, designou um desses setores como setor de serviços não exclusivos do Estado e nele colocou a educação, a saúde e a cultura. Essa localização da educação no setor de serviços não exclusivos do Estado significou: a) que a educação deixou de ser concebida como um direito e passou a ser considerada um serviço; b) que a educação deixou de ser considerada um serviço público e passou a ser considerada um serviço que pode ser privado ou privatizado. Mas não só isso. A reforma do Estado definiu a universidade como uma organização social e não como uma instituição social (CHAUÍ, 1999, p. 5).

Nesse processo de mercantilização desenfreada, o estatuto dos sujeitos que compõem a universidade é radicalmente subvertido. O estudante perde sua condição de sujeito político em formação e de pesquisador em potencial para ser convertido em um mero consumidor ou cliente de um mercado educacional. Trata-se daquilo que Chauí denomina como a "lógica do supermercado", onde as disciplinas se tornam produtos dispostos em gôndolas burocráticas, os diplomas transformam-se em passaportes de empregabilidade rápida e o processo de ensino-aprendizagem é reduzido a uma transação comercial de compra e venda de insumos informacionais.

Como consequência direta e nefasta dessa metamorfose, o próprio conceito de autonomia universitária sofre uma deturpação semiótica devastadora. A autonomia, que historicamente significava a independência intelectual, curricular e científica da universidade perante os poderes instituídos do Estado e da Igreja, passa a ser equiparada à mera "capacidade operacional". Ser autônoma, na linguagem gerencialista dos tecnocratas contemporâneos, significa ter a eficiência gerencial necessária para captar recursos privados no mercado, estabelecer parcerias corporativas, reduzir custos de pessoal e cumprir metas quantitativas abstratas de produtividade. Estas metas são rigidamente fixadas por agências

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT).  
**UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

reguladoras, rankings globais de competitividade e organismos financeiros internacionais — como o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). A universidade operacional passa, então, a funcionar sob o decalque da empresa flexível: avalia-se a excelência de seus docentes não pela relevância social, profundidade ou caráter emancipatório de suas pesquisas, mas pelo volume de artigos publicados em revistas indexadas de alto impacto, pela velocidade de titulação de seus alunos e pela docilidade burocrática de seu corpo funcional.

### **Miguel Arroyo e o "Ofício de Mestre": Imagens, Auto-Imagens e Precarização**

É precisamente no coração dessa engrenagem operacional e produtivista descrita por Chauí que as reflexões de Miguel Arroyo, em *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*, tornam-se ferramentas teóricas indispensáveis para compreender a crise do trabalho docente. Arroyo nos convida a descer da abstração das estruturas institucionais para olhar de perto o sujeito que viabiliza o cotidiano da educação: o professor. O autor demonstra que o magistério é atravessado por uma disputa histórica e ideológica permanente entre as *imagens* que a sociedade, o Estado e as reformas gerenciais projetam sobre o educador e as *autoimagens* que este constrói a partir de sua prática concreta e de sua experiência existencial.

Historicamente, o mestre foi revestido de imagens arquetípicas que cumpriam funções políticas específicas. Passou-se da imagem do mestre como sacerdócio ou vocação sagrada — que exigia doação mística e justificava salários baixos e a ausência de certos direitos trabalhistas — para a imagem do técnico ou especialista em eficiência pedagógica, introduzida pelas reformas tecnocráticas. No atual paradigma da universidade operacional, o gerencialismo projeta sobre o docente a imagem do “gerente de aprendizagem” ou do “prestador de serviços educacionais executados sob demanda”. O professor é pressionado a se enxergar como um empreendedor de si mesmo, um captador de recursos, cuja identidade profissional é fragmentada pela exigência de preencher relatórios de produtividade, alimentar plataformas burocráticas e se submeter a avaliações de desempenho de caráter

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT).  
**UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

estritamente quantitativo. Relacionado a este assunto, Arroyo nos apresenta os seguintes questionamentos para reflexão:

Como ignorar esses embates no campo da educação? Como não perceber que o saber-fazer de mestre teve alterações profundas com as tentativas de incorporação desses processos 'racionais' na gestão dos sistemas de ensino, na organização e divisão do trabalho? (ARROYO, 2000, P. 19)

Arroyo denuncia que essa imposição de imagens externas produz um profundo processo de descaracterização e alienação do trabalho docente, resultando na precarização não apenas material, mas ontológica do magistério. Quando a universidade adota a lógica empresarial, o saber do professor é expropriado. Ele deixa de ser o autor de seu projeto pedagógico, o intelectual crítico que formula questionamentos sobre o mundo, para ser reduzido a um mero executor de currículos padronizados, pacotes instrucionais e diretrizes gerenciais concebidas por burocratas distantes da realidade da sala de aula. O saber da experiência, a sensibilidade humana e o tempo necessário para a reflexão profunda são sacrificados no altar da pressa produtivista e da eficácia imediata.

A construção de uma autoimagem autônoma exige que o professor se reconheça — e seja reconhecido institucionalmente — como um sujeito histórico cujas vivências, trajetórias biográficas e opções políticas conferem densidade ao ato pedagógico. Arroyo resgata o caráter eminentemente coletivo e existencial do magistério: o mestre se humaniza ao humanizar os educandos. Portanto, a resistência contra a universidade operacional passa, obrigatoriamente, pela recusa das imagens alienantes do gerencialismo e pela reinvenção de um ofício comprometido com a dignidade, com a autonomia e com a formação integral dos sujeitos.

### **Jacques Derrida e a "Universidade Sem Condição": Conceitos Fundamentais**

Se a crítica de Chauí desvela a mercantilização das estruturas e Arroyo expõe a precarização dos sujeitos da docência, a proposição filosófica de Jacques Derrida em *A*

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT).  
**UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

*universidade sem condição* fornece a fundamentação ética e ontológica radical necessária para sustentar a resistência de ambos. Derrida lança uma provocação desconstrucionista que redefine as fronteiras do pensamento acadêmico e desafia frontalmente a captura utilitarista do saber promovida pelo capitalismo contemporâneo.

O conceito-chave que dá título à sua obra, a *incondicionalidade*, encerra um duplo enigma que precisa ser pacientemente decifrado. Em uma primeira dimensão, a incondicionalidade afirma o direito absoluto, soberano e irrestrito da universidade de questionar tudo o que existe. Trata-se da exigência de que a instituição universitária seja o espaço onde nada esteja a salvo da interrogação crítica: nem o Estado, nem o capital, nem as religiões, nem as verdades científicas consagradas, nem as próprias estruturas do poder metafísico e da soberania nacional. Neste sentido, Derrida sustenta a tese de que:

A Universidade deveria, portanto, ser também o lugar em que nada está livre do questionamento, nem mesmo a figura atual e determinada da democracia; nem mesmo a idéia tradicional de crítica... nem mesmo ainda a autoridade da forma 'questão', do pensamento como 'questionamento'. Por esse motivo falei sem demora e sem camuflagem de desconstrução (DERRIDA, 2023 P. 18).

Quando ele afirma que a universidade deve ser o lugar onde *"nada está livre do questionamento"*, ele define o espaço acadêmico como o ambiente por excelência da desconstrução. A universidade só é plena se puder investigar as suas próprias bases sem censura. A universidade deve possuir a liberdade incondicional de colocar sob análise a história da própria verdade e o direito de declarar publicamente, em alto e bom som, o resultado de suas investigações. Sob essa ótica, ela não deve prestar contas a nenhum poder exterior, não deve se submeter a critérios de utilidade imediata do mercado e não pode aceitar dogmas pré-estabelecidos. Ela é, em essência, o espaço do pensamento sem pressupostos.

No entanto, essa incondicionalidade radical traz consigo o reverso de um paradoxo trágico: o caráter de ser uma instituição essencialmente sem defesa ou vulnerável. Derrida sublinha que a universidade, embora reivindique uma soberania conceitual e intelectual absoluta, é inteiramente desprovida de poder político-militar coercitivo ou de forças econômicas próprias para se auto proteger. Ela não possui exércitos, não controla frotas

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT).  
**UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

policiais e não dita as regras do sistema financeiro. Por ser uma "cidadela exposta", aberta por princípio ao questionamento e à acolhida do outro, ela se apresenta como uma instituição eminentemente frágil. Essa fraqueza constitutiva faz com que ela seja historicamente vulnerável ao assédio, à intervenção e à asfixia orçamentária promovida por governos autoritários ou pela voracidade do capital internacional, que tenta comprar, privatizar e converter suas pesquisas em ativos econômicos de curto prazo.

É nesse horizonte de paradoxos que a filosofia de Derrida intersecta de maneira brilhante a discussão de Miguel Arroyo sobre a identidade docente. O filósofo opera uma distinção fundamental e desestruturante entre a ideia de um trabalho compreendido como competência técnica — o mero "ofício" burocrático de reproduzir saberes úteis ao mercado — e o ato propriamente dito de **"professar"**. Para Derrida, o termo "profissão" deve ser limpo de suas amarras gerencialistas corporativas para recuperar sua força performativa original. Professar não é simplesmente transmitir informações rápidas e técnicas que sofrem rápida obsolescência. Professar é um ato de fala que se assemelha a uma "profissão de fé". O professor, ao professar, declara publicamente um compromisso ético e político indissociável com a busca da verdade e com o advento da justiça. Ele assume a responsabilidade por aquilo que enuncia face à comunidade e ao porvir. Professar, portanto, é dar testemunho de um engajamento existencial com o pensamento livre.

Esse ato performativo de professar encontra seu solo fértil naquilo que Derrida denomina como as *Novas Humanidades*. Longe de conceber as Ciências Humanas como disciplinas ornamentais, nostálgicas ou secundárias dentro do ecossistema acadêmico, o pensador francês argumenta que as Humanidades transformadas devem ocupar o papel central da universidade sem condição.

Permanecendo ao mesmo tempo fiel à tradição, esse novo conceito das Humanidades deveria incluir ainda o direito, as teorias da tradução, além do que se chama, em cultura anglo-saxã, da qual é umas das formações originais, a "theory" (articulação original de teoria literária, de filosofia, de lingüística, de antropologia, de psicanálise, etc.), mas também, certamente, em todos esses lugares, as práticas desconstrutivas. E aqui será preciso distinguir cuidadosamente entre, de um lado, o princípio de liberdade, de autonomia, de resistência, de desobediência ou de dissidência, princípio esse

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT). **UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

extensivo a todo o campo do saber acadêmico, e, de outro, seu lugar privilegiado de apresentação, de reelaboração e de discussão temática, que, na minha opinião, seria mais próprio das Humanidades, porém de Humanidades transformadas (DERRIDA, 2003, p. 12).

Cabe às Novas Humanidades a tarefa urgente de desconstruir a história dos conceitos mais arraigados da civilização ocidental: a história do próprio conceito de "homem", as categorias de soberania nacional, as noções de trabalho alienado e as estruturas de dominação epistêmica que silenciam as alteridades. É no seio das Humanidades que a universidade encontra a força conceitual para resistir às tentativas de instrumentalização burocrática e para resguardar o direito de pensar além do horizonte do capital.

### **A Desconstrução do Presencial: Do Solo ao Ciberespaço**

O cruzamento das perspectivas de Chauí, Arroyo e Derrida ganha uma nova e urgente camada de complexidade quando confrontado com as mutações técnicas que assolam a contemporaneidade. O avanço vertiginoso da informática, da telemática, do teletrabalho e das experiências de ensino remoto operou uma fratura definitiva na topologia tradicional da instituição superior. Historicamente, o conceito de universidade esteve umbilicalmente vinculado a uma espacialidade física mítica e bem delimitada: o campus concebido como uma "localidade não-substituível, enraizada num solo". Os muros acadêmicos, os claustros, os corredores de pedra e os auditórios funcionavam não apenas como cenários arquitetônicos, mas como anteparos geográficos que conferiam um senso de proteção e isolamento sagrado ao cultivo do espírito e da ciência.

A virtualização massiva do espaço de comunicação rompe esse habitat tradicional e provoca aquilo que se pode chamar de uma perturbação profunda do ecossistema acadêmico. Ao deslocar as interações humanas para as telas e plataformas algorítmicas, a universidade vê-se submetida a uma radical desterritorialização. A fronteira geográfica tradicional que cindia de forma estrita o "dentro" e o "fora" do campus universitário é implodida. O evento pedagógico passa a se materializar a partir de conexões fragmentadas operadas a partir de múltiplos lares, escritórios improvisados, transportes públicos ou contextos domésticos

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT).  
**UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

marcados pela mais severa vulnerabilidade socioeconômica de docentes e discentes.

Diante dessa pulverização geométrica, faz-se necessário indagar: onde se localiza a universidade quando seus prédios estão vazios? A resposta de Derrida ressoa com precisão cirúrgica no cenário contemporâneo. O filósofo assegura que a universidade sem condição não reside de maneira estrita ou cativa no recinto físico das salas de aula convencionais, nem está assegurada de forma automática pela presença institucional da corporação acadêmica. Ela ganha vida e "dá lugar" ao saber "em toda parte onde essa incondicionalidade pode ser anunciada". A universidade, sob o signo da desconstrução do presencial, deixa de ser um evento estritamente geográfico para se converter em um *acontecimento de linguagem*, em um pacto ético de escuta mútua e em um compromisso indissociável com a interrogação crítica, que pode se disseminar pelas dobras e fissuras do ciberespaço.

No entanto, essa transição para o ambiente virtual não pode ser analisada de forma ingênua ou puramente apologética. O ciberespaço é, ele próprio, um território em disputa, fortemente colonizado por plataformas corporativas monopolistas que tentam aplicar métricas de vigilância e controle gerencial algorítmico sobre o trabalho dos educadores. É aqui que o "ofício de mestre" de Miguel Arroyo precisa ser evocado como uma bússola de resistência existencial. Arroyo nos lembra que a educação se realiza no encontro entre sujeitos, nas teias de sociabilidade e na partilha das subjetividades. A desterritorialização virtual coloca em risco a dimensão corpórea e afetiva do magistério, podendo aprofundar o isolamento e o adoecimento psíquico de professores e alunos se for conduzida pela lógica fria da eficiência empresarial.

A resistência das Humanidades no ciberespaço consiste, portanto, em subverter o próprio ambiente virtual, transformando-o em um espaço de acolhida da multiplicidade e da alteridade. Longe de anular a busca pela verdade ou de flertar com o relativismo das *fake news*, a desconstrução do espaço presencial permite interrogar a historicidade e a geopolítica das construções teóricas eurocêntricas.

Bem sabemos que uma das mutações que afetam o lugar e a natureza do trabalho universitário hoje é uma certa virtualização des-localizante do

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT). **UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

espaço de comunicação, de discussão, de publicação, de arquivamento (DERRIDA, 2003, p. 29).

Quando a sala de aula se descentraliza, a diversidade de contextos geográficos, biográficos, sociais e culturais dos estudantes — que se conectam a partir de suas realidades singulares

— passa a tensionar e enriquecer o pensamento crítico dentro do ambiente digital. O ciberespaço, quando reapropriado politicamente pela comunidade universitária, deixa de ser uma mera ferramenta de entrega de conteúdos mercantis para se tornar o lugar de uma nova topologia do acontecimento pedagógico: um espaço plural onde a incondicionalidade do pensamento pode se anunciar além das fronteiras nacionais e das limitações físicas do campus tradicional.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A imersão analítica nas dinâmicas que configuram o ensino superior contemporâneo revela que a universidade habita um paradoxo estrutural e permanente de sobrevivência ontológica. Ela encontra-se materialmente cercada, por um lado, pelo cerco burocrático, orçamentário e ideológico imposto pelo modelo gerencialista neoliberal que visa sua total mercantilização; por outro lado, vê-se submetida a uma vertiginosa desterritorialização provocada pela incorporação das ferramentas digitais e pela migração de suas práticas para as dobras instáveis do ciberespaço.

Diante desse cenário de profundas disputas, o diálogo triádico estabelecido entre as obras de Marilena Chauí, Jacques Derrida e Miguel Arroyo descortina um horizonte de caminhos críticos e respostas complementares indispensáveis para a preservação do sentido da instituição. Marilena Chauí fornece as ferramentas políticas e macroestruturais cruciais para desnaturalizar a lógica mercantil, denunciar a universidade operacional e conclamar a comunidade acadêmica à luta intransigente pela recuperação da autonomia pública, financeira, democrática e curricular da instituição, resguardando-a como um bem social comum.

Jacques Derrida, por sua vez, eleva o debate ao plano ético-filosófico ao propor o horizonte

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT). **UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

utópico e inegociável da incondicionalidade do pensamento, fundamentando o ato de "professar" como um testemunho performativo de compromisso com a verdade e com a justiça, independentemente das coerções do presente. Complementando essa arquitetura teórica, Miguel Arroyo humaniza e corporifica essas demandas ao trazer a centralidade do "ofício de mestre", demonstrando que a autonomia institucional e a liberdade filosófica perdem o sentido se os professores forem despojados de sua autoimagem de intelectuais e se a formação for cindida de seu compromisso com a emancipação integral dos sujeitos históricos.

Em suma, as reflexões tecidas ao longo deste estudo demonstram que a desconstrução do ambiente presencial e o cerco gerencialista não decretam de forma inevitável o fim da universidade, mas impõem a necessidade histórica de sua reinvenção combativa. Mesmo dispersa fisicamente nas redes virtuais, desprovida de defesas materiais e sob constante vigilância operacional, a universidade mantém viva sua indomável força transformadora em qualquer fresta do tempo e do espaço onde se preserve o direito inalienável de pensar, questionar e resistir. É nessa trincheira ética que a instituição cumpre sua mais nobre e insubstituível missão: a de validar, acolher e dignificar o paradigma da existencialidade de todos os seres humanos que a constituem, permitindo que a docência e a discência continuem a ser atos de criação, liberdade e porvir.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF, 1968.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003 – Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?format=html&lang=pt>.

FLAVIANO, Sebastiana de Lourdes Lopes<sup>1</sup> (UFCAT), ERBS, Rita Tatiana Cardoso (UFCAT). **UNIVERSIDADE EM DISPUTA: A ORGANIZAÇÃO GERENCIAL, A INCONDICIONALIDADE DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E A DIGNIDADE DOCENTE**

Acesso em 29/06/2026 e 06/06/2026

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

DERRIDA, Jacques. **A universidade sem condição**. Tradução de Evando Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

## ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO

### *Analysis of the Implementation of Artificial Intelligence Chatbots as a Didactic Resource at UEG – Pires do Rio*

Anderson Cavalcante Gonçalves <sup>1</sup> (UEG)

Anna Lívia Rodrigues Silva <sup>2</sup> (UEG)

Gustavo Henrique Ferreira Rodrigues <sup>3</sup> (UEG)

Daniel Cordeiro de Sousa <sup>4</sup> (UEG)

Danielly de Jesus Freitas <sup>5</sup> (UEG)

**Resumo:** A Inteligência Artificial Generativa tem promovido profundas transformações no cenário educacional, ampliando as possibilidades de ensino, aprendizagem e acesso ao conhecimento. Entre as principais aplicações dessa tecnologia destacam-se os chatbots inteligentes, capazes de interagir em linguagem natural, responder dúvidas, interpretar documentos e oferecer suporte personalizado aos usuários. Nesse contexto, este artigo apresenta uma proposta de implementação de um chatbot baseado em Inteligência Artificial para atender estudantes da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio. A ferramenta utilizará o modelo Gemini como mecanismo de processamento das informações, permitindo atendimento contínuo durante vinte e quatro horas, consulta aos conteúdos institucionais oficiais, envio de arquivos em formato PDF e suporte aos conteúdos das disciplinas ofertadas pela instituição. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e exploratória, fundamentada em artigos científicos, livros e documentos institucionais sobre Inteligência Artificial, educação digital e tecnologias educacionais. Espera-se que a implementação da ferramenta contribua para ampliar o acesso às informações acadêmicas, reduzir o tempo de resposta às dúvidas dos estudantes, fortalecer os processos de aprendizagem e oferecer apoio permanente às atividades universitárias, respeitando princípios éticos, de segurança da informação e de confiabilidade das respostas.

**Palavras-chave:** Inteligência Artificial; Chatbots; Gemini; Educação Superior; Tecnologias Educacionais.

**Abstract:** *Generative Artificial Intelligence has significantly transformed education by expanding opportunities for teaching, learning and access to knowledge. Among its main applications are intelligent chatbots capable of interacting through natural language, answering questions, interpreting documents and providing personalized support to users. In this context, this article*

<sup>1</sup>Professor da Universidade Estadual de Goiás. Doutor em Ciência da Computação.

<sup>2</sup>Discente do curso de Direito da Universidade Estadual de Goiás.

<sup>3</sup>Discente do curso de Sistemas para Internet da Universidade Estadual de Goiás.

<sup>4</sup>Discente do curso de Sistemas para Internet da Universidade Estadual de Goiás.

<sup>5</sup>Discente do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás.

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Lívia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

*proposes the implementation of an Artificial Intelligence chatbot to support students at the State University of Goiás (UEG), Pires do Rio Campus. The system will use Google's Gemini model as its processing engine, providing continuous twenty-four-hour assistance, consultation of official institutional content, PDF document analysis and academic support for university subjects. This study is characterized as bibliographic and exploratory research based on scientific articles, books and institutional documents related to Artificial Intelligence, digital education and educational technologies. The proposed implementation is expected to improve access to academic information, reduce response time for students' questions, strengthen learning processes and provide permanent educational support while ensuring ethical principles, information security and response reliability.*  
**Keywords:** Artificial Intelligence; Chatbots; Gemini; Higher Education; Educational Technology.

## **Introdução**

A transformação digital tem promovido mudanças na sociedade contemporânea, modificando a forma como pessoas, organizações e instituições de ensino produzem, compartilham e acessam informações. Nesse contexto, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) passaram a integrar diferentes práticas educacionais, contribuindo para a utilização de recursos tecnológicos nos processos de ensino e aprendizagem. A integração entre tecnologia e educação também possibilitou a utilização de ambientes virtuais, plataformas digitais e diferentes recursos computacionais no contexto acadêmico.

Nos últimos anos, os avanços da Inteligência Artificial (IA), especialmente da Inteligência Artificial Generativa, ampliaram as possibilidades de utilização dessas tecnologias no ambiente educacional. Estudos destacam o potencial da IA generativa e do ChatGPT em diferentes contextos educacionais, ao mesmo tempo em que ressaltam a necessidade de compreender suas possibilidades e limitações (COOPER, 2023; GARCÍA-PEÑALVO, 2023). Ferramentas baseadas em modelos de linguagem possibilitam interações por meio da linguagem natural e a geração de respostas textuais, ampliando suas possibilidades de utilização em atividades acadêmicas (PAVLIK, 2023). Nesse contexto, os chatbots de Inteligência Artificial apresentam possibilidades de apoio aos estudantes e educadores, especialmente em atividades relacionadas à aprendizagem e ao suporte acadêmico (LABADZE, 2023; DAVAR, 2025).

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Livia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

No contexto universitário, o acesso às informações acadêmicas e institucionais constitui uma necessidade presente na rotina dos estudantes. Informações relacionadas a calendário acadêmico, matrículas, regulamentos, projetos pedagógicos, disciplinas, horários e procedimentos administrativos podem ser consultadas durante diferentes momentos da vida acadêmica. Nesse cenário, recursos tecnológicos podem ser utilizados como alternativas para facilitar o acesso às informações institucionais e apoiar a comunicação entre universidade e estudantes.

Diante dessa realidade, propõe-se a implementação de um chatbot inteligente baseado na tecnologia Gemini como ferramenta de apoio didático e institucional na Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio. A proposta consiste no desenvolvimento de um assistente virtual capaz de utilizar Inteligência Artificial Generativa para responder perguntas formuladas pelos usuários em linguagem natural, oferecendo suporte permanente durante vinte e quatro horas por dia.

O sistema será alimentado exclusivamente por documentos oficiais da universidade, incluindo regulamentos acadêmicos, projetos pedagógicos dos cursos, calendários institucionais, editais, resoluções, normas administrativas e materiais disponibilizados pelas disciplinas, buscando manter as respostas relacionadas às informações disponibilizadas pela instituição. Além disso, a plataforma permitirá que os estudantes anexem documentos em formato PDF para análise, possibilitando a realização de perguntas específicas sobre seu conteúdo e ampliando as possibilidades de utilização da ferramenta como recurso de apoio aos estudos.

A arquitetura proposta para o chatbot também contempla mecanismos administrativos para o gerenciamento da plataforma. O sistema contará com dois níveis distintos de administração: o administrador comum e o super administrador. O administrador comum será responsável pelo cadastro, edição, atualização e exclusão dos conteúdos disponibilizados na base de conhecimento. Já o super administrador possuirá acesso às configurações gerais do sistema, podendo gerenciar usuários, controlar permissões administrativas, realizar manutenção da plataforma, redefinir configurações e, quando necessário, desativar ou excluir a aplicação. Adicionalmente, o sistema contará com mecanismos de controle de acesso, incluindo a possibilidade de bloqueio de usuários que utilizarem a ferramenta de maneira

inadequada ou em desacordo com as normas institucionais.

Apesar das possibilidades de aplicação da Inteligência Artificial na educação, sua utilização também envolve limitações e desafios. Cooper (2023) destaca a necessidade de avaliação crítica das respostas produzidas por ferramentas como o ChatGPT, considerando o risco de respostas apresentadas sem fundamentação suficiente. Pavlik (2023) também discute as possibilidades e implicações do uso do ChatGPT em contextos educacionais. No ensino superior, são apontadas questões relacionadas ao pensamento crítico, à privacidade, às desigualdades de acesso e ao viés algorítmico (NGUYEN; LE; TRAN, 2023).

Da mesma forma, estudos sobre chatbots educacionais identificam desafios relacionados à confiabilidade, precisão e aspectos éticos, embora também reconheçam possibilidades de apoio aos estudantes e educadores (LABADZE, 2023; DAVAR, 2025). Tlili, (2023) discutem ainda questões relacionadas ao uso do ChatGPT na educação, incluindo aspectos associados à trapaça, honestidade, veracidade das respostas, privacidade e manipulação. Dessa maneira, a utilização dessas tecnologias requer atenção às suas possibilidades e limitações.

Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo analisar a proposta de implementação de um chatbot com Inteligência Artificial como recurso didático na Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Pires do Rio, buscando compreender suas funcionalidades, benefícios, limitações, desafios tecnológicos e possíveis contribuições para o processo de ensino e aprendizagem. Pretende-se discutir como a utilização de modelos de Inteligência Artificial associados a uma base de conhecimento composta por informações oficiais da instituição pode favorecer o acesso às informações acadêmicas, apoiar o atendimento aos estudantes e contribuir para a utilização de práticas educacionais mediadas por tecnologia.

Essas possibilidades estão relacionadas aos benefícios identificados na literatura sobre a utilização de chatbots e ferramentas de Inteligência Artificial na educação (LABADZE, 2023; DAVAR, 2025; NGUYEN; LE; TRAN, 2023). Ao mesmo tempo, a proposta considera a Inteligência Artificial como recurso de apoio ao processo educacional. Luckin (2018) destaca a complexidade da inteligência humana e a importância de aspectos emocionais, colaborativos, sensoriais e de autoeficácia na educação. Nesse sentido, a utilização de

ferramentas baseadas em IA deve considerar suas características

### **Referencial Teórico**

A transformação digital tem produzido mudanças nas formas de utilização das tecnologias no contexto educacional. Nesse processo, a Inteligência Artificial (IA) passou a ocupar espaço nas discussões sobre inovação e utilização de recursos tecnológicos na educação. García-Peñalvo (2023) destaca que o lançamento do ChatGPT ampliou a atenção sobre a Inteligência Artificial e seus impactos na sociedade, especialmente em áreas como a educação, evidenciando a necessidade de compreender tanto as possibilidades quanto as limitações dessas tecnologias.

A utilização da Inteligência Artificial na educação envolve diferentes possibilidades de aplicação. Nguyen, Le e Tran (2023) discutem a utilização da IA no ensino superior como recurso relacionado à personalização da aprendizagem, ao suporte aos estudantes e à disponibilização de diferentes recursos educacionais. Os autores também apontam que a incorporação dessas tecnologias envolve desafios relacionados à privacidade, ao acesso, ao viés algorítmico e à necessidade de desenvolvimento de competências para sua utilização.

Nesse contexto, a IA pode ser compreendida como uma tecnologia que amplia as possibilidades de interação entre usuários e sistemas computacionais. Cooper (2023), ao analisar o uso do ChatGPT no ensino de ciências, identifica possibilidades de utilização da ferramenta por educadores em atividades pedagógicas, destacando sua capacidade de auxiliar na elaboração de recursos educacionais.

Entretanto, o autor também ressalta a necessidade de avaliação crítica dos conteúdos produzidos pela ferramenta. A transformação proporcionada pela IA, portanto, não deve ser compreendida apenas a partir das possibilidades tecnológicas. Luckin (2018) chama atenção para a complexidade da inteligência humana e para a importância de aspectos emocionais, colaborativos, sensoriais e relacionados à autoeficácia no processo educacional.

Dessa forma, a utilização de sistemas inteligentes na educação precisa ser considerada em conjunto com as capacidades humanas e com as características próprias do processo

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Livia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

educativo. Para este estudo, a Inteligência Artificial é compreendida como o conjunto de tecnologias computacionais utilizadas para desenvolver sistemas capazes de realizar tarefas que envolvem processamento de informações, interação com usuários e produção de respostas a partir de dados e modelos computacionais. Dentro desse campo, diferentes aplicações podem ser encontradas, entre elas os sistemas de aprendizagem adaptativa, ferramentas de apoio educacional e os chatbots baseados em Inteligência Artificial.

No contexto educacional, Nguyen, Lee e Tran (2023) discutem aplicações da Inteligência Artificial relacionadas à personalização da aprendizagem e ao suporte às atividades de ensino e aprendizagem. Segundo os autores, ferramentas de IA podem oferecer diferentes formas de apoio aos estudantes e professores, embora sua utilização também envolva desafios relacionados à privacidade, ao acesso e ao viés algorítmico.

A utilização dessas tecnologias também pode modificar a forma como estudantes e educadores interagem com recursos digitais. Pavlik (2023), ao discutir as implicações da Inteligência Artificial Generativa e do ChatGPT no contexto educacional, evidencia tanto as capacidades apresentadas por essas ferramentas quanto suas limitações. Nesse sentido, a utilização da IA requer uma compreensão de suas características e das possibilidades e restrições relacionadas às respostas produzidas pelos sistemas.

Cooper (2023) também chama atenção para essa questão ao analisar o ChatGPT no contexto da educação. Embora a ferramenta possa produzir respostas relacionadas a diferentes questões educacionais e auxiliar na elaboração de recursos pedagógicos, existe a necessidade de que seus resultados sejam avaliados criticamente, principalmente porque uma resposta produzida por IA pode apresentar-se de maneira convincente sem necessariamente estar adequadamente fundamentada.

Assim, no contexto desta pesquisa, a Inteligência Artificial é considerada principalmente a partir de sua aplicação como recurso de apoio às atividades acadêmicas e institucionais, especialmente por meio de sistemas capazes de estabelecer interação em linguagem natural com os usuários.

### **Inteligência Artificial Generativa**

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Livia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

Entre as aplicações contemporâneas da Inteligência Artificial encontra-se a Inteligência Artificial Generativa, que possibilita a produção de conteúdos a partir das solicitações realizadas pelos usuários. Essa característica diferencia as ferramentas generativas de aplicações utilizadas exclusivamente para execução de tarefas previamente determinadas, permitindo interações mais amplas entre usuários e sistemas computacionais.

García-Peñalvo (2023) destaca que o surgimento do ChatGPT trouxe novamente a Inteligência Artificial para o centro das discussões, especialmente devido à capacidade da ferramenta de produzir textos que podem apresentar características semelhantes às produções humanas.

O autor ressalta, nesse contexto, a importância de compreender as tecnologias baseadas em grandes modelos de linguagem, considerando seus benefícios, limitações e impactos nos diferentes setores, incluindo a educação. Pavlik (2023) também analisa o ChatGPT como uma aplicação de Inteligência Artificial Generativa, destacando sua capacidade de receber comandos textuais e produzir respostas rapidamente. Ao mesmo tempo, o autor evidencia que a ferramenta apresenta capacidades e limitações que precisam ser consideradas em sua utilização no contexto educacional.

Cooper (2023), por sua vez, investigou o ChatGPT no contexto do ensino de ciências e identificou possibilidades de utilização da ferramenta em atividades como elaboração de unidades didáticas, rubricas e questionários. O estudo, entretanto, ressalta a importância de que os educadores avaliem criticamente os materiais produzidos pela Inteligência Artificial e realizem adaptações de acordo com seus contextos específicos.

As possibilidades de utilização da Inteligência Artificial Generativa também estão relacionadas aos chatbots educacionais. Labadze (2023), em uma revisão sistemática da literatura sobre chatbots de IA na educação, identificaram possibilidades de utilização dessas ferramentas para responder perguntas, oferecer explicações, disponibilizar recursos adicionais e atuar como apoio aos educadores. Os autores também discutem desafios, limitações e preocupações relacionadas à utilização desses sistemas na educação.

Davar, Dewan e Zhang (2025) igualmente discutem as oportunidades e os desafios associados aos chatbots de Inteligência Artificial na educação. O estudo aborda a utilização dessas ferramentas como recursos que podem oferecer suporte a estudantes e educadores, ao

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Livia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

mesmo tempo em que considera aspectos relacionados às limitações e aos desafios de sua implementação.

Nesse sentido, ferramentas de Inteligência Artificial Generativa podem ser consideradas recursos de apoio às atividades educacionais, desde que sua utilização seja acompanhada de avaliação crítica e de atenção às limitações apresentadas pelos sistemas.

A incorporação da Inteligência Artificial ao ensino superior apresenta diferentes possibilidades de utilização, especialmente no apoio às atividades de estudantes e professores. Nguyen, Le e Tran (2023) discutem a aplicação da IA no ensino superior a partir de possibilidades relacionadas à personalização da aprendizagem e ao suporte às atividades educacionais. Os autores também ressaltam que a adoção dessas tecnologias envolve desafios relacionados à privacidade, ao acesso e ao viés algorítmico.

No âmbito dos chatbots, Labadze (2023) identificaram diferentes possibilidades de utilização dessas ferramentas na educação, incluindo respostas a perguntas, fornecimento de explicações, disponibilização de recursos e apoio aos educadores. A revisão realizada pelos autores também evidencia que a utilização de chatbots educacionais deve considerar seus desafios e limitações.

Davar, Dewan e Zhang (2025) também identificam oportunidades relacionadas à utilização de chatbots de IA no ambiente educacional. A literatura analisada pelos autores permite compreender esses sistemas como recursos que podem auxiliar estudantes e educadores em diferentes atividades, embora sua implementação também apresente desafios que precisam ser considerados.

O uso do ChatGPT constitui outra dimensão importante dessa discussão. Tlili (2023) analisaram o ChatGPT como um caso de utilização de chatbots na educação, discutindo suas possibilidades e os diferentes aspectos relacionados à adoção dessa tecnologia em contextos educacionais. O estudo também evidencia que a utilização do ChatGPT envolve questões que precisam ser consideradas pelos diferentes participantes do processo educacional.

Cooper (2023) acrescenta que ferramentas como o ChatGPT podem ser utilizadas pelos educadores na elaboração de diferentes recursos pedagógicos, mas ressalta a necessidade de avaliação crítica das respostas produzidas pela ferramenta. Dessa forma, a utilização da IA no ensino superior pode ser compreendida como uma possibilidade de apoio às atividades

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Livia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

acadêmicas, sem que isso implique a substituição da avaliação e da participação humana.

Nesse sentido, a utilização de ferramentas de Inteligência Artificial no ensino superior deve considerar o papel dos estudantes e dos professores no processo de aprendizagem.

Luckin (2018) destaca que a inteligência humana envolve dimensões que não podem ser reduzidas às capacidades atribuídas aos sistemas de Inteligência Artificial. Assim, a incorporação desses recursos deve ocorrer de maneira complementar às práticas educacionais e às relações humanas presentes no processo de formação.

### **Desafios éticos e perspectivas para a utilização da IA na educação**

Apesar das possibilidades apresentadas pela Inteligência Artificial no contexto educacional, sua utilização também envolve desafios relacionados à confiabilidade das informações, privacidade, segurança, pensamento crítico e utilização responsável. Cooper (2023) alerta para o risco de que o ChatGPT seja considerado uma autoridade sobre determinado conhecimento, mesmo quando suas respostas não apresentam fundamentação suficiente. Por essa razão, o autor defende a necessidade de avaliação crítica dos conteúdos produzidos por IA. Nguyen, Le e Tran (2023) também apontam desafios relacionados à privacidade, às desigualdades de acesso e ao viés algorítmico na utilização da Inteligência Artificial no ensino superior.

Esses aspectos demonstram que a incorporação de sistemas inteligentes às instituições de ensino não deve considerar apenas suas possibilidades funcionais, mas também as condições e responsabilidades envolvidas em sua utilização. No caso específico dos chatbots educacionais, Labadze (2023) identificam, além das oportunidades de utilização, desafios e limitações que precisam ser considerados na implementação dessas ferramentas. Davar, Dewan e Zhang (2025) igualmente discutem desafios relacionados aos chatbots de Inteligência Artificial no contexto educacional, reforçando a necessidade de analisar suas possibilidades e limitações antes de sua adoção.

Tlili (2023), ao analisarem o ChatGPT como caso de utilização de chatbot na educação, discutem questões relacionadas à sua utilização educacional e aos possíveis impactos dessa tecnologia. O estudo contribui para o entendimento de que a adoção do

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Livia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

ChatGPT no ambiente educacional deve considerar diferentes dimensões de sua utilização, não se restringindo às funcionalidades oferecidas pela ferramenta.

Pavlik (2023) também evidencia que, embora o ChatGPT apresente capacidades relevantes para a produção e processamento de conteúdo, a ferramenta possui limitações que precisam ser reconhecidas em sua utilização. Dessa forma, a adoção da Inteligência Artificial deve ser acompanhada de critérios que permitam avaliar as respostas produzidas e definir adequadamente os usos possíveis da tecnologia.

Além disso, Luckin (2018) ressalta a importância de preservar as dimensões humanas da inteligência e da educação. A utilização da IA, portanto, não deve ser compreendida como substituição da atuação humana, mas como uma possibilidade de utilização de recursos tecnológicos em conjunto com professores, estudantes e demais participantes do processo educacional.

Diante dessas considerações, a utilização da Inteligência Artificial na educação superior apresenta possibilidades de apoio às atividades acadêmicas e institucionais, mas também exige atenção às limitações e aos aspectos éticos envolvidos. Nesse contexto, a implementação de um chatbot baseado em informações oficiais da instituição pode ser analisada como uma aplicação específica da Inteligência Artificial Generativa, considerando tanto suas funcionalidades quanto os cuidados necessários para sua utilização no ambiente universitário.

## **Metodologia**

Esta pesquisa aplicada será conduzida segundo os princípios da pesquisa-ação em design (PAD) na Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária Pires do Rio. Essa abordagem foi escolhida devido à natureza do estudo, que se concentra no desenvolvimento, implementação, avaliação e aprimoramento de uma solução tecnológica em um contexto educacional real.

A PAD permite a integração da pesquisa científica com o desenvolvimento de soluções

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Livia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

para problemas concretos por meio de processos iterativos de análise, desenvolvimento, implementação, avaliação e aprimoramento (Wang e Hannafin, 2005; Design-Based Research Collective, 2003; Reeves, 2006; McKenney e Reeves, 2019).

Inicialmente, será realizada uma revisão bibliográfica sobre o uso de chatbots e inteligência artificial generativa na educação, considerando estudos que tenham examinado suas aplicações, possibilidades, vantagens e limitações. Dentre esses estudos, Labadze, Grigolia e Machaidze (2023) realizaram uma revisão sistemática do papel dos chatbots de IA na educação, enquanto Davar, Dewan e Zhang (2025) analisaram as oportunidades e os desafios relacionados ao uso dessas tecnologias em um contexto educacional. Este trabalho servirá como referência para a compreensão do estado da arte e para a definição dos aspectos a serem considerados durante o desenvolvimento e a avaliação da solução.

A pesquisa será inicialmente baseada em um levantamento das necessidades da comunidade acadêmica da UEG – Unidade Universitária Pires do Rio, levando em consideração as expectativas de alunos e professores, as especificidades das disciplinas envolvidas e o conteúdo que pode ser abordado pelos chatbots. Esse levantamento permitirá definir os requisitos tecnológicos e pedagógicos da solução.

O chatbot será desenvolvido utilizando recursos de inteligência artificial generativa, com o modelo Gemini para o processamento das interações em linguagem natural. Para fins institucionais, a base de conhecimento será composta principalmente por documentos oficiais da universidade, como regulamentos acadêmicos, editais, calendários, planos de ensino, resoluções e normas administrativas, sujeitos à sua disponibilidade e autorização institucional.

Para atividades educacionais, agentes especializados no assunto relevante podem ser configurados para responder a perguntas, explicar conceitos, orientar exercícios, indicar recursos complementares e oferecer análise guiada de documentos. O uso da ferramenta será integrado a atividades baseadas nos princípios da aprendizagem baseada em problemas (ABP), uma abordagem pedagógica centrada na investigação e na resolução de problemas (Barrows, 1986; Savery, 2006). Nesse contexto, o chatbot será utilizado como um recurso complementar, cabendo aos alunos analisar as informações fornecidas, verificar sua relevância e desenvolver suas próprias respostas e soluções.

Após o desenvolvimento e os testes iniciais, os chatbots serão implementados em

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Livia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

disciplinas selecionadas. A avaliação da solução se baseará em diversas fontes de dados, visando considerar tanto a experiência do usuário quanto os aspectos pedagógicos. Dependendo da relevância para o estudo, diferentes ferramentas serão utilizadas: questionários estruturados, entrevistas semiestruturadas, observação de atividades, registros de interação com o chatbot, notas de campo dos pesquisadores e análise do trabalho dos alunos. Questionários explorarão aspectos como utilidade percebida, facilidade de uso e satisfação, enquanto entrevistas e observações ajudarão a compreender as experiências, dificuldades, potencial e métodos de utilização da ferramenta.

Os dados de interação fornecerão informações sobre a frequência e as características de uso. Estudos anteriores que combinam abordagens quantitativas e qualitativas para examinar a experiência com chatbots educacionais serão considerados no desenvolvimento destes procedimentos, embora seus métodos não sejam replicados integralmente. Os dados quantitativos serão analisados utilizando estatística descritiva, levando em consideração indicadores relacionados à experiência do usuário e às percepções dos participantes.

Os dados qualitativos provenientes de entrevistas, observações, notas de campo e trabalhos dos alunos serão submetidos à análise de conteúdo, com base na metodologia de Bardin (2016). A análise terá como objetivo identificar categorias relacionadas às experiências dos participantes, às dificuldades encontradas, ao potencial da ferramenta, bem como à autonomia e ao pensamento crítico.

## **Resultados**

A implementação de um chatbot com inteligência artificial na Universidade Estadual de Goiás faz parte da transformação digital em curso no ensino superior e atende às expectativas dos estudantes por acesso rápido, contínuo e personalizado à informação acadêmica. O chatbot foi desenvolvido, está armazenado e operacional, sendo inicialmente utilizado pelos responsáveis pelo seu desenvolvimento. Nesta fase, a ferramenta ainda não está acessível à comunidade acadêmica, e uma avaliação mais aprofundada com os usuários está planejada.

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Livia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

Um dos principais resultados desta iniciativa é a disponibilidade do serviço 24 horas por dia, 7 dias por semana, reduzindo assim a dependência do horário de funcionamento dos serviços administrativos. Dessa forma, a ferramenta pode responder a perguntas relacionadas a calendários acadêmicos, regulamentos, disciplinas e procedimentos institucionais, oferecendo maior flexibilidade no acesso à informação. Além disso, a utilização de documentos oficiais da Universidade Estadual de Goiás como base de conhecimento fornece uma fonte institucional de informação para o chatbot.

A utilização do modelo Gemini como mecanismo de processamento de linguagem natural é outro resultado desta implementação. Seu uso permite que o sistema processe perguntas formuladas em linguagem natural e gerencie documentos em PDF. Essas funcionalidades ampliam a usabilidade da plataforma, permitindo que os alunos acessem o conteúdo disponível e utilizem a ferramenta como um recurso de apoio à aprendizagem.

Do ponto de vista pedagógico, o chatbot deve ser visto como uma ferramenta complementar ao ensino, e não como um substituto. Seu papel principal é oferecer suporte ao estudo individual, responder a perguntas e facilitar o acesso à informação acadêmica, enquanto o professor permanece responsável pela transmissão do conhecimento, planejamento de atividades e desenvolvimento das habilidades dos alunos. Assim, a inteligência artificial atua como um recurso de apoio ao processo de ensino e aprendizagem.

Contudo, a implementação desta proposta também levanta desafios relacionados à atualização contínua da base de conhecimento, à segurança da informação e ao uso ético da inteligência artificial. Para garantir a qualidade do serviço, será necessário manter o conteúdo institucional atualizado, proteger os dados dos usuários em conformidade com o Regulamento Geral de Proteção de Dados (RGPD) e promover iniciativas de capacitação que incentivem o uso adequado da ferramenta pela comunidade acadêmica.

De modo geral, a proposta demonstra um potencial significativo para contribuir com a modernização da gestão acadêmica e o fortalecimento do ensino na Universidade Estadual de Goiás. Ao integrar inteligência artificial generativa, documentos institucionais oficiais e suporte pedagógico em uma única plataforma, o chatbot pode ampliar o acesso à informação, otimizar os serviços oferecidos à comunidade universitária e fomentar a inovação tecnológica na educação.

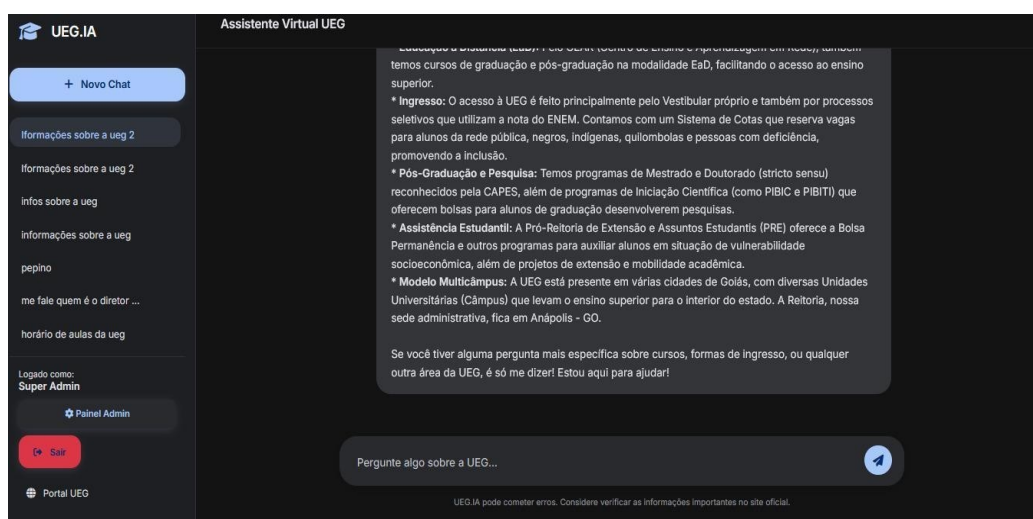
GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Lívia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

Os resultados obtidos nesta etapa referem-se ao desenvolvimento e funcionamento da ferramenta. Não é possível, neste momento, tirar conclusões sobre os efeitos de sua utilização em alunos e professores. A avaliação desses aspectos será realizada posteriormente, após a disponibilização do chatbot à comunidade acadêmica, de acordo com os procedimentos definidos na metodologia.

### Implementação da solução proposta

Na versão atual a plataforma permanece em processo de desenvolvimento, com a incorporação contínua de novos módulos e aprimoramentos relacionados à usabilidade, segurança e estabilidade do sistema. Ainda assim, o sistema já apresenta funcionalidades suficientes para sua caracterização como um Produto Mínimo Viável (MVP). Entre os recursos implementados, destaca-se as interfaces para *chat* com a própria IA, painel de controle para a memória e treinamento do *chatbot*, e perfis distintos para usuários comuns e administradores. Para cada requisição, a aplicação controla o fluxo de chamadas pela camada de controladores do Spring Boot, possibilitando o envio das informações, o gerenciamento das sessões e o posterior recebimento e tratamento das respostas geradas pelo modelo.

Logo abaixo, a Figura 1 apresenta um teste realizado com o módulo de inteligência artificial da plataforma, evidenciando sua capacidade de interpretar as solicitações dos usuários e gerar respostas compatíveis com o contexto apresentado. Os testes também demonstram a aplicação das regras previamente definidas para o funcionamento.



GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Lívia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

Figura 1: Demonstração de uma interação com o assistente IA da plataforma

O *layout* da interface, incluindo a organização do menu lateral, foi desenvolvido com base em padrões de interação recorrentes em plataformas digitais já consolidadas, como ChatGPT, Claude e Deepseek. A adoção de elementos visuais e estruturas de navegação semelhantes busca reduzir a curva de aprendizagem e proporcionar maior familiaridade durante a utilização do sistema. Nesse sentido, o desenvolvimento da plataforma tem priorizado aspectos relacionados à usabilidade, à organização das informações e à facilidade de navegação, com o objetivo de proporcionar uma experiência de uso mais intuitiva e consistente.

Adicionalmente, foi integrado à plataforma um painel administrativo de acesso restrito aos gestores da universidade. Conforme apresentado na Figura 2 a seguir, esse ambiente permite o cadastro e o gerenciamento de tópicos que compõem a base de conhecimento utilizada pela inteligência artificial. Por padrão, foram definidos conteúdos institucionais padronizados, aplicáveis aos diferentes contextos de interação com o sistema, de modo que informações relacionadas à universidade permaneçam disponíveis para consulta pela IA e contribuam para a geração de respostas mais contextualizadas e precisas.

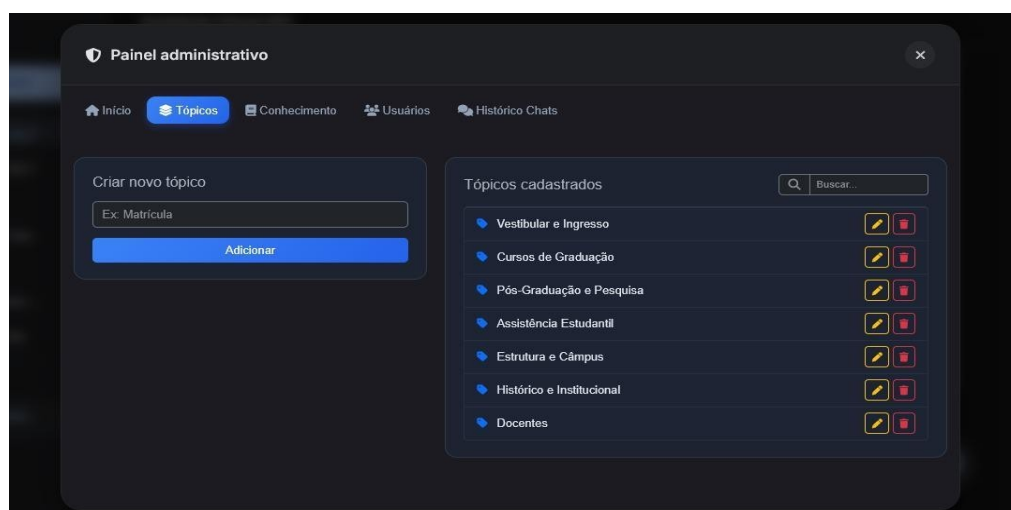


Figura 2: Painel exclusivo para gerenciamento de configurações

Em contrapartida, questões específicas de áreas não contempladas por essa base de conhecimento são tratadas de forma mais generalista pelo modelo. Essa característica

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Livia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

preserva a flexibilidade da plataforma, permitindo que a inteligência artificial seja utilizada também para outras finalidades e demandas complementares, desde que essas interações não violem as regras de negócio e as diretrizes previamente estabelecidas no sistema.

## **Conclusão**

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a proposta de implementação de um chatbot baseado em Inteligência Artificial Generativa como recurso didático e institucional para a Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Pires do Rio. A partir da revisão da literatura e da análise das potencialidades dessa tecnologia no contexto educacional, foi possível compreender que a Inteligência Artificial vem assumindo papel cada vez mais relevante na transformação digital das instituições de ensino superior, contribuindo para a modernização dos processos acadêmicos, administrativos e pedagógicos.

Nesse cenário, a utilização de ferramentas inteligentes representa uma alternativa promissora para ampliar o acesso às informações, oferecer atendimento contínuo e fortalecer a interação entre estudantes, professores e a instituição. A proposta apresentada neste estudo demonstra que a utilização do modelo Gemini, associada a uma base de conhecimento composta exclusivamente por documentos oficiais da universidade, possui potencial para oferecer informações confiáveis, atualizadas e contextualizadas aos usuários.

Além do atendimento relacionado às demandas institucionais, a ferramenta poderá atuar como recurso de apoio ao processo de ensino-aprendizagem, auxiliando os estudantes na compreensão dos conteúdos das disciplinas, na análise de documentos em formato PDF, na revisão de materiais acadêmicos e no esclarecimento de dúvidas de maneira rápida e acessível. Essas funcionalidades evidenciam que a Inteligência Artificial pode ser utilizada como um importante instrumento complementar às práticas educacionais, favorecendo uma aprendizagem mais dinâmica, personalizada e centrada nas necessidades dos estudantes.

Outro aspecto relevante identificado ao longo da pesquisa refere-se à importância da organização administrativa e dos mecanismos de segurança propostos para a plataforma. A definição de diferentes níveis de administração, a atualização contínua da base de conhecimento, o controle de usuários e a adoção de medidas de proteção em conformidade

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Livia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

com a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) constituem elementos essenciais para garantir a confiabilidade, a estabilidade e a utilização ética do sistema. Esses fatores são fundamentais para fortalecer a credibilidade da ferramenta junto à comunidade acadêmica e assegurar que sua utilização ocorra de forma responsável, transparente e alinhada às normas institucionais.

Entretanto, também se verificou que a implementação de um chatbot com Inteligência Artificial exige planejamento, investimento em infraestrutura tecnológica e acompanhamento permanente por parte da instituição. A atualização constante dos documentos utilizados como base de conhecimento, a supervisão das respostas produzidas pela Inteligência Artificial, a capacitação dos usuários e a avaliação contínua do desempenho da plataforma representam desafios que deverão ser considerados durante todas as etapas de implantação e utilização do sistema. Além disso, é indispensável compreender que a Inteligência Artificial deve atuar como instrumento de apoio às atividades acadêmicas, não substituindo a mediação pedagógica exercida pelos professores nem o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual dos estudantes.

Dessa forma, conclui-se que a implementação de um chatbot baseado em Inteligência Artificial Generativa na Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Pires do Rio apresenta elevada viabilidade tecnológica e significativa relevância educacional. Ao integrar recursos avançados de Inteligência Artificial, informações institucionais oficiais e suporte pedagógico em uma única plataforma, a proposta poderá contribuir para a melhoria da qualidade dos serviços acadêmicos, otimizar os processos de comunicação, ampliar o acesso ao conhecimento e fortalecer a experiência dos estudantes durante sua trajetória universitária. Além disso, a iniciativa acompanha as tendências contemporâneas de inovação na educação superior, incentivando a adoção de soluções tecnológicas que promovam maior eficiência, inclusão digital e modernização institucional.

Por fim, recomenda-se que pesquisas futuras contemplem o desenvolvimento prático do sistema proposto, incluindo sua implementação experimental na Universidade Estadual de Goiás, bem como avaliações relacionadas ao desempenho da ferramenta, ao nível de satisfação dos usuários e aos impactos produzidos no processo de ensino aprendizagem. Estudos dessa natureza poderão fornecer evidências concretas sobre a efetividade da solução,

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Livia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

contribuindo para seu aperfeiçoamento contínuo e incentivando a adoção de tecnologias baseadas em Inteligência Artificial em outras instituições de ensino superior, fortalecendo a inovação educacional e a transformação digital no contexto universitário.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: ed. 70, p. 277, 2016.

BARROWS, H. S. **A taxonomy of problem-based learning methods.** Medical Education, v. 20, ed. 6, p. 481–486, 1986.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. **Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).** Brasília, DF: Presidência da República, 2018.

COOPER, Grant. **Examining science education in ChatGPT: An exploratory study of generative artificial intelligence.** Journal of Science Education and Technology, v. 32, n. 3, p. 444–452, 2023.

DAVAR, Narius Farhad. DEWAN, M. Ali Akber. ZHANG, Xiaokun. **AI Chatbots in Education: Challenges and Opportunities.** Information, v. 235, n. 16, p. 25, 2025.

Design-Based Research Collective. **Design-based research: An emerging paradigm for educational inquiry.** Educational Researcher, v. 32, ed. 1, p. 5–8, 2003.

GARCÍA-PENALVO, Francisco José. **The perception of Artificial Intelligence in educational contexts after the launch of ChatGPT: Disruption or evolution?** Education in the Knowledge Society, v. 24, 2023.

LABADZE, Lasha. GRIGOLIA, Maya. MACHAIDZE, Lela. **Role of AI chatbots in education: systematic Literature review.** Int J Educ Technol High Educ, 20 (1),56, p.17, 2023.

LUCKIN, Rose. **Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education**

**Mediação,** Pires do Rio - GO, v. 21, n. 1, p. 143-161, jan.-ago. 2026. ISSN 1980-556X (versão impressa) / e-ISSN 2447-6978 (versão on-line)

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; SILVA, Anna Livia Rodrigues; RODRIGUES, Gustavo Henrique Ferreira; SOUSA, Daniel Cordeiro de; FREITAS, Danielly de Jesus. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DE CHATBOTS COM INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA UEG – PIRES DO RIO.**

**for the 21st Century.** London: UCL IOE Press, 2018.

NGUYEN, Anh; LE, Minh; TRAN, Quang. **Artificial Intelligence and personalized learning in higher education: Opportunities and challenges.** Education and Information Technologies, v. 28, n. 11, p. 14035–14057, 2023.

MEDINA, Jose Belda. KOKOŠKOVÁ, Vendula. **Integrating chatbots in education: Insights from the Chatbot-Human Interaction Satisfaction Model (CHISM).** Int J Educ Technol High Educ, p. 20, 2023.

MCKENNEY, S.; REEVES, T. C. **Conducting Educational Design Research.** London: Routledge, ed. 2, 2019.

PAVLIK, John V. **Collaborating with ChatGPT: Considering the implications of generative artificial intelligence for journalism and media education.** Journalism & Mass Communication Educator, v. 78, n. 1, p. 84–93, 2023.

REEVES, T. C. **Design research from a technology perspective.** In: Van den Akker, J.; Gravemeijer, K.; McKenney, S.; Nieven, N. (eds.). Educational Design Research. London: Routledge, 2006.

SAVERY, John, R. **Overview of Problem-based Learning: Definitions and Distinctions.** Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, v. 1, ed. 1, p. 9-20, 2006.

TLILI, Ahmed. **What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as a case study of using chatbots In education.** Smart Learning Environment, p. 24, 2023.

VARGAS-RODRÍGUEZ, Yolanda, Marina; OBAYA, Valdivia, Adolfo, Eduardo; VARGAS, Rodríguez, Guadalupe, Ivte. **Problem Based Learning: Barrow and Bloom Taxonomy.** International Journal of Education (IJE), v. 9, n. 4, 2021.

WANG, F.; HANNAFIN, M. J. **Design-based research and technology-enhanced learning environments.** Educational Technology Research and Development, v. 53, ed. 4, p. 5–23, 2005

**Mediação,** Pires do Rio - GO, v. 21, n. 1, p. 143-161, jan.-ago. 2026. ISSN 1980-556X (versão impressa) / e-ISSN 2447-6978 (versão on-line)