



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE – CCBS
CAMPUS REITOR EDGARD SANTOS
CURSO DE NUTRIÇÃO**

ANA CRISTINA XAVIER DE OLIVEIRA CARVALHO

**PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE NUTRIÇÃO:
ORIENTAÇÕES LEGAIS E METODOLÓGICAS**

**BARREIRAS
2020**

ANA CRISTINA XAVIER DE OLIVEIRA CARVALHO

**PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE NUTRIÇÃO:
ORIENTAÇÕES LEGAIS E METODOLÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado junto ao Curso de Nutrição do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS) da Universidade Federal do Oeste da Bahia, como requisito para aprovação no componente curricular CBS2037 - Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientador: Prof. Me. Murillo da Silva Neto

BARREIRAS
2020

ANA CRISTINA XAVIER DE OLIVEIRA CARVALHO

**PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE NUTRIÇÃO: ORIENTAÇÕES
LEGAIS E METODOLÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado junto ao Curso de Nutrição do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS) da Universidade Federal do Oeste da Bahia, como requisito para aprovação no componente curricular CBS2037 - Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientador: Prof. Me. Murilo da Silva Neto

Data da aprovação: 28 de fevereiro, 2020.

Banca examinadora:

Me. Murillo da Silva Neto – Orientador

Docente da Universidade Federal do Oeste da Bahia - UFOB

Me. Ariela Werneck de Carvalho

Docente da Universidade Federal do Oeste da Bahia - UFOB

Dr. Kelli Consuelo de Lima Almeida Queiroz

Docente da Universidade Federal do Oeste da Bahia - UFOB

AGRADECIMENTOS

“Que posso eu oferecer a Deus, o SENHOR, por tudo de bom que ele me tem dado? ” (SALMOS, 2014, 629).

Diante dessa pergunta, sintetiza que por mais que tente, jamais poderei expressar em ação de graças por todos os benefícios do Senhor e pelo êxito de uma segunda graduação. Entretanto, buscarei simplesmente dizer: “Ebenézer”! Obrigada!

Assim, depois de vivenciar e brincar com as Letras, ainda havia outra jornada a ser conquistada, pois, para tudo existe um tempo.

Tempo que foi necessário para buscar conhecimentos, crescer para posteriormente cursar Nutrição, na primeira turma de 2014.2, na Universidade Federal do Oeste da Bahia em Barreiras.

Nesta turma 2014.2 conheci as melhores colegas e amigas de curso ou Dádivas de Deus, porque somente juntas aprendemos a vivenciar experiências de força, fé e coragem, em meio a muitas emoções de lágrimas ou de gargalhadas.

Juntas lutamos e vencemos tantos obstáculos imagináveis e nebulosos, que muitas vezes parecia uma película e não a vida real.

Por isso, o meu sincero agradecimento a: Carla Gabriela, Auana, Anne, Meire, Pedrita e Kelry, e registrar minha gratidão e respeito por todas essas mulheres formidáveis e inteligentíssimas.

Agradeço por minha mãezinha, que com 81 anos é a inspiração para concluir essa graduação, em momentos que somente o colo e as palavras de força de mãe, podem ser, quando diz: “o estudo é algo que ninguém tira de você minha filha”, essas palavras sempre estão próximas ao meu coração, me proporciona a coragem para prosseguir. Palavras e práticas de uma mulher ilustre, sábia e inteligente que construiu sua independência com garra, dignidade, sendo sempre o baluarte da família.

Gratidão pelo apoio dos meus sobrinhos: Dilma, Maria Cecília e Samuel. Cunhado Ramiro, amiga Margarete, Magali, Maria Barbosa e Gal. Colega Alan Gomes/UFOB. Aos professores, mestres, doutores ao longo do curso de Nutrição: Murillo, Maria Luiza, Fabrício, Daiene, Ariela, Jacques, Kelli, Marcela, Ana Maria e João Neto.

Por fim, quero enaltecer e atribuir o sucesso desse curso com meu esposo Reginaldo Carvalho, amigo e companheiro em todos os momentos mais difíceis e de vitórias dessa caminhada, pois sempre está comigo. Obrigada! “Ebenézer”!

Fracassei em tudo o que tentei na vida. Tentei alfabetizar as crianças brasileiras, não consegui. Tentei salvar os índios, não consegui. Tentei fazer uma universidade séria e fracassei. Tentei fazer o Brasil desenvolver-se autonomamente e fracassei. Mas os fracassos são minhas vitórias. Eu detestaria estar no lugar de quem me venceu.

Darcy Ribeiro

PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE NUTRIÇÃO: ORIENTAÇÕES LEGAIS E METODOLÓGICAS

ANA CRISTINA XAVIER DE OLIVEIRA CARVALHO¹

RESUMO

A educação está em todo lugar, faz parte da vida e da sociedade de uma forma geral, uma força que move o mundo e a vida dos indivíduos, mesmo que alguns sujeitos não percebam a sua força, ela, a educação, está presente em vários espaços. E em um desses locais, destacam-se as instituições de ensino superior, que fomenta o ensino e aprendizagem, por meio dos professores e alunos, em uma relação interpessoal de conhecimentos mútuos, processuais e participativos, na proposta da abordagem do Paradigma Emergente, da prática pedagógica no curso de nutrição. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica em documentos e leis das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição, Ministério da Educação e Cultura, Ministério da Saúde, Sistema Único de Saúde (SUS), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Constituição Federativa do Brasil (1988). Portanto, o presente artigo com o objetivo de analisar a prática Pedagógica no ensino e aprendizagem nos cursos de Nutrição, por meio de orientações legais e metodológicas. Busca-se contribuir com as informações sobre esse estudo para a academia e demais sujeitos da sociedade, pois são importantes na reestruturação dos currículos dos cursos de Nutrição e no fortalecimento de uma educação crítica, participativa e inovadora.

Palavras-chave: Nutrição, Prática Pedagógica, Paradigma Emergente, Ensino e Aprendizagem.

Abstract (INGLÊS)

Education is everywhere, it is part of life and society in a general way, the force that moves the world and people's lives, even though some do not realize its force, it is present in several spaces. And in one of those places, colleges and universities stand out, fomenting teaching-learning through teachers and students, in an interpersonal relationship of mutual knowledge, processual and participation, using innovative approach of Complexity Paradigm, the Nutrition Undergraduation. Pedagogical practices Upon the concept of standardization of National Curricular Guidelines of Nutrition Undergraduation, Education and Culture Ministry, Health Ministry, National Health Service (SUS), Law of Directives and Bases of National Education (LDB), Brazil Federative Constitution (1988) are fundamental in a bibliographic study aiming to analyze the challenges of pedagogical practices in teaching-learning in the Nutrition

¹ Graduanda no Curso de Bacharel em Nutrição, na Universidade Federal do Oeste da Bahia-UFOB, Barreiras-BA. Apresentando Trabalho de Conclusão de Curso-TCC II. O estudo será submetido para publicação na Revista Cenas Educacionais. UNEB. Caetité. Bahia. Brasil. Capes Qualis-B4.

Undergraduation and its interpersonal relationships between educator and learner, as well as the new variations to enhance teaching-learning in the country. It was searched to contribute with information of this study to the academy and to other subjects of the society, since they are important in the restructuring of the undergraduation Nutrition syllabus.

key-words: Nutrition, Pedagogical Practices, Challenges, Teaching-Learning

Resumen (ESPANHOL)

La educación está en todo lugar, es parte de la vida y de la sociedad en general, una fuerza que mueve el mundo y la vida de las personas, incluso si algunos sujetos no se dan cuenta de su fortaleza, la educación está presente en varios espacios. Y en uno de estos lugares, se destacan las instituciones de educación superior, que fomentan la enseñanza y el aprendizaje, a través de docentes y estudiantes, en una relación interpersonal de conocimiento mutuo, procedimental y participativo, en la propuesta del enfoque innovador del Paradigma de la Complejidad, de las prácticas pedagógicas del curso de Nutrición. Por medio de este concepto y estandarización de las Directrices Curriculares Nacionales para el Curso de Graduación en Nutrición, Ministerio de Educación y Cultura, Ministerio de Salud, Sistema Único de Salud (SUS), Ley de Directrices y Bases de Educación Nacional (LDB), Constituição Federativa do Brasil (1988), un estudio bibliográfico es esencial para analizar los desafíos de la práctica pedagógica en la enseñanza-aprendizaje en el programa de Pregrado en Nutrición y las relaciones interpersonales entre estudiantes y educadores, así como los nuevos matices para mejorar tal practica en el país. Buscamos, así, aportar información sobre este estudio a la academia y otros sujetos de la sociedad, ya que son importantes en la reestructuración del plan de estudios de los cursos de Nutrición.

Palabras clave: Nutrición, Práctica pedagógica, Desafíos, Enseñanza-Aprendizaje.

SUMÁRIO:

1. INTRODUÇÃO	8
2. A EDUCAÇÃO	12
3. O MUNDO DOS PARADIGMAS EDUCACIONAIS	14
4. A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS DOCENTES DE NUTRIÇÃO.....	17
5. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM NUTRIÇÃO	19
6. METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
REFERÊNCIAS.....	27
APÊNDICE.....	30

1. INTRODUÇÃO

Será mesmo que educação se resume ao ensino de reproduzir os conteúdos em sala?

Ensinar² não é transferir informação unilateral, encher a cabeça dos alunos como se fossem vazios. Os professores e alunos aprendem juntos em uma troca de conhecimentos. Conforme Freire (2011, p. 12), “não há docência sem discência. As duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças, não se reduzem à condição de objetos um do outro”, esse princípio parte de uma educação não autoritária, mas democrática, que entende o valor pedagógico do diálogo entre os espaços e processos históricos, inacabados e permanentes de contínua transformação.

Ensinar e aprender compreende uma relação humana em que alunos e professores são sujeitos no processo de ensino e aprendizagem, numa relação interpessoal pautada no diálogo, respeito e incentivo de crescimento mútuo.

Portanto, para compreender melhor as vertentes que normatizam o Curso de Nutrição, destacam-se nesse presente estudo a Prática Pedagógica nos Cursos de Nutrição: Orientação legal e metodológica. Regulamentadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição, que tem suas normatizações no Sistema Único de Saúde (SUS), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Ministério da Educação e Cultura (MEC), Constituição Federativa do Brasil e com abordagens nas inovações pedagógicas do Paradigma da Complexidade que “exige uma formação docente e discente que supere a visão linear e torne-se mais integradora, crítica e participativa” (MORIN, 2000 apud ANDREOLI, 2012, p. 181).

Nessa visão é salutar entender que aprender veio antes de ensinar, segundo Freire (2011) “que aquilo que não foi apreendido não foi aprendido”, ou seja, só vale o ensino em que o aluno é capaz de recriar, a uma curiosidade epistemológica, aquela curiosidade pautada em uma curiosidade rigorosa, sustentada pelo método de pesquisa.

² Ensinar é ter aptidão para realizar algo estando preparado para tal ação, pois se trata de um processo dinâmico e está totalmente associado à troca de informações. O ensino busca a aprendizagem, e esta como sendo um processo de aquisição de conhecimentos, é sempre dinâmica, pois as informações adquiridas para que se efetive, necessitam ser estudadas criticamente, intencionalmente e associadas à realidade ao qual se está enfrentando (SOUZA; CARON; SOUZA, 2016).

Diante desse ponto de vista, o Ministério da Educação e Cultura, em 1981 realizou um diagnóstico dos cursos da saúde e verificou que havia necessidade de mudanças e, após alguns anos, segundo a LDB-Lei nº 9.394/1996, foram criadas as “Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001) para cada curso e reestruturação dos cursos de graduação”.

Entre as recomendações da Resolução CNE/CES nº 5 de 07 de Novembro de 2001 destaca-se, estratégias que permitem ao aluno um papel ativo e participativo na sua formação acadêmica e os professores com um papel participativo de facilitador do conhecimento por meio do uso de Metodologias Ativas³ de Aprendizagem e com abordagem do Paradigma emergente, numa troca de saberes.

Assim sendo, entre o professor e o aluno, existe uma troca de respeito e conhecimento, portanto, os saberes passam a ser processuais e contínuos, sem fórmulas prontas, mas uma caixa de pandora⁴, aberta para a curiosidade e questionamentos, em que todos nesse processo de aprendizagem ganham o conhecimento crítico e democrático.

Nesse sentido, como aluna, faz-se necessário aprofundar os conhecimentos sobre as práticas pedagógicas nos cursos de nutrição, pois, em pleno século XXI, pode se notar em sala de aula, o uso de metodologias tradicionais e de uma educação bancária e biomédica.

Lamentavelmente, alguns professores, utilizam em aulas da pedagogia do medo sobre o aluno, por meio de avaliações decorativas em que exigem que sejam decorados capítulos dos livros e descrevam todo o sistema de uma determinada patologia, sem cometer nenhum erro nas terminologias clínicas, uso de exposição de notas, quantificando os alunos, promovendo desigualdades entre grupos de colegas em turmas do curso, levando as preferências visíveis e elogios a determinados alunos em detrimento de outros, escolhas injustas em projetos e PIBIC, não por meio de seleção de testes e entrevistas, mas muitas vezes o que prevaleceu durante os

³ São aquelas que levam à autonomia do aluno e ao autogerenciamento. O estudante é corresponsável por seu próprio processo de formação, o autor da sua própria aprendizagem. Participa de atividades, como leitura, escrita, discussão ou resolução de problemas, promovendo síntese, análise e avaliação do conteúdo, (Coll, 2000).

⁴ Pandora foi criada com o defeito da curiosidade e Zeus a entrega uma caixa que continha todos os males do mundo, para que, movida por sua curiosidade, a caixa fosse aberta liberando todas as tragédias humanas (GOMES, p. 39, 2016).

primeiros anos de curso da turma 2014.2, foram escolhas sem o menor critério técnico e justo.

Após reuniões com colegiado da época, ocorreram algumas melhorias nesse sentido das escolhas para participar dos projetos e PIBC, porém ainda existe um caminho logo para melhorar seleções, como por exemplo, na clínica escola, que deveriam ter uma escolha mais democrática, principalmente para os alunos que necessitam aperfeiçoar seus conhecimentos por meio das práticas, pois existem muitas formas distintas e múltiplas inteligências.

É evidente que para alguns alunos as aulas teóricas, estudos individualizados e grupos de estudos, são suficientes para eliminar incertezas de determinado conteúdo, porém para outros, existem uma necessidade, de melhorar seus conhecimentos por meio das práticas como na Clínica Escola⁵, projetos, PIBC, PET-Saúde e outros, a fim de sanar algumas dúvidas, pois para alguns alunos é necessário ir além das aulas expositivas e provas decorativas, para alcançar o êxito do saber, pois a jornada educacional é processual e única para cada pessoa.

Portanto, esse trabalho é relevante porque parte da premissa de que tanto a academia quanto a sociedade são participantes ativos desse processo e para melhorar as formas de ensino e aprendizagem⁶ em nosso país, entretanto, é salutar que as instituições de ensino superior estejam abertas a questionamentos, críticas e a uma estruturação curricular democrática, em que, de acordo as DCN, os alunos e professores sejam participantes do projeto político pedagógico do curso (BRASIL, 2015).

Partindo desses pressupostos, o presente estudo tem o objetivo geral de analisar a prática Pedagógica no ensino e aprendizagem na graduação em Nutrição, com orientações legais e metodológicas.

A metodologia fundamentou-se em pesquisas bibliográficas, estudo de revisão de literatura, de cunho qualitativo, sob o enfoque de documentação direta, contendo uma base de fundamentação com revisão de livros, textos, artigos e leis relacionadas à temática estudada.

⁵ Clínica Escola tem como objetivo permitir aos discentes que vivenciem na prática da assistência nutricional cotidiana experiências que não são contempladas no âmbito da sala de aula e possibilitam ainda o raciocínio clínico e a resolução de problemas. (BRASIL, 2014).

⁶ Art. 9º O Curso de Graduação em Nutrição deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. (BRASIL, 2011).

Utilizou-se de resumos e fichamentos da bibliografia estudada e pesquisada para a construção deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), norteado pelo conceito de padrão, Capes/Qualis B4, Revista Cenas Educacionais (CEDU), das publicações de Periódicos da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), seguindo as “normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) em vigor: NBR 6022-Artigo em publicação periódica impressa; NBR 6023-Referências; NBR 10520-Citações em documentos”.

Em consonância a essas teorias, apresentam-se os processos metodológicos deste TCC, que seguiu uma linha de pesquisa com enfoque na temática: Prática Pedagógica e o Curso de Nutrição. Numa organização de estudos de revisão bibliográfica, seguindo os seguintes critérios:

a) A fonte: livros que descrevem a natureza científica do tema, em português, acessíveis na Biblioteca do Campus da Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB); artigos, que foram acessados na base de dados da Scielo, no idioma português, usando os descritores: prática pedagógica em Nutrição, metodologias, pesquisa sobre a Lei da LDB, DCN do curso de Nutrição, com busca no site do Ministério da Educação e Cultura e Redenutri- Rede de Alimentação e nutrição do Sistema Único da Saúde;

b) Leituras e fichamentos sobre a temática;

c) Análise e interpretação dos dados bibliográficos;

d) Resultados e discussões, utilizando as revisões das literaturas e todas as etapas anteriores e, por fim, a Conclusão Final desse trabalho.

É notória a relevância de aprofundar leituras e discussões sobre as normas e leis que regem os cursos de graduação em saúde e outras áreas, entretanto, destaca-se nesta obra, o olhar crítico e analítico para realizar essa pesquisa sobre a Prática Pedagógica no Curso de Nutrição, a fim de apontar novos caminhos para o aprimoramento do conhecimento tanto para o aluno, quanto para o professor, pois o saber é uma via de mão dupla tanto para quem ensina (o facilitador/professor), quanto para quem aprende, o educando.

Este trabalho, fundamentado com base de dados bibliográficos, pesquisados em artigos, regulamentos, leis, normas e demais livros, divide-se em cinco capítulos, descritos resumidamente:

Trabalho e educação→ Aborda a relação de trabalho e educação do indivíduo que possui esses relacionamentos íntimos e simbólicos que vão além dos espaços do

campo do trabalho (instituições públicas, filantrópicas e particulares). O trabalho e a educação se conectam e se entrelaçam com o ser, com a vida, ou seja, passam a ser a característica racional e simbólica da humanidade;

O mundo dos paradigmas educacionais→ Um delineamento metodológico sobre as mudanças dos paradigmas que fundamentaram as práticas pedagógicas ao longo de algumas épocas marcantes para o cenário educacional, por meio da apresentação dos principais mestres destas teorias, que influenciaram com o desejo de melhorar os caminhos pedagógicos do ensino-aprendizagem;

A Prática pedagógica dos professores de Nutrição→ Os educadores devem ser o facilitador do ensino, sem perder a essência e o dom de ser o mestre que irá comandar a história educacional daquele local de trabalho, mas que também influenciará os protagonistas (alunos) a conquistarem seu espaço e a aprender ensinando e o mestre ensinando aprendendo.

Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição→ Expõem sobre a Lei na Carta Magna do Brasil (BRASIL, 2016), que estabelece a educação como direito do cidadão brasileiro, na representatividade das três esferas, municipal, estadual e federal, em conformidade é criada depois a LDB (BRASIL, 2005), e a Resolução CNE/CES nº 5 1.133/2011 (BRASIL, 2001) que dá vistas as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição-Art. 9º, do § 2º, alínea “c”, da Lei nº 9.131/1995 (Brasil, 2001).

Metodologias Ativas de Ensino e Aprendizagem→ Neste capítulo infere-se como as novas técnicas de ensino-aprendizagem podem colaborar para um processo fluente e desafiador para repensar e minimizar os danos causados aos alunos por meio de uma metodologia tradicional, focada na mecanização do ensino, assim parte para um novo campo, no qual o educador é desafiado a sair da “zona de conforto” e caminhar para os confrontos internos e externos profissionais, e depois alcançar os êxitos educacionais, lugar de pertencimento e poder na sabedoria para o professor e o aluno.

2. A EDUCAÇÃO

A educação tem o seu papel de excelência nos vários campos sociais, nas artes, nas rodas de contos e lendas antigas, até as áreas científicas dentro dos

colégios e universidades, pois a educação transita entre o conhecimento popular, erudito, tradicional e revolucionário, por que todas as ciências do saber se entrelaçam e juntas formam a educação.

Negar a existência do seu poder transformador, manipulador e influenciador, além das instituições de ensino é diminuir a sua força social e política, pois segundo Brandão (2014, p.7) “ninguém escapa da educação”, ela está em todo lugar e em todos os espaços da vida.

Partindo desse pressuposto, fica evidente o papel fundamental da educação nas sociedades, e é possível analisar ao longo dos séculos, por meio dos estudos, os vários processos metodológicos e leis que nortearam a forma de ensinar e aprender em sala de aula. Portanto, é preponderante fazer uma breve retrospectiva, sobre algumas dessas teorias educacionais, que embora após séculos, fazem parte da educação tradicional na contemporaneidade.

3. O MUNDO DOS PARADIGMAS EDUCACIONAIS

O paradigma⁷ newtoniano, do século XIX ao XX, conforme (CARDOSO, 1995 p.31 apud WEBER, 2018, p. 283) “orienta o saber e a ação propriamente pela razão e pela experimentação, revelando assim o culto do intelecto e o exílio do coração”. O ensino dos alunos nesses períodos era caracterizado no termo mais pejorativo das palavras robotizados, padronizados, em que consistia em um modelo de reproduzir o que o professor ensinava em sala, formando profissionais em métodos conservadores sem o pensamento crítico, somente como um ‘depósito bancário’ de informações mecanizadas e engessadas.

O paradigma da “abordagem tradicional, a abordagem escola novista e a abordagem tecnicista” (WEBER, 2018, p. 283), mesmo após algum tempo e com novas abordagens pedagógicas nesse novo modelo de ensino, continuou a somatização do antigo ensino clássico newtoniano, que (MORIN, 2001 apud WEBER, 2018, p. 283) “relata a continuidade da adoção da metodologia do ensino tradicional, que caracteriza o pensamento newtoniano-cartesiano, nas escolas do século XXI”,

⁷ Kuhn quando conceitua paradigma como o próprio princípio de organização das teorias. Para Morin (1998) o paradigma impõe conceitos e relações que controlam a lógica dos discursos no âmbito de uma comunidade científica, permitindo que, sob sua proteção, convivam tanto as teorias e os conceitos soberanos, quanto teorias e conceitos contrários ao paradigma vigente. (RIBEIRO, LOBATO; LIBERATO, 2020, p 29).

assim, até a contemporaneidade é imposto esse tipo de ensino produzido por educadores e reproduzido pelos alunos como robôs ou mesmo zumbis da alienação do conhecimento e da aprendizagem.

Os Estados Unidos no final do século XIX, por meio das ideias de Jonh Dewey buscaram eliminar do ensino educacional os efeitos negativos da industrialização que impregnaram conceitos de mercantilização nas instituições de ensino, afim, de reproduzir operários padronizados para desenvolver suas funções sem questionamentos e favorecendo ao trabalho escravo, devido aos baixos salários e da exagerada carga de trabalhos imposta aos funcionários, que só favoreciam a produção e ao crescimento industrial.

No Brasil, o renomado Anísio Teixeira, em 1932, influencia o sistema educacional a adotar uma nova postura no ensino-aprendizagem, de acordo com Weber (2018):

O fenômeno educativo, na frase de Dewey, é a reconstrução da experiência, á luz das experiências passadas, para melhor e mais rico controle da situação. Diante dessa concepção, confirmada pela presente psicologia, o processo educativo se opera em uma situação real de vida, onde o que é aprendido funciona com seu próprio caráter e produz as suas naturais consequências. Além disto, para que a aprendizagem seja integradora, o que vale dizer educativa, a situação escolar e a vida do aluno devem se ajustar e harmonizar como um todo continuo (TEIXEIRA, 2020, p.2-30).

Nesta nova visão pedagógica humanística e facilitadora de ensino-aprendizagem, ocorreu uma abordagem próxima da realidade do educando, entretanto teve seus anos contados de continuidade. Com o advento da Ditadura Militar, em 1964, foi dado um golpe em todas as instituições democráticas do conhecimento e dos direitos civis, silenciados não apenas o direito de falar, mas de escrever, criticar, foram dias nebulosos e vergonhosos marcados na história do Brasil.

A Pedagogia Liberal Tecnicista diz que o primordial nesse paradigma não é o conteúdo conforme a realidade, mas que pesquisado e aplicado, com a padronização técnica dos alunos normatizada pelo sistema e educadores, priorizam segundo Gadotti, (1991) “o conhecimento em transmitir informações eficientemente precisas, objetivas e rápidas. A avaliação assume o papel de julgamento e a escola se volta para inserção das pessoas para o mercado de trabalho”, ou seja, o sistema educacional servindo ao capitalismo e à globalização.

No final do século XX, ocorreram mudanças drásticas de pensamentos e movimentos sociais no mundo, que urgia por reformas em vários âmbitos da

sociedade e no campo educacional, a reprodução, estudos mecanizados e tradicionais, já não cabiam nesses novos espaços, surgindo assim, as novas teorias e normativas que, de acordo com Behrens (2006), asseveram “buscar um novo paradigma demanda uma revisão na visão de mundo, de sociedade e de homem”, portanto novos significados do mundo e da vida estavam impregnados nas pessoas.

Como a educação é algo posto para além das muralhas acadêmicas era, então, impossível não entrar novas nuances pedagógicas com um fôlego de vida e humanidade para as escolas e universidades.

A base no Paradigma da emergente, em que o educador passa a ter o novo olhar pedagógico, rompendo com fronteiras e quebrando conceitos antigos e retrógrados, surgem os conceitos inovadores dos autores Behrens (2005), Freire (1986) e Demo (1996), em que consiste, conforme Weber (2018, p. 284):

Na visão inovadora, o aluno é um sujeito respeitado em sua individualidade e produtor do próprio conhecimento, crítico, questionador, autônomo no processo de aprendizagem. O processo de avaliação no paradigma emergente ou da complexidade contempla todo o processo educativo, visualizando continuamente o aluno e visando a construção do conhecimento. A escola tem sido desafiada a acompanhar continuamente as mudanças ocorridas na sociedade (WEBER, 2018, p. 284).

Portanto, o Paradigma Emergente designado como o “Paradigma da Complexidade⁸ exige uma aliança de abordagens: progressista, ensino com pesquisa e sistêmica” (BEHRENS, 2005). O aluno passa ser um agente ativo, crítico e autônomo no seu próprio processo de ensino-aprendizagem, que conquista seus espaços em busca do conhecimento, com um desejo maior de lutar por seus sonhos para além de uma carreira profissional, mas em busca do poder do conhecimento.

O processo de avaliação sofre uma mudança da antiga repetição de conteúdos programados e engessados, e passa a avaliar o aluno como o todo e de forma individualizada, pois são seres complexos. Deve-se olhar para cada aluno, com variadas habilidades, pois existem múltiplos tipos de inteligência, desde aqueles que se destacam nas áreas de um determinado conteúdo e em outras áreas do saber, portanto, o conhecimento é uma caixa de pandora, que quando aberta pode deixar

⁸ Dentro da multiplicidade de denominações é referenciado como Paradigma Emergente, Paradigma Inovador. O paradigma educacional emergente instaura a reorganização das estruturas da vida, do conhecimento e, por conseguinte das organizações sociais (PINHO; SOUZA; BARROS, 2020, p. 5).

fluir ideias e compreensão para todos os lados dos indivíduos envolvidos, tanto educador, como educando.

Assim, avaliar vai muito além das antigas práticas de provas decorativas, que repassam para o papel apenas a reprodução do que foi depositado, esse é um dos desafios da complexidade nessa nova pedagogia, olhar o aluno como o todo do processo ensino-aprendizagem e ser avaliando nessa nova visão. De acordo com Behrens (2006, p. 70-71):

O eixo da ação docente precisa passar do ensinar para enfocar o aprender e, principalmente, o aprender a aprender. [...] O professor deverá ultrapassar seu papel autoritário, de dono da verdade, para se tornar um investigador, um pesquisador do conhecimento crítico e reflexivo. [...] O aluno precisa ultrapassar o papel de passivo, de escutar, ler, decorar e de repetidor fiel dos ensinamentos do professor e tornar-se criativo, crítico, pesquisador e atuante, para produzir conhecimento (Behrens 2006, p. 70-71).

Nesse novo processo pedagógico a escola, colégios e universidades olham o mundo, não apenas por uma ótica ou conceito. Rompem as fronteiras do preconceito e do comodismo tradicional da antiga metodologia e se lançam a aventura de pesquisar, criticar esse ou aquele conceito, inovadores em busca dos vários leques e portas do conhecimento.

Levando assim, o aluno a não ser mais o coadjuvante de sua história educacional, mais o autor, dono de seus atos e responsável por eles, com liberdade de questionar velhas e novas filosofias dos saberes milenares por meio da observação e investigação.

O educador é participante ativo dessa história não como o que despeja os conteúdos, mas aquele que fomenta e aguça nos alunos o caminho para terem suas próprias vivências ao longo do processo de aprendizagem. O professor deve estar aberto a estudar, investigar e buscar caminhos que o levem também a aprender e aprender sempre, ter coragem para desafiar o comodismo e a preguiça intelectual para avançar além do ser professor, mas mentor e diretor desse enredo intelectual, que não apenas aplica os conceitos pedagógicos, mas incentiva seus protagonistas a buscar seu papel e sucesso na vida, na sociedade e no mundo.

Os saberes são passivos de mudanças, então o aluno juntamente com o professor passa a construir e serem participantes dessa viagem rumo ao mundo das aventuras e curiosidades do conhecimento, com prazer e paixão por cada nova

descoberta, pois, concordando com Paulo Freire, “a relação pedagógica estabelecida entre os dois, ou seja, professor e aluno exigem uma relação amorosa” Freire (1987).

4. A 9ª PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS DOCENTES DE NUTRIÇÃO

O educador precisa estar preparado e aprendendo sempre com seu alunado, colegas de profissão, com a vida e o mundo, outrossim, um profissional ser um profissional “antenado” com as novas tecnologias, à frente do seu tempo, aberto a questionamentos dos conteúdos desenvolvidos em sala, facilitador do processo ensino-aprendizagem, e não aquele profissional tradicional, rigoroso e conservador.

Porque ensinar e aprender andam juntos e relacionam-se com uma dependência e cumplicidade necessárias para o desenvolvimento de um bom trabalho. Sempre se inovando, inventando e se reinventando para acompanhar e apreender com seu público alvo, os alunos. Ainda segundo Freire (2011, p. 47):

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho-a de ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 2011, p. 47).

Partindo desse pressuposto, os professores devem estar preparados para vivenciar com seus alunos uma aula participativa, crítica e envolvente, em que os conteúdos dos componentes curriculares sejam inseridos na realidade regional, a fim de despertar nesses futuros profissionais uma formação continuada, pois o conhecimento sofre alterações a todo o momento. Portanto, desafiando o profissional que deseja fazer a diferença no mercado de trabalho, uma busca incansável pelo seu aperfeiçoamento, com o objetivo de uma excelente qualificação para atender ao seu público.

Porém é fundamental que o professor se aventure pelo princípio da educação permanente, estar sempre em processo de formação continuada, buscar aprimora-se, como profissional da área educacional e da saúde, o nutricionista, deve pautar-se pela base que regulamenta o curso de Nutrição, de acordo com DCN/Nutrição (Brasil,

⁹ A Prática Pedagógica é entendida como uma prática social complexa, acontece em diferentes espaços/tempos da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, de modo especial, na sala de aula, mediada pela interação professor- -aluno-conhecimento (VIEIRA; Z Aidan, 2020).

2001), uma educação permanente, para exercer uma docência, com uma prática pedagógica reflexiva, conforme estudos e orientação dos especialistas em pedagogia que atuam nas instituições de ensino superior, a fim de auxiliar nos trabalhos dos professores em nutrição, juntamente com o conhecimento técnico científico, social em uma nova dinâmica de visão integradora da complexidade do mundo atual, a arte de aprender e aprender sempre alunos e professores nutricionistas.

Portanto fundamenta a DCN/Nutrição (Brasil, 2001), em que se lê:

Art. 4º/VI - Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais (BRASIL, 2001, p. 6).

Conforme todos os renomados especialistas estudados nesse trabalho, é necessário transgredir com esses velhos paradigmas, conceitos, normas e pedagogias condizentes ao olhar equivocado e limitado dos séculos passados, de uma formação robótica, pautada em uma ciência morta e biomédica, lamentavelmente práticas pedagógicas ainda utilizadas neste país, em pleno século XXI.

Segundo Cortella (2019), palestrante que ministrou sobre “Educação do Século XXI”, para docentes da Faculdade de Odontologia da Universidade de São Paulo e Fundação Faculdade de Odontologia: “A finalidade do poder é servir e não se servir”. Segundo ele, os profissionais precisam aprender a viver no século XXI. “Muitas vezes, o aluno é do século XXI, o professor do século XX e a metodologia do século XIX”, disse. (CORTELLA, 2019, sp.).

Partindo desse pressuposto, é imprescindível uma revolução nas ciências do conhecimento nas instituições de ensino superior, sejam elas públicas ou privadas, por meio da aplicação de metodologias ativas de ensino aprendizagem, também (re)significação sobre o conceito e a forma de avaliar o conhecimento do aluno, perpassar esses conhecimentos e possibilitar ao aluno a construir sua história educacional, para que, então, muitos jovens e adultos possam continuar seus estudos, vencer os desafios, com o objetivo de minimizar as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem.

Para evitar o alto índice de reprovações e o elevado número de evasões acadêmicas nas instituições de ensino superior, portanto, o professor do século XXI, deveria passar a ser o facilitador do processo de aprendizagem e o aluno, o autor da aventura nos caminhos dos conhecimentos.

E com uma prática pedagógica reflexiva baseada nas DCN do Curso de Nutrição, em que o professor impulsionará os alunos a uma profissionalização que leve a discutir políticas públicas e o exercício da nutrição na sociedade, frente aos desafios de uma sociedade pós-moderna, na promoção da saúde e prevenção de doenças, numa visão humanizada e global dos cidadãos.

5. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM NUTRIÇÃO

Em 1988 a Constituição Da República Federativa do Brasil em seu Artigo nº 200, normatiza a necessidade do Sistema Único de Saúde (SUS), na incumbência de “Ordenar a formação de recursos na área da saúde” (BRASIL, 2016). Estabelece para as três esferas do governo Federal, Estadual e Municipal a “participação na formulação e na execução da política de formação e desenvolvimento de recursos humanos para saúde e a organização de um sistema de formação de recursos humanos em todos os níveis de ensino” (BRASIL, 2015).

É criada a Resolução CNE/CES nº 5, de 07 de novembro de 2001, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição, em que o Artigo 9º recomenda:

Art. 9º O Curso de Graduação em Nutrição deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante por meio de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência (BRASIL, 2001).

Partindo desse pressuposto, é fundamental também ao profissional da área em Nutrição agregar os conhecimentos nas áreas biológicas e técnicas normativas à sua competência e também estarem abertos aos conhecimentos das áreas de humanas, com práticas pedagógicas da nova abordagem do Paradigma da Complexidade

asseguradas na LDB (Brasil, 2005) e na DCN (BRASIL, 2001) do Curso de Graduação de Nutrição.

Juntamente com os DCN, e demais parcerias entre o MEC e o Ministério da Saúde ocorreram uma aproximação real entre a promoção e prevenção da saúde, e atuação de palestras educativas, acontecendo em julho de 2004, um marco fundamental entre esses ministérios, levando às mudanças significativas no processo ensino-aprendizagem por meio do Programa Aprender-SUS, com ênfase em um estudo pautado no SUS, com forte relevância para o país. (CAVALHEIRO E GUIMARÃES, 2011 apud ALVES, 2019, sp.).

Entre os anos seguintes de 2005 com a implantação do Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde (Pró-Saúde), com a finalidade de reestruturar os cursos da saúde, ocorreram mudanças nesses cursos, pautadas nas experiências anteriores vivenciadas pelos programas em parcerias entre MEC e Ministério da Saúde. Ocorreu uma mudança favorável nos cursos de medicina, com a implementação do Promed-Programa de Incentivo a Mudanças Curriculares para os Cursos de Medicina (ALVES, 2019, sp.).

No ano de 2006, aconteceu uma ampliação do Promed, para Pró-Saúde I, com inclusão de dois cursos da saúde, depois com a inclusão de vários cursos da saúde no Pró-Saúde II (2007), inclusive o curso de Nutrição e outras áreas para apoio no SUS, com criação do Núcleo de Apoio à Estratégia de Saúde da Família (NASF). Numa participação dos graduandos nesses núcleos de apoio, estabelecendo um vínculo entre saúde e educação. Passam a uma parceria participativa e dinâmica na nova matriz dos cursos da saúde, que permeiam entre a teoria e a prática no ensino e aprendizagem (ALVES, 2019, sp.).

São grandes os desafios propostos por essas novas normativas, porém é necessário que todos os envolvidos dos processos estejam abertos no primeiro passo de se desvencilhar das antigas práticas tradicionalistas no ensino e aprendizagem, e avançar além da letra das Leis para alcançar altos padrões de conhecimento para todos os indivíduos envolvidos e que possa gerar, principalmente, inspirações do fazer-aprender, que abre portas profissionais e experiências educacionais em todas as áreas da vida.

Em observância, nota-se que a prática pedagógica no Curso de Nutrição, deve estar articulada com a técnica do curso, pesquisa, extensão, vivências sociais, com um olhar crítico, reflexivo e participativo das inovações científicas e tecnológicas a

nível global. Numa formação profissional de ensino e serviço, prezando pela resolução dos problemas de saúde e nutrição, com uma visão sobre a complexidade da contemporaneidade e respeitando a individualidade da clientela.

Portanto, é necessária a utilização de metodologias dinâmicas que desperte nos alunos a curiosidades, questionamentos e a busca de respostas, para que ele possa ser o autor da sua formação educacional, numa jornada de independência e segurança.

6. METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Em pleno século XXI, todos os autores envolvidos na metodologia do ensino e aprendizagem são incomodados pelas novas tecnologias das redes sociais a ampliar, mais uma vez, o conceito de ensinar e aprender.

Os novos espaços de comunicação e aprendizagem digital estão em qualquer parte da comunidade global onde vivemos, estão todos inseridos nesse processo fabuloso entre o real e o mundo ilusório, que leva cada indivíduo a ser um contador de histórias, poeta e cantor.

Mudam-se os cenários nesse mundo virtual, em fração de segundos, semelhante ao tempo do piscar dos olhos, entre uma página e outra, lá estão inúmeras informações do mundo, próximo aos olhos e em cada tecla de tablets smartphones, computadores e outros aparelhos tecnológicos.

Diante dessa conjectura atual e pós-moderna que os alunos e professores estão inseridos, não podem fugir a essa realidade, nem mesmo se esconder, em aulas tradicionalistas, ambos necessitam conquistar esses campos inovadores e modernizar o ensino e aprendizagem, para que possam fluir conhecimentos de forma horizontal para ambos.

Então numa prática pedagógica reflexiva, podem utilizar de ferramentas dinâmicas e criativas como as¹⁰ Metodologias Ativas de Ensino e Aprendizagem, com uma proposta em que o educador passa para outro papel de orientador e que necessita estar com a mente aberta para aprender com o educando e vice-versa,

¹⁰ A opção por uma metodologia sistêmica precisa considerar o aluno como ser original, único e indiviso, um ser de relações, contextualizado e dotado de inteligências múltiplas. Por isso é importante propor projetos criativos e transformadores, que ultrapassem o ensino e provoquem a aprendizagem significativa (BEHRENS, 2013, p.67).

sendo que o aluno, nesse novo papel é o autor que possui as ferramentas necessárias e a orientação do professor, para descobrir as respostas, o caminho para entender questões, compreender além do que está escrito, mas adquirir e conquistar o conhecimento, levando para além dos horizontes da sala de aula, para a vida e profissão (VALENTE, 2014, sp.).

A condição pós-moderna, de Jean François Lyotard”(PAGNI, 2006, p.567), desperta uma angústia em seus argumentos filosóficos sobre a educação neste presente século, onde se lê:

Considerando essa agnóstica, os professores poderiam se apropriar das questões específicas apreendidas do projeto filosófico lyotardiano para buscar questões que desafiassem os alunos no âmbito da prática institucionalizada, fazendo filosofia da educação em seu sentido estrito de um filosofar interpelador sobre a sua própria prática, dos regimes discursivos e dos sentidos que a compreendem no presente (PAGNI, 2006, p. 585-586).

O professor é desafiado a angustiar-se e aguçar nos alunos a inquietude da curiosidade, dos porquês filosóficos, que emergem da busca pelas respostas da sua própria formação acadêmica, um estudante em plena resistência ao óbvio e palpável, mas em constante resgate da semântica dos sentidos para interpretação do enunciado no mundo, sistema capitalista, globalizado, a violência e alienação do tempo presente em vários conceitos sobre educação, família, religião, relações sociais e dentre muitos outros, tudo é complexo e mutável constantemente.

Algumas dessas metodologias são realizadas em universidades do primeiro mundo como MIT (Instituto de Tecnologia de Massachusetts) e Harvard, que usam a ¹¹ “Sala de aula invertida” conforme, Valente (2019):

Diversas estratégias têm sido utilizadas para promover a aprendizagem ativa como a aprendizagem baseada na pesquisa, o uso de jogos ou o Problem Based Learning (PBL). MIT e Harvard adotaram a estratégia da “sala de aula invertida”, implantada em algumas disciplinas. Estas universidades têm inovado seus métodos de ensino, procurando adequá-los para que possam explorar os avanços das tecnologias educacionais, bem como minimizar a evasão e o nível de reprovação (VALENTE, 2019, sp.).

A conjectura de Valente é importante por destacar as Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem em universidades reconhecidas no mundo, que possuem um

¹¹Como metodologia ativa utilizada com as tecnologias digitais, a sala de aula invertida propõe que os/as estudantes acessem o material na turma virtual e respondam a questões focais antes da aula presencial e, na sala, realizem atividades de desafio e experimentais em equipes, concluindo com uma avaliação, utilizando dispositivos móveis e com o apoio constante de tutores que fazem parte da equipe daquele componente (MORAN, 2015).

excelente padrão de qualidade, adotaram essas inovadoras técnicas, com o objetivo de modificar o ambiente acadêmico, em um local dinâmico e ativo para o ensino-aprendizagem.

Foi possível diminuir a ociosidade dessa juventude durante as aulas, reduzir a evasão em 50% e o nível de reprovação em 15%, nos componentes curriculares, Valente (2019).

Contudo é relevante inferir que não existe a metodologia perfeita para os desafios da prática pedagógica, é fundamental que professores busquem soluções para enfrentar as dificuldades que irão aparecer no caminho educacional, e que forneçam as melhores ferramentas para que os alunos conquistem sua formação na graduação, preparados para o campo de trabalho e também a inspiração contínua de aprender e conquistar as múltiplas faces do saber, pois o conhecimento não cessa, é uma fonte inesgotável do poder real para mudanças, na vida do povo e de uma nação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O aluno deveria ser aquele que busca seu conhecimento de forma crítica e participativa, não como ator coadjuvante de sua história, mas protagonista, ou seja, dono da sua própria formação acadêmica, inquiridor e insatisfeito com sua própria formação acadêmica, social e cultural. Ele, o graduando, deve resistir e buscar seus conhecimentos, no emaranhado de informações não somente dentro da universidade, no mundo, na vida, porque a educação está em todo lugar, em cada olhar e em toda parte, cabe ao protagonista/autor da sua história acadêmica, (re) significar e (re) desenhar novos panoramas dentro e fora dos portões da universidade.

É notório ressaltar a necessidade de estudarmos nos cursos de Nutrição componentes curriculares nas áreas de: práticas pedagógicas, didáticas e psicologias correlatas à educação, pois são fundamentais para melhorar a qualidade de ensino dos futuros professores-facilitadores-orientadores e sanar ou ao menos minimizar tantos atritos de relacionamento entre educadores e educandos, reduzir as sanções aos alunos em avaliações rigorosas, de quantificar, classificar e punir, (FOUCAULT, 2002, sp.).

Igualmente diminuir a evasão universitária e a reprovação em componentes curriculares, que desestimula e leva muitos alunos a abandonar seus projetos e sonhos profissionais, por não se sentir qualificado para esse desafio de ser

nutricionista, como foi possível presenciar no decorrer da graduação de Nutrição, muitos colegas abandonar seus sonhos profissionais.

Dessa forma é fundamental o uso de várias ferramentas que possam auxiliar no processo educacional, pois os alunos atualmente, em sua maioria são da era da tecnologia e é possível notar que o curso de Nutrição ainda usa pouco a plataforma digital, para facilitar o ensino aprendizagem, explora-se pouco essas janelas do conhecimento.

Ainda é muito utilizado pelos professores nutricionistas os recursos de avaliações decorativas, que sempre são quantificadas com maior peso e nota do que as avaliações realizadas pelas metodologias ativas, e quando os alunos questionam essa forma desequilibrada de quantificar as avaliações, os professores justificam que somente por meio das provas, podem avaliar com propriedade o conhecimento do aluno.

Fica nítido que ainda em meio a tantas mudanças educacionais, os alunos ainda sofrem no processo de ensino-aprendizagem da agonia, estresse e desânimo para corresponder ao tradicional estudo de memorização automática, como robôs que não adquirem senso crítico dos seus conhecimentos, mas somente repassam e irão vivenciar no dia a dia de trabalho o comodismo, a falta de entusiasmos e falta de humanidade, características tão presentes nos profissionais que trabalham com a vida e também tão distante do humanizado, enfatizado nos princípios do SUS.

Alguns professores e alunos ainda acreditam que esse tipo de metodologia mecânica é a melhor forma de avaliar o conhecimento acadêmico, todavia esse método é apenas uma forma de quantificar o aluno por meios de notas e depois do Score de Rendimento Acadêmico, muito usado em Instituições de Educação Superior, para selecionar alunos para projetos, turmas e monitorias.

Porém, essa quantificação entre alunos proporcionam um desgaste nas relações interpessoais e um ambiente hostil de competições por scores elevados e não o prazer pelo conhecimento em aprenderem e crescerem mutuamente como colegas de turmas de um curso.

Todavia, o que ocorre normalmente nas turmas do curso de Nutrição em instituição superior federal é o bullying, promovido por determinados colegas que se auto-intitulam como líderes de grupos e da turma, para manipular, ferir e constranger colegas, com objetivo da popularidade e serem os preferidos dos professores para

projetos, bolsas de PIBIC e outras atividades que elevem seus scores e nessa corrida pelo melhor rendimento acadêmico, muitos usam de práticas desonestas.

Portanto, deixando evidente o quanto injusto é quantificar um aluno, valendo-se desses métodos e não da avaliação por meio da qualificação reflexiva e na visão de inteligências múltiplas.

Pois o conhecimento não está somente em cumprir em tempo hábil todos os componentes curriculares com as melhores notas, é necessário fazer a leitura do outro, da vida e do mundo para absorver e obter o melhor prêmio, o poder do conhecimento, alcançar a plena sabedoria e ser um profissional humanizado, que respeite as diversidades, construindo uma sociedade mais justa e solidária em dividir as inteligências múltiplas que cada aluno e mestre trás consigo.

Dessa forma, é fundamental a compreensão que os indivíduos participantes da área educacional, o professor e o aluno, não são nem vítimas e nem carrascos, mas sim companheiros em um sistema mútuo de trocas de aprendizagem e respeito ao longo dos anos de estudos e formação acadêmica.

Em suma, ambos educadores e educandos deveriam propor realizar avaliações pedagógicas do curso, por meio de eventos anuais ou semestrais em assembleias e congressos estudantis e/ou docentes, para debater francamente as falhas, corrigir os erros e superar os desafios na prática pedagógica no curso de Nutrição.

A fim de melhorar o ensino-aprendizagem e as relações humanísticas do respeito e da tolerância que tanto enfatiza a Constituição Federativa do Brasil (1988), Lei de Diretrizes da Educação Nacional (1996) e diretrizes curriculares nacionais do curso de Graduação em nutrição (2001).

Aprender com as falhas do passado e avançar em novas nuances pedagógicas na área educacional em Nutrição e compreender que as múltiplas inteligências existem, em cada graduando e mestre com aptidões e preferências em áreas diferentes, num determinado curso, como o de Nutrição.

REFERÊNCIAS:

ANDREOLI, F. N., Behrens, M. A., & Torres, P. L. (2012). Metodologia de projeto no paradigma da complexidade aplicada em disciplina de curso superior. **Revista Contrapontos**, 2019,p. 179- 188.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: artigo em publicação periódica científica impressa. Apresentação. Rio de janeiro, 2002.

_____.**NBR 10520**: informação e documentação: artigo em publicação periódica científica impressa. Apresentação. Rio de janeiro, 2002.

BEHRENS, M. A. **Formação Continuada dos Professores e a Prática Pedagógica**.Curitiba: Universitária Champagnat, 2019.

_____. O Paradigma da Complexidade na Formação e no Desenvolvimento Profissional de Professores Universitários Profissional de Professores Universitários. **Revista Educação**, Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 439-455, set./dez. 2007.

BRANDÃO, C. H. **O que é educação**. 33ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2014[1995].

BRASIL. **Constituição Federal**. Promulgada em 5 de outubro de 1998. 6. ed.Abreu Filho, Nylson Paim de. (org). Porto Alegre: Verbo Jurídico, 2016.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Senado Federal, 2005.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Nutrição**. Parecer CNE/CES 1.133, de 07 /08/ 2001, homologação publicada no DOU 01/10/2001. Resolução CNE/CES nº 5, de 07 de novembro de 2001, publicada no DOU 01/10/2001.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Nutrição. II ENCONTRO NACIONAL DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM FOCO. Brasília. **Formação Profissional em Foco**. Brasília, 2015. Set.

_____. Ministério da Saúde. Ministério da Educação. **Programa Nacional de**

Reorientação da Formação Profissional em Saúde – Pró-Saúde: objetivos, implementação e desenvolvimento potencial. Brasília: Ministério da Saúde, 2015, [2007].

BREHMER, L.C.F., RAMOS, F.R.S. Experiências de integração ensino-serviço no processo de formação profissional em saúde: revisão integrativa. **Rev. Eletr. Enf.** 2014 jan/mar;16(1):228-37. Disponível em: <https://www.fen.ufg.br/fen_revista/v16/n1/pdf/v16n1a26.pdf> Acesso em: agosto de 2015.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma emergente e a prática pedagógica.** 6ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BISPO, Larissa Leslie Sena Fiuza. **O Pedagogo e a Educação Permanente em Saúde:** um estudo sobre sua atuação. 2014. 67 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2014.

CAVALHEIRO, M.T.P., GUIMARÃES, A.L. Formação para o SUS e os Desafios da Integração Ensino Serviço. Caderno **FNEPAS**, Volume 01, Dezembro 2011, p. 19-27.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A Educação no Século XXI.** São Paulo: Faculdade de odontologia-FOUSP-USP, 2019. Disponível em: <<http://www.fo.usp.br/?p=26405>> Acesso em 08/11/2019.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** história da violência nas prisões. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

FREIRE, P.; Shor, Ira. **Medo e Ousadia:** o cotidiano do professor. 9. ed. Tradução de Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia da Esperança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** 47ª Ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2013.

GADOTTI, M. **Educação contra a educação:** o esquecimento da educação e a educação permanente. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

GOMES, Kellen Lima. **Gestão Integrada da Informação nos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da Uneb**: Modelagem e Operacionalização da Plataforma Pandora. Trabalho de Conclusão de Curso, (Mestrado). Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação-MP GESTEC. UNEB. Salvador, 2016.

LYOTARD, J. F. **O inumano**: considerações sobre o tempo. 2. ed. Lisboa: Editorial Estampa, 2004, [1997], 202p.

MATTOS, Paulo de Carvalho. **Tipos de Revisão de Literatura**. Faculdade de Ciências Agrônômicas. Botucatu: UNESP, 2015.

MORAN, J.M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Coleção Mídias Contemporâneas, 2015.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. SOUZA, Carlos Alberto de. MORALES, Ofelia Elisa Torres (Org.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

PAGNI, P. A. **Os limites e as discretas esperanças do ensino de Filosofia**: a questão da educação dos educadores aos temas relativos ao amor e à infância no pensamento contemporâneo. In: GALLO, S.; DANELON, M.; CORNELLI, G. (Orgs.). Ensino de Filosofia: teoria e prática. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2004, p. 217-265.

PARADIGMA DA COMPLEXIDADE: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

PEREIRA, Teresa Avalos. **Metodologias Ativas De Aprendizagem do Século XXI**: Integração Das Tecnologias Educacionais. São Paulo: Universidade Federal de São Paulo, 2017. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2017/trabalhos/pdf/407.pdf>> Acesso em: 08 de novembro, 2019.

ALVES, Kelly Poliany de Souza. Experiências de Formação de Nutricionistas para o Sistema Único de Saúde: Nota Pedagógica - Caso 4: A Integração Ensino-Serviço. Revisão: Elisabetta Recine; Estelamaris Monego; Andrea Sugai Brasília: – PPGSC-IMS/UERJ, 2019. **Rev. Rede Nutri**. Disponível em: <Experiências de Formação de Nutricionistas para ... - Redenutricos-redenutri.bvs.br > tiki-download_file> Acesso em: 08 de novembro, 2019.

RIBEIRO, Wallace Carvalho; LOBATO, Wolney; LIBERATO, Rita de Cássia.

Paradigma Tradicional e Paradigma Emergente: Algumas Implicações na

Educação. Rev. Ensaio. Belo Horizonte. v.12. n.01. p.27-42. Abril, 2010. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/pdf/epec/v12n1/1983-2117-epec-12-01-00027.pdf>>. Acesso em 22 de setembro, 2020.

TEIXEIRA, Anísio. **Porque "Escola Nova"**. *Boletim da Associação Bahiana de Educação*. Salvador, n.1, 1930. p.2-30. Disponível

em:<<http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/nova.htm>>. Acesso em: outubro, 2020.

VALENTE, José Armando. **Aprendizagem ativa no ensino superior:** a proposta da sala de aula invertida. [2014]. Disponível em:

<<http://www.abed.org.br/congresso2017/trabalhos/pdf/407.pdf>>. Acesso em: 08 de novembro. 2019.

VIEIRA, Gláucia Aparecida; Z AidAN, Samira. **Sobre o conceito de prática pedagógica e o professor de matemática.** Sociedade e da Saúde. Univ. Fumec Belo Horizonte, 2013. Ano 10 n. 14 p. 33-54 jan./jun. Disponível em:<<http://fumec.br/revistas/paideia/article/viewFile/2375/1431>>. Acesso em outubro, 2020.

WEBER, Máira Amélia Leite. **A formação Continuada de Professores numa Prática Pedagógica com a Utilização de Tecnologias.** Pesquisa PEFOP (Mestrado e Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná/PUCPR. Paraná, 2018.

APÊNDICE:

NORMAS DE SUBMISSÃO DA REVISTA-CEDU/UNEB/CAPES DIRETRIZES PARA AUTORES ORIENTAÇÕES PARA POSSÍVEIS PESQUISADORES/COLABORADORES

1. A Revista Cenas Educacionais (**CEDU**) publica trabalhos inéditos em português, espanhol, francês ou inglês.

Os manuscritos/artigos com intuito de publicação na CEDU deverão ser encaminhados exclusivamente pelo portal da revista. Caso a/o proponente ainda não seja registrado, basta realizar sua inscrição em <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/user/register> caso já tenha cadastro basta acessar o portal em <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/login/signIn>

Serão aceitos textos inéditos redigidos por doutores, mestres, graduados e graduandos, na forma de artigos de pesquisa original ou de revisão, ensaios, traduções, entrevistas e resenhas que apresentem escrita sobre temáticas de interesse das áreas de Ensino, Educação e Interdisciplinar.

O(s) autor(es) deve(m) apresentar uma declaração de que o artigo é inédito e não está em avaliação para outra publicação.

2. Cada artigo poderá ter até **cinco** (5) autoras(es). Recomenda-se que: pelo menos, um dos autores tenha o título de mestre/doutor; e que todos os autores sejam vinculados a grupos de pesquisas. Em casos especiais, quando justificado, o artigo poderá ter mais autoras(es).

3. A versão inicial deve ser submetida em formato ‘.doc’ ou ‘.docx’, respeitando-se apenas os limites de tamanhos apresentados a seguir:

Artigos, ensaios, entrevistas e traduções: de 12 a 35 páginas, sem contar as referências, anexos e apêndices;

Resenhas: até 3.000 palavras.

4. Junto com o texto, deve ser encaminhada autorização para publicação do trabalho, se aprovado pelo Comitê Científico e pelo Conselho Editorial da **CEDU**. O modelo para a autorização pode ser encontrado no site da Revista.

5. Todos os textos enviados para a Revista Cenas Educacionais serão submetidos à apreciação do Conselho Editorial, que analisa sua adequação às Normas e à Política Editorial da Revista e decide por seu envio aos pareceristas ou sua recusa prévia.

6. Cada texto encaminhado (artigo, ensaio, entrevista, tradução e resenha) será objeto de avaliação técnica prévia, para posterior apreciação pelo Comitê Científico (avaliação cega entre pares), que decidirá pela aprovação ou não do trabalho

7. As resenhas bibliográficas deverão ser de livros recentes, publicados preferencialmente nos últimos cinco (5) anos, e apresentar a referência completa da obra analisada, especificando: autor(es), título e subtítulo (se houver), local (cidade), editora, ano de publicação e número de páginas.

8. O padrão adotado pela revista para citações e referência seguem as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) em vigor: NBR 6022 – Artigo em publicação periódica impressa; NBR 6023 – Referências; NBR 10520 – Citações em documentos, à exceção das orientações aqui colocadas, que substituem as orientações das normas citadas.

O trabalho que estiver fora das normas e destas orientações não será enviado para avaliação do Conselho Editorial.

Se necessário, mesmo que o texto tenha sido considerado aprovado, o manuscrito será devolvido para os devidos ajustes, visando à sua melhoria.

9. Nos artigos, ensaios, entrevistas, traduções e resenhas as notas explicativas devem vir no rodapé da página e as referências devem vir após o texto, seguindo a ordem alfabética.

10. A Revista Cenas Educacionais reserva-se o direito de não publicar trabalhos de mesma autoria (ou coautoria) em intervalos inferiores a um ano.

11. A digitação, a organização e a formatação devem seguir as seguintes orientações: Papel tamanho A4 (21cm x 29,7cm) com margens direita e inferior com 2cm e esquerda e superior com 3cm;

Utilizar exclusivamente a fonte Candara;

Título em língua principal em fonte tamanho 14 em negrito, alinhamento centralizado, espaçamento simples entre linhas;

Título em línguas secundárias (inglês e espanhol para textos completos em português) em fonte tamanho 12 sem negrito, alinhamento centralizado, espaçamento simples entre linhas;

Nome(s) completo(s), conforme apresentado na plataforma lattes (<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do?metodo=apresentar>), da(s/os) autora(s)/autor(es) em fonte tamanho 12, alinhamento à direita, espaçamento simples entre linhas;

Resumos e palavras-chaves em fonte tamanho 11, alinhamento justificado, espaçamento simples entre linhas;

Títulos de seção em fonte tamanho 13 em negrito, alinhamento justificado, espaço entre linhas de 1,5, espaçamento de 24 pontos antes e 18 pontos depois e vinculado ao próximo parágrafo;

Títulos de subseção em fonte tamanho 12 em negrito, alinhamento justificado, espaço entre linhas de 1,5, espaçamento de 24 pontos antes e 18 pontos depois e vinculado ao próximo parágrafo – no caso de utilizar subseções, os títulos de seções e subseções devem ser hierarquicamente numerados em algarismos arábicos;

Corpo do texto em fonte tamanho 12, alinhamento justificado, espaçamento entre linhas de 1,5 e recuo de 1,25cm na primeira linha do parágrafo;

Citações longas em fonte tamanho 10, alinhamento justificado, espaçamento entre linhas simples e espaçamento de 12 pontos antes e 18 pontos depois;

Notas de rodapé em fonte tamanho 10, alinhamento justificado, espaçamento entre linhas simples;

Identificação de ilustrações e tabelas em fonte tamanho 10, alinhamento centralizado, espaçamento entre linhas de simples e espaçamento de 6 pontos antes e 12 pontos depois;

Fontes de ilustrações e tabelas em fonte tamanho 10, alinhamento centralizado, espaçamento entre linhas de simples e espaçamento de 12 pontos antes e 12 pontos depois;

Ilustrações e tabelas em alinhamento centralizado, espaçamento entre linhas de simples e espaçamento de 0 (zero) pontos antes e 0 (zero) pontos depois;

Referências em fonte tamanho 12, alinhamento justificado, espaçamento entre linhas simples e espaçamento de 18 pontos depois;

12. Na **folha de rosto** devem constar o título do trabalho no idioma original e mais dois idiomas (inglês e espanhol para textos completos em português) citados no item 1 e afiliação completa de todos os autores em nota de rodapé e na seguinte ordem: **formação** (doutor em..., mestre em..., especialista em..., graduado em..., graduando em...), **Grupo de pesquisa** (conforme presente no diretório de grupos lattes - <http://lattes.cnpq.br/web/dgp>), **função/Instituição** (docente, pesquisador, coordenador, diretor... na Faculdade/Universidade... - SIGLA) **departamento** ou **unidade** (por extenso), **e-mail e ORCID** (<https://orcid.org/>).

13. Na **primeira página** do texto devem constar o título completo do artigo, o título traduzido em outras línguas (inglês e espanhol para textos completos em português), o resumo do artigo com até 250 palavras seguido de até cinco palavras-chave (selecionadas conforme TESAUROS http://pergamum.inep.gov.br/pergamum/biblioteca/pesquisa_thesauro.php?resolution2=1024_1 ou em DECS http://decs.bvs.br/cgi-bin/wxis1660.exe/decserver/?IsisScript=../cgi-bin/decserver/decserver.xis&interface_language=p&previous_page=homepage&previous_task=NULL&task=start). Também devem ser apresentados resumos (abstract – resumen) e palavras-chaves (Key-words - Palabras clave) traduzidos em outras línguas dentre aquelas citadas no item 1.

14. As **referências** devem ser apresentadas ao final do texto, contendo exclusivamente as obras citadas, de acordo com o sistema autor-data da NBR 10520. Quando a referência tiver até três (3) autoras(es), todas(os) devem ser apresentadas(os). Acima dessa *quantidade, **a autoria deve citar o*(a) *primeiro(a) autor(a) seguido (a) de “et al.”

Exemplos para apresentação das referências:

a) Artigo

Até 3 autores – DOURADO, R. C. S.; BARBOSA, R. C.; AMORIM, A. Gestão escolar e processo de escolarização da EJA: impasse e perspectiva. **Cenas Educacionais**, v.1, n.1, p.297-320, 2018.

Com mais de 3 autores – MUSSI, R. F. F. et al. O ensino da antropometria na escola: uma proposta na educação em saúde. **Cenas Educacionais**, v.2, n.1, p.14-28, 2019.

b) Livro

Com um autor – FREIRE, P. **Pedagogia Dell’Autonomia**. Rorino: GruppoAbele, 2014.

Quando escrito/organizado por até 3 autoras(es) – SANTOS, J. J.; ARAÚJO, G. C.; CARVALHO, E. M. S. (Org.). **Universidade e Escola**: reflexões e práticas interdisciplinares. Curitiba: CRV, 2019.

Quando for escrito/organizado por mais de 3 autoras(es) – AMORIM, A. P. D. et al. (Org.). **Ensino e produção do conhecimento na saúde, no esporte e na escola**. Goiânia: Kelps, 2018.

c) Capítulo de livro

Com até 3 autoras(es) – SILVA, L. D. O.; MOREIRA, N. R. Formação de professores e relações étnico-raciais. In: TEIXEIRA, E. C. N. S.; PRADO, J. R.; BRITO, R. S. (Org.). **Discussões sobre valorização docente**. Curitiba: CRV, 2018. p.161-180.

Com mais de 3 autores – CRUSOÉ, N. M. C. et al. Práticas Pedagógicas: construindo estratégias para a ação docente. In: PIRES, E. D. P. B. et al. (Org.). **Tecendo as Teias da Docência: vivências dos subprojetos interdisciplinar e pedagogia**. Vitória da Conquista: Edições Uesb, 2017. p.19-25

d) Trabalho apresentado em evento(s)

Com até 3 autoras(es): CRUZ, E. P.; BARZANO, M. A. L. **Quem educa o educador em ciências e biologia?** Considerações metodológicas de uma pesquisa de mestrado. Anais IX Colóquio do Museu Pedagógico. Vitória da Conquista: UESB, p.2875-2884, 2011.

Com mais de 3 autores – SANTOS, S. F. et al. **Estudos da linha de pesquisa Educação, Linguagem, Cultura e Memória do Grupo de Pesquisa Cultura, Sociedade e Linguagem (GPCSL/CNPq)**. I Seminário de Educação e II Encontro da Rede de Gestão Interdepartamental A&B, 2013. Guanambi: UNEB, 2013.

OBS: Artigos originalmente submetidos por autores de instituições internacionais podem seguir a padronização da Associação Americana de Psicologia (APA).

15. As ilustrações devem ter resolução mínima de 300 dpi e estar inseridas o mais próximo possível do trecho do texto a que se refere. A identificação deve aparecer imediatamente acima da ilustração, precedida da palavra designativa (desenho, foto, esquema, fluxograma, gráfico, mapa, organograma, planta, quadro etc.), seguida de seu número de ordem de ocorrência no texto, em algarismos arábicos, do respectivo título e/ou legenda explicativa de forma breve e clara, dispensando consulta ao texto. Imediatamente abaixo ilustração, deve(m) ser citada a(s) fonte(s), que identifica(m) o(s) responsável(is) pela mesma, precedida da palavra Fonte ou Fontes.

a) Exemplos

Tabela 1 - Proporção de docentes em Programas de Pós-Graduação em Ensino do Brasil, segundo região geográfica, Brasil, 2019.

Figura 1 - Distribuição da produção científica brasileira em ensino em bases dados brasileiras, por ano de publicação.

16. A(s) autoria(s) da submissão assume(m) as responsabilidades éticas

De fiança quanto a veracidade/integridade das(os) informações/dados apresentadas/tratadas/discutidas no corpo do texto;

Citações corretas e as adequadas identificações de referências/fontes mencionadas no manuscrito;

Da não declaração(ões) de natureza caluniosa/difamatória e/ou que viole direitos de propriedade de qualquer natureza;

Referente a identificação e citação de potenciais conflitos de interesses presentes na escrita/apresentação/publicação do texto;

Da informação imediata a equipe editorial da revista a ocorrência de problemas no manuscrito de sua(s) autoria(s), para a célere correção mesmo em situação de já ter sido publicado (na forma de errata);

Que todas(os) as(os) autores que assinam a proposta tenham participado/contribuído efetivamente na concepção, delineamento do estudo, análise dos dados, interpretação dos resultados, na redação e/ou revisão crítica do conteúdo;

17. São consideradas violações das boas práticas éticas, portanto, indicativas de más condutas éticas, por parte das(os) autoras(es) proponente(s)

Obtenção e/ou tentativa de publicação em duplicidade;

Suspeita de similaridade na escrita encaminhada a **CEDU**;

Fabricação de informações/dados;

Apresentação/alteração/inclusão de autoria indevida;

Não relatar conflito de interesse conhecido(s)/reconhecido(s) pelas(os) autora(es);

Problema ético em pesquisa/manuscrito submetido com o intuito de publicação acadêmica-científica;

18. A **CEDU** não cobra taxa de processamento de artigos (submissão, avaliação e publicação) aos autores e permite livre acesso a todo o conteúdo das edições aos leitores.

19. Todo Manuscrito submetido a **CEDU** passa por análise em programa de antiplágio, com a finalidade de identificar plágio (cópia de trabalho intelectual de outrem sem o devido crédito) e autoplágio (reprodução total ou parcial de outro texto de autoria relativa ao manuscrito submetido). No caso de autoplágio a **CEDU** poderá devolver o texto para que a(s) autora(s) possam realizar as correções de menção de referência adequadamente.

Os manuscritos/artigos com intuito de publicação na CEDU deverão ser encaminhados exclusivamente pelo portal da revista. Caso a/o proponente ainda não se registrado basta realizar sua inscrição em <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/user/register> caso já tenha cadastro basta acessar o portal em <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/login/signIn>

CONDIÇÕES PARA SUBMISSÃO

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. A contribuição é original e inédita, e não está sendo avaliada para publicação por outra revista; caso contrário, deve-se justificar em "Comentários ao editor".
2. O arquivo da submissão está em formato Microsoft Word, OpenOffice ou RTF.
3. URLs para as referências foram informadas quando possível.
4. O texto está em espaço 1,5 entre linhas; usa uma fonte de 12-pontos; emprega itálico em vez de sublinhado (exceto em endereços URL); as figuras e tabelas estão inseridas no texto, não no final do documento na forma de anexos.
5. O texto segue os padrões de estilo e requisitos bibliográficos descritos em Diretrizes para Autores, na página Sobre a Revista.
6. Em caso de submissão a uma seção com avaliação pelos pares (ex.: artigos), as instruções disponíveis em Assegurando a avaliação pelos pares cega foram seguidas.

DECLARAÇÃO DE DIREITO AUTORAL AUTORIZAÇÃO

Para publicação de trabalho na Revista Cenas Educacionais, periódico semestral produzido pelo Departamento de Ciências Humanas, *Campus VI*, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Eu, _____, da
Instituição _____,
_____, e-mail _____, autorizo a
publicação _____ do _____ artigo
de _____
minha autoria, se aprovado pelo Conselho e selecionado pelo Comitê Editorial da
Revista Cenas Educacionais. Estou ciente dos termos da declaração de direito autoral
propostos pela Revista e relacionados a seguir:

Autores que publicam nesta revista concordam com os seguintes termos:

- a. Autores mantém os direitos autorais e concedem à Revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Creative Commons Attribution License, permitindo o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria e da publicação inicial nesta revista.
- b. Autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não-exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e da publicação inicial nesta revista.
- c. Autores têm permissão para distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado.

Local _____ Data _____

Assinatura: _____

POLÍTICA DE PRIVACIDADE

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.

CONTATO

PPGELS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
ENSINO, LINGUAGEM E SOCIEDADE

Programa de Pós-graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade,
Departamento de Ciências Humanas, Campus VI da Universidade do Estado da Bahia
Endereço: Avenida Contorno, S/N, Bairro São José, Caetité, Bahia, Brasil

CEP: 46.400-000

Telefones: (77) 3454-2021 ou (77) 9 9134-3435

ISSN: 2595-4881

REDES SOCIAIS:



INDEXAÇÕES INTERNACIONAIS:



INDEXAÇÕES NACIONAIS:



REVISTA INTEGRANTE:



LINKS DE INTERESSE:





Licença:



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.