

2025

CIÊNCIAS SOCIEDADE E TECNOLOGIA

uma abordagem multidisciplinar VOL3

Organizadores:

Glauber Tullio Fonseca Coelho

Patrício Moreira de Araújo Filho

Eduardo Mendonça Pinheiro

GLAUBER TULIO FONSECA COELHO
PATRÍCIO MOREIRA DE ARAÚJO FILHO
EDUARDO MENDONÇA PINHEIRO
(Organizadores)

CIÊNCIAS, SOCIEDADE E TECNOLOGIA

UMA ABORDAGEM MULTIDISCIPLINAR

VOLUME 3

EDITORA PASCAL
2025

Editor Chefe: Prof. Dr. Patrício Moreira de Araújo Filho

Edição e Diagramação: Eduardo Mendonça Pinheiro

Edição de Arte: Marcos Clyver dos Santos Oliveira

Bibliotecária: Rayssa Cristhália Viana da Silva – CRB-13/904

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Dr^a Camila Pinheiro Nobre

Dr William de Jesus Ericeira Mochel Filho

Dr^a Samantha Ariadne Alves de Freitas

Dr^a Elba Pereira Chaves

Dr^a Maria Raimunda Chagas Silva

Dr Moisés dos Santos Rocha

Dr Fabio Antonio da Silva Arruda

Dr Claudio Alves Benassi

Dr Diogo de Almeida Viana dos Santos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C672c

Coletânea Ciências, sociedade e tecnologia: uma abordagem multidisciplinar / Glauber Tulio Fonseca Coelho, Patrício Moreira de Araújo Filho e Eduardo Mendonça Pinheiro (Orgs.). — São Luís: Editora Pascal, 2025.

127 f. : il.: (Ciências, sociedade e tecnologia; 3)

Formato: PDF

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN: 978-65-6068-153-8

D.O.I.: 10.29327/5557534

1. Ciência. 2. Sociedade. 3. Tecnologia. 4. Discussão Científica. I. Coelho, Glauber Tulio Fonseca. II. Araújo Filho, Patrício Moreira de. III. Pinheiro, Eduardo Mendonça. IV. Título.

CDU: 303.833.6

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

PREFÁCIO

Vivemos em uma era em que os desafios sociais, tecnológicos e ambientais exigem respostas integradas e soluções inovadoras. É nesse contexto que se insere o livro “Ciências, Sociedade e Tecnologia”, uma obra que nasce do diálogo entre múltiplas áreas do conhecimento, refletindo a riqueza e a complexidade das questões que permeiam o mundo contemporâneo.

Mais do que uma simples reunião de saberes, este livro convida o leitor a refletir sobre as inter-relações entre ciência, tecnologia e as transformações sociais em curso. Com uma abordagem multidisciplinar, os capítulos aqui reunidos articulam temas que vão desde a ética científica até os impactos da tecnologia na vida cotidiana, passando por questões de saúde, direito, sustentabilidade, inovação e educação.

Neste panorama, a ciência se mostra não apenas como ferramenta para o progresso técnico, mas como instrumento essencial para a construção de uma sociedade mais justa, crítica e consciente. É por meio da ciência que desvendamos fenômenos, questionamos realidades e propomos mudanças que impactam diretamente o bem-estar coletivo.

A pluralidade de áreas presentes nesta obra — como enfermagem, história, estética, medicina, letras, pedagogia, linguística, arte, entre outras — reforça o valor da interdisciplinaridade na produção do conhecimento. Cada contribuição aqui apresentada oferece uma perspectiva única sobre como a ciência e a tecnologia influenciam e são influenciadas pelos contextos sociais em que se inserem.

Convidamos você, leitor, a embarcar nesta jornada de descobertas, questionamentos e possibilidades. Que este livro sirva como ponte entre diferentes saberes e como estímulo para o pensamento crítico e colaborativo, tão necessário para enfrentar os desafios do nosso tempo.

Boa leitura!

ORGANIZADORES

Glauber Tulio Fonseca Coelho

Possui Doutorado em Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional - UNIDERP (2020), Mestrado em Engenharia Civil (Concentração: Saneamento Ambiental) pela Universidade Federal do Ceará - UFC (2009), MBA em Gerenciamento de Projetos pela Fundação Getúlio Vargas - FGV, graduação em Engenharia Civil pela Universidade Estadual do Maranhão (2006) e Graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Possui experiência em Gestão do Ensino Superior, Processos Regulatórios do Ensino Superior, Construção Civil, Gestão de Projetos, Meio Ambiente, Hidrologia e Drenagem. Reitor da UNINASSAU - São Luís. Empresário no setor de livros virtuais científicos, sócio proprietário da Editora Pascal LTDA. Avaliador do MEC / INEP para cursos de ensino superior.

Patrício Moreira de Araújo Filho

Atualmente é Professor Adjunto na Universidade CEUMA onde também é Coordenador dos Cursos de Engenharia: Mecânica, Produção e Elétrica, além de atuar como docente nos cursos de Engenharia Civil, Computação e Ambiental. Graduado em Física pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA (1996), Mestre e Doutor em Engenharia Mecânica, nas áreas de Projetos e Materiais pela Universidade Estadual Paulista "Dr. Júlio de Mesquita Filho" - UNESP (1998 a 2002). Tem experiência na área de Engenharia Mecânica, com ênfase em Materiais, Controle de Processo e Metalurgia de Semicondutores: desenvolvimento e aprimoramento de materiais e ligas amorfas, por meio de processos de refino sob vácuo, Bridgman e Fusão Zonal; caracterização de propriedades elétricas e mecânicas. Possui vasta experiência em nível de Graduação e Pós-Graduação, adquiridas durante atuação como docente: *Na área de Engenharia: desenvolveu as disciplinas de Siderurgia e Fundições; Materiais Elétricos; Eletrônica; Resistência de Materiais; Probabilidade, Pneumática e comandos hidráulicos, Processos contínuos, Controle de qualidade, Ciência de Materiais, Resistência dos materiais e Práticas Laboratoriais. *Na área das Ciências Sociais Aplicadas desenvolveu temas correlacionados as disciplinas de Contabilometria, Estatística; Métodos Financeiros, Projetos, Técnica para Tomada de Decisão; Lógica e Matemática, em IES do setor público e privado, ainda na Pós-Graduação, desenvolveu atividades de ensino e coordenou os cursos de Matemática-Estatística e Química-Estatística da Faculdade Atenas Maranhense. Foi o Coordenador Geral do CPPE/FAMA e Coordenador do Comitê Interno de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão da Faculdade Atenas Maranhense - FAMA entre os anos de 2009 a Jun/2011. Em Ago/2011 foi nomeado Coordenador de Pesquisa da FAMA e presidente do CEP-FAMA. Exerceu a função de Conselheiro titular, junto a Secretaria de Estado do Meio-Ambiente/MA, com atividades desenvolvidas no Conselho Estadual de Recursos Hídricos do Estado do Maranhão\ CONERH-MA (2010-2013) - segmento de Ensino e Pesquisa com atuação na área de Recursos Hídricos. Foi coordenador de Pesquisa e Extensão da Faculdade Pitágoras São Luís/ Maranhão onde realizou pesquisas relacionadas a temas que envolvem as áreas de Física, Mecânica, Estatística, Ciência de Materiais, Tecnologia da Informação e Meio-Ambiente, além de organizar grupos de Iniciação Científica e Eventos. Foi Coordenador do Programa Ciência sem Fronteiras na Faculdade Pitágoras/ FAMA onde também foi presidente do Conselho da Editora do Centro de Ensino Atenas Maranhense CEAMA e Editor Chefe (Prefixo Editorial: 89293), sendo também, fundador e editor chefe da Revista Científica Acta Brazilian Science (ISSN 2317-7403) . Atualmente desenvolve ações como consultor AD Hoc da: Fundação de Ampara a Pesquisa no Maranhão

FAPEMA, Secretaria de Ciência Tecnologia e Inovação Blog PopCiência Maranhão e Revista CEUMA Perspectivas(ISSN 1415-3068) e é Editor Chefe na Editora Pascal (Prefixo Editorial 80751). É líder de grupo de pesquisa registrado no DGP/CNPq e certificado pela UNIVERSIDADE CEUMA, com o título: Grupo de Pesquisa em Engenharia e Tecnologias, pelo curso de Engenharia Mecânica.

Eduardo Mendonça Pinheiro

Doutor em Agroecologia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA, 2023). Mestre em Agroecologia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA, 2017). Pós Graduação em Gestão de Projetos pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER, 2021). Especialista em Gestão Agroindustrial pela Universidade Federal de Lavras-MG (UFLA, 2006), Especialista em Engenharia de Produção pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER, 2017). Graduado em Agronomia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA, 2004), Licenciatura Plena pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL, 2008). Mestrado em Engenharia pelo Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA, interrompido em 2014). Engenheiro Agrônomo concursado pela Secretaria Municipal de Agricultura, Pesca e Abastecimento de São Luís (SEMAPA). Sócio Proprietário da Editora Pascal LTDA. Professor substituto da Universidade Estadual do Maranhão. Consultor pelo Programa Alimentos Seguros (PAS). Já atuou como consultor e instrutor no setor de alimentos e bebidas pelo SENAI-MA (2004-2014). Atuou na Assessoria técnica na Secretária de Estado de Agricultura do Maranhão (2015-2017).

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	10
AUTOIMAGEM E DEPRESSÃO EM HOMENS COM CÂNCER DE PÊNIS: PREVALÊNCIA E FATORES ASSOCIADOS AO CÂNCER DE PÊNIS DE HOMENS ATENDIDOS NA ATENÇÃO PRIMÁRIA DE SÃO LUÍS, MARANHÃO	
<i>Assíria de Araújo Chaves Correia</i>	
<i>Alessandra Monteiro Camapum</i>	
<i>Ana Carolina Câmara Reis</i>	
<i>Donaldson Felipe Mendes Costa</i>	
<i>Elane Tavares Costa de Oliveira</i>	
<i>EriSlana Rodrigues Guimarães</i>	
<i>Gabriel Pereira de Sousa</i>	
<i>Sara Passold Martins</i>	
<i>Victoria De Jesus Martins Fonseca</i>	
<i>Erik Natal de Souza Cardoso</i>	
<i>Joana Katya Veras Rodrigues Sampaio Nunes</i>	
CAPÍTULO 2.....	17
O USO DA RADIOFREQUÊNCIA PARA TRATAMENTO DA FLACIDEZ ABDOMINAL: A QUALIDADE TECIDUAL DA PELE	
<i>Amanda dos Santos Miranda</i>	
<i>Brena Lobato Silva</i>	
<i>Juliana Aguiar Bezerra</i>	
<i>Lana Carolyne Dias Silva Lisboa</i>	
<i>Rosana Veríssima Santos Lopes</i>	
<i>Selma Maria Costa Moraes</i>	
<i>Ildoana Paz Oliveira</i>	
CAPÍTULO 3.....	25
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELO PROFESSOR ALFABETIZADOR	
<i>Tamiles Brandão Santos</i>	
CAPÍTULO 4	31
A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA ERA DIGITAL: DIVERSIFICAÇÃO DE PRÁTICAS E O POTENCIAL DA TECNOLOGIA	
<i>Adriano Rosa da Silva</i>	
CAPÍTULO 5.....	43
O ORIENTADOR EDUCACIONAL NA GESTÃO E O SEU PAPEL TRANSFORMADOR NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES	
<i>Tamiles Brandão Santos</i>	

CAPÍTULO 6.....	52
OS PROCESSOS FONOLÓGICOS EM TEXTOS ESCRITOS POR ESTUDANTES DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Marivalda Carneiro de Almeida</i>	
CAPÍTULO 7.....	61
ARTE NAS CRIANÇAS	
<i>Maria da Conceição dos Santos Britto</i>	
CAPÍTULO 8	66
PRÁTICAS ALIMENTARES HUMANIZADAS EM AMBIENTE HOSPITALAR	
<i>Anayza Santos Ramos Sales</i>	
<i>Euliete de Araújo de Sousa</i>	
<i>Gilsa Cleia Oliveira dos Santos</i>	
<i>Josele Fernandes de Sousa Coelho</i>	
<i>Marcia Gabriela Oliveira Soeiro Pereira</i>	
CAPÍTULO 9.....	76
UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DE NEOPLASIAS ORAIS	
<i>Adriana da Silva Cabral Gonçalves de Souza</i>	
<i>Cícero Francismary Almeida Alves Feitoza Segundo</i>	
<i>Wanderlei Gonçalves de Souza</i>	
<i>Daniele Caline Pessoa</i>	
<i>Lohanna Fantyne</i>	
<i>Daniele Aquino</i>	
CAPÍTULO 10	85
GESTÃO ESCOLAR E O PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO	
<i>Josiane Brito Souza Marques</i>	
<i>Arlete Brito Souza</i>	
<i>Maria Edna dos Santos Barbosa de Figueredo</i>	
<i>Adriana da Cruz Silva França</i>	
<i>Valdicéa Santana Leão</i>	
<i>Divoneide Dias Souza Gadêlha</i>	
<i>Sandra Santos de Araújo</i>	
<i>Evanaildes Souza da Silva e Silva</i>	
CAPÍTULO 11.....	96
O FAZER ARTISTICO DAS CRIANÇAS	
<i>Maria da Conceição dos Santos Britto</i>	

CAPÍTULO 12109
EDUCAÇÃO EM IRARÁ E SALVADOR: FORMAÇÃO DOCENTE E RESERVA TÉCNICA EM PERSPECTIVA

Claudiane de Cerqueira Damasceno Silva

CAPÍTULO 13114
DESAFIOS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ELABORAÇÃO DO PLANO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM UMA REDE SEM RESERVA TÉCNICA

Claudiane de Cerqueira Damasceno Silva

CAPÍTULO 14.....120
COMO A ALIMENTAÇÃO HOSPITALAR CONTRIBUI NA MELHORA DO PACIENTE

Alice França Guimarães

Andreza Monique Queiroz Farias

Emilly Ramos de Oliveira

Giulianny Carla Varão Paiva

Gleysse Dayane França Mendes

Kênily Gabrielly Costa Macedo

Jardel Nascimento Almeida

João Victor dos Santos Rodrigues

Laiane Araújo Souto



1

**AUTOIMAGEM E DEPRESSÃO EM HOMENS
COM CÂNCER DE PÊNIS: PREVALÊNCIA E
FATORES ASSOCIADOS AO CÂNCER DE
PÊNIS DE HOMENS ATENDIDOS NA ATENÇÃO
PRIMÁRIA DE SÃO LUÍS, MARANHÃO**

Assíria de Araújo Chaves Correia¹

Alessandra Monteiro Camapum¹

Ana Carolina Câmara Reis¹

Donaldson Felipe Mendes Costa¹

Elane Tavares Costa de Oliveira¹

Erislana Rodrigues Guimarães¹

Gabriel Pereira de Sousa¹

Sara Passold Martins¹

Victoria De Jesus Martins Fonseca¹

Erik Natal de Souza Cardoso¹

Joana Katya Veras Rodrigues Sampaio Nunes²

¹ Estudante de Medicina da UNICEUMA, São Luís - MA

² Mestre e Doutoranda em Ciências da Saúde pela UFMA, São Luís - MA

Resumo

O câncer de pênis possui um elevado número de casos no Maranhão, demonstrando uma expressiva carência de informações a respeito disso, pois essa desordem patológica tem relação com maus hábitos de vida. Essa doença tem alta incidência em indivíduos na terceira idade e em países subdesenvolvidos, como o Brasil. Embora o acompanhamento seja essencial, a maioria desses pacientes enfrenta uma carência emocional. Essa situação, em que o indivíduo se encontra vulnerável, é propícia para o desenvolvimento de distúrbios psicológicos, como a depressão. O objetivo deste estudo foi analisar a ocorrência de depressão e sua relação com a autoimagem construída durante a batalha contra o câncer de pênis, além dos aspectos socioculturais e demográficos que permeiam essa problemática em homens atendidos na Atenção Primária em São Luís. Trata-se de um estudo transversal que parte de um projeto maior sobre a saúde do homem de um hospital de referência, incluindo homens adultos atendidos em bases hospitalares e unidades de saúde selecionadas no período entre fevereiro de 2023 a janeiro de 2024 em São Luís – MA. Verificou-se uma alta prevalência de depressão em pacientes com câncer de pênis, com diferentes graus de depressão conforme o tipo de cirurgia e o suporte familiar. A doença, associada a maus hábitos de higiene e ao HPV, afeta principalmente homens mais velhos e impacta a saúde mental, com a penectomia frequentemente necessária em casos avançados. Portanto, tendo em vista a alta prevalência dessa enfermidade no contexto analisado, urge que sejam realizados mais estudos acerca do tema.

Palavras-chave: Câncer de Pênis, Atenção Primária, São Luís

Abstract

Penile cancer has a high number of cases in Maranhão, demonstrating a significant lack of information about it, since this pathological disorder is related to bad lifestyle habits. This disease has a high incidence in the elderly and in underdeveloped countries such as Brazil. Although monitoring is essential, most of these patients face emotional deprivation. This situation, in which the individual is vulnerable, is conducive to the development of psychological disorders such as depression. The aim of this study was to analyze the occurrence of depression and its relationship with the self-image built up during the battle against penile cancer, as well as the sociocultural and demographic aspects that permeate this problem in men treated in Primary Care in São Luís. This is a cross-sectional study that is part of a larger project on men's health at a referral hospital, including adult men treated at hospital bases and selected health units between February 2023 and January 2024 in São Luís - MA. There was a high prevalence of depression in patients with penile cancer, with different degrees of depression depending on the type of surgery and family support. The disease, associated with poor hygiene habits and HPV, mainly affects older men and impacts mental health, with penectomy often necessary in advanced cases. Therefore, in view of the high prevalence of this disease in the context analyzed, further studies on the subject are urgently needed.

Keywords: Penile Cancer, Primary Care, São Luís

1. INTRODUÇÃO

O câncer é uma enfermidade associada a elevada morbimortalidade, caracterizado por uma proliferação descontrolada e desordenada das células, a qual modifica a estrutura e a função de um determinado órgão ou tecido, podendo invadir órgãos vizinhos e distantes, com um processo denominado metástase (SANTOS *et al.*, 2018). O câncer de pênis (CP) se comporta da mesma forma, porém, diferentemente da maioria dos casos de câncer, é prevenível por medidas simples de higiene básica.

As estimativas de câncer do Instituto Nacional do Câncer e do Ministério da Saúde, em 2010, revelam que o câncer de pênis compõe 2,1% de todos os tipos de câncer entre homens. Entretanto, chama a atenção neste cenário sua elevada ocorrência em regiões específicas do território brasileiro, fator explicitado por prevalência 15% mais alta no Norte e Nordeste, reconhecidas por possuírem baixo índice de desenvolvimento humano e condições socioeconômicas mais precárias, com incidência de 1,3 a 2,7 por 100.000 habitantes (INCA, 2011, 2018).

O CP possui prevenção viável e efetiva, apresentando enorme chance de cura quando diagnosticado precocemente, entretanto, este ainda está relacionado a um grande número de amputações penianas por ano no Brasil, somando cerca de 1000 casos (CHAVES *et al.*, 2018). Tais dados levantam uma discussão a respeito da manutenção desses casos, visto que as estratégias de prevenção dessa enfermidade podem ser realizadas através de ações simples, como a higiene do órgão. Assim, a desinformação dos homens a respeito da enfermidade e a falta de cuidado com sua saúde são fatores essenciais a serem modificados por estratégias de saúde pública aplicadas nessas regiões.

O esquema terapêutico utilizado no carcinoma peniano envolve estratégias invasivas, de alto impacto funcional, visto o potencial de invasão local e metástase regional ou distante. A terapia na doença invasiva é a ressecção cirúrgica com penectomia parcial ou radical, que é mutiladora e responsável por gerar grande impacto psicológico ao indivíduo. Em pacientes com sobrevida longa após o CP, a disfunção sexual, problemas miccionais e aparência do pênis influenciam significativamente a qualidade de vida do paciente, prejudicando sua autoimagem e autoestima. Cerca de 18 pacientes submetidos à penectomia parcial tiveram sua função sexual averiguada por um estudo de Romero *et al.* (2005), nesta pesquisa constatou que, dentre os homens sem atividades sexuais, 50% afirmaram como fator desencadeante a vergonha diante do tamanho pequeno do pênis e ausência da glândula. Isso prova a magnitude do impacto do tratamento de câncer de pênis na saúde mental e autoimagem do homem (AUDENET; SFAKIANOS, 2017).

A imposição social de repressão de vulnerabilidade aos meninos associada a imposição de autossuficiência, faz com que haja uma aversão à busca de ajuda, pois pode ser visto como demonstração de fraqueza. Além do fato da população masculina ter a autoimagem refletida na presença do falo, a possibilidade de ser submetido a um tratamento radical, como a penectomia, torna-se um evento traumático que afeta substancialmente a saúde psicológica do paciente (GALDAS; CHEATER; MARSHALL, 2005).

Portanto, este estudo pretende analisar a ocorrência de depressão e sua relação com a autoimagem construída durante a batalha contra o câncer de pênis, além dos aspectos socioculturais e demográficos que permeiam essa problemática em homens atendidos na Atenção Primária em São Luís.



2. METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa longitudinal, prospectiva, transversal, que fez parte de um estudo maior, denominado “Análise quantitativa e qualitativa do perfil da saúde e doença do homem no âmbito da estratégia saúde da família do município de São Luís no Estado do Maranhão: análise multiprofissional”, de forma que se tratou de uma investigação ecológica, com amostra não probabilística composta de homens adultos atendidos em um hospital terciário em São Luís-MA.

A pesquisa foi conduzida através da aplicação de testes psicológicos para o rastreamento dos sintomas de depressão e como a autoimagem colabora com o desenvolvimento deles, bem como aplicação de questionário sociodemográfico para coleta de informações gerais sobre homens atendidos na atenção primária. Sendo utilizada a Escala de Depressão de Hamilton (HAM - D), a qual avalia o nível de depressão do paciente. Essa escala é composta por 17 perguntas, que são mensuradas através de uma pontuação baseada nas respostas coletadas. Tais perguntas servem para identificar a gravidade dos sintomas depressivos, podendo ser leve, moderada ou grave. (HAMILTON, 1960.)

A seguir, foi realizado o manuseio dos dados para demonstrar de que forma essas variáveis poderiam se relacionar, para contribuir com um maior entendimento acerca dessas questões e favorecer políticas públicas que promovam soluções que levem os esclarecimentos sobre prevenção do câncer de pênis, da depressão e da influência da autoimagem masculina nesse contexto.

A coleta de dados ocorreu entre março de 2023 e janeiro de 2024, em Hospital terciário de São Luís – MA, por meio da aplicação de testes psicológicos para o rastreamento dos sintomas de depressão e como a autoimagem colabora com o desenvolvimento deles, bem como aplicação de questionário sociodemográfico para coleta de informações gerais sobre homens atendidos na atenção primária.

A presente pesquisa foi submetida à Plataforma Brasil, para avaliação pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade CEUMA, recebendo parecer consubstanciado N° 5.398.467. Foi solicitado a assinatura o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com as diretrizes e normas reguladoras da pesquisa envolvendo seres humanos do Conselho Nacional de Saúde, Lei 466/2012.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente pesquisa, realizada em um hospital de referência de São Luís - MA, que utilizou a escala de depressão de Hamilton, constatou, entre os 8 pacientes encontrados no período de março de 2023 a janeiro de 2024, no qual foi identificado a prevalência de 100% de depressão nos oito pacientes avaliados, variando o grau (leve, moderado ou grave) de acordo com o tipo de procedimento cirúrgico a que foram submetidos, a situação da doença no início da internação e o suporte familiar. Tais achados podem ser decorrentes da baixa adesão dos homens às medidas básicas de saúde e a procura de ajuda em momentos de vulnerabilidade.

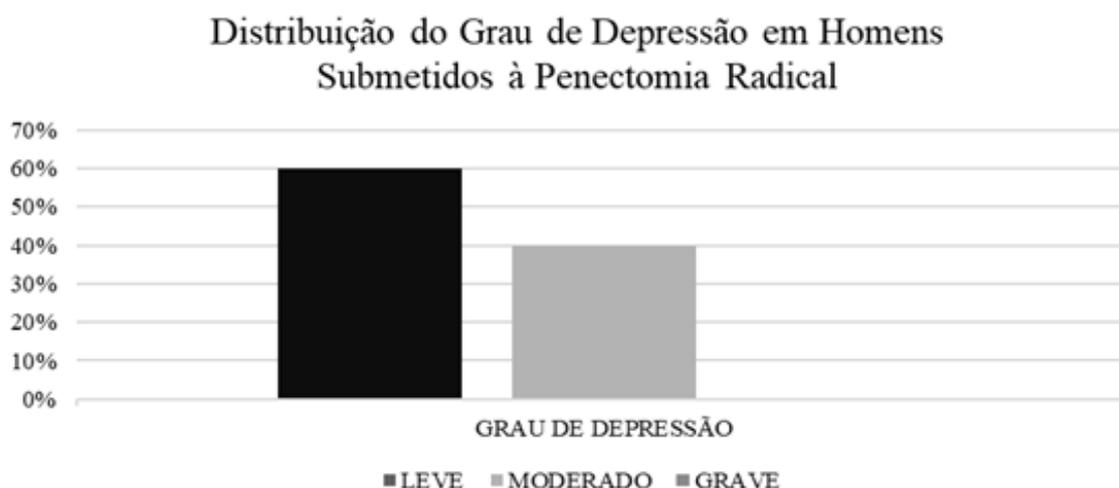
O câncer de pênis possui um elevado número de casos no Maranhão, e está associado a intensa desinformação a respeito disso, pois tem relação com maus hábitos de higiene pessoal. Essa doença tem alta taxa de incidência em indivíduos na terceira idade e em países subdesenvolvidos, como Brasil, em especial nas regiões norte e nordeste. A doença tem como fatores de risco a fimose, a grande quantidade de parceiros sexuais, e está, muitas vezes, relacionada ao papilomavírus humano (HPV) (MAIA *et al.*, 2022). Além disso, há

um acometimento dramático da saúde mental dos indivíduos, posto que o homem é um ser fálico e as modificações ocasionadas pelo tratamento do CP impactam intensamente na saúde mental masculina.

Dessa forma, foi averiguado que, dos oito pacientes com câncer de pênis, cinco foram submetidos à penectomia total e três foram submetidos à penectomia parcial. Todos os pacientes apresentaram rebaixamento de humor, sugestivo de depressão, 66,6% apresentou grau leve e 33,3%, grau moderado. Essa situação é semelhante aos resultados encontrados por Coelho *et al.* (2018) em São Luís – MA, no qual a penectomia foi necessária em 93% dos casos. Ambos resultados atestam o descuido dos homens em relação à sua saúde e o atraso na busca por tratamento, fato que aumenta as chances de ser necessária a utilização de técnicas cirúrgicas mais radicais, como a penectomia, além de incitar o surgimento de distúrbios psicológicos.

Dos que foram submetidos à cirurgia radical, 60% apresentou depressão grau leve e 40%, grau moderado. Nenhum paciente manifestou depressão em estágio grave, que inclui aspectos de ideação suicida. Tais achados corroboram dados de Sousa *et al.* (2018) o qual verificou que 47,62% dos pacientes vivenciaram sintomas depressivos mínimos, 23,81% tiveram sintomas leves, 19,05% em níveis moderados e 9,52% em níveis graves. Esses achados nas duas pesquisas mostram a alta prevalência de depressão em pacientes com câncer de pênis.

Gráfico 1. Distribuição do grau de depressão em homens submetidos à penectomia radical em São Luís - MA, 2023.



Fonte: Próprios autores.

Na escala HAM-D, especificamente na pergunta 16, há a avaliação de um parâmetro muito importante para a mensuração do grau de depressão nos pacientes, que é a perda de peso desde o início da depressão. Assim, dos pacientes, 25% apresentaram grau leve de desnutrição, decorrente, dentre outros fatores, da recusa alimentar. Corroborando esse achado, pesquisas realizadas por Bierhals *et al.* (2022) em pacientes com câncer constataram a prevalência de 54% de desnutrição por inapetência nos pacientes entrevistados. Tais estudos guiam o olhar para a necessidade de melhoria na intervenção dos sintomas depressivos para que esses não impliquem na piora nutricional de pacientes com câncer.

No acompanhamento dos pacientes durante a coleta de dados, o suporte familiar foi um aspecto levado em consideração. Dos oito pacientes, apenas três tinham um suporte considerado satisfatório, com visitas constantes, acompanhamento do tratamento e participação em atividades promovidas pelo setor da psicologia. Como esperado, tais pacientes

foram os que apresentaram melhor perspectiva de melhora de humor, ainda que tivessem humor deprimido.

Sobre casos de recidiva, apenas um paciente retornou ao nosocômio em decorrência de retorno da doença, o qual deu seguimento com o tratamento e teve alta após melhora clínica. Em relação à idade, a faixa etária mais atingida foi a de pacientes da terceira idade, com idade entre 63 a 74 anos. Dado que se mostra em consonância com constatações de Costa *et al.* (2013), o qual destacou que o câncer de pênis acomete principalmente homens a partir dos cinquenta anos de vida, com maior incidência aos 80 anos.

4. CONCLUSÃO

Concluiu-se que a prevalência de depressão em pacientes com acometimento por câncer de pênis com depressão foi alta nos pacientes analisados, o que sugere associação ao baixo suporte familiar, à distorção da autoimagem e à desnutrição por inapetência.

Portanto, faz-se necessário que sejam criadas políticas públicas efetivas que incentivem o autocuidado masculino, a busca por ajuda precoce ao perceber alterações corporais, além de reconhecerem a importância do suporte psicológico, principalmente durante o tratamento de câncer de pênis. Além disso, espera-se que mais estudos sejam realizados a respeito dos aspectos psicológicos em homens com câncer de pênis e sua percepção da autoimagem. Isso deve ser realizado com a finalidade de melhorar essa problemática que repercute de maneira negativa na vida dos homens na cidade de São Luís – MA.

Referências

- ANDRADE, B. dos S. CÂNCER DE PÊNIS: **aspectos epidemiológicos, psicológicos e estratégias de prevenção**. Monografia apresentada no curso de graduação do Centro Universitário AGES, como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de bacharel em Enfermagem. Paripiranga, 2021.
- AUDENET, François; SFAKIANOS, John P. Psychosocial impact of penile carcinoma. **Translational Andrology and Urology**, v. 6, n. 5, p. 874, 2017.
- BIERHALS, Fernanda Rafaela Toledo et al. ESTADO NUTRICIONAL E SINTOMAS GASTROINTESTINAIS DE PACIENTES COM CÂNCER EM RADIOTERAPIA. **SEMEAR: Revista de Alimentação, Nutrição e Saúde**, v. 4, n. 1, p. 43-57, 2022.
- CHAVES, Jairina Nunes et al. Avaliação do conhecimento dos homens sobre o câncer de pênis. **Revista Augustus**, v. 22, n. 43, p. 182-189, 2018. Disponível em: <<http://apl.unisuam.edu.br/revistas/index.php/revistaaugustus/article/view/782>> Acesso em: 03 Ago. 2022.
- COELHO, Ronald Wagner Pereira et al. Penile cancer in Maranhão, Northeast Brazil: the highest incidence globally? **BMC urology**, v. 18, n. 1, p. 1-7, 2018. Disponível em: <https://bmcurol.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12894-018-0365-0>.
- COSTA, Syvoney et al. Câncer de pênis: epidemiologia e estratégias de prevenção. **Caderno de Graduação-Ciências Biológicas e da Saúde-UNIT-PERNAMBUCO**, v. 1, n. 2, p. 23-33, 2013.
- FREIRE, Manoela Ávila et al. Escala Hamilton: estudo das características psicométricas em uma amostra do sul do Brasil. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 63, p. 281-289, 2014.
- GALDAS, Paul M.; CHEATER, Francine; MARSHALL, Paul. Men and health help-seeking behaviour: literature review. **Journal of advanced nursing**, v. 49, n. 6, p. 616-623, 2005.
- HAMILTON M. A rating scale for depression. **L Neurol Neurosurg Psychiatry**. 1960;23(1):56-62
- INCA. Instituto Nacional de Câncer José Alencar Gomes da Silva. **Estimativa 2012: incidência de câncer no Brasil**. Coordenação Geral de Ações Estratégicas, Coordenação de Prevenção e Vigilância. Rio de Janeiro: Inca; 2011.

INCA. Instituto Nacional de Câncer José Alencar Gomes da Silva. **Tipos de Câncer**. Disponível em: <http://www2.inca.gov.br/wps/wcm/connect/tiposdecancer/site/home/penis>. Acesso em: 19 out. 2018.

MAIA, Antonia Paloma Valente et al. **Incidência do câncer de pênis no Brasil**. Brazilian Journal of Science, v. 1, n. 3, p. 1-8, 2022.

SANTOS, Isaías Vicente et al. Estratégias do enfermeiro na prevenção do câncer de pênis. **Revista Uniabeu**, v. 29, pág. 362-373, 2018.

SOUSA, Alex da Silva et al. **Depressão, desesperança e processo de enfrentamento em pacientes com câncer de pênis**. 2018. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/2993>. Acesso em 06 Agosto, 2022.





2

O USO DA RADIOFREQUÊNCIA PARA TRATAMENTO DA FLACIDEZ ABDOMINAL: A QUALIDADE TECIDUAL DA PELE

Amanda dos Santos Miranda¹

Brena Lobato Silva¹

Juliana Aguiar Bezerra¹

Lana Carolyne Dias Silva Lisboa¹

Rosana Veríssima Santos Lopes¹

Selma Maria Costa Moraes¹

Ildoana Paz Oliveira²

¹ Acadêmica do Curso de Estética e Cosmética, Faculdade Florence, São Luis-MA

² Docente do Curso de Estética e Cosmética, Faculdade Florence, São Luis-MA

Resumo

Este artigo apresenta uma revisão bibliográfica sobre o uso da radiofrequência para tratamento da flacidez abdominal, conhecida como uma técnica eficaz e não invasiva. Esse tratamento é bastante solicitado por pessoas em processos de emagrecimento ou gestação, principalmente por ser um procedimento seguro de baixo custo. Acrescenta-se que a radiofrequência pode ser uma alternativa segura em comparação com procedimentos invasivos, como a abdominoplastia, embora a abdominoplastia ofereça resultados mais imediatos, a radiofrequência é menos arriscada, não requer cirurgia e apresenta menor tempo de recuperação. A radiofrequência utiliza radiação eletromagnética para gerar calor nas camadas profundas da pele, estimulando a produção de colágeno e elastina, essenciais para a firmeza e elasticidade da pele. O aquecimento da pele provoca a ativação dos fibroblastos, resultando em neocolagênese e neoelastogênese, processos que contribuem para a regeneração da pele e a redução da flacidez abdominal. O estudo tem como objetivo explorar os mecanismos de ação da radiofrequência no tratamento da flacidez abdominal, assim como apresentar as evidências científicas sobre sua eficácia e segurança. A metodologia utilizada incluiu uma revisão de artigos publicados entre 2013 e 2023, extraídos de bases de dados como PubMed e SciELO. Os resultados indicaram que a radiofrequência é eficaz na redução da flacidez abdominal, com melhorias significativas na firmeza da pele e redução da circunferência abdominal após várias sessões. Os efeitos colaterais mais comuns foram leves irritações e vermelhidão temporária. A técnica se mostrou uma opção viável e promissora para o tratamento da flacidez abdominal, com resultados duradouros e de alta satisfação.

Palavras-chave: Radiofrequência, flacidez abdominal, regeneração tecidual.

Abstract

This article presents a literature review on the use of radiofrequency for the treatment of abdominal sagging, known as an effective and non-invasive technique. This treatment is frequently requested by individuals undergoing weight loss or pregnancy processes, mainly because it is a safe, low-cost procedure. It is also noted that radiofrequency can be a safe alternative compared to invasive procedures such as abdominoplasty. Although abdominoplasty offers more immediate results, radiofrequency is less risky, does not require surgery, and has a shorter recovery time. Radiofrequency uses electromagnetic radiation to generate heat in the deeper layers of the skin, stimulating the production of collagen and elastin, which are essential for skin firmness and elasticity. The skin heating activates fibroblasts, resulting in neocollagenesis and neoelastogenesis, processes that contribute to skin regeneration and the reduction of abdominal sagging. The study aims to explore the mechanisms of action of radiofrequency in the treatment of abdominal sagging, as well as present scientific evidence regarding its effectiveness and safety. The methodology used included a review of articles published between 2013 and 2023, extracted from databases such as PubMed and SciELO. The results indicated that radiofrequency is effective in reducing abdominal sagging, with significant improvements in skin firmness and a reduction in abdominal circumference after several sessions. The most common side effects were mild irritations and temporary redness. The technique proved to be a viable and promising option for the treatment of abdominal sagging, with long-lasting results and high satisfaction.

Keywords: Radiofrequency, abdominal flaccidity, tissue regeneration.



1. INTRODUÇÃO

A busca por um corpo esteticamente harmônico e saudável tem impulsionado o crescimento do mercado de procedimentos estéticos não invasivos, especialmente aqueles voltados para o tratamento da flacidez abdominal. Esta condição, comum entre pacientes que procuram clínicas estéticas, é caracterizada pela perda de elasticidade e firmeza da pele, impactando diretamente a autoestima e a qualidade de vida (FERREIRA *et al.*, 2017).

A flacidez tissular ocorre devido à degradação das fibras colágenas e elásticas presentes no tecido conjuntivo, o que resulta na perda do tônus da pele e na formação de pregas e flacidez visível. Esse processo de degradação pode ser acelerado por fatores como o envelhecimento cronológico, oscilações de peso, má alimentação, exposição solar excessiva, sedentarismo e tabagismo (BOEFF; PRADO, 2014; MOURA SOUZA *et al.*, 2021). O envelhecimento cutâneo, por exemplo, reduz progressivamente a atividade dos fibroblastos, células responsáveis pela síntese de colágeno, comprometendo a sustentação da pele (BOCK; NORONHA, 2013).

Nesse cenário, a radiofrequência surge como uma solução tecnológica eficaz e segura no tratamento da flacidez abdominal. Por meio da radiação eletromagnética de alta frequência, a técnica gera calor nas camadas mais profundas da pele (derme e hipoderme), induzindo um processo inflamatório controlado que estimula a produção de colágeno e elastina, conhecidos como neocolagênese e neoelastogênese (LOFEU *et al.*, 2015; SILVA; AMORIM, 2021). Esse calor também favorece a vasodilatação e o aumento da oxigenação celular, otimizando os processos metabólicos e melhorando a firmeza da pele (NÓBREGA *et al.*, 2011).

Pesquisas demonstram que, quando aplicada com os parâmetros adequados de temperatura e frequência, a radiofrequência tem um impacto significativo na remodelação do contorno corporal e na redução da circunferência abdominal, com efeitos terapêuticos perceptíveis já nas primeiras sessões (FACCHINETTI *et al.*, 2017; ROCHA *et al.*, 2018). A faixa de temperatura ideal para esses efeitos varia entre 36 °C e 42 °C, suficiente para desencadear respostas fisiológicas benéficas sem causar danos ao tecido superficial (FERREIRA *et al.*, 2017).

Além disso, a radiofrequência pode ser combinada com outras técnicas estéticas, como o microagulhamento, para potencializar os efeitos terapêuticos. Essa associação tem mostrado resultados mais expressivos na regeneração tecidual, promovendo melhorias na textura, coloração e firmeza da pele (MOURA SOUZA *et al.*, 2021).

Por ser um procedimento não invasivo, seguro e indolor, a radiofrequência permite um retorno rápido às atividades diárias, facilitando a adesão ao tratamento pelos pacientes (TAGLIOLATTO, 2015). No entanto, como qualquer intervenção estética, é fundamental compreender seus mecanismos de ação, limitações e contraindicações para garantir resultados eficazes e seguros. Portanto, está revisão de literatura tem como objetivo explorar os mecanismos de ação da radiofrequência no tratamento da flacidez abdominal, assim como apresentar as evidências científicas sobre sua eficácia e segurança.

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa trata-se de uma revisão de literatura narrativa, que teve como objetivo reunir e analisar estudos sobre o uso da radiofrequência no tratamento da flacidez abdo-

minal, com foco na qualidade tecidual da pele. A busca foi realizada nas bases Google Acadêmico, PubMed e SciELO, utilizando os descritores: radiofrequência, flacidez abdominal, colágeno, neocolagênese e qualidade da pele. Foram incluídos artigos publicados entre 2013 e 2023, em língua portuguesa, que abordassem a aplicação da radiofrequência na região abdominal com dados sobre protocolos, efeitos fisiológicos e resultados clínicos. Artigos sem acesso completo, fora do tema ou do recorte temporal foram excluídos (MOURA SOUZA *et al.*, 2021).

A análise crítica dos artigos considerou a qualidade metodológica, os resultados clínicos e os efeitos observados sobre a pele, permitindo uma síntese clara sobre os benefícios e limitações da técnica.

Quadro 1. Processo de seleção e revisão integrativa das literaturas

Base de dados	PubMed = 35 Artigos; SciELO (Scientific Electronic Library Online) = 42 Artigos; Google Acadêmico = 30 Artigos
Gênero de documento	107 Artigos científicos encontrados
Palavras-chave	Radiofrequência, flacidez abdominal, colágeno, neocolagênese e qualidade da pele.
Intervalo de tempo	2013 a 2023
Idioma	Português
Requisitos de inclusão	14 Artigos científicos incluídos <ul style="list-style-type: none"> • Artigos com publicação em português e inglês; • Intervalo de tempo entre 2013 e 2023; • Artigos com abordagens metodológicas que permitissem a condução de estudos para obter revisões sistemáticas e não sistemáticas sobre o assunto.
Requisitos de exclusão	93 Artigos científicos não incluídos <ul style="list-style-type: none"> • Artigos científicos com ano anterior a 2013; • Assuntos que não atendia ao tema; • Artigos que não contribuíam para o assunto.

Fonte: Autoras (2025).

3. DESENVOLVIMENTO

3.1 Efeitos Fisiológicos e Mecanismos de Ação da Radiofrequência

A flacidez abdominal é uma condição caracterizada pela perda de elasticidade e firmeza da pele, especialmente nas camadas mais profundas, como a derme e a hipoderme. A radiofrequência, como tratamento estético, atua diretamente nesse problema ao gerar calor nas camadas profundas da pele. Esse calor, proveniente da radiação eletromagnéti-



ca de alta frequência, induz uma série de respostas fisiológicas no tecido. O efeito térmico resultante provoca a vasodilatação, aumentando a circulação sanguínea local, e melhora a oxigenação dos tecidos, o que potencializa o metabolismo celular (NÓBREGA *et al.*, 2011). Esses processos ajudam a restaurar a firmeza da pele, um benefício crucial no combate à flacidez.

A principal ação da radiofrequência é a estimulação da produção de colágeno e elastina, dois componentes fundamentais para a estrutura da pele. A formação de novas fibras de colágeno (neocolagênese) e elastina (ne elastogênese) ocorre como resposta do organismo ao estresse térmico aplicado pela radiofrequência (LOFEU *et al.*, 2015). A produção aumentada dessas proteínas resulta em uma pele mais firme e com maior elasticidade, dois fatores diretamente responsáveis pela redução da flacidez abdominal. Os fibroblastos, células essenciais para a síntese de colágeno e elastina, são ativados pela radiofrequência, acelerando a regeneração da pele e melhorando sua textura e tonicidade (BOCK; NORONHA, 2013).

Além disso, a radiofrequência possui a vantagem de ser um tratamento não invasivo, sem necessidade de agulhas ou cortes, o que garante uma recuperação rápida e com baixo risco de complicações. Estudos como o de Silva *et al.* (2021) confirmam a segurança do tratamento, observando que ele pode ser aplicado em diferentes tipos de pele, sem riscos significativos de efeitos colaterais. Isso torna a radiofrequência uma opção atraente para aqueles que buscam resultados efetivos com um mínimo de desconforto e tempo de recuperação.

O impacto térmico da radiofrequência também tem implicações em outros aspectos da saúde da pele. Ele ajuda a melhorar a circulação sanguínea local, o que favorece a drenagem de líquidos intersticiais e a eliminação de toxinas acumuladas, melhorando ainda mais a aparência da pele (NÓBREGA *et al.*, 2011). A melhora na circulação e na nutrição celular resulta em uma pele com uma aparência mais saudável, sem a rigidez e as imperfeições associadas à flacidez.

Finalmente, a radiofrequência não apenas trata a flacidez, mas também pode ser eficaz em outras condições estéticas, como a celulite e a gordura localizada. Ao promover a regeneração das fibras de colágeno e elastina e melhorar a circulação, a técnica contribui para a redução da adiposidade e a melhoria do contorno corporal. Isso torna a radiofrequência um tratamento multifacetado, adequado para diferentes necessidades estéticas e amplamente utilizado na estética não invasiva.

3.2 Protocolos de Aplicação e Resultados Clínicos

O sucesso do tratamento com radiofrequência no combate à flacidez abdominal está intimamente relacionado com os protocolos de aplicação utilizados. A temperatura e a frequência da corrente de radiofrequência precisam ser ajustadas conforme as necessidades do paciente e a área tratada. Diversos estudos recomendam que a temperatura ideal para estimular a neocolagênese e a ne elastogênese varie entre 36°C e 42°C (FERREIRA *et al.*, 2017; ROCHA *et al.*, 2018). Essa faixa de temperatura é suficientemente quente para induzir a produção de colágeno e elastina sem causar danos ao tecido superficial da pele.

No estudo de Facchinetti *et al.* (2017), foi observada uma melhora significativa na textura da pele e na redução da flacidez após a aplicação de radiofrequência em sessões de 20 minutos, com intervalos semanais entre as sessões. Além disso, os protocolos de aplicação envolvem o uso de manoplas ou ponteiros específicos para cada área, com movimentos

lentos e circulares para garantir a distribuição uniforme do calor e a elevação da temperatura local. O controle da temperatura é feito por meio de termômetros infravermelhos, que monitoram a temperatura da pele durante o tratamento, evitando superaquecimento e garantindo a segurança do procedimento (SILVA *et al.*, 2021).

Outro estudo relevante realizado por Moura Souza *et al.* (2021) combinou a aplicação de microagulhamento com radiofrequência, evidenciando resultados ainda mais positivos na redução da flacidez abdominal. A combinação dessas técnicas mostrou uma melhora significativa tanto na elasticidade da pele quanto na redução da circunferência abdominal, indicando que a associação de terapias pode potencializar os efeitos da radiofrequência, tornando o tratamento ainda mais eficaz.

Em relação aos resultados clínicos, os estudos revisados apontam uma redução significativa da flacidez e da adiposidade abdominal após várias sessões de tratamento. No estudo de Ferreira *et al.* (2017), observou-se uma redução de até 2,4 cm na circunferência abdominal das pacientes após 10 sessões de radiofrequência. Essa redução é associada à remodelação do contorno corporal, com efeitos visíveis tanto na melhoria da textura quanto na firmeza da pele.

Apesar de sua eficácia, a aplicação de radiofrequência deve ser realizada por profissionais capacitados, que possam ajustar os parâmetros de temperatura e intensidade conforme as necessidades de cada paciente. A personalização do tratamento é fundamental para garantir a segurança e a eficácia do procedimento. As sessões de radiofrequência podem ser realizadas a cada uma ou duas semanas, dependendo da resposta do paciente ao tratamento, e a manutenção periódica pode ser recomendada para resultados a longo prazo.

3.3 Segurança e Contraindicações

A segurança é uma das principais vantagens da radiofrequência, especialmente quando comparada a métodos invasivos, como a cirurgia estética. A técnica é considerada segura para a maioria dos pacientes e apresenta poucos efeitos colaterais. Estudos como o de Tagliolatto (2015) indicam que os efeitos adversos da radiofrequência são limitados a reações temporárias, como eritema (vermelhidão) e edema (inchaço), que geralmente desaparecem após algumas horas. Essas reações são um reflexo do aumento da circulação sanguínea e da resposta inflamatória controlada, que são necessárias para estimular a produção de colágeno e elastina.

No entanto, como qualquer procedimento estético, a radiofrequência tem suas contraindicações. Pacientes com condições de saúde específicas, como gestantes, indivíduos com marcapasso, câncer, doenças dermatológicas graves ou infecções ativas na área de tratamento, devem evitar o uso dessa técnica (SILVA; AMORIM, 2021). Além disso, pacientes com problemas circulatórios ou com histórico de reações alérgicas a tratamentos estéticos também devem ser avaliados com cautela antes de submeter-se à radiofrequência.

A escolha da intensidade e da temperatura durante o tratamento é crucial para garantir a segurança do procedimento. O aquecimento excessivo pode causar danos aos tecidos, enquanto a temperatura inadequada pode resultar em resultados insatisfatórios. Por isso, a monitorização constante durante o tratamento, como recomendado nos estudos de Ferreira *et al.* (2017) e Silva *et al.* (2021), é essencial para evitar complicações e garantir a eficácia do procedimento.

Além disso, a radiofrequência pode ser utilizada em diferentes tipos de pele, tornan-



do-a uma técnica versátil. Não há necessidade de preparação especial da pele antes do tratamento, além da limpeza inicial, e o paciente pode retomar suas atividades diárias imediatamente após a sessão, o que contribui para sua popularidade e alta adesão entre os pacientes.

3.4 Benefícios Psicológicos e Qualidade de Vida

A melhoria estética proporcionada pela radiofrequência tem impactos significativos na autoestima e na qualidade de vida dos pacientes. Em muitos estudos, incluindo os de Ferreira *et al.* (2017) e Silva *et al.* (2021), observou-se que a redução da flacidez abdominal e a melhora do contorno corporal contribuem para uma maior satisfação com a aparência física, o que se traduz em uma melhor percepção corporal e maior confiança.

Os pacientes que se submetem a tratamentos estéticos frequentemente relatam uma melhoria na sua qualidade de vida, com um aumento significativo na satisfação pessoal e social. A percepção de um corpo mais tonificado e rejuvenescido tem efeitos positivos não apenas na aparência, mas também no bem-estar emocional. O estudo de Moura Souza *et al.* (2021) evidenciou que, além dos benefícios estéticos, os participantes do tratamento com radiofrequência experimentaram uma melhora no humor e na percepção de si mesmos.

A terapia com radiofrequência também é considerada uma opção de baixo risco, o que a torna acessível para um público mais amplo. A possibilidade de realizar o tratamento sem necessidade de internação ou tempo de recuperação prolongado aumenta a adesão ao procedimento, tornando-o uma escolha preferencial para muitas pessoas que buscam soluções rápidas e eficazes para melhorar sua aparência física.

Portanto, os efeitos terapêuticos da radiofrequência não se limitam apenas à estética. A melhoria na aparência pode ter um efeito transformador no estado emocional e psicológico dos pacientes, incentivando-os a manter hábitos saudáveis e melhorar sua qualidade de vida de forma global.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A radiofrequência tem se consolidado como uma técnica eficaz e segura no tratamento da flacidez abdominal, proporcionando resultados substanciais na regeneração tecidual, melhoria da elasticidade da pele e redução da circunferência abdominal. Os protocolos de aplicação, quando seguidos de maneira adequada, resultam em benefícios duradouros e eficazes, com efeitos terapêuticos evidentes já nas primeiras sessões de tratamento. A personalização dos protocolos, considerando fatores como a intensidade e a duração das sessões, é um aspecto crucial para o sucesso do tratamento e para garantir a satisfação do paciente.

Além dos benefícios estéticos, a radiofrequência tem demonstrado um impacto positivo na autoestima e na percepção corporal dos pacientes, resultando em uma melhoria significativa na sua qualidade de vida. A capacidade de melhorar a aparência e a textura da pele abdominal contribui diretamente para um aumento na confiança dos pacientes, que frequentemente relatam uma maior satisfação com sua imagem corporal. A combinação da radiofrequência com outras técnicas, como o microagulhamento, tem mostrado resultados ainda mais expressivos, ampliando os efeitos positivos na regeneração tecidual e no combate à flacidez abdominal.

Com base nas evidências científicas revisadas, pode-se concluir que a radiofrequência é uma das opções mais promissoras para o tratamento não invasivo da flacidez abdominal. Quando aplicada de forma personalizada, com protocolos bem definidos, a técnica oferece resultados visíveis e duradouros, tornando-se uma escolha preferencial no mercado de tratamentos estéticos. A combinação com outras terapias potencializa ainda mais seus efeitos, estabelecendo a radiofrequência como um tratamento seguro, eficaz e com benefícios psicológicos significativos, promovendo uma melhora na qualidade de vida e bem-estar dos pacientes.

Referências

- BOCK, Vanessa; NORONHA, Alessandra Ferreira de. **Estimulação da neocolagênese através da radiofrequência**. 2013. Disponível em: <https://www.resceafi.com.br/vol3/n2/artigo%2001%20pags%2007%20a%2017.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2025.
- BOEFF, Bárbara; PRADO, Francieli. **Gordura localizada, flacidez muscular e tissular - um estudo de caso**. 2014. Disponível em: <https://www.unicruz.edu.br/seminario/anais/anais-2014/XIX%20SEMIN%3%81RIO%20INTERINSTITUCIONAL%202014%20-%20ANAIS/GRADUACAO/Resumo%20Expandido%20Saude%20e%20Biologicas/GORDURA%20LOCALIZADA%2C%20FLACIDEZ%20MUSCULAR%20E%20TISSULAR%20-%20UM%20ESTUDO%20DE%20CASO..pdf>. Acesso em: 26 mar. 2025.
- FACCHINETTI, J. B. et al. **Radiofrequência no rejuvenescimento facial**. ID on line. Revista de Psicologia, v. 11, n. 38, p. 216-225, 2017. DOI: <https://doi.org/10.14295/idonline.v11i38.896>. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/896>. Acesso em: 24 mar. 2025.
- FERREIRA, Susan Caroline Santos et al. **Ação e eficácia do tratamento com a radiofrequência na adiposidade abdominal em mulheres**. 2017. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/900/1274>. Acesso em: 24 mar. 2025.
- LOFEU, Gabriele Morais et al. **Atuação da radiofrequência na gordura localizada no abdômen: revisão de literatura**. 2015. Disponível em: http://periodicos.unincor.br/index.php/revistaunincor/article/view/2013/pdf_332. Acesso em: 17 nov. 2023.
- MOURA SOUZA, Marisa de Oliveira et al. **Efeitos do microagulhamento associado a radiofrequência no tratamento de flacidez abdominal em mulheres: Estudo experimental**. Fisioterapia Brasil, v. 22, n. 4, p. 597-608, 2021. DOI: <10.33233/fb.v22i4.4544>.
- NÓBREGA, Monisa Martins et al. **Avaliação dos efeitos da radiofrequência no tecido conjuntivo**. 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Rodrigo-Silva-154/publication/281111466_Avaliacao_dos_efeitos_da_radiofrequencia_no_tecido_conjuntivo/links/59d3b3310f7e9b4fd7ffbc82/Avaliacao-dos-efeitos-da-radiofrequencia-no-tecido-conjuntivo.pdf. Acesso em: 26 mar. 2025.
- RAMOS, Bruna Flavia Holler et al. **Radiofrequência para tratamento de flacidez abdominal**. UniSociesc de São Bento do Sul, 2023. Disponível em: <https://www.unisociesc.edu.br/>. Acesso em: 24 mar. 2025.
- ROCHA, Silvia Souza et al. **A eficácia da radiofrequência na flacidez tissular**. 2018. Disponível em: https://www2.fag.edu.br/coopex/inscricao/arquivos/ecci_2018/10-10-2018--23-55-31.pdf. Acesso em: 25 mar. 2025.
- SILVA, Ana Clara Alves da et al. **Resposta da radiofrequência frente ao tratamento da flacidez**. 2021. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/768/626>. Acesso em: 25 mar. 2025.
- SILVA, L. G.; OLIVEIRA, L. F.; SILVA, F. R. **A radiofrequência no tratamento da flacidez tissular abdominal: uma revisão integrativa da literatura**. ID on line Revista de Psicologia, v. 14, n. 53, p. 168-177, 2020. DOI: <https://doi.org/10.14295/idonline.v14i53.2853>. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2853>. Acesso em: 24 mar. 2025.
- SOUZA, A. C. et al. **Atuação da radiofrequência na gordura localizada no abdômen: revisão de literatura**. Revista UNINCOR, Três Corações, v. 13, n. 1, p. 486-499, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.5892/ruvrd.v13i1.2013>. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/revistaunincor/article/view/2013>. Acesso em: 26 mar. 2025.
- TAGLIOLATTO, S. **Radiofrequência: método não invasivo para tratamento da flacidez cutânea e contorno corporal**. Surg Cosmet Dermatol, v. 7, n. 4, p. 332-338, 2015. DOI: <10.5935/scd1984-8773.201574730>.





3

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELO PROFESSOR ALFABETIZADOR

Tamiles Brandão Santos¹

¹ Pedagogia, Segunda Licenciatura em Letras-Português, Pós-graduação em Alfabetização e Letramento, Administração, Supervisão e Orientação Educacional, Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Literatura, Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), Feira de Santana-BA, Atendimento Educacional Especializado (AEE), Faculdade Regional de Minas Gerais (FACMINAS), Minas Gerais

Resumo

Este artigo aborda sobre alfabetização, letramento e os desafios enfrentados pelo professor alfabetizador. Através da pesquisa bibliográfica, faz-se uma análise do conceito e trajetória da alfabetização no Brasil, bem como o surgimento do construtivismo, que trouxe mudanças de paradigmas. O estudo apresenta também a consciência fonológica, uma das dimensões da consciência metalinguística discutida por Magda Soares, a qual possui relação com a ação de alfabetizar e trouxe grandes contribuições no processo de leitura e escrita desde a educação infantil. Além disso, explana-se o conceito de letramento, o qual inclui atividades da vida social, revelando que o processo de leitura e escrita precisa ter significado para as pessoas, assim como as propriedades do sistema de escrita onde aponta as habilidades que a criança precisa reconstruir para ser alfabetizada. Conclui-se, a partir desta pesquisa, que o professor alfabetizador é responsável por garantir o ensino da leitura e da escrita, por isso, enfrenta diversas dificuldades, uma vez que a tarefa de alfabetizar é complexa.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, Professor Alfabetizador.

Abstract

This article addresses literacy, literacy training, and the challenges faced by literacy teachers. Through bibliographical research, the study analyzes the concept and trajectory of literacy training in Brazil, as well as the emergence of constructivism, which brought about paradigm shifts. The study also presents phonological awareness, one of the dimensions of metalinguistic awareness discussed by Magda Soares, which is related to the act of teaching literacy and has made major contributions to the process of reading and writing since early childhood education. In addition, the study explains the concept of literacy, which includes activities of social life, revealing that the process of reading and writing needs to have meaning for people, as well as the properties of the writing system, which points out the skills that children need to rebuild in order to become literate. It is concluded from this research that the literacy teacher is responsible for ensuring the teaching of reading and writing, and therefore faces several difficulties, since the task of teaching literacy is complex.

Keywords: Literacy, Literacy, Literacy Teacher.



1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata a respeito da temática “Alfabetização, letramento e os desafios enfrentados pelo professor alfabetizador”. Desta forma, investiga-se o conceito de alfabetização e letramento, as mudanças ocorridas após o surgimento do construtivismo, a importância da consciência fonológica no processo de alfabetização, o sistema de escrita alfabética e suas propriedades. A pesquisa bibliográfica foi realizada com o objetivo de apresentar os dados coletados sobre o estudo em questão. Assim, é importante deixar claro que é relevante a busca relacionada às dificuldades que os professores de alfabetização enfrentam todos os dias, em sala de aula, para alcançar seus objetivos traçados e proporcionar um ensino de qualidade.

2. ALFABETIZAÇÃO

Segundo Soares (2016), na história da alfabetização no Brasil, o fracasso escolar em levar as crianças ao domínio da escrita se deve às mudanças de paradigmas e de concepções de métodos. Com o fracasso, a cada momento um novo método era tentado. Em 1980, surge o construtivismo como uma alternativa de combate ao fracasso da alfabetização. Entretanto, nos anos iniciais do século XXI, o fracasso em alfabetização persiste e de forma diferente: no período anterior, o fracasso foi revelado por meio de avaliações internas da escola e concentrava-se na série inicial do ensino fundamental (classe de alfabetização), já o fracasso na década inicial do século XXI é denunciado por avaliações externas à escola, estaduais, nacionais e até internacionais, e não se concentra mais apenas na série inicial, mas ao longo de todo o ensino fundamental, chegando mesmo ao ensino médio, evidenciando grandes contingentes de alunos semi alfabetizados ou não alfabetizados.

É possível perceber, na história da alfabetização, que os professores enfrentaram e ainda existem muitos desafios relacionados às mudanças ocorridas ao longo dos anos. O insucesso escolar pode estar ligado aos métodos utilizados. Assim, surge o construtivismo com o objetivo de mudar a situação vigente, mas o fracasso persistiu de forma diferente e muitos alunos continuavam não alfabetizados. O construtivismo proporcionou uma mudança de paradigma e trouxe a importância do contato da criança com textos de diferentes gêneros mesmo no início da alfabetização. Inicialmente, é muito importante trabalhar textos com rimas e aliterações para o desenvolvimento da consciência fonológica.

2.1 Consciência fonológica na alfabetização

Habilidades fonológicas são necessárias, mas não são suficientes para criança atingir uma hipótese alfabética, pois para atingi-la, o indivíduo terá que refazer, em sua mente, as relações entre a palavra falada e escrita e relações de partes faladas e escritas, respeitando a lógica de correspondência (MORAIS, 2012).

Assim, rimas e aliterações simbolizam um nível de sensibilidade fonológica e deve ser desenvolvido para obter sucesso no processo de alfabetização, mas não são o bastante para alcançar a fase alfabética. Deve-se pensar em atividades que levem a criança perceber que as palavras podem ser segmentadas, colaborando assim para a compreensão do princípio alfabético.

[...] atividades com rimas e aliterações, frequentes na educação infantil, e fundamentalmente de natureza lúdica, além de desenvolverem a consciência fonológica, podem também despertar a criança para a possibilidade de segmentação da cadeia sonora, levando-a a identificar o “pedaço” da palavra que corresponde à rima, ou a sílaba que se repete no início de palavras, em aliterações. Se acompanhadas de registro escrito de palavras que terminam ou começam com o mesmo som, destacando-se a correspondência de segmentos orais com uma mesma sequência de letras, essas atividades ainda podem já introduzir a criança na compreensão do princípio alfabético: mesmos sons correspondem às mesmas letras (SOARES, 2016, p. 184).

3. O LETRAMENTO

Há cem anos, para ser alfabetizado era suficiente apenas o domínio do código alfabético, mas atualmente se espera que, além disso, o aluno seja capaz de se comunicar, por meio da escrita, num variado conjunto de situações. O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas de escrita na sociedade (KLEIMAN, 2005).

Dessa forma, o indivíduo para ser alfabetizado precisa saber além de ler e escrever, pois envolve as práticas de compreensão e comunicação. O indivíduo “analfabeto” que consegue informar o passo a passo de uma receita ou informar um endereço, por exemplo, não está alfabetizado, mas pode-se considerar que ele faz parte de práticas de letramento por meio da comunicação diante de situações do dia a dia.

De acordo com Kleiman (2005), um evento de letramento inclui atividades com características de tarefas da vida social, envolve mais de um participante e eles têm diferentes saberes, que são mobilizados no momento necessário, em prol de objetivos, interesses e intenções individuais e metas comuns. É um evento essencialmente colaborativo. Numa situação em que um grupo está tentando chegar a um endereço desconhecido, um participante que sabe dirigir conduz o carro, o outro pode consultar o mapa ou placas de ruas até eles chegarem ao destino.

Deste modo, o professor precisa ser plenamente letrado e ter os conhecimentos necessários para agir como um verdadeiro agente social para formar leitores. O primeiro passo é descobrir quais são as funções da língua escrita e criar novas funções para inserir os alunos no mundo da escrita. Uma estratégia indispensável é conhecer o que o grupo é capaz de fazer.

3.1 O letramento seria alfabetização, método ou habilidade?

“O letramento não é alfabetização, mas a inclui! Em outras palavras, letramento e alfabetização estão associados. [...] a alfabetização é umas das práticas de letramento que faz parte do conjunto de práticas sociais de uso da escrita da instituição escolar” (KLEIMAN, 2005, p. 11-12).

Não existe um método de letramento, pois envolve a imersão da criança, jovem ou adulto no mundo da escrita, e para conseguir o professor pode adotar práticas diárias de leituras de livros, jornais, revistas em sala de aula; arranjar paredes, mobílias ou chão com textos ilustrações, alfabeto, calendário, livros e outros que penetrassem em todos os sentidos do aluno-leitor; fazer um passeio leitura com os alunos pelo bairro ou pela escola; atividades de receber e enviar cartas e comentar sobre notícias (KLEIMAN, 2005).



Por isso, a alfabetização e o letramento são indissociáveis, pois a primeira envolve o domínio do sistema alfabético e ortográfico, diferente das práticas de letramento, que é possível aprender apenas por meio da observação, mas para uma alfabetização de sucesso, é preciso proporcionar atividades que envolvam tais práticas, visto que o aprendizado da leitura e da escrita precisa ter sentido para a criança, jovem ou adulto. Ou seja, é importante alfabetizar em contexto de letramento.

4. O SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA

Segundo Morais (2012) precisa-se reconhecer que para o aprendiz as propriedades do sistema de escrita não estão disponíveis e prontas na sua mente. No início, as crianças não sabem como as letras funcionam, ou tem uma visão diferente de adultos alfabetizados. Dessa forma, em resumo, para que o aluno possa se tornar alfabetizado, ele precisa reconstruir as propriedades do sistema de escrita alfabética, pois são habilidades básicas para o processo de alfabetização e do reconhecimento sobre as letras: elas são diferentes de outros símbolos, têm formatos fixos, a ordem não pode ser mudada, podem ser repetidas, notam pautas sonoras das palavras, são segmentos menores que as sílabas, podem ter mais de um som, acentos podem modificar a tonicidade do som e as sílabas podem variar nas combinações.

As fases que as crianças se encontram podem ajudar no trabalho do professor, pois ele pode adaptar as atividades de acordo com o nível dos alunos. Na fase pré-silábica, a criança ainda não descobriu que a escrita registra no papel a pauta sonora das palavras. No momento inicial, as crianças ainda não distinguem desenho de escrita. Na fase silábica, elas tendem a pronunciar a palavra dividindo-as em sílabas e buscando fazer as correspondências das letras aos segmentos silábicos orais pronunciados. Na fase silábico-alfabética, é o período de transição, a criança que já descobriu o que a escrita alfabética nota, busca notar pequenos sons que as formam em lugar de colocar uma única letra para cada sílaba. É um período de grande aprendizagem. A fase alfabética é o final do processo de apropriação da escrita alfabética, colocam na maioria das vezes, uma letra para cada fonema pronunciado (MORAIS, 2012).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos fatos mencionados, pode-se compreender que na história da alfabetização do Brasil, ocorreram várias mudanças de paradigmas, pois a cada momento um método era tentado. O construtivismo surgiu para combater o fracasso da alfabetização. A Educadora Magda Soares trouxe diversas contribuições, possibilitou a compreensão de que o trabalho com a consciência fonológica é de suma importância para que a criança entenda o sistema alfabético. As atividades com rimas e aliterações, por exemplo, devem ser inseridas desde a Educação Infantil, visto que são muito importantes no processo de ensino e aprendizagem, porém, não são suficientes. O letramento proporciona desenvolvimento e o uso das práticas de leitura e escrita na sociedade são importantes na compreensão e comunicação. Alfabetização e letramento são indissociáveis. É importante reconhecer também que as propriedades do sistema de escrita não estão disponíveis ou prontas na mente da criança, elas precisam ser ensinadas, e as fases que as crianças se encontram podem ajudar no trabalho do professor, pois ele pode adaptar as atividades de acordo com o nível dos alunos.

Diante dos fatos, foi possível concluir que o trabalho do professor alfabetizador é com-

plexo, árduo e com muitas dificuldades enfrentadas na sala de aula, porque o papel deste profissional é garantir o ensino da leitura e da escrita para que as crianças possam avançar no processo de alfabetização.

Referências

KLEIMAN, Ângela. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? São Paulo: Unicamp, 2005.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética.** São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos.** São Paulo: Contexto, 2016.





4

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA ERA DIGITAL: DIVERSIFICAÇÃO DE PRÁTICAS E O POTENCIAL DA TECNOLOGIA

Adriano Rosa da Silva¹

¹ Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Mestre em História Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestrando em Educação pela Universidade de Lisboa (ULisboa). MBA em Gestão Escolar pela Universidade de São Paulo (USP).

Resumo

O presente trabalho apresenta e discute os resultados da investigação teórica acerca do desenvolvimento dos métodos e instrumentos de avaliação da aprendizagem no contexto escolar. O objetivo precípua desse estudo foi estabelecer a relação entre as principais tendências e práticas avaliativas adotadas no processo educativo. A metodologia utilizada foi a qualitativa descritiva, a partir da seleção e análise de dados contidos nas fontes da pesquisa e na bibliografia, o que permitiu chegar a conclusões e apontamentos. Assim, é perceptível que o século XXI nos apresenta uma nova perspectiva acerca da avaliação da aprendizagem, sobretudo no ambiente online. Os resultados foram posteriormente interpretados e analisados, à luz dos teóricos que compõem os referenciais bibliográficos dessa temática, como Gomes, Zabala, Sant’Anna, Perrenoud e Tajra, entre outros autores.

Palavras-chave: Avaliação; Aprendizagem; Tecnologias; Era Digital.

Abstract

This paper presents and discusses the results of theoretical research on the development of methods and instruments for assessing learning in the school context. The main objective of this study was to establish the relationship between the main trends and assessment practices adopted in the educational process. The methodology used was qualitative descriptive, based on the selection and analysis of data contained in the research sources and bibliography, which allowed us to reach conclusions and notes. Thus, it is clear that the 21st century presents us with a new perspective on the assessment of learning, especially in the online environment. The results were subsequently interpreted and analyzed, in the light of the theorists who make up the bibliographic references on this topic, such as Gomes, Zabala, Sant’Anna, Perrenoud and Tajra, among other authors.

Keywords: Assessment; Learning; Technologies; Digital Age.



1. INTRODUÇÃO

Importa considerar, antes de tudo, que o processo de avaliação da aprendizagem, seja ele conduzido no contexto presencial ou na modalidade de Educação a Distância (EaD), repousa sobre três funções fundamentais, mais recorrentemente encontrados na literatura especializada da área de avaliação educacional: as funções diagnóstica, formativa e somativa. Cabe ressaltar que essas funções, intrinsecamente ligadas, demandam a utilização de uma variedade de instrumentos capazes de contemplar os objetivos específicos de cada etapa avaliativa. Nesse esquadro, é crucial que a avaliação seja planejada com organização e periodicidade, integrando-se de maneira fluida ao processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem proativa permite identificar as necessidades dos alunos em tempo hábil, ajustando as estratégias pedagógicas para otimizar seu desenvolvimento e evitando que a avaliação se resuma a testes ou provas finais.

Nessa senda, urge salientar que a eficácia da avaliação reside também em seu planejamento com rigor metodológico. Nesta via, antes mesmo do início das atividades, é essencial definir com clareza o que se pretende avaliar, as metodologias e instrumentos a serem empregados, os responsáveis pela avaliação, os critérios de correção, as formas de comunicação dos resultados e a periodicidade das ações avaliativas. Sob tal perspectiva, é importante frisar que no contexto do ensino online, a atenção ao planejamento se torna ainda mais crítica, exigindo dos educadores a seleção de estratégias e instrumentos que possam melhor caracterizar a presença e o engajamento dos discentes, fornecendo evidências de sua aprendizagem.

A pesquisa se justifica, pois pode trazer para a reflexão o debate sobre as novas práticas de ensino e de avaliação com o uso das tecnologias, visando, assim, ampliar o debate tão rico e necessário nos dias de hoje e contribuir para elaborar uma teoria, sustentada por possíveis aprofundamentos futuros. Sem pretender esgotar as possibilidades de estudo sobre o tema. A hipótese desta pesquisa é que o papel do ensino, incontornavelmente, é a formação integral do indivíduo, ou seja, de todas as suas capacidades e não somente as cognitivas, o que pressupõe um modelo de avaliação que acompanhe o processo educativo que é macro, sendo capaz de regular a prática e a aprendizagem dos alunos, em diferentes dimensões e abordagens.

2. DESENVOLVIMENTO

No que tange ao debate tecido neste capítulo, acerca da problematização da avaliação da aprendizagem no tempo presente, cabe aqui pontuar que a literatura técnica do campo teórico educacional e as experiências práticas convergem para a centralidade das três funções da avaliação no processo de ensino-aprendizagem. Nesse ângulo, segundo Valente e Escudeiro (2008), “deverão considerar-se as três funções (diagnóstica, formativa e sumativa), atendendo a que a qualidade dos cursos na modalidade a distância está diretamente relacionada com a pertinência e qualidade dos instrumentos de avaliação” (p. 2). Assim, o professor deve conhecer os alunos que irá avaliar, pois são os mesmos diferentes, com realidades distintas, trazendo à tona a necessidade de se adaptar os instrumentos ou as técnicas relacionadas às atividades que pretende usar para avaliar¹.

¹ É indispensável verificar a extensão das capacidades aprendidas, ou seja, confirmar a aprendizagem do estudante [...]. As diferenças individuais se fazem presentes e se faz necessário averiguar em que extensão cada indivíduo atingiu o objetivo estabelecido no início do planejamento, tendo-se por parâmetro o próprio indivíduo (SANT'ANNA, 2004, p. 14).

Nesse sentido, com o fito de trazer à luz aspectos concernentes às funções avaliativas, vale sublinhar que a avaliação diagnóstica atua como um ponto de partida, buscando identificar os conhecimentos prévios, habilidades e dificuldades dos alunos antes da introdução de um novo conteúdo ou módulo. Essa etapa inicial é vital para que o professor possa adaptar suas estratégias de ensino às necessidades específicas da turma. É importante organizar ainda no planejamento saber o que se quer avaliar, como avalia, quem avalia, com que normas se avalia, como se comunica os resultados, quais ferramentas utilizar, bem como a periodicidade da avaliação, emergindo a possibilidade construtiva da aprendizagem por meio de testes contínuos².

Nessa direção, a avaliação formativa, por sua vez, ocorre de maneira contínua e processual ao longo do aprendizado. Seu principal objetivo é monitorar o progresso dos alunos, identificar suas áreas de dificuldade e fornecer feedback oportuno e direcionado para que possam aprimorar seu desempenho. Instrumentos como observação em sala de aula (ou em ambientes virtuais de aprendizagem), participação em discussões, análise de tarefas em andamento, autoavaliação e avaliação por pares são exemplos de abordagens formativas que enriquecem a compreensão do processo de aprendizagem. Nessa ótica, é fundamental, pois, que a avaliação esteja organizada, com regularidade e alinhamento aos objetivos de aprendizagem atinentes ao processo de ensino.

Por conseguinte, a avaliação somativa tem como propósito principal sintetizar o aprendizado ao final de um período (unidade, semestre, curso), geralmente culminando em uma nota ou conceito. Embora tradicionalmente associada a provas e testes, a avaliação somativa pode se beneficiar da incorporação de outros instrumentos, como projetos finais, portfólios e apresentações, que demonstrem a aplicação integrada dos conhecimentos adquiridos. Assim, é certo afirmar que as três funções de avaliar são fundamentais no processo ensino-aprendizagem e que o professor deve saber utilizar diferentes instrumentos de acordo com o que se quer avaliar e assim ajudar os alunos, tendo sempre em consideração quais metodologias usar para tornar esse processo mais dinâmico, seja no ambiente online ou no presencial.

Tanto a solução de problemas quanto o pensamento crítico são alimentados pelo pensamento analítico e inovação. Esse processo é enriquecido pela aprendizagem ativa e estratégias de aprendizagem, na busca por novas possibilidades por meio da troca e construção de novos conhecimentos. A capacidade de comunicar ideias e explorar fenômenos desconhecidos desperta no aprendiz criatividade, originalidade e iniciativa (FILATRO e CAVALCANTI, 2023, p. 26).

A partir da base teórica, observa-se que a diversificação dos instrumentos de avaliação é crucial para obter uma visão holística do aprendizado dos alunos. Ao utilizar diferentes métodos, o professor consegue avaliar uma gama mais ampla de habilidades e competências, indo além da mera memorização de conteúdo. Essa variedade também atende aos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos, proporcionando oportunidades para que cada um demonstre seu conhecimento de maneiras diversas. Assim, segundo Depresbiteris e Tavares (2009), “é necessário pensar além dos instrumentos de avaliação, refletindo-se, principalmente, sobre as finalidades para as quais o processo avaliativo está sendo realizado” (p. 18).

² O teste é um método amplamente utilizado na educação para avaliar a aprendizagem dos alunos e dar feedback para orientar as atividades futuras. O que é único é que os testes são muito frequentes e podem ocorrer diariamente, gerando feedbacks valiosos à instituição de ensino para revisar sua proposta de design instrucional e ajudando os alunos a monitorar a própria aprendizagem e assumir responsabilidade pelos resultados (FILATRO CAVALCANTI, 2023, pp. 92-93).



2.1 A Avaliação no Contexto Online: Desafios e Estratégias Inovadoras

Historicamente, a Educação a Distância (EaD) enfrentou um certo ceticismo em relação à qualidade da aprendizagem, muitas vezes associada a uma avaliação menos rigorosa. No entanto, os avanços tecnológicos trouxeram consigo um vasto leque de recursos, plataformas e instrumentos que, quando bem planejados e organizados, demonstram ser capazes de atender às demandas do processo de aprendizagem de forma satisfatória e qualificada, inclusive no âmbito avaliativo. É importante pontuar que “os instrumentos de avaliação não podem ser considerados um fim em si mesmos, e é forçoso refletir sobre as concepções que o processo de ensino e de aprendizagem está adotando sobre avaliação” (DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009, p. 27).

A avaliação online ainda carece de uma renovação em suas propostas, tendendo a reproduzir modelos tradicionais e expositivos, centrados em conteúdo e com uma forte influência de princípios behavioristas. Essa constatação revela uma similaridade com algumas práticas avaliativas presenciais, como a predominância de testes de múltipla escolha e questionários. A esse respeito, Cruz, Araújo, Pereira e Martins (2010) mencionam que é urgente reconceituar o conceito de avaliação “à luz da sociedade digital na qual está inserido, encarando-a como um processo formativo de natureza contínua e participativa que se pode socorrer dentre uma miríade de meios e estratégias” (p. 22).

Apesar disso, autores como Valente e Escudeiro (2008) sinalizam uma transformação nesse cenário, impulsionada por novos paradigmas pedagógicos que colocam o foco no aluno e em processos de aprendizagem mais ativos e colaborativos. A avaliação online, nesse contexto, revela um potencial significativo, tanto para o ensino a distância quanto para o ensino híbrido (*b-learning*). Nesse sentido, consoante com Dorotea (2013), a avaliação deve ser parte integrante do processo, a mais diversificada possível, flexibilizando as formas de acesso ao conhecimento, funcionando como um elemento integrado às práticas de ensino, ao longo do processo. Não sendo, portanto, uma ação pontual ou isolada. Nesse ângulo, para Depresbiteris e Tavares (2009), é um desafio “mudar a mentalidade dos alunos e de alguns professores quanto à importância de uma visão mais abrangente e inovadora de avaliação” (p. 17).

Nessa dinâmica, modelos teóricos enfatizam a importância de equilibrar a perspectiva construtivista da aprendizagem com a construção colaborativa do conhecimento. Nesse sentido, a avaliação online oferece ferramentas poderosas para promover a aprendizagem colaborativa, como fóruns de discussão, portfólios digitais e chats, tornando o processo avaliativo mais dinâmico, sistematicamente ajustado e com um foco menor na mera classificação. Uma avaliação online eficaz, justa e oportuna se caracteriza pela transparência dos critérios, pela credibilidade do processo e pela integração de novas técnicas e fontes de informação.

Ainda se observam práticas, por certo, questionáveis, como o uso de inteligência artificial para correção automática de provas dissertativas sem o conhecimento dos alunos, o que pode comprometer a credibilidade de todo o processo avaliativo. É fundamental reafirmar que avaliar é um processo sistêmico e sistemático de coleta e interpretação de dados sobre as dificuldades, progressos e lacunas da aprendizagem, permitindo o planejamento da avaliação, a análise do conhecimento dos alunos e o fomento da autorregulação da aprendizagem. De acordo com Tajra (2019), um dos principais objetivos da escola, nesse cenário, “é formar indivíduos que se adequem a esse novo cenário, prontos para esse novo contexto. É preciso projetar melhor o futuro” (p. 29).

Importante destacar que “as inúmeras ferramentas que existem permitem diversificar atividades, adaptando-as ao contexto de uma turma, de um grupo de alunos ou de um

aluno em específico”, pois, de acordo com os Princípios Orientadores para uma Avaliação Pedagógica em Ensino a Distância (2020), a avaliação, parte fundamental da formação educativa dos alunos, deve ser encarada como um processo contínuo e integrado à prática pedagógica, havendo para isso coleta de dados no sentido de levar a uma melhor aprendizagem por parte dos alunos, promovendo uma flexibilização das formas de acesso ao conhecimento, pois a tarefa principal do professor é fazer com que o aluno aprenda.

O que Valente e Escudeiro (2008) e Gomes (2009) consideram como uma avaliação pensada em suas possibilidades durante todo o percurso de ensino, num processo continuado de melhoria, processo este dinâmico e sistemático, e que pressupõe também o envolvimento efetivo dos alunos, com “práticas de avaliação envolvendo uma diversificação de instrumentos e de atividades de avaliação” (Gomes, 2009, p. 1680). Sobre isso, é relevante pontuar os contributos de Dorotea (2013), o qual considera que a avaliação com propósitos formativos muito contribui com o aprendizado dos alunos, como um processo contínuo, integrado, sistemático. Assim, é preciso diversificar, sobretudo, quando os professores alinham suas práticas, instrumentos e técnicas didático-pedagógicas aos objetivos de aprendizagem propostos, acompanhando e orientando as aprendizagens dos alunos ao longo do processo educativo.

Nesse sentido, há divergências entre a avaliação online e a que se dá presencialmente, sobretudo, pelas características específicas dessas modalidades educativas, sem perder de vista a importância da informação e da comunicação no processo educativo, independentemente do tipo de modalidade. Apesar de que, segundo Valente e Escudeiro (2008, p.6), “avaliar confunde-se, com frequência com classificar”, restringindo-se meramente à aferição de conhecimentos. Assim, segundo Dorotea (2013), a avaliação com propósitos formativos, aquela com feedback individualizado e acompanhamento contínuo, não é tão regular, pois encontra dificuldades de aplicação.

Com efeito, a diferença entre a avaliação presencial e a online reside fundamentalmente na concepção do modelo educacional ao considerá-lo mais tradicional ou colaborativo, ou seja, pautando-o na sua função de classificação, ou, de outro modo, concebendo todo o percurso de aprendizagem do aluno como o centro do processo educativo, tendo em vista que essa diferença pautará significativamente a escolha metodológica e a ação na dinâmica educacional (VALENTE; ESCUDEIRO, 2008). Vale ressaltar que essa compreensão é importante, sendo que a concepção do modelo de ensino-aprendizagem condiciona a escolha por uma ou outra função da avaliação e “os instrumentos e técnicas utilizados com objetivos avaliativos” (GOMES, 2009, p.4).

Sobre isso, a avaliação, independente da modalidade de ensino, deva ter critérios bem definidos e ser dinâmica, aberta e contextualizada. Nesta via, a ampliação das TICs e do uso de ferramentas tecnológicas variadas muito contribui para a inovação, diversificação, no processo de ensino, permitindo a inserção em diferentes contextos. Diante disso, os Princípios Orientadores para uma Avaliação Pedagógica em Ensino a Distância (2020), explicitam que “é importante a diversificação dos procedimentos e técnicas de avaliação”, não perdendo de vista que a avaliação com sua função reguladora configura parte integrante do processo educativo, sendo um elemento chave desse processo.

Há, pois, diferenças no processo avaliativo, conforme a modalidade de ensino, mas essas diferenças devem ser mínimas, tendo em conta que a avaliação deve permitir “que os alunos sejam capazes de refletir sobre o seu próprio processo educacional. A metodologia da avaliação deve ser capaz de informar alunos e professores sobre a qualidade da experiência educacional” (PORTO, 2005, p. 145). Assim, a avaliação como “parte vital do processo de ensino-aprendizagem” (p. 145) deve abarcar os múltiplos aspectos desse processo, seja



num ambiente físico ou digital, aspectos tais como a diversidade, o rigor, a legitimidade, a autenticidade, a autonomia, a pertinência e o feedback.

Sobre o feedback, é inatacável, que desempenha um papel de destaque na avaliação, seja online ou presencial, como sendo “uma componente fundamental da aprendizagem na construção reflexiva do conhecimento que apoia o professor e o estudante no processo de ensino e aprendizagem” (AMANTE; OLIVEIRA, 2019, p.20). Nessa medida, cabe ressaltar que há cuidados que o professor deve ter na aplicação do instrumento de avaliação da sua disciplina. Nessa senda, de acordo com as autoras Amante e Oliveira (2019), o instrumento escolhido e elaborado pelo docente deve ser entendível, específico, contextualizado, equilibrado e orientador.

2.2 O Desafio da Avaliação Autêntica e Contínua

No sentido de considerar a avaliação como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, na visão de Depresbiteris e Tavares (2009), urge salientar que as “suas finalidades estão intimamente relacionadas às concepções do que significa aprender” (p. 41). Nesta via, interessa observar que a avaliação, ao longo das décadas, tem sido objeto de intenso debate. No contexto atual, com isso, é imperativo repensar o papel da escola, do aluno e do professor, com uma atenção especial ao sistema de avaliação, que muitas vezes ainda se concentra excessivamente em resultados e notas finais, concebendo avaliação apenas como classificação.

Avaliar é, ao mesmo tempo, um processo sistêmico e sistemático, no qual recolhe-se, interpreta-se as dificuldades, os progressos e as lacunas da aprendizagem. Permite planejar a avaliação, analisar, compreender os conhecimentos e as dificuldades dos alunos, bem como concede ao aluno autorregular a sua aprendizagem de forma a saber onde falhou e quais as suas dificuldades para conseguir ultrapassar e dar continuidade ao seu processo de aprendizagem.

A avaliação escolar é o termômetro que permite confirmar o estado em que se encontram os elementos envolvidos no contexto. Ela tem um papel altamente significativo na educação, tanto que nos arriscamos a dizer que a avaliação é a alma do processo educacional (SANT’ANNA, 2004, p. 7).

Assim é que a avaliação é, muitas vezes, encarada como um fim em si mesma, daí se confundir com o ato de classificar. Pelo contrário, e à luz dos Princípios Orientadores para uma Avaliação Pedagógica em Ensino a Distância (2020), a avaliação deve ser perspectivada como um meio para orientar a prática do professor e promover a aprendizagem do aluno. Diante do exposto, o debate em torno de qualquer modelo de avaliação centrado na aprendizagem não pode ser dissociado da concepção “do valor que se atribui ao ensino, assim como certas ideias mais ou menos formalizadas em relação aos processos de ensinar e de aprender” (ZABALA, 1998, p.23).

Na avaliação online, devemos considerar o fato de as tecnologias potencializarem diversas formas de interação entre os atores partícipes do processo. Assim, a avaliação, além de ser um processo direcionado para aprendizagem dos sujeitos que experienciam o processo educativo, professor e aluno, “centra-se no uso de tecnologias digitais como base, de modo a construir uma avaliação online autêntica, consistente, transparente e praticável no sentido de desenvolver competências (dentre elas, a digital) e aprender significativo” (ARAÚJO; ABRANTES, 2021, p. 46).

Com efeito, é sabido que “as tecnologias transformam numa velocidade cada vez maior, o trabalho e a vida cotidiana, tal situação exige uma aprendizagem ao longo da vida” (PERRENOUD, 2013, p. 30). Sobre isso, é importante considerar que as mudanças de paradigma ressaltam que a melhoria da prática avaliativa está intrinsecamente ligada à melhoria da própria educação, especialmente quando suportada por tecnologias telemáticas. Tanto na avaliação online quanto na presencial, é essencial reconsiderar as abordagens em função dos processos e características da aprendizagem, garantindo sempre a transparência dos critérios e objetivos.

De fato, a avaliação tem vindo a ser discutida ao longo de décadas, é necessário nos dias de hoje olhar para a escola, para o papel do aluno e do professor, tendo em consideração o sistema de avaliação, que infelizmente retém o seu foco em resultados e notas finais, confundindo-se assim com classificação. Devido às mudanças de paradigma, Valente e Escudeiro (2008) referem que “melhorar a prática avaliativa, implica melhorar a própria educação suportada por redes telemáticas e entendê-la com prática fundamentalmente política” (p.3).

Nesse horizonte, a diversificação dos momentos, fontes e instrumentos de avaliação emerge como uma estratégia fundamental na educação a distância, auxiliando o professor na construção de um perfil individualizado de cada estudante através do cruzamento de informações, o que torna o processo mais claro e confiável. A avaliação online, nesse sentido, pode contribuir significativamente para o trabalho colaborativo, valorizando a diversidade de habilidades e competências dos alunos e oferecendo oportunidades para a aplicação do conhecimento em diversas atividades, promovendo uma avaliação contínua e o reconhecimento do trabalho dos alunos ao longo de todo o curso.

Em linhas gerais, apesar dos avanços, a avaliação das aprendizagens continua sendo um desafio tanto no ensino online quanto no presencial. O processo avaliativo é inerente à prática pedagógica, mas pode gerar apreensão quando o foco recai sobre a “nota” final, em detrimento da valorização do processo de aprendizagem em si. A avaliação da aprendizagem, idealmente, deveria ser um instrumento para análise do desempenho final, mas também um guia para o desenvolvimento contínuo³.

Sob essa ótica, a busca pela qualidade da avaliação e das práticas educativas no ambiente virtual deve ser constante, no sentido de fornecer ao aluno suporte a suas aprendizagens, por meio de monitoramento e apoio contínuo. Em que alunos e professores assumem novos papéis, os alunos sendo mais ativos, autônomos, gestores de sua aprendizagem, já os professores, como orientadores, fazendo a mediação necessária, auxiliando os alunos a promoverem a “autorregulação da sua aprendizagem” (DGE, 2020).

2.3 Vantagens da Tecnologia para a Diversificação de Práticas de Avaliação

A avaliação no contexto online apresenta desafios específicos, principalmente relacionados à ausência física dos alunos. Desse modo, interessante destacar que no ambiente digital, os instrumentos de verificação quantitativa, como testes de múltipla escolha e o registro de acessos e interações em plataformas, são comuns. Sendo que diversas ferramentas e estratégias online podem até mesmo oferecer vantagens em relação à avaliação presencial, como o feedback detalhado e a promoção da aprendizagem colaborativa. Com isso, a diversificação de momentos, fontes e instrumentos é uma medida essencial nesse

³ As diferentes etapas da avaliação desempenham um papel decisivo e nenhuma delas exclui avaliador e avaliado do compromisso de ser o seu próprio agente de decisão e o responsável pelo processo educativo (SANT’ANNA, 2004, p. 8).

contexto⁴.

Sobre isso, Santos (2006, *apud* Gomes, 2009), em seus estudos, verifica que as avaliações online ainda carecem de propostas de mudança na forma de avaliar, visto que seguem, muitas vezes, princípios tradicionais, expositivos, centrados em “conteúdos”, ou seja, baseando-se em princípios de caráter meramente comportamentalista (Gomes, 2009). Nesse ponto, reconhecemos que há semelhanças com as avaliações presenciais, sobretudo quando essas apresentam “testes de conhecimentos, com ou sem autocorreção, questionários de resposta aberta, questionários de resposta fechada, única ou múltipla, etc.” (VALENTE; ESCUDEIRO, 2008, p. 7).

Nesta via, para os autores retromencionados, a avaliação online possui uma potência significativa no que se refere à aprendizagem colaborativa, por meio de estratégias como fóruns, portfólios, chat, etc., tornando o processo dinâmico, sistematicamente ajustados e não apenas classificatório, conforme apontam autores como Valente e Escudeiro (2008). Revelando-se “eficaz, justa e oportuna” (p. 13), devido à “transparência do processo, a credibilidade que os intervenientes devem reconhecer ao processo e a integração de novas técnicas e fontes de informação” (p. 13). Nesse aspecto, segundo Casanova (2022), no decorso do processo avaliativo é fundamental que seja dada a possibilidade de “o estudante refletir sobre o *feedback* recebido como parte integrante de toda a sua experiência de aprendizagem” (p. 95).

Consoante com Gomes (2009), “diversificar os momentos, fontes e instrumentos de avaliação são medidas importantes na educação a distância (online) pois ajudam o professor a construir um perfil de cada estudante através do cruzamento de informações, permitindo que todo o processo se torne mais claro e fidedigno” (p.1679). Dessa forma, a avaliação online deve contribuir para o trabalho colaborativo assentado em interações contínuas entre alunos e professor, para a diversidade das habilidades e competências dos alunos, para a oportunidade de aplicarem os seus conhecimentos nas mais diversas atividades, permitindo assim que o processo de avaliação seja dinâmico, tal com indica Gomes (2009) os aprendizes passam a ter o seu trabalho reconhecido durante toda a duração do curso a distância.

É imperioso concordar com Fernandes (2011), quando afirma que “a avaliação é um processo que tem de ser naturalmente integrado nas atividades que se desenvolvem no dia a dia, nas rotinas das salas de aula, e acima de tudo, tem de ser compreendido por todos os que nela estão interessados” (p. 187). Nessa linha, enquanto no ensino presencial muitos professores acompanham os alunos ao longo do ano, muitas vezes com o foco na obtenção de uma “boa nota” final, a avaliação online exige o desenvolvimento de estratégias de acompanhamento contínuo. Algumas dessas estratégias, apoiadas por ferramentas digitais, à luz da DGE (2020), incluem:

- Videoconferências: Permitem a comunicação em tempo real e o feedback imediato.
- Vídeos: Facilitam o envio de trabalhos e a observação do desempenho dos alunos, possibilitando um feedback individualizado.
- Chats e Fóruns: Promovem debates e discussões, com feedback imediato e construtivo.
- Jogos Interativos: Tornam o aprendizado mais engajador e oferecem feedback imediato através da autocorreção.

⁴ Atualmente, parece inquestionável que a avaliação deve ser encarada em perspectiva mais ampla, que englobe todos os elementos do processo de ensino e aprendizagem, com especial atenção ao acompanhamento e desenvolvimento integral do educando. Os instrumentos são fundamentais (DEPRESBITERIS e TAVARES, 2009, p. 35).

À vista disso, em todos esses métodos, o professor deve analisar cada interação e/ou trabalho do aluno, oferecendo feedback, o que “pode ser um processo complexo e exigente em termos de disponibilidade temporal por parte do professor” (GOMES, 2009, p.1687). Além disso, deve motivar e auxiliar os participantes no decorrer do processo formativo. Sobre isso, na avaliação online, desenvolvem-se, como se vê, inúmeros métodos de avaliação que podem facilitar o acompanhamento contínuo dos alunos por parte dos professores, sendo que a função deste, num primeiro momento, passa por escolher as que melhor se adequam aos objetivos e necessidades do curso (GOMES, 2009).

Para avaliar podemos usar instrumentos que testem e/ou meçam, mas é muito mais do que atribuir um número, quantificar, pesar, qualificar e atribuir um valor quantitativo e/ou qualitativo; é, acima de tudo, confirmar a validade de um empreendimento. É constatar se a estratégia escolhida, na busca de algo, funcionou, era a mais adequada à situação e compensou, isto é, satisfaz nossas expectativas (SANT’ANNA, 2004, p. 17).

Diante disso, os vários métodos supracitados, apoiados por ferramentas online, são uma grande ajuda para o professor conseguir avaliar os alunos e verificar a que nível a sua aprendizagem se encontra. Assim, observa-se que os professores do ensino a distância têm uma tarefa avaliativa tão complexa como os seus pares do ensino presencial. Desse modo, continua a ser um desafio a avaliação das aprendizagens tanto no ensino online, como no presencial. Por fim, destaca-se que os métodos, quando bem selecionados, auxiliam mais eficazmente os professores a avaliar o nível de aprendizagem dos alunos ao longo do processo de ensino.

3. METODOLOGIA

O presente trabalho expõe reflexões sobre a importância da diversificação de instrumentos e métodos de avaliação da aprendizagem no âmbito escolar. Nesse horizonte analítico, a importância desse estudo ressalta a formação inicial e continuada de professores imersos em um contexto tecnológico e que terão que escolher os instrumentos avaliativos que melhor contribuam para verificar e acompanhar a construção de conhecimento adequado e significativo pelos alunos. Quanto à metodologia, este estudo foi desenvolvido seguindo uma análise qualitativa e uma abordagem bibliográfica, buscando descrever o objeto de estudo, por meio da sistematização de conceitos e da análise de sua aplicabilidade e relação com a realidade analisada. Tais procedimentos metodológicos adotados consistem em uma revisão bibliográfica das obras de autores considerados mais relevantes do campo de estudo abordado, tanto no que diz respeito à definição dos conceitos, quanto à sua aplicabilidade no contexto atual da educação.

Dentro desse contexto da disseminação do acesso maciço à internet e a possibilidade de ampliação das interações mediadas por tecnologias, portanto, é relevante pontuar que a pesquisa teve como ponto de partida o fato de que precisa haver uma diversificação das práticas atinentes à avaliação da aprendizagem. Nesse prisma, os principais autores que referenciaram teoricamente o estudo são Gomes, Zabala, Sant’Anna, Perrenoud e Taja, entre outros teóricos da literatura especializada da área de avaliação educacional, que permitiram a obtenção de uma visão mais clara e assertiva do objeto de estudo abordado, embora não haja uma total concordância entre os pesquisadores em relação aos conceitos aqui tratados, há, pois, pontos que convergem e aspectos que não configuram propriamente um consenso entre eles.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, a avaliação na era digital exige uma reflexão constante sobre suas práticas e o aproveitamento das potencialidades da tecnologia para promover uma aprendizagem mais significativa e inclusiva. A escolha de métodos e instrumentos deve estar alinhada aos objetivos pedagógicos e às características de cada modalidade de ensino, sempre com foco na transparência, na justiça e na promoção do desenvolvimento integral dos alunos. Em síntese, a colaboração entre educadores, a pesquisa contínua e a implementação de políticas educacionais que valorizem a inovação na avaliação são passos cruciais para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades que a tecnologia oferece ao processo de avaliação da aprendizagem.

Assim, a partir dos autores analisados neste estudo, ficou patente que os avanços tecnológicos, os recursos, plataformas e instrumentos que colaboram para o ensino-aprendizagem, a interatividade, bem como, para o processo avaliativo, quando planejados e organizados se mostram capazes de atenderem de forma satisfatória e qualificada ao processo de aprendizagem. No ensino presencial e sobretudo no online é necessário que o processo de avaliação esteja bem planejado (instrumentos, estratégias e atividades), centrado na aprendizagem do aluno, para que haja feedback constante e profícuo entre o docente e o discente. É crucial, portanto, reconhecer que a avaliação possui superlativa importância em ambas as modalidades de ensino, online e presencial.

Referências

- AMANTE, L.; e OLIVEIRA, I. **Avaliação e feedback: Desafios atuais**. In Repositório Aberto UAb. Universidade Aberta, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.2/8419>. Acesso em: 12 mai. 2025.
- ARAÚJO, R.; e ABRANCHES, S. A avaliação interativa-mediadora como proposta para avaliar a aprendizagem online. **RE@D - Revista de Educação a Distância e Elearning**, 4(2), 2021.
- CASANOVA, D. Estratégias para promover uma agência do estudante no processo de avaliação e feedback digital. **Revista Portuguesa de Educação**, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.21814/rpe.23750>. Acesso em 13 mai. 2025.
- CRUZ, C.; ARAÚJO, I.; PEREIRA, L.; e MARTINS, M. Uma Abordagem da Avaliação Online no Ensino Superior: e-portfólios em Rede Social. **EDUSER: Revista de educação, Inovação, Investigação em Educação**, 2(2), 3-27, 2010.
- DEPRESBITERIS, Léa; e TAVARES, Marialva Rossi. **Diversificar é preciso: instrumentos e técnicas de avaliação de aprendizagem**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.
- DGE. Direção-Geral da Educação. **Princípios orientadores para uma Avaliação Pedagógica em Ensino a Distância (EaD)**. Ministério da Educação, 2020.
- DOROTEA, N. **Avaliação online das aprendizagens com propósitos formativos: nota positiva?** [Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências – Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa, 2013. Disponível em: <https://elearning.ulisboa.pt/mod/folder/view.php?id=329931>. Acesso em 14 mai. 2025.
- FERNANDES, D. Avaliação de programas e projetos educacionais: Das questões teóricas às questões das práticas. In D. Fernandes (Org.), **Avaliação em educação: Olhares sobre uma prática social incontornável**, pp. 185-208. Pinhais, PR: Editora Melo, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/5663>. Acesso em 12 mai. 2025.
- FILATRO, Andrea; e CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias inov-ativas: na educação presencial, a distância e corporativa**. 2. ed. São Paulo: SaraivaUni, 2023.
- GOMES, M. J. **Problemáticas da avaliação online**. In: Atas da VI Conferência Internacional de TIC na Educação (pp.1675-1693). Braga: Universidade do Minho, 2009.
- PERRENOUD, Philippe. **Desenvolver competências ou ensinar saberes?: a escola que prepara para a vida**. Tradução: Laura Solange Pereira. Porto Alegre: Penso, 2013.

PORTO, S. A Avaliação da Aprendizagem no Ambiente On-Line. In: **Educação, aprendizagem e tecnologia: Um paradigma para professores do século XXI.** (pp. 141-161). Edições Sílabo, 2005.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? como avaliar?** critérios e instrumentos. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na Educação:** o uso de tecnologias digitais na aplicação das metodologias ativas. 10a ed. revista, atualizada e ampliada. São Paulo: Editora Érica, 2019.

VALENTE, L.; e ESCUDEIRO, P. **Práticas de avaliação online.** E-Conteúdos Para E-Formadores, 2008, pp. 151-166.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar. São Paulo: Artmed, 1998.





5

O ORIENTADOR EDUCACIONAL NA GESTÃO E O SEU PAPEL TRANSFORMADOR NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES

Tamiles Brandão Santos¹

¹ Pedagogia, Segunda Licenciatura em Letras-Português, Pós-graduação em Alfabetização e Letramento, Administração, Supervisão e Orientação Educacional, Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Literatura, Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), Feira de Santana-BA, Atendimento Educacional Especializado (AEE), Faculdade Regional de Minas Gerais (FACMINAS), Minas Gerais

Resumo

Este artigo aborda sobre o Orientador Educacional na gestão e o seu papel transformador nas instituições escolares. Faz-se uma análise do conceito e trajetória do orientador, mostrando que ele possuía a missão de ajustar o aluno “problemático” que não se encaixava no que se esperava dele, bem como a orientação vocacional que surgiu neste contexto. Este profissional deve participar do projeto da escola como mediador, sendo capacitado para atender as demandas da instituição no que tange as relações entre toda a comunidade escolar. É através do contato constante que é possível trabalhar na resolução de conflitos. É preciso também caminhar ao lado de professores para acompanhar o processo de ensino, tratar de questões sobre práticas inclusivas, atuar na avaliação e encaminhamento de alunos com dificuldades de aprendizagem, estreitar laços com as famílias, atraí-las para a escola e provocar a participação, favorecendo a construção de uma escola democrática. Além disso, explana-se sobre os desafios enfrentados pelo orientador os quais se tornaram ainda mais difíceis diante de uma sociedade tecnológica e em crise. Trata-se aqui da importância do Orientador Educacional por ser um profissional que além de ensinar a aprender, ele ajuda o aluno a fazer novas leituras de forma crítica e reflexiva.

Palavras-chave: Escola, Gestão escolar, Orientador educacional.

Abstract

This article discusses the role of educational counselors in management and their transformative role in educational institutions. The concept and trajectory of the counselor is analyzed, showing that they had the mission of adjusting the “problematic” student who did not fit into what was expected of him, as well as the professional guidance that emerged in this context. This professional must participate in the school project as a mediator, being trained to meet the demands of the institution regarding relations between the entire school community. It is through constant contact that it is possible to work on conflict resolution. It is also necessary to work alongside teachers to monitor the teaching process, deal with issues regarding inclusive practices, act in the evaluation and referral of students with learning difficulties, strengthen ties with families, attract them to the school and encourage participation, favoring the construction of a democratic school. In addition, the challenges faced by the counselor are explained, which have become even more difficult in a technological society in crisis. This concerns the importance of the Educational Advisor, as he is a professional who, in addition to teaching how to learn, helps the student to make new readings in a critical and reflective way.

Keywords: School, School management, Educational advisor.



1. INTRODUÇÃO

O presente artigo busca mostrar o papel do orientador educacional nas instituições escolares. Desta forma, investiga-se a respeito das práticas do orientador educacional dentro da gestão escolar com todas as suas peculiaridades, dificuldades e limitações bem como a sua importância mesmo não sendo levada em conta que é de suma responsabilidade a vida escolar do aluno, seus avanços, aprendizados, assim como também, o trabalho conduzido pelo professor para que alcance seus objetivos.

Por isso, no processo de ensino-aprendizagem, as intervenções deste profissional tornam-se decisivas e fundamentais dada a sua influência direta ou indireta, já que se leva em conta a sua convivência com alunos e família, sobretudo, a realidade da escola e do meio ao qual estes estão inseridos. Daí a necessidade do orientador ser além de condutor deste processo, parceiro, amigo conhecedor das situações das quais passam alunos e instituição. Assim, esta pesquisa explana sobre o conceito e a trajetória do orientador educacional, seu papel nas escolas, os desafios enfrentados na atuação e a importância deste profissional na gestão democrática.

Objetiva-se refletir, entender o conceito e a trajetória do orientador educacional; conhecer, reconhecer e valorizar o papel do orientador educacional nas suas diversas áreas de atuação; analisar as características e a atuação do orientador educacional contemporâneo e, por fim, comentar a importância do orientador educacional na gestão democrática.

2. O CONCEITO E A TRAJETÓRIA DO ORIENTADOR EDUCACIONAL

“O orientador educacional é um profissional da Educação, formado no curso de Pedagogia, em nível de graduação ou especialista na área em nível de pós-graduação. Cabe a ele realizar o exercício de suas atribuições, conforme o que dizem as leis e de acordo com sua formação [...]” (PIANEZZER, 2018, p. 26).

A Orientação Educacional fundamenta-se no reconhecimento das diferenças individuais e no reconhecimento de que o ser humano pode apresentar carências e dificuldades, em qualquer momento de sua vida, necessitando de compreensão, ajuda e orientação. Ela surgiu no século XX, nos Estados Unidos, com o objetivo primeiro de orientar os estudantes para a escola profissional adequada para inserção no mercado de trabalho, ou seja, direcionamento para orientação profissional. O contato direto com o educando foi deixado transparecer suas dificuldades, ampliou-se o campo de ação para uma assistência mais ampla e completa, com o objetivo de uma melhor orientação para a vida pessoal e social (PORTO, 2009).

Observa-se que a Orientação Educacional surgiu no século XX com o objetivo apenas para a escola profissional e inserção no mercado de trabalho. Com o passar do tempo, o campo foi se ampliando, possibilitando uma melhor orientação para a vida do estudante no que tange às diferenças, as dificuldades, os anseios, as buscas, a vida social e cultural.

A função do Orientador Educacional surgiu da necessidade de especialização e organização do trabalho docente e escolar, muito os moldes da especialização apregoada no mundo do trabalho. Com o surgimento da ideia de orientação vocacional, colaborou-se dentro da instituição escolar a visão tecnicista de encontrar o homem certo para o lugar certo com sua linha mestra de aconselhamento, visava direcionar as crianças e jovens ao mundo do trabalho de forma adequada e conformada (URBANETZ; SILVA, 2008).

Dessa forma, o Orientador surgiu com intuito de melhorias para o mercado de trabalho e depois focando na orientação vocacional com visão tecnicista objetivando aconselhar e direcionar as pessoas para realização de funções de forma acomodada buscava-se enquadrar cada um na sua vocação.

De acordo com Cazela (2007), na evolução da teoria e prática da educação brasileira fica claro o progresso pelo qual a Orientação Educacional passou. Durante muito tempo a escola teve a função de ensinar o aluno, tendo ele o papel de aprender. E se acontecesse algo errado, a responsabilidade era do aluno, precisando de acompanhamento para resolução do problema. A partir daí é que surgiu a função do Orientador, que era apenas de ajudar o aluno a se encaixar no sistema.

Por isso, durante muito tempo, a função do orientador foi, basicamente, auxiliar o aluno e ajudar na resolução de conflitos que ocorrem na escola, não se pensava neste especialista com a função que ele tem hoje, sendo capaz de dar suporte na formação cidadã e desenvolvimento pessoal de cada um, trazendo reflexões, valores éticos e morais.

Atualmente, a missão do Orientador é diferente do que se esperava no passado, pois seu principal objetivo era “ajustar” os alunos que não se encaixavam ao que se esperava deles, pois não aprendiam ou não sabiam se comportar de forma adequada. Estes alunos, eram considerados “problemáticos”, eram encaminhados ao orientador educacional para dar um jeito, utilizando-se de métodos e estratégias didático-pedagógicas ou disciplinares a fim de resolver a situação. Com o passar do tempo, ele foi ganhando espaço pedagógico, objetivando melhorias no processo educativo. Passou a ter envolvimento com toda a comunidade escolar, não apenas com os alunos considerados “complicados”, o que fez dele um conhecedor dos diferentes contextos sociais e culturais, capaz de transformar realidades (PIANEZZER, 2018).

Conforme Conceição (2010), o Orientador Educacional deve ser o agente de informação qualificada para a ação nas relações interpessoais dentro da escola, adotando prática de reflexão com professores, alunos e pais com intuito de encontrar estratégias para o manejo de problemas recorrentes. Este profissional tem o papel de mediação qualificada e não deve assumir posturas isoladas. Sua formação deveria ser precisa, porém, na prática atuam nessa função vários tipos de profissionais. O campo da orientação é por excelência o da resolução de problemas.

Neste sentido, entende-se que este profissional deve assumir uma postura transformadora visto que trabalha com relações interpessoais envolvendo os integrantes da escola e problemas costumeiros, ele tem o papel de mediar e resolver impasses e dificuldades existentes. O Orientador deixou de se preocupar apenas com ajustar o aluno à escola para focalizar na transformação do sujeito bem como da sociedade através do conhecimento, com postura democrática, dialógica e pedagógica.

3. O PAPEL DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NAS ESCOLAS

Segundo Grinspun (2008), a Orientação Educacional interfere no projeto da escola, enquanto participa dele com seu principal papel de mediação, que deve ser percebido como a articulação do desenvolvimento necessário entre o real e o desejado, contexto e a cultura da escola, concreto e o simbólico, realidade e as representações sociais que fazem os protagonistas da prática escolar. Toda essa gama de aspectos se entrecruzam no papel do orientador, são dados e pistas para auxiliar, promover meios, disponibilizar as condições para uma qualificação para construção da subjetividade.



Deste modo, o Orientador é um profissional indispensável e deve participar do projeto da escola como mediador, desenvolvendo ações e atividades voltadas para a realidade da escola e objetivos que se pretende alcançar, relacionando ao contexto na qual a instituição está inserida a fim de corroborar no processo de ensino e aprendizagem de forma significativa.

A conduta do orientador Educacional pode ajudar no bom andamento da cultura organizacional à medida que através de seu trabalho, busca o contato constante entre escola, aluno e pais, resolvendo seus conflitos, temores, inserindo-os cada vez mais na participação da realização do projeto político-pedagógico da escola (CAZELA, 2007, p. 7).

Este profissional é capacitado para atender às demandas da escola no que tange às relações interpessoais entre escola, aluno, pais, professores, gestores, coordenadores e demais funcionários, pois através do contato frequente, ele é capaz de enfrentar e resolver conflitos que surgem no cotidiano escolar tornando ele ainda mais fundamental no Projeto Político e Pedagógico (PPP) da instituição.

O Orientador precisa caminhar ao lado dos professores para acompanhar o processo de ensino, conhecendo seus métodos, formas de planejamento, de avaliação e de aprendizado, ou seja, saber o que pensam e como agem neste processo. Ele necessita também tratar de questões sobre práticas inclusivas com a equipe pedagógica, promovendo reflexões sobre a verdadeira inclusão de todos os alunos na escola, não só aos que apresentam necessidades especiais. Precisam-se discutir questões como preconceito, exclusão, discriminação, desigualdade com os próprios alunos, oferecendo apoio aos familiares dos alunos com necessidades especiais (PIANEZZER, 2018).

O papel do Orientador não é apenas trabalhar com os alunos, ele precisa estar ao lado dos professores com o objetivo de acompanhar o processo de ensino e aprendizagem bem como proporcionar melhorias nas práticas de ensino. É através da reflexão que existe a possibilidade de promover e discutir questões ligadas à inclusão, ou melhor, sobre a verdadeira inclusão.

O Orientador deve atuar na avaliação e encaminhamento dos alunos com dificuldade de aprendizagem, para que os especialistas identifiquem a causa e ofereçam apoio pedagógico. Ele deve alertar a equipe de professores a respeito dos comentários feitos em relação aos alunos, mediante suposições próprias, sem fundamentos ou testes específicos, resultando em suposições simples: “acho que esse aluno tem dislexia”, “aquele aluno é hiperativo”, “acho que este é autista”, e assim por diante (PIANEZZER, 2018).

Assim, é perceptível que o Orientador possui diversas atribuições e que ele é um profissional considerável no processo de ensino e aprendizagem visto que também atua na avaliação e direcionamento dos estudantes com dificuldades de aprendizagem. Ele deve alertar os professores em relação aos alunos que apresentam algum tipo de problema ou dificuldade.

3.1 Os desafios enfrentados na atuação do orientador educacional

Os desafios enfrentados pelo Orientador Educacional são advindos de problemas sociais e educacionais, pois as mudanças ocorrem rapidamente em todos os segmentos. Busca-se a democratização do ensino e a inclusão para melhoria na qualidade do ensino. Conforme Grinspun (2008) precisa-se priorizar o enfrentamento dos desafios, mas deve-se

procurar entender porque e como eles se apresentam. As respostas ficam no caminho de uma justificativa da Orientação, devendo ultrapassar caminhos em busca da identificação, análise do papel da Orientação numa escola comprometida com o seu projeto político pedagógico onde a partir do processo de ensino-aprendizagem esteja comprometida com a formação do sujeito e da cidadania.

“[...] O desafio maior é educar crianças, jovens num mundo em crise, com mudanças substanciais, hoje ampliada por uma nova sociedade que é virtual, onde entrecruzam como redes, teias, valores diferenciados, exigências múltiplas [...]” (GRINSPUN, 2008, p. 71).

Deste modo, é importante salientar que na sociedade atual o papel do Orientador tornou-se mais difícil em razão de constantes mudanças, como a tecnologia que está avançando progressivamente, tornando a sociedade mais virtual bem como a crise que se instala cada vez mais no país.

De acordo com Porto (2009), o desafio do Orientador Educacional pode ser encarado como uma das tarefas mais simples e ao mesmo tempo mais complexas. Diante de uma das mais discutidas dicotomias: a relação teoria e prática.

A relação teoria e prática é uma questão muito discutida no campo educacional no que concerne à atuação do professor, pois nem sempre ele consegue trabalhar com os dois aspectos que são indispensáveis e indissociáveis.

Um dos papéis do orientador educacional é justamente estar muito atento às relações. O principal aspecto de uma relação é a inexistência de obstáculo entre os dois pólos de comunicação: o falante e o ouvinte.

Se um dos dois cria algum tipo de barreira ou de escudo, o chegar torna-se complicado, o sentir fica distante e o fazer fica protegido demais. Só o pensar, cuja única fronteira é a ignorância e o desconhecimento, consegue ultrapassar o espaço e as barreiras.

O orientador educacional é – entre os profissionais da escola – um dos que deve estar mais atento e mais capacitado a reconhecer e a proporcionar momentos que facilitem o sentir, o pensar e o fazer conscientes, a fim de que possam ser, simultaneamente, sentir-se, pensar-se e fazer-se (PORTO, 2009, p. 64-65).

Nessa perspectiva, a comunicação é de suma importância, pois possibilita um maior êxito nas relações entre os envolvidos da instituição escolar, não se podem criar barreiras na comunicação. Assim, cabe ao Orientador proporcionar momentos de diálogo, reflexão e consciência.

Existem vários desafios comuns ao trabalho do orientador educacional. O maior deles, talvez, é a convicção de que não é somente trabalhar com os alunos, mas com os docentes também. Assim, deve-se ampliar a visão sobre o trabalho na escola, buscando alternativas de atuação pela necessidade de atuar no contexto complicado para delimitar, porém indica para o orientador a importância de ver a escola como um todo, inserida em uma comunidade específica para a qual deve estar aberta (PORTO, 2009).

Assim sendo, o Orientador precisa ampliar a visão em relação ao seu papel dentro da escola, não pode limitar-se na interface dos alunos. Ele precisa trabalhar junto aos professores, buscando caminhos e possibilidades para a melhoria da qualidade do ensino.

4. A IMPORTÂNCIA DO ORIENTADOR EDUCACIONAL NA GESTÃO DEMOCRÁTICA

O Orientador Educacional é um profissional muito significativo, pois de acordo com Grinspun (2008), há necessidade, hoje, de se ter na escola um profissional que além de ensinar ou ensinar a aprender, ajude o aluno a fazer as novas leituras que o mundo está exigindo de forma crítica, investigativa e reflexiva, que trata da especificidade do seu conhecimento nas questões relacionadas a uma formação mais crítica, do aluno enquanto cidadão. Há necessidade de se oferecer um novo currículo escolar que abranja os textos e intertextos, as entrelinhas, os saberes dispostos em outros locais que não as escolas, valorizando as emoções, os valores, afetos e sentimentos. Assim, a Orientação pode ser chamada para cumprir um papel significativo nesta nova jornada agora fundamentada na necessidade de ter orientadores que realizando suas funções auxiliem o trabalho efetivo de uma educação de qualidade, pois procura ajudar a escola a compreender e buscar sua verdadeira missão mesmo num mundo repleto de desafios e contradições.

Do mesmo modo, sabe-se que o professor de uma determinada turma também pode ajudar o aluno nestes aspectos, no entanto, existem diversas demandas que algumas questões são deixadas de lado. Por isso, é importante que a escola tenha um Orientador Educacional, pois ele é especializado para este fim, tornando o trabalho ainda mais excelente junto aos professores e profissionais da instituição escolar.

O Orientador atua junto com os demais professores da escola, participando de um projeto coletivo, de uma formação de um homem coletivo, procurando identificar as questões das relações de poder, das resistências dentro e fora da escola e do como e do porquê devemos agir juntos em prol de uma educação transformadora e, especialmente, junto aos alunos no desenvolvimento do que caracteriza sua subjetividade. [...] (GRINSPUN, 2008, p. 88).

Assim, o objetivo é mostrar que não é uma disputa, mas um trabalho para o favorecimento das partes de um todo. O Orientador ajuda os membros de um todo sendo que depende de todas as partes com o intuito de incentivar a gestão democrática na escola visto que a escola atual precisa de mudanças no que tange a democratização do ensino.

Conforme menciona Porto (2009), a Orientação Educacional tem uma contribuição muito importante. Problemas como indisciplina, violência, rivalidade, competição, individualismo, descompromisso, autoritarismo estão presentes no dia a dia das escolas brasileiras, sejam elas públicas ou privadas. Raramente são alvos de uma análise crítica ou de propostas de ação refletidas na perspectiva de uma realidade histórico-social.

Destarte, é evidente que a presença do Orientador é indispensável, visto que atualmente está cada vez mais difícil enfrentar os diversos problemas que surgem inesperadamente, e nem todos os profissionais da instituição estão preparados para encarar estes desafios. Então, o profissional deve ser crítico e trabalhar em conformidade com a realidade e a história de cada aluno.

Cabe ao Orientador Educacional, portanto, participar, planejar, acompanhar e colocar em prática o que se projetou na construção coletiva do PPP (como intenção e finalidade). Ele realizará esta tarefa de maneira articulada e fundamentada [...] (PIANEZZER, 2018, p. 113).

Sabe-se que nem todas as escolas colocam as propostas do PPP em prática, muitas

delas constroem e engavetam. Este fato indica ainda mais que se precisa de um Orientador, já que este é membro elementar da instituição, pois além de participar da elaboração, ele pode colocar em prática a partir da sua conscientização do seu real papel neste processo.

O Orientador Educacional precisa estreitar seus laços com as famílias, mas, muitas vezes, não tem ideia do que fazer para atrair as famílias para a escola. Ele precisa provocar a participação das famílias nas decisões da escola, possibilitando diálogo, reflexão e o posicionamento para criticar ou sugerir melhorias; Ele precisa também saber comunicar-se com seus gestores, professores, estudantes, pais e demais profissionais que atuam nos processos educacionais. Uma boa relação com todos favorece o seu trabalho na construção de uma escola democrática (PIANEZZER, 2018).

Todavia, é importante frisar que não é fácil estabelecer todas estas relações e obter êxito de imediato, uma vez que trabalhar com pessoas é uma tarefa complexa. Para se ter sucesso neste processo, é necessário saber se comunicar, valorizar as relações interpessoais, atrair a família para a escola, orientar os professores e profissionais da escola, ou seja, estimular a participação de todos através de diálogo, reflexão, posicionamentos e opiniões.

Segundo Pianezzer (2018), depois desse levantamento, o Orientador precisa perceber onde estão as fragilidades e agir em direção à superação de tais problemas. Se o problema está no seio familiar, pode-se aconselhar e orientar, ou até mesmo encaminhar as famílias a especialistas, sempre com cuidado de não ser invasivo demais, visando o bem-estar físico e emocional dos alunos.

A partir do momento em que o Orientador Educacional detecta problemas que venham a interferir na aprendizagem dos estudantes, deve traçar estratégias de ação ou intervenção pedagógica, junto à direção, aos professores e às famílias, buscando, se necessário, ajuda de outros especialistas. [...] Uma vez constatado o mau rendimento escolar do aluno, sugere-se que Orientador Educacional realize em banco de dados, ou seja, uma pesquisa com os professores e familiares desse aluno, a fim de compreender as causas do seu insucesso (PIANEZZER, 2018, p. 135).

Nota-se que o Orientador possui diversas funções e todas elas são essenciais para o desenvolvimento dos alunos, bem como dos próprios profissionais da instituição já que ele está presente para orientar, direcionar, cooperar, aconselhar, encaminhar, instruir e nortear o trabalho pedagógico dentro das escolas transformando-as em espaços de aprendizagem significativa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos fatos mencionados, pode-se concluir que a Orientação Educacional sofreu diversas transformações consideráveis, tornando este profissional um especialista dono de uma presença indispensável nas instituições escolares, visto que ele é capaz de planejar metas importantes com a equipe de profissionais da escola através de aconselhamento e orientação, atuando na resolução de problemas ou insuficiências da comunidade escolar, proporcionando a inclusão e adaptação de todos os alunos.

É necessário valorizar o papel do Orientador na direção de uma gestão democrática que proporcione o diálogo e a participação coletiva de toda a comunidade escolar, tornando a comunicação como elemento principal e fundamental nesta parceria. É preciso amar



a profissão para enfrentamento de cada desafio, cada dificuldade, entre outros aspectos que podem surgir, proporcionando o crescimento e evolução da formação e experiência profissional.

Os resultados obtidos na pesquisa foram positivos e fundamentais, uma vez que propiciaram a reflexão acerca do verdadeiro papel do Orientador Educacional, revelando que abrange diversos aspectos políticos, sociais e culturais. Portanto, sugere-se maiores pesquisas ligadas à temática e mais valorização em relação ao Orientador Educacional, respeitando sua formação, sabendo separar cada atribuição para que ele não ocupe demandas que não são suas (desvio de função), com intuito de realizar seu verdadeiro papel com excelência, ou seja, é preciso introduzi-lo na sua real função para obtenção de melhores resultados.

Referências

CAZELA, Graziela Francine. A teoria e prática da orientação educacional: um estudo de caso. **Trabalho (Graduação em Pedagogia)-Universidade Federal de São Carlos, São Paulo**, 2007.

CONCEIÇÃO, Lilian Feingold. **Coordenação pedagógica e orientação educacional: princípios e ações em formação de professores e formação do estudante**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

GRINSPUN, Mírian Paura S. Zippin (org.) et al. **Supervisão e Orientação educacional: perspectivas de integração na escola**. São Paulo: Cortez, 2008.

PIANEZZER, Lúcia Cristiane Moratelli. **Orientação educacional**. Indaial: UNIASSELVI, 2018.

PORTO, Olívia. **Orientação educacional: teoria, prática e ação**. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2009.

URBANETZ, Sandra Terezinha; SILVA, Simone Zampier. **Orientação e supervisão escolar: caminhos e perspectivas**. Curitiba: Ibplex, 2008.



6

OS PROCESSOS FONOLÓGICOS EM TEXTOS ESCRITOS POR ESTUDANTES DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Marivalda Carneiro de Almeida¹

¹ Mestranda em Ciências da Educação (Branner Global University, Washington-USA), Graduada em Letras (UNEB, Alagoinhas-Ba), Graduada em Pedagogia (UESC, Ilheus-Ba), Especialista em Língua, Linguística e Literatura (FACIBA, Salvador-Ba), Especialista em Mídias na Educação (UESB, Vitória da Conquista-Ba), Especialista em Educação do Campo (UCAM, Rio de Janeiro-RJ).

Resumo

A linguagem se apresenta na oralidade e na escrita, por isso, o estudo bibliográfico se propõe a compreender como a fonética e a fonologia influenciam os processos fonológicos na aquisição de textos escritos dos estudantes do 5º Ano do Ensino Fundamental, uma vez que a busca de hipotetização da escrita, foge, muitas vezes, da forma ortográfica convencional, onde as palavras são grafadas revelando a fonética e as suas constituições lexicais, usadas no seu cotidiano, com marcas do dialeto, quando nesta fase o estudante já devem ser capazes de fazer a hipercorreção observando a forma ortográfica das palavras e suas respectivas pronúncias. Com essa percepção, buscou-se investigar o que os teóricos dizem sobre a presença dos processos fonológicos nos textos produzidos pelos estudantes, a fim de descrever os tipos desses processos e as possíveis causas das ocorrências. Buscou-se o apoio nas contribuições de Dinah Callou no que diz respeito à Fonética e à Fonologia; Cagliari com os estudos da Fala e da Escrita, além de Labov, Eliana Pitombo, dentre outros. A partir dos estudos observou-se que a língua descrita como um sistema de identidades e diferenças, abre um leque de possibilidades de registro da grafia, de acordo com a variação linguísticas que o aluno convive.

Palavras-chaves: fonética, fonologia, ortografização, escrita.

Abstract

Language is presented in oral and written form, therefore, the bibliographic study aims to understand how phonetics and phonology influence the phonological processes in the acquisition of written texts by students in the 5th year of Elementary School, since the search for hypothesizing writing often deviates from the conventional orthographic form, where words are spelled revealing the phonetics and their lexical constitutions, used in their daily lives, with marks of the dialect, when at this stage the student should already be able to make hypercorrection by observing the orthographic form of the words and their respective pronunciations. With this perception, we sought to investigate what theorists say about the presence of phonological processes in texts produced by students, in order to describe the types of these processes and the possible causes of their occurrence. Support was sought in the contributions of Dinah Callou with regard to Phonetics and Phonology; Cagliari with studies of Speech and Writing, as well as Labov, Eliana Pitombo, among others. From the studies it was observed that the language described as a system of identities and differences, opens up a range of possibilities for recording spelling, according to the linguistic variation that the student experiences.

Keywords: phonetics, phonology, spelling, writing.

1. APRESENTAÇÃO

A língua é um sistema que tem como centro a interação verbal, que se faz através de textos ou discursos, falados ou escritos. Isso significa que esse sistema depende da interlocução. Ela se estrutura no uso e para o uso, escrito e falado, sempre contextualizado.

A linguagem humana se apresenta na oralidade e na escrita, por isso, é muito comum a influência da fonética e da fonologia nos processos fonológico na aquisição nas produções escritas dos estudantes, principalmente os que estão cursando 5º Ano do Ensino Fundamental, a presença de formas lexicais em busca de hipotetização da escrita, fugindo, muitas vezes, da forma ortográfica convencional, onde as palavras são escritas revelando a forma fonética e as suas constituições lexicais que são usadas no seu cotidiano, com marcas do dialeto, quando nesta fase o estudante já deve ser capaz de fazer a hipercorreção observando a forma ortográfica das palavras e suas respectivas pronúncias. Percebendo o grande número de alunos escrevendo do mesmo modo que fala, buscou-se investigar o que os teóricos dizem sobre a presença, ou não, dos processos fonológicos nos textos produzidos pelos estudantes, a fim de descrever os tipos desses processos e as possíveis causas das ocorrências.

Ainda é comum produções textuais de estudantes do 5º Ano do Ensino Fundamental, existe a presença de formas lexicais em busca de hipotetização da escrita, fugindo da forma ortográfica convencional, pois eles escrevem algumas palavras revelando a forma fonética e as constituições lexicais de palavras, que usam no seu cotidiano com marcas do dialeto.

Sabe-se que nesta fase, o estudante já deve administrar essas dificuldades existentes no texto escrito, distinguindo as especificidades do texto oral, uma vez que, o trabalho com produção textual está em conformidade com as abordagens pedagógicas e metodológicas propostas nos documentos oficiais da educação básica, e, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC a proposta curricular para o 5º Ano determina a produção textual escrita que deve seguir os padrões da norma culta, ou seja, produzir textos escritos com uso da linguagem formal.

Seguindo as orientações da Base Nacional Comum Curricular, o estudante nessa etapa de escolarização deve ser capaz de fazer a hipercorreção dos textos produzidos, observando a forma ortográfica das palavras e suas respectivas pronúncias. Porém, apesar de ter condição de dominar esta habilidade, muitos deles ainda cometem a supressão, o acréscimo, a inversão das letras e em alguns casos, aparecem nos textos escritos a juntura e a segmentação.

Em acompanhamento pedagógico nas escolas da Rede Municipal de Alagoinhas foi possível observar que nas produções textuais de muitos estudantes do 5º Ano não consolidaram os Descritores da Matriz de Referência do SAEB em relação a escrita, buscam a hipotetização, que muitas vezes se distanciam da forma ortográfica convencional. Nesse contexto, a motivação para a escolha do artigo bibliográfico a fim de justificar - Os processos fonológicos em textos escritos por estudantes do 5º Ano do Ensino Fundamental.

Sabe-se da necessidade de levar em consideração “as modificações sofridas pelos segmentos no eixo sintagmático” (CALLOU, 2001, p.44), que podem alterar traços, acrescentando ou eliminando os segmentos da palavra, como o processo de assimilação, inserção e apagamento.

Tomando como norte estas reflexões, a pesquisa bibliográfica está pautada nas refle-



xões: Por que há presença dos processos fonológicos, via transcrição fonética, nos textos dos estudantes que cursam o 5º Ano? Quais as causas que fazem perdurar essa relação entre texto falado e texto escrito? Quais os processos mais recorrentes? Por que eles aparecem? O que pode fazer o professor de Língua Portuguesa para acabar e / ou sanar tais dificuldades?

A partir destes questionamentos, concebo como objeto de estudo para tecer este artigo - Os processos fonológicos em textos escritos por estudantes do 5º Ano do Ensino Fundamental. Os objetivos se expressam em analisar a presença de formas lexicais nas produções escritas dos estudantes, com base nos estudos teóricos, descrevendo os tipos de processos fonológicos e as possíveis causas das suas ocorrências.

Para realização este estudo, buscou apoio nas contribuições de Dinah Callou no que diz respeito à Fonética e à Fonologia; Cagliari nos estudos da Fala e da Escrita, Labov, Eliana Pitombo, Marcos Bagno, Fernanda Mussalin, Emilia Ferreiro Ana e Teberosky, Bakhtin, Volochinov e Stuart Hall, dentre outros, no que se refere aos processos fonológicos.

Além do referencial teórico escolhido para sustentar a discussão aqui pretendida, a pesquisa bibliográfica ganha importância por se constituir como um instrumento para que se possa fazer uma análise mais precisa do objeto de estudo, dialogando com alguns teóricos da área, enfatizando as várias interferências da oralidade no universo da escrita de estudantes do 5º Ano do Ensino Fundamental, onde os mesmos acabam transferindo para o texto escrito, a forma como as palavras são pronunciadas, realizando assim, a transcrição fonética nos processos fonológicos: subtração ou apagamento, acréscimo ou adição, com foco na investigação escrita.

2. CAMINHOS METODOLÓGICOS

As obras selecionadas para realizar a pesquisa bibliográfica partiram do princípio de que tratam do tema em pesquisa, aprofunda o estudo na área da Fala e da Escrita, da Fonética e Fonologia, da Sociolinguística e Linguística, da Identidade Cultural da linguagem e da Filosofia da linguagem. Além do referencial teórico escolhido para sustentar a discussão aqui pretendida, foram realizadas pesquisas em artigos para complementar, aprofundar e justificar o objeto de estudo, pois, estes permitem a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla acerca da pesquisa.

O processo de pesquisa ocorreu no ano letivo de 2024, durante acompanhamento escolar das aprendizagens dos estudantes do 5º Ano, nas escolas municipais de Alagoinhas-Ba. A pesquisa foi fundamentada através de obras escritas por teóricos bibliográficos renomados, em consultas a livros e artigos que dizem respeito à temática sobre os processos fonológicos presentes nos textos escritos. As bibliotecas existentes na cidade de Alagoinhas e a biblioteca virtual forma as fontes da busca de material científico para fundamentar a pesquisa. Outrossim, as contribuições de Dinah Callou Cagliari, 2001 com a obra Iniciação a Fonética e à Fonologia; Labov 1963; Marcos Bagno, 2003, A Língua de Eulália, Fernanda Mussalin 2001, na obra Introdução à Linguística: Domínios e Fronteiras; Emilia Ferreiro Ana e Teberosky em Psicogênese da Língua Escrita; Bakhtin, Volochinov 1995 em Marxismo e Filosofia da Linguagem. e Stuart Hall 2006 em A identidade cultural na Pós- Modernidade.

3. REVISÃO DE LITERATURA

A linguística é o estudo científico da língua(gem). À primeira vista esta definição é suficientemente direta. Poderá a linguística, tal como é praticada atualmente, ser corretamente descrita como a ciência?

Ao observar sobre “o que é língua(gem),” percebe-se que a palavra língua(gem) aparece no singular, é precedida do artigo definido. Os filósofos, psicólogos e linguistas salientam que é a posse da linguagem o que mais claramente distingue o homem dos outros animais.

Conforme Sapir (1980) “A linguagem é um método puramente humano e não instintivo de se comunicarem ideias, emoções e desejos por meios de símbolos voluntariamente produzidos”. Tal definição apresenta “ideia”, “emoção” e “desejo”.

Hall (1968) nos diz que a língua(gem) é “a instituição pela qual os humanos se comunicam e interagem uns com os outros por meios de símbolos arbitrários orais-auditivos habitualmente utilizados”. Hall trata a linguagem como instituição puramente humana e possivelmente utiliza os “símbolos” linguísticos para referir-se aos sinais vocais que são, na realidade, transmitidos do emissor para o receptor no processo de comunicação e interação.

Chomsky (1957), “linguagem é um conjunto (finito ou infinito) de sentenças, cada uma finita em comprimento e construída a partir de um conjunto finito de elementos”. Esta definição não menciona a função comunicativa das línguas, naturais ou não; não diz sobre a natureza simbólica dos elementos ou de suas sequências. Seu objetivo é chamar a atenção para as propriedades puramente estruturais das língua(gens) e sugerir que tais propriedades podem ser investigadas numa perspectiva matematicamente precisa. A sua maior contribuição para a linguística foi ter atribuído ênfase especial ao que chama de dependência estrutural dos processos pelos quais se constroem as sentenças nas línguas naturais e ter formulado uma teoria geral da gramática que se baseia em uma definição particular desta propriedade.

Se considerarmos a língua falada como objeto de ensino, suas especificidades precisam ser reconhecidas, estudadas, esclarecidas, especialmente no espaço escolar, que ainda é um processo distante dessa reflexão.

A análise da oralidade e da escrita possibilita mostrar a contribuição da língua na formação do cidadão, objetivando uma melhor compreensão do homem como um ser social. A fala contribui para a formação do homem porque ela é um fator de identidade social e individual. É por intermédio dela que o homem pode expressar seus anseios, suas emoções, seus sentimentos.

Pela diversidade de uso da fala, a língua falada é também alvo de preconceitos por parte daqueles que aspiram a uma língua pura, gramaticalmente correta. Estudos recentes e detalhados do fato servem para constatar, de forma mais ampla, uma diversidade linguística que não permite que se privilegie este ou aquele modo de se expressar e facilita a formulação de uma intervenção pedagógica mais eficaz.

Quando a escola não aceita como possíveis, dentro de uma perspectiva processual, textos produzidos com marcas da norma não-padrão, está valorizando um uso em detrimento de outro que ela já julgou e desqualificou. Segundo Bagno (2003, p.35), “todo falante de uma língua sabe essa língua”. Em vista disso, sabe-se que a gramática da língua vai sendo internalizada de maneira gradual, o que pode ser comprovado pela observação do desenvolvimento linguístico das crianças. Seria impossível para elas absorverem todas as



regras de uma só vez. Elas vão aos poucos aprendendo, tentando, experimentando, liberando seus conhecimentos e utilizando-os no contato com os outros.

Saussure enfatizou o caráter formal e estrutural do fenômeno linguístico e distinguiu a Linguística Interna da Linguística Externa; e foi justamente esta distinção/oposição que deflagrou, no campo dos estudos linguísticos contemporâneos, a divisão dos estudos formais opondo-se às orientações dos estudos contextuais, produtores esses de várias disciplinas atuais, como a Psicolinguística, a Etnolinguística e, aquela que nos interessa em especial, a Sociolinguística. Dessa forma, foi a partir do século XX que a linguagem começou a ser tomada para reflexão levando em consideração os fatores sociais.

Na trilha que conduzia essa nova maneira de perceber os atos da linguagem, podemos lembrar Bakhtin (1997, p. 123), quando, em crítica acirrada à postura saussureana, afirma que se tomarmos o sistema linguístico do ponto de vista do indivíduo, a língua é arbitrária, não há nenhuma espécie de relação ou correspondência entre o que Saussure denominou Significante e Significado. No entanto, esse sistema linguístico “único e imutável” se transforma, evolui gradativamente.

A partir da Sociolinguística se pôde conhecer várias realidades linguísticas antes ignoradas. Labov (1972) desmistificou a ideia da língua homogênea e de que a heterogeneidade era impossível de ser sistematizada. Passou a conceber a língua, assim como concebemos o ser humano: cada um possui suas singularidades, peculiaridades, ninguém é igual ao outro e adotamos a maneira de falar conforme o local em que estamos à localidade geográfica em que nos inserimos – a isso se denominou variação geográfica ou diatópica; a posição que ocupamos na sociedade – denominada variação social ou diastrática.

Com relação à variação social ou diastrática, consideram-se os fatores dominantes para sua apreensão, tais como: a classe social do informante, o sexo, a idade, a escolaridade e a situação social em que se insere. Então, De acordo com Labov (1963 p.29):

Os fatos da língua são condicionados por fatores extralinguísticos, como classe social, idade, entre outros, em constante estado de mudança. Sendo a língua heterogênea, a relação social e a interação dos locutores dentro de situações específicas fixam-se como fatores de intensa relevância para determinarem as variantes linguísticas de certa comunidade linguísticas (LABOV, 1963, P.29).

O autor, ao observar em suas pesquisas, certifica-se da importância de analisar a interdependência entre o domínio da linguagem e o meio social, nos possibilitou estender sua teoria à *práxis*, vez que é exatamente o imbricar da linguagem e da sociedade o que observamos rotineiramente, porque a variedade padrão que define o modo “correto” de falar acaba, muitas vezes, por disseminar a ideia errônea de que as outras variedades linguísticas, destoantes da variedade padrão, são “inferiores”.

O estudo dos processos fonológicos iniciou por Stamp (1973) e, posteriormente, forma revistos e ampliados por teóricos de diferentes línguas. Segundo Stampe (1973: 1),

um processo fonológico é uma operação mental que se aplica à fala para substituir, no lugar de uma classe de sons ou de uma sequência de sons que apresentam uma dificuldade específica comum para a capacidade de fala do indivíduo, uma classe alternativa idêntica, porém desprovida da propriedade difícil (Stampe, 1973, p. 1).

O autor acima afirma que os processos fonológicos facilitam a produção de sons ou

grupos de sons, sejam eles mais simples ou complexo, vivenciados pelos seres humanos nos primeiros anos de aquisição da linguagem.

Partindo dessa premissa, entende-se que a escrita consiste na representação da fala, entretanto, ela não é compreendida como uma transcrição fidedigna da fala, mesmo sendo uma modalidade da mesma língua. A fala e a escrita possuem suas próprias regras de realização, apesar de que as regras da fala estejam presentes na escrita. É perceptível que a escrita apresenta tratamento fonético e fonológico para correções ortográficas, se considerarmos a escrita alfabética ortográfica ou ortografização.

É notório que as limitações realizadas nas produções escritas dos estudantes do 5º Ano originam-se das dificuldades de articulação ou de percepção entre a fala e a escrita e depende da posição que os segmentos ocupam na palavra, pois elas determinam a ordem de aquisição e também interfere no tipo de alteração que esses segmentos ou estruturas sofrem.

As sílabas complexas tendem a sofrer maior processo de apagamento ou de omissão. As alterações sofridas pelas palavras são entendidas como processos fonológicos. Estas alterações acontecem nos processos fônicos, influenciados pela convivência com pessoas no cotidiano social. Logo, é possível perceber a presença marcante da oralidade nas produções textuais dos estudantes.

Tomando como base as observações realizadas nos acompanhamentos pedagógicos nas turmas de 5º Ano do Ensino Fundamental, é possível exemplificar a presença dos processos fonológicos nos textos dos estudantes, apresentados no quadro de palavras extraídas das produções do público em foco.

Processos fonológicos	Escritas dos estudantes	Escrita norma culta
Ditongação	nois - faiz	Nós - faz
Hipercorreção	Sor - presizamos	Só - precisamos
Juntura	Com migo	comigo
Apagamento	Oclos- vo - fera	Óculos - vou - feira
Comutação	conquordaram	concordaram

Quadro 01. Análise de escritas

Fonte: Pesquisa direta 2024.

É preciso que percebamos que os processos influenciam a escrita de nossos alunos como um reflexo da fala, determinados pelo social, tendo, portanto, fatores responsáveis por eles. É necessário que o professor acompanhe a evolução do estudante quanto aos processos fonológicos para que eles se apropriem da língua escrita padrão, ou seja, da gramática normativa. Ao legitimar, através dos exemplos descritos no quadro e retirados dos textos dos estudantes, que os processos fonológicos de acréscimo e supressão se apresentam com mais ênfase nas escritas de textos.

Partindo dos estudos teóricos percebe-se que maioria dos autores citados adotaram a visão de que a língua é um sistema de símbolos projetados para a comunicação. Nessa linha de pensamento é que discorri sobre o tema apresentado, respaldada nos conhecimentos teóricos descritos em livros e artigos.

Embora os estudos supracitados abordem os processos fonológicos desde a linguagem até a escrita, é possível observar que há modificação na composição da palavra e na estrutura da sílaba, que, muitas vezes aparecem na troca de algum segmento, na inserção ou no apagamento.

4. CONSIDERAÇÕES

Através do referencial teórico escolhido para sustentar a discussão aqui pretendida sobre Os processos fonológicos em textos escritos por estudantes do 5º Ano do Ensino Fundamental, buscou na pesquisa bibliográfica constar que é importante constituí-la como um instrumento para que se possa fazer uma análise mais precisa do objeto de estudo, dialogando com alguns teóricos da área, enfatizando as várias interferências da oralidade no universo da escrita de estudantes do 5º Ano do Ensino Fundamental, onde os mesmos acabam transcrevendo a fala para o texto escrito.

Segundo Bagno (2002, p.35), “todo falante de uma língua sabe essa língua”. Em vista disso, sabe-se que a gramática da língua vai sendo internalizada de maneira gradual, numa perspectiva processual para os textos produzidos para o alcance da norma padrão, o que pode ser comprovado pela observação do desenvolvimento linguístico dos estudantes. É perceptível que os estudantes absorvam todas as regras de uma só vez. Elas vão aos poucos aprendendo, tentando, experimentando, liberando seus conhecimentos e utilizando-os no contato direto com as produções e através das interações com os outros.

Os processos fonológicos presentes na fala, muitas vezes são transferidos para a escrita. Os mais frequentes são: substituição, assimilatórios ou estrutura silábica, através da subtração ou apagamento, acréscimo ou adição, realizando assim, a transcrição fonética, que ocasionam erros ortográfico.

Para sanar esses processos se faz necessário que o professor utilize seus conhecimentos fonológicos para melhorar a qualidade do trabalho pedagógico se aproxime dos estudantes para fortalecer os laços de confiança e auxílios na intensificando o trabalho com a ortografia para a consolidação do eixo ortografização, como estabelece a Base Nacional Comum Curricular-BNCC.

Diante do exposto, na proposta de ensino para as produções escritas deve prever, não só o desenvolvimento de capacidades necessárias às práticas de leitura e escrita, mas também de fala e escuta compreensiva em situações públicas, iniciada na própria aula, para que os estudantes adquiram as competências necessárias a produção escrita na norma padrão. Nessa contextualização espera-se que a pesquisa bibliográfica justifique o motivo pelo qual tais estudantes utilizam os processos fonológicos nos seus textos escritos.

Referências

- BAGNO, Marcos. **A Língua de Eulália: novela sociolingüística**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- BAKHTIN, M. M. (Mikhail Mikhailovitch). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Ed. Scipione, 2001.
- CALLOU, Dinah et all. **Iniciação a Fonética e à Fonologia**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- CHOMSKY, Noam. **O conhecimento da língua sua natureza, origem e uso**. New York: Caminho, c1986, imp. 1957.
- FERREIRO, Emilia e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós – modernidade/** tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro-11. Ed.- Rio de janeiro: DP&A, 2006.
- LABOV, W. The social motivation of a sound change. In: Sociolinguistic patterns. Philadelphia., University of Pennsylvania Press, 1963.
- MUSSALIN, Fernanda et all. **Introdução à Lingüística: Domínios e Fronteiras**. V.1, São Paulo: Cortez, 2001.

SAPIR, Edward. **A linguagem: introdução ao estudo da fala**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

STAMPE, David. **A dissertation on natural phonology**. Tese de Doutorado, Universidade de Chicago, EUA, 1973.





7

ARTE NAS CRIANÇAS

Maria da Conceição dos Santos Britto¹

¹ Mestrado em Arte, Educação e Cultura, Instituto de Educação Brasil Espanha com convênio com a Universidad Internacional Menéndez Pelayo, Salvador - Bahia

Resumo

Neste trabalho, abordo a importância do fazer artístico na Educação Infantil, compreendendo a criança como um sujeito ativo, criativo e sensível, que constrói conhecimento a partir de experiências lúdicas e expressivas. Ao observar e ouvir as crianças em contexto pedagógico, percebi como elas atribuem significados próprios à Arte, revelando uma compreensão espontânea, porém profunda, sobre criação, invenção e transformação. A reflexão teórica é sustentada por autores como Ferraz e Fusari, Fritzen e Moreira, e Barbosa, os quais ressaltam a relevância da Arte como linguagem e prática cultural essencial à formação do sujeito. Além disso, o RCNEI orienta o trabalho com Arte em três eixos fundamentais: o fazer artístico, a apreciação e a reflexão - elementos que promovem a expressão, a sensibilidade e a construção de sentidos. O artigo também evidencia o papel do professor como mediador sensível e atento ao processo de aprendizagem, respeitando as especificidades de cada faixa etária e criando espaços que estimulem a imaginação, a leitura de mundo e a autonomia infantil. Com base nas diretrizes da LDB e nas transformações recentes nas políticas públicas, defendo que a Arte, integrada ao currículo desde a infância, contribui de forma decisiva para o desenvolvimento integral da criança. Assim, a proposta deste estudo é reforçar a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem a cultura, a linguagem visual e a liberdade expressiva, reconhecendo a Arte como direito, como forma de conhecimento e como potência formadora.

Palavras-chave: Arte. Cultura. Educação Infantil. Fazer artístico.

Abstract

This paper addresses the importance of artistic practice in Early Childhood Education, understanding the child as an active, creative, and sensitive subject who constructs knowledge through playful and expressive experiences. By observing and listening to children in pedagogical contexts, I found that they attribute their own meanings to Art, revealing a spontaneous yet profound understanding of creation, invention, and transformation. The theoretical framework draws on authors such as Ferraz and Fusari, Fritzen and Moreira, and Barbosa, who emphasize the relevance of Art as a language and cultural practice essential to personal development. Additionally, the RCNEI (National Curricular Reference for Early Childhood Education) guides art education through three core axes: artistic making, appreciation, and reflection—elements that foster expression, sensitivity, and the construction of meaning. The article also highlights the role of the teacher as a sensitive mediator, attentive to the learning process, who respects the specificities of each age group and creates environments that stimulate imagination, world interpretation, and children's autonomy. Based on the guidelines of Brazil's LDB (Law of Guidelines and Bases of National Education) and recent educational policy changes, I argue that Art, when integrated into the curriculum from early childhood, plays a crucial role in children's holistic development. Thus, this study aims to reinforce the need for pedagogical practices that value culture, visual language, and expressive freedom, recognizing Art as a right, a way of knowing, and a formative force.

Keywords: Art, Childhood, Culture, Early Childhood Education, Artistic Practice.



1. A ARTE E AS CRIANÇAS

A criança é um ser atuante e pensante, sempre em busca de novos conhecimentos, sendo essa busca realizada de maneira lúdica, por meio da exploração dos materiais com os quais ela entra em contato, vivenciando, assim, o fazer artístico.

Durante minha prática pedagógica, tive a oportunidade de ouvir as crianças definirem o que é Arte. Dentre essas definições, destaco algumas: Arte é tudo o que fazemos do nosso jeito; É o que inventamos; É tudo o que fazemos da nossa cabeça; É quando fazemos alguma coisa diferente; É quando pegamos alguma coisa e fazemos outra coisa; É escrever uma história da nossa cabeça; É pintar; É desenhar; É escrever”.

Essas definições, dadas por crianças de cinco anos da Escola Municipal Raymundo Lemos Santana, indicam que elas já possuíam certo conhecimento e familiaridade com o fazer artístico. Segundo Ferraz e Fusari (1993, p. 15):

Nas escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, a organização do trabalho de professores e de estudantes com a arte implica necessariamente a explicitação, ainda que breve, do que se entende por arte e por sua presença nas aulas ou cursos destinados especificamente ao estudo da mesma.

Dessa forma, a Arte torna-se significativa na vida das crianças, contribuindo para um novo olhar sobre o mundo que as cerca. Para tanto, é necessário que a escola esteja atenta e comprometida com essa expectativa. O professor deve ter um olhar e uma escuta sensível durante todo o processo de ensino-aprendizagem, e seu planejamento deve contemplar os interesses das crianças, possibilitando seu desenvolvimento integral.

Ferraz e Fusari (1993, p. 16) destacam que:

[...] antes de ser preparado para explicar a importância da arte na educação, o professor deverá estar preparado para entender e explicar a função da arte para o indivíduo e a sociedade.

Assim, o professor que trabalha com Arte deve ter uma visão ampla e sensível, capaz de orientar seus alunos com competência e responsabilidade.

O ser humano está constantemente em contato com a Arte, ainda que nem sempre perceba isso conscientemente. Fritzen e Moreira (2008, p. 57) afirmam:

(...) olhar o mundo não envolve só a visão, pois o olhar é fruto de uma individualidade que é parte de uma história pessoal e única vivida em determinada sociedade, com determinada cultura, numa determinada época, vinculada a determinado momento específico da vida.

Para que as crianças possam desenvolver esse olhar sensível, é imprescindível que o professor também o tenha e o cultive, construindo com elas um processo contínuo de sensibilização. Isso requer um contexto social inserido nas diversas manifestações artísticas, despertando a sensibilidade e contribuindo para a formação da individualidade.

O RCNEI (1998) orienta o ensino da Arte como uma linguagem singular, com características próprias, destacando três aspectos fundamentais para fomentar a aprendizagem:

- **Fazer artístico:** centrado na exploração, expressão e comunicação por meio da produção artística, promovendo a criação pessoal.
- **Apreciação:** percepção do sentido do objeto artístico, articulando elementos visuais, materiais e suportes, desenvolvendo a observação, análise e reconhecimento das obras e de seus autores.
- **Reflexão:** presente tanto no fazer quanto na apreciação, consiste em pensar sobre os conceitos envolvidos, promovendo perguntas e afirmações instigadas pelo professor e pelo contato com produções próprias e de artistas (MEC, p. 89).

Esses elementos fundamentam a defesa do fazer artístico com crianças pequenas, oferecendo-lhes oportunidades de conhecer e interpretar obras de Arte relacionadas ao seu universo, despertando o interesse e atribuindo maior significado às experiências.

Barbosa (2002, p. 18) reforça essa ideia ao tratar da alfabetização visual:

A necessidade de alfabetização visual vem confirmando a importância do papel da Arte na escola. A leitura do discurso visual, que não se resume à análise de forma, cor, linha, volume, equilíbrio, movimento e ritmo, mas que está centrada na significação que esses atributos conferem à imagem em diferentes contextos, é um imperativo da contemporaneidade.

A alfabetização visual é um processo contínuo que depende do contexto de inserção do sujeito, sendo fundamental conhecer o período histórico em que a obra foi produzida para compreendê-la plenamente.

Nos últimos anos, o ensino da Arte proposto pelo MEC passou por transformações, buscando valorizar a cognição infantil e artística nos currículos, integrando os profissionais da Educação Infantil e da Arte. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) consolidou essa mudança ao articular Arte, Estética, Cultura e Conhecimento, garantindo a relevância da Educação Artística desde a infância.

Com isso, as discussões sobre a Arte na pré-escola ganharam novo fôlego, promovendo a integração entre profissionais da educação, crianças, instituições e comunidades, em projetos pedagógicos que enfatizam aspectos cognitivos, sensíveis, simbólicos e culturais. Tais projetos criam espaços artísticos e culturais que favorecem a livre expressão por meio de múltiplas linguagens, respeitando o contexto social, as necessidades e os interesses dos educandos.

A Arte é importante em todas as fases da vida, mas, na Educação Infantil, assume um papel ainda mais significativo, por estar diretamente relacionada à descoberta dos sentidos e à construção da leitura de mundo. Além disso, ela contribui para o desenvolvimento integral da criança, promovendo autonomia e criticidade.

Segundo o RCNEI (1998, p. 87):

O trabalho com as Artes Visuais na Educação Infantil requer uma profunda atenção no que se refere ao respeito à peculiaridade e aos esquemas de conhecimento próprios de cada faixa etária e nível de desenvolvimento. Isso significa que o pensamento, a sensibilidade, a imaginação, a percepção, a intuição e a cognição da criança devem ser trabalhados de forma integral, visando favorecer o desenvolvimento das capacidades criativas.

Cabe ao professor promover situações diversas que atendam à realidade e maturidade de cada criança, respeitando suas individualidades. Assim, a criança se sente valorizada, reconhecendo expectativas positivas a seu respeito.

Ao realizar atividades que envolvem observações de obras de arte e elementos do cotidiano, como formas geométricas, arquitetura, natureza e objetos culturais, a criança desenvolve noções espaciais e visuais importantes. O RCNEI (1998, p. 216) exemplifica:

É possível, por exemplo, realizar um trabalho com formas geométricas por meio da observação de obras de arte, artesanato (cestas, rendas de rede), construções arquitetônicas, pisos, mosaicos, vitrais de igrejas, ou ainda de formas encontradas na natureza, como flores, folhas, colmeias, teias de aranha etc. A esse conjunto podem ser incluídos corpos geométricos, como modelos de madeira, cartolina ou plástico, permitindo um trabalho exploratório de suas propriedades, comparações e criação de contextos.

As artes também favorecem o desenvolvimento da linguagem oral, possibilitando a expressão de ideias e sentimentos tanto durante a apreciação quanto no fazer artístico. Conforme o RCNEI (1998, p. 79):

Ao rabiscar e desenhar no chão, na areia e nos muros, ao utilizar materiais encontrados ao acaso (gravetos, pedras, carvão), ao pintar objetos e até mesmo seu próprio corpo, a criança pode utilizar-se das Artes Visuais para expressar experiências sensíveis, sendo uma das formas importantes de expressão e comunicação.

Todos esses fatores são fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, pois se articulam com as demais linguagens da aprendizagem: oralidade, escrita, leitura, matemática, natureza e sociedade. Além disso, é possível integrar as linguagens artísticas visuais, musicais e teatrais, ampliando as possibilidades de atuação do professor e de formação do aluno

Referências

- BARBOSA, Mae Ana(Org.) **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC, Vol. I, 1998.
- _____. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC, Vol. II, 1998.
- _____. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC, Vol. III, 1998.
- _____. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. .
- FRITZEN, Celdon; MOREIRA Janine(org.). **Educação e Arte**. Campinas SP,2008. A 8ª FUSARI, Maria Felisminda de Resende; FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de T. **Metodologia do Ensino de Arte**. São Paulo, 1993.



8

PRÁTICAS ALIMENTARES HUMANIZADAS EM AMBIENTE HOSPITALAR

Anayza Santos Ramos Sales¹

Euliete de Araújo de Sousa¹

Gilsa Cleia Oliveira dos Santos¹

Josele Fernandes de Sousa Coelho¹

Marcia Gabriela Oliveira Soeiro Pereira¹

¹ Discente do curso de Enfermagem da Faculdade Edufor, São Luís - MA

Resumo

No contexto hospitalar, diversas abordagens são adotadas para garantir que a experiência do paciente seja mais confortável, respeitando suas necessidades físicas, emocionais e sociais. Entre essas estratégias, destaca-se a humanização das práticas alimentares, que busca transformar a alimentação em um momento de cuidado integral. A enfermagem desempenha um papel crucial nesse processo, pois está diretamente envolvida no cuidado ao paciente. Este artigo tem como objetivo discutir a importância das práticas alimentares humanizadas em ambiente hospitalar, analisando seus benefícios para os pacientes e os desafios enfrentados na sua implementação. Trata-se de uma pesquisa de revisão de literatura, de caráter exploratório, com abordagem qualitativa. Foram definidos os seguintes descritores para a pesquisa: “Humanização da Assistência”, “Alimentação Hospitalar” e “Enfermagem”. Foram selecionados 07 estudos para compor essa discussão. A equipe de enfermagem, juntamente com os demais profissionais de saúde, desempenha papel fundamental nesse processo, sendo responsável por garantir que a alimentação seja segura, adequada e respeitosa. Conclui-se que a alimentação hospitalar humanizada é um componente valioso na qualidade da assistência prestada, refletindo um cuidado mais empático, eficaz e centrado nas necessidades do paciente.

Palavras-chave: Humanização da Assistência, Alimentação Hospitalar e Enfermagem.

Abstract

In the hospital setting, various approaches are adopted to ensure that the patient's experience is more comfortable, respecting their physical, emotional, and social needs. Among these strategies, the humanization of food practices stands out, aiming to transform meals into a moment of comprehensive care. Nursing plays a crucial role in this process, as it is directly involved in patient care. This article aims to discuss the importance of humanized food practices in hospital environments, analyzing their benefits for patients and the challenges faced in their implementation. This is a literature review study, exploratory in nature, with a qualitative approach. The following descriptors were defined for the research: “Humanization of Care,” “Hospital Food,” and “Nursing.” Seven studies were selected to support this discussion. The nursing staff, together with other health professionals, plays a fundamental role in this process, being responsible for ensuring that meals are safe, appropriate, and respectful. It is concluded that humanized hospital food is a valuable component in the quality of care provided, reflecting a more empathetic, effective, and patient-centered approach.

Keywords: Humanization of Care, Hospital Food and Nursing.

1. INTRODUÇÃO

A humanização no cuidado em saúde tem se tornado um aspecto fundamental na assistência hospitalar, visando oferecer um atendimento mais acolhedor e centrado no paciente. No contexto hospitalar, diversas abordagens são adotadas para garantir que a experiência do paciente seja mais confortável, respeitando suas necessidades físicas, emocionais e sociais. Entre essas estratégias, destaca-se a humanização das práticas alimentares, que busca transformar a alimentação em um momento de cuidado integral (Diniz *et al.*, 2023).

A alimentação hospitalar não se resume apenas à oferta de nutrientes necessários para a recuperação, mas também envolve aspectos culturais e emocionais do paciente. A adequação das refeições às preferências individuais, respeitando restrições dietéticas e condições clínicas, é essencial para promover o bem-estar e fortalecer o vínculo entre paciente e equipe de saúde. Além disso, o ambiente no qual as refeições são servidas e o suporte oferecido durante esse momento influenciam diretamente a percepção do paciente sobre a qualidade da assistência prestada (Silva; Silva; Garcia, 2019).

A humanização das práticas alimentares torna-se essencial pela sua capacidade de melhorar a experiência hospitalar dos pacientes, tornando o processo de internação menos traumático e mais confortável. Além de contribuir para a recuperação física, a oferta de refeições personalizadas e servidas em ambientes adequados promove uma assistência mais respeitosa e alinhada às necessidades individuais. Dessa forma, garantir uma alimentação humanizada não é apenas uma questão nutricional, mas também um aspecto essencial para a dignidade e o bem-estar dos pacientes (Noberto; Oliveira; Paula, 2024).

A enfermagem desempenha um papel crucial nesse processo, pois está diretamente envolvida no cuidado ao paciente, incluindo a supervisão da alimentação e a promoção de um ambiente acolhedor. Os profissionais de enfermagem são responsáveis por identificar dificuldades na alimentação, estimular a adesão à dieta prescrita e garantir que o paciente receba suporte adequado durante as refeições. Assim, a atuação da enfermagem é essencial para integrar a humanização alimentar ao cuidado hospitalar de maneira efetiva e individualizada (Oliveira *et al.*, 2021).

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo discutir a importância das práticas alimentares humanizadas em ambiente hospitalar, analisando seus benefícios para os pacientes e os desafios enfrentados na sua implementação. Para tanto, serão abordadas questões como a relevância da alimentação no processo de recuperação, as diretrizes que norteiam a humanização da assistência alimentar e as estratégias que podem ser adotadas para aprimorar essa prática nos hospitais.

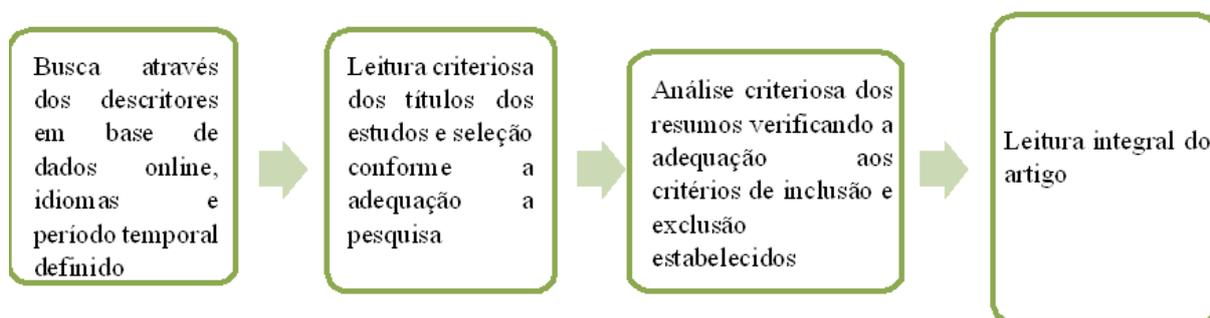
2. MATERIAL E MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa de revisão de literatura, de caráter exploratório, com abordagem qualitativa. A escolha do método justifica-se pela necessidade de sintetizar um número considerável de estudos publicados sobre o tema escolhido, de modo que possam ser definidas conclusões genéricas sobre a área específica do estudo (Sousa *et al.*, 2017).

A busca foi realizada através de levantamento em bases de dados virtuais, a saber: Google Acadêmico, Scielo, Biblioteca Virtual de Saúde (BVS) – que compõe as bases LILACS, MEDLINE, e Biblioteca de Enfermagem. Foram definidos os seguintes descritores para

a pesquisa: “Humanização da Assistência”, “Alimentação Hospitalar” e “Enfermagem”. Para otimização desta etapa foi estabelecido um processo de triagem do material obtido, conforme estabelecido pela metodologia, dividido em quatro etapas distintas:

Fluxograma 1. Seleção de Dados



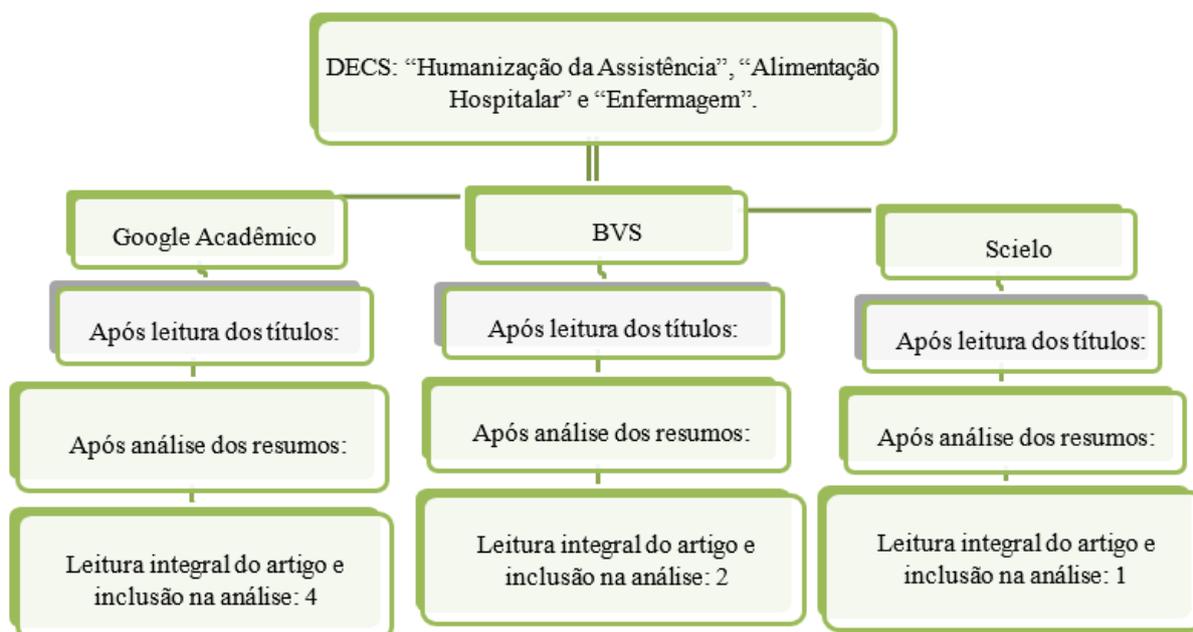
Fonte: Próprias autoras (2025)

Durante o processo de busca de artigos, foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão para garantir a relevância e qualidade dos estudos selecionados.

Serão inclusos apenas artigos que abordassem a temática proposta, publicados entre 2016 a 2025, e disponíveis gratuitamente na íntegra, em língua portuguesa. Serão excluídos documentos que não atendessem a esses critérios ou que não se enquadravam nos objetivos específicos da pesquisa.

Segue o fluxograma da entrada e saída dos artigos, a partir dos critérios estabelecidos:

Fluxograma 2. Seleção de Artigos para a Amostra Final



Fonte: Próprias autoras (2025).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da aplicação do processo definido para a coleta dos dados foi possível selecionar 7 artigos, que serão fichados e organizados em um quadro, conforme:

Quadro 1. Identificação dos estudos selecionados, sendo descritas as seguintes informações: autores, ano de publicação, objetivos e principais resultados.

AUTOR	ANO	OBJETIVO	RESULTADOS
BOUSSAADA	2022	Abordar sobre a importância as ações humanizadoras na área da alimentação de serviços de nutrição e dietética hospitalar na construção do bem-estar do paciente.	A junção da gastronomia com a nutrição hospitalar melhorou a aceitação alimentar dos pacientes, despertando o apetite mesmo em dietas restritivas. A apresentação visual, olfativa e gustativa das refeições tornou-se aliada na recuperação, fortalecendo o cuidado humanizado.
CARVALHO ET AL.	2021	Avaliar a aceitabilidade das dietas orais fornecidas em um hospital universitário.	A aceitação geral foi considerada boa/ótima, com 53,4% dos pacientes consumindo toda a refeição. Aspectos como temperatura, sabor, horário e atendimento influenciaram positivamente a aceitação. A atuação da equipe e a sensibilidade às preferências alimentares foram determinantes.
NOBERTO, OLIVEIRA PAULA	2024	Relatar ações de humanização alimentar realizadas em um hospital regional, considerando pacientes, familiares e equipe multiprofissional.	Foram implantadas práticas como reestruturação do cardápio, capacitação da equipe de cozinha, orientações nutricionais individualizadas na alta e ações educativas para os profissionais, reforçando o papel da alimentação como instrumento de cuidado integral e promoção de bem-estar.
OLIVEIRA	2019	Identificar ações de humanização no cuidado nutricional realizadas por profissionais da saúde em hospital filantrópico.	Ações como escuta qualificada, vínculo com o paciente e diálogo com acompanhantes foram frequentes. Apesar da prática do acolhimento e da cooperação multiprofissional, observou-se baixa adesão dos pacientes às refeições, com pouco diálogo sobre preferências alimentares.
SANTOS E BASTOS	2024	Identificar as ações do nutricionista na assistência humanizada hospitalar.	A alimentação é valorizada como parte essencial do cuidado, vinculada à identidade cultural, bem-estar e acolhimento. Fragmentação e falta de personalização geram insatisfação. Há desafios na comunicação entre produção e clínica e na integração com equipe multiprofissional.

SOUZA, MOLERO E MOLINA	2021	Avaliar a relação entre a gastronomia e humanização hospitalar e a recuperação do paciente.	A alimentação humanizada melhora o bem-estar, resgata memórias afetivas e torna a internação menos traumática, associando-se à recuperação mais eficaz.
TANAKA ET AL.	2023	Descrever condutas alimentares humanizadas praticadas pela Divisão de Nutrição e Dietética do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto.	A alimentação individualizada e humanizada melhora aceitação, autoestima e promove vínculo afetivo com a equipe; o paciente se sente respeitado e valorizado.

Fonte: Próprias autoras (2025).

A humanização do cuidado em saúde tem se consolidado como uma diretriz fundamental nas políticas públicas brasileiras, especialmente a partir da criação da Política Nacional de Humanização (PNH), que propõe um modelo de atenção centrado na integralidade, no acolhimento e na valorização dos sujeitos envolvidos no processo terapêutico (Cruvinel *et al.*, 2022).

A PNH reconhece a saúde como um direito universal e busca promover práticas que considerem o indivíduo em sua totalidade, não apenas como portador de doenças, mas como ser humano com suas singularidades, histórias e contextos sociais. Esse modelo de atenção visa garantir um cuidado mais respeitoso e atento às necessidades emocionais, psicológicas e sociais dos pacientes, além das suas necessidades biomédicas (Silva; Pereira; Araújo, 2018).

Portanto, humanizar é reconhecer que o cuidado ultrapassa as dimensões técnicas, exigindo o olhar atento à subjetividade do outro, suas crenças, sentimentos e realidades sociais. A técnica é indiscutivelmente essencial no processo de cuidado, mas, quando dissociada do contato humano, pode tornar-se mecanicista e alienante (Faria *et al.*, 2017).

Esse conceito, embora amplamente difundido nas políticas de saúde, ainda encontra desafios para se concretizar em práticas cotidianas, especialmente em ambientes hospitalares, onde a rotina institucional tende a priorizar protocolos rígidos, procedimentos biomédicos e uma lógica de eficiência que muitas vezes negligencia o aspecto subjetivo do cuidado. Nesse contexto, a alimentação, frequentemente tratada apenas como suporte nutricional, revela-se uma potente ferramenta de humanização (Martinelli; Cavalli, 2019).

O ato de se alimentar transcende a simples necessidade fisiológica de sustentar o corpo; ele carrega significados profundos ligados à memória, identidade, afetividade e cultura. Cada refeição pode ser uma expressão de cuidado, capaz de resgatar no paciente hospitalizado um senso de pertencimento e dignidade. A refeição não se limita a um meio para satisfazer a fome, mas pode ser um elo entre o indivíduo e sua história, sua cultura alimentar, seus valores familiares e sociais, além de seu bem-estar emocional (Santos *et al.*, 2021).

Quando a refeição é adaptada às preferências individuais, respeitando as limitações clínicas, mas sem abrir mão do sabor, da apresentação e do simbolismo que o alimento pode carregar, o prato deixa de ser apenas um recurso terapêutico e passa a ser uma forma de cuidado humanizado. A apresentação cuidadosa da refeição, que leva em consideração o gosto pessoal, as tradições alimentares e até mesmo aspectos sensoriais como o aroma e a temperatura, contribui para um ambiente mais acolhedor e menos hospitalar

(Versçosa; Cavalcante; Verçosa, 2017).

Em muitos casos, a alimentação torna-se um dos poucos momentos de prazer e autonomia que o paciente ainda pode experimentar durante a internação, quebrando a rigidez do ambiente institucional e proporcionando uma sensação de controle e pertencimento. A presença da alimentação no cotidiano hospitalar, portanto, não só tem um impacto positivo sobre a saúde física do paciente, mas também pode suavizar a rigidez do ambiente hospitalar e restabelecer vínculos entre o paciente e sua história, seus valores e seus afetos (Correia *et al.*, 2020).

Mesmo em um contexto de adoecimento, o simples ato de comer pode trazer ao paciente a lembrança de momentos felizes, de refeições compartilhadas com a família, de sabores familiares que evocam a sensação de conforto. Ao valorizar essa dimensão afetiva e cultural da alimentação, o hospital promove uma abordagem mais integral e humanizada do cuidado, onde o paciente é visto não apenas como um corpo a ser tratado, mas como um ser completo, com suas emoções, seus desejos e suas histórias a serem respeitadas (Lorayne *et al.*, 2021).

Desse modo, a literatura analisada neste estudo reforça esse entendimento ao evidenciar que práticas alimentares humanizadas são capazes de melhorar não apenas a aceitação alimentar, mas também o bem-estar psicológico e emocional dos pacientes. O estudo de Boussada (2022), por exemplo, destaca a união entre gastronomia e nutrição hospitalar como estratégia sensorial e afetiva que favorece o apetite e estimula a recuperação, mesmo em situações de inapetência. Ao valorizar a estética, o aroma e o paladar das refeições, a instituição ultrapassa o cuidado técnico e oferece acolhimento.

A autora destaca a importância da união entre gastronomia e nutrição hospitalar, mas é possível aprofundar esse conceito com o trabalho de Correia *et al.* (2020), que analisam como a experiência sensorial no contexto hospitalar — que inclui aroma, apresentação e temperatura dos alimentos — pode influenciar na percepção do paciente sobre sua recuperação e afetar diretamente sua vontade de comer. A pesquisa sugere que a apresentação cuidadosa das refeições ajuda a restabelecer a relação do paciente com o alimento e favorece a aceitação.

Carvalho *et al.* (2021), por sua vez, reforçam que fatores como sabor, temperatura e apresentação são determinantes para a aceitação da dieta hospitalar. Os autores chamam atenção para o papel da equipe no atendimento às preferências alimentares dos pacientes, evidenciando que a escuta e o respeito à individualidade impactam diretamente na adesão ao tratamento. Isso evidencia que a humanização da alimentação não se limita ao prato servido, mas envolve toda a cadeia de cuidado — do preparo à entrega.

Para expandir essa discussão, é possível agregar a análise de Steffler *et al.* (2024) que exploram a relação entre a dieta hospitalar e a melhoria do estado emocional do paciente. Eles sugerem que a personalização das refeições é um fator-chave para a adesão ao tratamento e para a satisfação do paciente, especialmente em ambientes onde as pessoas podem ter diferentes preferências alimentares devido a sua cultura e história.

A proposta de Norberto, Oliveira e Paula (2024) amplia ainda mais essa abordagem ao envolver não apenas o paciente, mas também os familiares e a equipe multiprofissional em práticas de educação alimentar e reorganização do cardápio. A inclusão de orientações nutricionais na alta hospitalar demonstra o compromisso com a continuidade do cuidado e reforça o caráter integral da assistência, o que dialoga com os princípios do SUS de equidade, universalidade e integralidade.

A ideia de envolver a família e a equipe multiprofissional é crucial para uma aborda-



gem integral da saúde. Autores como Martinelli e Cavalli (2019) apontam que a integração da equipe de saúde no cuidado alimentar, além de beneficiar o paciente, também contribui para a educação alimentar e a promoção da saúde de forma contínua após a alta hospitalar. A prática de envolver os familiares nas decisões alimentares e educacionais também pode promover um apoio mais forte durante a recuperação.

Contudo, como ressalta Oliveira (2019), ainda há entraves importantes para a consolidação de práticas verdadeiramente humanizadas. Apesar do reconhecimento da importância do acolhimento e do diálogo, a baixa adesão alimentar persistiu nos contextos estudados, indicando que apenas o discurso humanizado não é suficiente. É preciso romper com modelos excessivamente prescritivos e dar espaço às narrativas alimentares dos pacientes, promovendo ajustes concretos nas refeições ofertadas.

Embora a falta de adesão à alimentação humanizada seja um desafio, Correia *et al.* (2020) ressaltam que o conceito de humanização deve ser abordado de maneira holística. Isso inclui não só a personalização das refeições, mas também a criação de um ambiente de cuidado emocional e psicológico, no qual o paciente se sinta valorizado e respeitado. A resistência à alimentação pode, muitas vezes, ser associada ao medo e à ansiedade, que são comuns em ambientes hospitalares.

O estudo de Santos e Bastos (2024) reafirma a alimentação como expressão de cuidado integral, resgatando seu valor simbólico e identitário. A fragmentação entre setores de produção e assistência clínica, porém, aparece como obstáculo, o que reforça a importância do trabalho multiprofissional articulado. Nesse cenário, a enfermagem desponta como peça-chave, pois mantém contato contínuo com o paciente, sendo capaz de identificar sinais de recusa alimentar, sofrimento emocional ou desconforto relacionados às refeições.

A fragmentação entre setores de produção e assistência clínica é um ponto crucial a ser discutido. Faria *et al.* (2017) sugerem que o trabalho interdisciplinar, em que a comunicação entre os profissionais de nutrição, enfermagem e outras áreas é aprimorada, pode reduzir essas barreiras e promover uma assistência mais eficiente. O entendimento da alimentação como um ato simbólico e emocional é um avanço importante para se alcançar uma prática verdadeiramente humanizada.

Souza, Molero e Molina (2021) enfatizam esse papel da enfermagem ao considerar a alimentação humanizada como ferramenta terapêutica. Os autores destacam a relevância das refeições no enfrentamento do estresse hospitalar, especialmente em pacientes oncológicos, onde o prazer de comer é frequentemente afetado por sintomas físicos e emocionais. A sensibilidade do profissional de enfermagem em acolher essas dificuldades, comunicar-se com a equipe de nutrição e propor estratégias adaptativas é uma manifestação concreta da humanização no cuidado.

A alimentação humanizada, como ferramenta terapêutica, é um tema que tem ganhado cada vez mais espaço. Silva, Pereira e Araújo (2018), abordam como a alimentação pode ser usada não apenas para nutrir, mas também como uma forma de criar momentos de prazer e conforto para pacientes em condições graves, como os oncológicos. Eles destacam que a implementação de estratégias como refeições adaptadas às preferências pessoais dos pacientes pode reduzir os efeitos negativos do tratamento e melhorar o estado emocional dos pacientes.

Na mesma linha, Tanaka *et al.* (2023) relatam experiências bem-sucedidas com refeições personalizadas em datas comemorativas, atendimento de desejos alimentares e organização de “dias especiais” no restaurante do hospital, promovendo momentos de alegria e autonomia. Nessas ações, nota-se a potência de pequenos gestos que rompem a rotina hospitalar e resgatam a humanidade do cuidado. A enfermagem, como ponte entre

o paciente e os setores técnico-administrativos, tem papel ativo na viabilização dessas práticas, fortalecendo vínculos e tornando o ambiente hospitalar mais acolhedor.

A ideia de criar “dias especiais” ou momentos de prazer no ambiente hospitalar, como reportado por Tanaka *et al.* (2023), é uma estratégia que reflete o cuidado com a qualidade de vida do paciente. Para ampliar essa abordagem, Santos *et al.* (2025) destacam a importância de se promover esses momentos de prazer como um meio de quebrar a rotina estressante do hospital. Além disso, a inclusão de atividades que envolvem os pacientes em momentos de descontração pode ter um impacto positivo não apenas no comportamento alimentar, mas também na recuperação física e psicológica.

Diante disso, a alimentação humanizada se consolida como um componente estratégico na assistência hospitalar, sendo campo fértil para a atuação sensível e ética da equipe de enfermagem. Ao reconhecer o alimento como linguagem de cuidado, emoção e cultura, os profissionais ampliam o escopo de sua prática e contribuem para a efetivação de um modelo de saúde que valoriza o ser humano em sua totalidade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A humanização das práticas alimentares no ambiente hospitalar mostra-se essencial para promover não apenas a recuperação clínica, mas também o bem-estar emocional e psicológico dos pacientes. A alimentação, quando adaptada às preferências, cultura e condições individuais, ultrapassa a função nutricional e passa a ser uma forma de cuidado integral e humanizado. Essa abordagem fortalece a dignidade do paciente e contribui para um ambiente hospitalar mais acolhedor. A equipe de enfermagem, juntamente com os demais profissionais de saúde, desempenha papel fundamental nesse processo, sendo responsável por garantir que a alimentação seja segura, adequada e respeitosa. Conclui-se que a alimentação hospitalar humanizada é um componente valioso na qualidade da assistência prestada, refletindo um cuidado mais empático, eficaz e centrado nas necessidades do paciente.

Referências

- CORREIA, Luciene Florinda Silva et al. **Alimentação hospitalar sob o enfoque do cuidado humanizado: relato de experiência do Projeto “Trivial Gastronômico” no Município de Lagoa da Prata-MG.** Tecnologia de Alimentos: Tópicos Físicos, Químicos e Biológicos, v. 1, p. 59-72, 2020. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/200800907.pdf>.
- CRUVINEL, Diogo Henrique et al. Posso Ajudar! **A Política Nacional de Humanização como possibilidade de compreender os princípios do SUS.** In: 15º Congresso Internacional da Rede Unida. 2022. Disponível em: <http://conferencia2018.redeunida.org.br/ocs2/index.php/15CRU/15CRU/paper/view/15241>.
- DINIZ, Iraktânia Vitorino et al. **Implantação de um programa de humanização em hospital público.** Congresso Brasileiro de Estomaterapia. 2023. Disponível em: <https://anais.sobest.com.br/cbe/article/view/482>.
- FARIA, Claudete Gomes et al. **Assistência de Enfermagem Humanizada nos Cuidados com Crianças Hospitalizadas em uso de Sonda para Nutrição Enteral.** Uningá Review, v. 30, n. 1, 2017. Disponível em: <https://revista.uninga.br/uningareviews/article/view/2002>.
- LORAYNE, DAgostini et al. **Alimentação Hospitalar.** Saber Científico (1982792X), v. 6, n. 2, p. 1-11, 2021. Disponível em: <https://periodicos.saolucas.edu.br/index.php/resc/article/view/1222>.
- MARTINELLI, Suellen Secchi; CAVALLI, Suzi Barletto. **Alimentação Saudável e Sustentável: Uma revisão narrativa sobre desafios e perspectivas.** Ciência & Saúde Coletiva, v. 24, p. 4251-4262, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/z76hs5QXmyTVZDdBDJXHTwz/?l>.



NORBERTO, Isabella Vilas Boas; OLIVEIRA, Fernanda Beatriz Gutierrez; PAULA, Luzia Maria. **Humanização e Cuidado Nutricional em Âmbito Hospitalar**. Revista Saúde em Foco, ed. 1, 2024. Disponível em: <https://portal.unisepe.com.br/unifia/wpcontent/uploads/sites/10001/2024/03/HUMANIZA%C3%87%C3%83O-E-CUIDADONUTRICIONAL-EM-%C3%82MBITO-HOSPITALAR-p%C3%A1g-173-a-181.pdf>.

OLIVEIRA, Joelson Henrique Martins et al. **Percepção da Enfermagem sobre a Assistência a Pacientes em Nutrição Enteral no Âmbito Hospitalar**. Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 1, p. 7614-7627, 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/23486>.

SANTOS, Adão Pinto et al. **Direcionamentos Propostos Para A Redução Do Desperdício De Alimentos No Contexto De Instituições Públicas Hospitalares No Estado Do Tocantins**. Revista de Gestão e Secretariado, v. 16, n. 2, p. e4668-e4668, 2025. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/4668>.

SANTOS, Sandra Maria Chaves dos et al. **Avanços e desafios nos 20 anos da Política Nacional de Alimentação e Nutrição**. Cadernos de Saúde Pública, v. 37, n. Suppl 1, p. e00150220, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Qhb4jbyYRNVF9xT7678f7vJ/>.

SILVA, Alyne Dandara Câmara; SILVA, Rosicleide; GARCIA, Ligia Rejane Siqueira. **Benefícios Da Gastronomia No Serviço Hospitalar: Uma Revisão De Literatura**. Carpe Diem: Revista Cultural e Científica do UNIFACEX, v. 17, n. 1, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unifacex.com.br/Revista/article/view/1072>.

SILVA, Ivoneide Nunes; PEREIRA, Valeria Antônia; ARAÚJO, Linda Concita Nunes. **Implantação Da Política Nacional De Humanização (PNH): Conquistas E Desafios Para A Assistência Em Saúde**. Gep News, v. 1, n. 1, p. 02-07, 2018. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/gepnews/article/view/4674>.

STEFFLER, Bruna et al. Menu **Hospitalar como Estratégia de Melhoria da Aceitação da Dieta entre Pacientes Onco-hematológicos**. Revista Brasileira de Cancerologia, v. 70, n. 4, p. e-034765, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcan/a/DrqcGnfHJ6hDcX5hPPwKxQt/?lang=pt>.

VERÇOSA, Denize Pereira; CAVALCANTE, Maria Socorro da Silva Paiva; VERÇOSA, Rosa Caroline Mata. **Humanização Na Assistência Nutricional E Alimentar Aos Usuários Internados**. Gep News, v. 1, n. 4, p. 39-42, 2017. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/gepnews/article/view/4327>.

9

UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DE NEOPLASIAS ORAIS

Adriana da Silva Cabral Gonçalves de Souza¹

Cícero Francismary Almeida Alves Feitoza Segundo²

Wanderlei Gonçalves de Souza³

Daniele Caline Pessoa⁴

Lohanna Fantyne⁵

Daniele Aquino⁶

1 Enfermeira Pós Graduada em Saúde do Idoso e Enfermagem Dermatológica. Diretora da @ORTONASO. Discente do Curso Superior de Bacharelado de Odontologia do Instituto Ser Educacional Campus Caruaru-PE

2 Docente Curso Superior de Bacharelado de Odontologia do Instituto Ser Educacional Campus Caruaru-PE

3 Bucomaxilofacial do HRA. Presidente da ORTONASO

4 Técnica Prótese Dentária. Discente do Curso Superior de Bacharelado de Odontologia do Instituto Ser Educacional Campus Caruaru-PE

5 Discente do Curso Superior de Bacharelado de Odontologia do Instituto Ser Educacional Campus Caruaru-PE

6 Docente Curso Superior de Bacharelado de Odontologia do Instituto Ser Educacional Campus Caruaru-PE

Resumo

O câncer de pele é uma enfermidade de alta prevalência em várias partes do mundo, estando fortemente ligado à exposição à radiação ultravioleta, fator que pode impactar negativamente a vida dos pacientes acometidos. Esta pesquisa busca analisar a relação entre a exposição solar e seu papel como fator predisponente no desenvolvimento da doença. A incidência de câncer aumentou em 20%, e as projeções indicam que, até 2030, o número de novos casos poderá ultrapassar 25 milhões. As estimativas sobre a ocorrência da doença são essenciais para embasar políticas públicas e otimizar a distribuição de recursos, garantindo estratégias mais eficazes para prevenção, diagnóstico e tratamento.

Palavras-chave: Exposição Solar, Carcinoma Basocelular, Carcinoma Espinocelular e Queilite Actínica.

Abstract

Skin cancer is a highly prevalent disease in many parts of the world, and is strongly linked to exposure to ultraviolet radiation, a factor that can negatively impact the lives of affected patients. This research seeks to analyze the relationship between sun exposure and its role as a predisposing factor in the development of the disease. The incidence of cancer has increased by 20%, and projections indicate that, by 2030, the number of new cases could exceed 25 million. Estimates on the occurrence of the disease are essential to support public policies and optimize the distribution of resources, ensuring more effective strategies for prevention, diagnosis and treatment.

Keywords: Sun Exposure, Basal Cell Carcinoma, Squamous Cell Carcinoma and Actinic Cheilitis.

1. INTRODUÇÃO

A pele desempenha múltiplas funções importantes não apenas para a saúde física, mas também para o bem-estar mental, emocional e social do ser humano. Além de servir como uma barreira protetora contra agentes externos como micróbios, substâncias químicas, contribui para a síntese de vitamina D, participa do processo de termorregulação, detecta sensibilidade à dor e ajuda a manter a estabilidade dos líquidos corporais. A cútis é o maior órgão do corpo humano e é formada por três camadas principais: a epiderme, composta por um epitélio estratificado pavimentoso queratinizado; a derme, constituída por tecido conjuntivo propriamente dito; e a hipoderme, que é o tecido subcutâneo. Essas camadas, em conjunto, desempenham a função de proteger os órgãos internos, músculos, nervos e vasos sanguíneos contra danos traumáticos. A estimativa para o Brasil no período de 2023 a 2025 aponta para cerca de 704 mil novos casos de câncer anualmente. Entre os tipos mais incidentes, o câncer de pele não melanoma se destaca como o mais frequente, representando 31,3% dos diagnósticos. Esse tipo de tumor, que se origina nas células da pele, pode aparecer em diversas regiões do corpo, sendo mais comum nas áreas que recebem maior exposição à radiação solar (INCA, 2023; Sousa, 2020).

Ao longo dos anos, o envelhecimento natural provoca várias mudanças na estrutura e na função da pele, como a diminuição da elasticidade e da hidratação. Além disso, a poluição ambiental impacta negativamente a saúde da pele, podendo causar irritações, acne, alergias e acelera o envelhecimento. Fatores adicionais, como hábitos alimentares inadequados, tabagismo, consumo de bebidas alcoólicas e altos níveis de estresse, também desempenham um papel significativo na condição geral da pele, colaborando para o agravamento dos danos e acelerando o processo de envelhecimento cutâneo (Johner; Goelzer Neto, 2021).



Imagem 1. Fonte: SBT NEWS - Dados do Programa Queimadas, do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe), já colocam 2024 como um dos anos com maior quantidade de focos de queimada. As queimadas do mês de setembro já atingiram a marca de 80 mil focos de incêndios. <https://sbtnews.sbt.com.br/noticia/brasil/2024-deve-ser-o-ano-com-maior-numero-de-queimadas-da-ultima-decada>.

Imagem 2. Fonte: A Anvisa alerta a população que as Câmaras de Bronzeamento Artificial com lâmpadas ultravioletas (UV) podem causar câncer de pele, envelhecimento, queimaduras, rugas e ferimentos dentre outros. <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202501/anvisa-alerta-sobre-os-perigos-na-utilizacao-de-camaras-de-bronzeamento-artificial>. Acesso das duas imagens em 20.01.2025.

O Brasil, com seu clima tropical e amplas regiões ao ar livre, proporciona inúmeras oportunidades para atividades externas. Dessa maneira, os trabalhos rurais, brigadas de emergência, engenharia civil, praias, cachoeiras, comunidades pesqueiras e diversas outras ocupações exigem que os trabalhadores fiquem expostos à luz solar de forma contínua e prolongada. Um fator bastante importante, é a exposição excessiva aos raios solares con-

tribui significativamente para a alta incidência do câncer de pele em todo o mundo. Essa realidade impõe um grande desafio aos sistemas de saúde, gerando elevados custos devido à sua considerável morbidade. Além dos impactos físicos, como lesões e necessidade de tratamentos invasivos, há também consequências emocionais para os pacientes, que podem enfrentar dificuldades psicológicas decorrentes da doença. Outro fator pertinente, segundo a ANVISA, está relacionado às câmaras de bronzeamento artificial. A agência destaca a proibição do uso desses dispositivos, ressaltando que podem causar graves danos à saúde e desenvolver neoplasia de pele (Andrade, 2020; ANVISA, 2025; De Melo, 2023).

Estudos científicos demonstram que a infância é um período particularmente vulnerável aos efeitos prejudiciais da exposição solar. A pele das crianças, por ser extremamente sensível e delicada, possui uma capacidade reduzida de regeneração diante dos danos causados pela radiação ultravioleta (UV). Por isso, é fundamental limitar significativamente a exposição ao sol durante os primeiros 20 anos de vida, adotando medidas preventivas eficazes. Essa precaução pode contribuir para a redução do risco de desenvolvimento de câncer de pele na fase adulta e na terceira idade, promovendo uma saúde cutânea mais duradoura (Melo, 2020).

Diversos fatores podem aumentar o risco de câncer de pele. A sensibilidade cutânea à radiação solar é um dos principais agravantes, sobretudo em pessoas de pele clara, que possuem menor resistência aos danos causados pelos raios ultravioleta. Além disso, a exposição prolongada a substâncias químicas, como herbicidas, formaldeído e clorofluorcarbonos, pode contribuir para alterações celulares prejudiciais. Indivíduos imunossuprimidos, estresse, infecção pelo papilomavírus (HPV), assim como aqueles com histórico pessoal ou familiar de melanoma, apresentam maior vulnerabilidade, exigindo cuidados reforçados e medidas preventivas eficazes para reduzir os riscos (Dias, 2023; Farias, 2021; Napoli, 2021).

Segundo a Sociedade Brasileira de Cirurgia Oncológica, a exposição excessiva ao sol acelera o surgimento de rugas e manchas na pele, além de aumentar consideravelmente as chances de desenvolver câncer de pele, tornando-a mais vulnerável a transformações malignas. Isso pode levar ao surgimento de condições como Queilite Actínica (Ceratose Actínica, Queratose Actínica), Carcinoma Basocelular e Carcinoma Espinocelular (Carcinoma Epidermóide de Boca, Carcinoma de Células Escamosas), ou seja, Doenças Não Melanoma (DNM) (SBCO, 2023).

Esses cânceres podem acometer diversas regiões do corpo, como a área perioral, os lábios, a língua e outras zonas expostas do corpo (Firnhaber, 2020; Tan *et al.*, 2023).

A queilite actínica é uma condição pré-cancerígena que afeta predominantemente o lábio inferior, resultante da exposição prolongada à radiação ultravioleta. Seus sinais característicos incluem ressecamento, aspereza, inchaço, pequenas fissuras e rachaduras na superfície labial. A doença está associada à atrofia do epitélio escamoso estratificado e frequentemente acompanha um aumento na produção de queratina (Melo *et al.*, 2020; Faria, 2022).

O carcinoma basocelular é um dos tipos mais frequentes de câncer de pele no Brasil, originado nos ceratinócitos da camada basal da epiderme, onde estão localizados os folículos pilosos e as glândulas sebáceas. Essa doença pode acometer diversas áreas do corpo, incluindo cabeça, pescoço, olhos, boca, extremidades, orelhas, tronco e região genital, caracterizando-se por evolução lenta, lesões ulcerativas avermelhadas, brilhantes, com crostas e, em alguns casos, ocorre sangramento. Apesar de sua alta incidência, é considerado o tipo menos agressivo de câncer de pele e apresenta elevadas taxas de cura quando identificado precocemente. O diagnóstico precoce do câncer de pele não melanoma é realizado por meio de biópsia excisional, permitindo a análise detalhada das células afetadas. O

tratamento pode incluir procedimentos como radioterapia, crioterapia e o uso de medicamentos específicos, visando o controle da doença e a preservação da saúde da pele. Esse tipo de câncer tem origem nas células que não produzem melanina, tornando essencial a detecção rápida para um tratamento eficaz e melhores chances de recuperação, caso deixe evoluir esse tipo de tumor cancerígeno pode se agravar e deixar extirpação bastante marcantes (De Melo, 2023; INCA, 2020; MSD, 2023; SBCO, 2023).

O carcinoma espinocelular, também denominado carcinoma de células escamosas, é um câncer maligno e agressivo que se origina na camada mais superficial da epiderme. Sua progressão pode estar associada a lesões pré-cancerígenas, como as queratoses actínicas, que são alterações cutâneas causadas pela exposição prolongada à radiação ultravioleta (UV). Embora este tipo de carcinoma possa surgir em diversas regiões do corpo, sua presença é particularmente relevante na pele e nas mucosas orais, onde pode comprometer estruturas como cabeça, pescoço, boca, assoalho bucal, língua e palato (Dias, 2023; Godinho, 2024; INCA, 2020).

Um dos aspectos mais preocupantes do carcinoma espinocelular é sua capacidade de invasão local e disseminação para linfonodos regionais. Diferente do carcinoma basocelular, que tende a crescer de forma mais lenta e permanecer restrito à área de origem, o carcinoma espinocelular possui maior potencial metastático. Assim, caso não seja diagnosticado precocemente, pode atingir tecidos profundos e estruturas adjacentes, aumentando os desafios terapêuticos e o risco de complicações sistêmicas (Lopes, 2024).



Imagens 3. (lábio Inferior) Queilite Actínica.

Imagem 4. (Perioral) Carcinoma Espinocelular – Disponibilizadas pelo Cirurgião Bucomaxilofacial Dr. Wanderlei Souza.

Segundo o Ministério da Saúde em 2023, o câncer oral acomete tanto os lábios quanto a cavidade bucal. Sendo mais prevalente em indivíduos de pele clara e é mais frequente no lábio inferior. No interior da boca, é importante examinar as gengivas, assoalho, bochechas, palato duro, palato mole e a língua (principalmente o dorso e as laterais). Entre 2000 e 2017, o Instituto Nacional do Câncer (INCA) conduziu um estudo que revelou informações significativas: no Brasil, de cada dez casos de câncer de cabeça e pescoço, oito são identificados em estágios avançados, com destaque para os casos de cavidade oral, orofaringe, hipofaringe e laringe. Portanto, conforme a Sociedade Brasileira de Cirurgia de Cabeça e Pescoço, abrangem também “nariz, seios paranasais, nasofaringe, pescoço, tireoide, couro cabeludo, e na pele do rosto e do pescoço”.

A estimativa para o Brasil em 2024, surgiram 39.550 novos casos de câncer na cavidade oral, tireoide e laringe. Essa neoplasia apresenta maior prevalência entre homens do que em mulheres ocupando a oitava posição no ranking de incidência, sem relatar os ca-

sos de câncer de pele mais comuns, os Não Melanomas, conhecidos como CBC e CEC; e se somado o número de CNM acrescenta para 48.530, sendo a região Sudeste com (20.470) e Nordeste (10.070) com maior prevalência (INCA, 2020).

Conforme dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), a previsão para o ano de 2030 aponta para aproximadamente 27 milhões de novos casos de câncer de pele. Segundo a Sociedade Brasileira de Dermatologia (SBD), trouxe dados alarmantes com 4,5 milhões de brasileiros já enfrentaram essa doença em algum momento da vida. Além disso, 3% da população brasileira não utiliza protetor solar em sua rotina diária, e 6 milhões de adultos não adotam nenhuma forma de proteção contra os danos causados pela radiação solar. Esses números reforçam a importância de conscientizar a população sobre os cuidados necessários para prevenir tanto a neoplasia de pele, do câncer bucal e principalmente potencializar os cuidados com a higienização da boca. (Ministério da Saúde, INCA 2023; Sousa, 2020).

2. METODOLOGIA

Este artigo caracteriza-se como uma revisão bibliográfica narrativa, baseada em uma ampla seleção de artigos científicos extraídos de bases de dados reconhecidas, como SciE-lo, PubMed e Biblioteca Virtual em Saúde (BVS). A escolha dessas fontes fundamenta-se na relevância e na credibilidade que possuem no meio acadêmico, garantindo a consistência e a qualidade das informações utilizadas na pesquisa.

Para a construção do estudo, foram considerados artigos disponíveis nos idiomas inglês e português, permitindo uma abordagem abrangente e comparativa dos dados. A pesquisa utilizou termos-chave estratégicos para a seleção das publicações, incluindo 'Radiação Ultravioleta', 'Carcinoma Basocelular', 'Carcinoma Espinocelular' e 'Queilite Actínica', o que possibilitou uma análise criteriosa dos materiais disponíveis.

Ao todo, foram identificados 50 artigos científicos sobre o tema, dos quais 24 foram selecionados para fundamentar esta revisão e 26 foram excluídos por serem incompletos, sem metodologia definida ou indisponíveis na íntegra. A escolha considerou a atualidade dos estudos, a relevância dos dados e a contribuição para a discussão acadêmica.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As neoplasias orais, incluindo os tipos melanoma e não melanoma, vêm ganhando atenção crescente na área da saúde pública. Pesquisas indicam que a exposição solar é um dos principais fatores de risco para o surgimento dessas neoplasias, sobretudo em locais onde a incidência de radiação ultravioleta (UV) é elevada (Silva et al., 2024). Diante desse cenário, a proteção da pele torna-se essencial não apenas na prevenção de cânceres cutâneos, mas também na redução da probabilidade de lesões orais. O uso de protetores solares, assim como a adoção de medidas de segurança, como vestimentas apropriadas e chapéus, são amplamente recomendados por especialistas como estratégias eficazes (Santos et al., 2024).

Estudos indicam que campanhas de conscientização sobre o autoexame da cavidade oral e consultas regulares ao dentista podem contribuir significativamente para a detecção precoce desses casos (Pereira; Gonçalves; Ribeiro, 2021). No entanto, a identificação tardia ainda é um problema comum, pois muitos pacientes só procuram atendimento médico quando os sintomas se tornam severos. Esse atraso no diagnóstico aumenta as taxas

de morbidade e mortalidade associadas às neoplasias orais (Silva *et al.*, 2025). Por isso, a promoção da educação em saúde desempenha um papel essencial ao incentivar uma postura proativa na busca por cuidados preventivos.

A conscientização sobre os riscos das neoplasias orais desempenha um papel fundamental na prevenção dessas doenças. A exposição solar é um fator relevante que precisa ser amplamente abordado em campanhas educativas, dado seu impacto significativo na incidência de lesões malignas. Pesquisas indicam que indivíduos com histórico prolongado de exposição à radiação ultravioleta (UV) apresentam maior propensão ao desenvolvimento de cânceres cutâneos e orais (Lopes *et al.*, 2024). Por isso, incentivar práticas de proteção solar e promover a educação sobre os efeitos nocivos da radiação UV são estratégias essenciais para minimizar esses riscos e reduzir a ocorrência dessas neoplasias.

3. CONCLUSÃO

A exposição prolongada ao sol é um dos principais fatores para o desenvolvimento de neoplasias orais no Brasil, especialmente em regiões de alta radiação ultravioleta. Trabalhadores rurais, marisqueiras e outros profissionais expostos são os mais vulneráveis, enfrentando riscos como queilite actínica e carcinomas agressivos. Além de um problema ambiental, essa desigualdade reflete falhas históricas nas políticas de saúde.

O diagnóstico tardio agrava o cenário: segundo o INCA (2023), 80% dos casos de câncer de cabeça e pescoço são detectados em estágios avançados, reduzindo as chances de cura. Inspeções bucais regulares podem ser essenciais para o diagnóstico precoce, tornando-se um recurso valioso na atenção primária à saúde. Enquanto a OMS alerta para 27 milhões de novos casos globais até 2030, o Brasil precisa priorizar ações que levem informação e acesso a comunidades vulneráveis.

Embora a proibição das câmaras de bronzeamento artificial (ANVISA, 2025) e campanhas educativas sejam avanços importantes, ainda são insuficientes. Apenas 3% da população usa protetor solar diariamente (Melo *et al.*, 2020), e o Nordeste, região de alta incidência solar, carece de distribuição gratuita de protetores labiais e capacitação da atenção básica em saúde.

Os estudos revisados ressaltam a importância da prevenção comunitária e da cooperação no combate ao câncer. Medidas como a redução da exposição ao sol, a eliminação de hábitos prejudiciais, como o tabagismo e o consumo excessivo de álcool, e a conscientização sobre o HPV exigem não apenas investimentos, mas um compromisso coletivo. Campanhas como o Dezembro Laranja demonstram que o câncer oral não precisa ser uma sentença, mas sim um desafio que pode ser superado por meio da ciência e da ação conjunta. Nesse contexto, a Política Nacional de Prevenção e Controle do Câncer desempenha um papel fundamental ao estabelecer diretrizes estratégicas para prevenção, rastreamento, tratamento e reabilitação. A eficácia na implementação dessas diretrizes é essencial para fortalecer o sistema de saúde, tornando-o mais preparado e acessível na luta contra o câncer.

Referências

Agência Nacional de Vigilância Sanitária – Anvisa. **Anvisa proíbe lâmpada utilizadas em equipamentos de bronzeamento artificial 2025**. Ministério da Saúde. <https://www.gov.br/anvisa/pt-br/assuntos/noticias-anvisa/2025/anvisa-proibe-lampadas-utilizadas-em-equipamentos-de-bronzeamento-artificial>. Acesso: em



04/04/2025 e em 15/04/2025.

ANDRADE, J. **Pesca artesanal, turismo e impactos socioambientais:** a percepção ambiental dos pescadores na APA Costa dos Corais (Alagoas/Brasil). 127 p. (Dissertação). Instituto de Ciências do Mar, UFC, 2020. Acesso em 18/02/2025.

Anvisa alerta sobre os perigos na utilização de câmaras de bronzeamento artificial. Publicado em 03/01/2025 10h18. Atualizado em 03/01/2025 10h32 - Saúde e Vigilância Sanitária. Disponível em: <https://www.gov.br/anvisa/pt-br/assuntos/noticias-anvisa/anvisa-alerta-sobre-os-perigos-na-utilizacao-de-camaras-de-bronzeamento-artificial>. Acesso em 24/02/2025.

DE MELO, Herlla Sofia Sales et al. Prevalência de Lesões Orofaciais em um Centro de Especialidades Odontológicas Localizado no Município de Venturosa-PE, Brasil: Estudo Transversal. **Archives Of Health Investigation**, v. 12, n. 7, p. 1505-1512, 2023. Acesso em 24/02/2025 e em 15/04/2025.

DIAS, Leticia da Silveira. **Prevenção do câncer bucal no Brasil:** revisão de literatura e proposta de informativo. 2023. Acesso em 14/03/2025.

FARIA, Matheus Braz et al. Risco de Câncer de pele devido à exposição solar ocupacional: uma Revisão Sistemática/Risk of Skin Cancer Due to Occupational Sun Exposure: A Systematic Review. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 4, n. 6, p. 26365-26376, 2021. Acesso em 04/03/2025.

FIRNHABER J. M. Basal Cell and Cutaneous Squamous Cell Carcinomas: Diagnosis and Treatment. **Am Fam Physician**. 2020 Sep 15;102(6):339-346. PMID: 32931212. Acesso em 10/03/2024.

GODINHO, Nathan Joseph Silva, et al. Câncer de pele não melanoma: Um estudo sobre o perfil epidemiológico e fluxo no HC-UFMG. **Revista Brasileira de Cirurgia Plástica**, 39 (2025): e0928, 2024. Acesso em 21/03/2025.

INCA- **Estima 704 mil casos de câncer por ano no Brasil até 2025** - <https://bvsms.saude.gov.br/inca-lanca-a-estimativa-2023-incidencia-de-cancer-no-brasil/>. Publicado em 2023. Acesso em 14/02/2025 e em 15/04/2025.

INCA - **Câncer de pele** — Ministério da Saúde - Portal Gov.br. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/c/cancer-de-pele> 2020. Acesso: em 18/03/2025.

JOHNER, Kenia; NETO, Cláudio Fernando Goelzer. Análise dos fatores de risco para o envelhecimento da pele: aspectos nutricionais. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 4, n. 3, p. 10000-10018, 2021. Acesso em 16/02/2025.

Lopes EF da S, Maia AMLR, Costa AJ, Vieira ALF, Silva AGA da. Incidência do câncer de pele em marisqueiras na região estuarina do Rio Apodi-Mossoró (RN): risco ocupacional na atenção primária. **Rev Bras Med Fam Comunidade** [Internet]. 11 de dezembro de 2024. citado 24 de abril de 2025;19(46):3576. Disponível em: DOI: <https://rbmfc.org.br/rbmfc/article/view/3576>. Acesso em 25/03/2025.

Manual MSD - Carcinoma basocelular. Por Vinod E. Nambudiri, MD, MBA, EdM, Harvard Medical School. Revisado/Corrigido: dez. 2023. <https://www.msmanuals.com/pt/profissional/dist%C3%BArbiOS-dermatol%C3%B3gicos/c%C3%A2ncer-de-pele/carcinoma-de-c%C3%A9lulas-escamosas>. Acesso em 18/03/2025

MELO, Thayane Guimarães de; ROSVAILER, Mayara Schulze Cosechen; CARVALHO, Vânia Oliveira de. BANHO, MAQUIAGEM E PROTETOR SOLAR: O QUE AS CRIANÇAS USAM?. **Revista Paulista de Pediatria**, v. 38, p. e2018319, 2020. 28/02/2025. Acesso em 18/03/2025.

Ministério da Saúde - **Câncer de Boca**, 2023. <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/c/cancer-de-boca>. Acesso em 27/03/2025.

NAPOLI, João Vitor Pithon; MATOS, Gabriela Ducioni. Estudo epidemiológico da associação entre fatores de risco e excisões incompletas no câncer de pele. **Revista Brasileira de Cirurgia Plástica**, v. 36, n. 1, p. 40-45, 2021. Acesso em 04/03/2025.

PEREIRA, C. M.; GONÇALVES, A. P.; RIBEIRO, L. P. Carcinoma espinocelular de boca em mulheres não tabagistas: Revisão de Literatura Sistemática ilustrada com 10 casos clínicos diagnosticados em um período de 12 meses. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, São Paulo-SP, 2024. Acesso em 10/04/2025.

SANTOS, K. R. G.; SILVA, R. L.; FERREIRA, A. C. D.; SOUSA, J. A.; SILVA, T. S. L.; BARROS, D. D.; GUEDES, J. V. O.; SILVA, I. R.; SILVA, K. G.; SANTOS, M. A.; LEANDRO, D. A.; COSTA, L. E. J. Perfil epidemiológico das neoplasias orais em indivíduos da terceira idade no nordeste brasileiro. **Revista Contemporânea**, São Paulo-SP, 2024. Acesso em 31/03/2025.

SILVA, B. M.; CURVELO, J. A. R.; BARROSO, R. S. A.; AZEVEDO, J. V. S.; MELO, A. C.; COHEN-GOLDEMBERG, D. Por que o Autoexame da Boca ainda não é Recomendado para Detecção Precoce de Câncer Bucal e das Alterações Orais Potencialmente Malignas? - **Revista Brasileira de Cancerologia**, São Paulo-SP, 2025. Acesso

em 10/04/2025.

Sociedade Brasileira de Cirurgia Oncológica (SBCO) - Câncer da pele. <https://www.sbd.org.br/doencas/cancer-da-pele/>, 2023. Acesso: em 10/03/2025.

Sociedade Brasileira de Cirurgia de Cabeça e Pescoço - **O que é câncer de cabeça e pescoço e como prevenir?**, 2023. <https://sbccp.org.br/julho Verde/o-que-e-cancer-de-cabeca-e-pescoco-e-como-prevenir/>. Acesso em 27/03/2025.

ONCOCENTRO - **A importância da alimentação na prevenção do câncer**, 2023. <https://www.oncocentros m.com.br/2020/04/22/a-importancia-da-alimentacao-na-prevencao-do-cancer/>. Acesso em 24/04/2025.

SOUSA, Suely Lucena de Moura; COSTA, Wallace Batista da. Abordagem nutricional na prevenção do envelhecimento da pele. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 08, Vol. 12, pp. 137-143. Agosto de 2020. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/nutricao/envelhecimento-da-pele>. Acesso em 14/02/2025.

TAN, Yunhan et al. Oral squamous cell carcinomas: state of the field and emerging directions. **International Journal of Oral Science**, v. 15, n. 1, p. 44, 2023. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10517027/>. Acesso em 10/03/2024.





10

GESTÃO ESCOLAR E O PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO

Josiane Brito Souza Marques¹

Arlete Brito Souza²

Maria Edna dos Santos Barbosa de Figueredo¹

Adriana da Cruz Silva França¹

Valdicéa Santana Leão³

Divoneide Dias Souza Gadêlha¹

Sandra Santos de Araújo⁴

Evanaildes Souza da Silva e Silva¹

¹ Pedagogia, UNEB, Biritinga-Bahia

² História, UNEB, Biritinga-Bahia

³ Letras, FTC, Biritinga –Bahia

⁴ Licenciatura em Geografia, UNEB, Bahia

Resumo

O presente trabalho objetiva realizar um aprofundamento da temática: Gestão Escolar e o Processo de Tomada de Decisão. Apresentamos uma reflexão quanto o papel do gestor escolar, no que se refere à teoria e prática e a sua competência face aos desafios e mudanças na educação. A realização dessa pesquisa enfatiza o compromisso e o desafio de se implantar uma gestão verdadeiramente democrática nas escolas públicas, através de órgãos que realmente mediam e efetivam a gestão democrática. Na justificativa contextualizamos o porquê de nossa pesquisa. Buscamos destacar o conceito de gestão democrática e suas concepções teóricas e gestão participativa fazendo uma abordagem da administração no ambiente escolar. Trazemos uma abordagem dos órgãos que determinam formas deferentes de distribuição de poder, o conselho escolar e o conselho de classe, ressaltando a importância desses instrumentos para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Trazemos o método que utilizamos a pesquisa bibliográfica. Concluímos que no momento que a escola abrir as portas para a participação dos sujeitos na elaboração de suas ações, efetiva-se na prática da gestão democrática.

Palavras-chave: Democracia. Processo de decisão. Participação. Ambiente escolar.

Abstract

This paper aims to provide a more in-depth analysis of the theme: School Management and the Decision-Making Process. We present a reflection on the role of the school manager, in terms of theory and practice, and their competence in the face of challenges and changes in education. This research emphasizes the commitment and challenge of implementing truly democratic management in public schools, through bodies that truly mediate and implement democratic management. In the justification, we contextualize the reason for our research. We seek to highlight the concept of democratic management and its theoretical conceptions and participatory management, approaching administration in the school environment. We present an approach to the bodies that determine different forms of power distribution, the school board and the class council, emphasizing the importance of these instruments for improving the teaching-learning process. We present the method we used, bibliographic research. We conclude that when the school opens its doors to the participation of individuals in the elaboration of its actions, democratic management becomes effective in practice.

Keywords: Democracy. Decision-making process. Participation. School environment.



1. INTRODUÇÃO

Movidos pela inquietação de gerenciar com coerência e de forma acertada, foi que nos levou a optar pelo tema Gestão Escolar e o Processo de tomada de Decisão. Esta é uma das preocupações iniciais que norteiam a proposta deste trabalho.

O presente estudo discute a gestão escolar, a qual ganhou destaque nos debates políticos e pedagógicos sobre a escola pública, após ter incorporada na constituição de 1988. Na busca pela construção de uma sociedade democrática, uma das grandes vitórias das escolas foi à conquista da liberdade de ação e de decisão e a participação da comunidade escolar.

A gestão democrática submete os processos decisórios às diferentes perspectivas dos professores, dirigentes, funcionários e pais de alunos e assegura a participação de todos nas decisões. A participação é o principal meio de se assegurar à gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de professores e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar (Libâneo, 2001, p.79).

É nesse contexto que o esse texto trata dos assuntos relacionados com a Administração Escolar e seus aspectos, fornecendo orientações teóricas e práticas para uma forma participativa de gestão. Tomada de decisão e suas lideranças são fundamentadas na evolução desses conceitos que ocorreram na gestão devido a medidas de relevância ligadas ao elemento humano.

É com este olhar que tentamos aprofundar e compreender o pedagógico da ação política e o político da ação pedagógica na gestão escolar, reconhecendo que a educação é essencialmente um ato de conhecimento e de conscientização, mas por si só, não leva uma sociedade a se libertar da opressão. O maior comprometimento rumo aos processos de tomada de decisão é a verdadeira cidadania, concretiza-se no fenômeno das relações humanas, pois elas encerram um grande potencial de direção na luta por uma transformação da sociedade que se encontra em (re) construção.

Assim, o estudo proposto possibilita compreender as contradições que expressam ao buscar o exercício da praticada gestão democrática na escola, especialmente na sociedade capitalista, em que a educação submete-se aos interesses dos segmentos dominantes da sociedade. Sabe-se que a Lei 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação, inciso VIII, possibilita às escolas muita flexibilidade e abertura no processo educacional brasileiro. Essas mudanças expressam o momento histórico que a sociedade brasileira está vivendo. E como instituições no processo de transformação social, a escola não pode ficar ausente deste processo de mudança e tomadas de decisões.

2. ADMINISTRAÇÃO: SEU CAMPO DE RELEVÂNCIA NA GESTÃO ESCOLAR

2.1 Gestão

O conceito está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante a um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais significativos.

Gestão é uma expressão que ganhou destaque no contexto educacional acompanhando uma mudança de paradigmas no caminho das questões desta área. A tomada de

consciência política reveste de importância fundamental para a participação e a criação de um sistema hegemônico, constituído assim uma consciência crítica que não se dar espontaneamente, mais ocorre em uma ação organizada, assim a gestão como um novo modo de ser do novo intelectual que deve consistir ativamente na vida prática.

2.2 Gestão Democrática

Para Dourado (2003), a gestão escolar tem sido entendida como uma necessidade decorrente dos novos marcos de gestão, no bojo da reforma do Estado implementada na década de 1990, cuja ênfase recai sobre novos procedimentos de gerenciamento. Em 1995, as políticas educacionais preconizaram a descentralização da educação como forma eficaz de administrar ou gerenciar os sistemas de ensino e particularmente, as escolas. Por outro lado, contraditoriamente, essas políticas, centralizaram, no governo federal o controle do processo de políticas, gestão de educação e das unidades escolares. Visando romper com essa lógica, entendemos que a defesa da gestão democrática implica luta pela garantia da autonomia da unidade escolar, pela implementação de processos colegiados nas escolas, pela garantia de financiamento das escolas pelo poder público, dentre outros.

A gestão democrática implica um processo de participação coletiva e, desse modo, a sua efetivação na escola pressupõe a criação de instâncias colegiadas de caráter deliberativo, bem como a implementação do processo de escolha de dirigentes escolares, a participação de todos os segmentos da comunidade escolar na participação de todos os segmentos da comunidade escolar na construção do projeto político-pedagógico e na definição e acompanhamento da aplicação dos recursos recebidos pela escola.

Na gestão democrática é importante a presença organizada da sociedade na escola, acompanhando e participando do processo educacional, onde o diretor descentralizando o poder distribuindo responsabilidades entre todos. Outro fator importante é a estrutura física, pois em um ambiente agradável a aprendizagem torna-se eficaz, contribuindo para que o aluno permaneça na escola. Pra isso é necessário também criar condições.

Condições essas que implicam entre outras providências, em: construção cotidiana e permanente de sujeitos sócio-políticos capazes de atuar de acordo com as necessidades desse novo que fazer pedagógico político, redefinição de tempos e espaços escolares que sejam adequados a participação, condições legais de encaminhar e colocar em prática propostas inovadoras, respeito aos direitos elementares dos profissionais da área de ensino (plano de carreira, política, salarial, capacitação profissional (Ciseski, 1997, p.66-67).

Em uma gestão democrática todas as pessoas ligadas a escolas podem fazer-se representar e decidir sobre os aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos. Isto ocorre devido à integração da sociedade com a escola mediante a efetivação do Conselho Escolar com representações da comunidade.

2.3 Gestão Participativa

A proposta de um modelo democrático justificaria pelo modelo de sociedade, pois quando essas são democráticas espera-se que suas instituições também assumam posturas semelhantes. Se esta verdade prevalece para as empresas privadas de uma Sociedade Democrática, ela se torna uma exigência quando se trata das Escolas, pois tem a finalidade



última de educar pessoas para viver no ambiente democrático.

A descentralização dos processos de gestão fica assim vinculados a tomada de decisão em educação, a democratização dos processos de gestão da escola, estabelecida na Constituição Nacional, e a consequente construção da autonomia da escola demandando o desenvolvimento de espírito de equipe e noção de gestão compartilhada nas instituições de ensino em todos os níveis. A própria concepção de gestão educacional é capaz de promover nas instituições educacionais experiências positivas e promissoras demandada da realização de trabalhos conjuntos e integrados, considerando que a sinergia do grupo constitui-se um forte elemento cultural.

A gestão democrática participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, concebe a docência como trabalho interativo, aposta na construção coletiva dos objetivos e do funcionamento da escola, por meio da dinâmica intersubjetiva, do diálogo do consenso (Libâneo, 2001, p.105).

A criação de instâncias participativas na gestão da educação aumenta a capacidade de fiscalização da sociedade civil sobre a execução da política e força um aumento da transparência das ações do governo municipal, através da ampliação do acesso à informação, todavia.

É preciso considerar que a participação implica processos de organização e gestão, procedimentos administrativos, modos adequados de fazer as coisas, a coordenação, o acompanhamento e a avaliação das atividades, a cobrança das responsabilidades. Ou seja, para atingir os objetivos de uma gestão democrática e participativa e o cumprimento de metas e responsabilidades decididas de forma colaborativa e compartilhada, é preciso uma mínima divisão de tarefas e a exigência de alto grau de profissionalismo de todos (Libâneo, 2001, p.81).

Como a política é uma política e um serviço público de grande visibilidade, a democratização de sua gestão traz resultados positivos para a ampliação da cidadania, por oferecer a um grande número de cidadãos a oportunidades de participar da gestão pública.

Na concepção de Dourado (2003, p.20), a gestão democrática implica um processo de participação coletiva e, desse modo, a sua efetivação na escola pressupõe a criação de instância colegiada de caráter deliberativo, bem como a implicação do processo de escolha de dirigentes escolares da comunidade escolar na construção do projeto político pedagógico e na definição e acompanhamento da aplicação dos recursos recebidos pela escola.

Neste sentido, entendemos que a eleição direta para diretores propicia aperfeiçoamento da prática pedagógica e promove alterações na dinâmica escolar, por meio de trabalho coletivo, planejamento e gestão colegiada, o que acarreta maiores compromissos acompanhamento e partilhamento das ações na escola, pois a mesma é:

Uma comunidade com seus membros, seus interesses, seu governo. Se esse governo não for um modelo de governo democrático, está claro que a escola não formará para a democracia. Diretores, professores e alunos devem organizar-se de forma a que todos participem da tarefa do governo, com a divisão de trabalho que se revelar mais recomendável. A participação de todos, o sentimento de interesse comum é essencial ao feliz desempenho da missão educativa da escola (Teixeira, 1977, p.210).

Então, essa participação coletiva só será efetivada se os agentes que compõem a comunidade estiverem engajados na defesa de uma escola democrática que tenha, dentre seus objetivos a construção de um projeto de transformação do sistema autoritário vigente.

Com relação à autonomia, Neves (1995, p.99) enfatiza que esta coloca na escola a responsabilidade de prestar contas do que ou faz de deixar de fazer, sem repassar outro setor essa tarefa e, ao aproximar escola e famílias, é capaz de permitir uma participação realmente efetiva da comunidade, o que a caracteriza como uma categoria eminentemente democrática.

Paro (2001, p.29), ao analisar a influência positiva da escola na vida das pessoas, aponta elementos para refletirmos e rediscutimos a escola autoritária que temos, com a finalidade de direcioná-la para uma escola voltada para a emancipação e a participação democrática. Nesse sentido, o autor afirma que a evidência da influência positiva da organização escolar sobre o comportamento das pessoas pode ser percebida ao serem comparadas escolas onde foram introduzidas mudanças que provocaram maior democratização dos contatos humanos, com situações anteriores, em que as relações eram de mando e submissão.

2.4 Administração Escolar

O mundo encontra-se na era da globalização, da economia e da comunicação. A escola encontra-se inserida neste contexto, atuando frente a desafios, onde há necessidade de reconstrução do conhecimento, assim como a postura do gestor escolar.

Como parte da administração pública a administração escolar é o estudo da organização e do funcionamento de uma escola ou de um sistema escolar, de acordo com uma finalidade de satisfazer as exigências da política da educação e aos requisitos da moderna pedagogia. É uma administração especializada, referindo-se também a empreendimentos particulares visto que várias instituições mantêm estabelecimentos de diferente grau de ensino, porém com os mesmos princípios administrativos.

A administração escolar pressupõe uma filosofia e uma política que a norteiam, seguindo prioridade estabelecida para a educação resultante de uma reflexão profunda, sistemática e contextual dos problemas educacionais.

Sobre isso Paro apud Silva Júnior (1994) expressa-se quanto a administração escolar:

Se a ótica de quem estabelece a política educacional prioriza o intelectualismo e o professor como centro do processo educacional, tem-se uma educação tradicional. Se prioriza o aluno ativo e centro do progresso educativo, tem-se uma educação escolar novista. Se prioriza o aluno concreto, projeto político na sociedade, tem-se uma educação progressista. (Mayo apud Silva Junior, 1993)

A administração tem por finalidade conseguir economia do tempo, enquanto a administração escolar o objetivo é educar as crianças, os jovens e os adultos. É tarefa diferente de qualquer outra administração, muito mais complexa. A administração escolar envolve não só as crianças, pais, mestres e funcionários, mais toda a coletividade, envolve também os próprios interesses nacionais.



3. PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO

Compartilhar decisões significa envolver pais, alunos, professores, funcionários e outras pessoas da comunidade na administração escolar. O Processo de Tomada de Decisão envolve um ciclo de eventos que se pode discernir uma qualidade ou uma direção consistente, no entanto quando se tem a percepção de uma quantidade de eventos dentro de um conjunto de pressuposições explícitas, é possível observar a direção dos eventos. O Processo de Tomada de Decisão em uma organização não é um assunto pessoal, e sua eficácia não é um produto da qualidade das decisões de apenas uma pessoa, é sim um assunto da organização, assim:

A arte da decisão administrativa consiste em não decidir questões que não são pertinentes, em não decidir prematuramente, em não tomar decisões que não podem ser executado, e não tomar decisões que competem a outras pessoas (Bernard, 1951).

Pragmaticamente, a tomada de decisão tem um método que poderá melhorar sua habilidade em tomar decisão, a priori para decidir deve-se fazer uma apreciação sobre uma linha de conduta a ser adotado em todas as suas atividades de planejamento, direção e controle.

3.1 Conselho Escolar

O conselho escolar, órgão de representação da comunidade educativa, trata-se de uma instância colegiada, que deve contar com a participação de representantes dos diferentes segmentos da comunidade escolar e local, podendo construir um espaço de discussão de caráter consultivo, deliberativo, fiscalizador e mobilizador.

O conselho escolar deve constituir-se em um espaço de discussão de caráter consultivo e deliberativo, no qual se consulta, discute, aprova, define, determina e delibera sobre tudo que diz respeito à unidade escolar.

De acordo com Abranches (2003, p.28), no início dos anos 1980, acompanhando o processo de transição democrática no país, instalam-se as discussões nacionais sobre as reformas educacionais voltadas para a democratização do ensino, das estruturas centrais de educação (secretaria de educação, delegacia de ensino) a reestruturação do gesto das unidades escolares e a temática de uma escola mais participativa e aberta à comunidade.

A discussão sobre o processo de gestão colegiada nas escolas se deu no início da década de 1980, consonante com a tendência de democratização da sociedade e teve seu marco com a proposta de implementação de conselhos escolares, em 1983.

Segundo Antunes (2002), as atribuições do conselho escolar dependem das diretrizes do sistema de ensino e das definições da comunidade escolar. O importante é não perder de vista que o Regimento, a ser construído coletivamente na escola, constitui a referência legal básica para o funcionamento da unidade escolar e, desse modo, é fundamental que a instituição educativa tenha autonomia para elaborar seu próprio regimento. Dentre as principais atribuições do Conselho Escolar destacamos a sua função de coordenação do coletivo da escola e a criação de mecanismos de participação.

Assim, a autonomia da unidade escolar e a democratização da educação, e consequentemente a construção da gestão democrática, exigem a participação dos diferentes segmentos. A construção dessa prática possibilita mudanças no processo da escola, pois

a tomada de decisão prioriza o trabalho participativo nos aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros, objetivando assegurar a efetividade no alcance das metas estabelecidas no projeto político-pedagógico da escola.

A gestão colegiada pressupõe uma ação organizada em constante aprendizado para a formação da consciência cidadã. Dessa forma, construir interações sócio-pedagógicas eficazes, cada membro eleito em representação a seu segmento contribui para transformar a dinâmica do cotidiano escolar e para o cumprimento da função social que a escola deve exercer.

4. GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA: CAMINHO PARA O PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO

A gestão pública é responsável pela organização e realização de ações que buscam assegurar direitos e atender necessidades de indivíduos e coletividades, através de obras e serviços de interesse sociais, além do exercício das funções política.

Para Luz (1988, p.13), a gestão como ação de liderar, coordenar, administrar, organizar, dirigir, ter o controle do funcionamento, dos meios e dos fins de uma atividade ou empreendimento, continua presente em diversas pautas de discussões em diversos âmbitos, públicos e privados, dentre os quais o educacional.

Ainda de acordo com Luz (1988, p.13), nesse último âmbito – o educacional – significativas discussões passam a animar os meios educacionais brasileiros a partir dos anos 1980, período de abertura democrática, até os nossos dias.

Após os anos 1980 houve uma revolução que trouxe para a educação brasileira vários benefícios, em que os gestores perceberam no contexto que não mais podiam permanecer com o modelo tradicional de administrar uma instituição centralizando em si toda as decisões e gerenciar com prudência os eventuais imprevistos.

No artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) está claro que:

Todas essas transformações na educação passaram a exigir um novo modelo de escola, um novo perfil de dirigente, com formação e conhecimento específico para a função de diretor-gestor, este novo enfoque traz à tona o conceito de liderança educacional, indispensável a um bom profissional.

Pensar em gestão democrática é ampliar os horizontes históricos e culturais em que se encontram as instituições educativas, objetivando alcançar, a cada dia, mais autonomia, e para que isso aconteça é preciso que todos os segmentos tenham oportunidades de pensar, discutir planejar e executar seu Projeto Político Pedagógico, bem como estabelecer os processos de participação no dia-a-dia da escola; é nesse diálogo que se dá a democracia escolar.

A gestão educacional constitui uma área importante da educação, pois, através dela, é possível interferir nas questões educacionais e também buscar abranger pontos de atenção que de fato funcionem e se mantenham interconectados entre si. A gestão educacional “é o processo político-administrativo contextualizado e historicamente situado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada” (Dourado, 2003, p.16).

Deste modo, a gestão da escola, a articulação entre as condições físicas, materiais e pessoais, pedagógicas e financeiras que possibilitam as mediações indispensáveis à efeti-



vação da tarefa principal da escola, entendida como espaço de socialização e problematização da cultura, especialmente, do ser produzido historicamente.

5. METODOLOGIA

Para construção desse artigo realizamos a pesquisa bibliográfica possibilitando assim meios e formas para tornar mais eficiente e eficaz o estudo do tema em questão.

Sabemos que a produção do conhecimento envolve um compromisso com a veracidade com a análise dos fatos, ora este conhecimento fosse fértil e conseqüentemente útil à sociedade que urge por transformações profundas.

Dessas reflexões delineou a pesquisa bibliográfica através de buscas na Internet, livros, jornais e revistas para dar sustentação às ideias de uma Gestão Escolar e o Processo de Tomada de Decisão fundamentação teórica, pesquisas anteriores e obras de autores consagrados como: Lakatos, Galliano, Trivinos e Gil, para aprofundarmos a compreensão e concepção apontada no estudo e a complexibilidade nesse processo.

Imbuído do entendimento de que a Gestão Escolar requer fundamentalmente, uma convivência multicultural com direito a voz para todos os sujeitos que dela participam, na realidade que vivenciam, e reafirma nos projetos educativos que a sustentem em contextos em que ela é requerida, buscamos pela pesquisa bibliográfica, responder algumas questões. Essa escolha partiu do entendimento de que a pesquisa bibliográfica teve como finalidade levantar as contribuições culturais e científicas sobre o tema, por pesquisadores que nos antecederam.

Não é outra a posição de Galliano (1986) quando diz que a

Pesquisa bibliográfica é que se efetua tentando resolver um problema ou adquirir novos conhecimentos a partir de informações publicadas em livros ou documentos similares (catálogos, folhetos, artigos etc). Seu objetivo é de desvendar, reconhecer e analisar um determinado fato, assunto ou ideia (Galliano, 1986, p.109).

Perguntas norteadas foram levantadas na pesquisa para orientar melhor o próprio trabalho do investigador. O que é de fato, Gestão democrática, participativa? Administração Escolar? Processo de Tomada de Decisão? Como os problemas da exclusão são percebidos? Como vem sendo discutidos e como se refletem a teoria e a prática pedagógica em um sistema reduto de exclusão? Como esses projetos estão norteados a noção de cidadania?

Para responder a essas questões o estudo definiu como objetivo observar de que modo a Gestão Escolar é tratada, discutida e fundamental.

Trivinos (1992) alerta nesse sentido que

O processo de avaliação do material bibliográfico que o pesquisador encontra lhe ensinará até onde outros investigadores têm chegado em seus esforços, métodos empregados às dificuldades que tiveram de enfrentar o que pode ser investigada etc. Ao mesmo tempo, irá avaliando seus recursos humanos e materiais, as possibilidades de realização de seu trabalho, a utilidade que os resultados alcançados podem emprestar a determinada área do saber e da ação (Trivinos, 1992, p.129).

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir de material já elaborado, construído em livros e artigos. Embora quase todos os estudos sejam exigidos algum tipo de trabalho desta natureza. Como afirma Gil (1999, p.65), “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Nesse sentido, muito se tem discutido sobre as questões da gestão democrática e suas mudanças em um país como Brasil. A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional lei nº 9394/96 esclarece em seu texto a defesa do respaldo para a implementação de processos de gestão nos sistemas de ensino e, particularmente, nas unidades escolares.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do ponto de vista ideal, Gestão Escolar está associada ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico e a participação responsável por todos na Tomada de Decisão.

A adoção de um modelo participativo de gestão da escola constitui uma forma concreta de contribuir para o desenvolvimento da democracia na escola e na sociedade. A participação na gestão da escola implica no poder real de tomar parte ativa no processo educacional, tanto no nível microssocial como no macrossocial, por parte de todos os envolvidos nesse processo, ou seja, os alunos, pais de alunos, professores, administradores do sistema educacional e da escola e, inclusive, grupos sociais organizados.

Entendemos que O Conselho Escolar é um órgão que propicia o envolvimento e a participação de todos na escola, porque aceita as diversidades e acredita que todos têm experiências diferentes e muita contribuição a dar. O mesmo proporciona significativas mudanças na escola, pois, as decisões deixam de estar a cargo apenas do diretor e envolve alunos, funcionários e comunidade que passam a decidir de forma coletiva permitindo a descentralização da educação.

Entretanto, o Processo de Tomada de Decisão nas escolas de maneira geral ocorre dentro de um clima de equipe, onde é valorizado o diálogo.

Nessa perspectiva convém lembrar que a participação não é um resultado de processo automático e espontâneo, mais sim na conquista diária é consequência do fortalecimento do sentido de responsabilidade dos indivíduos. Sem dúvida é grande o desafio para mudar os modelos de gestão atual para os moldes em discussão. Cabe lembrar nesta oportunidade também que, democracia se aprende em várias instâncias sociais, mas é tarefa da escola promover este aprendizado e Tomar Decisões.

Diante disso, o modelo de gestão educacional, democrática e participativa se traduz como uma alternativa necessária, urgente e fortemente comprometida com o diálogo e democracia, precisando, porém, ainda ser amplamente discutida no âmbito escolar, familiar e social, para que assim, ganhe força e se amplie como uma corrente em todas instituições escolares empenhadas em fortalecer a cidadania e a democracia.

Referências

- ABRANCHES, Mônica. **Colegiado Escolar: espaço de participação da comunidade** São Paulo, Cortez, 2003.
- ANTUNES, Ângela. **Aceita um conselho? Como organizar o colegiado escolar**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002. (Guia da Escola Cidadã; v. 8)



- ALVAREZ, Mendez, J. M. **Avaliar para conhecer- examinar para excluir**. Porto Alegre. Artimed. 2002.
- BOBDAN, Robert; BILKEN, Sári. **Investigação qualitativa em educação**, Portugal: Porto Editora, 1982, p.13.
- BORDIEU, P, **Métier impossible La situation morale des enseignants**. Paris. ESSE 1992.
- DALBEN, A, I,L,F. **Trabalho Escolar e conselho de classe**. Campinas. Papirus 1992.
- DOURADO, Luiz Fernandes de. **Gestão escolar democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares na rede municipal de ensino de Goiânia – GO_** / (org) João Ferreira de Oliveira, Catarina de Almeida Santos, Karine Nunes de Moraes. Goiânia Alternativa, 2003, p.16 e 19.
- FONGARO, M.T.H. **Relatório de Aprendizagem: instrumento para formação contínua de professores**. Mestrando em Linguística Aplicada ao ensino de Línguas. PUC-S.P. 1998.
- FREIRE, **Conscientização Teórica e Pática da libertação**. São Paulo. Editora Moaris, 1980.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p.29.
- GALLIANO, A Guilherme. **O Método Científico: teoria e prática**: São Paulo: Harbra, 1986.
- GIL, Antônio Carlos. **Método e técnica de pesquisa social** – 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática** – Goiânia: Alternativa, 2001, p.79.
- LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: 1986.
- LUZ, Ana Maria de Carvalho. **A formação de Gestores Educacionais: desafios e perspectivas de saberes em construção**-Salvador. ISP/UFBA, 1998.
- LUZ, Ana Maria de Carvalho. **A formação de gestores educacionais: desafios e perspectivas de saberes em construção** – Salvador. ISP/UFBA, 2006, p.27-31.
- MARCONI e LAKATUS. **Técnica de pesquisas**. 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 2002, p. 83.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org) **Pesquisa social**. 5ª Ed. Petrópolis. Vozes. 1994, p.16.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org) **Pesquisa social**. 5. ed. Petrópolis. Vozes. 1994.
- PARO, Vitor Henrique. **Escrito sobre educação**. São Paulo: Xamã, 23001.
- ROCHA, A.D. **Conselho de Classe: burocratização ou participação?** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.
- SALAZAR, Albertina Maria Rocha. Leis de Diretrizes e Bases no Cotidiano Escolar. In. ACÚCIO, Maria Rodrigues Borges. (COORD) **A gestão da Escola**. Porto Alegre: Artmed/ Rede Pitágoras, 2004, p. 83.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez,2002.
- TEIXEIRA, Anídio Spinola. **Educação e o mundo moderno**. 2ª Ed. São Paulo: Nacional, 1977.
- TRIVINOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: São Paulo, Atlas 1992.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político ao cotidiano da sala de aula**. 6ª Ed. São Paulo: Libertad, 2006, p.16.
- VASCONCELLOS,C. da S. **Avaliação, concepção dialética libertadora do processo de avaliação escola**: S.P.Editora Libertad 2005.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) **Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas, SP. Papirus, 2001



11

O FAZER ARTISTICO DAS CRIANÇAS

Maria da Conceição dos Santos Britto¹

¹ Mestrado em Arte, Educação e Cultura, Instituto de Educação Brasil Espanha com convênio com a Universidad Internacional Menéndez Pelayo, Salvador - Bahia

Resumo

A pesquisa foi desenvolvida a partir da observação do fazer artístico de 25 crianças do Grupo 5 da Educação Infantil, na Escola Municipal Raymundo Lemos Santana, localizada em Salvador, Bahia – Brasil. Teve como objetivo promover reflexões, análises e produções escritas acerca da Arte na Educação Infantil, contribuindo assim para a prática pedagógica de docentes no que se refere ao ensino da Arte. Além disso, buscou compreender o sentido que as crianças atribuem ao fazer artístico e refletir sobre as representações do universo infantil durante o trabalho com Arte, buscando responder às seguintes questões: De que maneira a Arte deve ser apresentada às crianças pequenas? Como essas crianças desenvolvem o fazer artístico? Quais indagações surgem durante e após a realização dessas atividades? Com quais objetivos a Arte está sendo desenvolvida? Como metodologia, realizou-se uma pesquisa de campo de natureza etnográfica, em que o pesquisador, como principal instrumento, manteve contato direto com o objeto, o ambiente e a situação pesquisada. A pesquisa teve duração de três meses, de 17 de fevereiro a 30 de abril do presente ano.

Palavras-chave: Arte. Cultura. Educação Infantil. Fazer artístico.

Abstract

This research was developed through observations of children's artistic expression, involving 25 children from Group 5 of Early Childhood Education at Raymundo Lemos Santana Municipal School in Salvador, Bahia, Brazil. The aim was to promote reflection and analysis on the role of Art in Early Childhood Education, contributing to pedagogical practices in teaching Art and understanding the meanings children assign to artistic creation. The study also reflected on children's representations of their world during artistic activities, raising questions such as: How should Art be introduced to young children? How do they engage in artistic expression? What questions do they raise during and after creating art? What are the educational goals behind artistic practices? The methodology was ethnographic, involving field research with the researcher in direct contact with the subject, environment, and context. The study lasted three months, from February 17 to April 30 of the current year.

Keywords: Art, Childhood, Culture, Early Childhood Education, Artistic Practice.

1. O FAZER ARTÍSTICO DAS CRIANÇAS

Durante o curso, pude conhecer mais sobre a influência da Arte na vida das pessoas. Sabe-se que desde os tempos da caverna o homem já tinha contato com a Arte, onde ele expressava seus sentimentos e emoções. Desse modo, a Arte também ocupa um lugar onde as pessoas de maneira particular documentam suas ideias com toda liberdade, considerando o momento cultural e socioeconômico da época. Nesse sentido, o ECA (1998, p.22) assegura que: No processo educacional respeitar-se-ão aos valores culturais, artístico e histórico próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura. Neste sentido, se faz necessário que assegure meios para as crianças terem acesso aos bens culturais, e assim possam ter um repertório mais rico tendo uma visão e compreensão mais crítica acerca do mundo ao refletir e se posicionar.

2. CRIANÇAS REALIZANDO O FAZER ARTÍSTICO

O fazer artístico das crianças do grupo 5 B da Educação Infantil da Escola Municipal Raymundo Lemos Santana da cidade de Salvador. Foram desenvolvidos de maneira que as crianças interajam, trazendo o que já sabiam e seus conhecimentos prévios foram valorizados e ampliados a partir de situações problemas e interferências quando necessário.

Vale salientar que todas as atividades propostas foram fundamentadas dentro de um contexto e desenvolvidas de maneira lúdica e prazerosa o que não escapa também para o ensino da Arte que segundo Ferraz e Fusari (1993, p. 89): “a experimentação, a atividade lúdica e imaginativa que sempre estão presentes nas brincadeiras, no brinquedo e no jogo, são também os elementos básicos das aulas de arte para as crianças.”

Tais atividades mistura de cores, produzindo linhas com gudes, construindo máscaras para brincar no baile do carnaval, a arte com Miró, fazendo arte com elementos da natureza, reconhecendo formas, um presente para a escola: pintando o muro. Foram pensadas buscando responder as hipóteses levantadas durante o planejamento desse projeto, a partir dos aprendizados adquiridos durante o curso voltados para a área de Arte e Cultural.

3. MISTURA DAS CORES

A importância do trabalho com a mistura das cores é possibilitar que as crianças possam perceber as possibilidades “mágicas” de criação de novas e diversas cores a partir das cores primárias e que conheça um dos elementos essenciais nas artes visuais. Foi desenvolvida no dia 21 de fevereiro de 2014.

Sabe-se que a cor, é um dos elementos essenciais nas artes visuais, assim como as linhas. Nesse sentido Bueno (2008, p. 59) fala sobre o emprego da cor nas artes visuais: “Nas artes visuais, o emprego da cor é na maioria das vezes fundamental. Em manifestações artísticas, como a fotografia, o cinema ou televisão.”

A esse respeito, é perceptível que a cor é um dos elementos que sempre esteve e estará presente em todas as obras, sendo ela para manifestar o estado do autor ou não. Por isso, preparei um fazer artístico envolvendo a mistura de cores.



Comecei a mistura de cores com uma situação problema, para as crianças resolverem. E percebi que várias soluções apareceram. A situação foi a seguinte: Apresentei as três cores primárias e em seguida questionei:

“- O que devo fazer para conseguir mais cores, pois, precisamos realizar um Trabalho de arte com maior colorido? ” Diversas respostas foram dadas: “- Podemos comprar mais tinta.” De repente, em vez de darem mais respostas começaram a fazer novas perguntas como: “-Todos nós vamos usar as tintas?”; “-Quantas cores faltam?”; “Quantos meninos vão pintar?”; Respondi as perguntas se trouxe de volta o problema com novas questões: “Se misturarmos as cores, o que poderá acontecer?” Então a a aluna Ananda, respondeu imediatamente: “Vai aparecer outras cores”. E, ainda, explicou o porquê: “O amarelo com o azul vira verde, pró.” A partir daí solicitei para a turma a realização do fazer artístico.

A busca de novas cores é uma questão que vem desde a pré-história quando o homem extraía da natureza pigmentos que serviam para realizações de suas obras. Conforme afirma Buenos (2008, p. 59):

Como a linha a cor também foi encontrada nas pinturas rupestres. O homem da pré- história extraía da natureza pigmentos que serviram de tinta para grandes realizações. Já os egípcios utilizaram cores muito vivas, muitas vezes misturadas ao pó de ouro ou ao pó de corpos embalsamados. Essa evolução em busca de cores cada vez mais ousadas acompanhou a evolução do próprio homem. Até hoje a pesquisa é grande em torno do que seja cor, de como chegar a uma determinada cor e ainda como conseguir mais novidades.

Enquanto as cores iam sendo misturadas, algumas questões eram levantadas para que a turma resolvesse, como:- Já misturamos quantas cores? E a turma respondia o total de cores. Quantas faltam ser misturadas? Quais tintas faltam ser misturadas? Quando fiz essa última pergunta, percebi que Diego olhava para o seu trabalho atento às cores que já tinha misturado. Então ele falou bem alto: -Já sei pró!!!

Está faltando o vermelho com o azul. Perguntei: “Como você conseguiu chegar a essa resposta?” Ele então respondeu: “Primeiro fui vendo as cores que estavam juntas e depois vi o que faltava”.

Quando o azul e o amarelo foram misturados Diego falou com espanto para Samuel: “Olha, a Ananda estava falando a verdade! Ficou mesmo verde!”

No decorrer da atividade, a curiosidade estava estampada nas faces dos alunos. Em certos momentos a concentração tomava conta da turma. A cooperação também esteve presente quando alguns dos alunos chamavam atenção do outro para misturar mais as tintas para o surgimento da nova cor. Este fato vem reforçar que a interação também é uma das estratégias para a aprendizagem, com consta no RCNEI (1998, p. 31).

Portanto, é importante frisar que as crianças se desenvolvem em situações de interação social, nas quais conflitos e negociações de sentimentos, ideias e soluções são elementos indispensáveis. [...] Pode-se estabelecer nesse processo, uma rede de reflexão e construção de conhecimentos na qual tanto os parceiros mais experientes quanto os menos experientes têm seu papel na interpretação e ensaio de soluções. A interação permite que se crie uma situação de ajuda na qual as crianças avancem no seu processo de aprendizagem.

Percebi que em certos momentos para responder aos questionamentos, eles utilizavam estratégias pessoais, como por exemplo: Algumas respostas eram dadas com outras perguntas. Partindo desta observação, pode-se talvez afirmar que uma atividade lúdica e bem direcionada poderá atingir diversas aprendizagens. E que segundo o RCNEI: “A organização de situações de aprendizagens orientadas ou que dependem de uma intervenção direta do professor permite que as crianças trabalhem com diversos conhecimentos”.

Ainda no RCNEI (1998, p. 33) verifiquei que:

[...] as crianças podem estabelecer relações entre novos conteúdos e os conhecimentos prévios (conhecimentos que já possuem), usando para isso os recursos de que dispõem. Esse processo possibilitará a elas modificarem seus conhecimentos prévios, matizá-los ampliá-los ou diferenciá-los em função de novas aprendizagens, tornando-as significativas.

Essa citação reforça a fala de uma das crianças no momento do fazer artístico, quando afirma que a colega tinha razão sobre a mistura das cores, antes mesmo que as cores fossem misturadas, ela trouxe para os colegas essa informação. Ao ser questionada, sobre como sabia desse resultado da mistura entre o amarelo e o azul, Ananda responde: “- Vi na televisão, pró. Isso mostra que nós professores apenas deduzimos o nível de conhecimento dos alunos”. E que quando nos disponibilizamos a ouvi-los podemos nos surpreender, como foi o meu caso e das demais crianças.

No Volume I do RCNEI (1998, p. 21) podemos compreender um pouco mais sobre esse universo infantil com relação ao que já sabem e as possibilidades de construção de conhecimento através da interação com o meio onde se insere.

Vejamos:

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhes são próximas e com o meio que as circundam, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos.

Com isso o trabalho se torna mais rico, pois há uma construção a partir do conhecimento da criança, sem a ideia ultrapassada de que o professor sabe tudo e a criança aprendi a partir do que ele oferece como aprendizagem.

A cada instante em que as cores iam se misturando era como se fossem momentos mágicos, onde os olhos de admiração, espanto e curiosidade tomavam conta de seus rostinhos. E a vontade de se aprofundarem e de descobrirem novas cores deixou um “gostinho” de quero mais ao final da atividade.



4. PRODUZINDO LINHAS COM BOLAS DE GUDE

Assim, como as cores, a linha também faz parte do processo do fazer artístico e este elemento das Artes Visuais foi uma invenção do homem, que foi evoluindo juntamente com ele. E para melhor esclarecimento Bueno (2008, p.36) sinaliza o seguinte:

Apesar da linha não existir na natureza (convenção inventada pelo homem), ela é tão explorada que temos conhecimento de sua existência desde que o homem começou suas primeiras manifestações artísticas. Nos desenhos rupestres, estudos e pesquisas confirmam que nos primórdios da civilização, logo que nossos antepassados passaram usufruir de paredes, o que mais rabisavam forma linha aparentemente desordenada.

Partindo dessa indicação, apresento mais um fazer artístico direcionado a linhas desordenadas.

Após uma conversa sobre como são formadas as linhas, proporcionei uma atividade com esse elemento do fazer artístico. A necessidade de coparticipação, fazer o processo de aprendizagem, tanto por parte do professor quanto do aluno, é afirmada pelo RCNEI (1998, p. 29),

A organização de situações de aprendizagens orientadas ou que dependem de uma intervenção direta do professor permite que as crianças trabalhem com diversos conhecimentos. Essas aprendizagens devem estar baseadas não apenas nas propostas dos professores, mas, essencialmente na escuta das crianças e na compreensão do papel que desempenham a experimentação e o erro na construção do conhecimento.

Assim, primeiro tentei aguçar a curiosidade e o pensamento da turma trazendo um baú com os materiais que iríamos usar, perguntando: “O que será que está dentro deste baú?” Respostas diversas foram dadas como: Ouro! Então perguntei: - Por que ouro? E Talita respondeu: - “Porque ouro fica dentro do baú, que eu já vi na televisão”.

Então, disse que neste baú tinha um ouro diferente e que nós iríamos usar para transformar em outro tipo de ouro. As respostas continuavam, até que Samuel perguntou: “- Vamos fazer uma obra de arte?” Impressionada com a fala de Samuel questionei: “- E o que é obra de arte?” Ele então respondeu: “- É tudo o que fazemos pró. Você sabia que eu sou um artista?” Então respondo que sim e que todos somos artistas. Volto e pergunto: “- Sim, mas o que temos então neste baú?” Diego responde: “É tinta, porque vai fazer arte”. Abri o baú bem devagarinho, e, à medida em que eles iam vendo os materiais seus olhinhos brilhavam, eles sorriam e diziam: “- Tá vendo!”

Mostrei, então, que além de tintas havia bolas de gudes e papel ofício, elementos que foram explorados, e, em seguida começamos a combinar as regras para a realização da tarefa.

Ficou acertado que teríamos que dividir um objeto que era uma bacia, única para uso de todos, tendo que haver colaboração em esperar sua vez. Convidei o grupo a contar comigo as bolas de gude que seriam utilizadas trabalhando contagem. Em seguida fui aleatoriamente chamando um por um para que pegassem uma folha de ofício, escolhesse suas cores preferidas, depositassem a folha na bacia e gotejassem pingos das tintas escolhidas. Depois, sobre o papel com as gotas de tintas eram colocadas as bolas de gude e eles balançavam a bacia da direita para a esquerda, trabalhando lateralidade, observando

o que ocorria.

Durante essa experimentação, as crianças observavam e sinalizavam tudo o que ia acontecendo e a cada tarefa realizada por eles eu questionava como tinha e porque havia ficado daquele jeito. Alguns alunos responderam que tinha ficado diferente porque o colega havia balançado mais forte, por isso a folha estava mais colorida. Eliel disse: “Como tinha mais tinta, fazia mais linhas”. Andrei observou que as linhas ficaram diferentes.

Percebi que na realização da tarefa várias conversas surgiam dentro do contexto no qual elas estavam inseridas naquele momento, como por exemplo: Olha a cor que a pró colocou! Referindo-se a identificação das cores que não eram conhecidas por eles. “Veja como as linhas ficaram?” Observando diferentes formas e cores que tomavam as linhas de determinados trabalhos dos colegas.

Em determinado momento Diego observa: “- Samuel sacudiu bem forte. Se continuar sacudindo assim vai cair todas as bolas de gude.” Evelli, observando o trabalho de Keteley diz: “Esse é mais colorido!”

Essa atividade oportunizou diversas aprendizagens tais como: reconhecimento de cores através de observações, comparações, misturas e elaboração de perguntas e respostas. Contagem; Conteúdos atitudinais quanto a espera; E, geometria, com o conhecimento sobre o que é uma linha e sua história.

Acredito que a Arte por si própria já traz possibilidades de aquisição de conhecimentos diversos de outras linguagens, como a Matemática utilizada na descrição acima, desenvolvida de maneira lúdica e prazerosa, deixando claro que as linguagens podem ser trabalhadas de maneira integrada. Segundo Lima e Braz (2012, p. 176) “a ideia de integração e de totalidade presente na interdisciplinaridade permite a conciliação de conceitos pertencentes a diversas áreas do conhecimento, com a finalidade de promover novos conhecimentos.”

As crianças respondiam as perguntas fazendo novos questionamentos que usavam como estratégias para solucionar problemas ou responder as suas interrogações. Esse processo de recriar ou refazer Fritzen e Moreira (2008, p. 44) considera que:

Pensar o processo criador é refazer, recriar, transformar. É pensar um processo no qual mais importante do que saber as respostas dos problemas é saber formular perguntas, descobrir problemas. E esse processo criador não fica restrito ao campo da arte e da prática estética, pois está presente na nossa vida, no nosso trabalho e nas nossas relações.

Ao finalizar esse fazer artístico pude perceber que é uma prática importante por mobilizar nas crianças o entusiasmo para participar da aprendizagem, assim como poder desenvolver a psicomotricidade fina, trabalhando a firmeza das mãos, o trabalho corporal com uma postura que não permitia deixar cair as bolas de gude, a expressão oral e o pensar sobre o fazer e o sentir possibilitados com a atividade. E, como nos cita Moreira, anteriormente, o processo criador não é restrito.

5. CONSTRUINDO MÁSCARAS PARA BRINCAR NO BAILE DO CARNAVAL

Por ser o Carnaval uma festa tradicional importante em Salvador, e por estarmos inseridos nesse momento, interessei-me em proporcionar uma vivência artística sobre esse tema. Iniciamos com a conversa na rodinha sobre o Carnaval e dela surge uma lista com



palavras relacionadas ao tema (mamãe-sacode, máscara, cantor, trio e música). A partir dessa conversa surge a ideia de realizarmos um baile carnavalesco. A ideia veio como uma sugestão dada por mim o que foi inteiramente aceito por todos.

Então perguntei para a turma: “O que podemos fazer para o nosso baile?” Buscaram respostas na lista que tínhamos feito no quadro dizendo que queriam máscaras e mães-sacode. Apresentei os materiais: papel crepom, embalagem de maçãs, tintas guache, pinceis, explicando o que iria acontecer com os materiais. As embalagens das maçãs, transformamos em lindas máscaras.

Recortei as caixas de maçãs em forma de máscaras e distribuí para a turma. À medida que cada aluno escolhia a cor da tinta, pintava sua máscara. Todos participavam da pintura do outro colega, observando-o, interferindo e valorizando a sua produção. As máscaras saíram bem diversificadas, com formas e coloridos diferenciados, denotando a criatividade de cada um. Nesse sentido, os RCNEI (1998, p. 192) apresenta a seguinte pontuação:

[...]é preciso que o professor desenvolva atividades variadas relacionadas a festas, brincadeiras, músicas e danças da tradição cultural da comunidade, inserindo-as na rotina e nos projetos que desenvolve junto com as crianças. Por meio dessas atividades, elas poderão conhecer e aprender a valorizar sua cultura. Vale lembrar que os valores se concretizam na prática cotidiana e são construídos pelas crianças também por meio do convívio social.

O uso e a exibição das máscaras confeccionadas, ao público da escola, foi no baile do carnaval que realizamos juntamente com os alunos do Ensino Fundamental e o Grupo 4 da Educação Infantil. Nele houve até trio elétrico, o qual foi confeccionado pelas crianças com o meu auxílio. Pegamos uma caixa de papelão, forramos com papel crepom, prendemos a caixa numa carcaça de carro de brinquedo, amarramos cordão para puxar o trio e pusemos bonecos que eles utilizam para brincar, fantasiadas com roupas de papel crepom, em cima do trio. Para finalizar colocamos um rádio de pilha com músicas de Axé tocando dentro do trio. Foi uma folia!

Durante o fazer artístico, que aconteceu um dia antes do festejo carnavalesco, observei que a ansiedade tomava conta da turma. Todos queriam fazer as máscaras o mais rápido possível. Então perguntei o porquê de tanta ansiedade. Responderam que era para poder secar logo as máscaras e poder brincar de carnaval. Expliquei que as máscaras secariam a tempo suficiente para que pudessem aproveitar a festa que seria no dia seguinte. O que tranquilizou a todos.

Esse fazer artístico fez-me perceber claramente o envolvimento da arte com a cultura. Ou, melhor dizendo, a arte é cultura, segundo Fritzen e Moreira (2008, p. 45):

[...]quando deixa de ser concebida apenas como um campo diferenciado da atividade social e passa a ser, também, um modo de praticar a cultura. Ela abrange as atividades ou os aspectos de atividades de uma cultura em que o sensível e o imaginário são trabalhados, objetivando alcançar o prazer e desenvolver a identidade simbólica de um povo ou uma classe social, visando a uma práxis transformadora.

Afinal, o Carnaval é a principal festa realizada em Salvador com reconhecimento mundial, e inserir as crianças nesse contexto é de suma importância por ser algo relacionado ao seu cotidiano cultural. Nesse contexto, as crianças puderam vivenciar uma manifestação cultural, onde pode confeccionar seus próprios adereços para participar do baile carnava-

lesco desenvolvendo: criatividade, autonomia, senso crítico.

6. A ARTE COM MIRÓ

6.1 As produções das crianças

A atividade sobre Miró foi dividida em três etapas: sendo a primeira um breve estudo da sua vida, contada através de um conto criado por mim com base em sua biografia; em seguida, na rodinha, houve um reconto oral sobre a história ouvida;

posteriormente houve a apreciação das obras para uma releitura que foi o nosso fazer artístico, nessa vivência.

Com a duração de três dias, sendo um dia a cada semana, a atividade foi finalizada na terceira semana com as produções deles.

Tal atividade foi pensada objetivando ampliar o conhecimento deles sobre artes visuais através de Joan Miró e Ferrà, importante escultor e pintor espanhol, considerado um dos maiores representantes do surrealismo.

Esse trabalho se fez importante, pois envolveu os alunos em conhecimentos sobre a vida, a obra e a cultura do autor possibilitando uma leitura de mundo, como afirma Diniz e Castro (2011, p. 220):

[...]a função da Arte na Educação Infantil é possibilitar o acesso das crianças à cultura artística, propiciando uma leitura do mundo[...]via percepção estética da arte, experimentando a criação artística, através da ludicidade e dos vínculos afetivos com as obras de arte, com os artistas e o contexto sócio cultural em que estão inseridas.

A escolha por Miró, foi em virtude de sua obra apresentar traçados que se aproxima do desenho infantil, o que a meu ver, foi importante para atrair o interesse das crianças sobre suas obras e a vida do autor. Sendo assim, à afetividade com as obras, facilitará para a criança leitura, tendo um significado na sua vida.

6.2 A Vida de Miró

Comecei o trabalho na rodinha com uma interrogação: O que é arte? E as crianças olharam uma para outras, e de repente surgiram às respostas: “É pintar?” disse Diego; “É desenho!” falou Matias. Como acompanhei a repetição das mesmas respostas, pedi que pensassem um pouco sobre o que é arte. Surgiram então novas respostas como: “Escrever uma história”, falou Mariana; “É um país bem grande”. disse Nicolas. Percebendo que ele entendeu que eu havia questionado o que era África, voltei-me a Nicolas e expliquei que à África não é um país, e não estava perguntando o que era África, e sim o que é Arte. E que depois, em outro momento, iríamos falar sobre África.

Outras respostas continuavam a aparecer como: Arte é “Pintar no papel” - Talita, “É fazer novas coisas” - Samuel. Continuei a interrogar, agora da seguinte maneira: “- Há! então, quando transformo uma coisa em outra estou fazendo o quê?” E a turma em um único coro respondeu: “Uma obra de arte”. E coloquei uma nova questão: “-Então o que é ser artista?” E as respostas surgiram: “-É fazer tudo?” Ricardo: “É trabalhar com obra de arte” – Eliel. E eu, retomando a fala, disse: “-Então vamos conhecer hoje a história de um homem



que gostava muito de arte, e que chamava-se Miró”.

Percebi que quanto mais lançava perguntas para a turma, mais ela demonstrava a necessidade de parar para pensar. Essa informação foi expressa nos semblantes reflexivos. Percebi, pelas respostas, que a turma trazia um conhecimento prévio sobre o assunto ali tratado. Diante dessa informação, o trabalho desenvolvido com as crianças tornou-se mais agradável. Tomei como ponto de partida os conhecimentos que as crianças possuíam.

Através de um conto narrei sobre a vida do artista. As crianças no início demonstraram pouco interesse, porém, quando mostrei uma das obras do artista imediatamente as crianças começaram a se interessar pela história. Ao término da história disse que depois iríamos conhecer outras obras deste artista.

Possibilitar aos alunos a reprodução de obras de arte, é mais que um processo de simples cópia, daí a importância de fazer releitura após conhecer o artista e todo a sua história, sendo que o restringir à releitura, seria um erro, pois acabaria na realização da cópia pela cópia (Diniz; Castro, 2011, p. 222).

A releitura de uma obra de uma criança, na Educação Infantil, será sempre voltada para o real, representado na imagem.

Assim, fizemos uma viagem sobre a vida e a cultura de Miró, para em seguida mergulhar nas suas obras como forma de conhecimento e deleite, apropriação e fruição para um fazer artístico das crianças.

6.3 Recontos da história da obra de Miró

Na semana seguinte, iniciei a aula com uma nova interrogação: “- Qual artista estamos conhecendo?” A classe em coro respondeu: “-Miró!!!”. E nem deixaram eu pedir o reconto da história. Logo começaram a recontar toda a história da vida do artista.

O aluno Diego começou o reconto apresentando segurança na sua fala, dizendo: “- Miró foi um artista que nasceu em Barcelona e gostava muito de pintar. No meio do reconto, Nicolas acrescenta que Miró tinha um apelido na escola.

Perguntei qual era o apelido, e todos responderam que era “Cabeçudo”. Questionei: “- E por que ele tinha esse apelido? A turma respondeu o seguinte: “- Porque ele era muito bobo”. E o aluno Nicolas continuou trazendo mais informações. Disse que Miró gostava de “colocar pedras”. E questionei: “- Colocar pedras? E então, Diego, retificou a fala do colega, dizendo “juntar pedras”. Tornei a perguntar: O que mesmo Miró gostava de fazer? E Jeniffer respondeu: “- Ele gostava de colecionar pedras e plantas”. Perguntei então o que é colecionar? E Diego respondeu: “- Colecionar é juntar”. A sua resposta me surpreendeu.

Então comecei a lembrar da aula anterior mostrar uma das obras de Miró, Mulher frente ao sol, e, de repente, Diego sinalizou dizendo: “-A gente já fez essa obra!” Disse-lhes, então: “- Que bom que vocês já conhecem!” Em seguida questionei onde Vocês já viram essa obra e como vocês fizeram? Diego relatou que tinha feito com tinta guache, e que a sua professora Marilene, tinha mostrado essa obra. Então levantei mais uma hipótese para a turma. Será que ele só fez essa obra? A turma demonstrou insegurança na resposta onde 30% da turma respondeu que não, o restante disse que sim. Então falei para a turma que iríamos conhecer mais obras outro dia e acrescentei que cada um depois de conhecer as outras iria escolher uma delas para fazer.

Samuel, então apontou para a obra e falou: “- Fazer igualzinho a essa?” E respondi que

cada um vai fazer do seu jeito.

Observei que durante o relato as crianças tinham aprendido um pouco sobre o artista Miró, pois as crianças eram capazes de complementar o que o outro colega falava. Percebi também que a turma adquiriu novo vocabulário, ampliando seu repertório de palavras. Leva a criança à leitura de uma obra, é inseri-la no mundo da cultura é alfabetização visual. E ao tratar desse assunto, Ferraz e Fusari, 1993, p.49) afirma que:

Outro ponto importante é o contato da criança com as obras de arte. Quando isso ocorre com crianças têm oportunidade de praticar atividades artísticas, percebe-se que elas adquirem novos repertórios e são capazes de fazer relações com suas próprias experiências. E ainda se elas também são encorajadas a observar, tocar, conversar e refletir...

Outro fato, observado foi que as crianças trouxeram informações já adquiridas anteriormente, comprovando o aprendizado adquirindo de maneira sólida para a sua vida. Sabe-se que é importante que se valorize os conhecimentos trazidos pelas crianças e que os mesmos sejam ampliados.

O acesso à Arte no cotidiano escolar sendo feito, considerando o tripé conhecer, apreciar e fazer, formenta a ampliação e a construção de conhecimentos profundos e sólidos. Rizzi (2002, p. 66) nos fala a respeito da Proposta Triangular do Ensino da Arte que é sustentável por Ana Mae Barbosa a partir dos anos 90:

[...] a construção do conhecimento em Arte acontece quando há uma interseção da experimentação com a codificação e com a informação. Considerando-se como sendo objeto de conhecimento dessa concepção, a pesquisa e a compreensão das questões que envolvem o modo de inter-relacionamento entre a Arte e o Público, propondo-se que a composição do programa do ensino de Arte seja elaborado a partir das três ações básicas que executamos quando nos relacionamos com a Arte: ler obras de arte, fazer arte e contextualizar.

Assim, esse fazer artístico segue a proposta acima, possibilitando às crianças perpassam pelas três etapas desse tripé.

6.4 O apreciar e o fazer artístico com Miró

Na terceira etapa desta atividade proporcionei às crianças o apreciar de algumas obras de Miró usando o Datashow. Primeiro expliquei como seria o trabalho. Que inicialmente todos iriam olhar as obras e em seguida escolher uma delas para reproduzir. Assim, como a alfabetização da leitura e da escrita percorre um caminho o mesmo acontece com a leitura de uma obra é o que afirma Bueno (208, p.19),

Para lermos uma imagem, também precisamos percorrer um caminho com coerência. Podemos iniciar conhecendo os elementos básicos das artes visuais, tais elementos são fundamentais. Podemos até dizer que elementos como o ponto, a linha, a forma, o volume, a luz e a cor só para as imagens como as vogais e as consoantes, para o alfabeto verbal.

Desse modo, ver-se a necessidade de estar trabalhando com a leitura de obras na



Educação Infantil, para que o processo do alfabetismo visual aconteça com uma certa coerência. Dentro desse contexto percebi a necessidade fazer a leitura da obra de Miró.

Ao iniciar as apresentações das obras do artista que estava sendo estudado, Diego reclamou com seu colega Samuel: “- Cale a boca, agora é hora de escutar e não de falar viu Samuel?!”. Parei de mostrar os trabalhos do artista que estávamos estudando e disse para a turma: “- Precisamos obedecer aos combinados e respeitar os colegas, por isso devemos ter cuidado ao pedir algo para o outro”. Ainda que percebendo que a expressão feita de maneira incorreta demonstrava o interesse em aprender mais sobre Miró.

Ao retornar a exposição, mostrei a foto do artista e Samuel disse: “-Miró está velho!!” Então respondi: “- Miró já morreu.” Diego indagou: “- Morreu de quê?” Respondi que não sabia, mas que iria pesquisar e que depois falaria.

Perguntei para a turma: “- Vocês são capazes de fazer essas obras? A turma respondeu que sim. Fiz mais outra pergunta: “- Porque vocês acreditam que são capazes de fazer?” E a turma respondeu: “- Porque é fácil de fazer”. Então convidei-os para escolher uma das obras e depois começar o fazer.

Apresentei os materiais que iríamos precisar: papel, tinta, pincel jornal, água e aquarela. Depois expliquei as utilidades de cada material ali presente. Como a água que serviria para lavar o pincel quando fosse trocar a cor da tinta; os jornais, queriam ter duas utilidades: 1. proteger as mesas; 2. secar os pincéis antes de colocar em outra cor para não misturar as cores das tintas.

Durante o fazer artístico, as crianças demonstraram grande interesse e concentração na atividade. A maior parte da turma foi capaz de obedecer aos combinados como: lavar e enxugar o pincel antes de trocar a cor da tinta. Quanto às cores que tinham na pintura, os alunos quando precisavam de novas cores que não tinham, recorriam aos colegas, e, os mesmos deixavam usar sem problema nenhum. Num certo momento a aluna Talita usou um pouco da tinta de Nicolas e ele correspondeu com um ar engraçado de brincadeira fazendo caretas e falando: “Ô pó?!” “Ô pó?!”.

As conversas entre eles eram muito alegres e amistosas. Perguntavam uns para os outros de vez em quando: “- O meu está lindo?” Enquanto produziam. Perguntei: Vocês são o quê? E a classe respondeu: “Somos artistas, porque estamos fazendo arte”. Percebi também que algumas crianças reproduziam mais de uma obra.

Assim, ao fazer arte com crianças, após conhecer a obra e a História da Arte, seja por via da vida do artista, pelo período histórico, ou por questões que sejam relevantes para o aprendizado permite-nos contextualizar, e, segundo Rizzi (2002, p.69),

[...] ao contextualizar estamos operando no domínio da História da Arte e outras áreas de conhecimento necessárias para determinado programa de ensino. Assim, estabelece-se relações que permitam a interdisciplinaridade no processo de ensino-aprendizagem.

Baseado nas minhas observações, pude perceber diversas aprendizagens serem desenvolvidas como: o respeito ao outro, o saber escutar, o questionar e interrogar, o apreciar o que o outro fez, o partilhar, o respeito às regras pré-estabelecidas pela turma, a resolução de problemas a partir do diálogo que um dos pontos marcantes foi a concentração na realização do fazer. A concentração também foi um ponto marcante nesse fazer.

Foram momentos riquíssimos, onde tudo inspirou a busca de aprender mais e mais.

Deixo como reflexão, para todos que um dia tenha acesso a essa pesquisa que come-

cem a ter um olhar mais sensível no direcionamento da Arte e Cultura, não somente na Educação Infantil, mas para toda a sociedade. Talvez essa sensibilidade, precise ser iniciada com crianças pequenas, levando-as à iniciação à história da Arte, que ultrapassa os conceitos básicos de uma composição.

Referências

- BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Brasília: Ministério da Criança/ projeto Minha Gente, 1991.
- BUENO, Luciana Estevam Barone. **Linguagens das artes visuais**. Curitiba, Ibepe, 2008.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4).
- JUNIOR, Duarte Francisco João. **Por que Arte-Educação**. 2ª ed. Campinas SP. Papirus, 2012. (Coleção Ágere).
- LIMA, Maria Margareth de. **O Ensino de Arte na Contemporaneidade**. Livro Didático 4: O ensino de artes de 5ª a 8ª série. Natal, RN: Paidéia, 2005.
- LIMA, S.R.A. de; BRAZ, A.L.N. Interdisciplinaridade: Arte, linguagens e cultura como eixos de processos educativos. **Revista Todas as Musas**, São Paulo, v.3, n.2, p.174- 189, 2012. Disponível em: Acesso em: 27 abr. 2014.
- OSTETTO, E. Luciana; LEITE Isabel Maria. **Arte, Infância e Formação de Professores**, 2ª ed. Campinas SP, 2004. (Coleção Agene).
- SALTINI, Cláudio J. P. **Afetividade & inteligência**. Rio de Janeiro: DPA, 1997.





12

EDUCAÇÃO EM IRARÁ E SALVADOR: FORMAÇÃO DOCENTE E RESERVA TÉCNICA EM PERSPECTIVA

Claudiane de Cerqueira Damasceno Silva¹

¹ Doutorado Acadêmico em Ciências da Educação, GLOBAL EIN 35-2776601, Registrada no DCHIE Comissão Independente de Ensino Superior sob nº70481193, Germay Dr, Unidade 4 #2696, Wilmington DE Zip Code 19804

Resumo

Este estudo realiza uma análise comparativa aprofundada sobre os desafios da formação docente e da organização da reserva técnica nos municípios baianos de Irará (interior) e Salvador (capital). Partindo de uma abordagem que articula dados quantitativos do INEP (2022-2023) com análises qualitativas baseadas em teóricos como Nóvoa (2019), Gatti (2020) e Tardif (2014), demonstramos como as assimetrias regionais se manifestam concretamente na política educacional. O trabalho revela que enquanto Salvador apresenta uma estrutura mais consolidada de formação continuada através de instituições como a UFBA e UNEB, Irará enfrenta desafios estruturais que incluem desde a escassez de instituições formadoras até a precarização das condições de trabalho docente. A pesquisa aponta ainda para a necessidade urgente de políticas públicas diferenciadas que considerem as especificidades territoriais, propondo um modelo de gestão educacional que supere a lógica homogeneizante ainda predominante no país.

Palavras-chave: Políticas educacionais, Desigualdades regionais, Formação de professores, Educação básica.

Abstract

This study conducts an in-depth comparative analysis of the challenges of teacher training and the organization of the technical reserve in the municipalities of Irará (inland) and Salvador (capital) in the state of Bahia. Using an approach that combines quantitative data from INEP (2022-2023) with qualitative analyses based on theorists such as Nóvoa (2019), Gatti (2020) and Tardif (2014), we demonstrate how regional asymmetries manifest themselves concretely in educational policy. The study reveals that while Salvador has a more consolidated structure of continuing education through institutions such as UFBA and UNEB, Irará faces structural challenges that range from the scarcity of training institutions to the precariousness of teaching working conditions. The research also points to the urgent need for differentiated public policies that consider territorial specificities, proposing an educational management model that overcomes the homogenizing logic still predominant in the country.

Keywords: Educational policies, Regional inequalities, Teacher training, Basic education.



1. INTRODUÇÃO

A educação básica do Brasil vive um paradoxo histórico: enquanto a Constituição Federal de 1988 e a LDBEN 9.394/96 estabelecem o direito à educação de qualidade como fator fundamental, a realidade dos sistemas municipais de ensino aponta profundas disparidades na realização deste ideal. Este estudo destaca duas realidades baianas relativamente opostas: Salvador, polo educacional e econômico do estado, e Irará, município do semiárido baiano que enfrenta os recorrentes desafios da interiorização das políticas públicas.

Como demonstram Saviani (2013) e Cury (2002), a formação docente constitui o eixo central para qualquer projeto de melhoria da qualidade educacional. Mas, os dados do Observatório do PNE (2023) revelam que apenas 60% dos professores da educação básica têm formação específica na área em que atuam, porcentagem que cai quando analisamos municípios do interior do nordeste. Logo, a reserva técnica assume papel estratégico na garantia da continuidade do processo educativo, conforme destacam estudos de Enguita (1991) sobre a organização dos sistemas educacionais.

Assim, este artigo se organiza em três eixos analíticos principais: (1) a análise comparativa dos processos de formação inicial e continuada nos dois municípios; (2) o mapeamento crítico da organização da reserva técnica; e (3) a proposição de alternativas políticas baseadas nas teorias de justiça educacional de Fraser (2001) e nos princípios da educação defendida por Freire (1996). A metodologia combina análise de documentos de planos municipais de educação, dados quantitativos do INEP e entrevistas semiestruturadas com gestores educacionais.

2. FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE DAS DESIGUALDADES ESTRUTURAIS

A formação de professores no Brasil apresenta profundos desequilíbrios regionais que refletem o padrão histórico de desenvolvimento desigual do país. Em Salvador, a presença de 12 instituições de ensino superior (incluindo três universidades públicas) cria um sistema favorável à formação docente. Conforme pesquisa de Menezes (2020), 78% dos professores da rede municipal possuem licenciatura na área em que atuam, percentual que se eleva para 92% quando analisamos apenas as escolas do centro da cidade.

Esta realidade se opõe com a situação de Irará. Com apenas um polo de educação a distância e nenhuma instituição formadora presencial, os professores do município enfrentam o que Nóvoa (2019) denomina de “pedagogia da escassez”: formação precária, descontinuada e desvinculada da realidade local. Os dados são alarmantes: 38% dos docentes atuam em áreas distintas de sua formação (INEP, 2023), e apenas 15% participaram de algum programa de formação continuada nos últimos dois anos (SEC/BA, 2023).

O problema se agrava quando analisamos os indicadores de valorização profissional. Enquanto em Salvador o piso salarial é cumprido em 100% das escolas, em Irará 43% das unidades ainda não adequaram seus planos de carreira à lei nacional (CNTE, 2023). Esta situação configura o que Oliveira (2018) caracteriza como “circuito perverso da desprofissionalização docente”: baixos salários levam à desvalorização social, que por sua vez desestimula a busca por qualificação, perpetuando a precariedade.

3. RESERVA TÉCNICA: ENTRE A NECESSIDADE PEDAGÓGICA E A PRECARIIDADE INSTITUCIONAL

A reserva técnica representa um indicador relevante aos resultados dos sistemas educacionais. Em Salvador, o cadastro municipal conta com 1.200 professores substitutos, organizados por áreas de conhecimento e regiões da cidade (SMED, 2023). No entanto, como alerta Tardif (2014), a simples existência numérica de substitutos não garante qualidade pedagógica. Nossas entrevistas revelaram que 65% desses profissionais atuam em regime de contrato temporário há mais de cinco anos, configurando o que estudiosos do trabalho docente chamam de “precarização estrutural” (Antunes, 2020).

Em Irará, a situação assume uma realidade a se refletir sobre as medidas urgentes a serem tomadas. Pois, têm apenas 50 professores na reserva técnica para atender 32 escolas (SEC/BA, 2023). Nossos dados mostram que: 28% das aulas deixam de ser ministradas quando o professor titular falta; 52% são cobertas por profissionais sem formação específica; Apenas 20% recebem substituições adequadas (Pesquisa de Campo, 2023).

Este cenário trás exemplo do que Libâneo (2015) denomina de “escola de ausências”: falta de professores, falta de formação, falta de condições básicas para o exercício docente. Como consequência, os índices de aprendizagem em Irará ficam 30% abaixo da média estadual (SAEB, 2022).

4. ANÁLISE COMPARATIVA E PROPOSIÇÕES POLÍTICAS

INDICADOR	SALVADOR	IRARÁ	DIFERENÇA
Professores com formação específica	78%	62%	+16%
Investimento anual por aluno (R\$)	4.200	2.800	+50%
Escolas com laboratório de informática	89%	34%	+55%
Professores na reserva técnica	1.200	50	+2.300%
Média de horas de formação continuada/ano	120h	40h	+200%

Tabela 1. Síntese das principais disparidades identificadas

Fonte: Elaboração a partir de INEP (2023), SMED (2023) e SEC/BA (2023)

Diante deste quadro, propomos as seguintes intervenções políticas: Sistema Integrado de Formação Docente: Criar um regime de colaboração intermunicipal, como sugere Cury (2007), em que Salvador funcionaria como polo formador para o interior, considerando as realidades locais.

Plano Estadual de Reserva Técnica: Implementar um cadastro unificado administrado pelo estado, garantindo mobilidade e formação específica para os professores substitutos, conforme defendem Enguita (1991) e Tardif (2014).

Programa de Valorização Docente para o Interior: Estabelecer diferenciais salariais progressivos, benefícios de moradia e planos de carreira atraentes para professores que atuem em municípios com IDH educacional abaixo da média do estado.

5. RESULTADOS DA ANÁLISE

Este estudo demonstrou que as desigualdades entre Iará e Salvador não são meramente quantitativas, mas refletem profundas desconformidade na concepção e implementação das políticas educacionais. Como argumenta Fraser (2001), a justiça educacional exige tanto a redistribuição de recursos quanto o reconhecimento das diferenças territoriais.

Os dados apresentados confirmam a tese de Bourdieu e Passeron (1975) sobre a escola como reprodutora de desigualdades, mas também apontam caminhos para sua superação. A experiência bem-sucedida de municípios como Sobral-CE demonstra que é possível, através de políticas consistentes e continuadas, transformar realidades educacionais mesmo em contextos adversos, pois a formação docente deve articular dimensões técnicas, políticas e territoriais; Assim, a reserva técnica precisa ser pensada como política estruturante, não emergencial;

Portanto nas palavras de Freire (1996), “não há educação neutra”. O desafio é construir um sistema educacional que, reconhecendo as diferenças, seja capaz de garantir equidade, qualidade e inovação. Este estudo pretende ser uma contribuição para este projeto, para que a partir de então formações continuadas internas e externas aconteçam em Iará-BA para a educação pública municipal avançar e o reflexo disso ser mais desenvolvimento em todos os aspectos.

Referências

- ANTUNES, R. **O Privilégio da Servidão**. São Paulo: Boitempo, 2020.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília: MEC, 2014.
- CNTE. **Anuário da Educação Básica 2023**. Brasília: CNTE, 2023.
- CURY, C.R.J. **Sistema Nacional de Educação**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- FRASER, N. **Redistribuição ou Reconhecimento?**. São Paulo: Unesp, 2001.
- OLIVEIRA, D.A. **Reestruturação do Trabalho Docente**. Petrópolis: Vozes, 2018.
- SOBRAL. **Experiência Educacional de Sobral**. Sobral: SME, 2022.



13

DESAFIOS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ELABORAÇÃO DO PLANO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM UMA REDE SEM RESERVA TÉCNICA

Claudiane de Cerqueira Damasceno Silva¹

¹ Doutorado Acadêmico em Ciências da Educação, GLOBAL EIN 35-2776601, Registrada no DCHIE Comissão Independente de Ensino Superior sob nº70481193, Germay Dr, Unidade 4 #2696, Wilmington DE Zip Code 19804

Resumo

A formação continuada de professores é um pilar fundamental para a qualidade da educação, porém, em redes de ensino que não dispõem de reserva técnica, como a ausência de professores substitutos, recursos financeiros específicos e infraestrutura adequada, o coordenador pedagógico enfrenta obstáculos significativos na elaboração e execução de planos de formação eficazes. Este estudo discute esses desafios, destacando a sobrecarga de funções, a carência de recursos e a desarticulação institucional como fatores críticos. Por meio de uma abordagem qualitativa, baseada em revisão bibliográfica e análise de experiências práticas, evidencia-se que a falta de condições estruturais compromete a efetividade das formações. Conclui-se que é urgente a implementação de políticas públicas que garantam suporte técnico e financeiro, além de uma reorganização do trabalho do coordenador pedagógico, assegurando que ele possa atuar como um verdadeiro articulador da formação docente.

Palavras-chave: coordenador pedagógico, formação docente, planos de formação.

Abstract

Continuing teacher training is a fundamental pillar for the quality of education. However, in education systems that lack technical resources, such as the absence of substitute teachers, specific financial resources and adequate infrastructure, the pedagogical coordinator faces significant obstacles in the elaboration and execution of effective training plans. This study discusses these challenges, highlighting the overload of functions, the lack of resources and institutional disarticulation as critical factors. Through a qualitative approach, based on a bibliographic review and analysis of practical experiences, it is evident that the lack of structural conditions compromises the effectiveness of training. It is concluded that it is urgent to implement public policies that guarantee technical and financial support, in addition to a reorganization of the work of the pedagogical coordinator, ensuring that he or she can act as a true articulator of teacher training.

Keywords: pedagogical coordinator, teacher training, training plans.

1. INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores é reconhecida como um elemento essencial para a melhoria da prática docente e, conseqüentemente, para a qualidade da educação. No entanto, em muitas redes públicas de ensino, a ausência de uma reserva técnica, incluindo a falta de professores substitutos, verba específica para capacitações e espaços adequados para formação, impõe barreiras significativas ao trabalho do coordenador pedagógico. Este profissional, responsável por planejar e mediar processos formativos, frequentemente se vê diante de uma realidade em que as demandas burocráticas e a falta de apoio institucional limitam sua capacidade de atuação.

Nesse contexto, este trabalho busca analisar os principais desafios enfrentados pelo coordenador pedagógico na elaboração de um plano de formação docente em redes sem reserva técnica, discutindo suas implicações e propondo caminhos para superá-los. Para isso, recorre-se a estudos teóricos, relatos de experiências e análises de políticas educacionais, com o objetivo de oferecer uma reflexão crítica sobre o tema.

Assim, este trabalho busca analisar os principais desafios enfrentados pelo coordenador pedagógico na elaboração de um plano de formação docente em redes sem reserva técnica, discutindo suas implicações e propondo caminhos para superá-los. Logo, recorreremos a estudos teóricos, relatos de experiência e análises políticas educacionais, com o objetivo de oferecer uma reflexão crítica sobre o tema.

2. SOBRECARGA DE FUNÇÕES E FALTA DE TEMPO PARA PLANEJAMENTO

O coordenador pedagógico acumula diversas responsabilidades, desde o acompanhamento dos professores em sala de aula até a gestão de documentos e a mediação de conflitos. Essa multiplicidade de tarefas dificulta a dedicação necessária para o planejamento de formações continuadas consistentes.

Segundo estudos de Libâneo (2013), a falta de tempo é um dos principais entraves à efetividade do trabalho pedagógico, pois muitas vezes o coordenador precisa improvisar ações formativas sem um diagnóstico prévio das reais necessidades docentes. Além disso, a ausência de um horário específico para formação dentro da jornada de trabalho faz com que as capacitações ocorram em momentos inadequados, como após o turno letivo, quando os professores já estão cansados e menos abertos ao aprendizado.

Isso dificulta o trabalho do coordenador pedagógico, o qual é uma peça essencial no ambiente escolar, atuando como elo entre a gestão, os professores, os alunos e as famílias. No entanto, a crescente demanda de responsabilidades atribuídas a esse profissional tem gerado uma sobrecarga que compromete sua capacidade de dedicar tempo ao planejamento pedagógico e à formação docente. Entre suas funções estão o acompanhamento do ensino-aprendizagem, a mediação de conflitos, a organização de reuniões com pais e professores, a elaboração de relatórios e a participação em demandas burocráticas. Essa diversidade de tarefas, muitas vezes acumuladas, faz com que o coordenador precise lidar constantemente com situações urgentes, deixando para depois atividades fundamentais, como o planejamento estratégico e a reflexão sobre as práticas educativas.

Assim, a falta de tempo para um planejamento impacta diretamente a qualidade do ensino, porque fica sem espaço para analisar dados, avaliar metodologias e propor melhorias, o coordenador acaba atuando de forma sensível, resolvendo problemas imediatos em



vez de promover mudanças estruturais. Isso leva ao desgaste profissional, à improvisação nas ações pedagógicas e a uma menor eficácia no apoio aos professores. Além disso, a ausência de um acompanhamento contínuo dificulta a identificação de dificuldades específicas dos alunos, prejudicando o processo de aprendizagem.

Para Nóvoa (1992): “A ausência de uma estrutura de apoio técnico-pedagógico nas redes de ensino compromete a sustentabilidade das ações formativas, fazendo com que os docentes tenham dificuldade em aplicar, em sala de aula, o que foi discutido nos momentos de formação”. Logo, para reverter esse cenário, é fundamental reorganizar as prioridades do coordenador pedagógico, garantindo que ele tenha tempo dedicado exclusivamente ao planejamento e à formação docente. Isso pode ser feito por meio da redistribuição de tarefas burocráticas, do fortalecimento da equipe de apoio e da implementação de uma gestão mais participativa, envolvendo outros profissionais nas demandas diárias da escola. Valorizar o trabalho do coordenador pedagógico é assegurar que ele possa focar no que realmente importa: a melhoria da educação, pois sem tempo para planejar, a escola acaba limitada a resolver emergências, enquanto o verdadeiro potencial pedagógico fica em segundo plano.

3. CARÊNCIA DE RECURSOS MATERIAIS E FINANCEIROS E A AUSÊNCIA DE RESERVA TÉCNICA

A elaboração de um plano de formação de qualidade demanda investimentos em materiais didáticos, tecnologias educacionais e, em muitos casos, contratação de formadores externos. No entanto, em redes sem reserva técnica, os orçamentos são limitados e raramente há verba específica para capacitação docente. Como aponta Gatti (2009), A formação continuada de professores, quando não acompanhada de condições materiais e de infraestrutura adequadas, tende a se tornar mais um discurso político do que uma prática efetiva. Assim, falta de infraestrutura como salas de formação equipadas, acesso a livros e plataformas digitais também compromete a eficácia das ações formativas, reforçando um ciclo de capacitações teóricas e distantes da realidade da escola.

Um dos maiores desafios em redes sem reserva técnica é a impossibilidade de liberar professores para participarem de formações durante o horário de aula. Como não há profissionais substitutos, os docentes precisam escolher entre capacitar-se ou cumprir suas obrigações em sala de aula, o que muitas vezes os leva a priorizar o imediatismo do ensino em detrimento de sua própria formação. Nogueira (2018) ressalta que, em muitos casos, as formações são realizadas aos sábados ou em horários alternativos, gerando desgaste e reduzindo a adesão. Essa realidade demonstra a necessidade de políticas que garantam a substituição de professores durante os períodos de capacitação, assegurando que a formação continuada seja vista como parte integrante do trabalho docente e não como uma atividade complementar.

Em um cenário marcado por limitações materiais e financeiras, a ausência de uma reserva técnica representa um desafio significativo para a continuidade e eficácia de nossos projetos. A falta de recursos adequados compromete não apenas a execução das atividades planejadas, mas também a capacidade de responder a imprevistos e demandas emergenciais.

Portanto, a carência de equipamentos e verba impacta diretamente a qualidade dos serviços prestados, dificultando o cumprimento de prazos e metas. Porque, sem uma reserva técnica que garanta sustentabilidade operacional, ficamos vulneráveis a interrupções e dependentes de soluções improvisadas, o que pode gerar custos adicionais e sobrecarga

da equipe. Diante desse contexto, é urgente buscar alternativas criativas, como parcerias estratégicas, captação de recursos e otimização dos processos existentes. A transparência na gestão e o planejamento potente são essenciais para priorizar ações e garantir que os poucos recursos disponíveis sejam usados da forma mais eficiente possível, logo creditamos que, mesmo em condições adversas, é possível transformar desafios em oportunidades.

4. FRAGILIDADE NO APOIO INSTITUCIONAL E DIFICULDADE EM ALINHAR A FORMAÇÃO ÀS NECESSIDADES DOCENTES

A efetividade de um plano de formação depende do alinhamento entre as diretrizes das secretarias de educação e as necessidades reais das escolas. No entanto, em muitos casos, há uma desconexão entre o que é proposto pela gestão central e o que é executado no cotidiano escolar. Segundo Freitas (2016), a falta de diálogo entre os níveis administrativos resulta em formações genéricas, que não consideram as especificidades de cada unidade escolar. Além disso, a ausência de acompanhamento pós-formação, como mentorias e feedbacks contínuos, faz com que os conhecimentos adquiridos não sejam aplicados na prática, tornando o processo formativo inócuo.

Um plano de formação eficaz deve partir de um diagnóstico preciso das demandas dos professores, considerando suas dificuldades pedagógicas, disciplinares e metodológicas. Contudo, em redes sem estrutura técnica, muitas formações são padronizadas e não consideram as particularidades de cada contexto escolar. Como argumenta Tardif (2014), formações desconectadas da realidade da sala de aula tendem a ser pouco efetivas, pois não oferecem ferramentas práticas para os desafios cotidianos. A participação dos professores na construção do plano formativo é essencial para garantir que as capacitações sejam relevantes e aplicáveis.

Um dos grandes desafios da educação contemporânea é garantir que a formação inicial e continuada dos professores esteja alinhada às reais necessidades da prática docente. Muitas vezes, há uma desconexão entre o que é oferecido nos cursos de licenciatura e os problemas enfrentados no cotidiano escolar, como a gestão de sala de aula, a diversidade de alunos, o uso de tecnologias e a aplicação de metodologias ativas. Essa lacuna pode levar à frustração profissional e à dificuldade de adaptação, especialmente para os professores iniciantes, que se veem despreparados para lidar com situações complexas do ambiente educacional.

Além disso, a formação continuada, essencial para a atualização dos docentes, nem sempre aborda temas relevantes ou é de fácil acesso a todos. Muitos professores relatam que os cursos oferecidos são genéricos, teóricos e distantes da realidade das escolas, sem considerar as particularidades de cada contexto. A falta de tempo, recursos e incentivos também dificulta a participação ativa dos educadores em processos formativos, perpetuando um ciclo de desalinhamento entre teoria e prática.

Outro obstáculo é a rápida evolução das demandas educacionais, influenciadas por mudanças tecnológicas, sociais e culturais. Enquanto a formação docente muitas vezes segue modelos tradicionais, as salas de aula exigem cada vez mais habilidades como mediação de conflitos, ensino híbrido e personalização da aprendizagem. Sem uma atualização constante e direcionada, os professores podem sentir-se despreparados para atender às expectativas da sociedade e dos próprios alunos.

Para superar essas dificuldades, é necessário investir em políticas públicas que apro-



ximem as instituições formadoras das escolas, promovendo diálogo constante entre universidades, redes de ensino e professores. A formação docente deve ser flexível, prática e centrada nas reais necessidades do cotidiano escolar, garantindo que os educadores estejam preparados não apenas para ensinar, mas para transformar sua prática em resposta aos novos desafios da educação.

5. RESULTADOS DA ANÁLISE

A análise dos desafios enfrentados pelo coordenador pedagógico revela que a falta de reserva técnica impacta diretamente a qualidade da formação docente. A sobrecarga de funções, a escassez de recursos e a desarticulação institucional criam um cenário em que as formações são realizadas de forma precária, sem um planejamento estratégico. Como consequência, os professores não se sentem contemplados pelas capacitações, e os resultados na prática pedagógica são limitados. A ausência de políticas públicas que garantam estrutura e tempo para a formação continuada perpetua um ciclo de desvalorização do desenvolvimento profissional docente.

Por fim, os desafios enfrentados pelo coordenador pedagógico na elaboração do plano de formação em redes sem reserva técnica são complexos e exigem intervenções. É imprescindível que as secretarias de educação invistam em políticas que garantam: Recursos financeiros específicos para formações continuadas; reserva técnica para o coordenador pedagógico, reserva técnica de professores substitutos, permitindo a participação efetiva dos docentes em capacitações; infraestrutura adequada, com espaços e materiais que favoreçam o aprendizado; apoio institucional articulado, com planejamento conjunto entre gestores, coordenadores e professores. Além disso, é fundamental fortalecer o papel do coordenador pedagógico como mediador do processo formativo, garantindo que ele tenha condições de atuar de forma estratégica e não apenas operacional. A formação docente não pode ser tratada como um acessório, mas como um eixo central para a transformação da educação pública.

Referências

- FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, 2016.
- GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009, p. 178.
- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, 2014.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2, ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.
- NOGUEIRA, M. A. A reserva técnica e a valorização docente: desafios para a formação continuada. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, 2018.
- NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 56.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.



14

COMO A ALIMENTAÇÃO HOSPITALAR CONTRIBUI NA MELHORA DO PACIENTE

Alice França Guimarães¹
Andreza Monique Queiroz Farias¹
Emilly Ramos de Oliveira¹
Giulianny Carla Varão Paiva¹
Gleyse Dayane França Mendes¹
Kênily Gabrielly Costa Macedo¹
Jardel Nascimento Almeida¹
João Victor dos Santos Rodrigues¹
Laiane Araújo Souto²

¹ Graduando(a) em Enfermagem pela Faculdade EDUFOR – São Luís – MA

² Docente do Curso de Enfermagem pela Faculdade EDUFOR – São Luís – MA

Resumo

Introdução: A alimentação adequada no período de internação bem como a oferta de alimentos adequados contribui diretamente para a recuperação do paciente, pois fornece nutrientes essenciais para o processo de reabilitação. Objetivo: analisar a importância da alimentação adequada no ambiente hospitalar para a recuperação do paciente internado. Materiais e Métodos: Tratou-se de uma revisão integrativa da literatura. Foram utilizadas as seguintes bases de dados: LILACS e SCIELO. Foram incluídos artigos científicos publicados em português, disponível na íntegra e de forma gratuita. Contemplou-se estudos publicados entre o período de 2019 a 2024. Foram excluídos os resumos de trabalhos publicados em anais de eventos, notas do editor, estudos de opinião, dissertação de mestrado e tese de doutorado e estudos de revisão da literatura. Os descritores utilizados foram: Nutrição Hospitalar; Paciente; Internado, combinados entre si, em português e utilizados com o operador “E”. Resultados e Discussão: Foram incluídos 8 artigos científicos. Os achados apontaram que a alimentação hospitalar reduz o tempo de internação, garante o fornecimento de nutrientes essenciais para a reabilitação e recuperação do paciente, contribui na adesão das terapias medicamentosas, reduzindo os efeitos colaterais, minimiza as chances de infecções, perda de massa muscular e desnutrição, garantindo assim, maior qualidade de vida ao paciente. Contudo, é fundamental que a equipe de profissionais crie estratégias que possam melhorar os cardápios e refeições de modo que esses alimentos sejam oferecidos de forma humanizada, segura, com aparência agradável e saborosa. Conclusão: a alimentação hospitalar deve ser vista como parte integrante e indispensável da assistência à saúde. É de suma importância a construção de mais estudos que venham subsidiar e ampliar as discussões sobre a temática.

Palavras-chave: alimentação hospitalar; nutrição; pacientes internados.

Abstract

Introduction: Adequate nutrition during hospitalization, as well as the provision of adequate food, directly contributes to the patient's recovery, as it provides essential nutrients for the rehabilitation process. Objective: to analyze the importance of adequate nutrition in the hospital environment for the recovery of hospitalized patients. Materials and Methods: This was an integrative literature review. The following databases were used: LILACS and SCIELO. Scientific articles published in Portuguese, available in full and free of charge, were included. Studies published between 2019 and 2024 were considered. Abstracts of works published in event proceedings, editor's notes, opinion studies, master's dissertations and doctoral theses, and literature review studies were excluded. The descriptors used were: Hospital Nutrition; Patient; Hospitalized, combined with each other, in Portuguese and used with the operator “AND”. Results and Discussion: Eight scientific articles were included. The findings indicated that hospital food reduces the length of hospital stay, ensures the supply of essential nutrients for the patient's rehabilitation and recovery, contributes to adherence to drug therapies, reducing side effects, minimizes the chances of infections, loss of muscle mass and malnutrition, thus ensuring a better quality of life for the patient. However, it is essential that the team of professionals create strategies that can improve menus and meals so that these foods are offered in a humanized, safe manner, with a pleasant and tasty appearance. Conclusion: hospital food should be seen as an integral and indispensable part of health care. It is extremely important to conduct more studies that can support and expand discussions on the subject.

Keywords: hospital food; nutrition; hospitalized patients.

1. INTRODUÇÃO

O ambiente hospitalar é um local sujeito a presença de microrganismos, devido ao fluxo intenso de pessoas e patógenos, o que pode deixar o paciente mais suscetível a infecções. A realização de boa nutrição contribui diretamente para o fortalecimento das defesas do organismo, contribuindo para o combate de possíveis infecções hospitalares (Nascimento *et al.*, 2024).

A alimentação hospitalar é individualizada, ou seja, é levado em consideração as necessidades nutricionais de cada paciente internado. O acompanhamento nutricional durante esse período, bem como a oferta de alimentos adequados contribui diretamente para a recuperação do paciente, pois fornece nutrientes essenciais para o processo de reabilitação (Santos *et al.*, 2018).

A falta de uma boa nutrição no período de internação hospitalar, pode comprometer a recuperação dos pacientes, uma vez que dependendo o grau e estado clínico destes, a perda de apetite e mudança dos hábitos diários, pode afetar a saúde psíquica e física. O aumento de complicações clínicas, bem como do tempo de internação e dos custos hospitalares, e ainda os aumentos de risco de infecções e mortalidade, são consequências diretas da desnutrição, que pode ser prevenida ou tratada com uma boa alimentação (Vieira *et al.*, 2017).

Desta forma, o presente estudo se justifica pela importância em transmitir ao leito a importância da boa alimentação hospitalar, sendo este um fator fundamental para a recuperação eficiente do paciente internado. É importante destacar também, que a pesquisa se torna relevante na contemporaneidade, pois permite promover uma discussão na seara acadêmica sobre a necessidade das terapias alimentares adequadas direcionadas para cada necessidade do paciente, visto que a desnutrição é um dos grandes problemas enfrentados pelos hospitais.

Assim, o estudo teve como objetivo analisar a importância da alimentação adequada no ambiente hospitalar para a recuperação do paciente internado.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

Tratou-se de uma revisão integrativa da literatura. Foram utilizadas as seguintes bases de dados: LILACS e SCIELO.

Foram incluídos artigos científicos publicados em português, disponível na íntegra e de forma gratuita. Contemplou-se estudos publicados entre o período de 2019 a 2024. Foram excluídos os resumos de trabalhos publicados em anais de eventos, notas do editor, estudos de opinião, dissertação de mestrado e tese de doutorado e estudos de revisão da literatura.

Os descritores utilizados foram: Nutrição Hospitalar; Paciente; Internado, combinados entre si, em português e utilizados com o operador “E”.

3. RESULTADOS

Foram utilizados 8 artigos científicos para a construção da discussão do presente trabalho conforme mostra o Quadro 1:



Quadro 1. Artigos científicos utilizados para a construção do *corpus* do estudo.

Nº	Título	Autores e ano	Objetivo	Principais Resultados
E1	Alimentação hospitalar sob o enfoque do cuidado humanizado: relato de experiência do Projeto “Trivial Gastronômico” no Município de Lagoa de Prata - MG	Côrrea et al., 2019	Apresentar o relato de experiência do projeto “Trivial Gastronômico” na Unidade de Alimentação e Nutrição (UAN) do Hospital São Carlos do município de Lagoa da Prata – MG, que teve como principal objetivo melhorar a qualidade das refeições oferecidas aos pacientes internados na instituição	Seguindo estratégias simples como a disponibilização de cardápios mais variados, a apresentação diferenciada e criativa das preparações, a consideração da individualidade e preferência dos pacientes, a valorização dos laços afetivos e dos aspectos culturais e comemorativos da alimentação, favoreceu-se a mudança na concepção de alimentação hospitalar pelos atendidos e a maior aceitação pelas refeições servidas.
E2	Dietoterapia aliada à gastronomia hospitalar: as vantagens de se ter uma boa alimentação e sua contribuição para a melhora acelerada de pacientes sob internação	Nascimento et al., 2024	Identificar técnicas da gastronomia nas dietas hospitalares e suas adequações, quanto ao conteúdo de nutrientes/composição química e às condições especiais dos pacientes, buscando considerável melhora no aspecto nutricional, comodidade do paciente, e aprovação da nutrição hospitalar.	A apresentação de alimentos saborosos e nutrientes ajudam na recuperação do paciente, e ainda, reduz o tempo de internação.
E3	Proposta de apresentação de dietas oferecidas aos pacientes internados em um hospital público de Niterói-RJ	Andrade, Oliveira e Velar, 2021	Elaborar uma proposta de apresentação das dietas oferecidas aos pacientes de um hospital público de Niterói- RJ	Observou-se que a elaboração e adequação de cardápios em serviços de alimentação, especialmente, no ambiente hospitalar, pode representar uma aliada na recuperação e reabilitação do paciente internado.
E4	Avaliação de fatores que influenciam o consumo alimentar de pacientes em um hospital de Londrina, Paraná	Venâncio, Carvalho e Nigro, 2022	Avaliar os fatores que influenciam a aceitabilidade de refeições ofertadas para pacientes hospitalizados.	Constatou-se que a maioria dos pacientes estavam satisfeitos com grande parte dos indicadores. Porém revelou-se que 68% dos pacientes consumiam alimentos trazidos de fora do hospital, sendo que 31,25% consumiam salgadinhos refrigerantes e guloseimas. Quanto a nota para avaliação do serviço de alimentação do hospital obteve-se uma média de 8,38±1,69.

E5	A influência da dor frente ao consumo alimentar em pacientes hospitalizados em um hospital filantrópico no interior do Rio Grande do Sul	Lopes, 2019	Verificar a influencia da dor frente o consumo alimentar de pacientes hospitalizados em um hospital filantrópico no interior do Rio Grande do Sul.	Verificou-se que 42,9% possuíam menos de 20 dentes, 78,6% disseram não ter recebido atendimento nutricional durante quaisquer internação; 85,7% dos indivíduos relataram que a dor interfere na alimentação.
E6	Avaliação Comparativa De Aceitação Do Cardápio Hospitalar Em Pacientes Internados No Centro De Saúde De Moatize – Tete – Moçambique	Cunha e Aranha, 2022	Avaliar a aceitação e comparar a dieta hospitalar ofertada a pacientes internados no centro de saúde de Moatize em Tete Moçambique.	os resultados apontam que 55% pacientes muito satisfeitos pela apresentação visual, 60% com o sabor, 35% com a cor, 70% com o aroma, 55% com a textura e 65% com a temperatura, e no CAM 65% pacientes muito satisfeitos pela apresentação visual, 70% com o sabor, 50% com a cor, 50% com o aroma, 50% com a textura e 60% com a temperatura, o que contribuiu na redução do tempo de internação.
E7	Aceitabilidade das dietas orais de um hospital referência em reabilitação de goiânia: Um relato de experiência	Souza et al., 2020	Avaliar a aceitabilidade das dietas orais oferecidas a pacientes de uma unidade hospitalar de Goiânia-GO.	Foram aplicados 18 questionários, dos quais a aparência, o sabor, a temperatura e a quantidade do almoço obtiveram resultados positivos (83,33%, 66,67%, 77,78%, 66,67%, respectivamente); a temperatura, quantidade e aparência do jantar também obtiveram resultados positivos (77,78%, 88,90% e 55,56%), entretanto, o sabor foi avaliado por 44,44% dos pacientes como bom, 27,78% regular, e 27,78% como ruim. Percebeu-se que pacientes que possuem maior adesão ao alimento, tem mais chances de recuperação otimizada.
E8	Análise comparativa da percepção de pessoas idosas e adultos hospitalizados sobre a qualidade da dieta hospitalar	Ozawa, 2024	analisar e comparar a percepção da qualidade da dieta hospitalar entre pessoas idosas e adultos hospitalizados.	A dieta hospitalar com restrição influencia a percepção de sabor em pessoas idosas. Conhecer essa particularidade pode auxiliar na criação de estratégias de adequação e melhor aceitação da dieta hospitalar para esse grupo etário.

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores (2025).

Com base na literatura elencada para esta pesquisa, identificou-se nos achados de Côrrea *et al.* (2019) que a alimentação hospitalar é fundamental na recuperação do paciente internado. Ao realizarem um estudo no Hospital São Carlo de Lagoa de Prata – MG, os autores verificaram que a alimentação adequada e ofertada de forma humanizada melho-



ra a qualidade de vida do paciente internado, além de garantir melhor recuperação e manutenção do estado nutricional do paciente. Assim, os autores abordam a importância da adequação de cardápios mais variados, com apresentação diferenciada e criativa das preparações. Revela-se também a importância de reconhecer a individualidade e preferência dos pacientes a certos alimentos, além de estabelecer um laço afetivo entre profissionais e paciente.

Semelhante a esta perspectiva, Nascimento *et al.* (2024) explicam que a alimentação hospitalar preparada com aparência agradável, nutritiva e saborosa corrobora na melhora do paciente, uma vez que o período de internação se torna mais leve e agradável. Entende-se que a alimentação é um fator determinante para a recuperação do paciente, tanto nos aspectos fisiológicos quanto emocionais. Ofertar alimentos preparados com aparência e gosto agradáveis melhora a percepção do paciente no período de internação.

Contribuindo com esta análise, Andrade, Oliveira e Velar (2021) enfatizam que as preparações apresentadas de uma forma mais atrativa, minimizando situações estressantes aos pacientes. O estresse pode ser um fator que atrapalhe na recuperação do paciente. Para isso, é fundamental que a equipe multidisciplinar reconheça a importância de ofertar alimentos que venham trazer conforto e segurança ao paciente. Ao realizar um estudo em um hospital público de Niterói- RJ, os autores identificaram que muitas dietas hospitalares são complexas em decorrência do estado clínico do paciente. Para isso, é imprescindível que a dieta hospitalar seja ofertada de forma humanizada.

Essa humanização na alimentação hospitalar contribui na recuperação do paciente, tendo em vista que certos alimentos ajudam a melhorar os aspectos físicos e emocionais, além de contribuir na absorção de medicamentos, redução de efeitos colaterais, ajuda na adesão medicamentosa, além de prevenir a desnutrição e perda de massa muscular o que pode prolongar a internação ou dificultar a recuperação (Andrade; Oliveira; Velar, 2021).

Venâncio, Carvalho e Nigro (2022) ao avaliarem 25 indivíduos internados em um Hospital de Londrina, identificaram que muitos deles consumiam alimentos trazidos de fora do hospital, o que implicava diretamente na saúde deles. Os pacientes relataram que os alimentos oferecidos no hospital não eram saborosos, o que resultava na prática de receber e consumir refeições/alimentos inadequados para o estado clínico deles. Os autores apontam para a necessidade da estruturação de estratégias de preparação de cardápios e refeições que promovam bem-estar e qualidade de vida do paciente.

Do mesmo modo, Lopes (2019) explica que muitos pacientes não conseguem se alimentar adequadamente durante o seu período de internação, devido, a ocorrência de dores, mau estar e estresse. Para isso, é pertinente que o hospital e os profissionais da saúde criem soluções e estratégias de saúde para o manejo da dor e melhora do consumo alimentar a fim de melhorar a qualidade de vida e recuperação desses pacientes. Cuba e Aranha (2022) que a satisfação dos pacientes com as refeições reflete diretamente no tempo de internação e recuperação destes.

Os autores apontam que caso haja a necessidade, é necessária uma intervenção gastronômica articulada com os profissionais da saúde em elaborar refeições que promovam maior aceitação dos alimentos no período de internação, garantindo assim, uma recuperação mais otimizada. Para isso, os autores apontam para a importância de sensibilizar o paciente a se alimentar e prescrição de dietas para os pacientes dependendo da enfermidade de cada um deles (caso haja necessidade), de modo a viabilizar a melhora do paciente internado (Cuba; Aranha, 2022).

Souza *et al.* (2020) verificaram que os pacientes que possuem um estado nutricional adequado durante o período de internação, são mais propensos a evoluírem positivamente.

te diante do seu quadro clínico. Estes pacientes tiveram maior propensão na reparação de tecidos após procedimentos cirúrgicos, além de verificar que houve menos chances de infecção ou intercorrências.

Da mesma maneira, Ozawa (2024) explica que a alimentação hospitalar adequada reduz o tempo de internação, além de garantir uma melhor cicatrização de feridas cirúrgicas, lesões, além de prevenir a perda da massa muscular, o que contribui para a reabilitação do paciente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos realizados nesta pesquisa, identificou-se que alimentação hospitalar desempenha um papel essencial na recuperação do paciente internado, pois vai além de simplesmente fornecer energia: ela atua como uma aliada terapêutica no processo de cura. Quando planejada de forma adequada, contribui diretamente para a melhora do estado clínico, reduz o tempo de internação, previne complicações e favorece a resposta ao tratamento. Assim, a alimentação hospitalar deve ser vista como parte integrante e indispensável da assistência à saúde. É de suma importância a construção de mais estudos que venham subsidiar e ampliar as discussões sobre a temática.

Referências

ANDRADE, M. C. M., OLIVEIRA, O. M. A. DE, & VILAR, J. DOS S. Proposta de apresentação de dietas oferecidas aos pacientes internados em um hospital público de Niterói-RJ / Proposal for the presentation of diets offered to patients hospitalized in a public hospital in Niterói-RJ. **Brazilian Journal of Development**, 7(3), 32218–32234. 2021.

CUNHA, MH. ARANHA, FQ. Avaliação Comparativa De Aceitação Do Cardápio Hospitalar Em Pacientes Internados No Centro De Saúde De Moatize – Tete – Moçambique. **Rer. Simbio-Logias**, V. 14, Nr. 21 – 2022.

CÔRREA, LFS Et al., Alimentação hospitalar sob o enfoque do cuidado humanizado: relato de experiência do Projeto “Trivial Gastronômico” No Município de Lagoa da Prata – MG. **Tecnologia de Alimentos: Tópicos Físicos, Químicos e Biológicos - Volume 1**. 2019.

LOPES, FO. **A influência da dor frente ao consumo alimentar de pacientes hospitalizados em um hospital filatropico no interior do Rio Grande do Sul**. 2022. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Nutrição) - Universidade Federal do Pampa, Itaqui, 2019.

NASCIMENTO, TC Et al., Dietoterapia Aliada À Gastronomia Hospitalar: As Vantagens De Se Ter Uma Boa Alimentação E Sua Contribuição Para A Melhora Acelerada De Pacientes Sob Internação. **Ciência, Cuidado e Saúde: contextualizando saberes**. ISBN 978-65-5360-664-7 - Vol. 2 - Ano 2024

OZAWA, LA. Análise comparativa da percepção de pessoas idosas e adultos hospitalizados sobre a qualidade da dieta hospitalar. **Rev. bras. geriatr. gerontol.** 27 · 2024

SOUZA, HFM, FRANCO, ALM, SOUZA, TAC, MARQUES, R. DE MB, DE PINA, MJ, DOS SANTOS, NMV, & GONÇALVES, JR. Aceitabilidade das dietas orais de um hospital referência em reabilitação de Goiânia: Um relato de experiência / Aceitabilidade das dietas orais de um hospital referência em reabilitação de Goiânia: Um relato de experiência. **Revista Brasileira de Desenvolvimento**, 6 (5), 32262–32267. 2020.

VENANCIO, C., CARVALHO, I., & NIGRO, T. Avaliação de fatores que influenciam o consumo alimentar de pacientes em um hospital de Londrina, Paraná. **Revista Terra & Cultura: Cadernos De Ensino E Pesquisa**, 38(especial), 437-465. 2022

VIEIRA, R.M. et al. Avaliação qualitativa das preparações oferecidas em um serviço de nutrição e dietética hospitalar. **Revista Uniabreu**, v.9, n.2, 2017.



O livro **Ciências, Sociedade e Tecnologia** propõe uma reflexão profunda sobre os desafios contemporâneos a partir de uma abordagem multidisciplinar. Reunindo contribuições de áreas como enfermagem, história, estética, medicina, letras, pedagogia, linguística e arte, a obra explora as conexões entre ciência, inovação tecnológica e transformações sociais. Com temas que vão da ética científica aos impactos da tecnologia no cotidiano, este livro destaca o papel do conhecimento na construção de uma sociedade mais crítica, justa e sustentável. Uma leitura essencial para quem busca compreender e transformar o mundo ao seu redor.

