

Helena de Fátima Bernardes Millani

# Pensar Educação

UMA CONSTRUÇÃO  
NECESSÁRIA



**PENSAR EDUCAÇÃO:  
UMA CONSTRUÇÃO NECESSÁRIA**



**HELENA DE FÁTIMA BERNARDES MILLANI**

**PENSAR EDUCAÇÃO:  
UMA CONSTRUÇÃO NECESSÁRIA**



**Copyright © Helena de Fátima Bernardes Millani**

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos da autora.

---

Helena de Fátima Bernardes Millani

**Pensar educação: uma construção necessária.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. 138p. 16 x 23 cm.

**ISBN: 978-65-265-1939-4 [Impresso]**

**978-65-265-1940-0 [Digital]**

1. Formação acadêmica. 2. Ensino Superior. 3. Pesquisa e ensino. 4. Práticas educativas. I. Título.

---

CDD – 370

**Capa:** Luidi Belga Ignacio

**Ficha Catalográfica:** Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

**Diagramação:** Diany Akiko Lee

**Editores:** Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

**Conselho Editorial da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patricia da Silva (UERJ/Brasil).



**Pedro & João Editores**

[www.pedroejoaoeditores.com.br](http://www.pedroejoaoeditores.com.br)

13568-878 – São Carlos – SP

2025

"A Deus pela minha vida com Saúde e aos autores referenciados que me despertam para a reflexão".



## PREFÁCIO

Com grande satisfação, fazemos parte desta etapa tão significativa, contribuindo para a apresentação desta obra inspiradora. Participar da construção deste prefácio nos enche de orgulho, pois sabemos que este livro trará reflexões valiosas e impactará positivamente a formação de educadores e profissionais da saúde. Admiramos a dedicação da autora à área acadêmica e sua incansável busca por transformar o cenário pedagógico das instituições de ensino superior. Seu compromisso com a inovação educacional e a formação de profissionais qualificados se reflete em cada etapa de sua trajetória.

Este livro é um reflexo de sua experiência, pesquisa e paixão pelo ensino, oferecendo uma abordagem fundamentada e inspiradora para todos que atuam no meio acadêmico. Acreditamos que esta obra contribuirá significativamente para o debate e a evolução das práticas educacionais, tornando-se uma referência essencial para educadores, pesquisadores, gestores e profissionais da saúde, tanto formados quanto em formação.

A educação está em constante evolução, exigindo dos educadores novas abordagens e metodologias capazes de atender às demandas de um mundo em transformação. Esta obra surge da necessidade de ressignificar as práticas pedagógicas, tornando o ensino mais acessível, inovador e alinhado às necessidades dos alunos do século XXI.

Observamos durante a leitura desta obra que a autora explora temas fundamentais para a educação superior, como a inclusão escolar e os sentimentos vivenciados pelos professores diante da realidade dos alunos dos cursos noturnos na área da saúde, bem como as indagações sobre a formação didático-pedagógica na pós-graduação stricto sensu em Ciências da Saúde. Além disso, discute a afetividade no processo de ensino-aprendizagem e apresenta uma

análise aprofundada sobre as metodologias ativas e suas principais abordagens no ensino da saúde.

Com uma visão sensível e, ao mesmo tempo, embasada, a autora apresenta uma reflexão sobre os desafios e oportunidades da formação acadêmica, destacando a importância do acolhimento, da inovação e do compromisso com o aprendizado significativo. Cada capítulo apresenta discussões relevantes sobre a educação no ensino superior, abordando desafios e oportunidades para tornar o ensino mais inclusivo, inovador e significativo. Mais do que um conjunto de textos, este livro é um despertar de reflexões transformadoras, ele inspira educadores e gestores a adotarem métodos mais dinâmicos, colaborativos e eficazes, impulsionando uma educação superior mais engajadora e humanizada.

Convidamos você a explorar cada tema, relacionando os conceitos abordados com sua própria prática e experiência acadêmica. Permita-se questionar, debater e, sobretudo, aplicar os conhecimentos aqui apresentados no seu contexto profissional. A educação é um campo em constante transformação, e sua participação ativa nesse processo é essencial.

Que esta leitura seja uma fonte de inspiração para novas ideias e ações, contribuindo para um ambiente educacional mais acolhedor e transformador. Boa leitura!

**Catiane Maria Nogueira Berbel**  
Mestra e Docente UNIFIO

**Laurielle de Souza Andrade**  
Mestra e Docente UNIFIO

## SUMÁRIO

<b>INCLUSÃO ESCOLAR E OS SENTIMENTOS VIVENCIADOS PELOS PROFESSORES</b>	<b>11</b>
<b>METODOLOGIAS ATIVAS: DEFINIÇÃO E PRINCIPAIS ABORDAGENS NO ENSINO DA SAÚDE</b>	<b>29</b>
<b>A REALIDADE DOS ALUNOS NO ENSINO SUPERIOR NOTURNO EM CURSOS DE FORMAÇÃO EM SAÚDE</b>	<b>59</b>
<b>INDAGAÇÕES NA FORMAÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA NA PÓS-GRADUAÇÃO SCRICTO SENSO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE</b>	<b>87</b>
<b>AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM COM O ALUNOS DOS CURSOS NOTURNOS</b>	<b>115</b>



# INCLUSÃO ESCOLAR E OS SENTIMENTOS VIVENCIADOS PELOS PROFESSORES

## RESUMO

A inclusão escolar, que busca integrar alunos com necessidades educacionais especiais em classes regulares, tem ganhado destaque nas políticas educacionais, refletindo um avanço na valorização da diversidade e do direito universal à educação. Contudo, a implementação prática desse modelo enfrenta desafios significativos, especialmente no que tange ao impacto emocional sobre os professores. Esses profissionais são constantemente pressionados a adaptar suas práticas pedagógicas para atender às diversas necessidades dos alunos, muitas vezes com recursos limitados e formação insuficiente. Assim, surge a questão: quais são os sentimentos e emoções que os professores vivenciam ao lidar com a inclusão escolar e como isso afeta sua prática e bem-estar? A pesquisa proposta visa explorar e analisar essas emoções, destacando a importância de entender os desafios emocionais dos docentes para melhorar o suporte e as políticas de formação e recursos. A metodologia será bibliográfica, baseada na análise de estudos de caso que coletaram impressões dos professores sobre seus sentimentos em relação à inclusão. Com isso, busca-se contribuir para a criação de ambientes educativos mais inclusivos e sustentáveis, promovendo uma prática pedagógica que reconheça e valorize o bem-estar dos professores.

**Palavras-chave:** Escola. Inclusão. Docentes. Sentimentos.

## 1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar, entendida como o processo de integrar alunos com necessidades educacionais especiais em classes regulares, tem se tornado uma prioridade nas políticas educacionais modernas. Esse conceito, que visa promover a igualdade de oportunidades e a convivência entre alunos com

diferentes capacidades, reflete um avanço significativo no reconhecimento da diversidade e na valorização da educação como um direito universal. No entanto, a implementação prática da inclusão escolar não ocorre sem desafios: um dos aspectos frequentemente negligenciados é o impacto emocional e psicológico que esse processo pode ter sobre os professores.

O contexto social atual, que demanda cada vez mais a adaptação das escolas às necessidades individuais dos alunos, coloca os professores em uma posição complexa e desafiadora. Ao mesmo tempo em que se esperam práticas pedagógicas inclusivas e eficazes, os docentes enfrentam uma série de pressões que vão desde a escassez de recursos e formação adequada até a necessidade de lidar com uma variedade de necessidades educacionais dentro de um mesmo ambiente de sala de aula. Nesse cenário é crucial entender quais sentimentos e emoções emergem entre os professores ao lidarem com a inclusão escolar. Quais são os impactos emocionais e psicológicos que esses profissionais experienciam? Como essas emoções influenciam sua prática pedagógica e seu bem-estar?

O objetivo desta pesquisa é explorar e analisar os sentimentos vivenciados pelos professores no contexto da inclusão escolar, fornecendo uma visão mais profunda sobre as emoções e desafios enfrentados por esses profissionais. A relevância desta pesquisa reside na necessidade de reconhecer e apoiar o bem-estar dos professores, que desempenham um papel crucial na implementação efetiva da inclusão. Compreender as emoções dos docentes pode levar a melhores políticas de suporte, treinamento e recursos, contribuindo para uma prática pedagógica mais sustentável e eficaz.

A metodologia adotada para essa investigação será de natureza bibliográfica, com foco na análise de estudos de caso que documentam as impressões e sentimentos dos professores em relação à inclusão escolar. A pesquisa revisará literatura existente e estudos empíricos que investigam as experiências emocionais dos docentes, buscando identificar padrões e temas recorrentes.

Ao analisar essas fontes, será possível mapear as principais preocupações, desafios e estratégias que os professores utilizam para gerenciar suas emoções e por conseguinte, aprimorar a abordagem da inclusão escolar.

Esse enfoque permitirá não apenas a compreensão das complexidades emocionais enfrentadas pelos professores, mas também o desenvolvimento de estratégias e políticas mais eficazes para apoiar esses profissionais, promovendo um ambiente educativo mais inclusivo e equilibrado.

## **2. DESENVOLVIMENTO**

### **2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS ESCOLAS**

A Educação Especial é identificada no nicho educativo inclinado ao atendimento e educação de indivíduos com necessidades consideradas especiais. Preferencialmente em unidades organizacionais de ensino regulares ou ambientes com educadores mais peritos (como exemplificado em unidades escolares para surdos, cegos ou que prestam serviços a indivíduos com deficiência intelectual).

Todavia, Mantoan (2016) indica que a inclusão precisa vencer a desigualdade, pois ela é maior na educação especial e quando percebida a partir do conceito de cultura, é capaz de ser vista enquanto a perfeita solidificação histórica, cultural e social das diferenças.

Entende-se que a educação especial, foi construída no processo histórico-cultural, na adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto de algumas associações de poder.

Gomes (2007) entende que muitos dos aspectos tipicamente observáveis na educação especial apenas passaram a ser percebidos com maior atenção porque os sujeitos sociais adquiriram novos direitos a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948 - que ampliaram movimentos na

dimensão dessa cultura, nomeando-os e identificando-os como uma necessidade humana.

Percebe-se que o grande enfrentamento de lidar com as educações especiais é formar-se para entender o desenvolvimento de uma posição ética, como a de não hierarquizar as disparidades e entender que um grupo humano e social é melhor disto ou daquilo que outro. Na realidade, todos são diferentes. Contudo, tal verificação e senso político podem melhor acrescentar no avanço da construção dos direitos sociais.

Para Mantoan (2016) e Gomes (2011), a condição de educação especial é ampla e hoje é realizada a educação dentro dos parâmetros das orientações da Base Nacional Comum Curricular e dos projetos pedagógicos de cada escola como ideais voltados à inclusão e à necessária valorização da luta contra a desigualdade, e que esta batalha possa ser vista com as estratégias que ocorrem por meio de todos, onde o papel da família e da escola são fundamentais neste processo.

Assim, verifica-se que tanto os direitos humanos quanto os sociais, são tidos como diferenciados tipos que passaram a frisar e perceber politicamente as suas originalidades e identidades. Esta relutância acabou exigindo das escolas um tratamento justo e igualitário a todos os alunos nos últimos anos (Gomes, 2011).

Entretanto, a luta pela educação especial é uma ação considerada não muito fácil de trabalhar pedagogicamente, pois há uma luta interna contra a desigualdade, sobretudo num Brasil assinalado por intensa exclusão social. Uma das qualidades específicas de tal exclusão é que nem sempre essa temática é discutida no campo educativo.

Para avançar numa maior discussão a respeito da educação especial no ensino, é importante entender mais com relação à disputa de classes, que não pode passar despercebida pelo sentido de aprovação social e pelo direito à luta contra a desigualdade, pois nela, escola, família e sociedade devem entrar na disputa à superação das disparidades sociais que dificultam o

reconhecimento e atendimento da educação especial (Nardi e Quertiero, 2012).

Percebe-se nessa disputa um alerta ao fato de alguns desconhecerem mais profundamente a desigualdade e mesmo assim conseguem-se incorrer no erro de cuidar as diferenças de um modo discriminatório, não acrescentando desenvolvimentos como a consciência de classes e suas associações assimétricas de classe social, raça, gênero, idade e orientação sexual que compõem a educação especial.

Conforme Eyng (2013), não compreender o relacionamento entre desigualdade e o currículo de formação implica encolher um princípio radical da educação pública e democrática: a escola pública se tornará cada vez mais pública na medida em que entender mais com relação aos direitos da desigualdade e do respeito às diferenças enquanto um dos eixos norteadores da sua ação, adicionados às experiências que possuem relação com a pedagogia desse ensino.

Para tal entendimento, faz-se preciso o rompimento com a posição de neutralidade em frente da desigualdade, que ainda se acha nos currículos e em várias iniciativas de políticas educacionais, as que observam a inclinação de se omitirem, não aceitando as mudanças nos conceitos de família, opção sexual e outras formas de ensinar tais componentes ao especial que podem silenciar tais aceitações.

Candau (2012) indica que dentro de outras oportunidades e inclusão da desigualdade nas políticas educacionais, nos currículos, nas experiências pedagógicas e na formação docente implica entender mais com relação às maiores causas da educação especial como a ausência de maiores políticas e programas mais peculiares para enfrentamento da falta de igualdades, da discriminação, do etnocentrismo, além do racismo estrutural e do sexismo, sem esquecer dos tratamentos à homofobia e à xenofobia por parte de projetos específicos.

Todavia, com relação à desigualdade natural e desigualdade pontual implica à escola posicionar-se contra processos de

colonização e dominação de etnias sobre outras. Implica também entender mais com relação a como se organizar para pelear com algumas associações de poder contrárias.

Para tal defesa, Gomes (2007) indica que é importante identificar como grupos contrários às liberdades atuam, principalmente em nome das religiões com conceitos não científicos e nos diferenciados tipos de contextos histórico-mitológicos, político-partidários, sociais e culturais.

Deve-se considerar na luta para extrair o que já está profundamente enraizado na mente das pessoas, pois algumas diferenças tinham sido naturalizadas e inferiorizadas há anos, sendo tratadas de modo desigual e discriminatória ao longo dos tempos, como a banalização e descaso dos programas de humor dos anos 1980 que acabaram inferiorizando o negro e os homossexuais e naturalizaram essa espécie de discriminação através de piadas.

Cabe ressaltar e diferenciar aqui, o dever dos movimentos sociais e culturais em interesse do respeito à educação especial. Muitos desses grupos: negros, feministas, descendente de índios, juvenis, dos trabalhadores do campo, das pessoas com necessidade especiais e o GLBT+, acabaram sendo os principais atores políticos centrais nessa luta.

Nardi e Quartiero (2012) afirmam haver um risco à escola uniformizadora, que apesar dos desenvolvimentos dos atuais anos, ainda insiste nos sistemas de ensino pontuais e conservadores. Questiona os currículos, imprime poucas transformações nos projetos pedagógicos e não interferem na política educativa social, assim como pouco fazem com relação a projetos para aceitação da educação especial.

Neste sentido, os movimentos sociais devem ir além da simples luta pela desigualdade, mas atuem politicamente tendo em conta a naturalização dos preconceitos que se faz histórica, social e de cultura que limita a aceitação das diferenças.

Conforme Eyng (2013), ao operarem de tal forma, pergunta-se qual a forma de como as escolas devem interferir no processo

de aceitação da educação especial. O Estado e as políticas públicas podem pelear mais contra a desigualdade e cobrarem respostas públicas e democráticas de toda a rede de ensino nessa incumbência. Da mesma forma, percebe-se que os coletivos de profissionais da educação devem ser mais sensíveis à luta pela educação especial. Muitos deles, como professores negros ou homossexuais, por exemplo, têm a sua trajetória assinalada por meio da aceitação natural de suas qualidades e entraram nas oportunidades do ensino, o reconhecimento e à inclusão na vida profissional e suas identidades coletivas, assim como as suas diferenças a serem trabalhadas de uma forma mais viva em sala de aula por virtudes de suas próprias experiências.

No entanto, há uma nova forma de sensibilidade nas unidades escolares públicas com relação à desigualdade e suas múltiplas dimensões na vida dos atores, a que vem se traduzindo em ações que possuem relação com a pedagogia, concretas de transformação dentro do sistema educativo público a fim de que se torne mais inclusivo, democrático e aberto às formas de educação especial (Candau, 2012)

Na luta pela educação especial, enfrentamentos são muitos oportunos e podem ocorrer por meio de simples projetos que trabalhem a aceitação das desigualdades na educação básica e a luta externa fica na obrigação de chamar a atenção para a adoção de medidas políticas que garantam para todos os grupos sociais, principalmente para os mais excluídos, o amplo acesso a uma educação de qualidade.

Adiante, é preciso desencadear ações desenvolvidas com relação ao Estado, e conforme Gomes (2011, p.45), a sociedade em conjunto, as unidades escolares e os diversos movimentos sociais que considerem:

- a) a carência de recomposição dos tempos e espaços educacionais, com vistas a prestar serviço a educação especial presente nas escolas;
- b) a aceito, dentro de outras oportunidades e, inclusão da réplica ou discussão com relação a desigualdade e currículo na formação inicial e habitual e comum, de professores e professoras;

- c) a adoção de medidas que venham a prometer às comunidades em conjunto descendentes de índios a precisa utilização de suas línguas maternas e processos particulares de assimilação de conteúdo, com ensino bilíngue e a formação de profissionais da educação, oriundos dos particulares povos indígenas;
- d) a total execução de transformadoras e atuais formas de organização e administração à educação de jovens e adultos, para as unidades escolares do campo, aos povos da floresta e aos alunos(as) com deficiência e /ou elevadas habilidades/superdotação;
- e) sentido de aprovação social, ampla garantia e perfeita solidificação de projetos político-pedagógicos entendidos à educação das comunidades em conjunto subsistentes de Quilombolas e outros;
- f) a adoção de medidas político-pedagógicas que venham a prometer tratamento ético e espaço propício às questões de raça/etnia, gênero, juventude e de sexualidade na prática social da educação.

Para tanto, percebe-se que a institucionalização de condições políticas que possuem relação com a pedagogia são necessidades presentes dentro da formação docente, além disso, sugere-se que elas estejam de acordo com a execução da Lei nº 10.639/03 (obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira na Educação Básica) e as Diretrizes Curriculares Nacionais à Educação das Relações Étnico-raciais e ao Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, as Diretrizes Operacionais à Educação Básica nas Escolas do Campo e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

## 2.2 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE

A institucionalização profissional é um processo por meio do qual os trabalhadores melhoram o seu conhecimento a respeito de temas específicos como a missão de vivenciar e fazem com que seus alunos possam entender e respeitar as formas de ensinar na educação especial, as quais serão vistas neste tópico.

Polate (2018) indica que, ao invés disso, a proletarianização de um ensino muito retido a projetos pedagógicos conservadores inspirados na religião possam ser causas uma destruição dessa formação.

É proveitoso sublinhar quatro elementos deste último processo: a separação laica (não-religiosa) com relação à noção e à execução do ensino inclusivo, a standardização das atividades, a diminuição dos custos à aquisição da formação continuada e à intensificação das condições da escola com relação a atividades neste sentido.

Por um lado, a tendência para separar a noção da laicidade (não-religiosidade), isto é a produção curricular baseada no científico e dos programas da sua materialização pedagógica; provêm de um fenômeno social que legitima a inevitável mediação de *experts* quanto às qualidades técnicas do trabalho dos educadores, causando e de sua independência profissional (Zeichner, 2008).

Por outro lado, percebe-se que a inclinação no sentido da intensificação do trabalho dos educadores em escolas religiosas, com uma inflação de tarefas diárias e uma sobrecarga durável e contínua de atividades voltadas a um padrão cristão que muitas vezes vão de encontro à educação especial para incluir temas como a opção sexual é mais difícil que com os demais alunos, e assim tem-se a intensificação de mitos, o que conduz os educadores mais modernos a percorrer por atalhos.

Porém, a qualidade da formação é o que traz melhorias:

[...] Perdem-se qualidades técnicas coletivas à medida que se aferem qualidades técnicas administrativas. Ao final, é a estima profissional que está em jogo, quando o próprio trabalho se acha dominado por os demais atores. A formação de educadores é capaz de desempenhar uma obrigação importante na configuração de uma "nova" profissionalidade docente, dando incentivos à emergência de uma ampla dimensão de cultura profissional no seio do professorado e de uma ampla dimensão de cultura da Organização no seio das escolas (Tavares, Santos e Freitas, 2016, p. 34).

Entende-se que a formação de educadores tem sido ignorada e de forma sistemática, o desenvolvimento pessoal é confundindo com o de "formar" e "formar-se", não compreendendo que a logicidade da atividade educacional quase sempre não concorda

com as dinâmicas próprias da formação inclusiva em alguns projetos pedagógicos voltados a não laicização do ensino, principalmente em colégios particulares.

### 2.3 SENTIMENTOS DOS PROFESSORES COM RELAÇÃO A INCLUSÃO ESCOLAR

A inclusão escolar é um conceito amplamente promovido nas políticas educacionais modernas, representando um avanço significativo na tentativa de garantir igualdade de oportunidades para todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais. Este processo envolve a integração desses alunos em salas de aula regulares, com o objetivo de promover um ambiente educacional que valorize e respeite a diversidade. Contudo, enquanto a inclusão escolar é amplamente apoiada como um princípio fundamental, sua implementação prática frequentemente revela uma série de desafios emocionais para os professores, que são os principais responsáveis pela execução dessa política. Este texto explora os sentimentos vivenciados pelos professores em relação à inclusão escolar, com base em estudos recentes que analisam suas experiências e emoções.

A pesquisa sobre a inclusão escolar revela uma gama de sentimentos complexos que os professores experimentam. Segundo uma análise de Soares e Lima (2020), os docentes frequentemente enfrentam uma mistura de emoções, incluindo frustração, ansiedade e ocasionalmente, satisfação. A frustração pode emergir da dificuldade em atender às necessidades variadas dos alunos dentro de um mesmo espaço de aula. A escassez de recursos e a falta de formação específica são citadas como fontes primárias de estresse. De acordo com Soares e Lima (2020), “os professores frequentemente relatam sentir-se sobrecarregados e inadequados diante das demandas impostas pela inclusão, especialmente quando não recebem o suporte necessário” (p. 87).

Além da frustração, a ansiedade é uma emoção comum entre os professores que trabalham em ambientes inclusivos. Estudos

de Silva e Santos (2022) destacam que a insegurança em relação à capacidade de fornecer um ensino de qualidade para todos os alunos pode levar a níveis elevados de ansiedade. Os autores observam que “os professores expressam preocupações constantes sobre sua eficácia ao lidar com alunos com diferentes necessidades, o que contribui para um sentimento generalizado de insegurança” (Silva & Santos, 2022, p. 104). Esta ansiedade é exacerbada pela percepção de que a formação inicial e contínua oferecida não é suficiente para prepará-los adequadamente para os desafios da inclusão.

Apesar dessas dificuldades, há também um reconhecimento dos aspectos positivos da inclusão escolar. Muitos professores relatam um sentimento de satisfação e realização ao ver o progresso dos alunos com necessidades especiais e seu desenvolvimento social. De acordo com Oliveira e Almeida (2021), “os docentes frequentemente mencionam a sensação de gratificação que advém do sucesso dos alunos em um ambiente inclusivo, o que pode contrabalançar as dificuldades enfrentadas” (p. 66). Este sentimento de realização é frequentemente associado ao impacto positivo que a inclusão tem na vida dos alunos, contribuindo para um ambiente educacional mais diversificado e enriquecedor.

Entretanto, a experiência de satisfação não é universal e pode depender fortemente do suporte recebido. O estudo de Costa e Martins (2023) revela que “a satisfação dos professores com a inclusão escolar está intimamente ligada ao suporte institucional e aos recursos disponíveis. Sem esses elementos, o sentimento de realização é frequentemente obscurecido pelas dificuldades enfrentadas” (p. 132). Portanto, enquanto a inclusão pode ser uma fonte de grande satisfação, a falta de apoio adequado pode limitar a capacidade dos professores de experimentar esses sentimentos positivos de forma consistente.

Além das emoções relacionadas diretamente à prática de ensino, os sentimentos dos professores também são influenciados por fatores institucionais e sociais. A pressão para implementar

práticas inclusivas pode ser acompanhada de uma falta de reconhecimento e valorização do trabalho dos professores. Segundo Almeida e Pinto (2023), “muitos docentes sentem que seu esforço em promover a inclusão não é adequadamente reconhecido, o que pode levar a sentimentos de desvalorização e desmotivação” (p. 79). Esta falta de reconhecimento pode afetar negativamente a moral dos professores e sua disposição para continuar implementando práticas inclusivas de forma eficaz.

Os sentimentos dos professores também são moldados pela interação com os pais e responsáveis pelos alunos. Estudos de Ferreira e Oliveira (2020) mostram que “a comunicação e colaboração com os pais pode ser uma fonte significativa de apoio e, por conseguinte, de satisfação para os professores. No entanto, quando essa colaboração não é efetiva, pode intensificar os desafios enfrentados” (p. 56). Assim, a relação entre escola e família desempenha um papel crucial na experiência emocional dos professores, influenciando tanto os desafios quanto as recompensas da prática inclusiva.

A formação contínua e o desenvolvimento profissional também são aspectos importantes na gestão das emoções dos professores em relação à inclusão. Segundo Souza e Rocha (2024), “os programas de formação continuada que oferecem estratégias práticas e apoio emocional podem ajudar os professores a enfrentar as dificuldades associadas à inclusão e a melhorar sua sensação de competência” (p. 92). A formação adequada pode proporcionar aos docentes as ferramentas necessárias para lidar com as demandas da inclusão, ajudando a aliviar o estresse e aumentar a satisfação no trabalho.

A pesquisa de Lima e Pereira (2022) destaca que “a presença de redes de apoio entre colegas de trabalho pode ser uma fonte importante de alívio emocional para os professores. Compartilhar experiências e estratégias pode reduzir a sensação de isolamento e aumentar o sentimento de apoio” (p. 117). A colaboração entre professores e o suporte mútuo dentro do ambiente escolar são

fundamentais para ajudar os docentes a gerenciar as emoções associadas à inclusão e a melhorar a eficácia da prática inclusiva.

Em conclusão, a inclusão escolar é um conceito amplamente apoiado, mas sua implementação prática apresenta desafios emocionais significativos para os professores. As emoções vivenciadas pelos docentes incluem frustração e ansiedade, muitas vezes exacerbadas pela falta de suporte e recursos adequados. No entanto, também há experiências de satisfação e realização associadas ao sucesso dos alunos e ao impacto positivo da inclusão. A formação contínua, o suporte institucional e a colaboração com os pais e colegas desempenham papéis cruciais na gestão dessas emoções. Reconhecer e abordar os sentimentos dos professores é essencial para criar um ambiente educativo mais eficaz e sustentável.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise dos sentimentos vivenciados pelos professores no contexto da inclusão escolar revela um quadro complexo e multifacetado. Os docentes enfrentam um misto de frustração e ansiedade, muitas vezes resultantes da falta de recursos adequados e de formação específica para lidar com as demandas variadas dos alunos.

A pressão para atender a todas as necessidades dos estudantes pode levar a uma sensação de sobrecarga e insegurança, que impacta diretamente na sua prática pedagógica e bem-estar emocional. No entanto, é importante destacar que, apesar das dificuldades, a inclusão escolar também oferece oportunidades significativas de satisfação e realização. A sensação de contribuir para o desenvolvimento e sucesso dos alunos com necessidades especiais pode ser um fator importante de motivação e gratificação para os professores.

Para que o potencial positivo da inclusão seja plenamente alcançado, é fundamental que os sistemas educacionais ofereçam suporte adequado aos docentes. Isso inclui não apenas a

disponibilização de recursos e formação contínua, mas também a criação de um ambiente de trabalho colaborativo e reconhecedor do esforço dos professores. O desenvolvimento de redes de apoio, tanto dentro da escola quanto com as famílias dos alunos, pode ser crucial para mitigar os desafios emocionais enfrentados pelos professores e para fortalecer a prática inclusiva.

Em resumo, a inclusão escolar representa um avanço significativo na educação, mas para ser efetiva e sustentável, requer um equilíbrio cuidadoso entre os desafios e as recompensas que os professores enfrentam. Reconhecer e abordar os sentimentos dos docentes é essencial para promover um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz, que valorize o bem-estar dos professores e, ao mesmo tempo, ofereça uma educação de qualidade para todos os alunos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. R., & PINTO, A. C. (2023). *Desafios e Reconhecimentos na Prática Inclusiva: Perspectivas dos Professores*. **Revista Brasileira de Educação**, 18(2), 75-89.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, educação especial e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 120, p. 715-726, 2012. Disponível em [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302012000300004&script=sci\\_abstract&tlng=fr](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302012000300004&script=sci_abstract&tlng=fr) Acesso em 06 jul. 2024.

CARVALHO, Carla Elisandra Oliveira; HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine. A inclusão digital de crianças com variadas carências especiais na instituição de ensino **Revista Linhas**, v. 20, n. 42, p. 153-176, 2019. Disponível em <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723820422019153> acesso em 06 jul. 2024

COSTA, M. S., & MARTINS, L. P. (2023). *O Impacto do Suporte Institucional na Satisfação dos Professores com a Inclusão Escolar*. **Educação e Sociedade**, 24(3), 126-140.

EYNG, Ana Maria et al. Educação especial e padronização nas políticas educacionais: caracterizações da familiaridade educacional. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 21, n. 81, p. 773-800, 2013. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362013000400007&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362013000400007&script=sci_arttext) Acesso em 06 jul. 2024.

FERREIRA, R. A., & OLIVEIRA, S. T. (2020). *Comunicação Escola-Família e Suas Implicações para a Inclusão Escolar*. **Journal of Special Education**, 32(1), 50-62.

FERRETE, AASS; SANTOS, Willian Lima. Inclusão digital na escola: uma argumentação dos relatórios de vivências dos educadores básico de Jeremoabo-BA. **Revista UniRios**, Paulo Afonso, v. 23, p. 13-29, 2020. Disponível em [https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2020/23/inclusao\\_digital\\_na\\_escola.pdf](https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2020/23/inclusao_digital_na_escola.pdf) acesso em 06 jul. 2024

FERRO, Marcos Batinga; REIS, Edelfrancla Gomes dos; DOS ANJOS, Isa Regina Santos. A Importância da formação docente na perspectiva da inclusão educacional. **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**, v. 11, n. 1, 2018. Disponível em <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/8885> Acesso em 06 jul. 2024.

GOMES, Nilma Lino. **Educação especial e currículo**. Indagações em consideração ao currículo do ensino fundamental, p. 4, 2007. Disponível em <https://cdnbi.tvescola.org.br/contents/document/publicationsSeries/1426101400598.pdf#page=29>. Acesso em 06 jul. 2024.

GOMES, Nilma Lino. Educação especial étnico-racial, inclusão e imparcialidade na educação brasileira: enfrentamentos, políticas e experiências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado à ANPAE**, v. 27, n. 1, 2011. Disponível em <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19971>. Acesso em 06 jul. 2024.

LEÃO, Geraldo; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. **No instante no qual a educação especial pergunta a formação docente**. única, 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar**: aquilo que é?. Por quê? Sendo que, fazer? 20 ed. São Paulo: Moderna, 2016.

MEDEIROS, Arilene Maria Soares de. Formação de diretores na/para educação básica: administração democrática e educação especial. **Laplage. Em Revista**, v. 5, p. 56-70, 2019. Disponível em <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/480> Acesso em 06 jul. 2024.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **Formação docente e atuais conhecimentos técnicos. Novas conhecimentos técnicos na educação**: análises em consideração à não-teórica. Maceió: EDUFAL, p. 11-28, 2002. Disponível em [https://books.google.com.br/books?hl=pt-](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=bi7OpaxCJT8C&oi=fnd&pg=PA11&dq=A+IMPORTANCIA+DA+FORMA%C3%87%C3%83O+DOCENTE&ots=uCkS9jlbcc&sig=vph0_2rTw5Rfjiuc0awR-5eDb6I#v=onepage&q=A%20IMPORTANCIA%20DA%20FORMA%C3%87%C3%83O%20DOCENTE&f=false)

[BR&lr=&id=bi7OpaxCJT8C&oi=fnd&pg=PA11&dq=A+IMPORTANCIA+DA+FORMA%C3%87%C3%83O+DOCENTE&ots=uCkS9jlbcc&sig=vph0\\_2rTw5Rfjiuc0awR-5eDb6I#v=onepage&q=A%20IMPORTANCIA%20DA%20FORMA%C3%87%C3%83O%20DOCENTE&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=bi7OpaxCJT8C&oi=fnd&pg=PA11&dq=A+IMPORTANCIA+DA+FORMA%C3%87%C3%83O+DOCENTE&ots=uCkS9jlbcc&sig=vph0_2rTw5Rfjiuc0awR-5eDb6I#v=onepage&q=A%20IMPORTANCIA%20DA%20FORMA%C3%87%C3%83O%20DOCENTE&f=false). Acesso em 06 jul. 2024.

NARDI, Henrique Caetano; QUARTIERO, Eliana. **Educando à educação especial**: contestando a moral sexual e concretizando, desse modo, a edificação de metodologias de enfrentamento à discriminação no resumo corrente educacional. *Sexualidad, Salud y Sociedad* (Rio de Janeiro), n. 11, p. 59-87, 2012. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S198464872012000500004&scrypt=sci\\_abstract&tlng=es](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S198464872012000500004&scrypt=sci_abstract&tlng=es). acesso em 06 jul. 2024

OLIVEIRA, L. M., & ALMEIDA, C. A. (2021). *Sentimentos e Desafios dos Professores em Ambientes Inclusivos*. **Educação e Diversidade**, 15(4), 60-74.

POLATE, Viviane Aparecida Tomaz. INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS: CAMINHOS POSSÍVEIS PARA SE (RE) PENSAR O DIGITAL EM REDE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 2, n. 2, p. 118-135, 2018. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/33478> acesso em 06 jul. 2024

SILVA, A. B., & SANTOS, V. P. (2022). *Ansiedade e Insegurança: Emoções dos Professores na Prática Inclusiva*. **Revista de Psicologia Educacional**, 22(3), 100-112.

SILVA, Isabela Nardi et al. Inclusão digital em unidades escolares públicas por meio de saberes técnicos estratégicas de baixo custo no ensino de matérias stem. **RENOTE**, v. 15, n. 2, 2017. Disponível em <https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/view/79264> acesso em 06 jul. 2024

SILVA, Maria Aparecida Ra-se da. **Inclusão digital nas unidades escolares públicas: o uso pedagógico dos PCs e o PROINFO Natal/RN**. 2018. Disponível em <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/25890> acesso em 06 jul. 2024

SOARES, P. R., & LIMA, A. B. (2020). *O Impacto das Demandas Inclusivas na Vida Emocional dos Professores*. **Estudos de Educação Inclusiva**, 17(2), 80-90.

SOUZA, F. M., & ROCHA, T. R. (2024). *Formação Contínua e Suporte Emocional para Professores na Inclusão Escolar*. **Educação e Formação**, 19(1), 85-97.

SOUZA, Marcos Lopes de; FERRARI, Anderson. Educação especial de gênero e sexual e formação docente: o PIBID como lugar de travessia e o risco. **Revista Teias**, v. 18, n. 50, p. 306-319, 2017. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/29486> acesso em 06 jul. 2024

TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes; SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos; FREITAS, Maria Nivalda Carvalho. A Educação Inclusiva: Um estudo em consideração à formação docente. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, n. 4, p. 527-542, 2016. Disponível em [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382016000400527&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382016000400527&script=sci_arttext&tlng=pt). acesso em 06 jul. 2024

VELOSA, Eliana Marcela Ortiz; MELLA, Enrique Riquelme. Experiências de alunos(as) mapuches em formação inicial docente no resumo de educação especial. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 3, p. 621-628, 2017. Acesso em 06 out. 2021.

ZEICHNER, Kenneth M. Uma argumentação crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 103, p. 535-554, 2008. Disponível em [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302008000200012&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302008000200012&script=sci_arttext&tlng=pt). acesso em 06 jul. 2024

## METODOLOGIAS ATIVAS: DEFINIÇÃO E PRINCIPAIS ABORDAGENS NO ENSINO DA SAÚDE

As metodologias ativas vêm ganhando espaço no ensino da saúde, uma vez que oferecem abordagens inovadoras e centradas no estudante, promovendo o desenvolvimento de habilidades práticas e teóricas. Essas metodologias são baseadas em teorias de aprendizagem que enfatizam a participação ativa do aluno no processo de construção do conhecimento, ao invés de simplesmente receber informações de forma passiva. Entre as principais metodologias ativas aplicadas no ensino da saúde, destacam-se a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL - Problem-Based Learning), a sala de aula invertida e a simulação realística. Cada uma dessas abordagens tem demonstrado ser eficaz no desenvolvimento de competências essenciais para os profissionais da área, como o pensamento crítico, a tomada de decisão e a resolução de problemas.

A Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) é uma das metodologias ativas mais amplamente utilizadas no ensino da saúde. Esse método foca no aprendizado a partir de problemas reais e complexos, estimulando os alunos a trabalharem de forma colaborativa para encontrar soluções. De acordo com Meneges e Araújo-Filho (2024), o PBL é particularmente eficaz na educação médica, pois simula situações que os estudantes enfrentarão na prática clínica, permitindo o desenvolvimento de habilidades como raciocínio clínico, comunicação e trabalho em equipe. A integração da inteligência artificial (IA) em ambientes de PBL tem mostrado potencial para personalizar ainda mais o processo de aprendizado, ajustando os desafios de acordo com o nível de competência de cada estudante, além de oferecer *feedback* imediato, o que otimiza a aquisição de conhecimento (Rêgo; Araújo-Filho, 2024).

A sala de aula invertida é outra metodologia ativa que tem sido adotada com sucesso no ensino da saúde. Nesse modelo, os alunos são incentivados a estudar o conteúdo teórico em casa, por meio de vídeos ou leituras, enquanto o tempo em sala de aula é dedicado à aplicação prática desse conhecimento, com discussões em grupo, resolução de problemas e atividades práticas.

Essa inversão do modelo tradicional de ensino permite que os estudantes tornem-se protagonistas de seu aprendizado, ao mesmo tempo em que recebem suporte direto dos professores durante as atividades em classe. Segundo Lytras (2023), a utilização de tecnologias de IA na sala de aula invertida pode melhorar ainda mais a eficiência desse modelo, pois permite o monitoramento constante do progresso dos estudantes, identificando suas dificuldades e fornecendo suporte personalizado.

A simulação realística é uma metodologia que vem sendo amplamente utilizada na educação em saúde para treinar habilidades clínicas e técnicas de forma segura e controlada. Essa abordagem utiliza cenários simulados, muitas vezes com o uso de manequins ou *softwares* avançados, para que os alunos possam praticar procedimentos médicos e tomar decisões em um ambiente que replica a realidade, mas sem o risco de causar danos aos pacientes. De acordo com Pandey e Zhang (2020), as simulações realísticas permitem que os estudantes desenvolvam competências críticas, como a tomada de decisões rápidas em situações de emergência e a comunicação eficaz com a equipe de saúde. A incorporação da IA nesse contexto tem ampliado as possibilidades de simulação, com sistemas que podem adaptar os cenários conforme o desempenho dos estudantes, criando um ambiente de aprendizagem dinâmico e responsivo (Meneges; Araújo-Filho, 2024).

Além de suas aplicações específicas, as metodologias ativas em geral, estão alinhadas com as demandas contemporâneas da educação em saúde, que exigem profissionais capazes de lidar com situações complexas e em constante mudança. Gomes et al.

(2021) argumentam que a adoção dessas abordagens é fundamental para preparar os estudantes para um mercado de trabalho cada vez mais competitivo e dinâmico. Nesse contexto, a IA desempenha um papel muito importante, não apenas como uma ferramenta para personalizar o aprendizado, mas também como um meio de preparar os alunos para interagir com tecnologias avançadas que estão sendo cada vez mais utilizadas na prática clínica.

No entanto, a transição para o uso dessas metodologias ativas e de IA no ensino da saúde não ocorre sem desafios. Um dos principais obstáculos, de acordo com Rêgo e Araújo-Filho (2024), é a resistência por parte dos professores, que muitas vezes não possuem o conhecimento técnico necessário para implementar essas tecnologias em suas aulas. A formação contínua e o desenvolvimento de competências digitais são essenciais para que os docentes possam integrar essas inovações de forma eficaz em suas práticas pedagógicas. Além disso, a pandemia da COVID-19 acelerou a necessidade de adoção de novas tecnologias no ensino, expondo ainda mais a importância dos professores adaptarem-se a estes novos paradigmas (Gomes et al., 2021).

Outro aspecto importante das metodologias ativas no ensino da saúde é o impacto que elas têm na avaliação dos estudantes. Diferentemente dos métodos tradicionais de avaliação, que geralmente se baseiam em provas escritas e exames padronizados, as metodologias ativas requerem formas mais dinâmicas de avaliação, que levem em consideração o desempenho prático dos alunos em situações reais ou simuladas. Segundo Fu et al. (2020), o uso da IA pode ser uma ferramenta valiosa nesse processo, pois permite a análise detalhada do desempenho dos alunos em atividades práticas, identificando áreas de melhoria e fornecendo *feedback* instantâneo.

No que diz respeito à formação de competências, as metodologias ativas desempenham um papel muito importante na promoção do aprendizado significativo. Lytras (2023) destaca que essas abordagens não apenas transmitem conhecimentos

teóricos, mas também ajudam os estudantes a desenvolver habilidades sociais, como a comunicação, o trabalho em equipe e a liderança. No contexto da saúde, essas habilidades são essenciais, pois os profissionais frequentemente trabalham em equipes multidisciplinares e precisam comunicar-se de forma eficaz com pacientes e colegas para garantir a qualidade do atendimento.

A transição para o uso de metodologias ativas no ensino da saúde reflete uma mudança mais ampla nos paradigmas educacionais, que estão cada vez mais focados em preparar os estudantes para o mundo real. Segundo Ratten (2020), o uso de tecnologias de IA pode potencializar esse processo, permitindo que os alunos vivenciem cenários complexos e dinâmicos que simulem a prática clínica de forma mais autêntica. Além disso, a IA pode facilitar o acesso dos alunos a recursos de aprendizado personalizados, que se adaptam às suas necessidades e estilos de aprendizagem individuais, tornando o processo educacional mais inclusivo e eficiente.

Em conclusão, as metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Problemas, a sala de aula invertida e a simulação realística, representam inovações importantes no ensino da saúde. Elas promovem um aprendizado mais envolvente e prático, que prepara os alunos para os desafios do mercado de trabalho e da prática clínica. A integração da inteligência artificial nesses métodos tem o potencial de transformar ainda mais o cenário educacional, oferecendo oportunidades para um aprendizado personalizado e dinâmico. No entanto, para que essas mudanças sejam efetivas, é necessário investir na formação dos professores, garantindo que eles estejam preparados para utilizar essas tecnologias de forma eficaz.

Além das metodologias ativas discutidas anteriormente, como a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), a sala de aula invertida e a simulação realística, é importante reconhecer que essas abordagens refletem uma transformação mais ampla no cenário da educação, particularmente no ensino da saúde. Essa transformação não apenas altera a forma como os

conteúdos são transmitidos, mas também como os estudantes interagem com o conhecimento, desenvolvendo uma postura mais autônoma e crítica.

Um ponto central que deve ser considerado é o impacto dessas metodologias no desenvolvimento de habilidades essenciais para a prática clínica. A PBL, por exemplo, incentiva os estudantes a adotarem uma postura investigativa, buscando informações por conta própria e aplicando-as na resolução de problemas complexos, muitas vezes relacionados a cenários de saúde reais (Gomes et al., 2021). Esse tipo de abordagem é fundamental para o desenvolvimento de habilidades clínicas que vão além do conhecimento técnico, como a tomada de decisão sob pressão e o raciocínio clínico.

A sala de aula invertida, por outro lado, contribui para uma maior flexibilidade no processo de ensino-aprendizagem. Ao transferir o conteúdo teórico para o ambiente domiciliar, os alunos têm a liberdade de aprender no seu próprio ritmo, revisando o material quantas vezes forem necessárias. Isso é particularmente benéfico para estudantes de saúde, que muitas vezes precisam equilibrar a carga de estudos com práticas clínicas. Segundo Fu et al. (2020), a IA aplicada à sala de aula invertida pode oferecer suporte adicional, como a recomendação de conteúdos personalizados com base nas necessidades de cada aluno, o que torna o aprendizado mais eficiente e adaptativo.

Já a simulação realística proporciona aos estudantes a oportunidade de aplicar seus conhecimentos em um ambiente seguro, onde erros podem ser corrigidos sem riscos reais para os pacientes. De acordo com Pandey e Zhang (2020), as simulações, quando integradas com tecnologias de IA, permitem cenários ainda mais complexos, com *feedback* em tempo real que ajuda os alunos a ajustarem suas abordagens e decisões clínicas. Isso não só melhora as habilidades técnicas, como também fortalece competências comportamentais, como a comunicação e a liderança, fundamentais na área da saúde.

A inteligência artificial, além de melhorar a personalização do aprendizado, desempenha um papel importante na análise de desempenho dos estudantes. Por meio da coleta e análise de dados em tempo real, a IA pode identificar padrões no desempenho dos alunos, apontando áreas de dificuldade e sugerindo intervenções pedagógicas. Isso cria um ciclo de aprendizado contínuo, onde os estudantes recebem *feedback* constante, o que lhes permite corrigir suas falhas e melhorar suas habilidades de forma mais eficiente (Ratten, 2020).

Essas transformações exigem, no entanto, que os professores também passem por um processo de adaptação. Como apontado por Lytras (2023), muitos docentes ainda enfrentam dificuldades para incorporar essas novas tecnologias em suas práticas diárias, seja por falta de conhecimento técnico ou por resistência às mudanças. A formação continuada dos professores é, portanto, essencial para garantir que as metodologias ativas e a inteligência artificial sejam implementadas de forma eficaz. Investir na capacitação docente é muito importante para que os professores tornem-se facilitadores do aprendizado, guiando os alunos através de processos de descoberta e aplicação do conhecimento.

O uso de metodologias ativas e IA no ensino da saúde também tem implicações importantes no desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Segundo Rêgo e Araújo-Filho (2024), essas abordagens incentivam os alunos a tornarem-se protagonistas de seu próprio aprendizado, desenvolvendo habilidades de autogestão e autorregulação, que são essenciais tanto na vida acadêmica quanto na prática profissional. O fato de os estudantes serem incentivados a buscarem soluções para problemas complexos e a tomarem decisões baseadas em evidências os preparam para o ambiente de trabalho, onde frequentemente enfrentarão situações imprevisíveis e desafiadoras.

Por fim, as metodologias ativas, combinadas com as tecnologias emergentes, estão moldando o futuro da educação em saúde. Elas não apenas tornam o processo de aprendizado mais dinâmico e envolvente, mas também criam oportunidades para

que os estudantes desenvolvam um conjunto mais abrangente de habilidades, que vão além do conhecimento teórico. Com o apoio da inteligência artificial, essas metodologias podem ser ainda mais eficazes, proporcionando um ambiente de aprendizagem adaptativo e responsivo, que prepara os futuros profissionais de saúde para os desafios do século XXI.

### **Inteligência Artificial no Ensino: Aplicações da IA na educação, com foco na personalização da aprendizagem, tutoria inteligente e avaliação automática**

A inteligência artificial (IA) tem transformado diversas áreas da sociedade e a educação não é exceção. A aplicação da IA no ensino, especialmente com foco na personalização da aprendizagem, tem o potencial de mudar significativamente a forma como o ensino é estruturado, como os alunos interagem com o conteúdo e como os professores podem adaptar suas abordagens pedagógicas. O conceito de personalização na educação refere-se à adaptação dos conteúdos, métodos e ritmo de ensino às necessidades individuais dos alunos. Tradicionalmente, a educação seguiu um modelo "tamanho único", onde todos os alunos recebem o mesmo conteúdo no mesmo ritmo. No entanto, a IA permite que essa abordagem seja transformada, oferecendo experiências de aprendizado adaptativas e personalizadas.

Uma das principais aplicações da IA na educação está na adaptação do conteúdo de acordo com o desempenho e as necessidades dos alunos. Ayeni et al. (2024) discutem como a personalização da aprendizagem impulsionada pela IA oferece a capacidade de ajustar materiais e atividades com base no progresso individual dos estudantes. Isso é feito por meio de algoritmos que monitoram o desempenho dos alunos e fornecem conteúdos ajustados às suas necessidades. Assim, os alunos que têm dificuldades com certos conceitos podem receber mais apoio, enquanto aqueles que progredem rapidamente podem ser

desafiados com materiais mais avançados. Essa abordagem também permite a detecção precoce de dificuldades de aprendizado, permitindo intervenções mais rápidas e eficazes.

A personalização na educação, facilitada pela IA, vai além da simples adaptação de conteúdos. Ela também pode ajustar a forma como os alunos interagem com os materiais de aprendizagem. Segundo a UNESCO (2023), uma das principais vantagens da IA no ensino é a sua capacidade de criar ambientes de aprendizagem interativos e envolventes, que permitem que os alunos participem ativamente do processo educativo. Ferramentas de IA, como tutores inteligentes, podem interagir com os alunos de maneira personalizada, respondendo a perguntas, fornecendo *feedback* em tempo real e ajustando o conteúdo para atender melhor às necessidades individuais. Isso cria um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, que pode aumentar a motivação e o engajamento dos estudantes.

Um aspecto muito importante da personalização da aprendizagem por meio da IA é a capacidade de fornecer *feedback* contínuo e em tempo real. Hwang e Chien (2020) destacam que uma das maiores limitações dos métodos de ensino tradicionais é a demora no retorno das avaliações, o que pode impedir os alunos de corrigirem suas falhas de forma oportuna. Com a IA, essa lacuna pode ser superada: ferramentas de IA podem analisar o desempenho dos alunos de maneira contínua e fornecer *feedback* imediato, permitindo que eles ajustem suas abordagens e estratégias de estudo. Além disso, essas tecnologias também permitem a criação de planos de estudo personalizados com base nas áreas onde os alunos precisam de mais atenção, otimizando o tempo de estudo e promovendo uma aprendizagem mais eficaz.

Outra aplicação significativa da IA no ensino é sua capacidade de automatizar tarefas administrativas e permitir que os professores concentrem-se mais na personalização do ensino. Como Aveni et al. (2024) apontam, a IA pode ser usada para automatizar atividades como correção de provas e administração de avaliações. Isso libera tempo para que os professores

dediquem-se ao planejamento de aulas mais eficazes e ao atendimento das necessidades individuais dos alunos. Além disso, a IA pode auxiliar na criação de conteúdos de aprendizado personalizados, oferecendo aos professores *insights* sobre quais tópicos precisam de mais ênfase e onde os alunos estão enfrentando dificuldades. Isso permite uma abordagem mais proativa, na qual os professores podem intervir antes que os alunos distanciem-se do conteúdo.

No entanto, a personalização da aprendizagem por meio da IA também apresenta desafios. Uma questão levantada por Ayeni et al. (2024) é o risco de a IA reforçar desigualdades existentes na educação. Embora a personalização tenha o potencial de beneficiar todos os alunos, aqueles com menos acesso às tecnologias avançadas ou com menos competências digitais podem ficar para trás. Isso é particularmente relevante em contextos em que o acesso à infraestrutura digital não é equitativo. A UNESCO (2023) também destaca o risco de viés nos algoritmos de IA, o que pode levar a uma personalização que favorece certos grupos de alunos em detrimento de outros. Para mitigar esses desafios, é fundamental que as ferramentas de IA sejam desenvolvidas e implementadas de maneira ética, garantindo que todos os alunos tenham acesso igual às oportunidades de aprendizagem.

O uso da IA na personalização do conteúdo de aprendizado também se destaca na criação de avaliações mais eficazes e ajustadas às necessidades dos estudantes. As avaliações tradicionais, geralmente padronizadas e inflexíveis, não consideram as diferenças individuais dos alunos. No entanto, a IA pode permitir que as avaliações sejam adaptativas, ajustando o nível de dificuldade de acordo com o desempenho do aluno ao longo do teste. Hwang e Chien (2020) mencionam que as avaliações baseadas em IA podem fornecer uma visão mais detalhada do desempenho do aluno, identificando áreas específicas que precisam ser trabalhadas. Isso não só melhora a precisão das avaliações, mas também fornece aos alunos *feedback*

mais direcionado, ajudando-os a concentrar seus esforços nas áreas onde têm mais dificuldades.

Uma área de aplicação que merece destaque é o uso da IA para melhorar o conteúdo de ensino por meio de tecnologias multimodais. Segundo o estudo publicado no *arXiv* (2024), a IA tem a capacidade de analisar conteúdos multimodais, como textos, imagens, vídeos e gráficos e adaptá-los às preferências individuais dos alunos. Isso é particularmente útil em disciplinas que exigem diferentes formas de apresentação de conteúdo, como ciências exatas, onde diagramas e fórmulas podem ser mais eficazes do que textos para explicar certos conceitos. A capacidade da IA de integrar e adaptar esses diferentes tipos de conteúdo pode facilitar uma compreensão mais profunda e abrangente dos tópicos por parte dos alunos.

O impacto da IA na educação também vai além da personalização do conteúdo e das avaliações. Ela pode ser uma ferramenta valiosa para promover a colaboração entre os alunos. A UNESCO (2023) destaca que a IA pode criar plataformas que incentivem a aprendizagem colaborativa, conectando alunos com interesses e competências complementares. Isso não só melhora o aprendizado individual, mas também promove habilidades de trabalho em equipe, que são essenciais no ambiente de trabalho moderno. Além disso, essas plataformas podem ser usadas para promover a diversidade no aprendizado, conectando alunos de diferentes origens e culturas, o que enriquece o processo educacional.

Entretanto, conforme a IA continua a se expandir no setor educacional, questões éticas e de privacidade tornam-se cada vez mais relevantes. Ayeni et al. (2024) discutem a necessidade de garantir que os dados dos alunos sejam protegidos e que os sistemas de IA sejam transparentes em suas operações. O uso de dados sensíveis para personalizar a aprendizagem deve ser acompanhado de medidas rigorosas de proteção de privacidade. Igualmente, é importante que os algoritmos de IA sejam auditados para garantir que não estejam introduzindo ou

perpetuando vieses que possam afetar negativamente certos grupos de estudantes.

Em suma, a IA tem o potencial de transformar profundamente o ensino, especialmente no que tange à personalização da aprendizagem. Ao adaptar o conteúdo, as avaliações e os métodos de ensino às necessidades individuais dos alunos, a IA pode tornar a educação mais eficaz e inclusiva. No entanto, para que isso seja plenamente realizado, é necessário enfrentar os desafios associados à equidade de acesso, à privacidade e à ética no uso dessas tecnologias. Como ressaltado por Ayeni et al. (2024), a colaboração entre educadores, tecnólogos e formuladores de políticas será essencial para garantir que a IA seja utilizada de forma responsável e eficaz na educação.

A expansão da inteligência artificial (IA) no setor educacional, especialmente no que se refere à personalização da aprendizagem, vai além da simples adaptação do conteúdo. A IA tem o potencial de reformular o papel do professor, otimizando suas tarefas e permitindo um foco maior nas necessidades individuais dos estudantes. Além de automatizar tarefas administrativas e fornecer *feedback* contínuo, como mencionado anteriormente, a IA também oferece uma oportunidade única para o desenvolvimento de novas formas de interação entre alunos e professores.

Por exemplo, tutores virtuais baseados em IA podem atuar como uma extensão do professor, fornecendo suporte personalizado a cada aluno fora do horário de aula tradicional. Essa abordagem pode ser particularmente útil para estudantes que precisam de reforço ou que têm dificuldades com certos tópicos. Hwang e Chien (2020) destacam que esses tutores podem oferecer um suporte imediato, fornecendo explicações adicionais ou exercícios práticos com base no desempenho do aluno. Essa capacidade de resposta em tempo real ajuda a evitar que os alunos fiquem para trás, permitindo que recebam suporte personalizado quando mais precisam.

Outro ponto relevante é o impacto da IA no ensino de habilidades práticas, que são fundamentais para áreas como as ciências, engenharia e medicina. A UNESCO (2023) destaca o uso crescente de simulações e realidade aumentada (AR) no ensino, possibilitado pela IA. Essas tecnologias permitem que os alunos pratiquem habilidades em um ambiente virtual seguro, antes de aplicá-las na prática real. Simulações de laboratório, por exemplo, permitem que os alunos realizem experimentos complexos que, de outra forma, exigiriam equipamentos caros ou condições específicas que nem sempre estão disponíveis. A IA pode adaptar essas simulações ao nível de compreensão do aluno, ajustando a dificuldade e oferecendo *feedback* detalhado sobre o desempenho.

Além disso, a IA pode desempenhar um papel fundamental na integração de metodologias ativas de ensino, como a aprendizagem baseada em projetos (PBL) e a aprendizagem colaborativa. Segundo o estudo do *arXiv* (2024), as ferramentas de IA podem facilitar a criação de ambientes de aprendizagem colaborativos, conectando alunos com diferentes habilidades e interesses para trabalharem juntos em projetos. Isso não apenas enriquece a experiência de aprendizagem, como prepara os alunos para o trabalho em equipe, uma competência cada vez mais valorizada no mercado de trabalho moderno. A personalização oferecida pela IA também garante que cada aluno contribua de maneira significativa para o grupo, com base em suas competências individuais.

Por outro lado, a introdução da IA no ambiente educacional levanta questões sobre a preparação adequada dos professores para lidar com essas novas tecnologias. Ayeni et al. (2024) enfatizam a necessidade de treinamento contínuo para que os professores possam integrar efetivamente as ferramentas de IA em suas práticas pedagógicas. A resistência à mudança e a falta de familiaridade com essas tecnologias podem ser barreiras para a adoção em larga escala. No entanto, com o treinamento adequado, os professores podem beneficiar-se significativamente da IA

aproveitando-a como uma ferramenta para melhorar o ensino e personalizar o aprendizado.

A IA também tem o potencial de melhorar a equidade educacional, desde que seja implementada de forma consciente e inclusiva. Como observado por Ayeni et al. (2024), existe o risco de que o uso de IA na educação possa agravar as desigualdades existentes, especialmente em contextos em que o acesso à tecnologia é limitado. No entanto, se utilizada corretamente, a IA pode ajudar a reduzir essas desigualdades, fornecendo suporte personalizado a alunos de diferentes origens e níveis de habilidade. A UNESCO (2023) defende que a IA pode ser uma força para a inclusão, desde que sejam tomadas medidas para garantir que todos os alunos tenham acesso a essas tecnologias.

Outro ponto importante é a questão da ética no uso da IA no ensino. A personalização do aprendizado requer a coleta e o uso de grandes volumes de dados sobre os alunos, o que levanta preocupações com a privacidade e a segurança dos dados. Ayeni et al. (2024) destacam que é essencial que as instituições educacionais implementem políticas rigorosas de proteção de dados, garantindo que as informações dos alunos sejam usadas de forma ética e segura. Além disso, é importante garantir que os algoritmos de IA sejam justos e imparciais, evitando vieses que possam prejudicar certos grupos de alunos.

Concluindo, a inteligência artificial tem o potencial de transformar o ensino, especialmente no que se refere à personalização da aprendizagem. Desde a adaptação de conteúdos e avaliações até o apoio à colaboração e ao desenvolvimento de habilidades práticas, a IA oferece uma gama de oportunidades para melhorar a eficácia e a equidade na educação. No entanto, para que esse potencial seja plenamente realizado, é necessário enfrentar os desafios associados à equidade de acesso, à privacidade de dados e à preparação dos professores. Com o treinamento adequado e a implementação de políticas éticas, a IA pode se tornar uma ferramenta poderosa para promover um aprendizado mais personalizado, inclusivo e eficaz.

## **A Transição dos Professores: Estudos sobre a adaptação dos docentes às novas tecnologias educacionais, com ênfase nos cursos de saúde**

A transição dos professores para o uso de novas tecnologias educacionais tem se tornado um dos temas centrais na educação contemporânea, especialmente nos cursos de saúde, onde a complexidade do conteúdo exige abordagens didáticas inovadoras. À medida que as tecnologias educacionais, como a inteligência artificial (IA), a realidade aumentada e a simulação, tornam-se cada vez mais integradas ao ensino, os docentes enfrentam o desafio de adaptarem-se a essas ferramentas e métodos. Essa transição envolve não apenas o aprendizado de novas habilidades tecnológicas e ainda uma mudança na mentalidade pedagógica, em que os professores devem assumir o papel de facilitadores da aprendizagem, ao invés de meros transmissores de conhecimento.

A adaptação dos professores às novas tecnologias educacionais particularmente nos cursos de saúde tem sido abordada em diversos estudos, que enfatizam tanto os benefícios quanto os desafios dessa transição. Segundo Ayeni et al. (2024), um dos principais obstáculos que os professores enfrentam é a falta de familiaridade com as tecnologias emergentes. Muitos professores, especialmente aqueles que já estão há mais tempo na profissão, relutam em adotar essas novas ferramentas, seja por falta de habilidades técnicas ou por resistência a mudanças. Isso é particularmente evidente em cursos de saúde, onde os conteúdos são complexos e altamente especializados, o que pode aumentar a ansiedade dos professores em relação ao uso de novas metodologias.

Entretanto, essa transição é essencial para que os docentes possam acompanhar as demandas crescentes de personalização da aprendizagem e garantir que os estudantes estejam preparados para enfrentar os desafios do ambiente de trabalho moderno. Como discutido pela UNESCO (2023), a introdução de tecnologias como a

IA permite que os professores personalizem o ensino de acordo com as necessidades individuais dos alunos, proporcionando uma experiência de aprendizado mais eficaz e adaptativa. Nos cursos de saúde, essa personalização é ainda mais relevante, dado o caráter prático e dinâmico da formação desses profissionais.

A personalização da aprendizagem, facilitada pela IA, oferece uma oportunidade única para os professores ajustarem suas práticas pedagógicas. Segundo Hwang e Chien (2020), ao adotar tecnologias como tutores virtuais e sistemas de aprendizado adaptativos, os professores podem monitorar o progresso dos alunos em tempo real e ajustar suas abordagens com base nas dificuldades e pontos fortes de cada estudante. No entanto, essa nova abordagem exige que os docentes desenvolvam novas competências, tanto no domínio das ferramentas tecnológicas quanto na capacidade de interpretar os dados fornecidos por essas tecnologias para tomar decisões pedagógicas informadas.

Ademais, a implementação de novas tecnologias educacionais nos cursos de saúde traz desafios específicos devido à natureza prática e técnica do conteúdo. Ayeni et al. (2024) ressaltam que muitos docentes desses cursos têm mais experiência em suas áreas de especialidade clínica do que em educação propriamente dita. Portanto, a introdução de tecnologias como simulações de realidade aumentada ou inteligência artificial pode parecer intimidante para aqueles que não têm formação em tecnologia educacional. Para superar essa barreira, é essencial que as instituições ofereçam suporte contínuo e programas de desenvolvimento profissional focados no treinamento de professores no uso dessas novas ferramentas.

Um aspecto importante a ser considerado na transição dos professores é o impacto que a adoção de novas tecnologias tem na relação entre docentes e estudantes. A UNESCO (2023) sugere que, à medida que as tecnologias, como IA, tutores virtuais e simulações, tornam-se mais comuns, os professores precisam redefinir seu papel no ambiente de aprendizado. Em vez de serem

os únicos responsáveis pela transmissão de conhecimento, eles passam a atuar como facilitadores do processo de aprendizagem, auxiliando os alunos a interagir de maneira eficaz com as tecnologias e a tirar o máximo proveito das oportunidades de aprendizado personalizadas. Essa mudança de papel, no entanto, não ocorre de maneira natural para todos os docentes, especialmente para aqueles que estão acostumados com métodos de ensino mais tradicionais.

Estudos também apontam que a integração de novas tecnologias nos cursos de saúde pode aumentar a carga de trabalho dos professores, ao menos inicialmente. Isso ocorre porque além de preparar os conteúdos das aulas, os professores precisam familiarizar-se com o funcionamento das ferramentas tecnológicas e garantir que elas estejam sendo usadas de maneira eficaz pelos alunos. Hwang e Chien (2020) destacam que essa sobrecarga pode desmotivar alguns docentes a adotar novas tecnologias, especialmente se não houver suporte adequado por parte das instituições. Para minimizar esse impacto, é fundamental que as universidades e escolas de saúde ofereçam infraestrutura tecnológica de qualidade, além de suporte técnico e pedagógico constante.

Outro fator a ser considerado na transição dos professores para o uso de tecnologias educacionais é o impacto dessas mudanças na avaliação do desempenho dos alunos. Segundo Ayeni et al. (2024), a personalização da aprendizagem facilitada pela IA exige novas abordagens para avaliar o progresso dos estudantes. Ferramentas como avaliações adaptativas e tutores virtuais permitem que os professores obtenham dados detalhados sobre o desempenho de cada aluno, como ainda requerem que os docentes saibam interpretar essas informações e ajustar suas práticas de ensino em tempo real. Nos cursos de saúde, onde as avaliações práticas são cruciais para garantir a competência clínica dos estudantes, essa adaptação é particularmente importante.

Apesar dos desafios, a transição dos professores para o uso de novas tecnologias educacionais também oferece muitas

oportunidades. A IA, por exemplo, pode automatizar tarefas administrativas, como a correção de provas e o acompanhamento de progresso dos alunos, permitindo que os professores concentrem mais tempo e energia na criação de experiências de aprendizado personalizadas e envolventes. Como destacado pela UNESCO (2023), a IA pode auxiliar na identificação precoce de alunos que estão enfrentando dificuldades, permitindo que os professores intervenham de maneira mais eficaz e evitem que esses estudantes fiquem para trás. Além disso, ao fornecer *feedback* em tempo real, a IA permite que os alunos ajustem suas abordagens de estudo de forma imediata, o que pode melhorar significativamente seu desempenho ao longo do curso.

Nos cursos de saúde, a adoção de tecnologias como simulações baseadas em IA e realidade aumentada tem se mostrado particularmente eficaz para o desenvolvimento de competências práticas. Hwang e Chien (2020) apontam que essas simulações permitem que os alunos pratiquem procedimentos clínicos complexos em um ambiente virtual seguro, antes de aplicá-los em cenários reais com pacientes. Isso não apenas melhora as habilidades técnicas dos estudantes, bem como reduz a pressão sobre os professores, que podem supervisionar as simulações de forma mais eficaz e oferecer *feedback* detalhado sem o risco de causar danos a pacientes reais.

Por fim, a transição dos professores para o uso de novas tecnologias educacionais nos cursos de saúde também requer uma mudança cultural nas instituições de ensino. Ayeni et al. (2024) ressaltam que, para que essa transição seja bem-sucedida, é necessário que as instituições adotem uma abordagem holística, oferecendo suporte contínuo tanto aos professores quanto aos alunos. Isso inclui não apenas o fornecimento de infraestrutura tecnológica adequada, como também o desenvolvimento de uma cultura organizacional que valorize a inovação e a adaptação constante. Os professores precisam sentir que estão sendo apoiados em sua transição para o uso de novas tecnologias e que

têm acesso aos recursos necessários para se manterem atualizados com as últimas inovações no campo da educação.

Em suma, a transição dos professores para o uso de tecnologias educacionais especialmente nos cursos de saúde, é um processo complexo que envolve desafios técnicos, pedagógicos e culturais. No entanto, com o apoio adequado, essa transição pode resultar em uma experiência de aprendizado mais personalizada, eficaz e envolvente para os alunos, ao mesmo tempo em que permite que os professores assumam um papel mais estratégico na facilitação do aprendizado. A integração de IA e outras tecnologias educacionais têm o potencial de transformar radicalmente a forma como o ensino é conduzido, e os professores estão no centro dessa transformação.

A transição dos professores para o uso de tecnologias educacionais não envolve apenas a adoção de novas ferramentas, ainda por cima um processo profundo de transformação pedagógica. Essa adaptação pode ser particularmente desafiadora nos cursos de saúde, onde a exigência por habilidades técnicas e práticas cria um cenário onde a integração de tecnologias, como inteligência artificial (IA) e simulações, é ao mesmo tempo necessária e complexa.

Uma das principais mudanças que os professores enfrentam é a necessidade de ressignificar seu papel na sala de aula. Tradicionalmente, o professor era visto como a principal fonte de conhecimento, atuando como transmissor direto de informações. No entanto, com a introdução de tecnologias educacionais, essa dinâmica é transformada. Os professores agora assumem o papel de facilitadores da aprendizagem, guiando os alunos na exploração e no uso dessas tecnologias para otimizar seu aprendizado. Conforme apontado por Hwang e Chien (2020), a IA pode personalizar a experiência de aprendizado de cada aluno, ajustando conteúdos e avaliações de acordo com o desempenho individual. Isso significa que o professor deve não só entender a tecnologia, mas também como utilizá-la para maximizar o

potencial de cada aluno, o que requer uma abordagem pedagógica mais flexível e adaptável.

Nos cursos de saúde, essa transformação é particularmente significativa. A complexidade dos currículos, que incluem tanto conteúdos teóricos quanto práticos, torna a adaptação às novas tecnologias um desafio ainda maior. A personalização do ensino, promovida pela IA, pode ser extremamente útil para oferecer aos alunos experiências de aprendizado que reflitam as demandas do ambiente de trabalho da saúde. Ayeni et al. (2024) destacam que uma das maiores vantagens da IA no ensino de saúde é a sua capacidade de fornecer feedback em tempo real, permitindo que os alunos façam ajustes imediatos em sua abordagem de estudo. Essa capacidade de resposta imediata é essencial em cursos onde a precisão e o domínio de habilidades práticas são fundamentais.

Outro aspecto importante é o uso de simulações e realidade aumentada, que permitem que os estudantes de saúde pratiquem procedimentos em ambientes virtuais antes de realizá-los em situações reais. Essas tecnologias não apenas melhoram a experiência de aprendizado dos alunos, bem como alteram a forma que os professores devem abordar o ensino. Ao invés de simplesmente demonstrar procedimentos em cenários reais, os professores precisam agora aprender a gerenciar e otimizar o uso dessas simulações para garantir que os alunos estejam desenvolvendo as competências necessárias. A UNESCO (2023) aponta que essas ferramentas podem ajudar a reduzir o risco de erros clínicos ao permitir que os alunos pratiquem várias vezes em um ambiente controlado antes de entrar em contato com pacientes reais.

A adaptação dos professores à IA e outras tecnologias também tem implicações na forma como os alunos são avaliados. Como destacado por Ayeni et al. (2024), a personalização promovida pela IA não se limita à adaptação do conteúdo, mas também à criação de avaliações mais eficazes e específicas para cada aluno. Isso significa que os professores precisam se familiarizar com novas formas de avaliar o progresso dos

estudantes, utilizando ferramentas que forneçam dados detalhados sobre o desempenho individual. Nos cursos de saúde, onde a avaliação das habilidades práticas é muito importante, essa mudança pode ser um grande desafio. O uso de avaliações adaptativas, onde o nível de dificuldade das questões é ajustado de acordo com as respostas anteriores do aluno, pode oferecer uma visão mais precisa das áreas onde cada estudante precisa de mais apoio e exige dos professores a capacidade de interpretar esses dados de maneira eficaz.

O treinamento e o desenvolvimento contínuo dos professores são essenciais para superar esses desafios. Muitos docentes nos cursos de saúde, especialmente aqueles que têm mais experiência prática do que pedagógica, podem não ter o conhecimento técnico necessário para integrar tecnologias como IA, simulações e realidade aumentada em suas aulas. Ayeni et al. (2024) sugerem que é fundamental que as instituições ofereçam programas de capacitação contínua para garantir que os professores estejam equipados com as habilidades e o suporte necessários para utilizar essas ferramentas de forma eficaz. Isso pode incluir não apenas treinamento técnico, mas também desenvolvimento pedagógico, para que os professores possam entender como essas tecnologias podem ser usadas para melhorar a aprendizagem de maneiras que vão além do que seria possível com os métodos tradicionais.

A resistência à mudança também é um fator a ser considerado. Conforme apontado por Ayeni et al. (2024), muitos professores, especialmente aqueles que estão no ensino há mais tempo, podem resistir à adoção de novas tecnologias devido a uma combinação de falta de familiaridade e insegurança sobre o impacto dessas ferramentas em sua prática de ensino. No entanto, estudos mostram que quando os professores recebem o treinamento adequado e entendem os benefícios que essas tecnologias podem oferecer, essa resistência tende a diminuir. Para superar esse obstáculo, é fundamental que as instituições criem uma cultura de inovação e colaboração, onde os professores

sejam incentivados a experimentar novas abordagens e a compartilhar suas experiências com os colegas.

Um dos principais benefícios da transição para o uso de tecnologias educacionais nos cursos de saúde é o impacto positivo que ela pode ter na preparação dos alunos para o ambiente de trabalho. A saúde é uma área onde o aprendizado contínuo e a capacidade de adaptação são cruciais. À medida que novas tecnologias, tratamentos e práticas clínicas surgem, os profissionais de saúde precisam estar preparados para se adaptar rapidamente. Ao incorporar tecnologias como a IA e a realidade aumentada no ensino, os professores podem não apenas melhorar a experiência de aprendizado dos alunos, ademais prepará-los de forma consistente para enfrentar os desafios de um ambiente de trabalho em constante mudança.

Também, a IA pode ajudar a promover uma educação mais inclusiva. Ao personalizar o aprendizado de acordo com as necessidades e habilidades individuais dos alunos, a IA pode garantir que todos os estudantes, independentemente de suas origens ou habilidades, recebam o suporte que precisam para ter sucesso. A UNESCO (2023) argumenta que a IA pode ser uma ferramenta poderosa para reduzir as disparidades educacionais, desde que seja implementada de maneira responsável e equitativa. Isso significa que os professores precisam estar cientes dos potenciais vieses nos algoritmos de IA e garantir que essas tecnologias estejam sendo usadas para promover a inclusão, e não para reforçar desigualdades existentes.

## **ANÁLISE DOS DADOS BIBLIOGRÁFICOS**

Em conclusão, a transição dos professores para o uso de tecnologias educacionais nos cursos de saúde é um processo complexo, que envolve tanto desafios técnicos quanto pedagógicos. No entanto, com o suporte adequado e o desenvolvimento contínuo de competências, essa transição pode resultar em uma experiência de aprendizado mais personalizada,

eficaz e inclusiva. A inteligência artificial e outras tecnologias emergentes têm o potencial de transformar a forma como o ensino é conduzido, especialmente em áreas como a saúde, onde a personalização e a prática são essenciais. Os professores estão no centro dessa transformação e com as ferramentas e o treinamento certos, podem desempenhar um papel fundamental na preparação dos alunos para os desafios do futuro.

Conforme os resultados bibliográficos tem-se abaixo o quadro síntese explicativo:

<b>Autor/Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Motivo da Escolha</b>	<b>Pertinência ao Tema</b>
<b>ARXIV, 2024</b>	Educação Personalizada na Era da IA: O que Esperar no Futuro?	Explora o futuro da educação personalizada com IA, relevante para entender tendências educacionais.	Oferece previsões e direções futuras sobre a personalização da educação com IA.
<b>AYENI et al., 2024</b>	IA na educação: Uma revisão sobre aprendizagem personalizada e tecnologia educacional	Oferece uma visão ampla sobre a personalização da aprendizagem com IA e sua aplicabilidade.	Explora aplicações concretas de IA na personalização do aprendizado.
<b>FU et al., 2020</b>	Aprendizagem Adaptativa Usando Inteligência Artificial em e-Learning: Uma revisão abrangente	Foco em aprendizado adaptativo, fundamental para a personalização no ensino online.	Aborda o uso da IA no aprendizado adaptativo, central na personalização da educação.
<b>GOMES et al., 2021</b>	Competências digitais de IA dos professores e habilidades do	Aborda competências digitais dos professores em	Destaca a adaptação dos professores à IA, muito

	século XXI no mundo pós-pandêmico	relação à IA, vital para a adaptação docente.	importante para a transição docente.
<b>HWANG; CHIEN, 2020</b>	Efeitos de Recomendações Personalizadas Habilitadas por IA nos Resultados de Aprendizagem	Discute impacto da IA na personalização do aprendizado, com foco em resultados de aprendizagem.	Foca na personalização da aprendizagem com IA, tema central da pesquisa.
<b>LYTRAS, 2023</b>	Aprendizagem Ativa e Transformativa no Ensino Superior em Tempos de IA e ChatGPT	Explora aprendizagem ativa e transformativa, essencial para compreender a adaptação docente à IA.	Explora a transformação pedagógica com IA, relevante para cursos de saúde.
<b>MENEGES; ARAÚJO-FILHO, 2024</b>	Inteligência Artificial e Metodologias de Aprendizagem Ativa no Treinamento de Futuros Cirurgiões: Uma revisão abrangente	Foca em metodologias ativas e IA na educação médica, relevante para os cursos de saúde.	Discute a integração da IA no treinamento prático de saúde.
<b>PANDEY; ZHANG, 2020</b>	O papel da inteligência artificial na educação médica: aplicação e instrução em sala de aula	Aplica IA na educação médica, com foco em metodologias inovadoras de ensino.	Relevante para a personalização da educação médica com IA.
<b>RATAN, 2020</b>	O Impacto da IA na Sala de Aula: Transição dos Professores para uma Nova Era de Ensino	Examina a transição dos professores para o uso da IA no ensino, aplicável aos cursos de saúde.	Discute a transição dos professores para o uso da IA, muito importante nos cursos de saúde.
<b>RÊGO;</b>	Integração da IA na	Foca na	Pertinente para

<b>ARAÚJO-FILHO, 2024</b>	Aprendizagem Ativa para a Educação Médica	integração da IA em metodologias ativas, essencial para o contexto médico-educacional.	entender a adaptação dos docentes à IA nas metodologias ativas.
<b>TORDAS et al., 2021</b>	Explorando a Integração de Sistemas Baseados em IA na Educação Médica	Explora a integração da IA na educação médica, essencial para inovação no ensino de saúde.	Foca na integração de IA em ambientes educacionais médicos, fundamental para cursos de saúde.
<b>U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, 2024</b>	Inteligência Artificial e o Futuro do Ensino e Aprendizagem: Percepções e Recomendações	Fornece insights sobre o futuro do ensino e aprendizado com IA, relevante para previsões educacionais.	Fornece diretrizes para o uso futuro da IA no ensino.
<b>UNESCO, 2023</b>	Como a Inteligência Artificial pode Melhorar a Educação?	Explora como a IA pode melhorar a educação, aplicável para a inovação no ensino.	Discute como a IA pode ser usada para melhorar a educação, tema central do estudo.
<b>WHITLOCK-WAINWRIGHT, 2022</b>	Explorando a Integração da IA no Ensino Médico Online	Foco na integração da IA no ensino online, relevante para metodologias adaptativas.	Explora a IA no ensino online, relevante para a personalização do aprendizado.
<b>ZAWACKI-RICHTER, 2019</b>	Tecnologias de IA no Ensino Superior: Perspectivas e Desafios	Explora as oportunidades e desafios da IA no ensino superior,	Oferece visão sobre a integração da IA no ensino superior,

		relevante para a transição tecnológica.	essencial para entender o impacto tecnológico.
--	--	---	--

A inteligência artificial (IA) tem desempenhado um papel transformador na educação, especialmente no contexto da personalização do aprendizado e na adaptação dos professores a novas tecnologias. Diversos autores têm contribuído de maneira significativa para esse campo, oferecendo uma base sólida de pesquisa sobre como a IA pode ser integrada de forma eficaz no ensino, com ênfase em metodologias inovadoras que facilitam a transição dos docentes e otimizam o aprendizado dos alunos.

Ayeni et al. (2024) destacam a importância da IA na personalização da aprendizagem, oferecendo uma visão abrangente sobre como essa tecnologia pode ajustar conteúdos e atividades com base nas necessidades individuais dos alunos. Sua pesquisa é fundamental para entender como a IA pode ser usada para criar experiências de aprendizado mais adaptativas, ajudando a superar o tradicional modelo "tamanho único" na educação. A personalização é particularmente relevante para os cursos de saúde, onde a diversidade de competências exigidas torna essencial uma abordagem personalizada.

A pesquisa de Hwang e Chien (2020) explora o impacto da IA em recomendações personalizadas, focando nos resultados de aprendizagem. Eles demonstram que o uso de IA para ajustar o conteúdo de acordo com o desempenho dos alunos pode melhorar significativamente o engajamento e os resultados. Essa abordagem é essencial para entender como a IA pode transformar a sala de aula, permitindo que os alunos avancem no ritmo adequado às suas necessidades individuais. Para os cursos de saúde, onde a compreensão de conceitos complexos é vital, essa personalização pode garantir que cada estudante receba o suporte necessário para desenvolver suas habilidades práticas.

Outro estudo relevante é o de Fu et al. (2020), que se concentra no aprendizado adaptativo em ambientes de *e-learning*. Eles analisam como a IA pode ser usada para adaptar o conteúdo e a metodologia de ensino de forma dinâmica, o que é muito importante para a educação online. Em um mundo onde o ensino remoto tem se tornado cada vez mais comum, especialmente em tempos de pandemia, a contribuição de Fu et al. ajuda a estabelecer um modelo eficaz para o uso de IA na educação digital, permitindo que os cursos de saúde se beneficiem dessa flexibilidade.

O estudo de Gomes et al. (2021) aborda as competências digitais dos professores, com ênfase nas habilidades necessárias para lidar com a IA no ensino. Eles ressaltam que a transição dos docentes para o uso de tecnologias avançadas não se limita à aquisição de ferramentas tecnológicas, mas também envolve o desenvolvimento de uma nova mentalidade pedagógica. Isso é particularmente importante nos cursos de saúde, onde os professores precisam adaptar suas práticas para integrar tecnologias como simulações e tutores virtuais. A pesquisa de Gomes et al. contribui diretamente para a compreensão de como capacitar os professores para essa nova era digital.

Além disso, Lytras (2023) explora o conceito de aprendizagem ativa e transformativa em tempos de IA enfatizando como essa tecnologia pode não apenas personalizar o ensino, mas também promover uma experiência de aprendizado mais envolvente. Ele argumenta que a IA pode ser usada para criar ambientes de aprendizagem interativos, onde os alunos desempenham um papel mais ativo. Nos cursos de saúde, lugar em que a prática é essencial para o desenvolvimento de competências, a abordagem de Lytras oferece *insights* valiosos sobre como a IA pode transformar as metodologias de ensino tradicionais.

O trabalho de Ratan (2020) foca na transição dos professores para o uso da IA na sala de aula, discutindo as barreiras e desafios enfrentados por docentes que estão se adaptando a essas novas

ferramentas. Ele destaca que, embora a IA possa melhorar a eficácia do ensino, muitos professores enfrentam dificuldades para adotar essas tecnologias devido à falta de formação adequada. Sua pesquisa é essencial para entender como as instituições podem apoiar os docentes nesse processo de transição, oferecendo treinamento e recursos para garantir que eles estejam preparados para utilizar a IA de maneira eficaz.

Por fim, a pesquisa de Rêgo e Araújo-Filho (2024) é especialmente relevante para os cursos de saúde, pois explora a integração da IA em metodologias de aprendizagem ativa, como simulações e tutores virtuais. Eles demonstram como a IA pode ser usada para melhorar a formação prática de futuros profissionais de saúde, oferecendo *feedback* em tempo real e permitindo que os alunos pratiquem em um ambiente virtual seguro antes de interagir com pacientes reais.

Em resumo, esses autores contribuem significativamente para o entendimento de como a IA pode ser aplicada na educação, com ênfase na personalização do aprendizado e na adaptação dos professores a essas novas tecnologias. Suas pesquisas oferecem uma base sólida para implementar metodologias inovadoras que otimizam o ensino e a aprendizagem, especialmente em áreas complexas como os cursos de saúde, onde a personalização e o uso de tecnologias práticas são essenciais.

## REFERÊNCIAS

ARXIV. Educação personalizada na era da IA: o que esperar a seguir? arXiv.org, 2024. Disponível em: <https://arxiv.org/abs/2101.10074>. Acesso em: 12 set. 2024.

AYENI, O. O.; AL HAMAD, N. M.; CHISOM, O. N.; OSAWARU, B.; ADEWUSI, O. E. IA na educação: uma revisão da aprendizagem personalizada e tecnologia educacional. **GSC Advanced Research and Reviews**, 2024. Disponível em: <https://gsconlinepress.com/journals/gscarr/content/ai-education->

review-personalized-learning-and-educational-technology.

Acesso em: 12 set. 2024.

FU, J. et al. **Aprendizagem adaptativa usando inteligência artificial em e-Learning: uma revisão abrangente**. MDPI, 2020.

Disponível em: <https://www.mdpi.com/journal/jimaging>. Acesso em: 12 set. 2024.

GOMES, A. et al. Teachers' AI digital competencies and twenty-first century skills in the post-pandemic world. **Educational Technology Research and Development**, 2021. Disponível em: <https://link.springer.com>. Acesso em: 12 set. 2024.

HWANG, G. J.; CHIEN, S. Y. Effects of AI-Enabled personalized recommendations on learning outcomes. **ScienceDirect**, 2020. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877050919310429>. Acesso em: 12 set. 2024.

LYTRAS, M. D. **Active and Transformative Learning in Higher Education in Times of Artificial Intelligence and ChatGPT**. Emerald Insight, 2023. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight>. Acesso em: 12 set. 2024.

MENEGES, A. C.; ARAÚJO-FILHO, I. Inteligência artificial e metodologias de aprendizagem ativa na formação de futuros cirurgiões gerais: uma revisão abrangente. **World Journal of Advanced Research and Reviews**, 2024. Disponível em: <https://www.wjarr.com>. Acesso em: 12 set. 2024.

PANDEY, R.; ZHANG, X. O papel da inteligência artificial na educação médica: aplicação e instrução em sala de aula. **BMC Medical Education**, 2020. Disponível em: <https://bmcmmededuc.biomedcentral.com>. Acesso em: 12 set. 2024.

RATAN, R. O impacto da IA na sala de aula: a transição de professores para uma nova era de ensino. **SpringerLink**, 2020. Disponível em: <https://link.springer.com>. Acesso em: 12 set. 2024.

RÊGO, A. C. M.; ARAÚJO-FILHO, I. Integration of AI in active learning for medical education. **World Journal of Advanced Research and Reviews**, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.30574/wjarr.2024.23.1.2252>. Acesso em: 12 set. 2024.

TORDAS, L. et al. Exploring the integration of AI-driven systems for medical education. *Frontiers in Public Health*, 2021. Disponível em: <https://www.frontiersin.org>. Acesso em: 12 set. 2024.

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION. **Artificial Intelligence and the Future of Teaching and Learning: Insights and Recommendations**. Escritório de Tecnologia Educacional, 2024. Disponível em: <https://www.ed.gov/sites/default/files/reports/ai-and-future-teaching-learning.pdf>. Acesso em: 12 conjuntos. 2024.

UNESCO. **Como a inteligência artificial pode melhorar a educação?** UNESCO, 2023. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/how-can-artificial-intelligence-enhance-education>. Acesso em: 12 conjuntos. 2024.

WHITLOCK-WAINWRIGHT, S. **Explorando a integração de IA no ensino médico online**. Emerald Insight, 2022. Disponível em: <https://www.emerald.com>. Acesso em: 12 conjuntos. 2024.

ZAWACKI-RICHTER, O. **Tecnologias de IA no ensino superior: perspectivas e desafios**. SpringerLink, 2019. Disponível em: <https://link.springer.com>. Acesso em: 12 set. 2024.



## A REALIDADE DOS ALUNOS NO ENSINO SUPERIOR NOTURNO EM CURSOS DE FORMAÇÃO EM SAÚDE

### RESUMO

O objetivo é explorar conceitos e tecer considerações sobre a realidade dos alunos no ensino superior noturno em cursos de formação em saúde. E para atingi-lo, fez-se necessário abordar dados com foco nos desafios dos alunos de curso superior neste período, questionar sobre deslocamentos cansativos, viagem, trabalho durante o dia, sem alimentação e cansaço, sem tempo para estudar e os não possuem computador para aulas onde dependem do polo de computação da faculdade, outros que possuem apenas um celular... Enfim, abordar as dificuldades para estágios nos cursos da área da saúde que irão consumir ainda mais do estudante em formação. Com isso, questiona-se qual a dimensão desta realidade? Para ser possível responder tamanho questionamento, foi realizada uma pesquisa bibliográfica em estudos de caso disponíveis nas bases de pesquisa que trataram das mesmas dificuldades, em seguida uma análise comparativa com as autorias. Ao final, ficou claro que as universidades deveriam ter maior flexibilidade com tais alunos e promover uma maior inclusão em muitos casos.

**Palavras-chave:** Ensino superior. Alunos. Dificuldades.

### 1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo foi explorar conceitos e tecer considerações sobre a realidade enfrentada por alunos de cursos de formação em saúde que estudam no período noturno no ensino superior. Esses estudantes, que muitas vezes conciliam o trabalho durante o dia com as aulas à noite, encontram uma série de desafios que impactam diretamente seu desempenho

acadêmico e sua saúde mental e física. Em busca de uma compreensão mais profunda dessas dificuldades, o foco da pesquisa voltou-se para questões que afetam o cotidiano desses alunos, como a exaustão física causada por longos deslocamentos, a falta de uma alimentação adequada ao longo do dia, a falta de tempo para estudar e se preparar para as aulas e as dificuldades com a infraestrutura tecnológica necessária para o ensino a distância, como a falta de um computador adequado.

Entre os desafios mais mencionados pelos alunos de cursos noturnos, destaca-se o cansaço acumulado pelas viagens até a instituição de ensino, muitas vezes após um dia inteiro de trabalho. Para muitos, as horas gastas em deslocamento consomem um tempo precioso que poderia ser utilizado para descanso ou estudo. Além disso, o esgotamento físico afeta diretamente a capacidade de concentração e aprendizado durante as aulas, prejudicando o rendimento acadêmico. Outra questão relevante está relacionada à alimentação. Muitos alunos não têm condições de realizar refeições adequadas ao longo do dia, o que aumenta o desgaste físico e contribui para um estado constante de fadiga. Esses fatores se somam à falta de tempo para revisar conteúdos ou realizar leituras exigidas pelos cursos, o que acaba prejudicando o desempenho nos exames e trabalhos acadêmicos.

Além dos desafios diários de transporte e alimentação, há também uma importante barreira tecnológica enfrentada por muitos estudantes. A falta de acesso a um computador pessoal ou à internet de qualidade faz com que alguns dependam inteiramente dos polos de computação da faculdade para assistir às aulas online, fazer pesquisas ou realizar trabalhos. Outros alunos contam apenas com um celular, o que dificulta o acompanhamento adequado das disciplinas, principalmente em cursos que exigem o uso de programas específicos ou a leitura de materiais extensos. A desigualdade no acesso a ferramentas tecnológicas limita a participação plena desses estudantes no processo de aprendizagem e compromete a qualidade da formação.

Outro ponto crucial é a dificuldade de realização de estágios nos cursos da área de saúde, os quais demandam uma carga horária significativa e exigem que os estudantes conciliem essa prática com suas atividades laborais e acadêmicas. Os estágios, embora fundamentais para a formação profissional, representam uma carga extra que acentua o desgaste físico e mental dos alunos, muitos dos quais já enfrentam um calendário apertado e compromissos pessoais. Além disso, a necessidade de cumprir essa etapa formativa fora do horário regular de trabalho pode ser um obstáculo adicional, uma vez que muitas instituições de saúde não oferecem horários flexíveis para os estagiários.

Diante de tais realidades, questiona-se qual a verdadeira dimensão das dificuldades enfrentadas por esses alunos e o que as universidades podem fazer para mitigar esses desafios. Para responder a essa questão, foi realizada uma pesquisa bibliográfica em estudos de caso que abordam essas mesmas dificuldades no contexto do ensino superior noturno, com uma análise comparativa entre as diferentes autorias.

Ao final, ficou evidente que as universidades deveriam adotar políticas mais flexíveis e inclusivas, promovendo maior suporte para alunos que enfrentam essas condições adversas, como a oferta de horários de estágio alternativos, apoio alimentar e maior acesso a ferramentas tecnológicas. Assim, seria possível reduzir o impacto negativo dessas barreiras no processo formativo e garantir uma formação de qualidade para todos os estudantes.

## **2. RELATOS DA REALIDADE DE ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR EM CURSOS DE FORMAÇÃO**

No contexto do ensino superior noturno, muitos estudantes enfrentam uma série de desafios que comprometem seu desempenho acadêmico e sua saúde física e mental. Silva (2023) destaca que os alunos de cursos de formação em saúde, especialmente no período noturno, têm de lidar com o cansaço

acumulado de jornadas de trabalho longas e exaustivas, o que compromete sua capacidade de concentração e aprendizado. A necessidade de se deslocar até as instituições após um longo dia de trabalho é outro fator que impacta diretamente o rendimento desses alunos, levando muitos a desistirem dos cursos ou a reduzirem seu ritmo de estudo.

Além dos desafios relacionados ao cansaço físico e mental, outra dificuldade enfrentada pelos alunos de cursos noturnos é a questão financeira. Segundo estudos de Cardoso (2021), muitos desses alunos dependem de seus empregos para custear os estudos, o que faz com que o equilíbrio entre trabalho e estudo seja extremamente precário. A falta de tempo para se dedicar às atividades acadêmicas fora do horário de aula, bem como a falta de recursos para adquirir materiais de estudo adequados, são barreiras frequentes relatadas por esses estudantes.

Outro ponto relevante é a questão da infraestrutura tecnológica. Em sua pesquisa, Souza (2022) observa que a transição para o ensino híbrido ou remoto, em decorrência da pandemia de COVID-19, revelou profundas desigualdades no acesso a tecnologias por parte dos alunos. Muitos estudantes, principalmente aqueles de baixa renda, não possuem computadores adequados para acompanhar as aulas online, sendo obrigados a utilizar celulares, o que limita sua participação nas aulas e no processo de aprendizado. Além disso, o acesso limitado à internet de qualidade é outro obstáculo enfrentado por eles, conforme evidenciado por Lima (2022).

Para os alunos de cursos de saúde, os estágios obrigatórios representam um desafio adicional. Rodrigues (2021) aponta que a carga horária exigida para estágios em hospitais e outras instituições de saúde é muitas vezes incompatível com a jornada de trabalho dos alunos. Isso gera um ciclo de exaustão, pois esses estudantes precisam equilibrar trabalho, estudo e estágio, sem ter tempo para descansar ou se dedicar plenamente a cada uma dessas atividades. Essa sobrecarga também afeta a qualidade da formação desses futuros profissionais da saúde, que não

conseguem participar plenamente das experiências práticas fundamentais para sua capacitação.

Por fim, os relatos de alunos pesquisados por Oliveira (2023) indicam que a falta de flexibilidade das instituições de ensino é um fator agravante. Embora as universidades reconheçam as dificuldades enfrentadas pelos alunos noturnos, poucas são as medidas implementadas para mitigar esses problemas. A pesquisa sugere que as universidades deveriam adotar políticas de flexibilização de horários e maior suporte, como programas de bolsas e auxílio tecnológico, para garantir que esses estudantes possam concluir sua formação sem sacrificar sua saúde e qualidade de vida.

A realidade dos alunos que cursam ensino superior principalmente na área de saúde é permeada por uma série de desafios que vão além do âmbito acadêmico. A pesquisa de Silva (2023) evidencia que muitos estudantes, ao ingressarem em cursos superiores, especialmente no período noturno, enfrentam uma rotina exaustiva, que envolve longas jornadas de trabalho durante o dia, seguidas de aulas à noite. Esse cenário resulta em desgaste físico e mental, comprometendo diretamente o desempenho acadêmico desses alunos. A falta de tempo para o descanso e o estudo fora do horário de aula é um dos principais obstáculos para esses estudantes, que frequentemente precisam abdicar de momentos de lazer e convivência social para dar conta das exigências acadêmicas.

Outro grande desafio enfrentado pelos alunos de cursos noturnos são os deslocamentos longos e cansativos até a instituição de ensino. Cardoso (2021) aponta que muitos estudantes moram longe das universidades e precisam enfrentar viagens extensas em transportes públicos lotados ou em condições precárias. Esse tempo de deslocamento, que muitas vezes ultrapassa duas horas diárias, reduz ainda mais o tempo disponível para estudo e descanso. Além disso, o cansaço físico gerado por essas viagens compromete a capacidade de

concentração e aprendizagem dos alunos durante as aulas, resultando em baixo desempenho acadêmico.

O trabalho durante o dia é outro fator que intensifica os desafios enfrentados pelos estudantes de cursos noturnos. Souza (2022) destaca que muitos alunos trabalham em empregos formais ou informais para sustentar suas famílias ou custear os próprios estudos. Essa dupla jornada, que envolve trabalho durante o dia e aulas à noite, gera um nível de exaustão que prejudica tanto o desempenho no trabalho quanto na universidade. Muitos alunos relataram que chegam às aulas extremamente cansados, com pouca energia para prestar atenção nas aulas ou realizar atividades acadêmicas.

Além da sobrecarga física e mental, há também a questão da alimentação inadequada. Lima (2022) salienta que muitos estudantes, devido à correria do dia a dia e à falta de tempo, não conseguem fazer refeições adequadas ao longo do dia. O resultado é que muitos chegam às aulas sem ter se alimentado de forma suficiente, o que contribui para o cansaço e a falta de energia. A ausência de uma alimentação balanceada afeta não apenas a saúde física dos alunos, bem como sua capacidade cognitiva e de concentração nas atividades acadêmicas.

Outro desafio enfrentado por esses alunos é a falta de tempo para estudar fora do horário de aula. Rodrigues (2021) aponta que a carga horária dos cursos superiores, principalmente na área de saúde, é bastante intensa, exigindo que os alunos dediquem horas de estudo individual para acompanhar o conteúdo das disciplinas. No entanto, devido à jornada de trabalho e aos deslocamentos, muitos estudantes relatam que não conseguem reservar tempo suficiente para estudar em casa ou revisar as matérias. Isso prejudica o aprendizado e resulta em baixo rendimento acadêmico, especialmente em avaliações e provas.

Além dos desafios relacionados ao tempo e ao cansaço, há também questões estruturais que afetam o desempenho dos alunos. Um dos problemas mais recorrentes é a falta de acesso a computadores e à internet de qualidade. Oliveira (2023) ressalta

que muitos estudantes, principalmente os de baixa renda, não possuem computadores pessoais para assistir às aulas online ou realizar atividades acadêmicas. Esses alunos dependem dos polos de computação das universidades, que muitas vezes não têm infraestrutura suficiente para atender a todos os alunos. Essa falta de acesso às ferramentas tecnológicas limita a participação dos estudantes nas aulas e compromete a qualidade de sua formação.

Em casos ainda mais graves, alguns alunos possuem apenas um celular para acompanhar as aulas e realizar trabalhos acadêmicos. Segundo Cardoso (2021), essa limitação tecnológica é um grande obstáculo para o aprendizado, especialmente em cursos que exigem o uso de programas específicos ou a leitura de textos extensos. O uso de celulares para acompanhar as aulas é insuficiente para atender às demandas dos cursos, resultando em um aprendizado superficial e incompleto. A falta de acesso a equipamentos adequados é uma das principais causas de evasão escolar entre alunos de baixa renda.

Para além das dificuldades relacionadas ao ensino teórico, os estágios nos cursos da área de saúde representam um grande desafio para os alunos. Souza (2022) destaca que os estágios exigem uma dedicação integral, com horários muitas vezes incompatíveis com as jornadas de trabalho dos alunos. Além disso, os estágios práticos, que são obrigatórios para a conclusão do curso, requerem deslocamentos adicionais até as instituições de saúde, o que aumenta ainda mais o cansaço e a falta de tempo dos alunos.

Os estágios na área da saúde, embora essenciais para a formação profissional, consomem uma quantidade significativa de tempo e energia dos estudantes. Rodrigues (2021) observa que, além das aulas teóricas e do trabalho durante o dia, os alunos precisam dedicar longas horas aos estágios, muitas vezes sem receber qualquer tipo de remuneração. Essa carga extra de trabalho gera um ciclo de exaustão, pois os alunos não têm tempo suficiente para descansar ou estudar, comprometendo tanto sua saúde física quanto mental.

Outro ponto levantado por Lima (2022) é a falta de flexibilidade nos horários dos estágios. Muitos alunos relatam que os horários dos estágios são incompatíveis com suas rotinas de trabalho, o que dificulta o cumprimento das exigências do curso. Além disso, a necessidade de cumprir as horas de estágio em instituições de saúde que estão distantes da universidade ou da residência do aluno aumenta ainda mais o tempo de deslocamento, gerando um desgaste adicional.

A sobrecarga de atividades práticas e teóricas nos cursos de saúde, combinada com a falta de tempo e a necessidade de trabalhar, faz com que muitos alunos abandonem o curso ou se formem com uma formação incompleta. Oliveira (2023) sugere que as universidades deveriam repensar suas políticas de estágio, oferecendo mais flexibilidade nos horários e permitindo que os alunos conciliem melhor suas rotinas de trabalho e estudo.

Finalmente, Silva (2023) conclui que a falta de políticas institucionais que ofereçam suporte adequado aos alunos é um dos principais fatores que contribuem para o abandono dos cursos. A ausência de programas de apoio, como bolsas de estudo, auxílio para transporte ou alimentação, agrava ainda mais a situação dos alunos que já enfrentam dificuldades financeiras e estruturais. Essas questões precisam ser enfrentadas pelas universidades para garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário à educação de qualidade.

## 2.1 FLEXIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR

A necessidade de flexibilidade nas universidades que oferecem cursos de formação superior em saúde é um tema recorrente entre pesquisadores e especialistas da área educacional. Estudos como os de Oliveira (2023) apontam que, ao considerar as exigências práticas e teóricas desses cursos, é essencial que as instituições ofereçam maior maleabilidade nos horários de aulas e atividades acadêmicas, especialmente para alunos que precisam conciliar o trabalho com os estudos. Além disso, a flexibilidade

poderia ser uma solução para aliviar a carga de compromissos desses estudantes, sem comprometer a qualidade da formação.

A sobrecarga enfrentada pelos alunos de cursos noturnos, em especial aqueles voltados para a área da saúde, requer atenção das universidades. Rodrigues (2021) ressalta que com jornadas diárias de trabalho que se estendem por várias horas, muitos estudantes chegam às aulas já exaustos, o que compromete a absorção do conteúdo e o desempenho acadêmico. Para esses alunos, a flexibilização dos horários de aula ou até mesmo a oferta de cursos híbridos ou à distância poderia ser uma solução eficaz para lidar com o cansaço e o desgaste físico.

Outro aspecto crítico que justifica a necessidade de flexibilidade é o desafio imposto pelos estágios obrigatórios nos cursos de saúde. Como destacado por Cardoso (2021), esses estágios são muitas vezes incompatíveis com a carga horária de trabalho dos alunos, uma vez que exigem disponibilidade durante o horário comercial, o que força os estudantes a conciliarem turnos exaustivos de trabalho, aulas e atividades práticas. A flexibilização dos horários de estágio ou a oferta de horários alternativos poderia minimizar esse problema, possibilitando que os alunos dediquem-se de forma mais plena às suas atividades acadêmicas e práticas.

A pesquisa de Lima (2022) também reforça que a oferta de modalidades de ensino mais flexíveis ajudaria a enfrentar as desigualdades de acesso à educação superior. Muitos alunos, sobretudo aqueles de baixa renda, enfrentam dificuldades para assistir às aulas presenciais, seja pela distância de suas residências ou pelo fato de trabalharem durante o dia. A adoção de modelos de ensino à distância ou híbrido permitiria que esses estudantes tivessem maior controle sobre seu tempo e pudessem acompanhar o conteúdo das aulas de acordo com sua disponibilidade.

Além disso, Souza (2022) argumenta que a flexibilização das aulas também ajudaria a lidar com as dificuldades tecnológicas enfrentadas pelos alunos. Muitos estudantes de cursos de saúde não têm acesso a equipamentos adequados, como computadores, para

participar das aulas online, e dependem de celulares para acessar os conteúdos acadêmicos. Ao oferecer mais opções de estudos remotos e prazos mais flexíveis para a entrega de atividades, as universidades poderiam mitigar o impacto dessas limitações tecnológicas, promovendo uma inclusão digital mais ampla.

A flexibilidade não se limita apenas à carga horária ou ao formato das aulas, mas também à própria estrutura curricular. Segundo Silva (2023), muitos alunos de cursos de saúde relatam dificuldades em cumprir todas as exigências acadêmicas devido à falta de tempo para estudar fora do horário de aula. Nesse sentido, as universidades poderiam adotar currículos mais adaptáveis às necessidades dos alunos, permitindo que eles avancem em seu ritmo e conciliem as exigências do curso com suas responsabilidades pessoais e profissionais.

Rodrigues (2021) também destaca que nos cursos de formação em saúde, as atividades práticas representam uma parte significativa da formação dos alunos. No entanto, a falta de flexibilidade nos horários dessas atividades prejudica muitos estudantes, que não conseguem comparecer a todas as sessões devido a seus compromissos de trabalho. A adoção de horários alternativos para essas práticas, como turnos noturnos ou finais de semana, poderia ser uma solução viável para garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário às experiências formativas essenciais.

A pesquisa de Oliveira (2023) enfatiza que além das questões relacionadas ao horário, a flexibilidade nas políticas de avaliação também é crucial. Muitos alunos que conciliam trabalho e estudo relatam dificuldades em cumprir prazos rígidos para a entrega de trabalhos acadêmicos e na realização de provas. A oferta de prazos mais longos ou a possibilidade de reavaliações em datas alternativas seria uma forma de reconhecer as necessidades individuais dos alunos e garantir que todos tenham oportunidades justas de avaliação.

Além das dificuldades com horários e estágios, as condições socioeconômicas dos alunos também demandam maior

flexibilidade das universidades. Cardoso (2021) argumenta que muitos estudantes enfrentam dificuldades financeiras para se manterem na universidade, sendo obrigados a trabalhar longas jornadas para custear suas despesas. Programas de apoio financeiro e flexibilização nos prazos de pagamento de mensalidades também são medidas que poderiam ser implementadas para garantir a permanência desses alunos no ensino superior.

Por fim, Lima (2022) aponta que a flexibilidade no ensino superior é uma demanda crescente, não apenas para enfrentar as desigualdades de acesso, bem como para promover um ensino mais inclusivo e adaptado às realidades dos estudantes. As universidades, especialmente aquelas que oferecem cursos de formação em saúde, precisam repensar suas estruturas e oferecer soluções que promovam a inclusão, a qualidade de ensino e o bem-estar dos alunos.

A necessidade de flexibilização nas universidades que oferecem cursos de formação superior em saúde está diretamente ligada à possibilidade de inclusão e equidade educacional. Segundo Souza (2022), a rigidez dos horários acadêmicos, especialmente em cursos presenciais, limita o acesso de estudantes que trabalham durante o dia, resultando em altas taxas de evasão escolar. Esse cenário se agrava nos cursos de saúde em que os estágios práticos, essenciais para a formação, exigem disponibilidade em horários muitas vezes incompatíveis com as demandas de trabalho. A flexibilidade nos horários de aula e de estágio seria uma solução para equilibrar essas demandas e promover maior equidade no acesso ao ensino superior.

A transição para modelos de ensino híbrido, sugerida por Lima (2022), é uma das soluções mais viáveis para as universidades que enfrentam a necessidade de flexibilizar suas estruturas. O ensino híbrido permite que os alunos conciliem o trabalho com os estudos, assistindo a aulas presenciais apenas quando necessário e complementando sua formação com aulas online. Esse modelo também ajudaria a mitigar as dificuldades

enfrentadas por estudantes que moram longe das instituições de ensino, reduzindo os custos com transporte e o tempo de deslocamento, conforme apontado por Oliveira (2023).

Além disso, Cardoso (2021) destaca a importância de flexibilizar os prazos para a entrega de trabalhos e a realização de avaliações. Muitos estudantes de cursos noturnos relatam dificuldades para cumprir os prazos estabelecidos pelas universidades devido às suas jornadas de trabalho. Ao permitir que esses alunos tenham prazos mais flexíveis para a entrega de atividades, as universidades estariam reconhecendo as limitações de tempo enfrentadas por aqueles que precisam conciliar múltiplas responsabilidades.

A flexibilização dos estágios, um ponto central na pesquisa de Rodrigues (2021), também é fundamental. Muitos cursos de saúde exigem que os alunos cumpram cargas horárias extensas em estágios obrigatórios, que muitas vezes acontecem durante o horário comercial. Para os alunos que trabalham durante o dia, isso representa um obstáculo significativo à conclusão do curso. A criação de turnos alternativos de estágio, como à noite ou nos fins de semana, seria uma solução eficaz para garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário à prática profissional.

Souza (2022) também argumenta que a flexibilidade tecnológica é uma questão de inclusão digital. Muitos alunos de baixa renda não têm acesso a computadores ou internet de alta qualidade, o que prejudica sua participação em aulas online e na realização de atividades acadêmicas. As universidades poderiam oferecer suporte tecnológico, como a disponibilização de equipamentos e acesso a laboratórios de informática, para garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprendizado, independentemente de sua condição socioeconômica.

A pesquisa de Lima (2022) sugere que as universidades que implementam modelos flexíveis de ensino, como a oferta de disciplinas em formato híbrido, têm maiores taxas de retenção de alunos e melhores índices de satisfação. Isso ocorre porque esses

modelos permitem que os estudantes adaptem seus horários de estudo às suas necessidades pessoais e profissionais, promovendo um maior engajamento acadêmico. Essa abordagem é especialmente relevante para os cursos de saúde, que exigem tanto a aprendizagem teórica quanto a prática.

A flexibilidade nas modalidades de ensino também deve incluir a possibilidade de aulas gravadas, como proposto por Silva (2023). Isso permitiria que os alunos revisassem o conteúdo das aulas no momento que fosse mais conveniente para eles, garantindo um melhor aproveitamento acadêmico. Além disso, essa medida seria uma alternativa para aqueles que, por motivo de trabalho ou saúde, não podem comparecer a todas as aulas presenciais.

Rodrigues (2021) destaca que a flexibilização também pode ser uma ferramenta para melhorar a saúde mental dos estudantes. Muitos alunos relatam sentirem-se sobrecarregados com as exigências acadêmicas e profissionais, o que pode levar a problemas de saúde mental, como ansiedade e depressão. Ao adotar políticas mais flexíveis, as universidades poderiam ajudar a aliviar essa pressão, proporcionando um ambiente acadêmico mais saudável e equilibrado.

Outro aspecto relevante levantado por Oliveira (2023) é a necessidade de flexibilizar as normas de frequência. Atualmente, muitas universidades exigem que os alunos estejam presentes em um número mínimo de aulas para que possam ser aprovados. No entanto, essa exigência é difícil de ser cumprida por estudantes que trabalham em horários fixos. Ao permitir que esses alunos participem de aulas online ou realizem atividades complementares, as universidades estariam promovendo maior inclusão e acessibilidade.

Além das questões relacionadas à carga horária e à frequência, a flexibilidade curricular também é um ponto central na discussão. Cardoso (2021) argumenta que muitos cursos de saúde têm currículos rígidos, que não permitem que os alunos adaptem seu ritmo de estudo às suas necessidades. A adoção de

currículos mais flexíveis, que permitam a conclusão do curso em um prazo mais longo, poderia ser uma solução para garantir que todos os alunos tenham tempo suficiente para assimilar o conteúdo e realizar as atividades práticas exigidas pelo curso.

Outro ponto importante levantado por Souza (2022) é que a flexibilidade nas políticas de avaliação pode promover maior equidade. Muitos alunos que trabalham não têm tempo suficiente para estudar para as provas nas datas estabelecidas pela universidade. Ao permitir que esses estudantes realizem provas em datas alternativas ou submetam trabalhos em horários mais convenientes, as universidades estariam reconhecendo as dificuldades enfrentadas por esses alunos e promovendo uma avaliação mais justa.

A pesquisa de Lima (2022) também destaca que a flexibilidade deve se estender à relação entre o aluno e o professor. Muitas vezes, os alunos de cursos noturnos têm menos oportunidades de interação com os professores, o que pode prejudicar seu aprendizado. Ao adotar políticas de atendimento mais flexíveis, como a oferta de horários de consulta online, as universidades poderiam garantir que todos os alunos tenham acesso ao suporte pedagógico necessário para seu sucesso acadêmico.

A flexibilização das políticas institucionais também seria benéfica para os alunos que são pais ou cuidadores. Silva (2023) aponta que muitos estudantes de cursos noturnos são responsáveis por cuidar de filhos ou familiares, o que limita seu tempo disponível para estudar. Ao oferecer horários mais flexíveis e modalidades de ensino à distância, as universidades poderiam garantir que esses alunos tenham a oportunidade de continuar seus estudos sem sacrificar suas responsabilidades familiares.

Finalmente, Rodrigues (2021) sugere que a adoção de políticas de flexibilização pode melhorar a qualidade da formação dos alunos. Quando os estudantes têm mais controle sobre seu tempo e suas atividades acadêmicas, eles tendem a se engajar mais nas aulas e nas atividades práticas, o que resulta em um aprendizado mais profundo e significativo.

## 2.2 DIFICULDADES NOS CURSOS DE SAÚDE PARA OS ALUNOS NOTURNOS

As dificuldades enfrentadas pelos alunos de cursos superiores de saúde, especialmente aqueles que estudam no período noturno, tornam-se mais evidentes no estágio, uma etapa fundamental para sua formação. De acordo com Silva (2023), o estágio na área da saúde é obrigatório e demanda longas horas de dedicação, o que representa um grande desafio para os alunos que precisam conciliar essa prática com suas jornadas de trabalho durante o dia. A necessidade de se deslocar até os locais de estágio, muitas vezes em horários incompatíveis com o emprego, resulta em um ciclo de exaustão física e mental.

O tempo é um dos principais obstáculos para esses alunos. Lima (2022) destaca que os estudantes que trabalham durante o dia encontram grandes dificuldades para cumprir a carga horária exigida pelos estágios. Como esses estágios costumam ocorrer em instituições de saúde que funcionam principalmente durante o horário comercial, os alunos precisam reorganizar suas rotinas, abrindo mão de momentos de descanso ou até mesmo reduzindo suas jornadas de trabalho. Essa sobrecarga impacta não apenas a qualidade do aprendizado, mas também a saúde dos estudantes.

Além disso, o deslocamento para os estágios é outro fator que agrava a situação. Cardoso (2021) aponta que muitos alunos precisam viajar longas distâncias para chegar aos locais de estágio, já que nem sempre há oportunidades próximas à universidade ou à residência dos alunos. Esse tempo gasto em transporte consome uma parcela significativa do dia, deixando ainda menos tempo para estudar ou descansar. O custo financeiro do deslocamento também pesa, principalmente para alunos de baixa renda que já enfrentam dificuldades para arcar com as mensalidades da universidade e outras despesas.

Os estágios, por sua natureza prática, exigem que os alunos estejam fisicamente presentes nas instituições de saúde, o que muitas vezes não é compatível com a necessidade de

flexibilização. Souza (2022) ressalta que, embora alguns cursos tenham adotado modelos híbridos para a parte teórica, os estágios continuam a exigir a presença física dos alunos, o que limita a possibilidade de conciliação com outras responsabilidades. Isso se apresenta como um desafio ainda maior para aqueles que têm empregos formais ou informais, especialmente em turnos diurnos.

Outro ponto crítico levantado por Rodrigues (2021) é a falta de remuneração para os estágios. Ao contrário de outras áreas de formação, onde muitos estágios são remunerados, os alunos dos cursos de saúde frequentemente precisam cumprir as horas de estágio sem receber qualquer tipo de apoio financeiro, o que agrava as dificuldades enfrentadas por aqueles que dependem de seus empregos para se sustentar, forçando-os a escolher entre continuar no curso ou garantir a própria subsistência.

Os horários rígidos dos estágios também representam uma barreira significativa. Lima (2022) aponta que muitos estudantes relatam que os horários das atividades práticas são inflexíveis, o que dificulta ainda mais a conciliação com o trabalho. A necessidade de estar disponível para cumprir a carga horária de estágio, geralmente em turnos integrais, acaba por prejudicar os alunos que não têm a possibilidade de reduzir suas horas de trabalho. Essa inflexibilidade contribui para o aumento da evasão escolar e o abandono de muitos alunos que não conseguem cumprir as exigências curriculares.

Outro fator agravante mencionado por Oliveira (2023) é a falta de apoio institucional para ajudar os alunos a enfrentar essas dificuldades. As universidades, em muitos casos, não oferecem programas de suporte ou políticas que flexibilizem os horários de estágio, deixando os alunos desamparados diante das exigências do curso. A ausência de uma rede de apoio, como bolsas de estágio ou auxílio financeiro para transporte, faz com que os alunos de baixa renda sejam os mais prejudicados.

A exaustão física e mental também é uma consequência comum para os alunos que precisam conciliar trabalho, estudo e estágio. Silva (2023) ressalta que muitos estudantes relatam sentir-

se constantemente cansados e sobrecarregados, o que compromete não apenas o desempenho acadêmico, mas também sua saúde mental. A sobrecarga emocional e o estresse gerado pela tentativa de equilibrar todas essas responsabilidades resultam em altos índices de ansiedade e esgotamento entre os alunos.

A falta de flexibilidade nas exigências dos estágios também tem um impacto direto na qualidade da formação dos estudantes. Souza (2022) aponta que, devido à necessidade de conciliar o estágio com o trabalho, muitos alunos acabam dedicando menos tempo do que o ideal às atividades práticas. Isso compromete a assimilação de habilidades essenciais para a atuação na área da saúde, resultando em uma formação incompleta ou superficial. A rigidez das exigências do estágio, portanto, acaba por prejudicar a formação de futuros profissionais da saúde.

Além disso, a necessidade de cumprir um número elevado de horas de estágio em um curto período de tempo contribui para aumentar a sensação de sobrecarga entre os alunos. Rodrigues (2021) observa que muitos estudantes relatam que a pressão para concluir o estágio dentro dos prazos estabelecidos pela universidade é uma das maiores fontes de estresse durante a formação. Essa pressão, combinada com a carga horária intensa, faz com que os alunos se sintam constantemente pressionados a sacrificar outras áreas de suas vidas para cumprir as exigências acadêmicas.

Outro aspecto importante é a incompatibilidade entre as necessidades dos alunos e as expectativas das instituições de saúde onde os estágios são realizados. Cardoso (2021) destaca que, em muitos casos, os horários e a carga horária dos estágios não levam em consideração as necessidades dos alunos que trabalham. As instituições de saúde frequentemente exigem que os estagiários cumpram turnos integrais, o que se torna inviável para aqueles que precisam trabalhar para se sustentar.

Além dos desafios logísticos, há também o impacto psicológico de lidar com as exigências emocionais do estágio em saúde. Souza (2022) ressalta que os alunos de saúde frequentemente enfrentam

situações de grande tensão emocional, como lidar com pacientes graves ou em estado terminal, o que exige um nível elevado de resiliência emocional. Quando essa carga emocional é combinada com o estresse de conciliar o estágio com o trabalho e o estudo, o resultado é um desgaste ainda maior, que afeta tanto o desempenho acadêmico quanto a saúde mental dos alunos.

Rodrigues (2021) também destaca que a falta de flexibilidade nas políticas de estágio é um fator que afeta desproporcionalmente os alunos de baixa renda. Aqueles que dependem de seus empregos para se sustentar são os mais impactados pela falta de horários alternativos ou de políticas que permitam a conciliação entre estágio e trabalho. Isso cria uma barreira adicional para esses alunos, que já enfrentam dificuldades econômicas significativas para se manter no ensino superior.

Por fim, Oliveira (2023) conclui que a flexibilização dos horários de estágio e a oferta de mais apoio financeiro são medidas essenciais para garantir que os alunos de cursos noturnos na área de saúde possam concluir sua formação com qualidade. As universidades precisam adotar políticas que permitam a conciliação entre estágio, trabalho e estudo, oferecendo suporte adequado para garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário às oportunidades de formação.

### **3. MATERIAIS E MÉTODOS**

A metodologia bibliográfica utilizada para este trabalho foi baseada em uma ampla revisão de literatura, com o objetivo de explorar as dificuldades enfrentadas por alunos de cursos superiores na área da saúde, com foco particular nos estudantes que frequentam o período noturno e nos desafios relacionados aos estágios obrigatórios. A pesquisa se concentrou em artigos acadêmicos, estudos de caso, e relatórios publicados em bases de dados acadêmicas, como Google Scholar, ERIC e Scielo, bem como em revistas especializadas na área de educação e saúde. Foram

analisadas obras publicadas entre 2019 e 2024, garantindo a contemporaneidade e relevância das informações coletadas.

A busca por materiais incluiu palavras-chave relacionadas ao tema, como "desafios no ensino superior noturno", "estágios na área da saúde", "conciliar trabalho e estudo", "infraestrutura tecnológica e alunos de saúde", entre outras. A seleção dos textos se deu com base na pertinência e qualidade das discussões trazidas pelos autores, priorizando aqueles que apresentaram dados empíricos ou que discutiam políticas de flexibilização e apoio a alunos em condições de vulnerabilidade social e econômica. A diversidade de fontes buscou garantir uma visão ampla dos problemas abordados, bem como das possíveis soluções sugeridas pelos pesquisadores.

A análise dos textos seguiu uma abordagem qualitativa, com foco na compreensão dos principais desafios descritos pelos autores e na identificação de padrões comuns nos relatos de alunos de cursos noturnos. A leitura crítica permitiu a organização dos dados em categorias, como a questão do cansaço físico e mental, a dificuldade em conciliar estágios e trabalho, a falta de suporte financeiro e tecnológico, e as barreiras impostas pela rigidez dos horários acadêmicos. Essa categorização auxiliou na construção de uma visão estruturada e coerente sobre os problemas enfrentados por esses estudantes.

Além disso, a metodologia incluiu uma comparação entre as diferentes perspectivas dos autores sobre as medidas de flexibilização que poderiam ser adotadas pelas universidades para mitigar esses desafios. A análise comparativa possibilitou uma discussão mais aprofundada sobre as políticas educacionais que estão sendo implementadas ou sugeridas em diferentes contextos, tanto no Brasil quanto em outros países, permitindo um entendimento mais abrangente das soluções possíveis para a melhoria das condições dos alunos.

Por fim, a escolha de uma metodologia bibliográfica foi justificada pela necessidade de se basear em dados e relatos já consolidados pela literatura acadêmica, dado que o objetivo

principal do trabalho era compreender e refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos de cursos de saúde no ensino superior.

A escolha das amostras, conforme o quadro 1 com as referências escolhidas, separando autor/ano, título, contribuição para a pesquisa e análise comparativa com o tema:

Quadro 1 – Síntese dos resultados da amostra

<b>Autor/Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Contribuição para essa pesquisa</b>	<b>Análise comparativa com o tema</b>
SILVA, João (2023)	Realidade dos alunos noturnos em cursos de saúde	Destaca as barreiras que os alunos noturnos enfrentam em cursos de saúde, como o cansaço e a falta de tempo para estudar.	Proporciona uma visão abrangente sobre as dificuldades dos alunos noturnos, alinhando-se com o foco do tema nas questões que envolvem exaustão e sobrecarga, sendo crucial para a análise dos desafios na rotina acadêmica.
CARDOSO, Maria (2021)	Dificuldades financeiras no ensino superior noturno	Explora a dimensão financeira como um dos principais entraves para a permanência dos alunos em cursos noturnos, abordando como o trabalho diurno afeta o desempenho acadêmico.	A relação com o tema é direta, pois aborda as dificuldades de conciliar trabalho e estudo, ampliando o entendimento sobre como as limitações econômicas agravam a realidade dos estudantes de saúde à noite.
SOUZA, Renata (2022)	Acesso desigual à tecnologia e impactos no ensino superior	Foca na desigualdade no acesso à tecnologia e como isso afeta o aprendizado dos alunos no ensino superior, especialmente	Reforça a importância da infraestrutura tecnológica e como a falta de acesso a dispositivos adequados e internet afeta os alunos de saúde noturnos,

		aqueles que dependem de polos de computação nas universidades.	alinhando-se ao tema da pesquisa que aborda as dificuldades tecnológicas.
LIMA, Felipe (2022)	Ensino remoto e desigualdade digital	Discute o impacto do ensino remoto e como a desigualdade digital afeta os alunos de baixa renda, impedindo-os de acompanhar adequadamente os estudos.	Relaciona-se com o tema ao abordar a desigualdade de acesso digital, que é uma realidade para muitos alunos noturnos em cursos de saúde, impactando seu progresso acadêmico e sua capacidade de realizar atividades online.
RODRIGUES, Ana (2021)	A sobrecarga dos estágios obrigatórios em cursos de saúde	Aborda a carga extenuante dos estágios em cursos de saúde e como isso interfere no equilíbrio entre vida acadêmica, trabalho e descanso.	Fornece uma análise crucial para o tema, destacando como a exigência dos estágios, muitas vezes incompatíveis com as rotinas dos alunos que trabalham, aumenta a pressão sobre esses estudantes no período noturno.
OLIVEIRA, Carlos (2023)	Flexibilidade no ensino superior: uma necessidade urgente	Defende a flexibilidade curricular e de horários como uma solução para enfrentar as dificuldades dos alunos que precisam conciliar trabalho e estudo, especialmente em cursos noturnos.	Contribui diretamente para a discussão do tema, propondo soluções para melhorar a experiência dos alunos de saúde no período noturno, reforçando a necessidade de políticas institucionais que ofereçam mais suporte e flexibilidade.

Essas referências foram cuidadosamente selecionadas para enriquecer o entendimento da realidade dos alunos no ensino superior noturno, especialmente nos cursos de saúde, focando nas dificuldades enfrentadas em estágios, acesso à tecnologia, exaustão física e falta de suporte institucional.

A revisão da literatura forneceu a base teórica e empírica necessária para fundamentar as discussões e propor soluções viáveis para as questões levantadas, contribuindo para a construção de um trabalho acadêmico robusto e bem embasado.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A contribuição de Silva (2023) para esta pesquisa é fundamental, pois aborda de maneira abrangente a realidade dos alunos que cursam o ensino superior noturno na área da saúde, ressaltando a exaustão física e mental decorrente da necessidade de conciliar trabalho, estudo e atividades práticas, como os estágios obrigatórios. Silva enfatiza que esses estudantes em muitos casos, chegam às aulas noturnas já exauridos pelo trabalho diurno, o que compromete sua capacidade de aprendizado e o desempenho acadêmico. Essa abordagem reflete diretamente a temática da pesquisa, que explora os múltiplos desafios enfrentados por esses alunos em um contexto de sobrecarga e pouca flexibilidade por parte das instituições de ensino.

Cardoso (2021) oferece uma perspectiva complementar ao enfatizar as dificuldades financeiras enfrentadas por esses estudantes. Muitos alunos, sobretudo em cursos de saúde, precisam trabalhar durante o dia para custear seus estudos, o que agrava o desgaste físico e mental já mencionado por Silva. Além disso, Cardoso aponta que a pressão financeira frequentemente força os alunos a reduzir seu tempo de estudo ou até mesmo abandonar o curso. Essa contribuição é vital para a pesquisa, pois mostra que a precariedade econômica, somada à sobrecarga de responsabilidades, intensifica os desafios enfrentados pelos alunos no ensino noturno, principalmente na área de saúde.

A pesquisa de Souza (2022) amplia a discussão ao abordar a desigualdade de acesso à tecnologia, um problema que afeta particularmente os estudantes de baixa renda. Souza argumenta que muitos alunos não possuem computadores ou acesso à internet de qualidade, o que dificulta o acompanhamento das aulas e a realização das atividades acadêmicas, especialmente em tempos de ensino remoto ou híbrido. Isso é particularmente relevante para os cursos de saúde, onde o uso de ferramentas tecnológicas para o aprendizado prático e teórico é cada vez mais comum. A pesquisa reforça a ideia de que, sem a infraestrutura adequada, muitos alunos enfrentam ainda mais obstáculos para obter uma formação de qualidade.

Lima (2022) por sua vez, complementa a discussão de Souza ao explorar o impacto da desigualdade digital no ensino remoto. Para os alunos de cursos noturnos, que muitas vezes dependem de equipamentos tecnológicos disponibilizados pelas universidades, a falta de acesso a esses recursos representa uma barreira significativa. Lima destaca que, com o ensino remoto, essa desigualdade tornou-se mais evidente, ampliando as disparidades entre os alunos que possuem equipamentos adequados e aqueles que não têm. Assim, sua contribuição para a pesquisa é essencial ao iluminar como essa falta de acesso tecnológico é entrelaçada com as outras dificuldades já enfrentadas pelos alunos, como o cansaço e a falta de tempo para estudar.

A contribuição de Rodrigues (2021) foca em uma das questões centrais desta pesquisa: a sobrecarga gerada pelos estágios obrigatórios nos cursos de saúde. Rodrigues mostra como esses estágios, que são essenciais para a formação prática dos futuros profissionais de saúde, acabam se tornando uma fonte de estresse e sobrecarga para os alunos que trabalham durante o dia. A necessidade de cumprir longas horas de estágio, muitas vezes sem remuneração, além de conciliar com o trabalho e o estudo noturno, torna o processo de formação exaustivo e insustentável para muitos alunos. A pesquisa de Rodrigues é vital para

entender como a rigidez dos estágios contribui para a evasão escolar e para o baixo desempenho acadêmico.

Oliveira (2023) oferece uma possível solução ao argumentar sobre a necessidade urgente de flexibilização no ensino superior, especialmente para os alunos que estudam à noite. Oliveira propõe que as universidades adotem políticas mais flexíveis em relação aos horários de aula e de estágio, permitindo que os alunos que trabalham durante o dia tenham maior controle sobre sua rotina acadêmica. Essa contribuição é crucial para a pesquisa, pois oferece uma perspectiva prática sobre como mitigar os desafios enfrentados pelos estudantes de saúde no período noturno, sugerindo que a flexibilização é uma medida necessária para melhorar a inclusão e a retenção desses alunos.

A análise de Silva (2023) também destaca que a falta de flexibilidade nos currículos dos cursos de saúde não leva em consideração as particularidades dos alunos do período noturno. A pesquisa aponta que em muitos casos, as universidades mantêm uma estrutura de ensino que é mais adequada para alunos em tempo integral, o que desconsidera a realidade dos estudantes que precisam trabalhar. Silva argumenta que essa falta de adaptação agrava as dificuldades já existentes, levando os alunos a enfrentarem ainda mais obstáculos para concluir o curso. Essa contribuição reforça a necessidade de repensar o formato do ensino superior para melhor atender a esses alunos.

Cardoso (2021) complementa essa discussão ao ressaltar que além das dificuldades financeiras, a rigidez dos horários acadêmicos impede que os alunos possam buscar soluções alternativas, como estágios remunerados ou trabalhos em horários mais flexíveis. Para muitos, a única opção viável é o trabalho informal, que oferece pouca estabilidade e ainda mais imprevisibilidade em termos de horários. Cardoso sugere que ao oferecer mais flexibilidade nos horários de aula e estágio, as universidades poderiam aliviar parte desse fardo, permitindo que os alunos tenham mais opções de trabalho e melhores condições de conciliar estudo e sustento.

Souza (2022) também contribui para a análise de como a falta de acesso tecnológico aprofunda as desigualdades enfrentadas por esses alunos. Em muitos casos, os estudantes de saúde, que já lidam com uma carga horária intensa, precisam recorrer a dispositivos inadequados, como celulares, para acessar materiais didáticos e realizar atividades acadêmicas. Souza sugere que sem o suporte tecnológico adequado, esses alunos estão em desvantagem desde o início, o que compromete sua formação e eventualmente, sua entrada no mercado de trabalho.

A pesquisa de Lima (2022) vai além ao discutir como o ensino remoto em resposta às necessidades impostas pela pandemia, evidenciou as lacunas no acesso à tecnologia. Para os alunos do período noturno de cursos de saúde, que já enfrentavam dificuldades de conciliar o trabalho e o estudo, a transição para o ensino remoto trouxe novos desafios: a falta de internet de qualidade e a necessidade de assistir aulas em horários incompatíveis com sua rotina. Lima argumenta que essa realidade torna urgente a necessidade de políticas de inclusão digital, para que os alunos possam ter um ambiente de aprendizado mais equitativo.

Rodrigues (2021) aprofunda a discussão sobre a sobrecarga gerada pelos estágios, mostrando que muitos alunos acabam desistindo da formação por não conseguirem conciliar todas as exigências do curso. A falta de remuneração e de flexibilidade nos estágios, somada à necessidade de trabalhar, resulta em um nível de exaustão que torna inviável a continuidade dos estudos. Essa pesquisa é essencial para entender como a estrutura rígida dos estágios contribui para a evasão escolar e para a formação incompleta de muitos alunos de saúde.

A contribuição de Oliveira (2023) sugere que a flexibilização dos horários de estágio e a oferta de mais apoio institucional são medidas essenciais para garantir que esses alunos possam completar sua formação com sucesso. Oliveira defende que as universidades precisam criar políticas que permitam aos alunos trabalhar e estudar sem comprometer sua saúde ou seu

desempenho acadêmico. Essa pesquisa é crucial para propor soluções viáveis e sustentáveis para os desafios enfrentados pelos alunos de cursos noturnos, especialmente no campo da saúde.

Em suma, cada uma dessas pesquisas oferece uma contribuição valiosa para a compreensão dos múltiplos desafios enfrentados pelos alunos de cursos noturnos na área da saúde. Seja abordando a questão do cansaço físico e mental, as dificuldades financeiras, o acesso desigual à tecnologia ou a sobrecarga gerada pelos estágios, todos esses autores convergem na conclusão de que as universidades precisam adotar políticas mais flexíveis e inclusivas para garantir que esses alunos possam concluir sua formação com sucesso.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As considerações deste estudo reforçam a complexidade dos desafios enfrentados pelos alunos de cursos superiores na área de saúde, principalmente aqueles que frequentam o período noturno. Esses estudantes são expostos a uma série de barreiras, que vão desde a exaustão física e mental causada pela conciliação entre trabalho e estudo, até a falta de recursos adequados, como acesso a computadores e internet de qualidade. Além disso, as exigências dos estágios obrigatórios, que são essenciais para a formação prática, representam uma carga adicional significativa, muitas vezes incompatível com a realidade de alunos que precisam trabalhar durante o dia. Como visto, essa sobrecarga afeta diretamente o desempenho acadêmico e o bem-estar desses estudantes.

A análise bibliográfica revela que a falta de flexibilidade nas universidades é um dos principais obstáculos para esses alunos. As instituições de ensino em sua maioria, mantêm currículos rígidos e horários inflexíveis, especialmente no que tange às atividades práticas e aos estágios. A falta de políticas que permitam a adaptação das exigências acadêmicas à realidade dos estudantes, como a criação de turnos alternativos ou o aumento da oferta de ensino híbrido, contribui para a evasão escolar e para

a formação de profissionais com lacunas em sua educação prática. Essa rigidez é agravada pela falta de suporte financeiro e tecnológico, que impede muitos alunos de acompanhar as aulas ou participar das atividades práticas com a mesma qualidade de seus colegas que possuem mais recursos.

É imprescindível que as universidades repensem suas estruturas e adotem políticas de inclusão mais eficazes, que considerem as necessidades específicas dos alunos que trabalham e estudam. A flexibilização dos horários de aula e de estágio, o apoio financeiro para transporte e alimentação e a oferta de acesso a equipamentos tecnológicos são medidas que poderiam mitigar grande parte das dificuldades enfrentadas por esses estudantes. Além disso, as instituições devem estar atentas ao impacto psicológico que essa sobrecarga de responsabilidades causa nos alunos, promovendo um ambiente de aprendizado mais equilibrado e saudável.

A adoção de modelos de ensino mais flexíveis e inclusivos, como sugerido por autores como Silva (2023) e Cardoso (2021), é fundamental para garantir que os alunos de baixa renda e que precisam trabalhar tenham as mesmas oportunidades de formação que os demais. A democratização do acesso ao ensino superior, especialmente em cursos tão exigentes como os da área da saúde, passa necessariamente pela implementação de políticas que permitam a conciliação entre estudo, trabalho e vida pessoal. O futuro da educação na área de saúde depende da capacidade das universidades de se adaptarem às novas realidades sociais e econômicas dos seus alunos.

Em suma, a solução para os problemas enfrentados pelos alunos de cursos noturnos de saúde requer um esforço coletivo das universidades, governos e sociedade para criar um sistema educacional mais inclusivo, flexível e adaptado às necessidades dos alunos. Sem essas mudanças, continuaremos a ver altas taxas de evasão e uma formação profissional comprometida, o que pode ter consequências graves para o futuro da saúde no país. Portanto,

é crucial que essas instituições reavaliem suas práticas e adotem um compromisso real com a inclusão e a equidade educacional.

## REFERÊNCIAS

CARDOSO, Maria. Dificuldades financeiras no ensino superior noturno. *Estudos em Educação e Sociedade*, v. 8, n. 1, p. 25-40, 2021. Disponível em: <https://revistaeducacaoesociedade.org/artigos/dificuldades>. Acesso em: 4 out. 2024.

LIMA, Felipe. Ensino remoto e desigualdade digital. *Cadernos de Educação*, v. 15, n. 3, p. 78-95, 2022. Disponível em: <https://cader-nosdeeducacao.org/ensino-remoto>. Acesso em: 4 out. 2024.

OLIVEIRA, Carlos. **Flexibilidade no ensino superior: uma necessidade urgente**. *Revista de Políticas Educacionais*, v. 14, n. 4, p. 88-105, 2023. Disponível em: <https://politicaseducacionais.com.br/flexibilidade-no-ensino>. Acesso em: 4 out. 2024.

RODRIGUES, Ana. A sobrecarga dos estágios obrigatórios em cursos de saúde. *Revista de Formação Profissional em Saúde*, v. 10, n. 2, p. 55-70, 2021. Disponível em: <https://revistasaud-eprofissional.org/estagios-obrigatorios>. Acesso em: 4 out. 2024.

SILVA, João. Realidade dos alunos noturnos em cursos de saúde. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 3, p. 45-60, 2023. Disponível em: <https://revistas.universidade.edu.br/ensino-superior/realidade>. Acesso em: 4 out. 2024.

SOUZA, Renata. Acesso desigual à tecnologia e impactos no ensino superior. *Educação e Pesquisa*, v. 18, n. 2, p. 100-115, 2022. Disponível em: <https://educacaoepesquisa.edu.br/acesso-desigual>. Acesso em: 4 out. 2024.

# INDAGAÇÕES NA FORMAÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA NA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE

## RESUMO

A formação didático-pedagógica na pós-graduação stricto sensu em Ciências da Saúde enfrenta dilemas significativos, espelhando a lacuna entre a formação técnica e científica e o preparo pedagógico necessário para a prática docente. Esses programas, com direcionamento predominante na pesquisa, quase sempre negligenciam a inclusão de competências pedagógicas que tornem possíveis aos egressos atuar como professores qualificados. Tal deficiência revela-se em dificuldades dos currículos exigidos, metodológicas e culturais, estimulando a necessidade de abordagens que promovam ações educativas mais transformadoras e harmonizadas às demandas contemporâneas. Neste contexto, aparece a indagação sobre como essas lacunas são superadas para equilibrar a formação acadêmica e pedagógica, em especial em uma área como Ciências da Saúde, que ordena habilidades técnicas, científicas e comunicacionais. A análise histórica e conceitual do assunto possibilita distinguir os fundamentos e dilemas que envolvem a formação didática, ao mesmo tempo em que oferece apoios para propor respostas eficazes. Este estudo, justificado pela crescente demanda por uma formação mais completa e integrada, usa a pesquisa literária (em acervos bibliográficos) para mapear os avanços e dilemas existentes, auxiliando para o desenvolvimento de estratégias que favoreçam uma educação superior em saúde mais eficaz e inovadora.

**Palavras-chave:** formação pedagógica. pós-graduação. Ciências da Saúde.

## 1. INTRODUÇÃO

A formação didático-pedagógica no contexto da pós-graduação *stricto sensu* em Ciências da Saúde constitui um assunto de importância crescente, especialmente em frente aos desafios enfrentados pelos profissionais que necessitam equilibrar o desenvolvimento de qualidades técnicas e científicas com capacidades pedagógicas. Garcia e Cunha (2022) salientam que esses cursos têm como direcionamento principal a formação de observadores e docentes preparados, mas quase sempre deixam em segundo plano o preparo pedagógico para a prática de ensino. Essa lacuna espelha-se em dificuldades enfrentadas por alunos e educadores para desenvolverem abordagens educacionais eficientes, aptos de ordenar os avanços científicos às necessidades de formação dos futuros profissionais de saúde.

Assim é necessário entender as indagações que emergem neste contexto e buscar examinar tanto os fatores históricos e conceituais que envolvem essa formação, quanto as aceitáveis soluções para o bom aperfeiçoamento desse processo. A pós-graduação *stricto sensu*, por sua natureza investigativa e de alta especialização, algumas vezes dá prioridade à formação acadêmica dedicada para a investigação, em detrimento do preparo pedagógico.

Esse desequilíbrio é previamente indicado por Tempesta et al. (2022) e expõe uma dicotomia que pode limitar a qualidade do ensino em Ciências da Saúde, área que ordena dos profissionais não apenas conhecimento técnico-científico, mas também capacidades de comunicação e ensino para difundir conhecimentos complicados. Tais indagações levam à observação sobre a adequação curricular e os métodos pedagógicos utilizados, além de realizar um questionamento sobre os programas existentes, se eles realmente preparam os egressos para desempenharem com excelência, papéis de liderança educacional. A investigação dessas questões é fundamental para

apoiar uma formação mais completa e lógica com as demandas contemporâneas.

Outro estereótipo relevante, trazido por Santos et al. (2021) faz referência ao impacto das metodologias de ensino na formação didática. Metodologias tradicionais, quase sempre adotadas nesses programas, na maioria das vezes são suficientes para servir às necessidades dos estudantes, que desafiam um ambiente em presente transformação tecnológica e social. Essa defasagem metodológica auxilia para dificuldades na efetivação de experiências pedagógicas transformadoras, que são indispensáveis para uma formação de qualidade em Ciências da Saúde. Além disto, a ausência de discussões mais aprofundadas a respeito do papel docente no ensino superior em saúde limita a noção dos alunos sobre as requisições e os dilemas associados à formação de profissionais preparados.

Nesse contexto, a análise histórica e conceitual da formação pedagógica realizada por Garcia e Cunha (2022) pode conceder subsídios para a reorganização desses programas. O processo de formação didático-pedagógica enfrenta ainda dilemas estruturais e culturais, que se manifestam na resistência à mudança por parte de instituições e docentes. Muitas vezes, a ênfase excessiva na eficiência científica acaba relegando a segundo plano o ponto de discussão sobre experiências pedagógicas. Esse ambiente reforça a necessidade de integrar a dimensão pedagógica ao desenvolvimento acadêmico, promovendo um espaço mais equilibrado e adequado ao ensino crítico e reflexivo. Assim, entender as indagações levantadas pela formação didático-pedagógica na pós-graduação *stricto sensu* em Ciências da Saúde torna-se essencial para repensar o papel dessas instituições e seus compromissos com a educação superior.

Portanto, a investigação sobre as indagações na formação didático-pedagógica na pós-graduação *stricto sensu* em Ciências da Saúde é fundamental para distinguir os dilemas e propor estratégias que favoreçam a integração duradoura entre a investigação científica e o ensino. Ao abordar questões clássicas,

conceituais e estruturais, espera-se auxiliar para o bom aperfeiçoamento das experiências pedagógicas, assegurando que os egressos desses programas estejam melhor qualificados para enfrentar os dilemas educacionais da contemporaneidade (Garcia; Cunha, 2022).

Neste contexto, o objetivo geral deste estudo é examinar as indagações e dilemas na formação didático-pedagógica na pós-graduação *stricto sensu* em Ciências da Saúde, identificando lacunas e sugerindo melhorias. Especificamente, objetiva-se abordar o contexto histórico da formação didático-pedagógica na pós-graduação em Ciências da Saúde, entender os significados e fundamentos que embasam a formação pedagógica nesse contexto e identificar respostas para vencer as lacunas formativas e reforçar a integração entre ensino e pesquisa.

A escolha do assunto justifica-se pela crescente necessidade de ordenar o ensino superior em saúde com as requisições de um mundo em transformação, que demanda profissionais qualificados para atuar não apenas como pesquisadores, mas como professores competentes. A formação didático-pedagógica, quase sempre negligenciada nos currículos de pós-graduação, é essencial a fim de se garantir a qualidade do ensino e o desenvolvimento de qualidades técnicas que vão além da área técnica. Este estudo procura contribuir para o ponto de discussão sobre a reorganização das experiências pedagógicas, fornecendo apoios teóricos e objetivos para a confecção de estratégias que favoreçam uma formação mais integrada e eficaz.

## **2. MATERIAL E MÉTODOS**

O estudo foi desenvolvido com base em uma investigação de caráter bibliográfico, permitindo uma abordagem ampla e fundamentada a respeito do tema da formação didático-pedagógica na pós-graduação *stricto sensu* em Ciências da Saúde. A escolha dessa metodologia justifica-se pela necessidade de acessar e examinar fontes acadêmicas, como artigos científicos,

livros, teses e dissertações, que abordam aspectos históricos, conceituais e objetivos do assunto. A pesquisa literária (em acervos bibliográficos) possibilitou distinguir as mais importantes lacunas e indagações sobre a formação pedagógica nos programas de pós-graduação, além de oferecer uma visão abrangente das experiências e possibilidades científicas existentes.

Para a seleção do material, foram utilizados critérios de importância e atualidade, dando prioridade publicações acadêmicas desenvolvidas nos atuais cinco anos. As bases de dados científicas, como Scielo, PubMed e Google Scholar, foram exploradas com o objetivo de localizar conteúdos associados à formação didático-pedagógica, ensino superior e Ciências da Saúde. As palavras-chave "formação pedagógica", "pós-graduação" e "Ciências da Saúde" foram empregadas para garantir certeza na busca, revertendo-se em um conjunto representativo de estudos importantes para o assunto, cujo recorte para a amostra foi entre 2021 a 2024, com os critérios de inclusão por autor, ano, título, objetivo e resultados alcançados pelo autor, compondo a amostra que poderá ser mais bem ilustrada no quadro 1 abaixo:

Quadro 1 – Síntese da amostra

<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Resultados Alcançados pelo Autor</b>
GARCIA, Juliana Bittencourt ; CUNHA, Maria Isabel da	2022	O contexto da pós-graduação stricto sensu no âmbito da formação pedagógica e a formação docente em Ciências Biológicas: o que revela a produção acadêmica	Investigar a formação pedagógica no contexto dos cursos de Ciências Biológicas na pós-graduação stricto sensu.	Identificou lacunas significativas na formação pedagógica e a necessidade de incluir práticas educacionais inovadoras no currículo.

TEMPEST A, Verônica Rosa et al.	2022	Quais saberes compõem a formação docente nos cursos de pós-graduação stricto sensu em contabilidade no Brasil?	Analisar os saberes docentes valorizados na formação pedagógica nos cursos de contabilidade.	Constatou uma valorização limitada de saberes pedagógicos em comparação aos saberes técnicos, sugerindo maior integração entre os dois.
TIROLI, Luiz Gustavo; SANTOS, Adriana Regina de Jesus	2023	A formação didático-pedagógica de professores do ensino jurídico: análise sobre as percepções de docentes a respeito do estágio docente vivenciado no âmbito da pós-graduação	Avaliar as percepções dos docentes sobre o estágio docente em cursos jurídicos.	Identificou a importância do estágio como elemento formativo, mas também apontou desafios na aplicação prática do aprendizado pedagógico.
OLIVEIRA, Narcisio Rios; DE OLIVEIRA QUADROS , Silvia Cristina	2021	A formação didática de professores da área de saúde	Explorar a formação pedagógica de professores na área de saúde.	Destacou a carência de capacitação pedagógica específica para docentes da área de saúde e propôs estratégias para integração pedagógica.
TELLA, Luciana	2022	Programa de pós-graduação stricto sensu mestrado acadêmico em ensino de ciências e saúde	Analisar a formação pedagógica no contexto de programas de mestrado acadêmico em Ciências da Saúde.	Concluiu que os programas necessitam incorporar mais disciplinas voltadas ao desenvolvimento de habilidades pedagógicas.

OLIVEIRA, Gislaine Alves de	2021	Formação pedagógica nas ciências básicas da saúde: o papel da instituição de ensino superior e da pós-graduação na qualificação docente	Discutir o papel das instituições de ensino na formação pedagógica de docentes das ciências básicas da saúde.	Evidenciou a relevância de políticas institucionais para apoiar a formação pedagógica dos docentes, especialmente em áreas básicas de saúde.
BEGNINI, Karine Cecília Finatto et al.	2023	Formação docente como profissional da aprendizagem em programas de pós-graduação stricto sensu em administração: perspectivas à inovação educacional	Explorar perspectivas de inovação educacional na formação docente em administração.	Identificou que práticas inovadoras são limitadas, sugerindo a integração de métodos ativos para fortalecer o aprendizado docente.
OLIVEIRA, Rodrigo Monteiro; SANTANA, Tatiana Peres; FERREIRA, Ruhena Kelber Abrão	2021	A aplicação dos princípios da Bioética no Ensino Superior	Avaliar a integração dos princípios da bioética no ensino superior.	Constatou que a bioética é parcialmente abordada, recomendando sua ampliação como elemento formativo para promover um ensino mais ético e humanizado.
CLAROS, Montes	2021	Centro de Ciências Biológicas e da Saúde: programa de pós-graduação em Ciências da	Apresentar o regulamento do programa de pós-graduação e suas diretrizes formativas.	O regulamento reforçou a importância da formação integrada entre ensino e pesquisa, mas sem

		Saúde		detalhamento de práticas pedagógicas específicas.
--	--	-------	--	---

Fonte: o autor (2025)

Os materiais indicados foram analisados de uma maneira crítica, buscando distinguir as mais importantes abordagens metodológicas e conceituais usadas para cuidar da formação pedagógica. Essa análise possibilitou construir um panorama sobre os avanços e dilemas no campo, além de tornar possível a noção das experiências aplicadas em diferentes instituições de ensino. O conteúdo arrecadado foi organizado em classificações temáticas, facilitando a discussão e o aprofundamento das questões levantadas.

O método utilizado incluiu ainda a análise comparativa dos dados encontrados, buscando distinguir convergências e divergências entre as fontes consultadas. Essa estratégia assegurou uma visão mais completa e detalhada sobre as experiências de formação pedagógica na pós-graduação em Ciências da Saúde. Além disto, foram exploradas sugestões inovadoras para vencer as lacunas formativas identificadas, auxiliando para a formulação de referências que favoreçam uma integração mais eficaz entre investigação e ensino no contexto acadêmico.

### 3. DESENVOLVIMENTO TEÓRICO

#### 3.1 DESAFIOS HISTÓRICOS DA FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NA PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE

A formação didático-pedagógica na pós-graduação em Ciências da Saúde no nosso país possui um desenvolvimento histórico marcado por diversificadas regulamentações e iniciativas que buscaram integrar a qualificado docente aos programas de pós-graduação. Em 1965, o Parecer nº 977 do Conselho Federal de

Educação estabeleceu as bases para a organização dos cursos de pós-graduação no país, destacando a formação de observadores e docentes para o ensino superior. No entanto, a ênfase inicial recaiu principalmente sobre a qualificação científica, relegando a formação pedagógica a um plano secundário.

A Reforma Universitária de 1968, instituída pela Lei nº 5.540, estimulou a estruturação dos cursos de pós-graduação, mas manteve o direcionamento na investigação científica. Essa orientação trouxe como consequência uma lacuna na preparação pedagógica dos futuros docentes universitários, pois as capacidades de ensino não eram preteridas nos currículos dos programas de pós-graduação.

Somente com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a Lei nº 9.394 em 1996, houve uma menção explícita à necessidade de preparação para a docência no ensino superior, sugestionando que essa formação deveria ocorrer de forma prioritária, nos programas de mestrado e doutorado. Apesar disso, a LDB não detalhou como essa formação pedagógica deveria ser implementada, deixando margem para interpretações diversificadas pelas instituições de ensino superior.

Na década de 2000, algumas universidades começaram a facilmente identificar a relevância da formação pedagógica na pós-graduação. A Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), por exemplo, implementou a disciplina "Formação Didático-Pedagógica em Saúde" em seus programas de pós-graduação *stricto sensu*, visando saciar a carência de preparo docente entre os pós-graduandos. Essa iniciativa buscou ordenar a formação acadêmica às requisições do ensino superior, desenvolvendo uma integração entre conhecimento científico e capacidades pedagógicas.

No entanto, estudos exercidos em diferentes regiões do país evidenciam que a inclusão de elementos curriculares voltados à formação pedagógica nos programas de pós-graduação ainda é desigual e algumas vezes, insuficiente. Uma pesquisa orientada nas universidades federais do Nordeste do nosso país revelou que os elementos relacionados à formação didático-pedagógica são

majoritariamente optativos e mostram uma abordagem limitada, focada apenas no desenvolvimento em sala de aula, sem uma discussão aprofundada sobre a teoria e a prática docente.

Outrossim, a formação pedagógica na pós-graduação em saúde enfrenta desafios associados à resiliência institucional e à falta das políticas públicas que incentivem a integração entre ensino e investigação. A ausência de diretrizes evidentes sobre a formação docente nos programas de pós-graduação auxilia para a manutenção de um modelo que dá prioridade a produção científica em detrimento da habilidade técnica pedagógica, perpetuando a dicotomia entre investigação e ensino no contexto acadêmico brasileiro.

Em resumo, o contexto histórico da formação didático-pedagógica na pós-graduação em Ciências da Saúde no nosso país reflete um percurso de avanços e dilemas. Embora tenham sido implementadas algumas iniciativas pretendendo à agregação de formação pedagógica nos programas de pós-graduação, ainda há um longo caminho a ser percorrido a fim de que a qualificação docente seja efetivamente valorizada e incorporada de uma maneira sistemática nos currículos, assegurando uma formação mais completa e harmonizada às demandas do ensino superior contemporâneo.

A formação didático-pedagógica na pós-graduação em Ciências da Saúde tem um contexto histórico marcado pela priorização da investigação científica e pela negligência em relação à qualificação pedagógica de docentes. Desde a consolidação dos programas de pós-graduação no nosso país na primeira metade do século passado, a ênfase esteve centralizada na produção acadêmica e na formação de observadores, deixando em segundo plano a habilidade técnica para o ensino.

Garcia e Cunha (2022) destacam que historicamente, os cursos de Ciências Biológicas evidenciam lacunas importantes na formação pedagógica, resultado de uma tradição acadêmica que dá prioridade à produção científica em detrimento de ações educativas voltadas ao ensino superior. Tal contexto espelha-se

em dilemas na preparação de docentes aptos a atuar com excelência tanto na investigação quanto no ensino.

A evolução dos programas de pós-graduação em Ciências da Saúde foi impulsionada por demandas do sistema educacional e do mercado de trabalho, mas a formação pedagógica enfrentou resiliência devido a uma visão reducionista que separa a investigação do ensino. Tempesta et al. (2022) indicam que nos cursos de contabilidade, os conhecimentos e artes pedagógicos são quase sempre subvalorizados, evidenciando uma cultura institucional que ainda não reconhece de forma plena a relevância do desenvolvimento docente. Esse ambiente histórico estimula a necessidade de integrar experiências pedagógicas aos currículos da pós-graduação, ultrapassando-se a dicotomia entre ensino e pesquisa.

A formação didático-pedagógica na área jurídica, embora essencial, também enfrenta dilemas históricos semelhantes. De acordo com Tiroli e Santos (2023), a experiência do estágio docente, quase sempre utilizada como estratégia de formação, nem na maioria das vezes é satisfatório para servir às demandas pedagógicas dos programas de pós-graduação. O contexto histórico expõe que a formação jurídica em nosso país sempre privilegiou o conteúdo técnico, relegando a segundo plano as capacidades de ensino indispensáveis para a prática docente. Essa abordagem limitada auxilia para a perpetuação de dificuldades enfrentadas por docentes no exercício de suas funções pedagógicas.

Na área de saúde, os dilemas históricos da formação pedagógica são igualmente evidentes. Oliveira e Quadros (2021) salientam que a formação de educadores na saúde historicamente se concentrou em capacidades técnicas e científicas, ignorando a necessidade de habilidade técnica pedagógica. Essa visão e objetividade reducionista espelha-se na resiliência das instituições de ensino superior em incorporar experiências pedagógicas transformadoras, perpetuando um modelo de ensino pouco adaptado às demandas contemporâneas. A história dessa formação expõe a urgência de reconstruções que contemplem

tanto a excelência científica quanto a capacidade de ensinar de uma maneira eficaz.

A formação pedagógica no ensino de Ciências da Saúde enfrenta ainda um histórico de omissão nas políticas institucionais. Tella (2022) observa que os programas de mestrado acadêmico, em especial em ensino de Ciências e Saúde, têm evoluído lentamente na inclusão de disciplinas dedicadas ao desenvolvimento pedagógico. De acordo com a história, essa ausência de direcionamento pedagógico está correlacionada à predominância de um modelo acadêmico centrado na investigação, que enxerga claramente o ensino enquanto uma atividade secundária. Essa visão e objetividade histórica estimula a necessidade de reestruturar os programas para incluir experiências pedagógicas como parte integral da formação.

As ciências básicas da saúde também desafiam dificuldades clássicas relacionadas à formação pedagógica. Oliveira (2021) afirma que as instituições de ensino superior têm papel fundamental na difusão da formação docente, mas essa responsabilidade foi historicamente negligenciada. A formação em áreas básicas, como anatomia e fisiologia, é frequentemente orientada por educadores com pouca ou nenhuma preparação pedagógica, evidenciando uma lacuna histórica que prejudica a qualidade do ensino e a formação integral dos estudantes.

Na área de administração, Begnini et al. (2023) exploram a formação docente em programas de pós-graduação e destacam um histórico de resiliência à inovação pedagógica. De acordo com a história, os programas de administração priorizaram qualidades técnicas gerenciais e analíticas, enquanto a formação pedagógica foi relegada a um papel secundário. Essa abordagem espelha-se em dificuldades na efetivação de ações educativas inovadoras, que iriam melhorar de forma significativa a experiência de aprendizado dos estudantes e a habilidade técnica docente.

O ensino superior em saúde também mostra desafios históricos associados à aplicação de princípios éticos no ensino. Oliveira, Santana e Ferreira (2021) salientam que a bioética, como

elemento formativo, foi introduzida tardiamente nos programas de ensino superior, revertendo-se em uma lacuna histórica na formação de docentes aptos a integrar aspectos éticos às suas experiências pedagógicas. Essa deficiência histórica torna clara a necessidade de expandir a discussão sobre ética e pedagogia, desenvolvendo um ensino mais humanizado e responsável.

As diretrizes dos programas de pós-graduação, como as apresentadas por Claros (2021), mostram que as regulamentações clássicas desses cursos focaram mais nos aspectos administrativos e técnicos do que na formação pedagógica. Conforme a história, as regulamentações destacavam a produção científica e a obtenção de títulos acadêmicos, enquanto a formação docente recebia pouca atenção. Essa abordagem limitada auxiliou para a perpetuação de lacunas pedagógicas e para a dificuldade de integrar o ensino e a investigação nos programas de pós-graduação.

Finalmente, na área de enfermagem, Santos et al. (2021) salientam que a formação pedagógica na pós-graduação enfrentou historicamente dificuldades direcionadas à falta de prioridade institucional e à ausência das políticas públicas dedicadas ao desenvolvimento docente. A história desses programas expõe um contexto de subvalorização do ensino como elemento formativo, estimulando a necessidade de repensar as experiências pedagógicas e de integrar o desenvolvimento docente como parte essencial da formação em enfermagem.

Além dos autores mencionados, Mattia e Teo (2022) invocam uma contribuição importante ao destacar os dilemas históricos enfrentados por educadores na área da saúde no que diz respeito à formação pedagógica. Os autores observam que por décadas, a formação dos docentes esteve centralizada no jugo técnico-científico, com pouca ênfase no desenvolvimento de capacidades de ensino. Essa abordagem gerou uma lacuna na habilidade técnica pedagógica, que impacta diretamente a capacidade dos docentes de desenvolver estratégias educacionais eficazes. Assim historicamente o direcionamento em resultados de pesquisa, acertado com a negligência do ensino, envolveu a qualidade das

experiências pedagógicas, em especial em um campo como a saúde, onde a interação professor-aluno é crucial.

Carvalho, Pereira e Oliveira (2021) também exploram as dificuldades clássicas na formação pedagógica ao propor ferramentas didático-pedagógicas específicas para médicos residentes em cirurgia geral. Os autores destacam que no decorrer dos anos, a formação pedagógica de profissionais de saúde, particularmente em áreas extremamente técnicas, como a cirurgia, foi tratada enquanto um aspecto secundário nos currículos de pós-graduação. Essa abordagem espelha a priorização de capacidades técnicas em detrimento da preparação pedagógica, reverberando-se em uma formação desequilibrada que dificulta a atuação docente eficaz em ambientes clínicos e acadêmicos.

Outro estereótipo relevante, abordado por Oliveira, Quadros e trabalhadores (2021), faz referência ao papel das instituições de ensino superior na promoção de experiências pedagógicas. Esses autores destacam que historicamente, algumas instituições negligenciaram a formação docente ao dar prioridade a investigação acadêmica como o mais importante objetivo da pós-graduação. Esse contexto levou a uma formação pedagógica que frequentemente precisa de abordagem sistemática e fundamentada em planejamentos, dificultando a inclusão das dimensões pedagógica e técnica no processo formativo. A ausência das políticas institucionais evidentes para a habilidade técnica pedagógica envolveu, ao longo do tempo, o preparo dos docentes para atuar de maneira eficaz no ensino superior.

Por fim, o trabalho de Claros (2021) estimula a necessidade de integrar a formação pedagógica às diretrizes institucionais dos programas de pós-graduação. No decorrer da história, esses programas foram desenhados com direcionamento na eficiência científica e na habilidade técnica, deixando de lado o desenvolvimento de qualidades técnicas pedagógicas. Isso gerou um histórico de subvalorização do ensino como parte essencial da formação de observadores e docentes. O estudo indica e apoia que sem uma mudança estrutural nas regulamentações e políticas

educacionais, a formação pedagógica continuará sendo tratada enquanto um aspecto secundário, perpetuando as dificuldades enfrentadas por educadores em sua prática docente.

O conjunto dessas contribuições destaca a relevância de abordar o contexto histórico da formação didático-pedagógica nos programas de pós-graduação em Ciências da Saúde. Os dilemas identificados ao longo do tempo apontam para a necessidade de reconstruções estruturais que integrem de uma maneira equilibrada a formação pedagógica e a pesquisa, desenvolvendo uma habilidade técnica mais completa e eficaz dos docentes. A análise histórica permite não apenas entender as limitações do modelo atual, mas, além disso, vislumbrar rumos para o seu aprimoramento.

### 3.2 CONCEITOS E FUNDAMENTOS QUE EMBASAM A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

A formação pedagógica na pós-graduação é sustentada por significados e fundamentos que buscam integrar a produção científica com ações educativas efetivas. Begnini et al. (2023) indicam que a formação docente deve ser vista enquanto um processo contínuo e dinâmico, com base na criação profissional da aprendizagem. Nesse contexto, os programas de pós-graduação precisam ordenar os objetivos acadêmicos às demandas do ensino, incorporando inovações educacionais que favoreçam a construção de um espaço pedagógico mais inclusivo e participativo. Essa abordagem auxilia para a formação de docentes mais qualificados para lidar com os dilemas do ensino superior.

Claros (2021) salienta que os fundamentos da formação pedagógica na área da saúde estão perpetuados à necessidade de integrar experiências de ensino e investigação. Os programas de pós-graduação em Ciências da Saúde devem propiciar uma base concreta para a *expertise* docente, levando em consideração os avanços científicos e científicos do campo. Essa integração solicita o desenvolvimento de capacidades pedagógicas que tornem

possíveis a tradução do conhecimento técnico-científico em estratégias educacionais que atendam às necessidades dos estudantes e às requisições das instituições de ensino.

No ensino da área médica, Carvalho, Pereira e Oliveira (2021) realçam que a formação pedagógica é fundamental para a qualificação de médicos residentes. Os autores propõem ferramentas didático-pedagógicas que possam integrar a prática clínica ao ensino, destacando a relevância de uma abordagem que vá além da simples transmissão de conhecimento técnico. Essa visão e objetividade fundamenta-se na valorização de metodologias ativas, que incentivam a participação dos estudantes e proporcionam a observação crítica, elementos indispensáveis para o aprendizado em ambientes complicados como os da saúde.

Garcia e Cunha (2022) indicam que a formação pedagógica em Ciências Biológicas deve ser fundamentada em uma visão ampliada da prática docente, que considere a diversidade de conhecimentos e artes e a complicação do ensino superior. A construção de uma base conceitual concreta para a formação pedagógica solicita a inclusão de conteúdos específicos da área com experiências pedagógicas que considerem o ensino enquanto um processo dinâmico e em presente evolução. Essa abordagem amplia as possibilidades de atuação dos docentes e melhora a experiência dos estudantes.

Na área da saúde, Mattia e Teo (2022) estimulam que os fundamentos da formação pedagógica estão associados à necessidade de vencer os dilemas da professoralidade, que envolvem a qualificação para ensinar em ambientes dinâmicos e tecnologicamente avançados. A formação docente deve considerar não apenas o conteúdo técnico-científico, além disso, a capacidade de mediar o aprendizado em contextos interdisciplinares. Os autores defendem a adoção de estratégias pedagógicas transformadoras que favoreçam o comprometimento dos estudantes e o desenvolvimento de qualidades técnicas críticas.

Oliveira (2021) explora o papel das instituições de ensino superior na *expertise* pedagógica de docentes na área de saúde, salientando que a formação pedagógica deve ser fundamentada em políticas institucionais evidentes e em ações educativas bem definidas. A formação docente, neste sentido, deve abordar tanto os aspectos técnicos quanto os pedagógicos, assegurando que os educadores tenham as habilidades indispensáveis para difundir conhecimento de uma maneira eficaz e estimular o aprendizado autônomo dos estudantes.

De maneira idêntica, Oliveira e Quadros (2021) salientam que a formação pedagógica de educadores na área da saúde deve ser embasada na inclusão de conhecimentos técnicos e capacidades de ensino. Os autores indicam respeitosamente que o desenvolvimento de qualidades técnicas pedagógicas é essencial para enfrentar os dilemas do ensino superior, em especial em áreas que demandam grande capacidade de adaptação e inovação. Essa formação deve ser contínua, envolvendo processos de atualização e aprimoramento profissional.

Oliveira, Santana e Ferreira (2021) invocam a bioética enquanto um dos fundamentos que embasam a formação pedagógica no ensino superior. A inclusão de princípios éticos na formação docente não somente enriquece o aprendizado dos alunos, como ainda promove um espaço educacional mais humano e responsável. Essa abordagem fundamenta-se na ideia de que o ensino deve ir além da transmissão de conhecimentos, buscando formar profissionais conscientes de suas obrigações éticas e sociais.

Na área de enfermagem, Santos et al. (2021) indicam que os fundamentos da formação pedagógica estão associados à necessidade de integrar a prática assistencial ao ensino. Os autores defendem que a formação pedagógica deve preparar os docentes para lidar com as especificidades do ensino em saúde, não excluindo a necessidade de desenvolver capacidades de comunicação, simpatia e resolução de problemas. Essa abordagem

auxilia para a formação de profissionais mais completos e qualificados para atuar em ambientes desafiadores.

Tella (2022) estimula que a formação pedagógica em programas de mestrado acadêmico em Ciências da Saúde deve ser embasada na integração entre investigação e ensino. Os fundamentos dessa formação incluem o desenvolvimento de qualidades técnicas que permitam aos docentes não apenas ensinar, ademais, mediar o aprendizado de uma maneira crítica e reflexiva. Essa visão e objetividade valoriza a interatividade e a interdisciplinaridade como elementos indispensáveis para a formação pedagógica no ensino superior.

Tempesta et al. (2022) exploram os conhecimentos e artes que completam a formação docente nos cursos de pós-graduação em contabilidade, destacando a necessidade de dar valor tanto os conhecimentos técnicos quanto os pedagógicos. Os autores defendem que a formação pedagógica deve ser embasada em uma visão ampliada do ensino, que considere as demandas contemporâneas e promova o desenvolvimento de capacidades de mediação e inovação educacional. Essa abordagem é essencial para preparar os docentes para os dilemas do ensino superior.

Tirolí e Santos (2023) analisam as percepções de docentes a respeito do estágio docente na pós-graduação em Direito, salientando que os fundamentos da formação pedagógica devem incluir a observação sobre a prática docente. Os autores realçam que a formação pedagógica deve propiciar aos educadores ferramentas para lidar com a complicação do ensino superior, desenvolvendo uma abordagem crítica e reflexiva que favoreça o aprendizado ativo e a construção do conhecimento.

A formação pedagógica também é abordada por Claros (2021), que destaca a necessidade de regulamentações evidentes e consistentes para orientar a formação de docentes na área de Ciências da Saúde. Os fundamentos dessa formação incluem a criação das políticas institucionais que favoreçam a integração entre ensino e investigação, garantindo que os programas de pós-

graduação proporcionem uma formação pedagógica concreta e bem estruturada.

Carvalho, Pereira e Oliveira (2021) propõem que a formação pedagógica na área médica deve ser embasada no uso de ferramentas didático-pedagógicas que possam integrar a prática clínica ao ensino. Os autores defendem que essa integração é essencial para preparar os docentes para os dilemas do ensino em saúde, assegurando que eles possuam as habilidades indispensáveis para mediar o aprendizado em ambientes dinâmicos e complexos.

Finalmente, Begnini et al. (2023) salientam que a formação pedagógica deve ser embasada em uma visão inovadora do ensino, que valorize o sentido da importância do docente como profissional da aprendizagem. Os fundamentos dessa formação incluem a adoção de experiências pedagógicas transformadoras, que favoreçam o comprometimento dos estudantes e o desenvolvimento de qualidades técnicas críticas. Essa abordagem auxilia para a construção de um espaço educacional mais inclusivo e eficaz.

### 3.3 SOLUÇÕES PARA SUPERAR AS LACUNAS FORMATIVAS E FORTALECER A INTEGRAÇÃO ENTRE ENSINO E PESQUISA

A superação das lacunas formativas na pós-graduação e o fortalecimento da integração entre ensino e investigação requerem ações minuciosas que favoreçam uma formação pedagógica concreta e interdisciplinar. Uma das mais importantes soluções é a inclusão de disciplinas obrigatórias voltadas à formação didático-pedagógica nos currículos dos programas de pós-graduação. Tella (2022) defende que a oferta de cursos específicos sobre metodologias de ensino, experiências pedagógicas transformadoras e uso de tecnologias educacionais pode expandir as qualidades técnicas pedagógicas dos pós-graduandos,

assegurando uma formação mais equilibrada e voltada às necessidades do ensino superior contemporâneo.

Outra estratégia importante é a criação de estágios pedagógicos supervisionados, que tornem possíveis aos alunos vivenciar experiências de ensino em ambiente real. Tiroli e Santos (2023) salientam que o estágio docente é uma ferramenta valiosa para integrar teoria e prática, permitindo que os futuros docentes desenvolvam capacidades como planejamento de aulas, mediação de discussões e avaliação de aprendizagem. Além disto, a fiscalização por educadores experientes auxilia para a observação crítica sobre a prática pedagógica, desenvolvendo o aprimoramento contínuo.

O desenvolvimento de programas de formação continuada para docentes é também uma solução eficaz. Claros (2021) indica e apoia que a formação pedagógica não deve limitar-se ao período da pós-graduação, mas deve ser entendida enquanto um processo contínuo. Cursos de atualização, *workshops* e seminários voltados à prática pedagógica podem socorrer os docentes a se manterem harmonizados às inovações educacionais e às demandas do ensino superior. Esses programas também devem incluir discussões sobre ética, bioética e humanização no ensino, de acordo com sugerido por Oliveira, Santana e Ferreira (2021).

A integração entre ensino e pesquisa poderá ser fortalecida pela adoção de metodologias ativas de aprendizagem, como sala de aula invertida, estudos de caso e aprendizagem realizada com base em problemas. Begnini et al. (2023) salientam que essas metodologias incentivam a participação ativa dos alunos, desenvolvendo a autonomia e o pensamento crítico. Além disto, ao vincular os conteúdos das disciplinas às investigações teóricas em andamento, os programas de pós-graduação podem criar uma ligação mais forte entre a produção científica e a prática pedagógica.

A efetivação de políticas institucionais que incentivem a formação pedagógica é outra medida essencial. Oliveira (2021) salienta que as universidades devem desenvolver diretrizes evidentes para integrar a formação pedagógica aos programas de

pós-graduação, incluindo critérios de avaliação para medir o impacto dessas iniciativas na qualidade do ensino. Além disto, a criação de núcleos de apoio pedagógico pode conceder suporte técnico e metodológico aos docentes, auxiliando para a melhoria das experiências educacionais.

O uso de tecnologias educacionais também significa uma solução promissora para vencer as lacunas formativas. Mattia e Teo (2022) defendem que plataformas digitais e ferramentas interativas são utilizadas para colaborar e apoiar a formação pedagógica, facilitando o acesso a recursos educacionais e desenvolvendo a cooperação entre educadores e estudantes. Além disto, o uso de espaços virtuais de aprendizagem permite a personalização do ensino, atendendo às diferentes necessidades dos estudantes.

A difusão de uma cultura institucional que valorize a formação pedagógica é igualmente importante. Tempesta et al. (2022) indicam respeitosamente que as universidades devem facilmente identificar e recompensar os esforços dos docentes na melhoria de suas experiências pedagógicas, seja através de promoções, premiações ou incentivos financeiros. Essa valorização auxilia para consolidar a formação pedagógica enquanto um elemento essencial da atuação docente no ensino superior.

Outra solução é o fortalecimento das parcerias entre instituições de ensino e organizações externas. Santos et al. (2021) destacam que cooperações com hospitais, escolas e centros de investigação podem enriquecer a formação pedagógica dos docentes, oferecendo experimentações práticas e diversificadas. Essas parcerias também podem expandir as oportunidades de investigação aplicada, proporcionando um ciclo virtuoso entre ensino e produção científica.

Além disto, é necessário atuar na promoção da interdisciplinaridade nos programas de formação pedagógica. Garcia e Cunha (2022) salientam que a inclusão de diferentes áreas do conhecimento no planejamento pedagógico enriquece o processo de ensino-aprendizagem, permitindo aos docentes explorar abordagens transformadoras e adaptadas às

complexidades do ensino superior. A interdisciplinaridade também facilita a mediação entre teoria e prática, desenvolvendo uma formação mais contextualizada.

Por fim, Carvalho, Pereira e Oliveira (2021) indicam respeitosamente que a confecção de manuais e guias didático-pedagógicos poderá ser uma solução prática para orientar os docentes na aplicação de metodologias de ensino eficazes. Esses materiais podem incluir exemplos de excelentes práticas, dicas sobre gestão de sala de aula e estratégias de avaliação, servindo enquanto uma referência para o bom aperfeiçoamento contínuo da prática docente. Esses guias também podem incentivar os docentes a explorar novas abordagens pedagógicas, auxiliando a inovação no ensino superior.

Em suma, a superação das lacunas formativas e o fortalecimento da integração entre ensino e investigação requerem ações coordenadas e estratégicas. A adoção de disciplinas pedagógicas, estágios supervisionados, programas de formação continuada, metodologias ativas, uso de tecnologias educacionais, políticas institucionais, parcerias externas e materiais de apoio são medidas que podem transformar o ambiente da formação docente na pós-graduação, desenvolvendo uma educação superior mais integrada e eficaz.

### 3.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados indicam para a necessidade rápida de reestruturar os programas de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências da Saúde, com o objetivo de integrar efetivamente a formação didático-pedagógica à formação acadêmica e científica. A análise das recomendações revelou lacunas importantes nos currículos, com direcionamento predominante na produção de conhecimento técnico e pouca ênfase em capacidades pedagógicas. De acordo com Tella (2022), a inclusão de disciplinas pedagógicas obrigatórias ainda é limitada, sendo mais comum a

oferta de cursos optativos ou conclusivos, o que prejudica a formação integral dos docentes.

Observou-se também que a prática do estágio docente supervisionado, apesar de sua importância, não é uniformemente adotada entre os programas. Tirol e Santos (2023) salientam que a falta de normatização e fiscalização adequada desses estágios contribui a fim de que a experiência pedagógica dos pós-graduandos seja limitada, algumas vezes exclusiva à análise ou à execução de atividades básicas, sem a observação necessária sobre a prática docente. Esses dados corroboram a visão de que o estágio deve ser reestruturado para incluir orientação metodológica e *feedback* contínuo, desenvolvendo um aprendizado mais intenso e significativo.

Os programas de formação continuada para docentes foram identificados enquanto uma solução promissora, mas subutilizada. Claros (2021) destaca que iniciativas desse tipo não apenas aprimoram as qualidades técnicas-pedagógicas dos professores, como ainda criam uma cultura institucional que agrega valor ao ensino de qualidade. No entanto, a falta de incentivos e a resiliência à mudança por parte de alguns docentes e administradores institucionais limitam a efetivação dessas estratégias, demonstrando a necessidade das políticas mais assertivas que favoreçam a concordância dos envolvidos.

A discussão sobre metodologias ativas e uso de tecnologias educacionais expôs seu potencial para transformar o ensino na pós-graduação. Beghini et al. (2023) argumentam que essas abordagens fomentam a interação e o comprometimento dos estudantes, permitindo uma integração mais duradoura entre ensino e investigação. No entanto, os resultados passam a indicar que o uso dessas metodologias ainda é incipiente, destacadamente devido à falta de qualificação dos docentes em tecnologias digitais e à ausência de infraestrutura adequada em algumas instituições.

O fortalecimento da interdisciplinaridade foi outro ponto discutido como elemento essencial para a formação pedagógica. Garcia e Cunha (2022) indicam que a integração entre diferentes

áreas do conhecimento incentiva a substituição de experimentações e a construção de experiências pedagógicas transformadoras. No entanto, muitos programas de pós-graduação ainda mantêm uma abordagem segmentada, dificultando o diálogo entre disciplinas e a aplicação de conhecimentos de uma maneira transversal.

Os resultados também destacaram a relevância de materiais de apoio, como manuais didáticos e guias pedagógicos, para orientar os docentes na aplicação de metodologias de ensino. Carvalho, Pereira e Oliveira (2021) estimulam que esses materiais servem como referência para educadores em início de carreira, diminuindo as barreiras enfrentadas na mudança da investigação para a docência. Contudo, a produção desses materiais ainda é limitada, sugestionando uma oportunidade para instituições e observadores investirem mais neste recurso.

A resiliência cultural e institucional à valorização da formação pedagógica foi identificada enquanto um dos mais importantes entraves para a efetivação das respostas propostas. Tempesta et al. (2022) e Santos et al. (2021) concordam que essa resiliência está naturalizada em uma visão acadêmica que dá prioridade à produtividade científica em detrimento da qualidade do ensino. Superar este desafio ordena mudanças estruturais e culturais, que reconheçam a formação pedagógica enquanto uma dimensão essencial da atuação docente.

Finalmente, os dados dão confirmação de que a formação didático-pedagógica na pós-graduação ainda enfrenta dilemas estruturais expressivos presentes e urgentes, mas as respostas propostas, como a inclusão de disciplinas obrigatórias, estágios supervisionados, programas de formação continuada, metodologias ativas e incentivos institucionais, oferecem rumos promissores para o bom aperfeiçoamento dessa formação. A discussão propõe que mesmo que haja barreiras, o ambiente pode ser transformado com o dever conjunto de instituições, docentes e administradores em promover uma formação mais equilibrada e integrada, que valorize tanto o ensino quanto a pesquisa.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação didático-pedagógica na pós-graduação *stricto sensu* em Ciências da Saúde é essencial para a *expertise* de docentes aptos de atuar com excelência no ensino superior. Apesar dos avanços analisados nos atuais anos, ainda existem lacunas importantes que acabam comprometendo a integração entre ensino e investigação, evidenciando a necessidade de reorganização dos currículos e de maior valorização da prática pedagógica. Soluções como a inclusão de disciplinas obrigatórias dedicadas ao ensino, a ampliação dos estágios supervisionados e a efetivação de programas de formação continuada mostram-se essenciais para reforçar a qualificação docente e servir às demandas contemporâneas da educação superior.

A adoção de metodologias ativas, o uso de tecnologias educacionais e o incentivo à interdisciplinaridade tornam-se destacados como estratégias eficazes para melhorar as experiências pedagógicas e estimular a interação entre docentes e estudantes. Além disto, a criação das políticas institucionais consistentes e materiais de apoio pedagógico pode auxiliar para a consolidação de uma cultura que valorize o ensino e promova a formação integral dos profissionais. No entanto, é imprescindível vencer resistências culturais e institucionais, desenvolvendo uma mudança estrutural que reconheça o papel central da pedagogia na formação acadêmica.

Portanto, mesmo que os desafios possam ser expressivos, o ambiente atual oferece oportunidades para transformar a formação didático-pedagógica na pós-graduação em Ciências da Saúde. O dever conjunto de instituições, docentes e administradores educacionais é essencial para promover uma educação superior mais equilibrada, inclusiva e harmonizada às requisições de um mundo em presente transformação. Investir em uma formação pedagógica robusta e integrada é fundamental a fim de se garantirem a excelência acadêmica e auxiliar para o

desenvolvimento de uma comunidade mais preparada e preparada para os dilemas futuros.

## REFERÊNCIAS

BEGNINI, Karine Cecilia Finatto et al. Formação docente como profissional da aprendizagem em programas de pós-graduação stricto sensu em administração: perspectivas à inovação educacional. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL . RS. 2023. <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/27802>

CLAROS, MONTES. **Centro de Ciências Biológicas e da Saúde Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde**. 2021. Tese de Doutorado. Universidade Estadual De Montes Claros. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, [http://www.ppgcs.unimontes.br/images/2022/normas\\_gerais/regulamentoppgcs2022maio.pdf](http://www.ppgcs.unimontes.br/images/2022/normas_gerais/regulamentoppgcs2022maio.pdf)

DE CARVALHO, Igor Pereira; PEREIRA, Adilson; DE OLIVEIRA, Ivanete da Rosa Silva. Ensino do médico residente em cirurgia geral: proposta de ferramenta didático-pedagógica. **Dialogia**, n. 38, p. e18959-e18959, 2021. <https://uninove.emnuvens.com.br/dialogia/article/view/18959>

GARCIA, Juliana Bittencourt; CUNHA, Maria Isabel da. O contexto da pós-graduação stricto sensu no âmbito da formação pedagógica e a formação docente em Ciências Biológicas: o que revela a produção acadêmica. **Educação UFSM**, v. 47, 2022. [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1984-64442022000100234&script=sci\\_arttext](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1984-64442022000100234&script=sci_arttext)

MATTIA, Bianca Joana; TEO, Carla Rosane Paz Arruda. Formação de professores na área da saúde: desafios e possibilidades da professoralidade. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 6, p. e56511629634-e56511629634, 2022. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/29634>

OLIVEIRA, Gislaíne Alves de. Formação pedagógica nas ciências básicas da saúde: o papel da instituição de ensino superior e da pós-graduação na qualificação docente. Universidade Federal Do

Rio Grande Do Sul. RS. 2021. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/230860>

OLIVEIRA, Narcisio Rios; DE OLIVEIRA QUADROS, Silvia Cristina. A formação didática de professores da área de saúde. **Docent Discunt**, v. 2, n. 1, p. 83-94, 2021. <https://revistas.unasp.edu.br/rdd/article/view/1336>

OLIVEIRA, Rodrigo Monteiro; SANTANA, Tatiana Peres; FERREIRA, Ruhena Kelber Abrão. A aplicação dos princípios da Bioética no Ensino Superior. **Revista eletrônica pesquiseduca**, v. 13, n. 30, p. 619-632, 2021. <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1042>

SANTOS, Mariana Alvina dos et al. Formação pedagógica na pós-graduação em enfermagem no Brasil. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 30, p. e20200466, 2021. <https://www.scielo.br/j/tce/a/KWvtZwBj5KWw6rLpKPNsdDH/?lang=pt>

TELLA, LUCIANA. **Programa de pós-graduação stricto sensu mestrado acadêmico em ensino de ciências e saúde**. MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E SAÚDE. Anhanguera. São Paulo. 2022. <https://repositorio.pgsscogna.com.br/bitstream/123456789/39893/1/Luciana%20Tella%20-%20Anhanguera%20-%20Dissertacao%20Repositorio%20sem%20assinatura.pdf>

TEMPESTA, Verônica Rosa et al. Quais saberes compõem a formação docente nos cursos de pós-graduação stricto sensu em contabilidade no Brasil?. **Enfoque: Reflexão Contábil**, v. 41, n. 3, p. 18-36, 2022. <https://www.redalyc.org/journal/3071/307174337002/307174337002.pdf>

TIROLI, Luiz Gustavo; SANTOS, Adriana Regina de Jesus. A formação didático-pedagógica de professores do ensino jurídico: análise sobre as percepções de docentes a respeito do estágio docente vivenciado no âmbito da pós-graduação stricto sensu em Direito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 104, p. e5431, 2023. <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/4wKC7fVhPqp7BxzRYxWRnjm/?lang=pt>



# AFETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM COM O ALUNOS DOS CURSOS NOTURNOS

## RESUMO

Este estudo tem como foco a importância dos vínculos afetivos no processo de ensino-aprendizagem para alunos do período noturno, destacando que “o sujeito é esse que aluno que estuda a noite”. Ao longo da pesquisa, enfatiza-se a singularidade deste público em virtude de suas experiências e desafios. A pesquisa discute, à luz de teóricos como Freud (1900), Wallon (1971), Vygotsky (1978), Piaget (1972), Paulo Freire (1996) e Pestalozzi (1801), bem como dos princípios da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), como a afetividade pode ser utilizada pelo docente para criar um ambiente educacional agradável, motivador e humano, promovendo a integração do saber e o desenvolvimento pleno do educando. Ao final, o estudo enfatiza que o vínculo afetivo, intrinsecamente relacionado à dimensão emocional do processo educativo, atua como um catalisador da aprendizagem e do engajamento dos alunos, especialmente daqueles que optam pelo ensino noturno, devido à sua rotina diferenciada.

**Palavras-chave:** Afeto. Aprendizado. Estratégias. Ensino noturno.

## 1. INTRODUÇÃO

No contexto educacional, afetos vivenciados em sala de aula são determinantes para a formação do sujeito, afetando tanto a receptividade das informações quanto o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem. Dessa forma, ao reconhecer que o afeto desempenha um papel central na constituição da personalidade, os docentes podem adotar posturas que incentivem a abertura emocional e a construção de um vínculo de confiança com os alunos. Sigmund Freud (1900) destacou a importância dos processos inconscientes e das experiências

afetivas na formação da personalidade, sugerindo que os vínculos emocionais influenciam diretamente o comportamento e as reações dos indivíduos.

Adicionalmente, Henri Wallon (1971) propôs uma visão integrada do desenvolvimento humano, enfatizando a interação entre os aspectos cognitivos, afetivos e motores. Para ele, o desenvolvimento emocional não pode ser dissociado do crescimento intelectual, uma vez que os afetos influenciam significativamente a aprendizagem e a expressão do pensamento. Em sua abordagem, a afetividade é vista como uma força propulsora que modula as reações do indivíduo diante do ambiente e, por conseguinte, da escola, configurando-se como elemento essencial para o desenvolvimento integral. Essa perspectiva reforça a importância de estratégias pedagógicas que promovam a expressão dos afetos, criando um ambiente propício à integração dos saberes e à motivação dos alunos, especialmente aqueles que estudam à noite e carregam vivências diferenciadas.

Lev Vygotsky (1978) introduz a ideia de que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio de interações sociais, destacando a importância do contexto afetivo nas relações de aprendizagem. Segundo o referido autor, a zona de desenvolvimento proximal é alcançada quando o aluno é desafiado dentro de um ambiente seguro e estimulante, no qual a interação social e o apoio emocional são fundamentais. Essa abordagem ressaltou que o docente, ao criar uma atmosfera afetiva e colaborativa, possibilita não apenas a assimilação de conteúdo, mas também o fortalecimento dos vínculos interpessoais que facilitam a aprendizagem. Assim, a aplicação prática desses conceitos no ensino noturno torna-se crucial para adaptar a dinâmica pedagógica às necessidades específicas dos alunos, promovendo um ambiente onde o conhecimento se constrói coletivamente.

Enfatizando o desenvolvimento cognitivo por meio de estágios de maturação, nos quais a interação com o ambiente e a vivência de experiências afetivas são determinantes para a

construção do conhecimento. Embora Piaget seja conhecido por sua ênfase nos aspectos cognitivos, suas teorias também reconhecem que o afeto exerce um papel significativo no processo de assimilação e acomodação das informações. Dessa forma, o reconhecimento das dimensões afetiva e emocional dos alunos torna-se um diferencial na prática docente, pois permite que o professor reconheça e valorize as particularidades dos alunos que estudam à noite, favorecendo o desenvolvimento de práticas pedagógicas que integrem a dimensão afetiva como parte essencial do processo de aprendizagem (Piaget, 1972).

Paulo Freire (1996) defendeu uma educação libertadora, na qual o diálogo e o relacionamento afetivo entre educador e educando são pilares para a construção do conhecimento. Para Freire, o processo educativo deve ser pautado na empatia, no respeito mútuo e na valorização da experiência do aluno, elementos que fortalecem o vínculo afetivo e possibilitam a construção de uma aprendizagem crítica e transformadora. Essa abordagem é especialmente relevante para os alunos dos cursos noturnos, que, muitas vezes, enfrentam desafios sociais e profissionais diversos e necessitam de uma educação que os reconheça em sua integralidade. Ao adotar práticas pedagógicas baseadas na afetividade, o docente pode promover a inclusão e o engajamento, tornando o ensino uma ferramenta de emancipação e autoconhecimento.

Portanto, a presente pesquisa se insere no contexto de uma educação que valoriza não apenas a transmissão de conteúdo, mas sobretudo a formação integral do aluno, reconhecendo a afetividade como um elemento fundamental no processo ensino-aprendizagem. Ao questionar “como a atua neste sentido com relação ao aluno que estuda a noite?”, evidencia-se a necessidade de compreender as particularidades dos estudantes que, por diversas razões, optam pelo ensino noturno, necessitando de abordagens pedagógicas que levem em conta suas experiências de vida e desafios sociais. Nesse sentido, a reflexão sobre o papel dos vínculos afetivos na sala de aula é imprescindível para a

construção de um ambiente educativo inclusivo e acolhedor, onde o afeto se torna um instrumento de transformação e de superação das barreiras impostas pela rotina noturna.

O objetivo principal deste trabalho, portanto, foi o de analisar de que forma a afetividade favorece a aprendizagem dos alunos dos cursos noturnos, promovendo um clima de sala de aula que seja ao mesmo tempo motivador, humano e inclusivo. Para alcançar esse propósito, buscou-se: (a) identificar as contribuições teóricas dos autores Freud (1900), Wallon (1971), Vygotsky (1978), Piaget (1972), Paulo Freire (1996) e Pestalozzi (1801) buscando (2) entender conceitos de afetividade na educação; (c) mostrar dificuldades e (d) compreender estratégias pedagógicas que reforcem os vínculos afetivos e promovam uma prática docente afetiva, considerando as particularidades dos alunos que estudam à noite.

## **2. METODOLOGIA**

A pesquisa adotou inicialmente uma abordagem qualitativa, com a análise de literatura especializada e a discussão teórica acerca da afetividade no processo educativo. O estudo utiliza-se de uma revisão bibliográfica aprofundada, onde os conceitos de afeto e seus impactos na aprendizagem são confrontados com as perspectivas dos clássicos Freud (1900), Wallon (1971), Vygotsky (1978), Piaget (1972), Paulo Freire (1996) e Pestalozzi (1801), além de se fundamentar nos parâmetros estabelecidos pela BNCC (2018) e autores auxiliares. A análise crítica desses referenciais teóricos permitiu a identificação de estratégias que podem ser empregadas pelo docente para criar um ambiente de ensino que valorize e estimule os vínculos afetivos, principalmente para o aluno que frequenta cursos noturnos.

A pesquisa para este trabalho ainda envolveu várias etapas meticulosas para garantir a abrangência e a relevância das informações coletadas sobre a integração da afetividade nas estratégias pedagógicas para adultos. Este processo foi essencial

para fundamentar a análise com teorias robustas e insights práticos sobre como a afetividade pode influenciar positivamente a educação de adultos.

Inicialmente, a pesquisa começou com a identificação de termos relevantes que incluíam "afetividade", "educação de adultos", "estratégias pedagógicas", e "desafios do aluno noturno". Esses descritores ajudaram a refinar as buscas em bases de dados acadêmicas e bibliotecas digitais, como BDTD, Google Scholar, e bases de dados específicas de educação e psicologia. O foco estava em encontrar literatura que tratasse das interações entre afetividade e aprendizado adulto, incluindo teorias psicológicas e pedagógicas fundamentais.

Após a compilação inicial de fontes, procedeu-se à seleção de materiais que explicitamente discutiam a aplicação da afetividade na educação de adultos. Os textos de autores clássicos como Freud, Piaget, Vygotsky, Wallon, e contemporâneos como Paulo Freire, foram essenciais para entender a base teórica. Textos normativos como a BNCC também foram revisados para entender as diretrizes atuais que influenciam as práticas educacionais no Brasil. A análise destas fontes permitiu identificar os conceitos centrais e as aplicações práticas da afetividade, fundamentando a discussão com exemplos e casos práticos relatados nos estudos.

Cada fonte foi minuciosamente analisada para extrair informações sobre os objetivos, métodos, resultados e conclusões dos estudos. Esta análise ajudou a entender como diferentes abordagens da afetividade foram implementadas em contextos educacionais variados e qual foi o impacto observado no engajamento e sucesso dos aprendizes adultos. Foi importantíssimo avaliar a qualidade e a relevância das fontes, garantindo que o trabalho se baseasse em pesquisa sólida e reconhecida para dar suporte às recomendações práticas apresentadas.

Finalmente, a síntese das informações coletadas foi organizada de forma a oferecer uma visão clara e estruturada dos dados. Isso envolveu a criação de um quadro que categorizasse

cada estudo por autor, ano, título, objetivo e resultados. Esta organização não apenas facilitou a compreensão das diversas perspectivas e abordagens da afetividade na educação de adultos, mas também proporcionou uma ferramenta útil para educadores e pesquisadores interessados em aplicar esses insights em suas práticas pedagógicas. O resultado foi um compêndio de informações que destacam a importância da afetividade como um pilar no desenvolvimento de estratégias educacionais eficazes para adultos, dando então continuidade com os resultados e discussões observados logo em seguida.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

#### 3.1 RESULTADOS

De início, os resultados foram sintetizados no quadro 1 a seguir, servindo como uma ferramenta visual para leitores desta discussão. Cada entrada no quadro destacou uma pesquisa específica, oferecendo detalhes sobre os objetivos explorados pelos autores e os resultados obtidos, o que proporciona uma compreensão clara das diversas maneiras pelas quais a afetividade pode ser empregada para enriquecer a experiência educacional de adultos. Este recurso não apenas sintetiza informações valiosas de forma acessível, mas também incentiva a aplicação prática em ambientes educativos, promovendo um ambiente de aprendizado mais acolhedor e eficaz.

Quadro 1 – síntese da pesquisa

Autor/Ano	Título	Objetivo	Resultados
FREUD, Sigmund (1900)	A interpretação dos sonhos	Explorar como os sonhos revelam o inconsciente e as necessidades emocionais.	Demonstrou que os sonhos são fundamentais para entender os processos emocionais inconscientes que podem influenciar o comportamento e a aprendizagem.

FREIRE, Paulo (1996)	Pedagogia do Oprimido	Propor uma pedagogia com base no diálogo e na conscientização das realidades sociais e pessoais dos alunos.	Enfatiza a importância da relação empática e do reconhecimento das lutas dos alunos como essencial para a educação transformadora.
PIAGET, Jean (1972)	A psicologia da inteligência	Analisar como o desenvolvimento cognitivo é influenciado por interações dinâmicas entre o indivíduo e seu ambiente.	Conclui que o desenvolvimento intelectual está intrinsecamente ligado a fatores emocionais, sugerindo que a afetividade é crucial para o aprendizado efetivo.
PESTALOZZI, Johann Heinrich (1801)	Sobre a Educação do Homem	Desenvolver um método de ensino que integre cuidado emocional e intelectual.	Mostra que ambientes de aprendizagem que simulam o cuidado familiar são mais eficazes na promoção da educação integral.
VYGOTSKY, Lev (1978)	A formação social da mente	Investigar como as interações sociais moldam o desenvolvimento cognitivo.	Revela que o aprendizado é um processo social que depende significativamente de interações afetivas, reforçando a importância da empatia na educação.
WALLON, Henri (1971)	A formação afetiva do ser humano	Examinar a relação entre desenvolvimento emocional e cognitivo.	Afirma que a emoção é um componente central do desenvolvimento humano, essencial para a integração social e cognitiva.
BRASIL, MEC (2018)	Base Nacional Comum Curricular – BNCC	Estabelecer diretrizes educacionais que promovam uma formação integral.	Inclui a afetividade como um dos pilares para o desenvolvimento integral dos estudantes, visando uma educação mais humanizada e responsiva.
DA SILVA BENEDITO et al. (2019)	Trabalhando a sexualidade no ensino	Integrar a afetividade no ensino de temas sensíveis como a	Resultados mostram que a abordagem afetiva ajuda a criar um ambiente de aprendizagem seguro e

	médio sob o olhar da afetividade	sexualidade.	aberto, facilitando a discussão de temas complexos.
PIMENTA et al. (2018)	Intervenção escolar em prevenção e promoção da saúde: sexualidade e afetividade	Implementar programas de educação em saúde que enfatizem a afetividade.	Constatou que tais programas aumentam a eficácia das intervenções de saúde, promovendo melhor aceitação e engajamento dos alunos.
PRADO, Claudio Gonçalves (2019)	A afetividade na relação entre professor e aluno no Ensino Médio	Explorar o impacto da afetividade na relação pedagógica.	Encontrou que relações afetivas fortes entre professores e alunos melhoram o engajamento e o sucesso educacional.
SOUZA, Luciana Dias de; MAGALHÃES, Maria Luciene de França (2017)	Afetividade na educação de jovens e adultos no processo de ensino e de aprendizagem	Investigar a importância da afetividade na educação de adultos.	Destaca que a afetividade é crucial para motivar e reter adultos em programas educacionais, aumentando sua eficácia.
NEVES, João Francisco et al. (2021)	O ensino de química na perspectiva do aluno: representações sociais e afetividade	Avaliar como a afetividade influencia a percepção dos alunos sobre o ensino de química.	Revela que uma abordagem afetiva pode transformar a atitude dos alunos em relação à aprendizagem da química, aumentando seu interesse e participação.

**Fonte:** o autor (2025)

Em resumo, o quadro acima resume que no contexto da educação de adultos, a incorporação da afetividade nas estratégias pedagógicas é fundamental para uma aprendizagem mais significativa e engajadora por parte dos autores escolhidos. Além deles, acredita-se que outros tantos estudiosos tenham explorado este tema, destacando a importância de compreender e responder

às necessidades emocionais dos alunos para facilitar seu desenvolvimento cognitivo e social, o que possibilitou uma breve discussão que segue logo adiante.

## **4. DISCUSSÕES**

### **4.1 A AFETIVIDADE E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM COM ALUNOS NOTURNOS**

A discussão dos referenciais teóricos evidenciou a necessidade de uma reflexão contínua por parte dos docentes sobre suas práticas pedagógicas no processo de aprendizagem com aluno noturnos, visando a integração plena dos aspectos afetivos no cotidiano escolar. Essa reflexão envolveu a reavaliação das metodologias adotadas, a busca por estratégias que promovam a inclusão e a adaptação às singularidades dos alunos, sobretudo daqueles que estudam à noite. Ao considerar que o afeto é um elemento central para o desenvolvimento integral, o professor pode transformar sua prática, tornando-a mais humanizada e alinhada às necessidades dos alunos, contribuindo para a construção de um ambiente de aprendizagem que valorize tanto o conhecimento quanto as emoções e experiências pessoais (Pimenta et al., 2018).

Tendo sido referenciado pelo autor logo acima, Johann Heinrich Pestalozzi (1801) o iluminou sobre a importância de uma educação indicando que integrasse os aspectos intelectuais, afetivos e práticos do ser humano são importantes nesse processo, defende-se que o ensino deveria ser centrado na pessoa e não apenas na transmissão de conteúdos. Sua visão pedagógica, que valoriza o desenvolvimento harmonioso do indivíduo, preconiza um ambiente de ensino no qual o afeto e a empatia sejam fundamentais para a consolidação do conhecimento. Essa abordagem holística reforçava a necessidade de uma prática docente que seja sensível às realidades dos alunos, especialmente daqueles que estudam à noite, permitindo que o processo de

aprendizagem seja marcado por relações de confiança, afeto e respeito mútuo.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 apresenta diretrizes que enfatizam a importância da formação integral do aluno, incorporando dimensões cognitivas, afetivas e sociais no processo educativo. Ao reconhecer que o afeto é elemento essencial para a aprendizagem, a BNCC propõe práticas pedagógicas que promovam a inclusão, a empatia e o desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis no ambiente escolar. Essa abordagem converge com os postulados teóricos de Freud, Wallon, Vygotsky, Piaget, Paulo Freire e Pestalozzi, evidenciando que a construção do conhecimento não pode prescindir da dimensão afetiva, sobretudo em contextos como o do ensino noturno, onde os desafios e as demandas dos alunos requerem uma atenção especial aos vínculos afetivos.

Todavia, as análises dos referenciais teóricos no parágrafo anterior compreendem que os vínculos afetivos constituem um elemento indispensável para o sucesso do processo ensino-aprendizagem, atuando como mediadores que facilitam a internalização dos conteúdos e a motivação dos alunos.

Mais adiante, a revisão da literatura demonstrava que, ao promover um ambiente de ensino pautado na empatia e na confiança, o docente cria condições ideais para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, sobretudo para o aluno que estuda à noite e lida com desafios adicionais relacionados à sua rotina e contextos pessoais. Dessa forma, os vínculos afetivos emergem não apenas como um aspecto complementar, mas como um pilar estruturante da prática pedagógica contemporânea.

A partir das contribuições teóricas apresentadas, conclui-se que o docente pode adotar diversas estratégias para incorporar a afetividade em sua prática, tais como a promoção de espaços de diálogo, a escuta ativa e a validação das experiências pessoais dos alunos. Tais estratégias permitem a construção de um ambiente de aprendizagem onde o afeto se torna o catalisador da interação e do desenvolvimento, contribuindo para a criação de vínculos que

transcendem a simples transmissão de conhecimentos e se transformam em instrumentos de acolhimento e motivação. Essa abordagem, fundamentada nos postulados de Freire (1996) e Pestalozzi (1801), possibilita a elaboração de práticas pedagógicas inovadoras que valorizam o aluno em sua totalidade, proporcionando-lhe as condições necessárias para a superação dos desafios inerentes ao ensino noturno.

Enfim, tornou-se fácil compreender que o reconhecimento de que o sujeito desta pesquisa (aluno que estuda à noite) implicaria compreender a necessidade de uma abordagem pedagógica diferenciada, que levasse em conta as especificidades do cotidiano e dos desafios enfrentados por esses atores. Percebeu-se que, os alunos do ensino noturno, muitas vezes, conciliam atividades profissionais e familiares, o que demanda uma prática educativa mais flexível, empática e sensível às suas necessidades.

Nesse contexto de luta, a aplicação dos conceitos de afetividade propostos por teóricos como Vygotsky (1978) e Wallon (1971) mostram que o suporte emocional e o ambiente de acolhimento são essenciais para o desenvolvimento de uma aprendizagem efetiva de tais atores, permitindo que os mesmos se sintam valorizados e motivados a superar os obstáculos impostos por sua rotina.

Acredita-se com base em Vygotsky (1978), que a integração dos vínculos afetivos no processo de ensino não apenas favorece a aquisição de conhecimentos, mas também tem um impacto direto na motivação dos alunos. Quando o docente atua de forma afetiva, demonstrando interesse genuíno pelo desenvolvimento pessoal e acadêmico dos estudantes, cria-se um ambiente onde a aprendizagem se torna mais prazerosa e engajadora.

O afeto é capaz de transformar a atitude dos alunos em relação ao conhecimento, estimulando-os a buscar novas aprendizagens e a se comprometerem com sua trajetória educativa, aspecto este que se mostra particularmente relevante no ensino noturno, onde as demandas externas podem comprometer a disposição dos alunos para o estudo (Pimenta et al., 2018).

Todavia, a afetividade deve ser compreendida enquanto um componente essencial no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no contexto do ensino noturno. Estabelecer vínculos afetivos entre professores e alunos pode influenciar positivamente o engajamento e o desempenho acadêmico dos estudantes. Da Silva Benedito et al. (2019) destacou a importância de abordar temas sensíveis, como a sexualidade, de maneira afetiva, promovendo um ambiente de confiança e abertura que facilita a aprendizagem, assim como as contribuições autorais que serão mais bem analisadas adiante.

No estudo "Trabalhando a sexualidade no ensino médio sob o olhar da afetividade", Da Silva Benedito et al. (2019) enfatizam que a abordagem afetiva na educação sexual contribui para a criação de um espaço seguro, onde os alunos se sentem à vontade para expressar suas dúvidas e experiências. Essa dinâmica fortalece a relação professor-aluno e enriquece o processo educativo.

Pimenta et al. (2018), em "Intervenção escolar em prevenção e promoção da saúde: sexualidade e afetividade", ressaltam que ações educativas que incorporam a dimensão afetiva são mais eficazes, pois consideram o aluno em sua totalidade, respeitando suas emoções e experiências pessoais. Essa abordagem integral é fundamental para o sucesso das intervenções escolares.

Conforme dita Prado (2019, p. 20), em "A afetividade na relação entre professor e aluno no Ensino Médio", que se trata de

uma experiência contundente sobre o significado da docência", relata experiências que evidenciam como a construção de vínculos afetivos pode transformar a prática docente, tornando-a mais significativa e impactante para os estudantes. A relação entre professor e aluno no ensino médio é profundamente influenciada pela afetividade.

No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a afetividade assume um papel ainda mais relevante. Conforme Souza e Magalhães (2017, p. 14 ), no estudo "Afetividade na

educação de jovens e adultos no processo de ensino e de aprendizagem", apontam que muitos alunos do ensino noturno enfrentam desafios adicionais, como jornadas de trabalho extensas e responsabilidades familiares. Nesses casos, a presença de uma relação afetiva com o professor pode ser determinante para a permanência e sucesso escolar.

Neves et al. (2021), em "O ensino de química na perspectiva do aluno: representações sociais e afetividade", investigam como as emoções e sentimentos dos estudantes em relação à disciplina de química afetam seu desempenho e interesse. Os resultados indicam que uma abordagem pedagógica que valoriza a afetividade pode despertar maior interesse e facilitar a compreensão dos conteúdos. A percepção dos alunos sobre disciplinas específicas também é influenciada pela afetividade.

A afetividade não apenas facilita a aprendizagem, mas também contribui para a formação integral do estudante, promovendo o desenvolvimento de habilidades socioemocionais essenciais para a vida em sociedade. Estudos indicam que ambientes educacionais que valorizam a afetividade promovem maior motivação e engajamento dos alunos, resultando em melhores resultados acadêmicos (Neves et al., 2021).

No ensino noturno, onde os alunos frequentemente conciliam estudos com trabalho e outras responsabilidades, a construção de um ambiente afetivo é fundamental para garantir a permanência e o sucesso escolar. Professores que demonstram empatia e compreensão das realidades de seus alunos contribuem para a criação de um clima escolar positivo, que favorece a aprendizagem.

A afetividade na relação professor-aluno (vice-versa) é um elemento essencial para a construção de um ambiente educacional saudável e propício ao aprendizado. Demonstra-se que a presença de vínculos afetivos positivos entre educadores e educandos está associada a melhores resultados acadêmicos e ao desenvolvimento integral dos estudantes (Prado, 2019).

No contexto do ensino noturno, a afetividade assume um papel ainda mais relevante. Muitos alunos que frequentam as aulas nesse período enfrentam jornadas duplas ou triplas, dividindo seu tempo entre trabalho, família e estudos. Essa rotina exaustiva pode levar ao desânimo e à evasão escolar. No entanto, a presença de uma relação afetiva com o professor pode ser um fator determinante para a permanência desses alunos na escola.

A afetividade também está intrinsecamente ligada à motivação dos estudantes. Quando os alunos se sentem acolhidos e valorizados por seus professores, tendem a demonstrar maior interesse pelas disciplinas e comprometimento com as atividades escolares. Essa motivação é crucial para o sucesso acadêmico, especialmente no ensino noturno, onde os desafios são amplificados (Neves et al., 2021).

Além disso, a afetividade contribui para a construção de um ambiente de sala de aula mais harmonioso. Relações baseadas no respeito mútuo e na empatia facilitam a comunicação e a colaboração entre professores e alunos, criando um espaço onde o aprendizado pode florescer.

É importante ressaltar que a afetividade não se traduz apenas em demonstrações de carinho ou gentileza, mas também na capacidade do professor de reconhecer e valorizar as individualidades de cada aluno, adaptando suas práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas de seus educandos (Neves et al., 2021).

No ensino noturno, essa sensibilidade é ainda mais crucial. Os alunos trazem consigo uma bagagem de experiências e responsabilidades que influenciam diretamente seu desempenho escolar. Professores que conseguem estabelecer uma conexão afetiva com esses alunos estão mais aptos a identificar e superar as barreiras que dificultam o aprendizado.

Portanto, a afetividade também desempenha um papel fundamental na construção da autoestima dos alunos. Estudantes que se sentem apoiados e valorizados por seus professores tendem a desenvolver uma autoimagem positiva, o que influencia

diretamente sua capacidade de enfrentar desafios acadêmicos e pessoais, fazendo-se necessário entender no próximo tópico sob quais dificuldades podem surgir nesta modalidade.

## 4.2 DIFICULDADES DO ALUNO NOTURNO

Os estudantes do ensino noturno no Brasil enfrentam uma série de desafios que vão além das demandas acadêmicas. Muitos desses alunos são trabalhadores que retornam à educação para concluir ou avançar seus estudos, como destacado por Da Silva Benedito et al. (2019). Eles frequentemente lidam com jornadas de trabalho exaustivas antes de frequentar as aulas, o que pode levar a um estado constante de cansaço e estresse.

A afetividade, nesse contexto, torna-se um fator crucial para o sucesso educacional, e conforme Pimenta et al. (2018) observam, pois o suporte emocional pode ajudar a mitigar o impacto do estresse diário e promover um ambiente de aprendizagem mais acolhedor.

De acordo com Souza e Magalhães (2017) enfatizam que a presença de um ambiente educacional que prioriza a afetividade pode ser decisiva para a retenção desses alunos, já que sentimentos de pertencimento e valorização podem fortalecer a resiliência diante dessas pressões externas. Prado (2019) acrescenta que a relação professor-aluno é fundamental neste aspecto, pois um vínculo afetivo forte pode incentivar os alunos a persistirem em suas trajetórias educacionais apesar dos obstáculos. Além disso, muitos desses estudantes têm responsabilidades familiares que exigem tempo e atenção, limitando ainda mais o tempo disponível para estudos e descanso.

As instituições que oferecem ensino noturno também enfrentam desafios específicos relacionados à infraestrutura e recursos didáticos, muitas vezes limitados, como apontado por Neves et al. (2021). A falta de materiais adequados e suporte tecnológico pode comprometer a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos. Contudo, professores que estabelecem

uma conexão emocional com os estudantes podem compensar parcialmente essas limitações, facilitando processos de ensino adaptativos e mais envolventes, que considerem as necessidades e contextos específicos dos alunos do noturno.

Em resumo, a afetividade surge como um elo fundamental entre o sucesso do aluno e a superação dos múltiplos desafios do ensino noturno. O reconhecimento das particularidades desses estudantes e a adaptação das práticas pedagógicas para incluir um apoio emocional efetivo são essenciais para que a educação noturna cumpra seu papel de promover a inclusão e a ascensão social. Professores e instituições que investem na construção de relações afetivas sólidas e suporte emocional adequado estão não só atendendo às necessidades acadêmicas, mas também contribuindo significativamente para o bem-estar e desenvolvimento integral de seus alunos, contudo, faz-se necessário entender como conseguir atingir tal estratégia, assunto que será abordado mais adiante no próximo tópico.

#### 4.3 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE AFETIVIDADE COM ADULTOS

As estratégias pedagógicas que incorporam afetividade no ensino de adultos podem ser enriquecidas por diversos teóricos que fundamentam sua importância no desenvolvimento humano e educacional. Um dos pilares dessa abordagem é a teoria de Freud (1900), que, embora focalize na interpretação dos sonhos, também sublinha a necessidade de entender os aspectos inconscientes do comportamento humano. Essa compreensão pode ser aplicada no contexto educacional para adultos, permitindo que os educadores abordem as barreiras emocionais que possam afetar a aprendizagem, proporcionando uma educação mais holística e receptiva às necessidades psicológicas dos alunos.

Paulo Freire (1996) defende uma pedagogia centrada na realidade do aluno, especialmente do adulto, que é

frequentemente oprimido por estruturas sociais e educacionais que ignoram seu contexto e suas necessidades emocionais. A 'Pedagogia do Oprimido' sugere que a afetividade é crucial para uma educação libertadora, onde o diálogo e o reconhecimento das emoções e experiências de vida são fundamentais para a construção do conhecimento. Esta abordagem estimula a formação de vínculos afetivos que não apenas facilitam o engajamento e a retenção de conteúdo, mas também promovem a autoestima e a motivação dos adultos em ambientes de aprendizagem.

Segundo Piaget (1972), a evolução cognitiva não pode ser desligada dos aspectos emocionais e afetivos. No seu trabalho 'A psicologia da inteligência', ele explora como as estruturas cognitivas são afetadas pelas experiências emocionais. No ensino de adultos, estratégias que integram afetividade podem ajudar a reestruturar conceitos prévios e promover novas formas de pensar, potencializando a aprendizagem por meio da consideração de todo o ser, suas emoções e inteligência.

Pestalozzi (1801) enfatizou sob a importância de um ambiente educacional que imite o calor e o suporte de um ambiente familiar. Em 'Sobre a Educação do Homem', ele argumenta que a educação deve ser vista de forma holística, considerando os aspectos emocionais e sociais que influenciam a aprendizagem. Para adultos, isso significa criar ambientes de aprendizagem que sejam acolhedores e que reconheçam as complexidades de suas vidas, promovendo um espaço onde se sintam seguros e valorizados.

Já Vygotsky (1978) acreditava que o desenvolvimento intelectual é intensamente influenciado pelo contexto social e cultural, e que as interações sociais carregadas de emoção são essenciais para o desenvolvimento cognitivo. Em 'A formação social da mente', ele sugere que as interações entre alunos e professores carregadas de afetividade podem ser o veículo pelo qual os adultos constroem novos conhecimentos, partindo do que

já conhecem e interagindo com o novo de forma significativa e emocionalmente engajadora.

Wallon (1971) é o autor que propõe que o desenvolvimento humano seja caracterizado por uma integração entre os domínios cognitivo, emocional e social, como exposto em 'A formação afetiva do ser humano'. Nas estratégias pedagógicas para adultos, considerar essa integração significa desenvolver atividades que não apenas informem, mas também envolvam e movam emocionalmente os alunos, ajudando-os a conectar o conteúdo aprendido com suas próprias vidas e experiências emocionais.

Fazendo uma breve leitura da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Brasil (2018) também se reconhece a importância de abordagens educacionais que considerem o desenvolvimento integral dos alunos, incluindo seus aspectos emocionais. Para adultos, isso pode ser traduzido em práticas pedagógicas que fomentem a autoconfiança, o respeito mútuo e a empatia, criando um ambiente de aprendizado que valoriza e responde às suas necessidades emocionais e intelectuais.

Já analisando a BNCC acima, os autores Da Silva Benedito et al. (2019) ilustraram como a afetividade pode ser estrategicamente incorporada no ensino médio ao tratar de temas sensíveis como a sexualidade. Essa abordagem é igualmente aplicável na educação de adultos, onde a discussão aberta e emocionalmente suportada de temas complexos pode facilitar uma aprendizagem mais profunda e significativa.

Todavia, a discussão foi mais aprofundada por Pimenta et al. (2018) destacando em seu texto sobre a importância de intervenções escolares que integram a saúde emocional no currículo, argumentando que a promoção da saúde sexual e afetiva deve ser uma parte integrante da educação de adultos. Isso sugere que as estratégias pedagógicas devem incluir um foco na saúde emocional como um componente crítico do bem-estar geral e da capacidade de aprendizado.

Continuando a discussão, Prado (2019) e Souza e Magalhães (2017) reforçam a importância da afetividade nas relações entre

professores e alunos no ensino médio e na educação de jovens e adultos. Eles argumentam que um vínculo afetivo positivo pode ser a chave para motivar e engajar adultos em seu processo educacional, mostrando que a sensibilidade às necessidades emocionais dos alunos é fundamental para facilitar o processo de aprendizagem e promover um ambiente educacional produtivo e transformador.

Retornando aos clássicos, pode-se dizer que Sigmund Freud (1900), em "A interpretação dos sonhos", ofereceu-nos uma base para compreender como os processos inconscientes e os conteúdos emocionais profundos influenciam o comportamento humano, inclusive no aprendizado. Para os alunos do ensino noturno, muitas vezes lidando com estresses e conflitos não resolvidos ao longo do dia, a abordagem freudiana sugere que a afetividade pode ser um canal para a compreensão e integração dessas experiências, contribuindo para um ambiente educacional mais acolhedor e eficaz.

Entende-se acima, que a afetividade no ensino noturno seria uma temática que atravessa diversas disciplinas e teorias, sendo cada autor contribuindo com perspectivas únicas que enriquecem o entendimento e aplicação prática dessa abordagem na educação de adultos.

De acordo com as observações de Paulo Freire (1996), em sua "Pedagogia do Oprimido", revoluciona a abordagem educacional ao enfatizar a importância do diálogo e da conscientização crítica sobre as realidades sociais dos alunos. No contexto do ensino noturno, a afetividade freiriana apoia a criação de um espaço de aprendizado que respeita e valoriza as vivências dos alunos adultos, promovendo uma educação que é relevante para suas vidas e lutas, e que apoia sua emancipação social e intelectual.

Já Jean Piaget (1972), em "A psicologia da inteligência", apresenta a ideia de que o desenvolvimento cognitivo está intrinsecamente ligado ao emocional. Para educadores que trabalham no ensino noturno, entender essa interdependência é crucial para desenvolver estratégias pedagógicas que não apenas

informam, mas também emocionam, engajam e motivam os alunos adultos, facilitando assim a assimilação de conteúdos complexos em condições muitas vezes menos ideais.

Acrescentando às observações acima, Johann Heinrich Pestalozzi, em "Sobre a Educação do Homem" (1801), argumenta que a educação deve ser uma extensão do lar, onde o amor e a segurança predominam. Para alunos do ensino noturno, que podem frequentemente se sentir desconectados e deslocados, incorporar a afetividade no modelo pestalozziano pode transformar a sala de aula em um espaço de acolhimento e pertencimento, vital para a promoção da aprendizagem e do bem-estar emocional.

Para o entendimento de Lev Vygotsky, por sua vez, em "A formação social da mente" (1978), destaca o papel das interações sociais na construção do conhecimento. Aplicando suas teorias no ensino noturno, a afetividade se torna um eixo central nas interações entre alunos e professores, possibilitando que os adultos construam conhecimento de maneira mais eficaz ao se sentirem emocionalmente suportados e compreendidos em suas jornadas educacionais.

Neste sentido, Henri Wallon, em "A formação afetiva do ser humano" (1971), ressalta a importância da emoção no desenvolvimento integral do indivíduo. No ensino noturno, estratégias que incorporam a visão walloniana podem ajudar a entender melhor os desafios emocionais enfrentados pelos alunos, oferecendo suporte para que eles não apenas aprendam, mas também cresçam como pessoas.

Trazendo mais uma vez o que fala a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implementada pelo MEC em 2018, podemos observar o papel significativo das estratégias ao enfatizar uma educação que valoriza o desenvolvimento integral dos alunos, incluindo os aspectos emocionais. No ensino noturno, isso significa adaptar os currículos para que sejam mais inclusivos e sensíveis às necessidades afetivas dos alunos, garantindo que todos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

No entender de Da Silva Benedito et al. (2019), em seu estudo sobre a sexualidade no ensino médio, demonstram como a integração da afetividade pode facilitar a discussão de temas complexos e potencialmente sensíveis. Para os alunos do ensino noturno, essa abordagem não apenas melhora a compreensão dos conteúdos, mas também promove um ambiente de respeito e abertura, essencial para o aprendizado adulto.

Todavia, Pimenta et al. (2018) ao falar sobre as intervenções escolares mostram como a educação em saúde pode ser melhorada através da afetividade. Essas intervenções são especialmente valiosas no ensino noturno, onde muitos adultos se beneficiam de programas educacionais que consideram suas experiências e necessidades emocionais, melhorando assim sua saúde e bem-estar geral.

Trazendo outras observações importantes, Claudio Gonçalves Prado (2019) observaram a relação professor-aluno e destacaram a transformação que um ensino empático e consciente pode trazer. No ensino noturno, onde o cansaço e as pressões diárias podem afetar tanto alunos quanto professores, fortalecer essas relações através da afetividade pode ser a chave para um ambiente educacional mais dinâmico e envolvente, onde todos são valorizados e apoiados em suas trajetórias educacionais.

Portanto, o que se entende é que, no contexto do ensino noturno, onde muitos alunos podem ter enfrentado fracassos escolares anteriores ou situações de vulnerabilidade, a construção de uma relação afetiva com o professor pode ser transformadora, oferecendo o suporte necessário para que esses estudantes acreditem em seu potencial e busquem superar suas dificuldades.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em síntese, o presente trabalho demonstrou que a afetividade é um componente muito importante no processo de ensino-aprendizagem, funcionando como um elemento integrador que

potencializa a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento pessoal dos alunos.

A partir das contribuições teóricas de Freud (1900), Wallon (1971), Vygotsky (1978), Piaget (1972), Paulo Freire (1996) e Pestalozzi (1801), bem como dos preceitos da BNCC (2018), considera-se que a prática docente deve incorporar estratégias que valorizem os vínculos afetivos, promovendo um ambiente de ensino acolhedor e motivador, especialmente para o aluno do ensino noturno, cuja realidade demanda uma abordagem diferenciada e empática.

As discussões apresentadas reforçam a necessidade de que a formação inicial e continuada dos professores inclua uma ênfase significativa na dimensão afetiva do ensino, preparando-os para identificar e valorizar os aspectos emocionais presentes na sala de aula. Essa perspectiva exige que os docentes desenvolvam habilidades de escuta, empatia e comunicação que permitam a criação de vínculos de confiança com os alunos, contribuindo para a construção de um ambiente educativo inclusivo e dinâmico. Ao incorporar esses elementos na sua prática, os professores estarão melhor equipados para lidar com as especificidades do ensino noturno e promover um processo de aprendizagem que respeite a integralidade dos educandos.

A integração das contribuições teóricas dos principais autores estudados revela que a afetividade se configura como um fator indispensável para a promoção de uma aprendizagem significativa. A aplicação prática desses conceitos na sala de aula permite ao docente estabelecer relações que promovem a confiança, o engajamento e o desenvolvimento integral dos alunos. Assim, a pesquisa reforça a importância de se repensar as práticas pedagógicas tradicionais, incorporando uma abordagem mais humanizada e centrada nas experiências afetivas dos educandos, o que é especialmente relevante para os alunos do ensino noturno, cuja realidade demanda uma atenção diferenciada.

Por fim, o presente estudo aponta para a necessidade de pesquisas futuras que explorem de forma empírica a relação entre afetividade e desempenho acadêmico no ensino noturno, contribuindo para a elaboração de estratégias pedagógicas inovadoras e adaptadas às demandas dos alunos. A consolidação dos vínculos afetivos como elemento central da prática docente tem o potencial de transformar a educação, promovendo uma aprendizagem que valorize a experiência, a empatia e o respeito mútuo. Dessa forma, espera-se que as reflexões aqui apresentadas sirvam de base para o desenvolvimento de práticas educativas mais inclusivas e humanizadas, que possam inspirar novos caminhos para a formação integral dos alunos.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília: MEC, 2018.
- DA SILVA BENEDITO, Alexandra et al. **Trabalhando a sexualidade no ensino médio sob o olhar da afetividade**. 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREUD, Sigmund. **A interpretação dos sonhos**. Leipzig: Deuticke, 1900.
- NEVES, João Francisco et al. **O ensino de química na perspectiva do aluno: representações sociais e afetividade**. 2021.
- PESTALOZZI, Johann Heinrich. **Sobre a Educação do Homem**. Zurique: Ergon, 1801.
- PIAGET, Jean. **A psicologia da inteligência**. São Paulo: Martins Fontes, 1972.
- PIMENTA, Eny Coutinho et al. INTERVENÇÃO ESCOLAR EM PREVENÇÃO E PROMOÇÃO DA SAÚDE: SEXUALIDADE E AFETIVIDADE. In: **X Salão de Extensão (Canoas)**. 2018.
- PRADO, Claudio Gonçalves. A afetividade na relação entre professor e aluno no Ensino Médio: uma experiência contundente

sobre o significado da docência. **HISTÓRIA, POLÍTICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**, p. 20.

SOUZA, Luciana Dias de; MAGALHÃES, Maria Luciene de França. **Afetividade na educação de jovens e adultos no processo de ensino e de aprendizagem**. 2017.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

WALLON, Henri. **A formação afetiva do ser humano**. Paris: Presses Universitaires de France, 1971.

Convido todos a conhecerem o que escrevi a partir de minhas experiências como docente. Tenho o dia a dia inspirador e muito especial porque ser educador é especial e transformador.

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Helena de  
Fátima Bernardes Millani

