



SCIENTIFIC MAGAZINE

ISSN: 2177-8574

Ano: 2024/V. 2/Nº 1 Maio/Junho/2024
E-mail: scientificmagazine@hotmail.com
DOI: 10.29327/2184

SUSTENTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO: Uma abordagem sobre o Desenvolvimento Sustentável nas organizações

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
DO PROFESSOR DE LÍNGUA
PORTUGUESA POR MEIO DAS
TECNOLOGIAS

INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS
E O LÚDICO: sua influência
no processo educacional

COMPETÊNCIAS DOCENTES E
OS DESAFIOS NO ENSINO DE
ADMINISTRAÇÃO:
Percepções e Práticas



ISSN: 2177-8574

R454

Revista Scentific Magazine [recurso eletrônico] / [Editores chefe] Prof.^a Mestre Fabiana Catellan Erich, Prof^o Dr. Walmir Chagas - Ano: XXI, VSCENTIFIC MAGAZINE - V. 20. - Nº 158/maio/junho/ 2024 - São Paulo -SP. 160 Fls. Color.

Publicação: Mensal

Modo de acesso: <http://scientificmagazine.org/en>

ISSN: 2177-8574 (on-line)

DOI: [10.29327/218457](https://doi.org/10.29327/218457)

Ano de publicação: 2024

1.Educação. 2. Ciência. 3.Pesquisa. 4. Tecnologias.

SCIENTIFIC MAGAZINE

Ano: 2024/V. 20/Nº 158/maio/junho/2024

São Paulo. SP.

Publicação: Mensal

DOI: [10.29327/218457](https://doi.org/10.29327/218457)

Publicação contínua

E-mail: scientificmagazine@hotmail.com

ISSN: 2177-8574

Versão online

Resumo português

Resumo inglês

Anual: 2006-2008. Semestral: 2009-2016.

Quadrimestral: 2017- Mensal: 2018

PERIODICIDADE

Mensal

IDIOMA

A revista aceita artigos em português e espanhol, as línguas oficiais do MERCOSUL

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Rubens Ranzinny

Aparício Francis Ribeiro

SITE DA REVISTA

<http://scientificmagazine.org/en>

CONTATO:

E-mail: scientificmagazine@hotmail.com

<http://scientificmagazine.org/en>

DIRETORES

Prof. Ms. Mauricio Furlanetto

Prof. Dr. Jonas Ferreira Soutto

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Paulo César Ribamar Martins

Prof. Dr. Fabio Marques Barros

Prof. Dr. José Contenatto

Prof. Dr. Luiz Paulo Barbosa

Prof. Dr. Marcos Silvestre Trivellato

Prof. Ms. Demetrio Casanova Mamani

Prof. Ms. Fábio Sabino de Sousa

Prof. Ms. Jair Pereira da Cruz

Profª Ms. Mara Cristina da Conceição

Profa. Doutoranda Rosana Erenice X. da Silva Lucas

Profa. Dra Paula Lerner Marques

Profa. Dra. Maria Antônia Costa Pereira

Dra. Juliana Luz Rodrigues

SECRETÁRIOS/EDUCACIONAIS Ms.

André Luís

Ms. Francisca Lira Schummer

RELAÇÕES PÚBLICAS

Fabiana Catellan Erich

Walmir Chagas

Luiz Carlos Fabian

REVISÃO:

Joel Farias Pettiere

Angela Costa Filage

Marcondes Ferreira Lopes

COMISSÃO CIENTÍFICA

Profª Dra. Fabiana Holler Baptista

Dr. José Augusto Albino Angelo

Profª Ms. Josinete Francelina da Silva

Profª Ms Maria Zenilda dos Santos

Profª Dra. Marta Helena de Mesquita

Profª Ms Rozana Claudina Azevedo

M.A. Anderson Amauri Lara Menacho

M.A. Daniel Figueiredo Marmol

M.A. Fernanda Marcon de Souza e Silva

M.A. Leticia Ferreira do Carmo

M.A. Raquel Rocha da Costa

Profª Flavia Dorigon

SUMÁRIO

COMPETÊNCIAS DOCENTES E OS DESAFIOS NO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO: Percepções e Práticas	5
Fabiana Holler Baptista	5
SUSTENTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO: Uma abordagem sobre o Desenvolvimento Sustentável nas organizações	26
José Augusto Albino Angelo	26
INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS E O LÚDICO: sua influência no processo educacional	47
Josinete Francelina da Silva	47
AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DAS TECNOLOGIAS	65
Maria Zenilda dos Santos	65
A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE ENFERMAGEM E AS NOVAS DEMANDAS EDUCACIONAIS	85
Marta Helena de Mesquita	85
CONCEPÇÃO E PRÁTICA DOCENTE: Uma análise das habilidades na implementação de jogos pedagógicos	100
Rozana Claudina Azevedo.....	100
PROCEDIMENTOS APLICÁVEIS A BIOPLASTIA PENIANA	118
Anderson Amauri Lara Menacho	118
Daniel Figueiredo Marmol	118
Fernanda Marcon de Souza e Silva	118
Letícia Ferreira do Carmo.....	118
Raquel Rocha da Costa.....	118
Flavia Dorigon.....	118

COMPETÊNCIAS DOCENTES E OS DESAFIOS NO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO: Percepções e Práticas

Fabiana Holler Baptista¹

RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar as competências e percepções dos professores sobre a carreira de Administração, avaliando até que ponto a docência nesta área contribui para o desenvolvimento profissional dos licenciados em um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo. A formação por competências dos cidadãos baseia-se no cultivo de conhecimentos. Sob esse ponto de vista, o trabalho aborda as competências pedagógicas dos professores do Ensino superior do Curso de administração, procurando identificar as competências em geral, apontando sua importância na prática docente face às exigências da sociedade do conhecimento. A parte metodológica consiste em uma revisão da literatura, qualitativa e descritiva. Os resultados sugerem o desenvolvimento de competência docente no campo da formação do professor de administração, uma vez que influencia diretamente na melhoria do desempenho acadêmico no processo educativo, o que contribui para a formação de profissionais de excelência, capazes de responder de forma eficaz, eficiente e específica às necessidades dos alunos. A formação de profissionais competentes, vincula o seu projeto de vida à sua autorrealização e à melhoria permanente do ser humano, para isso é implementada uma abordagem educativa baseada em competências. A qualidade dos professores universitários dependerá de novas formas de ensino e condições de aprendizagem, de novas abordagens de avaliação, da renovação do currículo definido em termos de competências e da formação dos professores para adquirirem as qualidades docentes necessárias. Todo professor deve adaptar-se continuamente a tais mudanças, deve estar atento à qualidade de sua competência docente.

Palavras-chave: Administração. Professores. Competência. Desenvolvimento Profissional.

ABSTRACT

This article aims to analyze teachers' skills and perceptions about a career in Administration, evaluating the extent to which teaching in this area contributes to the professional development of graduates in an increasingly demanding and competitive job market. Competence-based training of citizens is based on the cultivation of knowledge. From this point of view, the work addresses the pedagogical skills of higher education teachers in the Administration Course, seeking to identify skills in general, pointing out their

¹Doutorado em Ciências da Educação.

importance in teaching practice given the demands of the knowledge society. The methodological part consists of a qualitative and descriptive literature review. The results suggest the development of teaching competence in the field of administration teacher training, as it directly influences the improvement of academic performance in the educational process, which contributes to the training of excellent professionals, capable of responding effectively, efficiently and specific to students' needs. The training of competent professionals links their life project to their self-realization and the permanent improvement of human beings. To achieve this, a skills-based educational approach is implemented. The quality of university teachers will depend on new forms of teaching and learning conditions, new assessment approaches, the renewal of the curriculum defined in terms of skills and the training of teachers to acquire the necessary teaching qualities. Every teacher must continually adapt to such changes and must be aware of the quality of their teaching competence.

Keywords: Administration. Teachers. Competence. Professional development.

1. INTRODUÇÃO

O termo competência segundo Felden (2017), tem ocupado fortemente o processo de formação continuada de professores em qualquer nível de ensino e, embora não seja novo em seu nome, merece novas conotações em programas de formação. Em vários países hoje estão sendo erguidos sistemas de formação baseados em competências, que tendem a certificar as aprendizagens adquiridas em processos de formação contínua e continuada e, não raro, à qualificação, com base nas experiências anteriores e nas competências que o professor já possui.

No campo educacional, considera-se importante aceitar o termo competência não apenas associado a um conjunto de conhecimentos, mas também associado a um conjunto de valores e comportamentos que determinam o desempenho e as ações da pessoa e que, além disso, são não obtidos de uma vez por todas, mas através de um processo de melhoria e adaptação contínua ao longo da vida profissional do indivíduo (SERPE, JUNIOR e FERNANDES, 2022).

Valoriza-se o conceito teórico oferecido por Nascimento & Reis (2017) afirmando que as competências constituem uma configuração holística e estratégica das qualidades cognitivas e afetivas de um indivíduo, construídas em um processo educativo sistemático, de acordo com suas necessidades e interesses, que garantem um desempenho responsável e eficaz. no cumprimento da missão organizacional dentro do espírito da sua cultura, do ambiente em que se desenvolve e dos desafios que impõe.

Atualmente, Arantes *et al.* (2023) colocam que é possível encontrar diversas definições sobre competências; a sua utilização estendeu-se não só às competências de trabalho, mas também à educação e a uma grande diversidade de atitudes, conhecimentos, projeções sociais e hábitos essenciais ao correto funcionamento das sociedades, em termos de tecnologia e produção.

Nesse sentido, nos últimos anos, aumentaram as pesquisas, entre outras, com propostas teóricas gerais dirigidas a professores graduados desta profissão, sem se ajustar em muitos casos à diversidade, nem à singularidade dos contextos em que o processo de formação ocorre. As avaliações realizadas mostraram que, embora haja consenso sobre as competências que caracterizam um bom professor, não há uma visão homogênea entre os atores (FERREIRA, FREITAS e MOREIRA, 2018).

Em relação ao tema das competências pedagógicas, encontra-se uma diversidade de definições no perfil, que não pode ser dissociada das suas duas principais funções profissionais: à docência e a investigação. Segundo Jardimino, Amaral e Lima (2010), devem então ser concebidos programas que permitam aos professores desenvolverem competências pedagógicas, devido à complexidade dos processos dos profissionais e à diversidade de situações que devem enfrentar e de problemas profissionais que devem resolver, nos seus contextos de formação.

Segundo Nóvoa (2017), o perfil profissional do professor universitário enquadra-se em competências para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem, tanto individualmente como em grupo, promovendo ações que permitam maior autonomia, além utilizar criticamente as novas tecnologias para o desenvolvimento metodológico da aprendizagem de seus alunos. Nesse sentido, as competências pedagógicas permitem orientar os processos de conhecimento dos estudantes universitários e são apoiadas pela reflexão da atividade realizada.

Para que realizarem uma formação adequada do profissional de Administração, Alarcão (2020) esclarece que devem possuir um conjunto de conhecimentos, competências, atitudes e valores que lhes permitam desenvolver um ensino de qualidade e responder de forma adequada aos problemas que o ensino coloca, que são chamados de competências pedagógicas e se preparar para atender um mercado de trabalho cada vez mais competitivo e exigente

Na análise do conceito de competências pedagógicas, Cruz (2017) expõem que se pode destacar que estas constituem a integração de atributos no que diz respeito ao saber fazer e ser, são simultaneamente exigências de uma atividade profissional e qualidades das pessoas que as exercem; realizar e concretizar esta atividade. Os autores definem competências pedagógicas considerando os critérios descritos a partir da atividade reflexiva dinâmica da prática educativa essencialmente na função docente, como o conjunto de conhecimentos, habilidades, valores, características pessoais e contextuais que resultam na integração de saberes por meio da interação professor-aluno no processo educativo.

No caso as transformações do sistema educacional em todos os níveis, inclusive o universitário, Chambi Condori e Zela Payi (2021), discorrem que o seu objetivo deve visar alcançar uma eficiência que garanta que se torne um paradigma de desenvolvimento sustentável, almejando a equidade e aumentando dos níveis de qualidade de vida de todos os cidadãos. Para isso,

o Ministério da Educação tem, entre as suas principais direções, o aperfeiçoamento permanente dos professores, com um programa estabelecido.

Apesar da importância das competências pedagógicas na formação universitária e dos esforços realizados, no sistema de formação Nóvoa & Alvim (2021) mencionam que ainda existem dificuldades na formação em matéria de competências docentes, especificamente na carreira de Administração de Empresas; Os professores sabem que devem desenvolver competências, mas não estão preparados para isso e as principais deficiências são:

Esta pesquisa parte do pressuposto de que os programas de Administração têm concentrado seus esforços no aprofundamento da disciplina e não desempenho dos alunos; isto é, eles concentraram seus esforços em “o que” é ensinado, em vez de “para quê ou por que” é ensinado. Como chama atenção Baptista (2021), estão priorizando o currículo e os conteúdos e não as competências necessárias dos professores, especialmente no caso e sua relação com o mercado de trabalho e interesses sobre a formação do Curso de Administração e a sua relação com o desenvolvimento profissional no mercado de trabalho. Portanto o estudo traz o seguinte questionamento: Como as instituições de Ensino Superior estão trabalhando as competências necessárias junto aos docentes para preparar o profissional de Administração para atender um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo?

É evidente a necessidade de formação de professores com foco no desenvolvimento de competências, principalmente enfatizando o desenvolvimento profissional dos alunos. Dessa forma, foi elaborado o objetivo geral em analisar as competências e percepções dos professores sobre a carreira de Administração, avaliando até que ponto a docência nesta área contribui para o desenvolvimento profissional dos licenciados em um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo. Os objetivos específicos compreendem: descrever sobre a adoção de novas competências

docentes na sociedade do conhecimento; apontar a importância da formação dos professores na área da administração como um fator que favorece a formação de competências.

2. A ADOÇÃO DE NOVAS COMPETÊNCIAS DOCENTES NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

Os desafios mais imediatos do trabalho educativo estão localizados na prática do professor, que pode decidir como agir dentro e fora da sala de aula; mas os parâmetros da sua profissão são definidos antes de questionarem como agir no quadro da sociedade do conhecimento. Segundo Tacusi (2023), a abordagem por competências tem um impacto importante na atividade docente; por exemplo, no papel que os professores atribuem aos conteúdos dos seus cursos, na gestão de problemas, nos projetos como estratégias de ensino, na modificação do ensino e na avaliação. Nas instituições de ensino superior, a responsabilidade dos professores não só está a expandindo, como está a sendo redefinida face aos desafios da nova ordem.

No contexto da formação, Camargo e Daros (2018) esclarecem que o professor deve favorecer a aprendizagem do aluno sobretudo reduzindo a sua intervenção e colocando a aprendizagem antes do conhecimento transmitido literalmente. O professor deve eliminar a fragmentação e optar por um conhecimento integrado que supere o reducionismo.

Nesta mesma ordem de ideias, Perrenoud (2014) explica que o professor que conhece os conteúdos de uma disciplina e organiza seu ensino não é um facilitador da aprendizagem:

[...] As competências constituem um compromisso com a mobilização de conhecimentos e a sua combinação relevante para responder a situações em contextos diversos. Portanto, as implicações da prática educativa na geração de situações condicionam o conjunto de competências docentes para articular conhecimentos sobre núcleos problemáticos no âmbito de uma educação de qualidade (Perrenoud, 2014, p. 78).

Porém, como especificou o autor, a importância das competências depende da área de conhecimento dos professores. Nestes, chama a atenção como os professores que participaram do estudo valorizam mais a integridade do que a competência na matéria e menos valorizam a colaboração, já que em algumas ocasiões na prática docente, os trabalhos com os alunos estão em a cargo de uma determinada pessoa que acompanha todo o processo, e esses trabalhos geralmente são socializados em grupos, gerando competitividade, o que pode dificultar a geração de um ambiente de colaboração, visto que cada um tem interesse em levar seu projeto de pesquisa a um sucesso conclusão da melhor maneira possível.

Vale destacar que Perrenoud (2014) na definição das competências profissionais do professor, traz as seguintes qualidades que se destacam no rol de competências docentes:

- ✓ Dinamizam a inter-relação do processo de aprendizagem e do exercício da profissão;
- ✓ Intervêm na aquisição de conhecimentos e no desenvolvimento de competências e atitudes que são transferidas para situações profissionais com comportamentos observáveis no exercício da profissão;
- ✓ São indissociáveis do contexto em que se desenvolve a prática educativa (a sala de aula), e nas ações do professor existe uma relação entre os atributos pessoais e o local de trabalho.

As mudanças educativas na sociedade do conhecimento, segundo Charlot (2021), exigem que a prática docente passe da entrega de informação ao desenvolvimento de competências profissionais para satisfazer as exigências da sociedade, do setor produtivo, e contribuir desta forma para o desenvolvimento social e econômico do país. Antes de definir estas competências docentes, Da Silva Camillo *et al.* (2021) mencionam que é fundamental ter em conta as características da sociedade do conhecimento, entre as quais se destacam:

- ✓ O fenômeno da globalização leva a enfrentar a diversidade;
- ✓ Envolve novas ocupações com diferentes formalizações de trabalho;
- ✓ Apresenta dinâmicas de comunicação mediadas pelo uso de tecnologias de informação;
- ✓ Os novos meios de comunicação promovem a formação profissional e novas formas de aprendizagem;
- ✓ Exige competências derivadas da experiência e de uma teoria com uma perspectiva ampla do contexto social da educação e do progresso.

No que diz respeito às exigências da prática educativa nas instituições de ensino superior, Perrenoud (2014) discorre que o papel do professor no desenvolvimento de competências profissionais tem múltiplas implicações abrangentes e baseia-se num modelo sistêmico e interdisciplinar. Dessa forma, o professor no seu saber, no saber fazer e no querer fazer, promove o desenvolvimento de competências profissionais. Daí a necessidade de definir as competências docentes que garantam a motivação da aprendizagem autônoma e responsável do aluno através do desenho de estratégias que recuperem as condições do contexto do exercício da profissão e promovam a compreensão da mobilização integrada de conhecimentos relacionados com as situações complexas associadas à prática profissional; tudo isto em um ecossistema social caracterizado pela inovação e criatividade que condiciona a composição da sociedade e os determinantes do bem-estar e do progresso da humanidade.

A prioridade segundo Mantovani e Canan (2015) é, então, construir uma nova identidade docente, em função das especificidades da sua prática educativa, e proporcionar uma formação que os dote de competências específicas que lhes permitam articular o processo de aprendizagem e a gestão dos ambientes de aprendizagem, bem como mobilizar o conhecimento para a ação e refletir sobre a experiência prática do aluno.

Faz sentido, então, conforme Ferreira, Freitas e Moreira (2018), que os avanços tecnológicos redefinam os processos de aprendizagem e que a educação seja coerente com o desenvolvimento humano da sociedade do

conhecimento que atribui novas competências aos professores, nomeadamente:

- ✓ Analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação nas aulas;
- ✓ Desenvolver um sentido de responsabilidade, solidariedade e um sentimento de justiça;
- ✓ Implementar conhecimento por meio de investigação, juntamente com a experiência adquirida;
- ✓ Formulação e desenvolvimento de projetos de investigação;
- ✓ Ajudar os alunos a desenvolverem projetos, que contribua para desenvolverem capacidades e competências.

Portanto, é essencial revalorizar a função docente no quadro da qualidade e da inovação educativa. O professor que colocar em prática suas habilidades docentes no aqui e agora será capaz de atuar de forma eficaz e assumir sua tarefa com responsabilidade social (PERRENOUD, 2014).

A proposta de novas competências como discorrem Nóvoa & Alvim (2021), contribui e fornece elementos básicos para estruturar as qualidades docentes para que sejam formulados projetos investigativos, cujo significado seja ético, analítico e atualizado com o mercado competitivo; que são transferidos para a prática docente em sala de aula; e, também, que se enfatize a construção do conhecimento, a aprendizagem baseada na resolução de problemas e a motivação para aprender. Nesse mesmo pensamento Baptista (2021) acrescenta que:

[...] que o desenvolvimento de competências através da aprendizagem organizacional busca oferecer soluções de ensino/aprendizagem com relevância estratégica para cada conjunto de cargos ou funções, permitindo ao empregado compreender o que está acontecendo no ambiente externo e interno à organização, como também a definição de novos comportamentos que corroboram com a efetividade do aprendizado (BAPTISTA, 2021, p. 78).

O acima exposto requer a cooperação e colaboração de todos, fundamentalmente, das partes interessadas, pois diante do contexto que o

desenvolvimento de competências ocorre por meio da aprendizagem, as empresas costumam disponibilizar a seus empregados oportunidades formais de capacitação. Neste quesito, então, as competências docentes para formular projetos de acordo com as etapas de ensino e critérios de apoio aos alunos e configurar ações que visam produzir uma mudança em uma determinada comunidade ou grupo social, pois têm como objetivo alcançar um desempenho adequado e relevante na melhoria das condições, para que tenha seu potencial ampliado, por meio da aprendizagem de conhecimentos, habilidades e atitudes que o capacitem para exercer novas funções.

2.1. A formação é um fator que favorece a formação de competências nos de formação dos professores administração

A formação de competências é um fator que favorece a formação dos professores da carreira de administração. A formação, segundo Imbernón (2013), é um elemento importante do desenvolvimento profissional e harmonioso das faculdades humanas, incluindo todas as formas de inteligência, por isso é necessário contar com competências para integrar conhecimentos cognitivos, atitudinais e processuais para transferir. aos contextos em que o aluno se desenvolve. As competências gerenciais são o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes observáveis que um docente de Instituições de Ensino Superior deve possuir, que lhe permitirão alcançar o sucesso no desempenho das suas funções no contexto global.

Os sistemas de aprendizagem diante das mudanças que vem ocorrendo no cenário organizacional, como destaca Tacusi (2023), que produzem grandes volumes de trabalhadores altamente qualificados promoverão economias com elevadas competências e elevada produtividade laboral. Todos os países que desejam ter uma economia eficiente devem investir nos conhecimentos, aptidões e competências dos seus membros. O importante é que o cultivo do conhecimento e da competência da cultural se baseie no cultivo do conhecimento e da competência dos professores,

principalmente dos professores universitários. Mão de obra qualificada e experiente, bem como pessoal com conhecimentos científicos, são considerados detentores de conhecimento. O conhecimento possuído pelo capital humano pode ser um fator decisivo na criação, disseminação e implementação de novas ideias.

Neste sentido, De Lima Araujo (2001, p. 51) discorre que, “as universidades têm um papel crucial a desempenhar na otimização da gestão da sociedade, na consecução do objetivo de garantir melhorias importantes na vida das pessoas”. A maioria dos professores dependem basicamente do conhecimento adquirido na própria universidade. Do exposto fica claro que toda a atuação de um professor universitário decorre da aplicação de diversas habilidades e competências. A qualidade/nível destas competências, completam conjuntamente a imagem/qualidade desejável do professor de administração.

Alarcão (2020) destaca que deve haver sempre a motivação dos professores para desenvolverem os seus próprios conhecimentos e competências (competência profissional convidadas, etc.). A autora destaca que as inovações no ensino devem abordar o conhecimento e a gestão do conhecimento; assim como discutir a responsabilidade das universidades; abordam o formação na ação das universidades e dos professores; tratam das competências dos professores; abordam a qualidade da Universidade por meio de diversos processos e também de competências docentes; etc. A investigação das competências do corpo docente em condições universitárias é muito interessante e oferece um amplo leque de possibilidades de esforço científico. De acordo com Charlot (2021):

[...] As competências, sem qualquer compromisso, revelam diferenças entre indivíduos médios (mediócras) e excelentes... Enfatizam a qualidade intrínseca de uma pessoa, o resultado do seu desenvolvimento num determinado momento, mais ou menos dependente do mundo exterior, e permitem-lhe realizar uma atividade (CHARLOT, 2021, p. 9)

A competência segundo descreveu o autor, é um conjunto de conhecimentos, habilidades, experiências e qualidades que apoiam o alcance do objetivo. As competências não são apenas habilidades simples. Estas são as formas observáveis pelas quais alcança um desempenho eficaz.

Na opinião de Anache e Sebastián-Heredero (2020), a definição da competência difere do sucesso. O sucesso é medido pelos resultados obtidos e estes derivam da competência das pessoas. A competência individual é um resumo do desempenho exigido (ou seja, trabalho humano) e do potencial que ele traz (ou seja, recursos humanos). Para os autores, as competências de um professor se desenvolvem-nos ao longo da sua carreira profissional, incluindo a fase preparatória e a formação continuada.

Na visão de Arantes *et al.* (2023), as competências servem de base para o padrão profissional que deve estabelecer as competências-chave para o ingresso na profissão. O padrão profissional afeta o complexo de competências profissionais onde representa a sua base normativa. As competências são criadas durante uma carreira profissional através da experiência e da educação. Por outro lado, um padrão profissional representa o critério básico para avaliação da qualidade.

A qualidade da formação como ressaltam Nóvoa & Alvim (2021), dos professores universitários dependerá de novas formas de ensino e condições de aprendizagem, de novas abordagens de avaliação, mudanças que vem ocorrendo no cenário organizacional da renovação do currículo definido em termos de competências e da formação dos professores universitários para adquirirem as qualidades docentes necessárias. Todo professor deve adaptar-se continuamente a tais mudanças, deve estar atento à qualidade de sua competência docente.

As universidades a respeito sobre a formação no Curso de Administração, como apontam Ferreira, Freitas e Moreira (2018), exigem preparação educacional. Mas, os professores com vasta experiência também

devem manter e melhorar as suas competências de ensino. É evidente que com as mudanças em outras disciplinas científicas (onde o professor deve ajustar o nível do seu conhecimento especializado), a formação universitária e o seu conteúdo e compreensão também mudam. Como explica Miranda, Casa Nova e Cornacchione Junior (2012, p. 91):

[...] Uma ideia interessante sobre os aspectos de desenvolvimento da aprendizagem é multifacetada. Incluem como as pessoas aprendem; como o contexto afeta a aprendizagem; como a identidade social dos docentes e estudantes se relaciona com a sua experiência no ensino superior; e o impacto das políticas institucionais, pedagogia e prática.

Para os autores, a competência pedagógica do professor deve ser percebida através do seu relacionamento com os alunos e dos esforços para divulgar e explicar criativamente a disciplina científica de uma forma que deixe uma profunda impressão pessoal e de perfil nos alunos; este impacto educacional deve afetar para melhor o profissionalismo futuro do aluno. Do ponto de vista Baptista (2021, p. 17):

[...] Podemos dizer então que a educação se conserva como um dos principais caminhos para conseguir uma boa posição no mercado de trabalho, ou seja, quem tem uma boa formação contribui não apenas para a conquista de um emprego, mas também para o desenvolvimento profissional dentro da empresa ou da instituição que o emprega.

Diante das explicações da autora, do desenvolvimento da competência pedagógica, o professor deve aprender e aprimorar-se para se tornar um professor-formador universitário, A preparação para que o aluno possa preparar para conseguir uma boa posição no mercado de trabalho, Nascimento & Reis (2017) esclarece que um plano de estudos é essencial para torná-lo interessante e estimulante; deve saber fazer as abordagens para trabalhar com os alunos no seu nível de compreensão; conseguir explicar o material de aprendizagem; sentir-se responsável por deixar tudo claro e compreensível para os alunos; demonstrar interesse e respeitar os alunos; apoiar a independência dos alunos na aprendizagem; conseguir improvisar e adaptar-se às novas condições de ensino; aplicar métodos e tarefas de ensino que apoiam a aprendizagem ativa e cooperativa dos alunos; utilizar

ferramentas de avaliação adequadas; concentrar-se em problemas e mal-entendidos dos alunos, em vez de esgotar o conteúdo de um tópico; fornecer aos alunos feedback de alta qualidade.

Essas características devem ser percebidas como determinados signos ou mesmo qualidades didáticas que o professor deve possuir. O professor deve dominar suas próprias habilidades de ensino para que sejam naturais para o professor e sejam incluídas no trabalho do professor na medida do possível. Além disso, Arantes *et al.* (2023) salientam que em relação às demandas que o mercado contemporâneo exige, os professores precisam saber mais do que a matéria. Eles precisam saber como isso pode ser entendido, como pode ser mal interpretado, o que conta como compreensão; Eles precisam saber como os indivíduos vivenciam o assunto. Além disso, os professores devem considerar estratégias de ensino novas e inovadoras.

Do ponto de vista da melhoria da competência docente, é muito útil que o professor faça o seu próprio levantamento das aulas como esclarece Baptista (2021, p. 17), “Em um mercado de trabalho cada vez mais competitivo e exigente, um bom profissional deve estar munido de habilidades e competências diversificadas”. Procurar relacionar a aprendizagem dos métodos utilizados para contrapor com a realidade do aluno e trazer benefícios para os acadêmicos. Os estudantes estariam envolvidos nos processos numa fase muito mais precoce e aplicando as competências e conhecimentos que os tornam distintivos nas suas áreas.

Como ressalta Chambi Condori e Zela Payi (2021), a competência pedagógica do professor da carreira de Administração pode ser desenvolvida de diversas maneiras, que no ambiente universitário incluem e podem ser recomendadas da seguinte forma:

- ✓ Autopreparação (estudo da literatura educacional, ou seja, literatura dedicada à graduação; participação em conferências e simpósios

educacionais com temas educacionais; observação individual de colegas reconhecidos quando lecionam, etc.);

- ✓ Formação, orientação, consultoria e acompanhamento de autoridades educativas experientes (ou seja, formação planejada e aprovada antecipadamente em associação com a autoridade reconhecida no departamento ou faculdade);
- ✓ Receber feedback dos colegas (levantamento do próprio ensino através do olhar dos colegas mais jovens e mais velhos, por exemplo, na forma solicitada - voluntária - observação em salas de conferências ou salas de aula);
- ✓ Manter e ativar o diário do professor (registrar as reações dos alunos sobre vários métodos e técnicas de ensino aplicados às aulas ou aulas, avaliar a sua eficácia, definir vários avisos e notificações sobre técnicas de ensino adotadas negativamente e depois aprender com elas, encontrando inspiração para melhorar as competências de ensino, etc.);
- ✓ Participação em programas educativos docentes e de formação de competências (procurados individualmente e organizados pelo corpo docente e pela Universidade), etc.

Quanto mais o professor utilizar estes métodos e técnicas de autopreparação e autodesenvolvimento, e quanto mais se concentrar em si mesmo como professor, maior será a probabilidade de aumento real da sua competência docente. Isto pode resultar no fato de o professor “amadurecer” continuamente não só no seu trabalho educativo, na relação com os alunos e no desenvolvimento das suas competências, mas também na investigação científica, publicações, organização e outros trabalhos.

O crescimento permanente e o desenvolvimento profissional na área de administração podem ser alcançados de várias maneiras, métodos e técnicas. Os administradores, segundo Felden (2017), tem revelado que as instituições formadoras devem estar continuamente, enquanto formadora de recursos humanos altamente qualificadas. Para o desenvolvimento da

competência profissional, podem ser recomendados os seguintes métodos e técnicas educacionais:

- ✓ Participação ativa em comunidades científicas e/ou acadêmicas;
- ✓ Participação ativa na discussão em fóruns profissionais, onde ocorrem discussões criativas de profissionais (teóricos e particularmente profissionais);
- ✓ Publicação em revistas científicas e atas de congressos (a elaboração de cada artigo significa sempre uma análise exaustiva do conhecimento existente sobre o tema em questão e da própria investigação que renova e enriquece o conhecimento existente do docente);
- ✓ Participação em conferências científicas (as discussões científicas em conferências aumentam o conhecimento e permitem-nos obter experiência de outros profissionais e professores, comparar os nossos próprios conhecimentos e resultados de investigação com os resultados de outros);
- ✓ Participação acadêmica internacional e outros estágios e bolsas de estudo (o ambiente internacional e as universidades estrangeiras que lideram a criação de novos conhecimentos podem acelerar fortemente o progresso da formação na universidade);
- ✓ Participação em programas de desenvolvimento profissional organizados por firmas e empresas (a formação realizada por designers/produtores de novos equipamentos permite a utilização segura de simuladores e a formação sob supervisão de profissionais);
- ✓ Projetos educativos para alunos (o ensino de disciplinas de projetos especializados exige uma preparação perfeita do professor a um nível muito mais profundo do que o ensino de disciplinas clássicas, o que obriga o professor a estar em contacto constante com os conhecimentos mais recentes) etc.

Portanto, as competências docentes do nível superior abrangem tudo o que tem estado relacionado com a sua prática docente, com a sua finalidade,

com a preocupação de a melhorar e com a sua profissionalização. Dessa forma, o curso de Administração enquanto formadora de recursos humanos altamente qualificados é necessário considerar três questões: conteúdo, classificação e formação, ou seja, saber o que ensinar, como ensinar, quem se ensina e para quê, na perspectiva das necessidades de desenvolvimento econômico e social e, mais especificamente, visando desenvolvimento profissional no mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÃO FINAL

Neste trabalho, considerou que as competências-chave dos professores de Administração incluem, sem limitação, competências pedagógicas, profissionais e comunicativas. Até certo ponto, uma visão diferente sobre o desenvolvimento de competências, que fornece uma visão geral da qualidade interna da própria competência.

Para desenvolver competências profissionais nas instituições de Ensino Superior, as competências docentes devem ser redefinidas, uma vez que a sua função neste tipo de formação é gerir o ambiente de aprendizagem, interpretar as expressões e comportamentos do aluno e comunicar com ele para apoiar o seu processo de aprendizagem. Esse tipo de exercício docente é diferente daquele que segue o roteiro de ensino de uma disciplina para apresentar seu conteúdo e, portanto, exige preparação do professor de acordo com o que dele é exigido.

Assim, as competências docentes para desenvolver competências profissionais integram um conjunto de condições relacionadas com a investigação, a divulgação, a gestão das tarefas educativas, a qualidade da função docente, a cooperação e a liderança tanto na instituição como na sala de aula, bem como no contexto da exercício do próprio ensino. Os professores devem estar conscientes dos desafios do modelo de formação de

professores baseado em competências, trabalhá-los e não os evitar. Estes desafios encontram-se em dimensões como a pedagogia, a concepção de uma diversidade de estratégias de ensino construídas a partir das necessidades e estilos de aprendizagem dos para seu desenvolvimento profissional no mercado de trabalho e tomar decisões que respondam às exigências da sociedade do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ANACHE, Alexandra Ayach; SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. **Qualidade e equidade na educação: uma visão desde as políticas e a gestão educacional**. Revista on line de Política e Gestão Educacional, vol. 24, núm. 2, Esp., pp. 938-945, -Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, 2020. <https://www.redalyc.org/journal/6377/637766276001/html/> Acesso, 2024.

ARANTES, Ana Kelly *et al.* **AS PERCEPÇÕES DE DOCENTES SOBRE O ENSINO MÉDIO INTEGRADO: PROJETOS EM DISPUTA**. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 32, n. 70, p. 197-213, abr. 2023. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432023000200197&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 11 jun. 2024. Epub 29-Ago-2023. <https://doi.org/10.21879/faeaba2358-0194.2023.v32.n70.p197-213> http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432023000200197 Acesso, 2024.

BAPTISTA, Fabiana Holler. **Educação Superior e mercado de trabalho: concepções, expectativas e interesses e sua relação com as demandas no desenvolvimento profissional do Administrador**. Tese de Mestrado em Educação da Universidad de Desarrollo Sustentable, Assunção, Paraguai, 2021

BOLZAN, Larissa Medianeira. **Processos de ensino, de aprendizagem e de avaliação nos cursos superiores de administração sob a percepção de professores e de estudantes**. 2017.

CAMARGO, F.; DAROS, T. **Sala de aula inovadora: estratégias para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre, 2018.

CHAMBI CONDORI, Nancy; ZELA PAYI, Nelly Olga. **Diagnóstico do desempenho docente em tempos de pandemia em professores de nível inicial**. Horizontes Rev. Cs. Ed., La Paz, v. 5, não. 21, pág. 3 a 15 de dezembro. 2021. Disponível em http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642021000500003&lng=es&nrm=iso. acessado em 4 de outubro 2023. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i21.280> . Acesso, 2024.

CHARLOT, Bernard. **“Qualidade da educação”**: o nascimento de um conceito ambíguo. **Educ. Rev.**, Curitiba, v. 37, e81286, 2021. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602021000100148&lng=pt&nrm=iso. acessos em 05 out. 2023. Epub 11-Ago-2021. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.81286>. Acesso, 2024.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. Rio de Janeiro: Elsevier e Campus, 2000.

Cruz, G. B. Da. DIDÁTICA E DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 98, n. 250, p. 672–689, 2017. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/2931>. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i250.2931> Acesso, 2024.

DA SILVA CAMILLO, Everton *et al.* **Tendências em educação qualidade para políticas públicas relacionadas aos livros e à promoção da leitura**. Ensenada, v. 10, n. 2, p. 126, abr. 2021. Disponible en http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-99122021000100126&lng=es&nrm=iso. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.24215/18539912e126>. Acesso, 2024.

DE LIMA ARAUJO, Ronaldo Marcos. **Desenvolvimento de competências profissionais: as incoerências de um discurso**. 2001.

FELDEN, E. De L. **Desenvolvimento profissional docente: desafios e tensionamentos na educação superior na perspectiva de coordenadores de área**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 98, n. 250, p. 747–763, 2017. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/2858>. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i250.2858> Acesso, 2024.

FERREIRA, G. M. DOS S.; FREITAS, R. C.; MOREIRA, L. C. P. **Inovação, TIC e docência: práticas e concepções de professores em uma IES privada**. Revista Internacional de Educação Superior, v. 4, n. 1, p. 25–51, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650880>. . DOI: <https://doi.org/10.22348/riesup.v4i1.8650880>. Acesso, 2024.

IBERNÓN, F. **Concepção, desenvolvimento e avaliação de produtos de formação**. Editorial Síntese, 2013.

JARDILINO, J. R. L.; AMARAL, D. J. DO; LIMA, D. F. **A interação professor-aluno em sala de aula no ensino superior:** o curso de Administração de Empresas. Revista Diálogo Educacional, v. 10, n. 29, p. 101–119, 2010. Disponível em:

<<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/3064/2992>>. . DOI: <https://doi.org/10.7213/rde.v10i29.3064>. Acesso, 2024.

MANTOVANI, I. C. DE A.; CANAN, S. R. **Política de formação de professores do ensino superior e qualidade de ensino:** um estudo sobre o programa pedagogia universitária como possibilidade de qualificação docente na perspectiva pedagógico-didática. Revista Internacional de Educação Superior, v. 1, n. 2, p. 136–148, 2015. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/947-0.pdf>. Acesso, 2024.

MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. D. C.; CORNACCHIONE JUNIOR, E. B. (2012) **Os Saberes dos Professores-Referência no Ensino de Contabilidade.** Revista de Contabilidade e Finanças - USP, v. 23, n. 59, p. 142–153, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1519-70772012000200006> Acesso, 2024.

NASCIMENTO, M. DAS G. C. DE A., & REIS, R. F. dos. **Formação docente:** percepções de professores ingressantes na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro. Educação E Pesquisa, 43(1), 49–64. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201701150846><https://www.scielo.br/j/ep/a/dn8pztJSC3YYgLJCfQBqPSH/#> Acesso, 2024.

NÓVOA, A., & ALVIM, Y. C. (2021). OS PROFESSORES DEPOIS DA PANDEMIA. *Educação & Sociedade*, 42, e249236. <https://doi.org/10.1590/ES.249236>. <https://www.scielo.br/j/es/a/mvX3xShv5C7dsMtLKTS75PB/#> acesso, 2024.

PERRENOUD, Ph. **Dez Novas Competências para Ensinar**, Porto Alegre, Artmed Editora, 2014.

RUAS, Roberto et al. Aprendizagem organizacional e competências. **Porto Alegre**, 2005.

SERPE, L. F. JUNIOR, I. C; FERNANDES, J. M. F. **Didática dos professores de ensino superior:** percepções dos alunos sobre os docentes de um curso de graduação em administração. Revista de Gestão e Secretariado, [S. l.], v. 13, n. 3, p. 735–755, 2022. DOI: 10.7769/gesec.v13i3.1364. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/1364>. Acesso em: 11 jun. 2024.

TACUSI, Teófilo Fortunato Ccoto. **Atuação docente na qualidade educacional.** Horizontes Rev. Cs. Ed., La Paz, v. 7, não. 29, pág. 1361-1373, jun. 2023. Disponível em <http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-

79642023000301361&lng=es&nrm=iso>.http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642023000301361&script=sci_abstract&tlng=pt acessado 2024.

SUSTENTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO: Uma abordagem sobre o Desenvolvimento Sustentável nas organizações

José Augusto Albino Angelo²

RESUMO

Os estudos sobre o desenvolvimento sustentável nas organizações ganham cada vez mais relevância no ambiente empresarial, pois sua abordagem pelos administradores mostra a realidade da organização tal como seus trabalhadores a percebem. Por outro lado, a sustentabilidade enquanto conceito associado ao crescimento e desenvolvimento organizacional adota, com maior força, princípios e valores que se traduzem na procura da equidade, da justiça social e econômica, bem como do respeito pela natureza, aspectos que necessitam de estar conectado com a dinâmica organizacional que é gerada a partir da realidade que a empresa vivencia. O objetivo desta pesquisa consiste em analisar o desenvolvimento sustentável nas organizações, investigando como os princípios da sustentabilidade são integrados nas práticas de administração. Para tanto, utiliza-se uma abordagem de pesquisa qualitativa, descritiva, com método dedutivo. Os resultados indicam, para que ocorra a verdadeira sustentabilidade organizacional, deve haver o compromisso global com políticas sustentáveis por parte das empresas, além da implementação dos administradores com indicadores de mudança positiva nas organizações como ponto de partida para alcançar a sustentabilidade empresarial.

Palavras-chave: Sustentabilidade. Administração. Organização.

ABSTRACT

Studies on sustainable development in organizations are increasingly relevant in the business environment, as their approach by administrators shows the reality of the organization as its workers perceive it. On the other hand, sustainability as a concept associated with organizational growth and development adopts, with greater strength, principles and values that translate into the search for equity, social and economic justice, as well as respect for nature, aspects that need to be connected with the organizational dynamics that are generated from the reality that the company experiences. The objective of this research is to analyze sustainable development in organizations, investigating how sustainability principles are integrated into

²Doutorado em Ciências da Administração.

management practices. To this end, a qualitative, descriptive research approach is used, with a deductive method. The results indicate that, for true organizational sustainability to occur, there must be a global commitment to sustainable policies on the part of companies, in addition to the implementation by administrators of indicators of positive change in organizations as a starting point for achieving corporate sustainability.

Keywords: Sustainability. Administration. Organization.

INTRODUÇÃO

A ciência avança em ritmo acelerado na tentativa de promover o desenvolvimento e a sustentabilidade das organizações de trabalho, especialmente daquelas que respondem a problemas inerentes à subjetividade organizacional. Segundo Souza (2020), cresce a preocupação com a melhor utilização dos recursos, a necessidade de uma maior igualdade social e a procura do crescimento econômico global, que têm contribuído para aumentar constantemente e diversas práticas empresariais, que têm sido ajustadas para poder colocar em prática esta tendência, como indicam Reinaldi, Santos e Freitas (2023), referindo-se a países com economias emergentes. Como resultado disso, surge a luta premente, que tem sido tratada com robustez, a “sustentabilidade, com a relevância desta nova forma de pensar, que passou a impactar um grande número de setores ao redor do mundo.

Segundo Silva, Neves e Georges (2018), o desenvolvimento sustentável, o avanço tecnológico e a globalização no mundo também geraram uma nova perspectiva no desenvolvimento das empresas; Dessa forma, para que uma empresa tenha sucesso hoje, ela deve buscar novas estratégias para gerar valor em seus produtos, processos e capital humano com abordagem sustentável, por meio de uma cultura que valorize a criatividade e a inovação de seus integrantes.

A sustentabilidade como descrevem Souza e Armada (2017) pode ser abordada numa perspectiva de equilíbrio entre os aspectos econômicos, sociais e ambientais de uma sociedade, que permitem manter a qualidade de vida das suas futuras gerações. Contudo, equilibrar esses aspectos e mantê-los calibrados tem sido uma tarefa trabalhada em nível internacional desde 1986, com o surgimento do modelo de desenvolvimento sustentável proposto pela Organização das Nações Unidas (ONU).

Os esforços para alcançar a sustentabilidade têm sido refletidos na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, cujas medidas de ação dos países membros abrangem uma série de estratégias que visam cumprir 17 objetivos propostos, através de soluções multidisciplinares que abordam os atores envolvidos. Nesse contexto, Silva (2021) discorre que as organizações são reconhecidas como parte fundamental da economia e, portanto, tem papel fundamental na integração da sustentabilidade. Isso está definido ISO 14001, que tem como propósito orientar as organizações no gerenciamento de seus impactos ambientais, que aborda a importância da gestão empresarial para a geração de relatórios sobre o assunto que facilitem a comunicação com grupos de interesse.

Nesse sentido, a administração empresarial segundo Pereira (2014) torna-se uma ferramenta para incorporar a sustentabilidade, por isso se busca uma abordagem que permita obter resultados no assunto por meio de abordagens teóricas. Por outro lado, abordagem da sustentabilidade empresarial enquanto conceito associado ao crescimento e desenvolvimento organizacional, adota princípios e valores que se traduzem na procura de equidade, justiça social e econômica, bem como no respeito pela natureza, esses aspectos precisam estar conectados com as dinâmicas organizacionais que são geradas a partir da percepção dos profissionais administradores com base na realidade cultural que a empresa vivencia.

Outra questão importante por parte dos profissionais administradores, segundo Trajber (2017) consiste em Influenciar a

transformação da cultura organizacional na administração das empresas, pois é essencial para o desenvolvimento da sustentabilidade, uma vez que não se trata apenas de implementar técnicas e estratégias, mas também tem a ver com um estilo e forma do trabalho dos administradores na organização. A sustentabilidade deve estar incorporada na cultura de todos os membros da organização. É um novo modo de vida, com uma visão e prioridades diferentes que vão além do puramente econômico.

Diante das responsabilidades e obrigações que uma empresa tem com seus grupos de interesse, Reinaldi, Santos e Freitas (2023) menciona que deve analisar as práticas, como por exemplo a rentabilidade, a proteção do meio ambiente, as obras sociais, etc., pode-se diferenciar entre as expectativas dos grupos de interesse e as obrigações da empresa. Com frequência, a empresa enfrenta o dilema de determinar se deve fornecer proteção ao meio ambiente com os custos que devem ser alcançados ou deve maximizar os benefícios de seus investimentos uma vez em detrimento do meio ambiente.

Assim, Moreira, Lima e Souza (2022) apontam que os administradores devem entender os termos de obrigações que uma empresa tem com sua comunidade, especialmente em relação às atividades sociais e filantrópicas, ambientais, entre outras. Geralmente Maranhão (2017) menciona que a administração das organizações mantém um contrato tácito da empresa com a comunidade, que lhe permite instalar e gerar valor agregado na forma de produtos e serviços; com a mudança, a empresa cria postos de trabalho para os cidadãos e contribui com a comunidade por meio do pagamento dos impostos. Dessa mesma forma, Lima e Cunha (2021) esclarecem que a comunidade espera que a empresa cuide do meio ambiente e melhore a qualidade de vida dos cidadãos. Em última análise, as práticas dos administradores aumentam as responsabilidades e obrigações da empresa, respeitam a ética empresarial para os interesses e das partes interessadas, preservam o meio ambiente, ajudam a melhorar a qualidade de vida em geral. Nesse entendimento foi elaborado o objetivo geral da pesquisa:

23

analisar o desenvolvimento sustentável nas organizações, investigando como os princípios da sustentabilidade são integrados nas práticas de administração. Os objetivos específicos deste estudo compreendem: analisar o surgimento e desenvolvimento do conceito de sustentabilidade; descrever a respeito dos Stakeholders como promotores da sustentabilidade empresarial; apontar a sustentabilidade empresarial e a divergência de objetivos sociais e econômicos.

2. SURGIMENTO E DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO DE SUSTENTABILIDADE

Segundo Silva, Neves e Georges (2018), existem quatro linhas estratégicas que se apresentam nas atividades empresariais e são elas; a) Ética e governança empresarial, b) Qualidade de vida na empresa, c) Conexão e compromisso com a comunidade e seu desenvolvimento e d) Cuidado e preservação do meio ambiente.

Hoje em dia o termo “sustentabilidade” como esclarece Silva (2021), é amplamente utilizado em todas as áreas da vida cotidiana; trata-se dos processos sustentáveis, negócios sustentáveis, administração sustentável, etc. Contudo, o conceito de sustentabilidade tem um significado muito amplo e ambíguo. O termo foi introduzido pela primeira vez em 1987 durante a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Comissão Brundtland) e é definido como:

[...] Uma forma de desenvolvimento que atende às necessidades presentes, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de atender às suas próprias necessidades (SILVA, 2021, p. 43).

Segundo esta definição trazida pelo autor, a sustentabilidade também para Santos, Peixoto e Xavier (2008) é apoiada por três grandes pilares: econômico, ambiental e social. Seu surgimento causou grande polêmica por ser considerado muito amplo; Algumas das questões que surgiram em torno

disso foram: Como algo pode se desenvolver se pretende permanecer o mesmo? O que você quer dizer com necessidades? Em resposta a isso, novas formas de ver e compreender o conceito começaram a aparecer. Souza e Armada (2017) argumentam que a forma como este problema é atacado não fornece soluções porque é abordado como um problema de definição, quando na verdade, é um problema de previsão; por outro lado, a inter-relação tempo-espço à qual a definição deve ser aplicada não pode ser identificada.

A ideia que apresenta conforme destaca Souza (2020), é bastante clara, pois um sistema sustentável é aquele que sobrevive ou persiste, no entanto, também mencionam que é necessário definir quando um sistema é considerado persistente (previsão) e delimitar, no tempo e espaço, o sistema que você deseja “sustentar” (inter-relação tempo-espço).

Reinaldi, Santos e Freitas (2023, p. 42), abordam esta definição acentuando a sua natureza probabilística:

[...] Sustentabilidade significa transformar os nossos modos de vida para maximizar oportunidades que permitam que as condições ambientais e sociais apoiem a segurança humana, o bem-estar e a saúde; é a possibilidade de todas as formas de vida florescerem sempre.

O trabalho realizado pelo autor, mostra que a sustentabilidade compreende em maximizar simultaneamente os objetivos do sistema biológico (diversidade genética, resistência, produtividade biológica), os objetivos do sistema econômico (satisfação das necessidades básicas, aumento da equidade, aumento de bens e serviços úteis) e os do sistema social (cultural diversidade, sustentabilidade institucional, justiça social, participação).

Para Sem (2015), a sustentabilidade é uma relação entre sistemas econômico-humanos dinâmicos e sistemas ecológicos amplamente dinâmicos, mas de mudança mais lenta, onde a) a vida humana pode continuar indefinidamente, b) os seres humanos podem prosperar, e c) onde as culturas

humanas podem desenvolver-se; mas onde os efeitos das atividades humanas permanecem dentro de certos limites, de modo que a diversidade, a complexidade e a função do sistema ecológico de suporte à vida não sejam destruídas.

É fácil perceber a variedade de significados, Sá, Oliveira e Novaes (2015) porém, todos guardam alguns elementos em comum, a palavra sistema é mencionada, além disso, de diferentes formas, são observados três elementos-chave da sustentabilidade (economia, meio ambiente e sociedade); Também são mencionadas projeções futuras e manutenção de certo nível de equilíbrio.

Silva, Neves e Georges (2018) mencionam componentes-chave de um sistema sustentável, onde são discutidos cinco componentes principais: inclusividade, referindo-se à diversidade de disciplinas que estão envolvidas na busca dessa ideologia; conectividade, este componente dá conta da relação que existe, mas ao mesmo tempo da interdependência das diferentes disciplinas; equidade que se refere à busca por uma distribuição mais justa da riqueza no mundo; prudência que fala da necessidade de se ter medidas de precaução para estabelecer limites de segurança e por fim segurança, ou seja, manter um ambiente de proteção e bem-estar para todos.

É importante ressaltar segundo Souza (2020), que a definição vem evoluindo e mudando ao longo do tempo, à medida que o tema é cada vez mais estudado, mais áreas do conhecimento são envolvidas e cada pessoa dá contribuições importantes para tornar a ideia mais robusta; quanto ao escopo, entretanto, ainda não foi alcançado um consenso ou uma definição exata.

Uma vez analisado o conceito de sustentabilidade de forma geral, Trajber (2017) coloca que serão revistas cada uma das áreas da administração empresarial e a forma de fazer negócios. As quatro grandes áreas a serem: a parte comercial através do marketing, a área de operações através

das cadeias de abastecimento, a área de recursos humanos e por último a área financeira.

2.1. Stakeholders como promotores da sustentabilidade empresarial

A própria sociedade não espera pela boa vontade das empresas e dos seus acionistas em relação a sustentabilidade, e procura através da coerção exercer pressão para conseguir alguma mudança. Nesse sentido, a teoria dos *Stakeholders*, proposta por Pereira (2014), considera grupos de interesse como aqueles grupos ou indivíduos que se beneficiam ou são prejudicados por ações corporativas como clientes, fornecedores, sociedade, governo, ONGs, etc.

Esta teoria baseia-se na tomada de decisões organizacionais que visam não só a satisfação dos acionistas, como confere Silva (2021), mas também a responsabilidade que estes têm perante a sustentabilidade e os seus grupos de interesse para satisfazer as suas necessidades. Nessa perspectiva, pode-se considerar que a sustentabilidade se enquadra na perspectiva de um compromisso empresarial com a sociedade e suas demandas; como aponta Sachs (2017, p. 31) “Se tomarmos a sustentabilidade em sentido amplo, então a teoria dos *Stakeholders* pode ser considerada uma teoria, uma vez que fornece um quadro normativo para empresas socialmente responsáveis”.

Nessa perspectiva, Reinaldi, Santos e Freitas (2023) descrevem que os grupos de interesse são considerados parceiros da empresa, que devem ser considerados e maximizar a obtenção de benefícios sustentáveis. Portanto, Gonçalves *et al.* (2017) especificam que a gestão empresarial deve estar direcionada não apenas à busca de lucros para os acionistas, mas também por projetos sustentáveis, para que as exigências que lhes impõem se concretizem através dos atuais marcos regulatórios.

Por meio dessa teoria, Fernandes e Cândido (2015) reconhecem a premissa de que os grupos de interesse são parte fundamentais do sistema no qual a empresa se desenvolve, pois podem afetar a tomada de decisões empresariais, isto através da pressão que estes grupos podem exercer para exigir bem-estar, e gerar uma mudança na legislação que pode resultar em multas ou sanções.

Nessa mesma linha, Silva, Neves e Georges (2018) consideram o governo como um elemento indispensável, pois é responsável por estabelecer as regras do jogo através da promulgação de leis, ou seja, modelar o comportamento das empresas que estão dentro do sistema; para alcançar a maximização do valor total de longo prazo da empresa. Portanto, aceita-se a premissa de que o governo é o único encarregado de resolver os problemas, mas sob o seu papel de gestor das regras do jogo (promulgação de leis) e de fiscalizador, a fim de minimizar os custos para a sociedade derivado do comportamento empresarial excessivo em termos de sustentabilidade.

Em virtude do exposto, Souza (2020) entende-se que este problema não pode ser resolvido em nível micro, ou seja, entre empresas e indivíduos e, portanto, a busca por soluções eficazes deve originar-se através de ações coletivas de grupos de interesse, colocando uma perspectiva onde a coerção molda o comportamento da empresa por meio de leis promulgadas.

A coerção de grupos de interesse segundo Sá, Oliveira e Novaes (2015), permite identificar que a motivação empresarial pode ser modificada e passar de voluntária a obrigatória (desde que haja uma coordenação que gere sincronia nos processos), porém, para ser eficaz uma forte presença de organizações de vigilância que validem cumprimento das leis.

Para isso, Souza (2020) coloca que um fluxo adequado de informações entre governo, grupos de interesse e empresas estabelece as bases para um correto processo de tomada de decisão. O exposto ajuda a evitar o

surgimento de algum tipo de conflito e, desta forma, alcançar um equilíbrio entre os múltiplos interesses que possam surgir. Portanto, aceita-se a seguinte premissa: o fluxo de informações desempenha um papel importante na redução dos custos de transação, o que gera uma sinergia entre os Stakeholders e a empresa, esta última constrói uma imagem sustentável.

Reinaldi, Santos e Freitas (2023) enfatizam o estabelecimento de canais de comunicação que consigam estabelecer um círculo participativo de interação contínua das partes interessadas (tanto acionistas quanto grupos de interesse), que operem dentro de um processo que envolve a resolução de conflitos de interesse de forma criativa, para alcançar seus objetivos sustentáveis.

A necessidade de um padrão no fluxo de informações sobre as atividades empresariais, bem como na sua divulgação, em relação a padronização da apresentação de informações Souza (2018) explica que facilitam seu monitoramento e evitam problemas de comunicação entre grupos de interesse e empresas. De acordo com Silva, Neves e Georges (2018), a metodologia aplicada nestes tipos de equilíbrios sociais deve incluir aqueles benefícios adicionais aos econômicos que as organizações transferem aos seus grupos de interesse, portanto, Sorrentino (2017) define equilíbrio social como:

[...] um sistema de diagnóstico que integra avaliações quantitativas através de indicadores sociais, ambientais e financeiros; bem como qualitativas sobre o cumprimento das normas e princípios sociais” (SORRENTINO, 2017, p. 48).

Nesse sentido, a padronização em relação à sustentabilidade para evitar qualquer tipo de conflito tem sido promovida pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) e pela Coalizão para Economias Ambientalmente Responsáveis denominada Global Reporting Initiative (GRI), que atualmente é a referência em termos de geração de relatórios empresariais sobre sustentabilidade que respeitem os princípios do *Triple Bottom Line*.

Portanto, Trajber (2017) descreve que o processo sobre questões de sustentabilidade tem potencial para mudar as organizações, apenas se a abordagem com que é adotado respeitar a busca do lucro da organização e as práticas de cálculo associadas; e embora, sob esta abordagem, tenha sido comprovado que a profundidade da mudança é limitada, foi demonstrada a existência de um certo grau de integração, portanto, se a busca se concentra na integração da sustentabilidade, então deve ser analisado e detectado o que funciona e o que não em termos de gerar mudanças intraorganizacionais.

2.2. Sustentabilidade empresarial e a divergência de objetivos sociais e econômicos

A análise dos grupos de interesse fornece elementos essenciais para a construção de uma conceituação abrangente da gestão da sustentabilidade empresarial; de acordo com Silva (2021), ainda carece de um elemento essencial que muitas vezes é deixado de lado quando se exige um comportamento sustentável das empresas: os lucros.

O impacto econômico que ocorre nas empresas quando são geradas ações sustentáveis não tem sido um elemento identificável dentro da conceituação geral do termo. Neste sentido, a empresa é uma entidade econômica que luta constantemente para manter um equilíbrio entre a maximização dos seus lucros e as pressões exercidas sobre ela para resolver questões de natureza social diferente (OLIVEIRA e LIMA, 2003).

Souza (2020) considera a premissa de que o único propósito da empresa é obter benefícios econômicos para os acionistas. No caso dos projetos sustentáveis das empresas, onde o objetivo deve ser gerar bem-estar no ambiente em que opera, abre caminho para analisar a motivação que pode levar à sua incorporação na gestão empresarial.

As motivações empresariais como aludem Quintana, Anello e Kitzmann (2020) para a integração do cuidado dos aspectos sociais deve ser parte fundamental dos administradores, com estratégia de gerar uma sinergia positiva tanto para a sociedade quanto para a empresa. Sachs (2017) reconhece uma relação positiva entre as despesas e o desempenho competitivo e financeiro da empresa, que busca um equilíbrio entre o benefício social e o benefício econômico próprio.

A motivação estratégica sustentável, segundo Reinaldi, Santos e Freitas (2023), os administradores deve procurar a constante legitimação e sobrevivência no mercado, para isso deve ser reconhecida a importância adquirida pela informação que projetam e pela imagem que se constrói em torno dela; as empresas que assumirem isso poderão aproveitar e encontrar a forma de modificar seu comportamento e gerar vantagens competitivas no mercado, enquanto aquelas que não o fizerem poderão enfrentar um cenário negativo derivado da perda de potenciais clientes em busca de produtos ou serviços governados sob os conceitos de sustentabilidade.

Outro aspecto importante que deve ser analisado por parte dos administradores, segundo Trajber (2017), é o impacto financeiro da integração da sustentabilidade na gestão empresarial; este pode ser medido por indicadores que permitem quantificar o seu efeito, embora a importância destes será relevante na medida em que ajuda a construir uma imagem através dos seus relatórios de informação financeira, ajudando a criar uma comunicação não verbal entre a empresa e os seus *stakeholders*.

Dessa forma, Van Bellen (2018) discorrem que aquelas empresas que utilizam uma perspectiva estratégica em suas ações e como consequência geram benefícios sociais, manterão um equilíbrio na busca pelo desempenho financeiro e, assim converter atividades de sustentabilidade como parte da gestão para gerar riqueza para os acionistas.

Contudo, Silva (2021) destaca que a sustentabilidade não consiste apenas em gerar relatórios que satisfaçam as partes interessadas; mas que a empresa realmente funcione como uma entidade renovadora da sociedade, proporcionando tanto retorno econômico como benefício social. A proposta de Sachs (2017, p. 31) vê isso como um terreno comum onde os benefícios são trocados entre grupos de interesse e a empresa; esta nova forma de conceber a interação reconhece que deve haver um ponto de equilíbrio que satisfaça ambas as partes, a que chama de ponto ideal da sustentabilidade; é onde os lucros e a busca pelo bem comum se unem, dando espaço e oportunidade para a geração de novos produtos, processos, mercados, modelos de negócios, métodos de gestão.

A perspectiva estratégica para a empresa para alcançar vantagens competitivas como esclarecem Sandri e Santin Filho (2019), configura através da produtividade e da otimização de recursos, ajuda a empresa a encontrar novas formas de fazer as coisas em comparação com a sua concorrência e assim gerar algum tipo de valor acrescentado através da implementação de novos processos de sustentabilidade. Porém, embora a sustentabilidade possa ser abordada sob diferentes perspectivas, devem ser integrados elementos que sirvam de ponto de partida para novas teorias organizacionais, a fim de gerar conhecimento que ajude a construir modelos mais representativos da realidade que é analisada.

Em termos conceituais, Quintana, Anello e Kitzmann (2020) salientam que devem construir uma visão integradora que aceite a existência de contradições, tensões e paradoxos. Isto deve aceitar as tensões em vez de eliminar ou ignorar o problema atual, portanto, a capacidade da gestão de perseguir aspectos aparentemente conflitantes da sustentabilidade simultaneamente alcançará uma conceituação abrangente.

O reconhecimento da natureza econômica das empresas e a sua permanente procura de retorno em detrimento de qualquer outro propósito, Van Bellen (2018) ressaltam que permite aos administradores tornarem

visível algo que sempre existiu, mas que raramente é incorporado nas teorias clássicas, como da Sustentabilidade Empresarial.

Portanto, o debate em Sustentabilidade Empresarial Reinaldi, Santos e Freitas (2023), está sob três desafios conceituais que abordam a existência de uma desconexão: o primeiro enfatiza a fraca integração das diferentes correntes temáticas neste discurso, o segundo aborda a falta de integração da sociedade no nível macro com o nível micro organizacional, e o terceiro critica a construção da ideia de sucesso baseada na obtenção de grandes margens de lucro, propondo abrir a ideia de obtenção de um bem comum como algo igualmente importante conquista.

Embora o centro do debate se baseie na relação entre os objetivos econômicos, ambientais e sociais da empresa, Sandri e Santin Filho (2019) este está a amadurecer para uma abordagem mais restrita, que procura centrar-se em algumas questões-chave e num conjunto limitado de lentes teóricas e abordagens metodológicas para abordá-los.

Outro desafio, segundo Silva (2021), diz respeito à dificuldade de medir o impacto social, ao contrário do valor econômico, que pode ser medido através de unidades monetárias específicas, o valor social não pode ser quantificado tão facilmente; O que acarreta complicações nos aspectos metodológicos, pois muitas vezes é difícil traçar a forma correta de mensurar a condição ou falta dela em um ambiente social. Além disso, não existe uma taxa de câmbio comumente aceite para comparar o valor social e o valor econômico. Portanto, os gestores devem decidir intuitivamente entre maximizar a segurança financeira de uma organização ou aumentar o seu impacto social. Se a organização estiver considerando um investimento dos lucros atuais para expandir o valor social futuro, esta decisão pode tornar-se ainda mais complicada.

A construção teórica conceitual da gestão da sustentabilidade empresarial sob uma perspectiva inclusiva, Moreira, Lima e Souza (2022)

propõe-se uma nova compreensão da realidade a partir das seguintes premissas:

- ✓ Premissa 1: A empresa é uma entidade capaz de transformar seu ambiente e, por meio de uma gestão sustentável, promove benefícios que vão além do seu quadro de atuação;
- ✓ Premissa 2: Não existem elementos suficientes para afirmar que a motivação voluntária gera fortes incentivos empresariais para integrar uma mudança no comportamento empresarial;
- ✓ Premissa 3: Os grupos de interesse são parte fundamental do sistema em que a empresa se desenvolve, pois podem afetar a tomada de decisões empresariais através da pressão que exercem para exigir o bem-estar e gerar uma mudança na legislação;
- ✓ Premissa 4: O governo é o único encarregado de resolver os problemas, mas sob o seu papel de gestor das regras do jogo (promulgação de leis) e de fiscalizador, a fim de minimizar os custos impostos à sociedade derivados de uma excessiva comportamento corporativo em termos de sustentabilidade;
- ✓ Premissa 5: O fluxo de informações desempenha um papel importante na redução dos custos de transação, o que gera uma sinergia entre os *Stakeholders* e a empresa, esta última constrói uma imagem através disso;
- ✓ Premissa 6: O único objetivo da empresa é obter benefícios econômicos para os acionistas;
- ✓ Premissa 7: Aquelas empresas que utilizam uma perspectiva estratégica em suas ações e como consequência geram benefícios sociais, manterão o equilíbrio na busca pelo desempenho financeiro da empresa.

Com estas premissas os autores Moreira, Lima e Souza (2022) podem definir de forma abrangente a gestão da sustentabilidade empresarial. Segundo Veiga e Zats (2018) a gestão da sustentabilidade empresarial é definida como: aquela que está em constante interação entre os membros do sistema (empresa, grupos de interesse e governo) para obter um equilíbrio

entre os diferentes objetivos que se pretende alcançar (benefício econômico e benefício social); Esta interação gera um ponto de equilíbrio que proporciona um retorno do benefício social ótimo para o exterior como consequência da pressão sobre a empresa, e um retorno do benefício econômico como consequência das estratégias empresariais. Portanto, a gestão sustentável buscará conciliar a obtenção do maior benefício econômico com as demandas sociais, isto através de uma perspectiva estratégica. Portanto, a sustentabilidade na empresa deve buscar contribuir para o fortalecimento das práticas de gestão, com o objetivo de oferecer informações de qualidade, relevantes e transparentes sobre aspectos ambientais, sociais e de governança corporativa aos investidores, acionistas e grupos de interesse, para proporcionar um ambiente ideal para a tomada de decisões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho aborda de forma geral uma aproximação das implicações que o conceito de sustentabilidade tem tido para empresas na perspectiva das ciências administrativas. Portanto, entende-se que o processo pelo qual as empresas abordam os problemas ambientais gerará um benefício em termos de vantagem competitiva em relação às empresas que não conseguem se adaptar às mudanças e demandas de grupos de pressão e governos. O acima exposto não só garante que as empresas se comprometam mais ativamente em se tornarem sustentáveis, mas que a troca de benefícios seja partilhada entre a empresa e a sociedade, obtendo um jogo onde ambas as partes ganham.

Esta nova conceitualização permite uma convergência em trabalhos científicos cujo objeto de estudo centra-se na empresa. Pelo exposto, observou-se que a sustentabilidade não deve estar em desacordo com a geração de riqueza, pois esse pensamento desvia a gestão empresarial do

objetivo principal, que é a manutenção tanto da empresa quanto da sociedade.

Neste caso, o monitoramento do fluxo de informações apresentado pelos administradores das empresas, deve ser de grande importância para gerar um fluxo para os *Stakeholders* que permita o monitoramento tempestivo, bem como o desenvolvimento de ferramentas para evitar este tipo de comportamento.

Conclui-se, que as organizações devem desenvolver capacidades dinâmicas para construir relações cooperativas, e este exercício define o papel de novas formas organizacionais sustentáveis. Pode-se considerar que as questões de sustentabilidade são de grande importância para as pessoas e principalmente para o ambiente de negócios, pois podem contribuir muito para a construção de uma ideia mais clara e precisa sobre o que deve ser entendido e como deve ser colocado em prática da melhor forma possível nas empresas.

Conclui também, que para fortalecer a sustentabilidade nas empresas, é conveniente mencionar a necessidade dos administradores de enfatizar as suas políticas internas, a geração de informações sobre as suas principais métricas e indicadores, porque a ausência de relatórios claros dificulta a capacidade de medir o desempenho dos vários grupos de interesse. Por outro lado, as empresas devem ser muito rigorosas no respeito e cumprimento das normas e políticas internas, uma vez que existem departamentos nessas organizações que têm maior exposição à prática de ações corruptas, causadas pela forte concorrência e pressões que existem em o mercado cada vez mais competitivo, tentando evitar ao máximo algum tipo de crise com impacto desfavorável. Isto envolve reinterpretar dinâmicas complexas para resolver problemas sociais, econômicos ou ambientais, onde as oportunidades de negócio se tornam uma consequência e não necessariamente um fim. A consequência é a melhoria da qualidade de vida e a busca pelo bem comum sustentável.

REFERÊNCIAS

BERGAMINI JÚNIOR, S. ESG, **Impactos Ambientais e Contabilidade**. Pensar Contábil, v. 23, n. 80, p. 56-54. 2021.

ESCRIVÃO, G., NAGANO, M. **Gestão do conhecimento na Educação Ambiental: estudo de casos em programas de Educação Ambiental em universidades brasileiras**. Perspectivas em Ciência da Informação, Belo Horizonte, v. 19, n. 4, p. 136-159. 2014.

FERNANDES, P. A. A.; CÂNDIDO, G. A. Da **sustentabilidade à competitividade: um caminho viável?** Revista Gestão & Sustentabilidade Ambiental. Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 55-76, abr./set. 2015.

GONÇALVES, Paulo Vitor dos Santos; TAVARES, Paulo Amador; FERREIRA, Fernanda Neves; DUTRA, Vítor Abner Borges; BELTRÃO, Norma Ely Santos; FERREIRA FILHO, Hélio Raymundo; RIBEIRO, Hebe Morganne Campos. **Responsabilidade compartilhada sobre os resíduos sólidos e Educação Ambiental no contexto urbano amazônico**. Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA), [S. l.], v. 14, n. 4, p. 360–373, 2019. DOI: 10.34024/revbea.2019.v14.2725. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/2725>. Acesso em: 12 jun. 2024.

LIMA, C. C.; CUNHA, S. C. I. **Aplicação do compliance nas empresas de mineração como medida preventiva de danos ambientais**. Revista Brasileira de Educação Ambiental, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 163-173, 2021.

MARANHÃO, R. **A Política de EA que Temos e Queremos**. In: GUERRA, A.F.S.; FIGUEIREDO, M.L. (Org). Diálogos de Saberes e Fazeres: uma releitura dos 25 anos da trajetória da Educação Ambiental brasileira. São José, ICEP: 2017. Disponível em: <http://www.icepsc.com.br/aeditora/ebook/livro09/livro09.pdf>. Acesso em: 2024.

MOREIRA, Josicleide de Amorim Pereira; LIMA, Eduardo Rodrigues Viana de; SOUZA, Bruno César Bezerra Nóbrega de. **Sistemas de Indicadores de Sustentabilidade Empresarial para o setor sucroenergético fomentados em Programas de Pós-Graduação**. Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA), [S. l.], v. 17, n. 1, p. 150–171, 2022. DOI: 10.34024/revbea.2022.v17.12152. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/12152>. Acesso em: 12 jun. 2024.

OLIVEIRA, G.B.; LIMA, J.E.S. **Elementos endógenos do desenvolvimento regional: considerações sobre o papel da sociedade local no processo de**

desenvolvimento sustentável. Revista FAE, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 29-37, maio/dez. 2003.

PEREIRA, V. G. **Contabilidade Ambiental:** um estudo exploratório sobre os conhecimentos dos futuros contadores de uma instituição pública de ensino superior do estado da Paraíba. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Ciências Contábeis) – Universidade Estadual da Paraíba, Monteiro.

QUINTANA, C. G., ANELLO, L. F. S., KITZMANN, D. I. S. **Percepção dos Estudantes de Ciências Contábeis sobre o Consumismo e a Educação Ambiental.** SINERGIA - Revista do Instituto de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis, v. 24, n. 2, p. 75-85, 2020.

REINALDI, Maria Aldinete de Almeida; SANTOS, Rodrigo Otávio; FREITAS, Carlos Cesar Garcia. **Dilemas éticos e desafios da formação contábil frente ao desenvolvimento tecnológico e a Educação Ambiental.** Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA), [S. l.], v. 18, n. 4, p. 09–25, 2023. DOI: 10.34024/revbea.2023.v18.14370. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/14370>. Acesso em: 12 jun. 2024.

SÁ, M.A.; OLIVEIRA, M.A.; NOVAES, A.S.R. **A importância da Educação Ambiental para o ensino médio.** Revbea, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 60-68, 2015.

SACHS, I. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável.** 4. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2017.

SANDRI, Marilei Casturina Mendes; SANTIN FILHO, Ourides. Os **modelos de abordagem da Química Verde no ensino de Química.** Educ. quím, Ciudad de México, v. 30, n. 4, p. 34-46, 2019. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2019000400034&lng=es&nrm=iso>. accedido en 12 jun. 2024. Epub 25-Nov-2019. <https://doi.org/10.22201/fq.18708404e.2019.4.68335>. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2019000400034 Acesso em: 2024.

SANTOS, M. F. R. F.; PEIXOTO, J. A. A.; XAVIER, L. S. **Indicadores de desenvolvimento sustentável:** estudo comparativo entre Brasil e Suíça. Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 42-58, set./dez. 2008.

SEN, A. **Desenvolvimento e sustentabilidade como liberdade.** Tradução Laura Teixeira Motta. Revisão técnica Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo. Companhia das letras, 2015.

SILVA, Clécio Danilo Dias da. **Educação ambiental, sustentabilidade e desenvolvimento sustentável: investigações, desafios e perspectivas futuras** [livro eletrônico] / organização. – 1.ed. – Curitiba-PR: Editora Bagai, 2021.

<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/599755/2/Editora%20BAGAI%20-%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Ambiental%2C%20Sustentabilidade%20e%20Desenvolvimento%20Sustent%C3%A1vel.pdf> Acesso em: 2024.

SILVA, G. H. P.; NEVES, L. F.; GEORGES, M. R. R. **Estudo bibliométrico sobre indicadores de sustentabilidade: trabalhos desenvolvidos e disponibilizados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. In: ENCONTRO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO AMBIENTAL E MEIO AMBIENTE. 20., São Paulo. Anais [...] São Paulo, 2018.

SORRENTINO, M. **Educação Ambiental: práticas e saberes na perspectiva contra hegemônica**. In: GUERRA, A.F.S.; FIGUEIREDO, M.L. (Org). **Diálogos de Saberes e Fazeres: uma releitura dos 25 anos da trajetória da Educação Ambiental brasileira**. São José, ICEP: 2017. Disponível em: <http://www.icepsc.com.br/aeditora/ebook/livro09/livro09.pdf>. Acesso em: 2024.

SOUZA, J. G. **Desenvolvimento: como compreender e mensurar**. Curitiba: Appris, 2018.

SOUZA, Janiele de Brito de; MOURA-FÉ, Marcelo Martins de; BRASIL, Marcus Vinícius de Oliveira; NADAE, Jeniffer de; PINHEIRO, Mônica Virna de Aguiar. **As Dimensões do Desenvolvimento Sustentável e suas implicações na Educação Ambiental no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional**. Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA), [S. l.], v. 15, n. 5, p. 89–108, 2020. DOI: 10.34024/revbea.2020.v15.10553. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/10553>. Acesso em: 12 jun. 2024.

SOUZA, M.C.S.; ARMADA, C.A.S. **Desenvolvimento sustentável e sustentabilidade: evolução epistemológica na necessária diferenciação entre os conceitos**. Revista de Direito e Sustentabilidade, Maranhão, v. 3, n. 2, p. 17 – 35, jul/dez. 2017.

TRAJBER, R. **Educação Ambiental, mudanças climáticas e prevenção de desastres: por políticas públicas emergentes e emergenciais**. In: GUERRA, A.F.S.; FIGUEIREDO, M.L. (Org). **Diálogos de Saberes e Fazeres: uma releitura dos 25 anos da trajetória da Educação Ambiental brasileira**. São José, ICEP: 2017. Disponível em: <http://www.icepsc.com.br/aeditora/ebook/livro09/livro09.pdf>. Acesso em: 2024.

VAN BELLEN, H. M. **Indicadores de Sustentabilidade:** uma análise comparativa. 2. ed. São Paulo: FGV, 2018

VEIGA, J.E.; ZATS, L. **Desenvolvimento Sustentável:** que bicho é esse? Campinas, SP. Autores Associados, 2018.

INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS E O LÚDICO: sua influência no processo educacional

Josinete Francelina da Silva³

RESUMO

O estudo tem por objetivo analisar como as ferramentas tecnológicas podem melhorar o desenvolvimento cognitivo e emocional de crianças. A introdução dos jogos por meio das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no ensino e aprendizagem tem sido tema de debate e discussão nos últimos anos. A perspectiva dessa junção, lúdico e tecnologias, é de vital importância na investigação, pois permite analisar os efeitos que estas podem ter nas crianças e no seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Além disso, também ajuda a compreender como as TIC e os jogos podem influenciar as práticas pedagógicas e a forma como os professores ensinam as crianças. É essencial considerar que as TIC juntamente com os jogos são ferramentas que podem melhorar a aprendizagem das crianças, se forem utilizadas de forma adequada. O resultado do estudo apontou que, desde muito cedo a conveniência e a necessidade de dominar e introduzir as TIC juntamente com o lúdico na prática pedagógica visando o desenvolvimento cognitivo, contribui positivamente para desenvolver diversas dimensões cognitivas, ativando a memória, estimulando a atenção e a concentração, promovendo a criatividade e a imaginação, e proporcionando oportunidades para o desenvolvimento de habilidades cognitivas superiores, pois existe a necessidade de abordar essas questões para garantir que os alunos possam aproveitar ao máximo o jogo por meio das TIC para o seu desenvolvimento cognitivo.

Palavras-chave: TIC. Lúdico. Desenvolvimento Cognitivo. Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

The study aims to analyze how technological tools can improve the cognitive and emotional development of children. The introduction of games through information and communication technologies (ICT) in teaching and learning has been a topic of debate and discussion in recent years. The perspective of this combination, play and technology, is of vital importance in research, as it allows us to analyze the effects that these can have on children and their

³**Mestrado:** em Ciências da Educação - Universidad Desarrollo Sustentable - Assunção – Paraguai.

cognitive, social and emotional development. Furthermore, it also helps to understand how ICT and games can influence pedagogical practices and the way teachers teach children. It is essential to consider that ICT, together with games, are tools that can improve children's learning, if used appropriately. The result of the study showed that, from a very early age, the convenience and need to master and introduce ICT together with play in pedagogical practice aiming at cognitive development, contributes positively to developing various cognitive dimensions, activating memory, stimulating attention and concentration, promoting creativity and imagination, and providing opportunities for the development of higher cognitive skills, as there is a need to address these issues to ensure that students can make the most of gaming through ICT for their cognitive development.

Keywords: ICT. Ludic. Cognitive Development. Teaching and learning.

1. INTRODUÇÃO

Um dos primeiros elementos que facilitam o desenvolvimento do conhecimento humano e tem sido assim ao longo da sua existência como formação em todos os sentidos, é a brincadeira, seja esta na aprendizagem, seja no cotidiano da criança, seja com as tecnologias. O brincar não é simplesmente um meio de gastar energia ou de passar o tempo, pois, “como tal, ultrapassa os limites da ocupação puramente biológica ou física, é uma função repleta de significado” (HUIZINGA, 2015, p. 12). No processo humano de brincar, criam-se relações com objetos, situações e pessoas, potencializa-se o desenvolvimento cognitivo, principalmente para a resolução de problemas e a criação de novos conhecimentos.

Para Kishimoto (2012), é fundamental reconhecer o brincar como função essencial do desenvolvimento e evolução do conhecimento humano e, portanto, da educação, para estabelecer o seu verdadeiro valor pedagógico e reconhecer o seu mérito em todas as dimensões da construção do indivíduo e a contribuição que têm no ensino e aprendizagem.

Por outro lado, Arruda e Nascimento (2021) discorrem que a aprendizagem significativa é uma abordagem teórica que estabelece que o

protagonista principal é o aluno, que constrói seu conhecimento integrando-o em seu esquema cognitivo por meio de um processo de aprendizagem dinâmico e autocrítico.

Daí Almeida (2021) coloca sobre o importante papel que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) desempenham atualmente, uma vez que rapidamente se tornaram um dos principais pilares do processo de ensino-aprendizagem, proporcionando contribuições relevantes para o desenvolvimento do aluno.

Tecnologias como a Internet, os telemóveis e os videojogos segundo Brito (2020), são elementos muito úteis na vida quotidiana, embora também possam ter os seus inconvenientes. Na última década, o uso de videogames tornou-se uma atividade de lazer cada vez mais popular. Atualmente, existem evidências empíricas, clínicas e científicas suficientes para considerar que o jogo alcançar a motivação das aulas, a independência cognitiva e a constante tomada de decisões. O jogo representa um elemento fundamental pelo seu carácter integrador de conhecimentos, qualidades morais e volitivas, bem como pelo seu elevado impacto motivacional em todo o processo.

No campo pedagógico Oliveira (2020) menciona que existem outras necessidades, como o brincar e a aprendizagem, que são o motor de partida que os professores têm para atingir os objetivos educativos que estabelecem para os seus alunos. Apesar dessas motivações, costuma ser um problema para muitos professores tornarem as aulas atrativas e, mais ainda, trabalhar com as ferramentas tecnológicas que podem melhorar o desenvolvimento para fornecer soluções para problemas cognitivos que possam surgir em outras disciplinas.

Este estudo aborda as estratégias pedagógicas por meio dos jogos e as tecnologias que potencializam este tipo de trabalho a fim de fornecer conclusões úteis para melhorar o desempenho acadêmico. A aprendizagem por meio do lúdico é concebida como aquela em que novos conceitos ou

proposições são aprendidos não literalmente, mas substantivamente, captando seu significado e relacionando-os a aspectos relevantes da estrutura cognitiva de forma não arbitrária. De acordo com o exposto, este trabalho tem como objetivo analisar como as ferramentas tecnológicas podem melhorar o desenvolvimento cognitivo e emocional de crianças. Os objetivos específicos envolvem: Discorrer sobre o papel do jogo ao longo dos anos; descrever sobre a relação entre jogo e tecnologias.

2. O PAPEL DO JOGO NA HISTÓRIA

O jogo é mais antigo que a cultura (HUIZINGA, 2015). Esta afirmação do historiador holandês Huizinga (2015), publicada no seu livro *Homo ludens* permite-nos considerá-lo como o primeiro elemento de construção e desenvolvimento do ser humano e do seu ambiente. O ser humano é um ser brincalhão por natureza e esse fato sugere que o que produz alegria e felicidade é aprendido com mais facilidade.

A história colocou o jogo segundo Souza (2021), como uma atividade cheia de significado, através dele foram criadas a cultura e os primeiros processos cognitivos das pessoas e com isso elas conseguiram desenvolver habilidades para sobreviver. O jogo vai além de uma atividade lúdica que permite uma alegria profunda e sublime: ele permeia todas as manifestações humanas e suas relações com o mundo, define o comportamento e o desenvolvimento humano nos âmbitos social, cultural, emocional e, claro, educacional, todos relacionados à construção do conhecimento.

No que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, Costa e Almeida (2021) consideram que a brincadeira só pode ocorrer em organismos que tenham a capacidade de gerar um processo metacomunicativo, que lhes permita distinguir diferentes tipos de mensagens, não apenas textuais, que estão carregadas de determinadas informações que ajuda a interpretar tanto a mensagem como a forma de relação que estabelece com o mundo. Na

comunicação não se transmite apenas informação, há também processos de transformação, produto da construção do conhecimento. A comunicação abre a possibilidade de ser e se expressar livremente, sem restrições ou condicionamentos, torna-se uma potencializadora do desenvolvimento social do indivíduo no seu contexto.

Raiol (2021) vê a brincadeira como uma atividade de representação de nível cognitivo que ajuda a desenvolver a capacidade de preservar representações do ambiente mesmo quando o indivíduo se depara com estímulos que ele ou ela não reconheceu. Este mesmo autor sugere que o brincar é um processo cognitivo que ocorre a partir das abstrações que a criança faz e seus respectivos significados, também pela forma de organização que se apresenta de acordo com a sua própria experiência.

O jogo para Friedmann (2016), é considerado como um sistema regulado que se desenvolve num tempo e lugar, reforça e aguça uma determinada capacidade física ou intelectual, pelo caminho do prazer ou da obstinação, facilita o que inicialmente era difícil ou desgastante. O brincar como atividade espontânea e voluntária que proporciona certo grau de alegria é um sistema que desenvolve em quem o pratica a capacidade de criar livremente, apesar das orientações que possam ser geradas para praticá-lo ou desenvolvê-lo.

Conforme Costa e Almeida (2021) o jogo ocupa lugar de destaque pelo seu grande valor psicológico, biológico e pedagógico, o que os torna um meio necessário para o desenvolvimento integral das crianças. Através dos jogos pode contribuir para o desenvolvimento de diferentes processos psíquicos: cognitivos (sensações, percepções, pensamento, linguagem, memória, atenção, etc.), afetivos (emoções e sentimentos) e volitivos (valor, decisão, perseverança, iniciativa, independência, domínio, etc.).

Do ponto de vista biológico, Coutinho e Moreira (2019) ressaltam que os jogos de movimento atuam no corpo como um todo, ou seja, auxiliam no desenvolvimento do sistema esquelético, trabalham um grande número de

grupos musculares, aumentam o metabolismo do corpo, etc. Ao combiná-los de forma inteligente, evita-se o exercício unilateral e consegue-se influenciar a constituição em geral.

Uma das formas que a escola tem para desenvolver valores e qualidades de personalidade em seus alunos como afirmam Siqueira, Wiggers & Souza (2020), é por meio da brincadeira, que constitui a primeira forma de aprendizagem sobre a vida em comunidade. O respeito às regras e demais elementos do jogo criam na criança as condições necessárias para o seu pleno desenvolvimento social.

O brincar como aclara Santos (2008), como atividade humana presente em todos os tempos têm sido abordados sob diferentes perspectivas: filosófica, psicológica, antropológica, pedagógica, entre outras, e seus significados são inúmeros dependendo do paradigma em que se encontram; Nesse sentido, Feiten (2023) considera que o conceito de jogo é tão versátil e elástico que presume escapar a uma abordagem conceitual definitiva. Para Friedmann (2016, p. 59):

[...] o brincar é visto como parte do desenvolvimento evolutivo da criança que se manifesta em diferentes formas de expressão lúdica; por sua vez, para a psicanálise o jogo é uma instância intermediária entre o inconsciente e o consciente, entre o princípio da realidade e o princípio do prazer.

O autor considera a brincadeira uma forma de inverter e relacionar abstrações; que, do ponto de vista emocional, o indivíduo busca uma forma única de viver essas experiências. Do ponto de vista psicológico, Vigotski (1987) considera que a brincadeira completa as necessidades da criança e a descreve como uma das expressões mais genuínas do que se entende por área de desenvolvimento proximal e Piaget (1994) a conceitua como tal dos processos que ajustam as estruturas cognitivas básicas.

A situação de jogo como esclarece Oliveira (2020), proporciona estímulo, variedade, interesse, concentração e motivação. Se somar a isso a oportunidade de fazer parte de uma experiência que, embora possivelmente

exigente, não intimida, é livre de pressões irrelevantes e permite a quem participa uma interação significativa no ambiente; as vantagens do jogo ficam ainda mais evidentes. No entanto, às vezes, jogar também pode proporcionar uma fuga das pressões da realidade e aliviar o tédio.

A pedagogia segundo Souza (2021), vê os jogos como um instrumento de transmissão de conceitos, valores e conhecimentos diversos. Para Dallabona e Mendes (2021), o jogo é um fenômeno original, enfatizando a natureza livre do objetivo do jogo, está presente em maior ou menor grau em muitos aspectos do nosso modo de vida e na própria configuração da nossa personalidade.

Segundo Coutinho e Moreira (2019), os jogos contribuem para a saúde e o desenvolvimento das qualidades físicas, emocionais, sociais e intelectuais da criança, e afetam o ambiente e a vida do próprio grupo: é um estímulo global. Todo mundo gosta de testar suas forças ou habilidades, comunicar-se, aventurar-se; O jogo, além de ser reconhecido pelo seu valor educativo, é um amigo íntimo do prazer gratuito.

A importância do brincar na educação é grande, ativa todos os órgãos do corpo, fortalece e exercita, como apontam Cotonhoto, Rossetti e Missawa (2019), é um fator poderoso para a preparação da vida social da criança; Ao brincar, aprende-se a solidariedade, forma-se e consolida-se o caráter e estimula-se o poder criativo. No que diz respeito ao poder individual, os jogos desenvolvem a linguagem, despertam a engenhosidade, desenvolvem o espírito de observação, afirmam sobre a vontade e aperfeiçoam a paciência. A aplicação benéfica dos jogos possibilita o desenvolvimento biológico, psicológico, social e espiritual do homem. Sua importância educativa é transcendente e vital.

Portanto, aprender através de situações lúdicas é muito mais enriquecedor. Por outro lado, são múltiplas as possibilidades educativas e de aprendizagem oferecidas pelas brincadeiras livres e espontâneas, escolhidas

e organizadas pelas próprias crianças, sem necessidade de intervenção de adultos; em que a motivação ocupa um lugar revelador.

2.1. Relação entre jogo e tecnologias

A tecnologia segundo Arruda e Nascimento (2021), revolucionou a forma como os indivíduos interagem nesta chamada sociedade do conhecimento. Por isso, é necessário que a tecnologia esteja presente no processo de ensino-aprendizagem diante das exigências da nova sociedade da informação. Os autores afirmam que as TIC revolucionaram as instituições de ensino devido à sua utilização, tanto por professores como por alunos devido à ampla gama de informações atualizadas que oferece.

Os educadores como alude Almeida (2021), se esforçam incessantemente para melhorar os processos de ensino-aprendizagem nas diferentes salas de aula, adaptando a metodologia de ensino às diferentes características dos alunos, influenciados por um contexto em que o acesso ao conhecimento por meio de dispositivos e sites está marcando significativamente lacunas no que diz respeito aos paradigmas educacionais.

Por outro lado, Silva (2018) coloca que jogo como construção de conhecimento exige professores comprometidos e com uma atitude diferenciada, demanda por professores que abandonem abordagens tradicionais, que funcionavam na época, hoje precisa de profissionais criativos, proativos e inovadores, que assumam novas realidades que a pós-modernidade apresenta hoje para impactar em o desenvolvimento integral dos alunos. Afirmar que os profissionais da educação ocupam um lugar privilegiado porque são eles que dão suporte no processo de ensino, por isso é importante que os educadores conheçam sobre o uso de técnicas de gamificação em sala de aula para desenvolver habilidades cognitivas junto aos alunos.

Esta nova ferramenta segundo Gomes (2021), permitirá incluir os jogos como uma forma agradável de socializar as normas de convivência, além de ajudar a explorar os gostos dos alunos, inovando assim o sistema educacional. Vigotski (1987) estima que o brincar realmente orienta o desenvolvimento humano. Da mesma forma, Friedmann (2016) afirma que os jogos apoiam e influenciam a prática pedagógica como meio de estimular o desenvolvimento da personalidade. Corroborando essas posições, pode-se dizer que os jogos permitem o desenvolvimento de habilidades sociais e de pensamento lógico e crítico, levando em consideração que o brincar na infância ajuda a preparar o indivíduo para melhorar suas relações interpessoais e o projeta para que possa realizar suas atividades sempre que possível. necessário idoso.

A utilizando da tecnologia como ferramenta imersa no sistema educacional segundo Assis (2021), o professor deve assumir com responsabilidade e não ignorar, mas sim assumir desafios e oportunidades para o benefício dos alunos, por esta razão é importante utilizar a gamificação como técnica de aprendizagem para desenvolver competências cognitivas em meninos e meninas, utilizando a brincadeira para motivar os alunos no seu processo de aprendizagem.

Atualmente, Arruda e Nascimento (2021) afirma que o aluno desempenha um papel de protagonista no processo de ensino-aprendizagem, por isso é necessário que o professor planeje recursos didáticos inovadores. O termo gamificação vem dos povos germânicos e foi introduzido em nosso meio em 2008.

Os Videogames Educacionais como esclarece Almeida (2021), são considerados jogos estruturados. Estes baseiam-se em videojogos tradicionais, agregando componentes educativos, para que a criança adquira conhecimentos e desenvolva competências. Os videogames ajudam a melhorar as práticas pedagógicas e a desenvolver habilidades. De acordo com Lemos e Lévy (2017, p. 78):

[...] Para projetar uma aula com utilização de jogos é necessário escolher um jogo de acordo com os resultados da aprendizagem. Durante a aula é necessário contextualizar os alunos, especificar as regras e o tempo a ser utilizado, criar sistemas de recompensa e posteriormente, fornecer feedback sobre os resultados. Alguns aplicativos e softwares que potencializam a gamificação na Educação Infantil são: Cerebriti, Kahoot, utilizado para sistema de resposta imediata, duolingo para ensino de idiomas, entre outros.

A gamificação nada mais é do que instruções de jogo que se aplicam a qualquer contexto. Segundo Ranyere & Matias (2023), o uso da gamificação serve para criar comunidades de aprendizagem, os professores sabem que a gamificação é uma técnica significativa que potencialmente auxilia o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e que elas desfrutariam do trabalho em sala de aula. através de métodos eficazes para aprender e resolver situações.

Sendo a gamificação uma estratégia que permitirá o desenvolvimento de habilidades cognitivas nos alunos desde cedo, Gomes (2021) alerta que deve atender a determinados objetivos que justifiquem suas ações. No que se refere aos objetivos da gamificação para o desenvolvimento de competências cognitivas em alunos, é necessário indicar que constituem propósitos muito atrativos para os seus alunos, pelos quais serão alcançados resultados de qualidade nos processos educativos.

A utilização da gamificação na sala de aula tem um impacto significativo, por isso a Brito (2020) aponta o seguinte: fornece feedback aos alunos; fornece informações ao professor; estimula o relacionamento entre colegas; proporciona momentos de aprendizagem ativa; a aprendizagem dos alunos é melhorada; motiva os alunos a participarem ativamente da sala de aula.

Por outro lado, Pereira e Fettermann (2021) esclarecem que os videojogos permitem aos jogadores compartilharem conhecimento, construí-lo e criá-lo. Para autores, esse fenômeno é explicado pela experiência que o uso de videogames proporciona aos alunos, o que provoca uma aprendizagem mais real e completa, pois:

[...] por meio de videogames os alunos interagem com os processos mentais em termos de percepção e emoção e potencializa as habilidades e competências que são necessárias na sociedade digital de hoje (PEREIRA E FETTERMANN, 2021, p. 97).

A gamificação como discorreu os autores, é considerada uma estratégia didática e motivacional que serve para obter comportamentos adequados nos alunos, promovendo ambientes atrativos onde os participantes se envolvem, obtendo resultados de aprendizagem favoráveis.

Silva (2018) destaca que o jogo é peça essencial para gamificar as atividades que serão realizadas em sala de aula como pontuação, desafios, medalhas, etc. Os jogos permitem que as crianças desenvolvam a inteligência emocional e criem situações práticas. Estes jogos devem ser planejados de forma a visarem a obtenção da aprendizagem desejada e posteriormente fornecerem feedback, sendo para o professor uma ferramenta que o ajuda. serve para incentivar seu grupo de alunos. A gamificação orienta as crianças a se socializarem, elas utilizam jogos para melhorar positivamente o comportamento e redesenhar conteúdos para adquirir novos conhecimentos, aproveitando o potencial das crianças, o professor deve promover a aprendizagem cooperativa, gerando conforto nas aulas.

Sobre as habilidades cognitivas, são as diferentes habilidades intelectuais que os indivíduos demonstram para fazer algo. Essas habilidades são, como indicam Mineiro & D'Ávila (2019) trabalhadores do conhecimento. Podem ser numerosos e variados, podendo ser afetados pela natureza da tarefa a ser executada, pela atitude do sujeito e por determinadas variáveis contextuais. Neste sentido, Cotonhoto, Rossetti e Missawa (2019) explicam que os professores devem ter em conta em particular, quais as competências cognitivas que devem ser desenvolvidas nos alunos.

Embora sejam diversas, as plataformas e jogos, é importante apontar aquelas que se pretendem desenvolver através da utilização da gamificação. Como cita Almeida (2021):

- ✓ **Arcademia:** É uma plataforma que compila um grande número de jogos interativos para praticar o cálculo mental. Esta plataforma permite jogos entre alunos de diferentes escolas;
- ✓ **Paisagem cerebral:** É uma plataforma com cartões virtuais altamente customizáveis, que funcionam como resumos dos principais conteúdos de um tema. As imagens funcionam como transmissoras de ideias e a cor estimula a memória visual;
- ✓ **Cérebroiti:** baseia o seu método de ensino da seguinte forma: Por um lado, a gamificação do conteúdo onde a plataforma inclui elementos como: desafios, classificações e méritos para aumentar a motivação dos alunos. Por outro lado, a cocriação como elemento fundamental, pois o aluno passa do ‘consumir’ conteúdo à produção. Ao criar um jogo, o aluno internaliza melhor o conteúdo, auxiliando-o assim no seu processo de aprendizagem.
- ✓ **ClassDojo:** Plataforma que permite recolher distintivos positivos ou negativos que os alunos obtêm e que somam ou subtraem pontos, garantindo assim a motivação, a comunicação com os alunos ou seus familiares;
- ✓ **Minecraft: Edição Educacional:** Videojogo aplicável a qualquer área disciplinar que permite a gestão da aula e dos diferentes mundos por parte do professor, além da criação de contas pelos alunos, através das quais recebem as tarefas, missões e objetivos de cada jogo;
- ✓ **kahoot:** É um serviço web que foi desenhado para fins educativos, com o objetivo de aprender enquanto se diverte, considerado uma ferramenta de reforço, onde o professor controla o jogo com precisão, para que possa fazer uma pausa para acrescentar as explicações necessárias. Uma das grandes virtudes desta plataforma é que cada um pode criar os seus próprios ‘concursos’, adaptados às necessidades específicas de cada grupo de alunos de acordo com o seu processo de aprendizagem.
- ✓ **Duolingo:** é um projeto que visa o aprendizado gratuito de idiomas e a certificação do nível de inglês. Esta plataforma oferece cursos em inglês, francês, alemão, português, italiano, catalão, entre outros. Pode ser

utilizado para versão web desktop, possui aplicativo para iOS, Android, Windows Phone e Chrome .

A lógica que justifica o uso desses jogos pela via tecnológica segundo Anjos e Francisco (2021), na educação baseia-se na ideia de que eles ajudam a criar um ambiente mais fácil e agradável para a aprendizagem. Portanto, os videojogos são definidos como um meio de expressão artística através do qual os jogadores tentam atingir um objetivo num espaço e tempo específicos, muitas vezes de forma colaborativa, através da sua própria tomada de decisões e respeitando regras estabelecidas. Seu impacto na resolução de problemas de aprendizagem, na melhoria das habilidades motoras e cognitivas e na criatividade tem sido analisado. Da mesma forma, os videogames são vistos como pontes para a cultura digital, uma vez que os jogadores estabelecem relações entre si, criando comunidades nas redes sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo trouxe por objetivo: analisar como as ferramentas tecnológicas podem melhorar o desenvolvimento cognitivo e emocional de crianças. Compreendeu que os jogos por meio da gamificação no campo pedagógico busca superar os princípios da educação tradicional estabelecendo novos parâmetros de aprendizagem, garantindo que o processo educativo se torne uma experiência significativa baseada em fatores como motivação e identificação social por meio do jogo, a fim de alcançar maior comprometimento por parte dos alunos para aprender.

Adaptar as metodologias educativas por meio do lúdico à realidade nas escolas é um dos desafios que se colocam no âmbito atual, com o objetivo de adequar os processos de ensino-aprendizagem às características, necessidades e interesses das novas gerações.

Conclui-se, que os professores, como importantes agentes das instituições de ensino, têm um papel importante na educação dos alunos, a utilização de técnicas de gamificação em sala de aula para desenvolver as habilidades cognitivas, pois constituem realmente um processo de transformação das práticas docentes, tornando necessária a atualização e formação permanente dos professores para que sejam capazes de responder às demandas atuais e às mudanças que ocorrem na sociedade e nas salas de aula que exigem novas estratégias, metodologias ou processos de inovação educacional.

Como conclusão desta visão das magníficas possibilidades que a gamificação concede aos professores, espera-se que saiam da sua zona de conforto para encontrar um significado lúdico no processo de ensino-aprendizagem, ampliando as possibilidades de geração de práticas inovadoras, como sala de aula invertida, blended learning e adaptativo, que permite que horas do plano de formação sejam dedicadas à prática e deixem o conteúdo teórico para o estudo individual do aluno.

Por fim conclui-se, que a utilização destes recursos no ensino baseia-se na compreensão do valor do brincar na aprendizagem, uma vez que representa uma atividade humana inata utilizada como estratégia de aprendizagem nos primeiros anos de vida, mas que perdura no futuro a essência do ser humano. Compreende-se, que a criança permanece ativa ao brincar, fazendo observações, perguntando e respondendo, tomando decisões, ampliando sua criatividade e imaginação. Desta forma, os videojogos, além de constituírem um componente lúdico, apresentam um importante potencial instrutivo, especialmente no domínio do desenvolvimento de competências cognitivo-espaciais como a visualização espacial ou a coordenação. Nesse sentido, a carga cognitiva para o jogo e o fluxo do jogo devem ser gerenciados para que os alunos possam aproveitar a funcionalidade das ferramentas educacionais projetadas para aumentar o processamento mais profundo e relevante.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. **Educação e mídias digitais**. Tese de doutorado - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, 2021. Disponível em: <Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/9948> >. Acesso em: 2023.

ALVES, L. **Educação remota: entre a ilusão e a realidade**. *Interfaces Científicas*, Aracaju, v. 8, n. 03, p. 348-365, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251>>. Acesso em: 21 jan. 2021. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365>. Acesso/ setembro/ 2021.

ANJOS Cleriston Izidro dos; FRANCISCO, Deise Juliana. **Educação e Tecnologias Digitais**. Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 125-146, 2021. Disponibilidade em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/79007/45378>. Acesso em: 2023.

ARRUDA, Robson Lima; NASCIMENTO, Robéria Nádia Araújo. **Estratégias de Ensino Remoto e as tecnologias**. Revista Thema, v. 20, n. Especial, p. 37-54, Pelotas-RS, 2021. Disponibilidade em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1851/1787>. Acesso em: 2023.

ASSIS, A E. **Estratégias de comunicação efetiva entre família e escola para a alfabetização**. Tradução de Heloísa Helena Pimenta Rocha e Vera Lucia Gaspar da Silva. Campinas, SP: Editora Alínea, 2021.

BAYER, G. R e KUHN, J. T. **Responsabilidade compartilhada entre família e escola no processo de alfabetização**. Mandaguari, 04 abr. 2020. Disponível em: <https://www.portalagora.com/noticia/educacao-de-mandaguari-disponibiliza-material-de-apoio-pedagogico-para-os-alunos> Acesso em: 2023.

BRITO, Clebson Luiz de. **Educação e Semiótica aplicados à aprendizagem**. In: ANAIS do SIELP. Uberlândia: EDUFU, 2020. v. 2. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wpcontent/uploads/2014/06/volume_2_artigo_073.pdf>.» http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_2_artigo_073.pdf

COSTA, E. G., & ALMEIDA, A. C. P. C. de. **Ensino de ciências na educação infantil: uma proposta lúdica na abordagem ciência, tecnologia e sociedade**

(CTS). *Ciência & Educação (bauru)*, 27(Ciênc. educ. (Bauru), 2021, e21043. <https://doi.org/10.1590/1516-731320210043>. Acesso, 2023.

COTONHOTO, Larissy Alves; ROSSETTI, Claudia Broetto; MISSAWA, Daniela Dadalto Ambrozine. **A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica**. Constr. psicopedag., São Paulo, v. 27, n. 28, p. 37-47, 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542019000100005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 07 out. 2023. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542019000100005

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha; MOREIRA, Mércia. **Psicologia da Educação: um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a educação**. Belo Horizonte: Lê, 176 p., 2019

DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria Schmitt. **O Lúdico na Educação Infantil: jogar, brincar, uma forma de educar**. In: Revista de Divulgação Técnico – Científica do ICPG. Vol. 1 n.4 – jan.-mar./2021.

FEITEN, Leane Isabel. **Educação Infantil e Ludicidade. ludicidade na educação infantil: um estudo das concepções e práticas dos professores nos centros educativos do Município De Laguna, SC, Brasil**. Dissertação submetida à Universidad de Desarrollo Sustentable - Ciências da Educação. Assunção Paraguai – PY, 2023

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, Crescer e Aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 128 p. 2016.

GOMES, Eliana Maria. G633a **Alfabetização e letramentos e tempos de pandemia** [recurso eletrônico]: uma análise de relatos de experiência / Eliana Maria Gomes. – 2021. https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/39625/1/Proleitura%20TCC%20Eliana%20Gomes_Final%20nov%202021.pdf. Acesso, 2023.

GONCALVES, Josiane Peres; RIBEIRO, Lizíria Gabriela Soares. **Ludicidade no 1º ano do ensino fundamental: percepção e prática das professoras**. Educação. UNISINOS, São Leopoldo, v. 18, n. 3, p. 258-270, set. 2014. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217762102014000300258&lng=pt&nrm=iso>http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2177-62102014000300258&lng=pt&nrm=iso . acessos em 07 out. 2023.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 8.ed. Tradução de São Paulo: Perspectiva, 2014. 256 p. 2015.

KISHIMOTO, **Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação**. 17. ed. Petropolis, RJ: Vozes, 128 p., 2012.

LEMOS, Andre; LÉVY, Pierre. **O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia**. São Paulo: Paulus, 2017.

MINEIRO, M., & D'ÁVILA, C. (2019). **Ludicidade: compreensões conceituais de pós-graduandos em educação**. *Educação E Pesquisa*, 45, e208494. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945208494>
<https://www.scielo.br/j/ep/a/pfxVGbRyGr7cjhrYWzZkbFG#>

OLIVEIRA, ML., org. **(Im)pertinências da educação: o trabalho educativo em pesquisa** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. 193 p. ISBN 978-85-7983-022-8. Available from SciELO Books. <https://books.scielo.org/id/vtzmp/pdf/oliveira-9788579830228-04.pdf>. Acesso, 2023.

PEREIRA, D. R. FETTERMANN, J. V. **Recursos tecnológicos na educação**. *Calidoscópio*, v. 14, n. 3, p. 458-465, dez. 2021 Disponível em: <Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2016.143.09> >. Acesso em: 2023.». <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2016.143.09>. Acesso, 2023.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. (J. Gutierrez, traduzido) Bogotá, CO: Editorial Fondo de Cultura Económica, 1994.

RAIOL, Dienny Maria Nunes. **O lúdico como ferramenta para o processo ensino – aprendizagem na educação infantil** / Dienny Maria Nunes Raiol, Maria de Deus do Espírito Santo Souza. – São João de Pirabas, PA, 2017. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Plano Nacional de Formação de Professores, Universidade Federal Rural da Amazônia, 2021.

RANYERE, J., & MATIAS, N. C. F. (2023). **A Relação com o Saber nas Atividades Lúdicas Escolares**. *Psicologia: Ciência E Profissão*, 43, e252545. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003252545>
<https://www.scielo.br/j/pcp/a/bFV4Q6cZKzTJLhhmyBP3PYp/#>

SANTOS, E. B. **A Ludicidade Na Educação Infantil: perspectivas a partir de uma escola de Lagoa De Dentro/PB**. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3406/1/EBS25112016.pdf>. Acesso em 10 de outubro, 2022

SANTOS, Santa Marli P. dos. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. 4.ed. Petrópolis: Vozes. 141 p., 2008.

SILVA, Cilnaria De Mello. **O lúdico na educação infantil:brincar e jogar uma forma de aprender e ensinar**. Anais V CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2018.

SIQUEIRA, I. B., WIGGERS, I. D., & SOUZA, V. P. de .. (2012). **O brincar na escola: a relação entre o lúdico e a mídia no universo infantil**. *Revista Brasileira De Ciências Do Esporte*, 34(Rev. Bras. Ciênc. Esporte, 2020 34(2)), 313–326. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892012000200005>. Acesso, 2023.

SOUZA, Antonia Silva de. **O Lúdico Na Prática Pedagógica: O Desenvolvimento e Aprendizagem das Crianças das Escolas Públicas do Município de São Luís Gonzaga - Maranhão – Brasil - Dissertação - Escola Superior de Educação João de Deus, - São Luis Gonzaga do Maranhão – Maranhão – Brasil, 2021**.
https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/37141/1/08.%20DISERTA%C3%87%C3%83O_CI%C3%84NCIAS%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O_ANTONIA%20SILVA.pdf

VYGOSTKY, I. S. **Pensamento e linguagem**, Havana, Revolution Edition: História do desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Editora Técnica Científica, Havana, 1987.

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DAS TECNOLOGIAS

Maria Zenilda dos Santos ⁴

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar o uso das Tecnologias nas Práticas Pedagógicas dos Professores de Língua Portuguesa. Para a implementação da pesquisa realizou-se uma pesquisa bibliográfica, descritiva explicativa e qualitativa. O estudo desenvolvido visou abordar sobre as novas tecnologias de informação, as TIC, que desempenham um papel importante nas práticas pedagógicas do professor de Língua Portuguesa e nas estratégias de aprendizagem. Os resultados obtidos trazem informações de que os meios tecnológicos apoiam os professores na forma como interagem com seus alunos e como compartilham conteúdo atualizado e acessível. O professor identifica e seleciona as ferramentas tecnológicas que facilitarão a criação de ambientes de aprendizagem flexível. O papel do professor passa a ser um conselheiro e guia de aprendizagem, o que dá ao aluno a oportunidade de receber um atendimento com ferramentas tecnológicas, e, sobretudo, propicia para o docente a gestão de uma infinidade de recursos e materiais educativos digitais, para compartilhar com os alunos.

Palavras- chave: Práticas Pedagógicas. Tecnologias. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This article aims to analyze the Use of Technologies in the Pedagogical Practices of Portuguese Language Teachers. To carry out the research, we used bibliographical, descriptive, explanatory and qualitative research. The study developed aimed to address new information technologies, ICT, which play an important role in the Portuguese language teacher's pedagogical practices and learning strategies. The results obtained provide information that technological means support teachers in the way they interact with their students and how they share updated and accessible content. The teacher identifies and selects the technological tools that will facilitate the creation of flexible learning environments. The teacher's role becomes an advisor and learning guide, which gives the student the opportunity to receive assistance

⁴**Graduação:** Letras – Licenciada Português e Inglês pela Faculdade de Filosofia do Recife; **Graduação:** em Pedagogia pela UNIASSELVI – Centro Universitário Leonardo Da Vinci; **Pós-graduação:** Metodologia e Didática do Ensino Superior pela UNOESTE – Universidade do Oeste Paulista; **Pós-graduação:** Língua e Literatura pela UNESC – Faculdade Integradas de Cacoal; Educação A Distância: Gestão e Tutoria pela UNIASSELVI – Centro Universitário Leonardo Da Vinci; **Mestrado:** em Ciências da Educação pela Universidad de Desarrollo Sustentable – UDS-PY -mzenildaprof@gmail.com

with technological tools, and, above all, it allows teachers to manage a multitude of digital educational resources and materials. share with students.

Keywords: Pedagogical Practices. Technologies. Portuguese Language.

1. INTRODUÇÃO

Na última década, uma maior atenção tem sido direcionada para a aprendizagem dos alunos em era digital (LEA, 2013). Para Schmier (2014, p. 39) “vivemos tempos emocionantes, onde novos estilos e ferramentas de comunicação estão contribuindo para o aumento da nossa compreensão de ler”. Em razão desse fato, as chances para novas habilidades e, assim, novas formas para/e ensino tiveram sua entrada na sala de aula.

De acordo com Carvalho (2018), as tecnologias de informação e comunicação (TIC), dentro de uma sociedade global com novos desafios e possibilidades no campo educacional, podem ser utilizadas positivamente para transformar as práticas pedagógicas dentro e fora da sala de aula, potencializando a aprendizagem por meio de estratégias colaborativas, criativas, inovadoras e significativas.

Conforme De Almeida e Dos Santos Cantuária (2021), com o surgimento do mundo digital e de uma nova maneira de produzir conhecimento, aplicá-lo e geri-lo, as TIC tornaram-se fundamentais para transformar o sistema educativo, onde o desenvolvimento de aptidões e competências digitais são vitais para um desempenho competitivo. Assim, a Internet deixou de ser um suporte de informação ou de fornecimento de conteúdos aos usuários, para se tornar um suporte tecnológico onde os utilizadores criam conteúdos e utilizam ferramentas *online* para realizar o seu trabalho, como evidenciado pelo aparecimento de redes sociais, *blogs*, *LMS* (*learning* sistemas de gestão) como a plataforma *Edmodo* ou *Google Classroom*, *RED* (recursos educativos distribuídos) e as diversas plataformas virtuais que oferecem ferramentas educativas.

Neste aspecto, como descreve De Barcellos (2015), a educação não tem estado longe dos benefícios oferecidos por estas ferramentas e é por isso que hoje encontramos práticas pedagógicas dos professores de língua Portuguesa mediadas pelas TIC, que centram o seu propósito na implementação de novas estratégias, que flexibilizem a aprendizagem e os permitam desligar de os modelos tradicionais que hoje ainda podem ser vistos refletidos na sala de aula.

Salinas (2008) afirma que: “as instituições de ensino devem rever as suas referências atuais e promover experiências inovadoras no domínio dos processos de ensino-aprendizagem apoiados nas TIC”. De acordo com o exposto, Rodrigues (2019) discorre que é primordial, que para oferecer um ensino de qualidade, é fundamental ministrar uma formação integral e inovadora no uso das TIC, que favoreça a capacidade crítica, reflexiva e analítica do aluno, orientando sempre para aprimorar a sua condição de vida e participar na procura de soluções alternativas para os problemas do seu contexto. Nessa perspectiva, a pesquisa busca conhecer e descrever as práticas pedagógicas de professores de Língua Portuguesa, para reconhecer se há nelas características de inovação. Sendo assim, Rivas (2017) declara:

[...] que o aperfeiçoamento da educação é fundamental para as escolas, para os docentes, nos projetos e nas políticas, que reconhece os obstáculos da educação tradicional e alterá-la em função dos direitos de aprendizado dos nossos alunos no século XXI, (RIVAS, 2017, p. 20).

Portanto, o papel do professor de Português dentro do processo inovador é fundamental, como afirmam Pila, Andagoya e Fuertes (2020), ao se referirem ao professor como gestor da inovação e um dos principais atores dentro das mudanças significativas no processo educacional. Porque do seu interesse e motivação para a mudança da sua prática surgem iniciativas inovadoras que contribuem para o progresso do aprendizado dos estudantes e que, no caso da investigação, articulam as TIC nos seus contextos.

A UNESCO (2018a, 2018b), no âmbito da agenda global de educação 2030, contempla as competências necessárias para um mundo interligado,

que foram determinadas por mais de 750 especialistas de mais de sessenta países, que participaram na Conferência sobre Aprendizagem Móvel 2018, examinando “os tipos de competências necessárias numa economia e sociedade conectadas, com foco nas competências e habilidades digitais” (p. 7). Nesta perspectiva, é relevante capacitar os professores para a construção de competências e habilidades digitais, para que se traduzam em práticas inovadoras que melhorem a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem.

Outro aspecto relevante, que se destaca da incorporação das TIC nas práticas pedagógicas nas aulas de Português é aquele referente às capacidades dos alunos para o processamento de informação, criatividade e inovação, com base nas competências associadas ao pensamento crítico e à resolução de problemas, entre outras, que os alunos possuem. alcançadas como consequência das práticas inovadoras empreendidas pelos seus professores. Nesta perspectiva, as TIC tornam-se ferramentas e meios que fortalecem os processos de aprendizagem, fomentam cenários de inovação nas salas de aula e podem tornar-se veículos para facilitar a interaprendizagem em que não é apenas o professor que ensina e o aluno, mas a aprendizagem é partilhada, a duas. formas, favorecendo vínculos entre o docente e o estudante. Esta pesquisa tem como objetivo geral: analisar o uso das Tecnologias nas práticas pedagógicas dos Professores de Língua Portuguesa. O estudo apresenta também os objetivos específicos: apontar as práticas pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa por meio das tecnologias; identificar a atitude dos professores de Língua Portuguesa em ambientes de aprendizagem mediados pela tecnologia

2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DAS TECNOLOGIAS

De acordo com Braga (2020), a prática pedagógica no contexto educativo pode ser definida como uma ação de intervenção que visa alcançar a formação de sujeitos conhecedores através do desenvolvimento de habilidades e competências, que lhes permitam atuar num mundo cada vez mais globalizado. Estes processos de intervenção devem ser pensados através da utilização de estratégias, processos e experiências contextualizadas; ou seja, é necessário ter em conta os interesses, competências e necessidades formativas dos estudantes que frequentam os diferentes espaços de aprendizagem.

No Brasil, a educação é definida como um processo de formação pessoal permanente, cultural e social que se baseia numa concepção integral da pessoa humana, da sua dignidade, dos seus direitos e dos seus deveres conforme discorre Carvalho (2018).

Em relação ao exposto, Grinspun (2019) mostra que diferentes organizações da sociedade têm procurado transformar processos para torná-los mais eficientes, envolvendo o uso das TIC, e é aqui que os estudantes são chamados a desempenhar um papel fundamental nesta área, já que geralmente estão na vanguarda do uso de novas tecnologias, incorporando-as em suas práticas diárias.

A UNESCO (2005) afirma que os professores também estão destinados a desempenhar um papel importante, porque possuem a experiência necessária para compensar a relativa superficialidade da comunicação em tempo real e também evitar que se esqueça que o conhecimento é, em essência, um caminho para a sabedoria. Portanto, isso gerará uma inovação necessária e indiscutível na atitude e nas práticas pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa.

Grinspun (2019) constatou que, quase em sua maioria, os professores de português possuem um computador pessoal com acesso à Internet, utilizam e-mail e estão se atualizando em cursos sobre o uso das TIC. Eles

envolvem apresentações de slides em suas práticas educacionais como ferramenta para apresentações. No entanto, é necessário realizar um processo de sensibilização desses docentes que permita uma mudança de atitude face às novas funções e desafios das suas práticas educativas.

Além disso, como destaca Moran (2016), é de grande importância ressaltar que a prática pedagógica dos professores de Língua Portuguesa se torna condizente somente se expressa as intenções conceituais e socioculturais dos docentes, responsáveis por orientar os processos de outros sujeitos (meninos, meninas e jovens). Sendo assim, a prática pedagógica é um espaço de interseção dessas intenções e de construções conceituais socioculturais dinâmicas de natureza histórica, porque as práticas estão localizadas em espaços históricos específicos.

Segundo Braga (2020), o trabalho do professor de Língua Portuguesa enquadra em grande parte o sucesso do processo educativo. Portanto, as estratégias pedagógicas que o docente utiliza para atingir o objetivo de aprendizagem proposto são de grande importância. Estas estratégias devem ajustar-se ao contexto, às necessidades e interesses dos estudantes, ao horizonte institucional e às exigências de um universo globalizado e tecnologicamente desenvolvido.

Para definir estratégias pedagógicas, Mockus (1984) diz que são as ações realizadas pelo professor que possibilitam a formação e a aprendizagem das diferentes áreas do conhecimento avançadas pelos alunos. Assim, ratifica-se a relevância do professor de Português no processo educativo, como um facilitador que deve estar na vanguarda e proporcionar ao aluno caminhos atrativos, eficazes e modernos que promovam uma aprendizagem significativa.

Salas (2019) reflete sobre a possibilidade de valorizar as TIC como estratégia para abordar, melhorar e transformar as práticas pedagógicas, e destaca que desta forma podem ser garantidas condições de igualdade na

participação e construção do conhecimento da Língua Portuguesa, tanto para alunos como para professores. Refere-se ao ensino fundamental e médio, concluindo que as TIC são mediadoras da construção e do acesso ao conhecimento relevante, equitativo e de qualidade, não só a nível do ensino fundamental e médio, mas podem e devem estar ligadas para os demais níveis do sistema educacional.

Meza, Pérez e De la Barreda (2019), abordam sobre as comunidades virtuais e as definem como uma ferramenta didática de apoio ao trabalho docente. Destacam, como estratégia de lançamento de comunidades, o desenvolvimento de competências de autoaprendizagem no professor; isto é, aprender a aprender, implicando na análise, compreensão e utilização da informação, bem como no trabalho em equipe com outros professores, na formação de comunidades que respondam aos interesses acadêmicos e na geração de ambientes de aprendizagem que beneficiem no desenvolvimento profissional dos professores na sala de aula.

Na mesma linha, Salinas (2018) indica que estão sendo desenvolvidos novos sistemas que visam explorar adequadamente o potencial comunicativo das TIC, tanto no caso de aplicações em tempo real dentro das salas de aula de Língua Portuguesa, como de sistemas assíncronos e hipermídia. O autor sugere que estes sistemas são verdadeiras possibilidades de acessibilidade, flexibilidade e custos para professores e alunos.

A metodologia descrita no livro *Mudanças Metodológicas com as TIC* alude ao construtivismo resumido na seguinte frase: “Ensinar a pensar e agir sobre conteúdos significativos e contextuais” (DÍAZ E HERNÁNDEZ, 1999). Observa-se a necessidade de demonstrar capacidade e competência do professor para desenhar e aplicar estratégias que permitam que seus alunos aprendam significativamente (DÍAZ E HERNÁNDEZ, 1999, p. 13-19).

Arias (2010) afirma: “[...] os alunos que interagem em ambiente *b-learning* apresentam maiores níveis de motivação e utilização de estratégias

de aprendizagem do que os alunos em ambiente presencial” (ARIAS, 2010, p. 149). Por sua vez, Batista (2007, p. 17), argumenta: “[...] uma nova forma de sociedade está surgindo diante dos nossos olhos. nossas emoções, nas ansiedades que enfrentamos todos os dias”. As falas que o autor descreve fazem alusão a situações cotidianas em que as TIC são utilizadas, mas sobretudo demarcam o caminho que essas tecnologias devem seguir para reduzir o índice de pobreza, promover a equidade, o conhecimento, gerar estratégias, cuidar do planeta, entre outros. De acordo com Batista (2007):

[...] O que é um potencial indubitável para a tarefa pedagógica é a possibilidade que as novas tecnologias oferecem de democratizar a produção e converter suas ferramentas em instrumentos autorais. A possibilidade de customização desses recursos dependerá dos contextos de apropriação significativa que cada instituição escolar puder construir entre todos os agentes e sujeitos que participam de seus projetos de integração (BATISTA, 2007, p. 33).

O mesmo autor propõe três chaves para a integração das TIC na escola: a) construir uma relação com as tecnologias (participar em comunidades virtuais, automatizar tarefas); b) produzir conteúdo e publicá-lo na Web; c) considerar o volume de informação (ler, selecionar, avaliar, questionar) e conceber outras formas de organização da informação (audiovisual, multimídia, hipermídia). Assume estas três chaves como linhas orientadoras que permitem encontrar oportunidades de desenvolvimento de competências através das TIC que têm a ver com “a engenhosa distribuição do pensamento e da aprendizagem” (BATISTA, 2007, p. 38). Por fim, afirma que as oportunidades acima mencionadas fazem das TIC um conjunto de ferramentas significativas, entre as quais se destacam os mapas conceituais digitais, *Webquest* e *Weblogs*.

Bosco (2008) alerta para a necessidade de desenvolver determinadas competências e as perspectivas metodológicas aconselháveis para a formação de professores de Língua Portuguesa. Propõe a utilização das TIC a partir de três dimensões que devem ser conhecidas e reconhecidas pelos professores: a) a dimensão instrumental, refere-se à utilização de instrumentos ou recursos tecnológicos; b) a dimensão cognitiva, refere-se ao

desenvolvimento de competências para pesquisar, selecionar e integrar informações, e c) a dimensão atitudinal, que tem a ver com o desenvolvimento de valores e atitudes em relação à tecnologia. Conclui dizendo que é urgente que os professores de Língua Portuguesa conheçam e transmitam não só um uso prático (dimensão instrumental), mas também um uso crítico (dimensão cognitiva) e ético (dimensão atitudinal), na utilização das TIC.

Segundo Zappala, Köppel e Suchodolski (2010):

[...] a utilização de diferentes formatos digitais (imagem, áudio, texto e vídeo) estará presente em diferentes propostas permitindo o desenvolvimento de atividades e a produção de materiais em diferentes formas de linguagem (oral, escrito, gestual (ZAPPALA, KÖPPEL e SUCHODOLSKI, 2010, p. 4).

Além disso, os mesmos autores consideram que a oportunidade oferecida pelos meios e recursos digitais permite propor estratégias e atividades que respondam às necessidades e interesses dos alunos. Em seus trabalhos apresentam uma série de propostas que permitem a construção de conhecimento a partir da produção de vídeos (por alunos e professores), dentre as quais se destacam: a) aprendizagem visual a partir de organizadores gráficos para apresentação de informações; b) aplicativos digitais como *Cronos*, *CMap-Tools* que organizam informações; c) busca de informações na Internet; d) Web 2.0 que promove a colaboração e interação entre os usuários. E concluem:

[...] os instrumentos e aparatos digitais não conformam por si só um contexto de aprendizado, estão sujeitos ao objetivo de ensino baseada nas metas a serem alcançadas, assim como, conteúdos e habilidades que pretendem desenvolver no trabalho com os seus alunos (ZAPPALA, KÖPPEL E SUCHODOLSKI 2010, p. 10).

Diante desse ponto de vista, citado pelos autores acima, o uso de tecnologias na escola deve facilitar o desenvolvimento de meios alternativos de produção e pensamento de conhecimento; ou seja, ao utilizar ferramentas tecnológicas e digitais, o professor deve perguntar qual será o impacto destas nas práticas pedagógicas das aulas de Português, o significado destas em relação ao processo de produção, ao papel do conhecimento, da

comunicação e da interação com os outros através de redes. Além disso, as tecnologias de informação e comunicação são necessárias para a formação e desenvolvimento diário de professores e alunos; tem um impacto positivo na importância e na qualidade do ensino-aprendizagem; proporciona, entre outros benefícios, flexibilidade no ensino, aprendizagem cooperativa, ensino individualizado e autoaprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento integral da personalidade dos educadores.

2.1. Atitude dos professores de Língua Portuguesa em ambientes de aprendizagem mediados pela tecnologia

O docente é um capacitador em constante evolução e, mais ainda, quando possui características ou conhecimentos que o aluno não possui e deseja alcançar. Braga (2020) afirma que as atitudes estão relacionadas à predisposição para apreciar, considerar, notar e reagir frente a um objeto. Segundo este autor, existe uma diferença entre comportar-se, sentir ou pensar. Assim, um professor de Língua Portuguesa pode utilizar as TIC sem dar um contributo importante para a educação ou sentir-se inseguro ao utilizá-las nas aulas. Portanto, a atitude é tomada como uma organização psicológica particular, ou seja, com entidade própria.

López (2019) apresenta três componentes, que servirão como organizadores da atitude docente: a) cognitivo ou perceptivo, formado pelas percepções e crenças em relação a um objeto, ou pela informação que se tem sobre ele; se você não conhece um objeto, não pode gerar uma atitude em relação a ele; b) sentimento afetivo ou mais característico das atitudes, permitindo ser pró ou contrário a um tema social pertinente a crenças e opiniões, e c) componente conativo ou comportamental, ativo da atitude, que consiste na tendência de reagir a esses objetos de uma certa maneira. O componente conativa estabelece uma relação entre atitude/comportamento e as variáveis que intervêm na tarefa docente. Para começar a relacionar o

processo de ensino com a atitude que o professor tem face à utilização das TIC no seu desempenho profissional, reconhecem-se também três áreas do desenvolvimento humano: conceptual, operacional e afetiva; os dois primeiros são administráveis, mas é no último que surge o problema, que nas palavras de Verdugo (2004, p. 3) significa que “quem quer faz mais do que quem pode”.

Existem várias posições que se referem à atitude negativa face à incorporação das TIC nas suas aulas por parte do docente da disciplina de Língua Portuguesa. Três dos mais significativos são: a) a falha na introdução das TIC na sala de aula, atribuível à falta de capacidade dos professores para adaptar os seus estilos de ensino às tecnologias; b) frustração sentida no processo de aprendizagem da utilização das TIC (SANDHOLTZ, RINGSTAFF E DWYER, 1990), e c) alguns professores simplesmente não acreditam que as TIC possam melhorar os resultados da aprendizagem, por medo de perder o controlo do palco ou por medo de se sentirem estúpido na frente de seus alunos (WISKE, 1990). Assim, para os autores anteriores, a transformação produzida pelas inovações tecnológicas na educação deveria ser introduzida por uma mudança voluntária de professores; não apenas pela propaganda de especialistas ou pelas exigências de decretos governamentais.

Martín, Lucena e Díaz (2002) apresentam na sua investigação a posição de docentes e futuros docentes da Língua Portuguesa relativamente à formação em TIC aplicadas à educação, com participantes escolhidos aleatoriamente em diferentes instituições de ensino. As atitudes foram avaliadas através de uma escala *Likert*, tendo em conta as seguintes dimensões: a) aplicabilidade das TIC no ensino básico; b) importância da formação em TIC, e c) formação inicial em TIC aplicada à informação e formação contínua em TIC aplicada à educação. Verificaram que as formas de agir dos docentes foram muito positivas em relação à utilização das TIC na sala de aula e reconheceram a importância da formação para a sua utilização didática. A maioria dos professores considerou que poderiam utilizá-los no desenvolvimento das áreas curriculares, numas mais do que noutras; a

grande maioria demonstrou confiança neles como meio de ensino. Consideraram que a formação em TIC é essencial, aproveitando os benefícios e vantagens da sua utilização, reconhecendo que melhora o desenvolvimento profissional. No que diz se refere à formação inicial, os investigadores concluíram que é de baixa qualidade e isso significa que falta ou é necessária mais formação para reforçar a utilização destes meios. Relativamente à formação contínua, foram evidentes os custos elevados ou a ausência de ofertas, além de serem demasiado instrumentalistas e o tempo disponível para tal formação ser muito limitado, razão pela qual acreditam que é fundamental ter uma atitude mais positiva, ativa e definitiva, e sempre ter uma intenção clara e uma grande motivação para aprender.

Cervera (2002) raciocina sobre sua experiência e, a partir de uma revisão bibliográfica, argumenta:

[...] As mudanças e redefinições que ocorreram no mundo educacional a partir da incorporação massiva das TIC, bem como o impacto dessas mudanças na formação inicial e continuada dos professores. Enfatiza a necessidade de considerar não apenas os espaços educacionais formais, mas também os não formais e os informais. Descreve os papéis do professor em ambientes tecnológicos, aponta as cinco áreas (redes, materiais, periféricos, automação de escritório e estratégias de comunicação) que considera fundamentais para a formação de professores em TIC e faz sugestões relativamente ao processo de formação, promovendo a noção de autoestudo. Termina garantindo que o professor hoje, para desempenhar plenamente a sua função, deve ser um utilizador experiente das TIC (CERVERA, 2002, p. 49).

De acordo com o citado acima pelo autor é fundamental que os professores sejam capacitados em relação ao uso das TIC, e sobre os recursos e estratégias que poderão ser usadas em sala de aula. Não devem ficar apenas com o que aprendem em aulas de capacitação, mas devem buscar outros conhecimentos que poderão ser aplicados dentro e fora da sala de aula.

Cañuta (2022), em seu trabalho de mestrado, descreve as atitudes dos professores em relação ao uso das TIC e seu impacto nos estilos de aprendizagem, com base especificamente no modelo de programação neurolinguística (PNL). Através de um estudo descritivo de ambas as

variáveis, afirma que é possível conhecer o grau de atitude favorável ou desfavorável dos docentes diante o uso das TIC quando as utilizam como apoio à aprendizagem dos alunos nas aulas de Português. Além disso, determina os estilos de aprendizagem predominantes dos professores e o seu impacto nas suas atitudes, fornecendo novas informações sobre o seu grau de aceitação das concepções da metodologia de ensino e aprendizagem. As variáveis foram medidas através dos resultados obtidos na aplicação da escala de atitude docente frente às novas tecnologias e da lista de modelos de aprendizagem aplicado a 75 docentes. Dos resultados obtidos destaca-se a atitude favorável que os professores apresentaram relativamente à utilização das TIC e à sua inclusão nas metodologias educativas de ensino/aprendizagem. Os professores apresentaram maior domínio no sistema de representação visual. Como recomendação, propõe um olhar crítico sobre as TIC, considerando que possibilita ampliar conhecimentos, adquirir mais informações e garantir a melhoria da qualidade educacional e das práticas pedagógicas.

Zapata (2016) afirma que na atitude dos professores em relação ao design instrucional tecnológico, ficou evidente a indiferença em relação aos objetos de aprendizagem, devido ao medo de enfrentar os designs e inovações tecnológicas que eles contribuiriam para suas práticas pedagógicas. O autor propõe um design instrucional acessível com princípios fundamentais como: diferenciar conteúdo de estrutura e apresentação; permitir a personalização de aplicações informáticas de acordo com as preferências e necessidades dos alunos; garantir acesso e interação abrangentes com teclados fáceis de usar; além disso, forneça informações suficientes sobre o contexto e orientações para a navegação para que seja criada uma ferramenta que permita aos professores atingirem esses objetivos.

Na pesquisa realizada por Álvarez *et al.* (2011), chegou à conclusão que a presença na sala de aula diminuiu devido à introdução de novos canais de comunicação entre o docente e o estudante, bem como modelos de

//

aprendizagem colaborativa com o uso das TIC. Isto tem sido influenciado pelo processo de adaptação e convergência em que os atores estão imersos. Como conclusão da investigação, identifica-se que a integração do mundo das TIC depende em grande parte dos professores e por esta razão os conhecimentos, percepções e atitudes dos professores são fundamentais, motivando-os a atualizar-se constantemente para melhorarem as suas competências e habilidades com estas ambientes de aprendizagem.

Num trabalho etnográfico realizado durante dois anos por Santos (2024) com o objetivo de analisar o processo de integração da utilização das TIC nas práticas de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, o autor concluiu que as TIC promovem algumas mudanças significativa na organização das escolas e a sua utilização pelos professores é menor no Ensino Fundamental do que no Médio. Afirma também que é claro que os professores introduzem as TIC com diferentes graus de aplicação, profundidade e qualidade, pelo que não se trata de um repensar significativo dos professores e dos modelos de aprendizagem.

Por seu lado, Kenski (2019) defende que os professores de Língua Portuguesa devem criar ambientes de aprendizagem interativos com o objetivo de melhorar as suas práticas durante o processo de ensino/aprendizagem, estimulando os processos mentais com recurso às TIC, tornando-os, por sua vez, mais significativos.

Valdés *et al.* (2011) apresentam um estudo quantitativo transversal realizado com docentes da Língua Portuguesa sobre o uso das TIC e sua implicação na qualidade educacional. A meta teve como propósito apresentar as ações dos docentes em referência às TIC e a sua relação com produções textuais e com aquelas que indicam possibilidades de acesso às tecnologias (computador em casa e enciclopédia em sala de aula). Os resultados alcançados indicaram que, em geral, os docentes têm posturas positivas em referência às TIC, principalmente aos que são do sexo masculino, e aqueles que têm maiores possibilidades de interação tecnológica. Embora as atitudes

dos professores sejam positivas, são menos favoráveis face aos fatores de viabilidade e disponibilidade devido à deficiência de programas de formação e melhor disposição daqueles professores que têm maiores possibilidades de interações. Ou seja, a atitude dos professores face às TIC é um fator primordial para motivar o seu uso nas práticas pedagógicas nas aulas de Português.

Martínez (2013) apresenta um relatório de pesquisa baseado em um estudo de caso sobre a atitude pedagógica do professor de Português que usa como estratégia pedagógica as novas tecnologias. A partir de um referencial sociocultural construtivista, mostra a questão da integração tecnológica no ensino de Português focada na experiência e atitude do professor em relação às TIC. O problema que dá origem à investigação é a forma desigual e lenta como as TIC têm sido integradas na formação de professores, incorporadas mais facilmente no ambiente escolar administrativo do que no da formação e prática docente. No estudo, vários autores chegam a concluir que: a) quanto maior for a tolerância à frustração, expressa pelos professores na utilização das ferramentas TIC, maior será a aproximação a essas ferramentas; b) É importante desenvolver a capacidade de auto-observação para distorcer o medo de perder o controle da aula ao utilizar ferramentas TIC; c) É evidente que os professores reconhecem e se identificam com a abordagem construtivista da educação, mas as observações do seu exercício em sala de aula mostram que nem sempre utilizam as TIC como instrumentos para promover a resolução de problemas, a aprendizagem colaborativa ou a autorregulação da aprendizagem.

Patiño e Sallé (2014), a partir de uma abordagem biográfica narrativa, trouxe um olhar crítico sobre a atitude dos professores de Língua Portuguesa quanto à apropriação das TIC em suas práticas pedagógicas, encontram diversas atitudes como resistência, inclusão, aceitação e implementação de tecnologias. Destacam a importância de incluir a utilização das TIC nas crianças e nos pais no processo de formação para reduzir a exclusão digital

com base nos elevados níveis de acessibilidade à Internet e no elevado impacto que esta realidade tem nas práticas dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se que as TIC nas práticas pedagógicas da Língua Portuguesa, são um recurso para aproximar o desenvolvimento das competências dos alunos à dinâmica do mundo contemporâneo. A Revolução Educacional propõe melhorar a aprendizagem promovendo o uso de meios eletrônicos, televisão, rádio, cinema, vídeo e impressos na sala de aula. Os professores são os eixos que mobilizam o processo de transição do ensino para a aprendizagem, aproveitando e potencializando os vários canais da percepção humana (auditivo, visual, cinestésico, entre outros).

Verificou-se que hoje, no campo educativo e principalmente nas aulas de Língua Portuguesa, as TIC abrem um leque de novas possibilidades que rompem com esquemas enraizados e revelam novos caminhos pedagógicos apoiados teoricamente na participação totalmente ativa dos alunos, o que enriquece significativamente o processo de ensino-aprendizagem. Este é considerado um elemento fundamental do processo e do objetivo que as escolas pretendem alcançar, uma aplicação através da qual os professores podem transformar as suas práticas pedagógicas.

Destaca-se que as práticas pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa estão sempre orientadas para os problemas do contexto dos alunos, de forma a gerar soluções de aprendizagem que promovam competências, habilidades e capacitações. Isso reflete ideias construtivistas relacionadas à didática, onde o aluno é parte ativa do processo de aprendizagem e os conteúdos são baseados na sua realidade cotidiana. Contudo, importa referir que as competências, habilidades adquiridas nestas

práticas requerem coordenação para que haja transversalidade e integração com outras áreas de estudo. Em particular, a aquisição de habilidades e competências que possam transformar o seu conhecimento tácito e cotidiano em prática inovadora é muito relevante, pois se isso não acontecer, cai-se na rotina, em formas sem autorreflexão do processo de ensino e isso pode levar à ineficiência das práticas pedagógicas utilizadas.

Por fim, pode-se concluir que hoje as crianças e os jovens conhecem, manuseiam e utilizam diariamente os meios eletrônicos. A característica fundamental dos processos que os professores de Língua Portuguesa vivenciam na sua prática mediada pelas TIC é que reconhecem a importância destas lógicas em todos os campos de ação do processo de ensino-aprendizagem, não só a nível acadêmico, mas nos seus ambientes sociais virtuais, com orientação para a transformação do ensino tradicional por meio das novas tecnologias e com a utilização das TIC.

REFERÊNCIAS

ÁLVAREZ, S.; CUÉLLAR, C.; LÓPEZ, B.; ADRADA, C.; ANGUIANO, R.; BUENO, A. Y GÓMEZ, S. **Actitudes de los profesores ante la integración de las TIC en la práctica docente**. Estudio de un grupo de la Universidad de Valladolid. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. [Revista en línea], 35. 2011

ALVES, Giziane Prestes. **Tecnologias e a Língua Portuguesa** / Giziane Prestes Alves. 23 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pampa, LETRAS PORTUGUÊS, 2020. "Orientação: Analva Aparecida de Andrade Lucas Passos Nalva". 1. Tecnologias. 2. Língua Portuguesa. 3. Ensino. I. Título. https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/5871/1/TCC_GIZIANE_PRESTES_ALVES_FINAL.pdf Acesso, 2024.

ARAÚJO, A S. **A alfabetização digital no contexto da formação inicial professores** 2020 Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10177/28/27.pdf>. Acesso em: 2024.

ARIAS, O. M. **Ambientes de aprendizaje b-learning y su incidencia en la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria**. Tecné, Episteme y Didaxis, 27, 130-153. 2010

BASTOS, Neusa Barbosa. **Língua portuguesa: pesquisa e ensino**. São Paulo: PUC, 2017.

BATISTA, M. A. **Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica**. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. 2007

BOSCO, A. **Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación del profesorado: lineamientos, actualidad y prospectiva**. Razón y Palabra, 13 (63). 2008. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520798002>. Acesso, 2024.

BRAGA, D. B. **Práticas letradas digitais: considerações sobre possibilidades de ensino e de reflexão social crítica**. In: RODRIGUES-JÚNIOR, A.S. A internet & ensino: novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Singular, 2ª edição, (p. 181-196), 2020.

CAÑUTA, J. **Actitud de los docentes frente al uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación y sus estilos de aprendizaje predominantes**. Tesis de grado. Universidad Valparaíso, Chile. 2022

CARVALHO, Célia Regina. **Formação docente para o uso das tecnologias móveis na escola: Em busca de novas propostas formativas**. Horizontes – Revista de Educação, Dourados-MS, v. 6, n. 12, p. 154-168, jul./dez. 2018. Faculdade de Educação (FAED) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), 2018.

CERVERA, M. G. **El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos**. 11(1) 48-59.2002

DE ALMEIDA, Elaine Vieira; DOS SANTOS CANTUÁRIA, Laiane Lima; GOULART, Joana Correa. **Os avanços tecnológicos no século XXI: desafios para os professores na sala de aula**. REEDUC-Revista de Estudos em Educação (2675-4681), v. 7, n. 2, p. 296-322, 2021.

DE BARCELLOS, Renata da Silva. **O uso da tecnologia na aula de língua portuguesa**. 2015.

DÍAZ, B. F. Y HERNÁNDEZ R. G. **Constructivismo y aprendizaje significativo**. En: F. Díaz y G. Hernández (ed.). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo (pp. 13-19). México: McGraw-Hill. 1999

GRINSPUN, Mirian. P.S.Zippin (org.). **Educação tecnológica desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2019.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. 8ª ed. – Campinas, SP. Papirus, 2019.

LEA, M. R. **Reclaiming literacies: competing textual practices in a digital higher education**. *Teaching In Higher Education*, 18(1), 106-118. 2013

LÓPEZ, P. **Actitud docente y las TIC**. Recuperado de: <https://www.scribd.com/doc/16302624/Actitud-Docente-y-Las-Tic>. 2019

MARTÍN, D.F.; LUCENA, J.H. Y DÍAZ, I.A.. **Las actitudes de los docentes hacia la formación en tecnologías de la información y comunicación (TIC) aplicadas a la educación**. *Contextos educativos*, 5, 253-270. 2022

MEZA, A. PÉREZ, Y DE LA BARREDA, B. **Comunidades virtuales de aprendizaje como herramienta didáctica para el apoyo de la labor docente**. México. (2019). Recuperado de: <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/somec-e2002/Grupo3/MezaMezaAdriana1.pdf>. Acesso, 2024.

MOCKUS, A. **Movimiento pedagógico y defensa de la calidad de la educación pública**. *Educación y Cultura*, 2, 27-34. 1984.

MORAN, José Manuel. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 10ª ed. São Paulo: Papirus, 2016.

NORONHA, A. C. C. **Considerações semióticas sobre o uso da tecnologia digital em salas de aula**. *Estudos Semióticos*, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 280-291, 2019.

PATIÑO, M. Y SALLÉ, M. **Las TIC en la enseñanza. Un estudio de casos desde el enfoque biográfico-narrativo**. 2014 recuperado de: http://ddd.uab.cat/pub/educar/educar_a2014ml-6v50nl/educar_a2014ml-6v50nlp83.pdf. Acesso, 2024.

PILA, J. C., ANDAGOYA, W. Y FUERTES, M. **El profesorado: Un factor clave en la innovación educativa**. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(2), 212-232. 2020. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1327>. Acesso, 2024.

RODRIGUES, A. C. L. **Uso das tecnologias na escola**. *Revista de Educação Popular*, v. 18, n. 2, p. 252-269, 15 out. 2019.

SALAS, R. **La calidad en el desarrollo profesional: avances y desafíos**. *Educ Med Super*. 2(14), 136-147. (2020) [En línea]. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421412000000200003&lng=es&nrm=iso> Acesso, 2024.

SALINAS, J. Innovación educativa y uso de las TIC. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía. 2008

SANDHOLTZ, J. D.; RINGSTAFF, C. Y DWYER, D. Enseñanza con Tecnología. Ponencia presentada en la Asociación Americana de Investigación Educativa. Boston: Colegio de Profesores de Nueva York. 1990.

SANTOS, Maria Zenilda dos; TECNOLOGIAS NO ENSINO: uma análise comparativa na prática pedagógica dos professores da disciplina de Língua Portuguesa no 2º ano do Ensino Médio regular da escola estadual e particular, no Município de Ji - Paraná, Rondônia, Brasil. Tese de mestrado em Educação da Universidad de Desarrollo Sustentable, Ji - Paraná, RO, 2024.

UNESCO. Declaración Mundial sobre la Educación Superior. 2005; Recuperado de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm. Acesso, 2024.

UNESCO. Construyendo las destrezas digitales del mañana. 2018a Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002618/261853e.pdf> Acesso, 2024.

UNESCO. Destrezas para un mundo conectado. París: Unesco .2018b

Verdugo, W. Actitud docente hacia el uso de la computación. 2004. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178931551.pdf>. Acesso, 2024.

WISKE, M. La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica. Buenos Aires: Paidós. 1999

ZAPPALA, D.; KÖPPEL, A. Y SUCHODOLSKI, M. Las TIC en el aula: Estrategias didácticas. 2010 Recuperado de: http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/propuestas_pedagogicas_capitulo_1.pdf. Acesso, 2024.

ZAPATA, M. La actitud de los docentes ante el diseño instruccional tecnológico. Revista de Educación a Distância, (15). 2016 recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54701504>. Acesso, 2024.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE ENFERMAGEM E AS NOVAS DEMANDAS EDUCACIONAIS

Marta Helena de Mesquita⁵

RESUMO

A formação de professores de enfermagem constantemente enfrenta o desafio da profissionalização devido ao desenvolvimento acelerado da ciência, tecnologia e complexos processos de mudança que exigem novas transformações do conhecimento; é necessário atualizar conhecimentos mais avançados, renovar as metodologias em suas práticas docentes de enfermagem como um processo contínuo e simultâneo para atingir multicompetências. O estudo apresenta como objetivo: Descrever os aspectos fundamentais que implica o processo de formação de docentes de Enfermagem em metodologias de aprendizagem em instituições de ensino superior. O presente estudo é de delineamento descritivo, com pesquisa bibliográfica e qualitativa. Apresenta-se o problema do estudo: quais são os aspectos fundamentais que estão envolvidos no processo de formação de docentes de Enfermagem em metodologias de aprendizagem, dentro do contexto de instituições de Ensino Superior? O resultado do estudo apontou que todas as profissões e ofícios serão afetados de uma forma ou de outra neste avanço crucial, razão pela qual o papel das instituições de ensino superior por meio dos seus profissionais necessitam reavaliar seus métodos de ensino, assim como os professores de enfermagem devem implementar metodologias que contribuam para a formação discente, pois devem ser aplicadas de forma incontornável nos diferentes conhecimentos, uma vez que a profissão e a ciência da Enfermagem não estão isentas, o que busca um processo transformador de profissionais competentes rumo a uma sociedade do trabalho competitiva.

Palavras-chave: Enfermagem. Formação Continuada. Metodologias.

ABSTRACT

The training of nursing teachers constantly faces the challenge of professionalization due to the accelerated development of science, technology and complex processes of change that require new transformations of knowledge; it is necessary to update more advanced knowledge, to renew the methodologies in their nursing teaching practices as a continuous and simultaneous process to achieve multicompetences. The objective of the study is: To describe the fundamental aspects involved in the

⁵ **Doutorado:** em Saúde Pública da Universidad Desarrollo Sustentable - Assunção – Paraguai.

training process of Nursing teachers in learning methodologies in higher education institutions. The present study has a descriptive design, with bibliographical and qualitative research. The problem of the study is presented: what are the fundamental aspects that are involved in the process of training Nursing teachers in learning methodologies, within the context of higher education institutions? The result of the study pointed out that all professions and trades will be affected in one way or another in this crucial advance, which is why the role of higher education institutions through their professionals need to reassess their teaching methods, as well as teachers of nursing must implement methodologies that contribute to student training, as they must be applied in an unavoidable way in the different knowledge, since the profession and the science of Nursing are not exempt, which seeks a transforming process of competent professionals towards a society of competitive job.

Keywords: Nursing. Continuing Training. Methodologies.

1. INTRODUÇÃO

As universidades contemporâneas como mencionam Reibnitz e Prado (2021) têm a missão de formar profissionais comprometidos com as exigências do momento histórico sob os princípios da excelência e da qualidade. Da mesma forma, os profissionais ingressam no campo do ensino superior por diversos motivos e não possuem formação atual e complementar para atuar como docentes, assim, por não terem preparo adequado, acabam repetindo a mesma forma tradicional de ensinar, sem formação e atualização, com condições para atender às novas necessidades de especialização exigidas pelo mercado de trabalho.

Assim, a formação de docentes de Enfermagem enfrenta o enorme desafio de sua profissionalização, em um mundo caracterizado pela globalização, pelo acelerado desenvolvimento da ciência e tecnologia e por complexos processos de mudança que exigem novas transformações do conhecimento. para Nóvoa (2020), é necessário atualizar os conhecimentos mais avançados em metodologias junto ao docente de enfermagem como um processo contínuo e simultâneo para atingir multicompetências e valores.

Os autores consideram que a identificação das necessidades reais e sentidas de aprendizagem são essenciais para garantir a qualidade da formação académica contínua. Muitos profissionais carecem de experiência de trabalho em ambientes de ensino, habilidades adequadas para atender os alunos, outros trabalham em mais de uma instituição devido a problemas econômicos, o que diminui sua motivação para a preparação pedagógica com vistas a garantir um ensino acadêmico integral, também Pode-se afirmar enfaticamente que a transformação educacional do profissional de enfermagem está na formação do professor.

De acordo com Manhaes e Tavares (2020), é necessário que os professores repensem seus processos de ensino, de forma que a participação dos alunos seja ativa em seu processo de aprendizagem. Portanto, quanto maior for a preparação científica dos docentes da área das ciências, aumentam a relevância, a qualidade e a eficiência do ensino e o desempenho profissional.

Considera-se que o papel do professor de enfermagem perante o aluno se transforma quando ele deixa de ser o eixo central da atenção, as aulas são verbais sobrecarregadas de conceitos, restringindo-se exclusivamente ao que o professor transmite, a matéria é uma tábula rasa, recebendo apenas o que o professor quer e quer dizer, com metodologias tradicionais que já dominam e não respondem à transformação em sala de aula. Como discorre Silva (2023, p. 49), “estamos numa era em que os alunos têm a capacidade de discernir sobre as metodologias utilizadas pelo professor, que são mais ativas, dinâmicas”, permitindo-lhes aprender, organizar, exercitar o trabalho em equipe para a sua autoformação, acompanhado dos seus próprios valores como humanismo, responsabilidade, abnegação e autoestima para se sentirem realizados na construção de seus próprios ensinamentos.

Assim, propõem-se como questões centrais para o estudo: quais são os aspectos fundamentais que estão envolvidos no processo de formação de

docentes de Enfermagem em metodologias de aprendizagem, dentro do contexto de instituições de ensino superior? Diante desse ponto de vista, a fim de responder às questões levantadas acima, em análise aos múltiplos textos o estudo em questão traz o seguinte objetivo: descrever os aspectos fundamentais que compõem o processo de formação de professores de Enfermagem em metodologias de aprendizagem em instituições de ensino superior. Os objetivos específicos compreendem: descrever a respeito da formação docente em enfermagem; apontar a importância da utilização das metodologias de aprendizagem em enfermagem.

2. FORMAÇÃO DOCENTE

A educação conforme Libâneo (2016), demonstrou sua importância no desenvolvimento histórico da sociedade, transmissora da cultura que a precedeu em cada época ou sistema social particular. Nela, o professor tem sido um dos principais protagonistas nos processos de desenvolvimento e transformação; no entanto, a sua formação como docente nem sempre tem merecido uma atenção especial, tanto na perspectiva da formação inicial como da formação contínua.

Da mesma forma, Schön (2008) refere que o papel do Ensino Superior no desenvolvimento das sociedades é um facto inquestionável, sendo a sua gestão tradicionalmente uma importante preocupação dos governos. Ultimamente, conforme salienta Melo (2023), tem havido um debate mundial sobre se as universidades, como estas devem adotar práticas inovadoras, métodos que sustentam o desenvolvimento e traga efeitos na qualidade da formação profissional a longo prazo.

Pelo exposto, segundo Paranhos (2021), a qualidade do ensino universitário depende da formação pedagógica dos seus docentes, enquanto profissional de perfil alargado cujo objetivo é a orientação pedagógica dos seus alunos. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e

a Cultura (UNESCO), na Estratégia do Decênio de 2014-2024, destacam que a educação é um direito humano de todos, ao longo da vida, e que o acesso ao conhecimento, deve ser acompanhado de qualidade para fomentar aprendizagem sustentável e inovadora.

Braga (2022) refere-se que os professores do século XXI devem agrupar qualidades essenciais que valorizem o seu patrimônio profissional e que se identifiquem pela sua atitude crítico-reflexiva, capacidade de iniciativa, metodologia de ensino ativa e tomada de decisão para a resolução de problemas, enriquecendo o seu desempenho no trabalho universitário transformar as salas de aula em que os alunos produzem conteúdos, para o seu desenvolvimento cognitivo. Para Anastasiou (2021):

[...] É inevitável admitir que as competências na atuação do professor formador de futuros profissionais viraram de cabeça para baixo no processo ensino-aprendizagem, o que traz como consequência que a educação passiva ofertada ao aluno se torna um processo dinâmico e o professor deve representar um papel significativo, mas não dominante, como desempenhava na educação tradicional (ANASTASIOU, 2021, p. 142).

Essa variação como colocou o autor, leva à autoaprendizagem e estimula o aluno a investigar, refletir e buscar juízos de discernimento de toda percepção ou conhecimento, enquanto o professor orienta, supervisiona ou conduz as atividades para que os alunos diferenciem o saber, o fazer, o conviver e, sobretudo, para serem futuros profissionais com emancipação do saber disciplinar e social.

O docente de acordo com Tanji (2023), é responsável pelo domínio e atualização do sistema de conhecimentos, bem como do conjunto de competências intelectuais, profissionais e investigativas da unidade curricular que leciona; assim como deve promover a identificação dos conteúdos chave, proporcionar aos alunos a informação necessária, com a utilização dos métodos e recursos necessários, em correspondência com os objetivos pedagógicos estabelecidos e garantindo a utilização dos vários princípios didáticos.

A formação de professores como salienta Floter (2023), é um processo pedagógico de aprendizagem baseado no potencial dos sujeitos envolvidos, sistemático, investigativo e dialógico, de configuração e autotransformação, que inclui componentes educacionais, o vínculo cognitivo-afetivo, orientado para a aprendizagem significativa e um desenvolvedor que responde a as necessidades de desenvolvimento pessoal de si e dos seus alunos, onde a cultura, a comunicação e a interação social são mediadores essenciais; organiza-se a partir da intencionalidade e interdisciplinaridade com base na mudança da sociedade.

As competências no campo pedagógico descrito por Mourão (2022), são consideradas essenciais para que o professor/enfermeiro conduza o aluno a uma práxis reflexiva, com raciocínio científico, holístico e parcimonioso, para aplicar ferramentas de gestão do cuidado no planejamento, administração e liderança de suas ações, que o levam a ser aluno com competências e habilidades para construir seu próprio desenvolvimento profissional. Aí reside a importância de aperfeiçoar o ensino, de criar nesse professor um corpo de conhecimentos metodológicos e didáticos que seja eficaz em orientar o estudante de enfermagem na apreensão do conhecimento, em suas atividades de prática assistencial, tanto clínica quanto comunitária.

É por isso que o ensino superior ou universitário como esclarece Serrano (2022), em ambientes formativos, é importante demais para ser deixado ao acaso. Mas, contrastando com a pouca conscientização dos professores sobre seu papel como agentes de mudança educacional, eles declaram que deve utilizar as metodologias de ensino usuais dessa modalidade de ensino. Assim, desde o âmbito universitário é assegurado que o professor tenha uma formação pedagógica e didática que o capacite a enfrentar os desafios que esse ensino acarreta.

2.1. Formação continuada de docentes em enfermagem

Reconhece-se a importância e necessidade de os profissionais de enfermagem terem uma formação acadêmica coordenada e contínua que lhes permita sistematizar os processos que dirigem, alcançando a qualidade com base na responsabilidade social que deve assumir para com as presentes e futuras gerações; no entanto, Braga (2022) aponta que a formação acadêmica deste pessoal está associada ao seu desempenho, do mesmo modo, esta formação tem evoluído ao longo do tempo, ainda que lentamente, passando de uma forma menos diretiva para uma mais reflexiva, pelo que se entende que se dá na relação docente -aprendizagem, formal ou informal.

A formação, como explica Burgatti, Leonello e Bracialli (2022), a atualização e/ou especialização de docentes de enfermagem, deve estar orientada para o metodológico, instrumental, didático, pedagógico e humanístico, sem esquecer o filosófico, é uma necessidade vital, no sistema de ensino superior, é importante destacar que o problema, neste nível de ensino, é que, na sua maioria, os que trabalham na sala de aula têm uma formação disciplinar abrangente, “mas o mesmo, às vezes não acontece com a formação didático-pedagógica” (BURGATTI, LEONELLO e BRACIALLI (2022, p. 79).

É evidente para Rodrigues e Mendes (2022), sobre a necessidade de formação de docentes de enfermagem, o que requer ferramentas didático-pedagógicas, pois o que é intuitivo e baseado em experiências passadas não necessariamente está relacionado com as metodologias atuais, o que dificulta o desenvolvimento de transposições adequadas e pertinentes.

Nessa perspectiva, Guillaumet (2021) descarta-se que a aprendizagem tenha um caráter social e que os alunos sejam preparados para serem criativos, críticos, autônomos, competentes, independentes e reflexivos, capazes de trabalhar também em equipe.

É notório destacar os saberes disciplinares, pois como alude Sampaio (2018), a educação atual deve integrá-los a todos: disciplinar, pedagógico e

acadêmico; na primeira, o professor está preparado para argumentar as informações que possui de seu meio, na segunda está relacionada à forma como instrui, esse conhecimento é dado pela experiência prática profissional e a terceira é fruto de trabalho disciplinar e pedagógico.

As práticas de formação de docentes de enfermagem como explicam Duncan (2019), devem optar por aquelas que fomentem a aplicação de tais metodologias capazes de construir conhecimentos sólidos, atrativos e que respondam às necessidades de aprendizagem, para aumentar a qualidade dos sistemas educativos, proporcionando ferramentas imprescindíveis para a sua utilização e que conduzam a um louvável desenvolvimento dentro e fora do contexto educativo, promovendo a melhoria contínua do modo de atuação do profissional, elevando assim os padrões de qualidade e equidade nos sistemas educativos. Para Almeida (2018):

[...] Estima-se que o papel do docente de enfermagem não se deva enquadrar na sucessão de atividades dirigidas a um aluno ou grupo deles com vista a uma pontuação ou qualificação específica, não sendo evidente que as entidades formadoras provoquem motivação nesta massa crítica ou manifestas suas experiências na área da pedagogia, ao invés da clínica, esses fatores são limitantes em um modelo de ensino-aprendizagem com o uso de metodologias inovadoras (ALMEIDA, 2018, p. 63).

Confirma-se a necessidade de estratégias institucionais para fortalecer a formação dos alunos e professores, nas competências exigidas pelo desenvolvimento. No entanto, tudo o que foi referido acima traz importante reflexão em relação a preparação como formadores dos atuais profissionais de enfermagem deve ser encarada como um desenvolvimento ininterrupto, que permite transformar o atual modelo universitário, promovendo atitudes de participação ativa para a excelência do processo de ensino.

Da mesma forma, a formação pedagógica deve ter no quadro de práticas metodologias inovadoras, que lhes permitem direcionar o processo formativo não só para a transmissão de conhecimentos, mas também para a

forma de emitirlos, pois na maioria das vezes, apresentam sérias limitações quando se deparam com saberes desconhecidos, consideram insuficiente a formação pedagógica recebida na universidade, reconhecem as limitações de sua formação e apontam a necessidade de enfrentar esse problema que afeta diretamente a competência dos alunos. Portanto, sua formação permanente e contínua deve ser garantida ao longo de sua atuação profissional.

2.2. Metodologias de aprendizagem

A utilização de metodologias de aprendizagem na carreira de Enfermagem mencionado por Rios (2023), tem como objetivo dinamizar o processo ensino-aprendizagem a partir de uma visão de cuidado integral nesta especialidade para responder às necessidades do acadêmico, a partir de uma concepção biopsicossocial do cuidado. Estas metodologias capacitam o aluno e promovem a formação para o cuidado como um processo interpessoal, dinâmico e integral que combina harmoniosamente as dimensões humanística, científica e acadêmica.

Nesse sentido, Burgatti, Leonello e Bracciali (2022) explicam sobre a importância de as universidades modificar seus modelos educacionais e formar profissionais capazes de responder às necessidades do ambiente. Mudar as estratégias tradicionais de ensino-aprendizagem para metodologias inovadoras.

Assim, em consonância com o exposto, Melo (2023) expõem também a importância de trabalhar com as metodologias ativas de aprendizagem, uma vez que contribuem potencialmente para a formação de sujeitos autônomos e participativos que envolvam as dimensões cognitiva, comunicativa e estética em um trabalho eminentemente colaborativo, comprometido com as transformações sociais. Dentre os quais destacam-se:

[...] aprendizagem baseada em projetos, gamificação, *Design Thinking*, aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em pensamento, aprendizagem baseada em competências e simulação; observa-se que os mais utilizados na profissão docente de enfermagem são aprendizagem cooperativa, sala de aula invertida e mapa conceitual (MELO, 2023, p. 56).

Todos responderão à relevância pedagógica das instituições educativas que assim o utilizam sem diminuir a importância dos existentes. Em uma ampla variedade de tópicos, a metodologia foi comprovada graças à sua flexibilidade, os alunos geram bastante conteúdo valioso e reutilizável. Além disso, expressaram altos níveis de satisfação com a implementação da proposta.

Os estudantes do ensino superior exposto por Guillaumet (2021), necessitam cada vez mais de desenvolver, ao longo do seu percurso acadêmico, um conjunto de competências pessoais, sociais e profissionais que permitam a sua rápida integração no mercado profissional. Isto requer uma estreita colaboração entre as IES e o contexto que atua, mas também uma mudança nos modelos pedagógicos, que devem passar a assentar em metodologias ativas de aprendizagem. De acordo com Manhaes e Tavares (2020):

[...] Existe uma lacuna relevante sobre como os alunos estão acostumados a ter aulas com a metodologia tradicional; mas a nova abordagem de aprendizagem ativa indica maior participação, menos percepção de tédio e necessidade de sair da zona de conforto e a satisfação de resolver um problema real; as práticas de utilização de metodologias ativas são ferramentas facilitadoras no ensino-aprendizagem (MANHAES e TAVARES, 2020, p. 41).

É notório salientar que segundo os autores, estas metodologias devem ser aplicadas por docentes previamente qualificados. Deve ser levado em consideração que a aprendizagem ativa é uma ferramenta instrucional eficaz na educação, portanto, os professores precisam de tempo para desenvolver essas competências.

A implementação de metodologias, sejam ativas ou de aprendizagem no corpo docente das escolas e faculdades de enfermagem como aponta

Chaves (2023), deve ser articulada não só com a obtenção de conhecimentos procedimentais, mas com a conjugação destes nos conhecimentos, atitudes e valores do corpo discente, o que acarretará o desenvolvimento do conhecimento que atinge a excelência na qualificação do futuro profissional.

Valente (2021) explica sobre a importância dos estudantes de enfermagem na utilização de metodologias ativas para melhoria da aprendizagem autônoma, a aprendizagem indutiva e a integração teórico-prática e, ainda, a obtenção de competências transversais como a comunicação oral, a resolução de problemas, o trabalho em equipe, tão importantes para o profissional e seu desempenho.

Conforme Guillaumet (2021), os docentes devem entender a relevância das metodologias ativas e de aprendizagem para a formação em enfermagem, elaborar um planejamento pedagógico ativo, que demonstre afinidade com a transmissão de conteúdos, o que indica a importância de uma atitude reflexiva constante no campo do ensino desta especialidade.

Portanto, tudo isto terá impacto numa mudança de paradigma educacional a partir de métodos inovadores que promovam o protagonismo do aluno; uma vez que se nota a necessidade de uma mudança em sua formação que demonstre os ganhos no desenvolvimento de habilidades cognitivas e metacognitivas que promovam a implementação de metodologias e formas inovadoras para modificar o conhecimento pedagógico nos espaços educativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De posse do objetivo da pesquisa que procurou descrever os aspectos fundamentais que implica o processo de formação de docentes de Enfermagem em metodologias de aprendizagem em instituições de ensino superior, compreendeu-se que as atuais demandas do ambiente educacional

e profissional destacam a importância vital de as universidades reestruturarem seus modelos educacionais. É fundamental que essas instituições adaptem suas abordagens para formar profissionais altamente competentes, capazes de atender às necessidades em constante evolução. Nesse contexto, a mudança de estratégias tradicionais de ensino-aprendizagem em direção a metodologias inovadoras emerge como uma necessidade imperativa.

Compreende-se, que a formação pedagógica dos docentes enfermeiros deve incorporar a integração de práticas metodológicas inovadoras, capazes de conduzir o processo de formação além da mera transmissão de conhecimento. Essa evolução é essencial para capacitar os educadores a não apenas transmitir informações, mas também a estimular a capacidade dos alunos de gerar conhecimento e aplicá-lo de forma flexível em situações diversas. A natureza dinâmica do mundo contemporâneo requer profissionais adaptáveis, capazes de enfrentar saberes desconhecidos e se destacar diante de desafios complexos.

A pesquisa evidencia que muitos docentes percebem lacunas significativas em sua formação pedagógica, que muitas vezes resultam em dificuldades ao lidar com abordagens de ensino inovadoras. A constatação de limitações em sua própria preparação os leva a reconhecer a necessidade urgente de abordar essa questão. A influência direta dessa lacuna na competência dos alunos não pode ser subestimada. É evidente que a falta de preparo pedagógico afeta negativamente a qualidade da educação e, por extensão, a formação dos futuros profissionais. A sua implementação é necessária de forma incontornável para dotar o pessoal de enfermagem, vocacionado para o ensino, de capacidades cognitivas, atitudinais e processuais que lhes dotem as ferramentas para um ensino de excelência. A profissão da Enfermagem deve implementar um processo transformador com elementos educacionais atuais que levem ao desenvolvimento de profissionais de excelência na competitiva sociedade do trabalho.

Em conclusão, a transformação dos métodos educacionais nas universidades, junto com a integração de abordagens pedagógicas inovadoras, é uma resposta crucial à evolução das necessidades do ambiente educacional e profissional. A formação de docentes enfermeiros devem ser enriquecida com conhecimentos e práticas que os capacitem a cultivar uma geração de aprendizes capazes de se adaptar, criar e aplicar conhecimento de maneira eficaz. A superação das limitações da formação pedagógica é um passo vital para garantir a excelência educacional e a competência dos profissionais que irão impactar as próximas gerações.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. G. N. **Percepção dos docentes de enfermagem sobre a sua prática pedagógica**. 2018. 88f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde) - Programa de Pós- Graduação em Ensino em Ciências da Saúde (MPECS), Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, 2018.

ANASTASIOU, LGC. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em sala de aula**. 6. ed. Joinville: Univille; 2021.

BRAGA, EM. **O desenvolvimento e o papel do professor/enfermeiro sob a ótica de graduandos de enfermagem**. Invest. Qual. Saúde [Internet] 2022;1 Disponível: <http://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/27/26>. Acesso, 2023.

BRASIL, Ministério da Educação - Resolução nº.3, de 07 de novembro de 2001. Institui diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em enfermagem. Diário Oficial da União 9 nov 2001.

BURGATTI, J. C., LEONELLO, V. M., BRACIALLI, L. **Estratégias pedagógicas para o desenvolvimento da competência ético-política na formação inicial em Enfermagem**. Revista Brasileira De Enfermagem, 2022, 66(2), 282–286. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672013000200020>. Acesso, 2023.

CHAVES, I. **Formação reflexiva: representações dos professores acerca do uso de portfólio reflexivo na formação de médicos e enfermeiros**. Interface Comun Saúde Educ 2008; 12(27):721-734, 2023.

DUNCAN P. Critical. **Perspectives On Health**. Oxford: Palgrave macmillan; 2019.

FLOTTER, FS. **Aprendizagem para o trabalho em equipe: reflexões na perspectiva do estudante de enfermagem e do pensamento complexo** [tese]. Londrina: Universidade Estadual de Londrina; 2023.

GUILLAUMET, Olives M. **La carpeta de aprendizaje**. Innovación docente en relación de ayuda . Rev Enferm;34(7):506-511, 2021.

LEVINE, RB, Kern DE, Wright SM. **The impact of prompted narrative writing during internship on reflective practice: a qualitative study**. Adv Health Sci Educ Theory Pract;13:723 – 733, 2019

LIBÂNEO, JC. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. São Paulo: Alternativa; 2016.

MANHAES, Letycia Sardinha Peixoto e TAVARES, Cláudia Mara de Melo. **Formação do Enfermeiro Para Atuação Na Docência Universitária**. *Rev. Min. Enferm.* [online]. 2020, vol.24, e1323. Epub 17-Ago-2020. ISSN 2316-9389. <http://dx.doi.org/10.5935/1415-2762.20200060>. Acesso, 2023.

MELO, KTM, **Formação e práticas pedagógicas dos profissionais de saúde e assistência social de um hospital público do agreste pernambucano**. Rev. Eletr. Ciências. [Internet] 2023;3(1) [acesso em 13 de jun de 2017]. Disponível: <http://veredas.favip.edu.br/ojs/index.php/veredas1/article/view/113/228>. Acesso, 2023.

MESQUITA, Marta Helena de. **Saúde pública e docência: um estudo das concepções de docentes da área de saúde, sobre as competências construídas na sua formação inicial, desenvolvidas no seu cotidiano e os saberes construídos junto aos acadêmicos de enfermagem**. Tese (Mestrado em Saúde Pública) - Universidad de Desarrollo Sustentable, Assunção - Paraguai, 2023.

MOURÃO, CML, Albuquerque AMS, **Enfermagem e a prática pedagógica: uma revisão bibliográfica**. Rev. Rene. Fortaleza [Internet] 10(3) de jun de 2022. Disponível: <http://www.periodicos.ufc.br/rene/article/viewFile/4833/3566>. Acesso, 2023.

NÓVOA, A. **“Professor se forma na escola”**. Disponível em: <http://www.nova escola/ed/142 mai/>! Html/fala mestre.htm (Acesso em: 15 jun. 2003) PIMENTA, S. G. São Paulo: Cortez, pp. 15-33, 2020.

PARANHOS, VD, **Currículo por competência e metodologia ativa: percepção de estudantes de enfermagem**. Rev. Latino-Am. Enfermagem. [Internet] 2021;18(1) [acesso em 13 de jun de 20170]. Disponível: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692010000100017>. Acesso, 2023.

PERRENOUD, Ph. **Dez Novas Competências para Ensinar**, Porto Alegre, Artmed Editora, 2014.

REIBNITZ KS, PRADO ML. **Profissional crítico-criativa em enfermagem: a construção do espaço interseção na relação pedagógica**. Rev Bras Enferm;57(6):439-42, 2021.

RIOS, TA. **Ética e competência**. 18. ed. São Paulo: Cortez; 2023.

RODRIGUES MTP; MENDES, JA de C. **Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica**. Rev Bras Enferm [Internet]. 2022, Jul;60(4):456–9. Available from: <https://doi.org/10.1590/S0034-71672007000400019>. Acesso, 2023.

SAMPAIO, M. J. **A prática pedagógica de educação em Saúde dos Enfermeiros das “Unidades de Saúde da Família” do Município de Maceió-AL-Brasil**. Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad, 2018, 4(2). <https://doi.org/10.17561/riai.v4.n2.5>. Acesso, 2023.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas; 2008.

SERRANO, MP. **Enfermería comunitaria en estudiantes de pregrado**. Educ Med 2010;13(3):177-185, 2022.

SILVA, RF, Francisco M. A. **Portfólio reflexivo: uma estratégia para a formação em Enfermagem**. Rev Bras Educ Enfer. 33(4):562-570, 2023.

TANJI, SLM. **As potencialidades e fragilidades do portfólio reflexivo na visão dos estudantes de enfermagem**. Rev Enferm UERJ, 16(3):392-398, 2023.

VALENTE, G. S. C. **A formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem: Uma questão de competências**. Dissertação de mestrado em Enfermagem. Escola de Enfermagem Anna Nery - UFRJ. Orientadora: Lígia de Oliveira Viana, 2021.

CONCEPÇÃO E PRÁTICA DOCENTE: Uma análise das habilidades na implementação de jogos pedagógicos

Rozana Claudina Azevedo⁶

RESUMO

O objetivo geral deste artigo é avaliar as competências e habilidades dos professores para trabalhar com jogos pedagógicos que facilitem a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo dos alunos. A contextualização do uso de jogos pedagógicos na educação consiste em apresentar o cenário atual da utilização desses recursos no ambiente escolar, destacando sua relevância como ferramenta de ensino e aprendizagem. Neste contexto, é importante ressaltar a crescente demanda por práticas inovadoras que estimulem o desenvolvimento cognitivo dos alunos, tornando os jogos pedagógicos uma alternativa promissora para enriquecer as estratégias educacionais. A metodologia utilizada na elaboração deste artigo corresponde a uma abordagem qualitativa, de análise descritiva, baseada numa revisão sistemática de trabalhos científicos; o que permitiu estabelecer atualizações sobre os jogos didáticos como uma estratégia participativa, pois os alunos adquirem autonomia em seus próprios processos de aprendizagem, em que as experiências de cada aluno são refletidas nos jogos didáticos, nos quais desenvolvem suas habilidades criativas. Os resultados mostram que os jogos pedagógicos melhoram a aprendizagem dos alunos; além disso, os meninos e as meninas adoram brincar, pelo que esta estratégia permite-lhes desenvolver diversas áreas de desenvolvimento pessoal, bem como: emocional, física, social e cognitiva, que integram atitudes sociais e promovem iniciativas de comunicabilidade, criatividade, respeito e responsabilidade.

Palavras-chave: Aprendizagem. Jogo Pedagógico. Prática Docente.

ABSTRACT

The general objective of this article is to evaluate teachers' skills and abilities to work with pedagogical games that facilitate students' learning and cognitive development. The contextualization of the use of pedagogical games in education consists of presenting the current scenario of the use of these resources in the school environment, highlighting their relevance as a teaching and learning tool. In this context, it is important to highlight the growing demand for innovative practices that stimulate students' cognitive

⁶**Mestrado:** em Ciências da Educação.

development, making educational games a promising alternative to enrich educational strategies. The methodology used in preparing this article corresponds to a qualitative approach, descriptive analysis, based on a systematic review of scientific works; which allowed us to establish updates on didactic games as a participatory strategy, as students acquire autonomy in their own learning processes, in which each student's experiences are reflected in the didactic games, in which they develop their creative skills. The results show that educational games improve student learning; Furthermore, boys and girls love to play, so this strategy allows them to develop different areas of personal development, as well as: emotional, physical, social and cognitive, which integrate social attitudes and promote initiatives of communicability, creativity, respect and responsibility.

Keywords: Learning. Pedagogical Game. Teaching Practice.

1. INTRODUÇÃO

O profissional da educação como aponta Nóvoa (2017), deve apropriar-se de formas de pensar, agir e sentir, sobre os aspectos fundamentais que caracterizam sua atuação pedagógica profissional; o que se traduz em estar preparado, com amplo desenvolvimento de competências pedagógicas profissionais para direcionar o processo educativo, bem como o processo de ensino-aprendizagem em correspondência com o nível de ensino em que se atua.

As vertiginosas mudanças econômicas, políticas, sociais, intelectuais, científicas e tecnológicas que atualmente são evidentes, segundo Alarcão (2020), exigem indivíduos competentes e preparados para enfrentar o desafio que representa a imersão na sociedade da informação e do conhecimento. Vários teóricos a definem como uma grande revolução científica e avanços tecnológicos que pressupõem mudanças nas pessoas. As transformações requerem indivíduos reflexivos que entendem, avaliam e agem com base nas informações; mas também indivíduos que geram muitas ideias variadas e originais [que] criam um ambiente social caracterizado pelo bem-estar, justiça e equidade: uma meta atraente e ambiciosa que os estudantes em formação devem cumprir.

Os processos de ensino-aprendizagem nas instituições são considerados partes fundamentais da educação. Perrenoud (1998) explica que ninguém duvida que qualquer intervenção educativa requeira o apoio de conhecimentos teóricos e práticos. Para direcionar corretamente a atividade cognitiva dos alunos, o professor como orientador ou facilitador deve ter uma ideia precisa do nível de assimilação que deve ser alcançado no tratamento dos conteúdos estabelecidos.

Para garantir competência e qualidade no exercício profissional, Braga, Fausto e Daros (2018) coloca que o professor, por meio de processos formativos, deve propor atividades que, além de estimular o exercício repetido, desenvolvam processos de pensamento crítico. O pensamento crítico pode ser ilustrado como uma habilidade adquirível que requer habilidades para avaliar, intuir, debater, apoiar, opinar, decidir e discutir, entre outras.

O aprendizado através de estratégias lúdicas segundo Dallabona e Mendes (2021), é identificado como a metodologia mais amigável e significativa para se relacionar com o conteúdo curricular e promover a capacidade de indagação e resolução de problemas; sua implementação motiva a curiosidade científica e tem resultados positivos em vários níveis de aprendizagem. O trabalho lúdico é estratégico para os alunos na compreensão do contexto e na reflexão de fatores individuais, culturais, socioeconômicos e ambientais, que intervêm na aprendizagem. Na mediação, os conhecimentos adquiridos por meio de atividades lúdicas exploratórias devem ser reforçados, sobretudo quando o aluno participante é parte do fenômeno reflexionado.

Na concepção de Bizerra (2017), as competências e habilidades dos professores deve ser constantemente alicerçada para trabalhar com jogos pedagógicos que facilitem a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo dos alunos. No processo de ensino e aprendizagem que ocorre em sala de aula, os professores aplicam uma série de estratégias para que os alunos

compreendam melhor os conhecimentos ensinados em cada aula. Uma dessas estratégias fundamentais, principalmente para os alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, sem deixar de lado os demais níveis, são as atividades lúdicas, pois facilitam a compreensão dos temas abordados e auxiliam no desenvolvimento da criatividade, do pensamento crítico e as noções básicas para a resolução de problemas. Nesse sentido, os professores devem apresentar uma aprendizagem que seja uma experiência significativa para os alunos. Portanto, os professores devem ensinar através das diferentes estratégias para gerar experiências variadas, adaptado, também ao contexto em que a prática pedagógica se desenvolve.

Nesse contexto, foi elaborado o objetivo geral avaliar as competências e habilidades dos professores para trabalhar com jogos pedagógicos que facilitem a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Como objetivos específicos: contextualizar do uso de jogos pedagógicos; discorrer a respeito da aprendizagem baseada em jogos; identificar o uso dos jogos didáticos como ferramentas pedagógicas para melhorar os padrões de aprendizagem.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DO USO DE JOGOS PEDAGÓGICOS

O fenômeno do brincar segundo Bandeira (2015), fascinou filósofos, educadores, psicólogos e antropólogos ao longo da sua história, que revelaram nas suas pesquisas o seu significado e o seu papel na vida do ser humano, na das diferentes civilizações e na cultura do mundo econômico. formações sociais pelas quais passaram as sociedades humanas.

As pesquisas realizadas por Santos (2016), Siqueira, Wiggers & Souza (2020) corroboram que o brincar é a atividade mais comum e espontânea que as crianças realizam, como forma de aprender e enfrentar a vida. A brincadeira, como atividade mais importante para as crianças, permite-lhes adquirir conhecimentos, lidar indiretamente com situações e expressar e

canalizar sentimentos e preocupações. Nele, cada criança libera espontaneamente seus impulsos, e também lhe permite transformar o que existe e conceber coisas novas e originais; um bom educador deve aproveitar tudo isso para promover a atenção à diversidade em cada um dos processos que ocorrem na escola.

Isso é possível como explica Raiol (2021), porque o brincar também é considerado uma forma de trabalho em que a pressão exercida ocorre de forma inconsciente, daí a relação entre o brincar e os processos criativos, pois quando as crianças brincam colocando em prática processos imaginativos, tanto o objetivo quanto o subjetivo estão interligados.

Muitos pesquisadores e pedagogos como ressaltam Ranyere & Matias (2023), têm se referido ao brincar a partir de diferentes posições. Os autores analisam que a verdadeira brincadeira da criança é uma atividade voluntária baseada na vida cotidiana, reconhecendo que a brincadeira é um meio de desenvolvimento intelectual da criança, de desenvolvimento de sua linguagem, imaginação, julgamentos, conclusões, discussões e problemas que surgem na sua realização contribuem para a sua expansão, para o aprofundamento do interesse pelo conhecimento do mundo. Vygotsky (1984) atribui um valor mais geral ao brincar

[...] O brincar é fonte de desenvolvimento potencial e cria a área de desenvolvimento potencial... Brincar é também a autoeducação da criança, um exercício para o futuro, exerce influências determinantes na apropriação da cultura e no desenvolvimento integral da criança (VYGOTSKY, 1984, p. 59).

O autor considera que o erro de muitas teorias sobre esta idade consiste em ignorar as exigências da criança. Conforme Vygotsky (1984), a relação entre brincar e desenvolvimento pode ser comparada à relação entre educação e desenvolvimento, ele depositou grande confiança nas possibilidades formativas do brincar, corroborando que constitui o motor do desenvolvimento na medida em que cria continuamente zonas de desenvolvimento proximal.

Os estudos realizados pelos autores Dallabona e Mendes (2021), na sua prática educativa, têm conseguido confirmar que os alunos com dificuldades de aprendizagem têm o seu desenvolvimento ativado através da atividade lúdica, verificando-se progressos em todas as suas áreas de aprendizagem. Para Vygotsky (1984) o brincar:

[...] é uma atividade capital que determina o desenvolvimento da criança, durante a brincadeira a criança está sempre acima da sua média de idade, acima do seu comportamento diário (VYGOTSKY, 1984, p. 59).

Estas premissas colocadas pelo autor, correspondem aos desafios atuais do nosso sistema educativo de uma forma que incentiva o aprender a aprender. Avaliando o brincar, Ranyere & Matias (2023) salienta que é oportuno abordar algumas das características que estão mais relacionadas com a aprendizagem a partir da atividade recreativa e que as escolas contemporâneas devem abordar:

- ✓ Uma escola com equidade que respeite o multiculturalismo, mantendo a qualidade e ao mesmo tempo valorize a diversidade como enriquecimento da cultura;
- ✓ Uma escola que ensina a trabalhar em grupo, respeitando cada individualidade e maximizando o desenvolvimento de cada aluno, “Aprender a conviver” desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção de formas de interdependência, realizando projetos comuns por meio do brincar e preparando-se para lidar com conflitos, respeitando os valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz;
- ✓ Uma escola que atenda à unidade, respeitando a diversidade e promovendo o pleno desenvolvimento dos alunos e o seu compromisso social, bem como o respeito pelos seus próprios direitos e pelos dos outros;
- ✓ Escola que analisa o reconhecimento pedagógico do jogo como atividade de desenvolvimento.

De modo geral, muitos estudiosos do assunto defendem o uso pedagógico do jogo e reconhecem o valor que ele tem na formação de novas gerações de professores para o desenvolvimento do seu trabalho.

Entre outros requisitos para o trabalho pedagógico a partir da atividade lúdica, Bizerra (2017) insiste na importância do brincar no tratamento dos conteúdos das diferentes disciplinas, em que os alunos apresentam diferentes dificuldades e como a sua ligação com ele faz com que as crianças se apropriem melhor do conhecimento, pois quando brincam entre si, surge uma riqueza e complexidade linguística que não é alcançada quando a conversa é estabelecida com um adulto ou na sua presença, constatou-se, em estudos realizados, que a aquisição da linguagem, das formas gramaticalmente mais complexas. Eles aparecem principalmente nas diversas brincadeiras em que as crianças interagem.

Raiol (2021) refere-se sobre o brincar, enfatiza que a atividade lúdica é uma forma privilegiada de alcançar conhecimento, é fonte de experiência na fase educacional das crianças. Constitui uma atividade básica para a aquisição de hábitos e competências na infância, bem como de comportamentos afetivos e do desenvolvimento do pensamento criativo. Em suma, a atividade lúdica permite ao menino ou a menina, colocar em prática as competências necessárias à preparação para a vida em sociedade, evidenciadas por uma maior sensibilidade perceptiva e criativa dos educandos.

2.1. Aprendizagem baseada em jogos

A utilização de jogos como ferramenta de promoção da aprendizagem de acordo com Bandeira (2015), tem sido amplamente explorada no campo da educação em geral. Esta abordagem é frequentemente utilizada na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, e a sua utilização não é generalizada no Ensino Médio e Superior.

Siqueira, Wiggers & Souza (2020) mostram que a pesquisa por meio dos jogos faz uma distinção entre brincadeira e jogo. No entanto, estabelecer uma diferença clara entre os dois termos não é fácil, pois dependem de numerosos fatores, por vezes transitórios e contraditórios, bem como das qualidades do contexto a que são aplicados.

A brincadeira como ressalta Huizinga (2015), é geralmente definida em termos do seu oposto, ou seja, o trabalho sério. Os limites comumente aceitos entre os dois são muitas vezes confusos ou quebrados durante o jogo, tornando difícil diferenciar entre trabalho e lazer. No entanto, o processo de aprendizagem requer ambas as condições, e estes incluem conhecimento formal e informal com atividades que muitas vezes envolvem brincadeiras.

Raiol (2021) sugeriu que a brincadeira ocupa um espaço que está fora dos acontecimentos cotidianos, tem a ver com imaginação e raciocínio, onde tudo é possível. Essas definições sugerem que a brincadeira pode ser considerada em diferentes aspectos. Apesar da variedade de definições que podem ser encontradas sobre o brincar, Dallabona e Mendes (2021) definiu suas principais características: a) o brincar é uma experiência, b) produz motivação intrínseca e não extrínseca, c) o processo é mais importante que o resultado final e d) implica algum tipo de nível de comprometimento ativo.

A distinção entre jogo e brincadeira segundo Friedmann (2016), está geralmente ligada aos conceitos de *Paidéia* e *ludus* como dois polos opostos de atividades recreativas. *Paidéia* denota uma recombinação mais livre, expressiva, improvisada e até tumultuada de comportamentos e significados, enquanto *ludus* está associado a um jogo estruturado com regras e conflitos competitivos com o objetivo de atingir um objetivo.

Kishimoto (2012) definiu jogo como um conjunto de atividades, envolvendo um ou mais jogadores, que possui objetivos, restrições, recompensas e consequências, é guiado por regras e envolve alguns aspectos de competição consigo mesmo. Na definição de Bandeira (2015) o jogo é um sistema no qual os jogadores se envolvem em conflitos artificiais,

definidos por regras, em resultados quantificáveis. Portanto, qualquer jogo apresenta uma componente de desafio em termos de regras e finalidades, que pode corresponder a um desafio pessoal ou competitivo.

Como pode ser visto, as definições entre jogo e brincadeira são amplas. Contudo, as qualidades que os descrevem estão intimamente relacionadas com alguns aspectos das boas práticas no ensino. Assim, a brincadeira é percebida como benéfica para o desenvolvimento e promoção da criatividade, imaginação e aprendizagem espontânea, oferecendo novas oportunidades de ensino.

Para Ranyere & Matias (2023), a utilização de jogos também pode promover e estimular certas qualidades morais nos alunos como o autocontrole, a honestidade, a segurança, a atenção e a concentração no desenvolvimento das tarefas, a reflexão, a busca de alternativas para vencer, o respeito às regras, a iniciativa, o bom senso, o sentido de solidariedade para com os colegas e, acima de tudo, o brincar. Estes autores também acreditam que a prática de jogos em sala de aula introduz a competição como estímulo à aprendizagem. Por outro lado, as implicações emocionais, o carácter lúdico, a desinibição, são fontes de motivação que proporcionam uma abordagem à aprendizagem de uma forma diferente da tradicional.

Outros investigadores como Oliveira Costa, Santos e Martins (2020), defendem que a formação do professor deve ter a motivação fundamental para qualquer jogo, que deve ser de aprender, servindo isto como uma forma eficaz de o fazer. Neste sentido, os jogos podem ser substitutos muito eficazes para tarefas mais tradicionais em todos os níveis educativos. Da mesma forma, a abordagem didática baseada em jogos tem um lugar dentro da estrutura construtivista da aprendizagem, uma vez que uma das exigências do aprender por meio dos jogos, é que os alunos se envolvam na aprendizagem de conhecimentos considerados difíceis. Tais desafios permitem que cada aluno construa seu próprio conhecimento, o que poderia ser favorecido com métodos alternativos de ensino como o uso de jogos em sala de aula.

Para Dallabona e Mendes (2021), a ênfase está no sujeito epistêmico, ou seja, o professor não transmite conhecimento, ele faz com que o aluno “ensine como desenvolver sua cognição”. Ou seja, por meio dos jogos são apresentadas ao aluno oportunidades de modificar estruturas para que se tornem compatíveis com as expectativas e objetivos do ensino. Deste ponto de vista, a autonomia do aluno é crucial, contrariando uma visão tradicional que concebe o aluno de forma passiva. Dessa forma, os jogos podem contribuir para oferecer aos alunos uma imagem de matemática escolar humanizada e antiabsolutista.

Por outro lado, um aspecto fundamental segundo Bizerra (2017), em relação a aprendizagem por meio dos jogos, que os alunos podem desenvolver realizando atividades baseadas no raciocínio e na reflexão, que podem ser potencializadas. Os jogos também podem ser utilizados para fomentar o interesse dos alunos e garantir a sua participação no processo de aprendizagem.

Do ponto de vista de Friedmann (2016), se deseja utilizar jogos nas atividades de sala de aula, a função didática deve se sobrepor ao prazer do ambiente recreativo. Assim, os jogos podem constituir uma ponte entre o ensino formal e o seu ensino em ambientes informais.

Bandeira (2015) definiu um conjunto de qualidades que os jogos devem ter para serem úteis no ensino e na aprendizagem:

[...] a) devem promover a atividade do aluno em diversos caminhos dentro da organização de ensino e uma vez motivados os alunos devem desenvolver a sua atividade cognitiva, consolidando a sua aprendizagem de uma forma ativa; (b) devem melhorar indiretamente a eficiência do processo educativo, exigindo mais atividade reflexiva e (c) devem ser implementados de uma forma bem planejada, em linha com os objetivos educativos e as suas implicações na sala de aula (BANDEIRA, 2015, p. 56).

Nesse entendimento, o ensino por meio dos jogos, produz bons resultados de aprendizagem, ao mesmo tempo que permite avaliar com maior precisão as atividades. Nesse sentido, Ranyere & Matias (2023) coloca que um jogo pode ser classificado como brincadeira.

Por outro lado, Kishimoto (2012) deixa claro que a utilização de jogos educativos em sala de aula também contribui para as atividades recreativas como uma das dez áreas prioritárias no desenvolvimento infantil e juvenil, como um elemento necessário para prevenir e combater problemas sociais. Por fim, deve indicar que os jogos não escaparam ao avanço das novas tecnologias, que produziu uma rápida proliferação de jogos de computador e de vídeo nos últimos anos. Essa tendência, conhecida como gamificação transcendeu do entretenimento para o mundo educacional.

2.2. Jogo didático como ferramentas pedagógicas para melhorar os padrões de aprendizagem

No que diz respeito ao jogo didático, todos os estudos destacam a sua importância na aprendizagem, Bizerra (2017) explica que a aplicação dos diferentes jogos desenvolvidos como métodos proporcionam aos alunos situações de integração, interação, liderança, confronto de ideias e geração de estratégias para resolver os problemas ou desafios que lhes são colocados. Também orientam o aprendizado e o tornam mais duradouro, proporcionando uma experiência real que estimula a atividade do aluno.

Situação semelhante é levantada por Dallabona e Mendes (2021 p. 54), que sustenta que “o jogo é um elemento diferenciador e potencia a aprendizagem da noção de números”, são utilizadas como ferramentas pedagógicas e permitem melhorar os padrões de aprendizagem e o alcance dos objetivos propostos, do ponto de vista dos indicadores de avaliação. Estes autores concordam nos seus resultados que o jogo didático melhora a aprendizagem de maneira geral.

Sobre a utilização dos jogos, Friedmann (2016) indica a sua relevância como fator motivacional, gerado pelo ambiente dos jogos, o aluno demonstra que, ao se deparar com tais ambientes em repetidas ocasiões, é capaz de resolver um conjunto de operações matemáticas. O referido autor indica que

a incorporação gradativa do aluno nas atividades de desenvolvimento da aula, passando pela elaboração e exercício de procedimentos com apoio de recursos por meio dos jogos, somada ao domínio do conhecimento, dá-lhes segurança para o desenvolvimento de atividades ou desafios com esses recursos, pois desenvolve no aluno o pensamento crítico e criativo, habilidade de grande importância na educação atual.

Santos (2016) afirma que os professores planejam jogos educativos como estratégias de aprendizagem e devem realizar intervenções adequadas para garantir que a criança aprenda, para isso devem desenvolver jogos de forma simples, bem como estabelecer regras e estar atento a elas, seguindo atividades e instruções, entendimento, entre outros.

Da mesma forma, Pereira e De Paula (2017) sustentam que o professor se dedica à autoformação, utilizando diversos cursos e ferramentas tecnológicas que incentivam o uso de jogos, como robôs, videogames ou Aplicativos (App) para alcançar a aprendizagem. Tudo isso mostra que o papel do professor é de extrema importância na seleção de jogos educativos para serem utilizados como recursos didáticos, de forma que o aluno não os veja como uma simples diversão, mas sim como um meio para sua aprendizagem. ou seu aprendizado.

Nesta ordem de ideias, fazendo uma argumentação crítica e analisando o processo de aprendizagem, dentro de qualquer quadro curricular Dallabona e Mendes (2021) estabelecem que a aprendizagem deve ser tratada através da didática, isso tem implicações no uso pertinente e não menos regular de algumas. estratégias didáticas, uma delas é o jogo didático.

Kishimoto (2012) sustenta que o desenvolvimento do pensamento é maior com a utilização de uma estratégia didática através do jogo, do que com a utilização de uma estratégia tradicional, o que confirma que a referida estratégia gera espaços para melhorar as habilidades de cálculo mental. Nas colocações de Bizerra (2017) visualiza que:

[...] Não há dúvidas de que o jogo é o cenário ideal para que os escolares adquiram inúmeras aprendizagens na área da matemática, em alguns ajudam a estruturar a linguagem, outros favorecem o desenvolvimento do pensamento lógico, possibilitando uma aprendizagem significativa (BIZERRA, 2017, p. 49).

Porém, o desenvolvimento da criança depende de modelos de ensino e de modelos de aprendizagem, esses dois elementos dicotômicos são convergentes e divergentes ao mesmo tempo, pois a aprendizagem não possui formas ou modelos próprios, cada indivíduo oferece possibilidades de aprender ou desaprender.

Por outro lado, Siqueira, Wiggers & Souza (2020) discorrem que a gestão do trabalho por meio dos jogos, depende das competências docentes e, portanto, é colocada no seu novo papel para o ensino através das brincadeiras, uma vez que o seu nível abstrato gera um sentimento negativo e de rejeição. A manipulação de dados implica uma série de possibilidades de trabalho pedagógico, devido aos tipos de exercícios, ou seja, aqueles cujo procedimento de resolução é conhecido, bastante praticado e socializado, exige um professor inclinado a dominar as fontes de consulta antes de analisá-las, para disponibilizá-los; Contudo, como deve ser entendido esse novo papel? As implicações e os seus efeitos positivos na aprendizagem são bastante recorrentes porque, muitas vezes, os professores têm limitações em discriminar fontes de consulta sérias e academicamente rigorosas, tendo também efeitos negativos no processo de aprendizagem. Outro fator relevante na aprendizagem segundo Costa, Santos & Martins (2020, p. 78):

[...] onde nem sempre se deve à limitação do professor, mas sim ao processo de negociação não ter sido ideal, à utilização de metodologias capazes de criar desmotivação e falta de apetite pela aprendizagem e à mecanização da aprendizagem.

Os autores chamam atenção para o fato de que, os professores devem o despertar o “interesse” dos alunos para a aquisição de conceitos e competências necessárias aos períodos educativos subsequentes. Principalmente quando estamos diante de uma época em que os alunos são mais atraídos pelas tecnologias, pelas imagens marcantes, pelas simulações

e pelo desafio mental gerado pelo estudo dos padrões, por meio da repetição de “jogos”; a partir desses aspectos é fundamental redirecionar estratégias e recursos em sala de aula.

Consequentemente, Braga, Fausto e Daros (2018) menciona que é necessário que as competências docentes estejam evidentes nas necessidades cognitivas dos alunos; julgar a sincronia implica estar atento ao desempenho destes e ao mesmo tempo destacar o papel do professor, com um novo perfil, desde então, atualmente não se ensina apenas a desenvolver exercícios, mas também a resolver situações problemáticas, cuja solução se procura através de jogos educativos, para que os alunos adquiram modos de pensamento adequados, hábitos de persistência, curiosidade e confiança nas situações do cotidiano que irão acontecer.

Portanto, os jogos se constituem numa ferramenta valiosa para a educação, pois proporciona ambientes favoráveis para estimular a criatividade, a independência cognitiva, a aprendizagem produtiva e interativa e contribui para fomentar valores nos alunos com ações voltadas para o seu eu pessoal, para o aperfeiçoamento, que contribui para a formação integral do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da revisão sistemática realizada foi possível identificar o jogo, sendo aquela atividade com a qual a grande maioria dos seres humanos se sente motivada, revelou-se uma ferramenta útil e facilitadora do conhecimento, também identificados como uma ferramenta motivadora ao professor sobre as características geracionais da atual população estudantil; o estudos realizado demonstraram a capacidade dos jogos educativos como fator motivacional e potencializador da aprendizagem; a partir de diferentes abordagens metodológicas, compreendeu a importância que nutre o construtor de jogos didáticos na aprendizagem.

Concluiu que os jogos desempenham um papel importante. O brincar como atividade humana presente em todos os tempos têm sido abordado sob diferentes perspectivas: filosófica, psicológica, antropológica, pedagógica, entre outras, e seus significados são inúmeros dependendo do paradigma em que se encontram; Nesse sentido, o estudo considerou que o conceito de jogo é tão versátil e elástico que presume escapar a uma abordagem conceitual definitiva. Para a psicologia evolucionista, o brincar é visto como parte do desenvolvimento evolutivo da criança que se manifesta em diferentes formas de expressão lúdica; por sua vez, para a psicanálise o jogo é uma instância intermediária entre o inconsciente e o consciente, entre o princípio da realidade e o princípio do prazer.

É conclusivo destacar que o jogo didático constitui uma estratégia formal de socialização, que busca desenvolver as habilidades dentro de processos síncronos e assíncronos, bem como habilidades sociais no processo, uma vez que cada indivíduo desenvolve suas habilidades de acordo com estilo próprio e com apoio de pares; Para isso, é necessário identificar as competências do professor para trabalhar o desempenho escolar por meio dos jogos, o que implica interação focada na empatia do professor com o propósito de alcançar maior e melhor aproximação social, otimizar a aprendizagem e desenvolver autonomia e estratégias positivas. escolares em diversos contextos socioculturais.

Por fim, a revisão sistemática realizada permite observar que a utilização de jogos nos processos de ensino-aprendizagem representa grande relevância e interesse na comunidade acadêmica e científica. Da mesma forma, constituem uma estratégia dinâmica na aprendizagem da criança, pois é uma ferramenta fundamental para os professores.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Didática: que sentido na atualidade?** Revista Cocar, Belém, Edição Especial n. 8, p. 11- 27, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/index>. Acesso em: 2024.

BANDEIRA, Priscilla Oliveira. **O lúdico e suas contribuições na educação infantil** / Priscilla Oliveira Bandeira, Priscilla Kézia Tavares de Souza. – João Pessoa: UFPB, 2015. 53f. Orientador: Nádia Jane de Sousa Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2431/1/POB19012016.pdf> Acesso, 2024.

BANDEIRA, Priscilla Oliveira. **O lúdico e suas contribuições na educação infantil** / Priscilla Oliveira Bandeira, Priscilla Kézia Tavares de Souza. – João Pessoa: UFPB, 2015. 53f. Orientador: Nádia Jane de Sousa Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2431/1/POB19012016.pdf> Acesso, 2024.

BARBOSA, J. R. A. **Prática docente e desenvolvimento profissional de professores: impactos e novos desafios**, EdUECE, Livro 2, Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professores, 2014.

BIZERRA, Eliane Teixeira Custódio. **A Ludicidade Na Relação Ensino-Aprendizagem: O Papel Do Professor De Uma Escola De Educação Infantil De Castanhal - PA** Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia do Campus de Castanhal da Universidade Federal do Pará - CASTANHAL - PA 2017. https://bdm.ufpa.br:8443/jspui/bitstream/prefix/473/1/TCC_LudicidadeRelacaoEnsino.pdf. Acesso, 2024.

BRAGA, R. Apresentação. In: FAUSTO, C.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 6-7, 2018.

COIMBRA CL. **Os Modelos de Formação de Professores/as da Educação Básica: quem formamos?** Educ Real [Internet]. 2020;45(1):e 91731. Available from: <https://doi.org/10.1590/2175-623691731> <https://www.scielo.br/j/edreal/a/xJnsTVj8KyMy4B495vLmhww/#> Acesso, 2024.

COSTA, A. L. DE O., SANTOS, A. R., & MARTINS, J. L. **A formação docente: por uma prática educacional libertadora**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 15(3), 1193-1204, 2020. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i3.12511> Acesso, 2024.

DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria Schmitt. **O Lúdico na Educação Infantil: jogar, brincar, uma forma de educar**. In: Revista de Divulgação Técnico – Científica do ICPG. Vol. 1 n.4 – jan.-mar./2021.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, Crescer e Aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 128 p. 2016.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 8.ed. Tradução de São Paulo: Perspectiva, 2014. 256 p. 2015.

KISHIMOTO, **Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação**. 17. ed. Petropolis, RJ: Vozes, 128 p., 2012.

NÓVOA, A. (org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2017.

OLIVEIRA COSTA, Ademárcia Lopes de; SANTOS, Adriana Ramos; MARTINS, Joseane Lima. **A formação docente: por uma prática educacional libertadora**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, p. 1193-1204, 2020.

PEREIRA G.R.; DE PAULA, L. M. **Formação continuada de professores dos anos iniciais da educação básica: impacto do programa formativo de um museu de ciência a partir do viés crítico-reflexivo**, Revista Ensaio, Belo Horizonte v.19, 2017.

PERRENOUD, P. **Formação contínua e obrigatoriedade da competência na profissão de professor**. São Paulo: FDE, 1998.

RAIOL, Dienny Maria Nunes. **O lúdico como ferramenta para o processo ensino – aprendizagem na educação infantil** / Dienny Maria Nunes Raiol, Maria de Deus do Espírito Santo Souza. – São João de Pirabas, PA, 2017. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Plano Nacional de Formação de Professores, Universidade Federal Rural da Amazônia, 2021.

RANYERE, J., & MATIAS, N. C. F. (2023). **A Relação com o Saber nas Atividades Lúdicas Escolares**. Psicologia: Ciência E Profissão, 43, e252545. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003252545>
<https://www.scielo.br/j/pcp/a/bFV4Q6cZKzTJLhhmyBP3PYp/#> Acesso, 2024.

SANTOS, E. B. **A Ludicidade Na Educação Infantil: perspectivas a partir de uma escola de Lagoa De Dentro/PB**. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3406/1/EBS25112016.pdf>. Acesso em 2024

SIQUEIRA, I. B., WIGGERS, I. D., & SOUZA, V. P. de .. (2012). **O brincar na escola: a relação entre o lúdico e a mídia no universo infantil**. Revista Brasileira De Ciências Do Esporte, 34(Rev. Bras. Ciênc. Esporte, 2020 34(2)), 313–326. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892012000200005>. Acesso, 2024.

SOUZA, Antonia Silva de. **O Lúdico Na Prática Pedagógica: O Desenvolvimento e Aprendizagem das Crianças das Escolas Públicas do**

Município de São Luís Gonzaga - Maranhão – Brasil - Dissertação - Escola Superior de Educação João de Deus, - São Luis Gonzaga do Maranhão – Maranhão – Brasil, 2021.
[https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/37141/1/08.%20DISERTA%C3%87%C3%83O CI%C3%84NCIAS%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O ANTONIA%20SILVA.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/37141/1/08.%20DISERTA%C3%87%C3%83O%20CI%C3%84NCIAS%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20ANTONIA%20SILVA.pdf) Acesso, 2024.

VYGOTSKY, L. S. A Formação social da mente. São Paulo: Martins fontes. 1984.

PROCEDIMENTOS APLICÁVEIS A BIOPLASTIA PENIANA

Anderson Amauri Lara Menacho⁷

Daniel Figueiredo Marmol⁸

Fernanda Marcon de Souza e Silva⁹

Letícia Ferreira do Carmo¹⁰

Raquel Rocha da Costa¹¹

Flavia Dorigon¹²

RESUMO

A Biomedicina é uma profissão que trouxe muitas inovações para a saúde do ser humano. Desde que surgiu, foram criadas novas ramificações de atuação, entre elas a Estética. A busca constante pelo padrão de beleza ideal fez com que os profissionais se especializassem em procedimentos que possam melhorar o aspecto físico de seus pacientes. Com isso, o presente estudo buscou explicar procedimentos minimamente invasivos, destacando os mais usados, bem como os produtos mais utilizados para tais procedimentos. Dentro destes procedimentos, destacou-se a Bioplastia Peniana, procedimento novo e ainda pouco abordado entre profissionais e pacientes. Com o intuito de informar e esclarecer eventuais dúvidas sobre tal procedimento, o presente artigo conta com uma entrevista com um médico Urologista, especialista em Bioplastia Peniana, que, juntamente com pesquisas bibliográfica compuseram esta pesquisa.

Palavras-chave: Biomedicina; Estética; Procedimentos; Bioplastia; Preenchimento.

ABSTRACT

Biomedicine is a profession that has brought many innovations to human health. Since it emerged, new branches of activity have been created, including Aesthetics. The constant search for the ideal beauty standard has led professionals to specialize in procedures that can improve the physical appearance of their patients. Therefore, the present study sought to explain minimally invasive procedures, highlighting the most used ones, as well as the most used products for such procedures. Among these procedures, Penile Bioplasty stood out, a new procedure that is still little discussed among professionals and patients. In order to inform and clarify any doubts about this procedure, this article features an interview with a Urologist, specialist in Penile Bioplasty, who, together with bibliographical research, made up this research.

Keywords: Biomedicine; Aesthetics; Procedures; Bioplasty; Fill.

⁷**Graduação:** Bio medicina Uniasselvi -Email: andersonurologya@gmail.com

⁸**Graduação:** Bio medicina Uniasselvi

⁹**Graduação:** Bio medicina Uniasselvi - E-mail: fmarconsantiago@gmail.com

¹⁰**Graduação:** Bio medicina Uniasselvi -Email: lele_seja@hotmail.com

¹¹**Graduação:** Bio medicina Uniasselvi -E-mail: raquelrochadacosta133@gmail.com

¹²Professora tutora - externo do Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI - Curso (4950BBI) – Prática do Módulo I - 14/05/2024.

1 INTRODUÇÃO

"A Biomedicina surgiu no Brasil em 1966. Desde sua origem o curso passou por diversas modificações curriculares, ampliando as suas habilitações e qualificando seus profissionais na área de saúde". (CFBM, 2020).

Desde seu surgimento, muitas ramificações da profissão foram criadas, aumentando significativamente o nicho de atuação do Biomédico. De acordo com o Conselho Federal de Biomedicina, existem hoje 33 habilitações regulamentadas de atuação do Biomédico, destacando-se substancialmente a Estética. Concomitante a análise de Mota (2022, p. 3):

[...] A biomedicina estética é responsável por cuidados relacionados ao bem-estar, à saúde e à beleza do paciente, envolvendo procedimentos minimamente invasivos e estando em consonância com a legislação vigente da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) e com o Conselho Federal de Biomedicina (CFBM).

Diante deste fato, sabendo que a Biomedicina Estética encontra-se em constante evolução, observou-se a necessidade de abordar algumas ramificações desta habilitação. Portanto, o presente estudo tem como objetivo explanar quais as abrangências da Biomedicina voltadas ao ramo de estética, mostrando suas áreas de atuação no que se refere ao procedimento estético chamado Bioplastia, que trata-se segundo o site Clínica Nácul (2020) de uma plástica minimamente invasiva, onde se aplica substâncias injetáveis afim de harmonizar, restabelecer ou até mesmo criar formas e ângulos, podendo ser aplicados no rosto e no corpo.

Percorrendo este caminho da Bioplastia, o presente estudo destacará a Bioplastia Peniana, pois observou-se que este ainda é um tema pouco habitual em procedimentos estéticos. Diante deste exposto, o estudo terá, a fim de ampliar o conhecimento sobre tal assunto, uma entrevista com o médico Urologista, especialista em bioplastia peniana, Dr. Newton Tafuri (CRM nº

2897 | RQE555), pois se espera que com esta pesquisa a Bioplastia Peniana torne-se ainda mais notória na Biomedicina Estética.

2.1 BREVE HISTÓRIA DA BIOMEDICINA

A biomedicina é uma profissão relativamente nova quando se comparada a demais profissões na área da saúde. Criado no ano de 1966, ainda com o nome de Ciências Biológicas - modalidade médica, o curso teria, segundo Vaz (2016, p. 83), "o objetivo da formação de um profissional com habilidades suficientes para atuação como docente ou pesquisador científico em áreas básicas de conhecimento em saúde". De acordo com Agostinho (2017), a princípio, a ideia de criar o curso de Biomedicina se deu pela necessidade de professores capacitados para lecionar aulas de disciplinas básicas para os cursos de medicina e odontologia e em paralelo atuassem em pesquisas científicas da área médica.

[...] Somente em 3 de setembro de 1979, o Congresso Nacional aprovou a Lei nº 6.684, que regulamenta a profissão de biomédico, porém, nessa época, a biomedicina e as ciências biológicas ainda estavam vinculadas. O desmembramento das profissões só ocorreu com a sanção da Lei nº 7.017, em agosto de 1982, que separou as categorias de Biólogos e Biomédicos (VAZ, 2021, p. 83).

Diante deste marco que regulamentou a profissão do Biomédico, o curso de Biomedicina teve significativas mudanças em sua grade curricular, para que, segundo Agostinho (2017), os profissionais pudessem ampliar o conhecimento e assim expandir suas áreas de atuação na área da saúde.

Hoje, de acordo com o site do Conselho Federal de Biomedicina (2020), o profissional biomédico conta com 33 habilitações específicas de atuação, onde o próprio conselho monitora e fiscaliza estas áreas.



1 - Acupuntura	16 - Gestão das Tecnologias de Saúde
2 - Análise Ambiental	17 - Gerontologia Biomédica
3 - Análise Bromatológicas	18 - Hematologia
4 - Audiatria	19 - Histotecnologia Clínica
5 - Banco de Sangue	20 - Imagemologia
6 - Biofotônica	21 - Imunologia
7 - Bioinformática	22 - Microbiologia
8 - Biologia Molecular	23 - Microbiologia dos Alimentos
9 - Biomedicina Estética	24 - Monitoramento Neurofisiológico Transoperatório
10 - Biopônica	25 - Parasitologia
11 - Citologia Oncótica	26 - Patologia Clínica
12 - Docência e Pesquisa: Biofísica, Virologia, Fisiologia, Histologia Humana, Patologia, Embriologia e Psicobiologia	27 - Perfusão Extracorpórea
13 - Farmacologia	28 - Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS)
14 - Fisiologia do Esporte e da Prática de Exercício Físico	29 - Radiologia
15 - Genética	30 - Reprodução Humana
	31 - Sanitarista
	32 - Saúde Pública
	33 - Toxicologia

Imagem 1 - Habilitações do Biomédico
Fonte: <https://cfbm.gov.br/profissionais/habilitacao/>

2.1. A Biomedicina atrelada a Estética

Devido ao grande e crescente desejo de pessoas que desejam elevar seu padrão de beleza e consequentemente aumentar sua autoestima, viu-se a oportunidade de profissionais Biomédicos se especializarem nesta área chamada estética

De acordo com Alves e Oliveira (2023), o Conselho Regional de Biomedicina permitiu através da habilitação para o Biomédico atuar na área da estética, incluindo várias atividades pertinentes à especialização, tais como radiofrequência estética, luz intensa pulsada e de LED peeling, entre outras atividades.

2.2. Procedimentos Minimamente Invasivos

Dentre as atribuições pertinentes da estética facial e corporal estão os procedimentos minimamente invasivos, que se trata de aplicações injetáveis, que possibilita ao paciente uma recuperação mais rápida por não causar grande agressão ao corpo.

Apesar do envelhecimento ser um curso da vida do ser humano, são visíveis as mudanças principalmente na face por conta da diminuição da fibra de colágeno, fazendo com que a pele fique mais flácida, e com as indesejadas rugas. Portanto os procedimentos minimamente invasivos tem sido um forte aliado para pacientes que querem melhorar o aspecto físico de forma eficaz sem precisar submeter-se a cirurgias (Mota, 2022).

Dentre estes procedimentos, a toxina botulínica causa um efeito paralisante no local de aplicação que se regeneram entre 2 e 6 meses, e sua eficácia tem uma durabilidade de até 6 meses (LIMA *et al.*, 2024 apud FLAVIO, 2019). Outro tratamento muito usado para questões de envelhecimento é o preenchimento com ácido hialurônico, pois:

[...] possui propriedades elásticas que oferecem resistência à compressão, assim a pele consegue proteger estruturas subjacentes dos danos mecânicos existentes no meio exterior. Além disso, permite que as fibras colágenas se movam facilmente através da substância intersticial (BERNARDES *et al.*, 2018, p. 606).

O Poli Metilmetacrilato, mais conhecido como PMMA é um procedimento de menor adesão pelos médicos por ser um de alto risco para a saúde pois, pode apresentar intercorrências muito sérias caso o organismo do paciente rejeite tal produto. De acordo com Alves (2019, p. 37), O PMMA trata-se de "um composto sintético de microesferas simetricamente lisas. O tamanho mínimo de 20 micra é fundamental para evitar serem reconhecidas como corpo estranho e serem fagocitadas por macrófagos".

2.3. Bioplastia Peniana

Segundo o site Tua Saúde (2022), bioplastia é um procedimento estético minimamente invasivo "com a injeção de substâncias biocompatíveis sob a pele, sendo normalmente indicada para pessoas que desejam melhorar a aparência ou retardar o desenvolvimento de rugas, uniformizar contornos faciais, como queixo ou nariz, por exemplo."

Seguindo a linha do conceito de bioplastia, Dornelas et al (2012, p. 387) define bioplastia em "criação ou reconstrução de ângulos e contornos perdidos em razão da diminuição de volume pela reabsorção de gorduras (lipoatrofia), queda de cartilagem, processos de hipertrofia (processo de desenvolvimento subnormal), hipotonia ou estiramento dos músculos”.

O site Marcio Dantas demonstra (imagem 3) um caso bem-sucedido de bioplastia peniana com o uso de ácido hialurônico:

Imagem 3 - Cirurgia peniana antes e depois



Fonte: <https://www.marciodantas.med.br/aumento-peniano-fotos-de-antes-e-depois/>

3. METODOLOGIA

Foram feitas análises de diversos artigos e textos que estruturaram a fundamentação teórica, onde o escopo foi a abordagem mista de conteúdo, não sendo empregado um método específico, por se tratar de uma revisão bibliográfica onde não houve comprovações científicas. Utilizou-se a abrangência de pesquisa de estudos transversais, onde alcançou-se apenas o período em que os artigos foram coletados e a entrevista foi concedida, delimitando assim o espaço temporal do estudo. O objetivo do trabalho foi a

descrição, abordando os conceitos pertinentes para realização do trabalho, aplicando a técnica de pesquisa bibliográfica e estudo de campo, baseada em leituras textuais, pesquisas documentais e levantamento de estudo de casos, bem como entrevista com um especialista da área de pesquisa, onde foi enviado um questionário de 7 perguntas (Anexo 1) ao médico Urologista Dr. Newton Tafuri onde o foco das perguntas foi o procedimento de Bioplastia Peniana que o mesmo realiza em sua clínica. O mesmo respondeu o questionário enviado através de mensagens de áudio via aplicativo de mensagens WhatsApp. O procedimento de pesquisa utilizado são os Dados Secundários, onde a base foram os textos e artigos extraídos de fontes posteriormente referenciadas. O presente trabalho teve como fonte de busca o Google, Google Acadêmico, Scielo, Biblioteca da Uniassevi, livros, entre outros.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foi entrevistado o Urologista e especialista em bioplastia peniana, Dr Newton Tafuri (CRM nº 2897 | RQE555), onde foram feitas perguntas específicas a da bioplastia peniana.

Ao perguntar sobre qual a principal queixa dos pacientes ao procurá-lo (pergunta 1) para realizar a bioplastia peniana, Tafuri (2024) destaca que a principal queixa, de fato é a insatisfação com o tamanho do pênis, embora haja, na maioria das vezes um certo exagero por parte do paciente, o que é chamado de “dismorfia corporal” que envolve questões de baixa autoestima.

[...] Na prática, estudos já demonstraram que a média do pênis do brasileiro no caso, está entre 10, até 13 ou 14 centímetros, o que é considerado normal. Abaixo disso vem os casos de micropenis verdadeiro, mas a grande maioria que procuram no consultório estão dentro dessa média, e alguns, por incrível que pareça até acima [...] Então assim, na abordagem do paciente, o profissional tem que alinhar muito as expectativas com o paciente, explicar direitinho o que o procedimento pode oferecer, até onde dá pra chegar, para não criar falsas expectativas e depois uma frustração com os resultados (TAFURI, 2024).

Abrangendo mais sobre o assunto de estética atrelado a saúde mental, Lima *et al.* (2024) descreve que as disfunções estéticas podem ter correlação a transtornos psiquiátricos, o que pode gerar em um impacto negativo na autoestima e qualidade de vida do paciente. Apesar desses transtornos não serem efetivamente um motivo para que haja a contraindicação para procedimentos estéticos, a identificação destes transtornos é de grande valia para que haja um importante vínculo de confiança entre profissional e paciente, visto que este vínculo pode reduzir a chance de insatisfação do paciente, uma vez que, caso o paciente tenha ficado insatisfeito com o procedimento, isso pode gerar o agravamento de seus sintomas psiquiátricos, já que um procedimento estético contribui não só para estética, mas também contribui para a realização mental e social das pessoas.

Quando questionado ao entrevistado, Tafuri (2024) sobre quais os maiores desafios encontrados nesta especialização da bioplastia peniana (pergunta 2), o mesmo relatou que a questão cultural e o preconceito são os principais fatores para que este procedimento tenha uma maior abrangência na estética, porém o médico se mostra otimista em relação a este impasse, destacando que "em questão de tempo isso será mais difundido, mais falado, e as pessoas estarão mais abertas a discutir o assunto e procurar os profissionais adequados, referenciados e especializados na área" (TAFURI, 2024). e posteriormente o alto custo do procedimento, já que o material utilizado se trata do ácido hialurônico, além do custo profissional.

Sobre as questões do preconceito dos homens a respeito da queixa do tamanho do pênis, Alves (2019) relata que o preconceito vem diminuindo com o passar dos anos no se se trata de estética masculina, fazendo com que os homens busquem inovações. Com isso, tem surgido várias técnicas para estes fins, bem como valor dos materiais usados tem diminuído significativamente, aumentando a procura e possibilidade de tratamento. Com isso, a bioplastia do pênis vem se tornado assunto de interesse na medicina estética por se tratar de uma reclamação que acomete os homens há tempos, que é o tamanho peniano.

A respeito dos custos relacionados a este procedimento, o mesmo "tem um custo elevado, podendo variar de 2 mil a 20 mil reais dependendo do profissional que irá realizar o procedimento, local em que vai ser aplicado e quantidade da substância" (TUA SAÚDE, 2021).

Quando questionado ao entrevistado Dr Tafuri (2024) sobre qual foi o motivo que o levou a escolher esta especialização (pergunta 3), o mesmo respondeu que por já atuar na área como Urologista, realizando tratamentos de disfunção erétil, ejaculação precoce e próteses penianas, a bioplastia peniana foi uma especialização para agregar aos atos cirúrgicos que o mesmo já faz em sua área clínica.

A respeito da escolha do profissional para realizar tal procedimento o site Injectors Club (2019) informa que:

[...] A escolha de realizar um aumento peniano com preenchimento não deve ser feita levemente. É essencial que o procedimento seja realizado por uma equipe médica especializada em estética íntima masculina, supervisionada por um urologista com experiência comprovada na área. A supervisão de um profissional qualificado assegura não apenas a correta aplicação da técnica, mas também a avaliação criteriosa das condições de saúde do paciente, prevenindo riscos e garantindo um acompanhamento adequado durante todo o processo.

Quanto as intercorrências realizadas na bioplastia peniana (pergunta 4), Tafuri (2024) relata que, por se tratar de um preenchimento apenas com ácido hialurônico, é um procedimento bastante seguro, uma vez que o mesmo é uma substância que já está presente no corpo humano, sendo assim, intercorrências não incomuns:

[...] No procedimento do engrossamento peniano, o que pode acontecer é um certo edema, uma distorção da anatomia que consegue ir ajustando nos primeiros dias, mas a gente orienta o paciente, ele faz o retorno precoce pra ir ajustando, moldando o que você injetou, a gente pode também fazer uma complementação regular, assimétrico. Mas não é comum infecção, até porque a gente toma todos os cuidados de assepsia durante a aplicação. Então não é comum ter infecção, dor. Somente as intercorrências simples e de resolução rápida que o médico acompanhando no pós aplicação são fáceis de resolver e na verdade se resolvem, na maioria dos casos com o tempo mesmo, repousos vezes alguma ingestão de algum anti-inflamatório se necessário (TAFURI, 2024).

Quando se fala em bioplastia, são vários os produtos que podem ser usados para realizar tal procedimento. Mas quando se fala em segurança no procedimento e menor risco de intercorrências, alguns produtos se destacam por serem mais seguros para uso. Por outro lado, falando-se em intercorrências, o uso do Poli Metilmetacrilato, o PMMA vem se destacando.

Alves (2019) enfatiza que por ser inabsorvível, em contato com organismo, o PMMA pode gerar sérias complicações. O que chama a atenção dos pacientes para este procedimento seria baixo risco e custo, por não se tratar de fato uma cirurgia plástica e sim um procedimento minimamente invasivo. Porém as complicações recorrentes são imediatas, logo após a aplicação do produto com sintomas envolvendo dor, vermelhidão e contusão, mas estes sintomas são controlados com fármacos específicos. Porém quando o caso se agrava, pode ocorrer embolia, quando o gel migra para algum vaso, podendo ser fatal e levar o paciente a óbito.

A imagem a seguir (imagem 2) traz um exemplo de abscesso 2 meses após aplicação de PMMA:

Imagem 2 - Abscesso peniano causado por aplicação de PMMA



Fonte: Alves (2019)

Neste sentido, o site Injectors Club frisa que o ácido hialurônico é o método mais seguro para que a bioplastia seja realizada.

[...] A escolha do ácido hialurônico como agente de preenchimento deve-se às suas propriedades únicas, segurança comprovada por

mais de dezenas de milhões injeções utilizadas nos últimos 20 anos no rosto e no corpo. Além de ser um componente naturalmente presente no corpo humano, o ácido hialurônico é reabsorvível, o que significa que o corpo pode metabolizá-lo naturalmente ao longo do tempo, minimizando riscos de rejeição ou reações adversas. Sua aplicação no aumento peniano garante um aspecto mais natural, tanto em repouso quanto em ereção, oferecendo resultados harmoniosos e proporcionalmente equilibrados (INJECTORS CLUB, 2019).

Quanto aos cuidados pré procedimento que o paciente deve tomar (pergunta 5), Tafuri (2024) destaca que o principal cuidado é escolher um profissional habilitado para realizá-lo, pois é importante que o profissional conheça bem a anatomia genital para aplicar o produto no local correto, bem como a camada correta de aplicação do ácido hialurônico. Quanto ao preparo do paciente antes do procedimento, a única orientação é a depilação da região pubiana, para facilitar o procedimento e evitar possíveis infecções locais.

Com relação a durabilidade do procedimento (pergunta 6), Tafuri (2024) informa que:

[...] A durabilidade é variável. Depende muito do organismo, mas o ácido hialurônico deve durar em torno de 18 meses, em alguns pacientes até 24 meses, depois ele é reabsorvido. Então se o paciente gostou do resultado em si, vai fazendo os retoques, que são feitos ao longo desse tempo, com o preenchimento total, depois que tiver sido reabsorvido (após os 18 a 24 meses).

Bernardes (2018) apud Sabatovich (2015), informa justamente o que o entrevistado relata, que a durabilidade do procedimento pode variar de um organismo para outro, bem como estar relacionado a quantidade e concentração do ácido hialurônico injetado, dentre outros fatores. Mas no geral, sua durabilidade é entre um a dois anos.

Quando questionado ao entrevistado quanto aos relatos dos pacientes no pós procedimento (pergunta 8), Tafuri (2024) destaca que os resultados são objetivos e subjetivos, pois além de ter uma melhora visível no aspecto do órgão genital, há consequentemente o aumento da autoestima do paciente, podendo melhorar outros aspectos de sua vida sexual.

[...] Eles relatam que tem melhora no controle da ejaculação precoce, na satisfação do orgasmo, quando do paciente, quanto da parceira, e no geral eles dizem também que existe uma satisfação do casal em relação ao resultado do procedimento. É importante sempre estar deixando muito claro esta questão de alinhar as expectativas e explicar bem pro paciente onde que dá pra chegar, qual o limite da técnica, pra não gerar nenhuma frustração futura com o resultado do tratamento depois. Mas no geral a aceitação é muito boa (TAFURI, 2024)

Lima *et al.* (2024) destaca que a alta demanda hoje em dia por procedimentos estéticos se deve a necessidade que o ser humano tem cada vez mais por se enquadrar nos padrões de beleza, inteligência, sociais e de autoestima. Neste sentido, os procedimentos estéticos estão diretamente relacionados a saúde mental do paciente, que muitas vezes, têm como motivo da insatisfação com seu corpo a depressão ou outros transtornos psiquiátricos. Diante disso, Lima *et al.* (2024) salienta que “...é importante ressaltar que, a falta de sucesso ou a insatisfação do paciente após um procedimento estético pode resultar na exacerbada manifestação desses sintomas, especialmente quando o paciente já possui histórico ou diagnóstico atual de certos transtornos psiquiátricos”.

Quando questionado a Tafuri (2024) sobre em quanto tempo após o procedimento o paciente terá o resultado esperado (pergunta 8), o mesmo relatou que, após a fase de edema (que dura de 15 a 30 dias), se terá o resultado final. Quanto às relações sexuais, o paciente pode voltar a ter a partir de 20 dias após o procedimento, pois a bioplastia é indolor, e não impede a prática sexual após este período.

Bernardes *et al.* (2018) descreve que após o preenchimento com ácido hialurônico, já é possível notar-se uma melhora imediata na aparência do local aplicado, porém após o passar dos dias, aparecerá um edema que permanecerá por alguns dias, e, somente em um mês pós procedimento o resultado é definitivo, e aí o profissional responsável pela aplicação deve avaliar se há a necessidade de algum retoque na aplicação ou se de fato o resultado foi satisfatório.

5. CONCLUSÃO

O procedimento de Bioplastia vem chamando a atenção dos homens que estão insatisfeitos com o tamanho de seu órgão genital, portanto, o mesmo tem buscado, através de um procedimento denominado Bioplastia Peniana aumentar tamanho e espessura de seu pênis para obter uma melhor qualidade de vida.

Este procedimento, apesar de ser ainda pouco falado por motivos como preconceito devido ao machismo instaurado em nossa sociedade, vergonha de julgamentos, entre outros, vem ganhando mercado na área de médicos Urologistas e profissionais habilitados para realizar a Bioplastia.

Ao realizar a pesquisa sobre fatores que levam pacientes a realizar tal procedimento, constatou-se que questões psicológicas estão amplamente envolvidas em procedimentos estéticos e o alinhamento entre médico e paciente são muito importantes para criar uma harmonia entre expectativa e realidade do procedimento, para que, o paciente fique satisfeito e não ocorra um desgaste emocional e psicológico, o que evitará uma frustração com o resultado.

Diante disso, chegou-se à conclusão que a Bioplastia Peniana, está deixando de ser um “tabu” e tem ajudado muitos homens a recuperarem sua autoestima, fazendo com que o mesmo retome sua satisfação sexual, bem como a de suas parceiras, desde que o procedimento seja realizado por profissionais habilitados, garantindo assim a segurança do mesmo.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Luciana de Andrade; et al. **Introdução à profissão: biomedicina** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: SAGAH, 2017. Disponível em:

<<https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788595022591/pageid/1>>.

ALVES, Camila Calixta; OLIVEIRA, Lidianne Santos. **Biomedicina estética e atuação do biomédico: procedimentos realizados e versatilidade da profissão.** Brazilian Journals, 2023. Disponível em: <<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/60686>>. Acesso em: 18/04/2024.

ALVES, Leonardo de Souza. **Bioplastia do Pênis – Tratamento de abscesso peniano pós uso de PMMA.** Urominas, 2019. Disponível em: <<https://urominas.com/bioplastia-do-pe%CC%82nis-tratamento-de-abscesso-peniano-pos-uso-de-pmma/>>. Acesso em: 15/04/2024.

BERNARDES, Isabela Nogueira; et al. **PREENCHIMENTO COM ÁCIDO HIALURÔNICO – REVISÃO DE LITERATURA.** Unisepe, 2018. Disponível em: <https://portal.unisepe.com.br/unifia/wpcontent/uploads/sites/10001/2018/07/070_PREENCHIMENTO_COM_%C3%81CIDO_HIALUR%C3%94NICO.pdf>. Acesso em: 12/03/2024.

CFBM. **O que Faz o Biomédico,** 2020. Disponível em: <<https://cfbm.gov.br/profissionais/o-que-faz-o-biomedico/>>. Acesso em 12/03/2024.

Clínica Nácul. **A Bioplastia.** Disponível em: <<https://clinicanacul.com.br/a-bioplastia/>> Acesso em: 19/03/2024.

InjectorsClub. **Aumento Peniano com Preenchimento: Uma Revolução na Estética Íntima Masculina.** Disponível em: <<https://injectors.com.br/urologista-especialista/aumento-peniano-com-preenchimento/>> Acesso em 02/05/2024.

LIMA, Bruna Carneiro De Miranda; et al. **PROCEDIMENTOS ESTÉTICOS: UMA ABORDAGEM PSICOLÓGICA.** Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences, 2024. Disponível em: <<https://bjih.emnuvens.com.br/bjih/article/view/1766>>. Acesso em: 22/04/2024.

DANTAS, Marcio. **Galeria de fotos dos tratamentos estéticos para o Aumento Peniano.** Disponível em: <<https://www.marciodantas.med.br/aumento-peniano-fotos-de-antes-e-depois/>>. Acesso em 05/05/2024.

MOTA, Suianne Leticia Antunes; CARVALHO, Suzana Gonçalves. **Procedimentos injetáveis em biomedicina estética.** Indaial: UNIASSELVI, 2022. Disponível em: Biblioteca Virtual Uniassevi.

TAFURI, Newton Flavio Fernandes. **Entrevista** [abr. 2024]. Entrevistador: Anderson Amauri Lara Menacho. Cuiabá. Faculdade Uniasselvi, 2024. 9 arquivos. Áudios do aplicativo WhatsApp (11:03 min). Entrevista concedida para a pesquisa sobre bioplastia peniana.

TUA SAÚDE. **Bioplastia: o que é, para que serve e possíveis riscos**. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <<https://www.tuasaude.com/bioplastia/>>. Acesso em 30/04/2024.

Tua Saúde. **Bioplastia peniana: o que é, como é feita e recuperação**. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <<https://www.tuasaude.com/bioplastia-peniana/>>. Acesso em 01/05/2024.

VAZ, Carlos Rafael. **Tópicos especiais em biomedicina**. Indaial: UNIASSELVI, 2021. Disponível em: Biblioteca Virtual Uniasselvi.

IEIRA, Aryexa Ágata Rangel. **PROCEDIMENTOS INJETÁVEIS NA BIOMEDICINA**

ESTÉTICA. Repositório Cogna, 2021. Disponível em: <https://repositorio.pgsscogna.com.br/bitstream/123456789/37918/1/ARYEXA_AGATA_RANGEL_VIEIRA.pdf>. Acesso em: 19/03/2024.

ANEXO 1 - Questionário para entrevista com o Dr. Newton Flávio Fernandes Tafuri

- 1 - Quais a principal queixa dos pacientes que o procuram para fazer a Bioplastia?**
- 2 - Quais são os principais desafios encontrados em sua especialização? (Preconceito? Falta de conhecimento das pessoas? Alto custo? Falta de orientação?)**
- 3 - Qual foi o motivo que o levou a escolher esta especialização?**
- 4 - Intercorrências são comuns neste tipo de procedimento? Quais são as intercorrências mais comuns?**
- 5 - Quais os cuidados pré e pós procedimentos que o paciente deve tomar?**
- 6 - Qual a durabilidade do procedimento?**
- 7 - Quais os principais relatos positivos dos pacientes pós procedimento?**
- 8 - Quanto tempo após o procedimento o paciente terá o resultado esperado?**