REVISTA

DIALOGANDO SABERES

REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR

Vol. 1, No. 4
(nov. 2026)

ISSN
3086-7711

PERIODICIDADE
Mensal

CONHECIMENTO QUE TRANSFORMA, CIÊNCIA QUE CONECTA

Vol. 1, No. 4 (nov. 2026)
ISSN 3086-7711

EXPEDIENTE

Instituição responsável

Academus Centro de Formação Continuada EPP
Faculdade Academus - FAAC

Endereço

Av. Bom Clima, nº 106 - Guarulhos - São Paulo
CEP 07196-220 - Brasil

Contatos institucionais

E-mail: academus.biblioteca@gmail.com
Telefone: (11) 93317-5749 | Telefone alternativo: (13) 98109-2946

Dados da publicação

Periodicidade mensal | ISSN 3086-7711
Volume 1, Número 4 - Novembro de 2026
Formato: publicação digital

Editor-chefe

Prof. Me. Cláudio Roberto Gomes
E-mail: profclaudiorobertogomes@gmail.com

Conselho editorial e pareceristas

Prof.ª Me. Maria Luzia de Gois Silva - academus.reitoria@gmail.com
Prof.ª Dra. Eva Aparecida de Gois Caio - academus.reitoria@gmail.com
Prof.ª Esp. Paola de Carvalho Gomes - academus.reitoria@gmail.com
Prof. Dr. Fábio Cardoso dos Santos - fabiocasantos@yahoo.com.br

Escopo

Educação e Humanidades; Gestão e Políticas Públicas; Direito e Sociedade; Saúde e Bem-estar; Tecnologia e Inovação; Administração e áreas afins.

Vol. 1, No. 4 (nov. 2026)
ISSN 3086-7711

EDITORIAL

A quarta edição da Revista Dialogando Saberes reúne seis artigos sobre felicidade e formação ética, gestão pública do sistema prisional, gestão escolar, educação física na infância, ensino de língua inglesa e Censo da Educação Superior. Os trabalhos aproximam a reflexão teórica de problemas presentes na vida social e nas práticas profissionais, oferecendo perspectivas distintas sobre a formação humana e a responsabilidade das instituições.

O estudo sobre eudaimonia, Nichiren Daishonin e Daisaku Ikeda examina as relações entre transformação pessoal, vulnerabilidade e compromisso com os outros. A discussão sobre os presídios brasileiros desloca a atenção para a gestão pública e para as condições de cumprimento das penas. Em ambos os campos, a dignidade humana constitui uma questão que exige análise cuidadosa dos argumentos e das práticas.

Na educação, os artigos tratam da atuação do gestor escolar, das experiências corporais e lúdicas na infância e das possibilidades didáticas do ensino de inglês. A participação da comunidade, o brincar, a conversação e os recursos tecnológicos aparecem como caminhos que precisam ser compreendidos em suas condições concretas de realização. O diálogo e a oralidade ganham sentido formativo quando favorecem a escuta, a expressão e a participação dos sujeitos.

O artigo sobre o Censo da Educação Superior examina os fundamentos legais da coleta, o significado dos períodos de referência e a responsabilidade institucional pela qualidade dos registros. A análise aproxima a gestão acadêmica da ética da informação, ao considerar a conferência documental, a proteção dos dados pessoais e os limites de interpretação das estatísticas.

A circulação desses estudos convida o leitor a examinar métodos, contextos e limites de cada contribuição. Ler criticamente implica reconhecer a autoria, distinguir interpretação e evidência e manter aberta a possibilidade de revisão. É nessa disposição para aprender com diferentes perspectivas que a revista situa seu compromisso com o conhecimento e com a formação acadêmica.

Prof. Me. Cláudio Roberto Gomes

Editor-chefe

Vol. 1, No. 4 (nov. 2026)
ISSN 3086-7711

SUMÁRIO

Entre a Eudaimonia e a Revolução Humana: a construção da felicidade na filosofia de Nichiren Daishonin e no humanismo de Daisaku Ikeda

Prof.ª Esp. Célia Regina dos Santos Gomes---------- 5-19

Desafios da gestão pública nos presídios brasileiros

Gabriel Lopes---------- 20-27

Gestor escolar: contribuições desse profissional com a qualidade da educação

Jaqueline Gomes Torres---------- 28-38

A educação física na educação infantil: um olhar para um viés social e para o desenvolvimento integral da criança

Leandro Jacobassi---------- 39-53

Didática do ensino de língua inglesa

Cristiane Keile Dias Rufino---------- 54-65

Censo da Educação Superior: fundamentos legais e análise do primeiro e do segundo períodos de referência

Prof. Me. Cláudio Roberto Gomes---------- 66-74

ENTRE A EUDAIMONIA E A REVOLUÇÃO HUMANA: A CONSTRUÇÃO DA FELICIDADE NA FILOSOFIA DE NICHIREN DAISHONIN E NO HUMANISMO DE DAISAKU IKEDA

Autora: Prof.ª Esp. Célia Regina dos Santos Gomes

RESUMO

O artigo investiga os fundamentos e os limites de uma comparação entre a eudaimonia aristotélica, a felicidade nos escritos de Nichiren Daishonin e a revolução humana no pensamento de Daisaku Ikeda. O problema consiste em saber se a transformação interior pode fundamentar uma concepção eticamente consistente de felicidade sem desconsiderar a vulnerabilidade humana e as condições sociais da existência. Adota-se pesquisa bibliográfica qualitativa, com leitura conceitual e histórica de fontes primárias disponíveis em português e confronto com estudos acadêmicos independentes. A investigação parte de Aristóteles, distingue prazer, consumo e bem-estar subjetivo, examina duas cartas de Nichiren e analisa formulações de Ikeda sobre felicidade e solidariedade. As publicações da Editora Brasil Seikyo e o catálogo do Clube de Incentivo à Leitura são tratados segundo sua natureza documental e institucional. Identificam-se aproximações relativas à formação de disposições e à qualidade da ação, acompanhadas de divergências sobre fundamento, prática e dependência de condições externas. A hipótese recebe apoio parcial: a transformação interior apresenta relevância filosófica quando articulada à responsabilidade pelos outros, mas não demonstra invulnerabilidade ao sofrimento nem substitui condições materiais de vida digna. Propõe-se distinguir a continuidade do compromisso ético da permanência de uma experiência subjetiva de felicidade.

Palavras-chave: Eudaimonia; felicidade; Nichiren Daishonin; Daisaku Ikeda; revolução humana.

ABSTRACT

This article investigates the foundations and limits of a comparison between Aristotelian eudaimonia, happiness in Nichiren Daishonin’s writings, and human revolution in Daisaku Ikeda’s thought. It asks whether inner transformation can support an ethically consistent conception of happiness while acknowledging human vulnerability and the social conditions of existence. The study uses qualitative bibliographical research, conceptual and historical interpretation of primary sources available in Portuguese, and engagement with independent academic scholarship. It begins with Aristotle, distinguishes pleasure, consumption, and subjective well-being, examines two letters by Nichiren, and discusses Ikeda’s formulations on happiness and solidarity. Publications from Editora Brasil Seikyo and the Clube de Incentivo à Leitura catalogue are assessed according to their documentary and institutional status. The comparison identifies connections concerning the formation of dispositions and the quality of action, alongside differences in foundations, practices, and dependence on external circumstances. The hypothesis receives partial support: inner transformation has philosophical relevance when connected with responsibility toward others, but does not establish immunity to suffering or replace the material conditions of a dignified life. The article proposes a distinction between continuity of ethical commitment and permanence of the subjective experience of happiness.

Keywords: Eudaimonia; happiness; Nichiren Daishonin; Daisaku Ikeda; human revolution.

1 Introdução

Perguntar pela felicidade exige esclarecer o que se pretende avaliar: uma sensação, a satisfação com a própria trajetória, a qualidade das ações ou uma possibilidade de transformação da existência. Esses sentidos podem se relacionar, mas sua reunião sob a mesma palavra não demonstra que sejam

equivalentes. O problema se torna especialmente relevante quando tradições filosóficas e religiosas são aproximadas a partir de um vocabulário comum.

Este artigo investiga a seguinte questão: em que medida a transformação da vida, nos escritos de Nichiren Daishonin e no humanismo de Daisaku Ikeda, oferece fundamentos para uma concepção eticamente consistente de felicidade, em diálogo crítico com a eudaimonia aristotélica, sem apagar a vulnerabilidade e as condições sociais da existência? O objetivo geral é reconstruir esses fundamentos e avaliar seu alcance. Os objetivos específicos consistem em distinguir os conceitos envolvidos, examinar as mediações históricas e discutir as implicações da relação entre transformação pessoal e responsabilidade coletiva.

A justificativa está na necessidade de avaliar discursos sobre felicidade que circulam também em ambientes educacionais e profissionais. O incentivo ao desenvolvimento pessoal pode ampliar a capacidade de agir e de cooperar. Entretanto, pode converter-se em cobrança quando se exige que alguém demonstre satisfação apesar de condições que o prejudicam. Uma investigação filosófica precisa dispor de critérios para examinar ambas as possibilidades, sem desqualificar previamente a experiência religiosa nem aceitá-la como prova suficiente de uma tese universal.

Como hipótese de trabalho, admite-se que a transformação interior pode contribuir para uma concepção de felicidade vinculada à formação ética e ao cuidado com os outros. Essa hipótese será enfraquecida se os textos sustentarem apenas a obtenção individual de vantagens, tornarem o sofrimento prova de insuficiência moral ou pressupuserem uma equivalência injustificada entre realização humana e adesão religiosa. Será parcialmente corroborada se a transformação se vincular a práticas de reconhecimento e solidariedade, preservadas as diferenças entre justificação filosófica e convicção de fé.

1.1 Percurso metodológico e delimitação das fontes

A pesquisa é bibliográfica, qualitativa e interpretativa. Não constitui revisão sistemática, estudo de eficácia religiosa ou levantamento de experiências de praticantes. O corpus foi selecionado por pertinência ao problema, possibilidade de identificar sua procedência e acesso ao conteúdo efetivamente utilizado. Foram consultados textos filosóficos, publicações da Editora Brasil Seikyo, páginas do Clube de Incentivo à Leitura, periódicos científicos e repositórios universitários, com consultas concluídas em 8 de novembro de 2026.

A redação teórica começou pela eudaimonia; somente após essa delimitação foram examinados Nichiren e Ikeda. A introdução e a conclusão foram articuladas aos resultados dessa leitura. Para cada núcleo, a análise confrontou o emprego dos conceitos, a situação histórica, a localização bibliográfica, a força do argumento e a adequação das citações. A comparação foi organizada em torno do bem procurado, da prática de transformação, do sofrimento e da relação com os outros. Semelhanças de função não foram tratadas como identidade de doutrina.

O acesso a Nichiren ocorreu por trechos primários reproduzidos em português pela Brasil Seikyo: A Felicidade neste Mundo, de 1276, e Os Três Tipos de Tesouro, de 1277. Não se atribui a esta pesquisa a consulta integral às respectivas edições da Coletânea dos Escritos de Nichiren Daishonin. As remissões às páginas dessa coletânea reproduzem as localizações informadas pela fonte consultada e são identificadas em nota. Emprega-se a citação de citação quando o original não foi diretamente consultado.[1]

Para Ikeda, utilizam-se excertos publicados em português e a versão integral em português da Proposta de Paz 2022. As apresentações do CILE ajudam a identificar obras e sua organização editorial, mas não substituem a leitura dos livros. O confronto independente se apoia, especialmente, em Zingano, nos estudos de Pereira sobre a Soka Gakkai e na investigação histórica de Stone sobre Nichiren. As posições desses pesquisadores também são situadas; nenhum deles é tomado como árbitro exclusivo da comparação.

Não se produziram traduções próprias de citações estrangeiras. Utilizaram-se versões publicadas em português, explicitadas nas referências, e leitura de estudo acadêmico em seu idioma de publicação, sem reproduzir uma tradução dele como citação direta. A edição aristotélica consultada é uma tradução intermediada pela versão inglesa de W. D. Ross; essa limitação recomenda reserva quanto a conclusões filológicas. A discussão de Caeiro ([s. d.], p. 2–7) sobre os deslocamentos semânticos da tradução reforça a necessidade de não identificar automaticamente eudaimonia com o uso cotidiano de felicidade.

As citações seguem o sistema autor-data, com identificação de página ou localização textual quando disponível. Os procedimentos de apresentação consideram as normas de artigos, resumos, citações e referências, respectivamente NBR 6022:2018, NBR 6028:2021, NBR 10520:2023 e NBR 6023:2025, conforme as versões indicadas pelo Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade Federal do Espírito Santo ([s. d.]). Paginação inexistente em documentos eletrônicos não foi criada.

2 A eudaimonia aristotélica como ponto de partida

2.1 O problema do bem que orienta uma vida

Na Ética a Nicômaco, o problema da felicidade integra uma investigação sobre os fins da ação. O bem procurado por si mesmo precisa explicar por que outros bens são escolhidos e como se ordenam em uma vida. A eudaimonia designa uma atividade conforme a excelência, considerada ao longo de uma vida, e não simplesmente um sentimento agradável. Aristóteles também reconhece a importância dos bens externos e dos vínculos pessoais (Aristóteles, 1991, I, 7–10, 1097a15–1101a21).[2]

1 Em A Felicidade neste Mundo, a reprodução consultada remete à CEND, v. I, p. 713. Em Os Três Tipos de Tesouro, remete à CEND, v. II, p. 111–113. Essas páginas são informações da fonte intermediária, e não páginas conferidas diretamente nos volumes. Os textos originais são citados por apud; nas referências figuram os documentos efetivamente consultados.

2 As remissões a Aristóteles utilizam livro, capítulo e, quando indicado, a numeração canônica de Bekker. Essa localização é mais estável que a paginação de uma edição. O arquivo digital consultado foi repaginado; por isso não se atribuem suas páginas à edição impressa de 1991.

Essa formulação estabelece uma exigência para a pesquisa comparativa: perguntar o que torna uma vida boa, além de identificar aquilo que uma pessoa deseja ou sente. O êxito profissional, por exemplo, pode ser desejável sem oferecer orientação suficiente para uma existência inteira. Quando conquistado mediante humilhação de colegas ou abandono de responsabilidades, ele suscita uma questão que a satisfação individual não resolve: o resultado obtido merece ser considerado uma realização humana?

A distinção não autoriza desprezar a experiência de quem se declara feliz. Ela indica que duas perguntas precisam ser examinadas separadamente: como a pessoa avalia sua vida e quais razões justificam esse modo de viver. Uma investigação filosófica da felicidade perde sua dimensão ética quando aceita qualquer satisfação como critério suficiente; perde sua atenção ao sujeito quando determina externamente o bem sem ouvir quem vive as consequências dessa determinação.

O ponto de partida aristotélico funciona, portanto, como instrumento de problematização. Não se presume que ele forneça uma medida universal pronta para julgar o budismo. Uma comparação assim construída apenas converteria diferenças históricas em graus de proximidade com o modelo grego. A pergunta sobre a vida boa deve permanecer aberta às respostas de cada tradição e às dificuldades que essas respostas encontram.

2.2 Virtude e prudência na formação humana

O hábito e a deliberação participam da constituição da virtude. O meio relativo a nós exige avaliação das circunstâncias, enquanto a prudência se ocupa do agir humano e não se confunde com habilidade para obter qualquer resultado. A amizade também pertence à vida boa; a autossuficiência não significa isolamento (Aristóteles, 1991, II, 1 e 6; VI, 5 e 12–13; VIII, 1; IX, 9).

Essas distinções ajudam a examinar a relação entre capacidade e finalidade. Saber persuadir não esclarece, por si, se a persuasão respeita o interlocutor. Um professor pode dominar recursos de comunicação e utilizá-los para estimular perguntas ou para impedir objeções. A competência técnica permanece reconhecível nas duas situações; a avaliação ética exige considerar o fim, as relações produzidas e a possibilidade de os envolvidos participarem do julgamento.

A formação do caráter tampouco se reduz à repetição de comportamentos aprovados. Repetir uma conduta pode consolidar tanto a atenção ao outro quanto a indiferença. O problema filosófico está em saber como a experiência passa a ser examinada e corrigida. Uma educação voltada à felicidade precisa interrogar os hábitos que estabelece, inclusive quando eles facilitam a disciplina e o desempenho institucional.

Na leitura de Zingano (2017, p. 9–10 e 39–42), a razão prática exerce papel constitutivo na ação moral. O autor distingue essa função do argumento posterior em favor da superioridade da contemplação e questiona a suficiência deste último. Sua interpretação evidencia uma dificuldade interna à obra: a articulação entre a vida de ação e o estatuto atribuído à atividade contemplativa.

Esse debate impede uma apresentação de Aristóteles como defensor inequívoco de uma felicidade exclusivamente comunitária. Também impede identificar sua contemplação com o estado de Buda. Um conceito se insere na investigação sobre a excelência da razão; o outro pertence a uma tradição de libertação cujo vocabulário e práticas precisam ser reconstruídos em seu próprio contexto. A comparação poderá reconhecer problemas próximos sem concluir que as respostas têm o mesmo fundamento.

2.3 A felicidade diante da vulnerabilidade

A dependência de condições que não controlamos introduz uma dificuldade decisiva. Se uma vida feliz exige participação e ação, privações extremas podem restringir seu exercício. Atribuir toda infelicidade a um caráter insuficiente apagaria essa diferença entre não querer agir e não dispor das condições para agir. Uma teoria da realização humana deve explicar o lugar da doença, da perda e da injustiça sem transformá-las automaticamente em fracassos pessoais.

Considere-se uma instituição de ensino na qual se valoriza a dedicação docente, mas se mantém uma sobrecarga que inviabiliza o acompanhamento dos estudantes. Exigir maior disposição interior pode ter algum efeito motivacional; não substitui o exame da organização do trabalho. O exemplo estabelece uma questão para o diálogo com Ikeda: em que sentido uma felicidade interior pode ser duradoura se as possibilidades concretas de ação continuam expostas a danos?

O capítulo não resolve antecipadamente essa questão. Ele delimita três problemas que orientarão a investigação: a relação entre felicidade e qualidade da ação, o aprendizado de disposições e a vulnerabilidade das condições de vida. Esses problemas serão retomados diante de textos que apresentam a transformação da vida mediante a fé, sem pressupor que a prudência aristotélica possa explicar ou validar essa experiência religiosa.

3 Felicidade moderna e contemporânea

3.1 Prazer e consumo como problemas distintos

O título desta seção delimita problemas modernos e contemporâneos, sem propor uma história completa da felicidade. A satisfação de desejos pode ser tomada como critério de vida boa, mas essa possibilidade comporta doutrinas diferentes. Mesmo o hedonismo não se reduz à procura indiscriminada de estímulos. Tamura e Laurenti (2017, p. 188–191), em estudo sobre Epicuro e Skinner, mostram que a reflexão epicurista envolve a avaliação de desejos e consequências. Portanto, associar diretamente prazer, excesso e consumo seria uma simplificação histórica.

A distinção importa para a comparação com o budismo. Se toda valorização do prazer for apresentada como superficial, a crítica da felicidade dependente de circunstâncias externas encontrará um adversário artificialmente fraco. Desfrutar de descanso, convivência ou alimentação adequada não equivale a subordinar uma vida à renovação incessante de mercadorias. O problema ético começa

quando a satisfação de alguém pressupõe a invisibilidade dos danos impostos a outras pessoas ou impede o exame do próprio desejo.

Fogaça e Perez (2014, p. 217–219 e 235–238) investigam a circulação publicitária de diferentes sentidos da felicidade. Seu estudo permite situar a associação entre satisfação, marcas e pertencimento social como construção discursiva, e não como definição filosófica obrigatória. Pinto e Moura (2022) discutem, por sua vez, a passagem da felicidade desejada à felicidade cobrada como dever. Essas análises ajudam a formular uma objeção à imposição de satisfação permanente.

Pode-se aprofundar essa objeção: quando o êxito de uma proposta é medido apenas pelo entusiasmo que produz, o direito de expressar dúvida ou tristeza se torna frágil. A pessoa pode ser acolhida enquanto oferece um relato de superação e sentir-se deslocada quando sua experiência permanece inconclusa. Uma concepção ética da felicidade precisa poder ouvir também o testemunho que não confirma suas expectativas. Esse critério será aplicado ao discurso religioso com a mesma exigência dirigida à publicidade ou à gestão institucional.

3.2 Bem-estar subjetivo e avaliação ética

Na pesquisa psicológica, o bem-estar subjetivo possui delimitação própria. Albuquerque e Tróccoli (2004, p. 153–156) trabalham com satisfação com a vida, afeto positivo e afeto negativo. Trata-se de um construto investigável, distinto de um juízo sobre a bondade moral da existência. A utilidade de sua mensuração não autoriza apresentá-lo como substituto integral da reflexão ética, assim como o caráter normativo de uma filosofia não dispensa a atenção às experiências relatadas.

Uma pessoa pode avaliar favoravelmente sua vida e agir de maneira injusta; pode também agir com responsabilidade e atravessar uma experiência de tristeza. Essas possibilidades não provam que a satisfação seja irrelevante. Elas mostram que o relato subjetivo e o julgamento ético respondem a perguntas diferentes. A comparação proposta neste artigo exige manter essa diferença, sobretudo quando emprega felicidade para traduzir uma atividade virtuosa ou para apresentar uma condição religiosa de vida.

O capítulo moderno oferece, assim, uma exigência adicional: qualquer defesa de felicidade interior deve reconhecer a legitimidade do sofrimento expresso. Transformar a experiência pode significar encontrar novos recursos para lidar com a dor; não autoriza terceiros a determinar que a dor já deveria ter desaparecido. Essa observação conduz à leitura de Nichiren, cujas cartas precisam ser examinadas antes de sua incorporação ao vocabulário contemporâneo da realização pessoal.

4 Nichiren Daishonin e a transformação da vida

4.1 A carta sobre a felicidade neste mundo

Nichiren viveu no Japão do século XIII, entre 1222 e 1282. Sua atuação pertence ao universo budista marcado pela centralidade do Sutra do Lótus e por controvérsias sobre a prática adequada à época. Stone (2014a, p. 30–34) situa sua formação na tradição Tendai, sua defesa da devoção ao Lótus

e o papel das adversidades no desenvolvimento de seu pensamento. Essa reconstrução impede projetar sobre ele a identidade de um autor contemporâneo de aconselhamento pessoal.

A Felicidade neste Mundo é datada do vigésimo sétimo dia do sexto mês de 1276 e dirigida a Shijo Kingo, conforme a identificação editorial consultada. No trecho reproduzido, lê-se: “Ninguém pode evitar problemas, nem mesmo veneráveis ou reverenciáveis” (Nichiren, 1276 apud Editora Brasil Seikyo, 2026, seção “Trecho do escrito”). A afirmação acompanha a orientação de manter a fé no Sutra do Lótus e a recitação de Nam-myoho-renge-kyo. O argumento se insere, portanto, em uma prática religiosa determinada.

O reconhecimento da inevitabilidade dos problemas é relevante porque permite questionar uma leitura contratual da fé: a ideia de que a prática obrigaria a realidade a conceder uma existência sem contrariedades. Ao mesmo tempo, a carta não apresenta uma explicação psicológica da recitação. Interpretar a prática apenas como concentração ou reforço de autoestima eliminaria justamente o fundamento que o texto atribui a ela. A análise pode examinar suas implicações éticas sem declarar demonstrada ou refutada sua eficácia religiosa.

O termo “neste mundo” também exige cuidado. Sua presença desloca a atenção para a existência concreta, mas não basta para qualificar a doutrina como secular. A própria passagem articula a existência presente a um horizonte religioso mais amplo. É possível reconhecer a valorização da vida cotidiana sem retirar dela as concepções que a sustentam. A oposição simples entre um budismo voltado ao presente e religiões supostamente voltadas apenas ao futuro não se justifica por esse trecho.

4.2 O estado de Buda e o critério do comportamento

No recorte aqui examinado, o estado de Buda deve ser compreendido no interior do horizonte de libertação budista. Sua redução a uma emoção positiva ou a um eu psicologicamente fortalecido seria conceitualmente insuficiente. A linguagem de uma transformação possível na vida presente envolve a relação entre fé, prática e realização religiosa. Ela não equivale, por definição, ao desenvolvimento de uma substância interior permanente nem autoriza identificar natureza de Buda e alma racional aristotélica.

Uma segunda carta oferece uma via para examinar a dimensão prática dessa transformação. Em Os Três Tipos de Tesouro, datada de 1277, Nichiren hierarquiza bens materiais, aspectos da vida corporal e o tesouro do coração. Os trechos reproduzidos também vinculam a prática à consideração no trato com as pessoas (Nichiren, 1277 apud Ikeda, 2021, seção “Trechos do escrito”). A hipótese de uma dimensão ética ganha aqui apoio textual, embora a formulação permaneça associada à fé e às relações sociais de seu contexto.

A passagem permite formular uma pergunta autoral: que evidência teria uma transformação interior se ela não alterasse o modo de responder ao outro? Essa pergunta não converte o

comportamento em medida exaustiva da experiência religiosa. Ela estabelece um critério para sua consideração filosófica: quando uma transformação é apresentada como contribuição à vida comum, seus efeitos nas relações se tornam pertinentes ao exame de sua coerência.

Na educação, tal critério desloca a atenção da declaração de princípios para a qualidade da escuta. A pessoa pode afirmar respeito à dignidade e, ainda assim, interromper sistematicamente quem ocupa uma posição mais frágil. Uma reflexão sobre o comportamento precisa incluir a oralidade: quem recebe a palavra, quem é ouvido sem constrangimento e quem pode corrigir a interpretação que os demais fazem de sua experiência. Essa aplicação é desenvolvida neste artigo; não se atribui ao autor medieval um programa pedagógico contemporâneo.

4.3 Sofrimento e limites da leitura contemporânea

A investigação histórica de Stone (2014b, p. 35–39) mostra que Nichiren emprega diferentes explicações para o sofrimento, incluindo referências cármicas e a interpretação das provações de quem sustenta o Lótus. Não se trata de um sistema reduzível à ideia de que tudo melhora imediatamente. Tampouco se pode extrair desses argumentos uma lei empírica sobre a origem de qualquer enfermidade ou adversidade.

Essa distinção tem consequências éticas. Quando uma pessoa interpreta a própria experiência a partir da fé, ela participa da construção de seu sentido. Quando outra pessoa lhe impõe uma explicação cármica para sua dor, a relação muda: uma convicção passa a funcionar como julgamento sobre uma vida alheia. O artigo sustenta que a legitimidade de uma interpretação religiosa exige considerar essa diferença de posição e o consentimento de quem sofre.

Há ainda uma tensão entre a abertura ética que uma leitura atual pode reconhecer e a exclusividade doutrinal presente no contexto de Nichiren. O reconhecimento dessa tensão não anula a possibilidade de apropriações posteriores; exige que sejam identificadas como interpretações. A contribuição do capítulo consiste em conservar o problema, em vez de resolver retrospectivamente o século XIII pelos valores que se deseja defender no presente.

5 Daisaku Ikeda e o humanismo da revolução humana

5.1 Transformação pessoal e mediação histórica

O pensamento de Ikeda deve ser situado na trajetória moderna da Soka Gakkai, distinta da atuação medieval de Nichiren. Pereira (2001, p. vi–vii) apresenta a formação do movimento no Japão e sua transplantação para o Brasil, examinando fatores religiosos e organizacionais. A presença dessa mediação histórica impede tratar revolução humana como uma expressão pronunciada por Nichiren ou como simples atualização vocabular de uma doutrina que teria permanecido inalterada.

No discurso de 11 de janeiro de 1997, publicado em excerto pela Brasil Seikyo em 2025, Ikeda aproxima transformação de si, estado de Buda e revolução humana (Ikeda, 1997 apud Editora Brasil Seikyo, 2025, trecho do discurso). O conceito é empregado no horizonte de uma prática de fé. Sua

discussão filosófica precisa examinar a passagem entre a experiência religiosa particular e os argumentos dirigidos a uma sociedade plural.

A designação humanismo não deve ser confundida aqui com uma rejeição da religião. O problema relevante é a prioridade atribuída à pessoa e a maneira pela qual essa prioridade orienta a ação. Uma convicção religiosa pode sustentar compromissos compartilháveis com quem não a adota. Para isso, o direito de participar da vida comum precisa ser preservado independentemente da adesão ao fundamento religioso desses compromissos.

As apresentações dos livros Felicidade e Coragem, no CILE, associam a transformação interior à responsabilidade pessoal e social e ao comportamento cotidiano (Editora Brasil Seikyo, [s. d.]a; [s. d.]b, seção “Detalhes do produto”). Trata-se de descrições editoriais úteis para situar a proposta de leitura. Elas não demonstram os argumentos dos volumes nem constituem evidência independente de que os resultados anunciados sejam alcançados.

5.2 A felicidade absoluta como problema filosófico

Em seleção de pronunciamentos publicada em 2026, Ikeda define a felicidade absoluta como felicidade interior duradoura, “sem ser influenciado pelas condições externas” (Ikeda, 2026, terceiro excerto). A mesma página recupera uma formulação de Josei Toda por meio de um livro de Ikeda, o que recomenda distinguir as vozes e sua transmissão. A expressão absoluta pertence a esse contexto doutrinal; não é um termo técnico da ética aristotélica.

A formulação admite, para os fins desta investigação, duas leituras que precisam ser diferenciadas. Na primeira, significa que uma disposição de confiança e compromisso pode ser reconstruída diante de condições adversas. Na segunda, afirma que a experiência da felicidade não sofre qualquer influência dessas condições. A primeira pode dialogar com a reflexão ética sobre perseverança; a segunda formula uma pretensão mais forte, que não fica demonstrada pela afirmação religiosa que a enuncia.

Essa distinção não pretende corrigir a fé de seus praticantes. Ela delimita os níveis do argumento. Uma convicção pode orientar uma existência sem constituir prova universal sobre a experiência humana. Se a felicidade absoluta for tomada como critério externo para avaliar a intensidade da fé alheia, corre-se o risco de produzir uma obrigação de demonstrar serenidade. Se for compreendida como horizonte de prática, permanece possível reconhecer recaídas, pedir ajuda e contestar condições injustas.

A coerência ética do conceito depende, então, de sua aplicação. Exigir que uma pessoa permaneça satisfeita diante de violência ou exclusão seria incompatível com a centralidade atribuída à sua dignidade. Incentivá-la a recuperar possibilidades de ação, ao mesmo tempo que se enfrenta a violência ou a exclusão, apresenta outra estrutura normativa. A diferença encontra-se na

responsabilidade assumida por quem oferece o incentivo e nas condições efetivas em que ele é recebido.

5.3 Dignidade e solidariedade na proposta de paz

A Proposta de Paz 2022 amplia o exame para além da motivação individual. Na versão portuguesa, Ikeda articula solidariedade, cooperação internacional e proteção das pessoas vulneráveis, discutindo, entre outros assuntos, o acesso às vacinas e a educação inclusiva (Ikeda, 2022, p. 12–18 e 35–36). Esse conteúdo oferece base documental para reconhecer uma dimensão institucional no seu humanismo. O texto consultado identifica Mariana Travieso Bassi como tradutora e Cícero Sandroni como revisor.

O interesse filosófico está no vínculo entre a maneira de compreender a pessoa e a organização das respostas públicas. Se todos devem ser reconhecidos como portadores de dignidade, a capacidade de superar dificuldades não pode ser o requisito para receber proteção. Também merece consideração quem não consegue oferecer uma narrativa de vitória. A solidariedade se mede, nesse caso, pela possibilidade de sustentar a vida vulnerável, inclusive quando a recuperação permanece incerta.

Essa leitura fortalece a hipótese inicial, mas não autoriza inferir automaticamente que toda prática institucional realiza os princípios anunciados. Um texto programático documenta compromissos e argumentos; a verificação de seus efeitos dependeria de outra pesquisa. O alcance deste artigo permanece conceitual: demonstrar que a transformação pessoal pode ser discutida em relação a obrigações coletivas, e indicar as condições sob as quais essa articulação mantém sua coerência.

6 Análise comparativa e contribuição filosófica

6.1 Aproximações que preservam diferenças

A primeira aproximação diz respeito à insuficiência de uma felicidade definida apenas pela posse de bens. A pergunta aristotélica pelo fim da ação e a hierarquia de tesouros da carta de Nichiren permitem examinar o valor dos meios procurados. A comparação é funcional: ambos os recortes tornam pertinente perguntar pelo uso e pela orientação da vida. Eles não fundamentam essa avaliação do mesmo modo, pois a excelência racional e a fé na Lei Mística pertencem a estruturas conceituais distintas.

A segunda aproximação envolve a formação. Em vez de tratar a felicidade como objeto que se recebe pronto, os textos estudados tornam relevantes modos de viver cultivados no tempo. Entretanto, hábito ético, recitação e revolução humana não são práticas intercambiáveis. A repetição de uma atividade não demonstra equivalência entre seus fundamentos. Uma descrição filosófica deve explicar o que cada prática procura realizar e quais critérios internos permitem reconhecer sua realização.

É também possível aproximar a dimensão relacional das propostas, desde que se distingam amizade, compaixão e solidariedade. A amizade aristotélica não equivale ao compromisso universal

com qualquer pessoa. A solidariedade contemporânea, por sua vez, pode alcançar desconhecidos por meio de direitos e instituições. A comparação ganha precisão quando mostra como cada vocabulário organiza a relação com o outro, sem reunir todos sob uma ideia indiferenciada de benevolência.

6.2 Divergências de fundamento e de justificação

A diferença mais decisiva refere-se à vulnerabilidade. O horizonte aristotélico admite que bens e circunstâncias participem da vida feliz. A expressão felicidade absoluta, em Ikeda, propõe uma estabilidade interior que não se deixa reduzir à posse desses bens. Conservar a divergência é mais fecundo do que afirmar que ambos defendem uma felicidade interior independente do mundo. A pesquisa não encontrou fundamento para essa equivalência.

Também diferem as formas de justificação. Uma investigação sobre fins e disposições pode submeter razões ao debate filosófico; um ensinamento religioso inclui autoridades, práticas e compromissos que não se deixam reduzir a esse procedimento. Isso não torna a religião impermeável à crítica, nem a filosofia livre de pressupostos. Exige apenas que se identifique o que está sendo examinado: coerência interna, aceitabilidade de razões públicas ou verdade de uma convicção religiosa. Este artigo trabalha sobretudo com os dois primeiros níveis.

Outro limite envolve a história da universalização. Não se deve atribuir à pólis grega a mesma concepção contemporânea de dignidade de cada pessoa. Também não se deve projetar o pluralismo moderno sobre a controvérsia religiosa medieval. Quando Ikeda desenvolve um discurso de diálogo e cooperação, esse deslocamento pertence à história da interpretação. A contribuição contemporânea poderá ser reconhecida justamente nessa elaboração, sem exigir que tenha sido literalmente formulada séculos antes.

6.3 A crítica independente e a relação com a autoridade

Pereira (2008, p. 2–8) examina como os romances Revolução Humana e Nova Revolução Humana participam da construção de memória e identidade da Soka Gakkai, inclusive após o cisma de 1991. Seu estudo mostra por que uma narrativa produzida no interior de um movimento não pode ser utilizada como registro histórico transparente. Essa observação não implica que toda narrativa seja falsa; estabelece a necessidade de examinar gênero, finalidade e condições de produção.

A consequência filosófica é mais específica. Se a transformação humana exige desenvolvimento da pessoa, a relação com a autoridade deve preservar sua capacidade de perguntar e julgar. O reconhecimento de um mestre pode apoiar um percurso de aprendizagem; torna-se problemático quando a discordância deixa de poder ser expressa sem desqualificação moral. A análise do artigo de Pereira suscita essa questão, mas não constitui, sozinha, evidência sobre todas as relações existentes no movimento.

O mesmo critério vale para instituições de ensino. A autoridade do professor não se fortalece apenas pela adesão dos estudantes ao seu discurso. Sua legitimidade depende também de oferecer

razões e permitir perguntas que revelem limites de sua interpretação. A palavra compartilhada tem valor ético quando o interlocutor pode responder, corrigir e até recusar. Uma concepção de felicidade ligada à dignidade precisa incluir essa possibilidade de voz, mesmo quando ela perturba uma expectativa de concordância.

6.4 A continuidade do compromisso e a experiência da felicidade

Do confronto emerge uma distinção que constitui a proposta interpretativa deste artigo: continuidade do compromisso ético e continuidade da experiência subjetiva de felicidade são pretensões diferentes. A primeira indica que uma pessoa pode procurar preservar razões para agir, cuidar e reconstruir possibilidades, ainda que sinta tristeza. A segunda pressupõe estabilidade afetiva ou satisfação que a análise bibliográfica não demonstrou como condição universalmente alcançável.

Essa distinção permite aproveitar filosoficamente o problema da transformação sem converter o sofrimento em culpa. A pessoa que permanece em luto pode manter vínculos e responsabilidades; seu luto não é refutação de sua dignidade. A pessoa que precisa interromper atividades para receber cuidados não perde, por isso, o valor de sua trajetória. A possibilidade de ser amparada precisa integrar qualquer concepção de felicidade que se apresente como humanista.

Um exemplo profissional esclarece a implicação. Se um docente enfrenta uma perda familiar, o incentivo à reconstrução da vida pode ser acompanhado de escuta, reorganização temporária de tarefas e apoio entre colegas. Quando se oferece apenas a recomendação de mudar a atitude interior, transfere-se a ele toda a responsabilidade. A primeira resposta relaciona formação pessoal e condições de ação; a segunda utiliza o vocabulário da transformação para evitar uma obrigação compartilhada.

Propõe-se, por isso, avaliar a contribuição pública da transformação interior a partir de dois requisitos articulados: a possibilidade de o sujeito participar da interpretação de sua experiência e a existência de relações que sustentem sua capacidade de agir. Essa formulação resulta da comparação; não é apresentada como síntese definitiva das tradições nem como doutrina atribuída a seus autores. Ela permite discutir a felicidade como problema de formação e de convivência sem exigir uniformidade de crenças.

Uma objeção possível é que essa proposta enfraquece a dimensão religiosa ao privilegiar consequências éticas. A objeção é pertinente se a leitura pretender explicar integralmente o estado de Buda. Não é esse seu alcance. A experiência religiosa conserva conteúdos que uma comparação filosófica não esgota. O que se examina é a pretensão de contribuir para a vida comum: nesse plano, o respeito pela liberdade e pela vulnerabilidade dos envolvidos constitui exigência justificável também fora da comunidade de fé.

7 Conclusão

A investigação encontrou aproximações entre a eudaimonia, a transformação da vida em Nichiren e a revolução humana em Ikeda quanto à relevância dos modos de agir e à insuficiência da

posse de bens para definir uma vida realizada. Encontrou também diferenças que impedem a equivalência conceitual: a excelência racional não se identifica com o estado de Buda; a formação de hábitos não substitui a prática religiosa; e a felicidade absoluta não corresponde à dependência de condições reconhecida no horizonte aristotélico.

A hipótese recebe apoio parcial. Os textos consultados permitem discutir uma transformação interior vinculada ao comportamento e à responsabilidade pelos outros. A Proposta de Paz 2022 reforça a presença de uma preocupação com condições coletivas. Contudo, o corpus não demonstra que a experiência de felicidade possa permanecer universalmente imune às circunstâncias, nem que a adesão a uma tradição seja condição necessária de vida ética. A contribuição filosófica identificada deve ser formulada dentro desses limites.

A distinção entre continuidade do compromisso e permanência da satisfação emerge como resultado do confronto. Ela permite reconhecer a importância de recursos interiores sem medir a dignidade de alguém por sua capacidade de exibir superação. Uma vida pode conservar direção ética ao mesmo tempo que necessita de amparo. Reconhecer essa necessidade amplia a responsabilidade de quem participa de suas relações, em vez de confiná-la ao indivíduo que sofre.

O alcance da pesquisa permanece condicionado ao corpus acessível. Os escritos de Nichiren foram examinados por reproduções identificadas, sem colação com originais japoneses; a versão aristotélica consultada também possui mediação tradutória. Não se produziram dados sobre efeitos da prática religiosa. Uma investigação filológica ou empírica poderá aprofundar questões que este artigo apenas delimitou, sobretudo a recepção das formulações de felicidade entre diferentes grupos e situações de vida.

No campo educacional, a implicação é concreta: formar para a vida boa exige cultivar julgamento, escuta e responsabilidade, com condições para seu exercício. O diálogo entre tradições contribui quando amplia as perguntas que podemos sustentar em comum e permite contestar respostas insuficientes. Sua fecundidade não depende de apresentar uma vencedora da discussão sobre a felicidade, mas da qualidade ética e argumentativa das possibilidades que torna examináveis.

Referências

ALBUQUERQUE, Anelise Salazar; TRÓCCOLI, Bartholomeu Tôrres. Desenvolvimento de uma escala de bem-estar subjetivo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 20, n. 2, p. 153–164, 2004. DOI: https://doi.org/10.1590/S0102-37722004000200008. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/26218. Acesso em: 8 nov. 2026.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W. D. Ross. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Os Pensadores). Disponível em: https://etica.uazuay.edu.ec/sites/etica.uazuay.edu.ec/files/public/%C3%89tica-a-Nic%C3%B4maco.pdf. Acesso em: 8 nov. 2026.

CAEIRO, António de Castro. **Aristóteles, algumas notas sobre tradução**. [Lisboa]: Centro Cultural de Belém, [s. d.]. 19 p. Disponível em: https://www.ccb.pt/wp-content/uploads/2020/08/ccb-Aristo%CC%81teles.pdfciclofilosofia2020.pdf. Acesso em: 8 nov. 2026.

EDITORA BRASIL SEIKYO. **Livro Coragem**. São Paulo: Editora Brasil Seikyo, [s. d.]a. Catálogo do Clube de Incentivo à Leitura, seção “Detalhes do produto”. Disponível em: https://cile.brasilseikyo.com.br/livro-coragem. Acesso em: 8 nov. 2026.

EDITORA BRASIL SEIKYO. **Livro Felicidade**. São Paulo: Editora Brasil Seikyo, [s. d.]b. Catálogo do Clube de Incentivo à Leitura, seção “Detalhes do produto”. Disponível em: https://cile.brasilseikyo.com.br/livro-felicidade. Acesso em: 8 nov. 2026.

EDITORA BRASIL SEIKYO. **O que é a verdadeira felicidade na vida?** Brasil Seikyo, São Paulo, 14 fev. 2025. Excerto de discurso de Daisaku Ikeda de 11 jan. 1997. Disponível em: https://www.brasilseikyo.com.br/central-de-noticias/noticia/999563444/o-que-e-a-verdadeira-felicidade-na-vida. Acesso em: 8 nov. 2026.

EDITORA BRASIL SEIKYO. **O que é ser verdadeiramente feliz?** RDez, São Paulo, 9 fev. 2026. Seção ABC do Budismo. Reprodução de trecho de A Felicidade neste Mundo, de Nichiren Daishonin. Disponível em: https://www.brasilseikyo.com.br/home/rdez/edicao/290/artigo/o-que-e-ser-verdadeiramente-feliz/999564680. Acesso em: 8 nov. 2026.

FOGAÇA, Jôse; PEREZ, Clotilde. Felicidade adjetivada: polifonia conceitual, imperativo social. **Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 217–241, 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/S1809-58442014000100011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/interc/a/bY6SymVqPfRvndFK8dN9SbC/?lang=pt. Acesso em: 8 nov. 2026.

IKEDA, Daisaku. **[12] Comportamento como ser humano**. Brasil Seikyo, São Paulo, 2 abr. 2021. Explanação e trechos de Os Três Tipos de Tesouro; matéria atualizada da revista Terceira Civilização, n. 520, dez. 2011. Disponível em: https://www.brasilseikyo.com.br/central-de-noticias/noticia/999559186/12-comportamento-como-ser-humano. Acesso em: 8 nov. 2026.

IKEDA, Daisaku. **Transformar a história humana com a luz da paz e da dignidade: Proposta de Paz 2022**. Tradução de Mariana Travieso Bassi. Revisão de Cícero Sandroni. [S. l.: s. n.], 2022. 52 p. Disponível em: https://www.culturadepaz.org.br/media/propostas/proposta_paz2022.pdf. Acesso em: 8 nov. 2026.

IKEDA, Daisaku. **Felicidade**. Brasil Seikyo, São Paulo, 20 fev. 2026. Seleção de pronunciamentos e excertos. Disponível em: https://www.brasilseikyo.com.br/central-de-noticias/noticia/999564766/felicidade. Acesso em: 8 nov. 2026.

PEREIRA, Ronan Alves. **O budismo leigo da Sôka Gakkai no Brasil: da revolução humana à utopia mundial**. 2001. 553 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) — Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/1595. Acesso em: 8 nov. 2026.

PEREIRA, Ronan Alves. A construção da memória e da identidade na Sôka Gakkai: breve análise de escritos de Daisaku Ikeda. **Revista Nures**, São Paulo, n. 10, p. 1–13, 2008. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/1757. Acesso em: 8 nov. 2026.

PINTO, Vanessa Rodrigues Becker; MOURA, Eliana Perez Gonçalves de. O imperativo da felicidade na contemporaneidade. **Revista Subjetividades**, Fortaleza, v. 22, n. 3, e12646, 2022. DOI: https://doi.org/10.5020/23590777.rs.v22i3.e12646. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S2359-07692022000300205&script=sci_arttext. Acesso em: 8 nov. 2026.

STONE, Jacqueline I. A votary of the Lotus Sutra will meet ordeals: the role of suffering in Nichiren’s thought (1). **Dharma World**, Tokyo, p. 30–37, jan./mar. 2014a. Disponível em: https://www.princeton.edu/~jstone/lotus-sutra-tendai-nichiren.html. Acesso em: 8 nov. 2026.

STONE, Jacqueline I. A votary of the Lotus Sutra will meet ordeals: the role of suffering in Nichiren's thought (2). **Dharma World**, Tokyo, p. 34–39, abr./jun. 2014b. Disponível em: https://www.princeton.edu/~jstone/lotus-sutra-tendai-nichiren.html. Acesso em: 8 nov. 2026.

TAMURA, Thais Tiemi; LAURENTI, Carolina. Felicidade e prazer: um diálogo entre Epicuro e Skinner. **Perspectivas em Análise do Comportamento**, [s. l.], v. 8, n. 2, p. 186–199, 2017. DOI: https://doi.org/10.18761/PAC.2016.050. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/pdf/pac/v8n2/v8n2a04.pdf. Acesso em: 8 nov. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Sistema Integrado de Bibliotecas. **Normalização**. Vitória: UFES, [s. d.]. Disponível em: https://sib.ufes.br/normalizacao. Acesso em: 8 nov. 2026.

ZINGANO, Marco. Eudaimonia, razão e contemplação na ética aristotélica. **Analytica**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 9–44, 2017. DOI: https://doi.org/10.35920/arf.v21i1.16228. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/analytica/article/download/16228/10164. Acesso em: 8 nov. 2026.

DESAFIOS DA GESTÃO PÚBLICA NOS PRESÍDIOS BRASILEIROS

Autor: Gabriel Lopes

RESUMO

A gestão pública é uma das áreas mais importantes contempladas pelo estudo da administração. Em um Estado Democrático de Direito como o brasileiro, a gestão pública é um assunto de interesse de toda sociedade e sobre o qual todo cidadão tem direito de ser informado. Entre todos os elementos que cabem ao Estado gerir a segurança pública é um dos elementos que mais preocupam e interessam a população na atualidade. Falar em segurança pública implica em abordar necessariamente a questão da gestão dos presídios e do sistema prisional. Diante disso, este artigo se propõe a discutir os desafios da gestão pública dos presídios brasileiros. Considerando a temática proposta e sua relevância, a presente pesquisa estabeleceu como objetivo analisar a importância da gestão pública dos estabelecimentos penitenciários identificando seus principais problemas e apontando quais melhorias precisam ser efetivadas no mesmo. Como método optou-se pela pesquisa bibliográfica descritiva. Os resultados evidenciam a ineficácia das políticas de gestão pública penitenciárias desde o período colonial, quando a justiça era aplicada arbitrariamente. O sistema prisional acha-se superlotado, com problemas urgentes a serem resolvidos, os quais somente podem ser completamente sanados com um trabalho conjunto de diversos setores do governo e sociedade.

Palavras-chave: Prisão. Políticas. Gestão.

ABSTRACT

Public administration is one of the most important areas addressed by the study of administration. In a democratic state governed by the rule of law such as Brazil, public administration is a matter of interest to society as a whole, and every citizen has the right to be informed about it. Among the responsibilities of the state, public security is one of the issues that most concern the population. Discussing public security necessarily involves the management of prisons and the prison system. This article therefore examines the challenges of public administration in Brazilian prisons. Given the relevance of the subject, the research aims to analyze the importance of managing correctional facilities, identify their main problems, and indicate the improvements they require. The method adopted was descriptive bibliographical research. The results highlight the ineffectiveness of prison management policies since the colonial period, when justice was applied arbitrarily. The prison system is overcrowded and faces urgent problems that can only be fully addressed through joint action by different sectors of government and society.

Keywords: Prison. Policies. Public administration.

1 Introdução

A gestão pública é uma das mais importantes áreas estudadas pela administração, sua relevância está principalmente no fato de que ela cuida de assuntos que são do interesse de toda a sociedade, gerindo aspectos como saúde, educação, transporte e segurança. A preocupação em cuidar e ordenar o espaço urbano é uma constante desde a antiguidade, todas as civilizações sempre buscaram modos de assegurar que os aspectos essenciais ao funcionamento de suas sociedades se mantivessem coesos e atuantes, os quais embora toda a evolução tecnológica não mudaram muito em natureza, pois saúde, educação, transporte, segurança, impostos etc. ainda são fatores básicos de gestão pública (SOUSA; FILHO, 2017).

Na sociedade contemporânea a gestão da coisa pública fica a cargo do Estado, em sociedades como a brasileira, este estado é democrático e de Direito, o que significa que os representantes públicos são escolhidos mediante o voto popular e tem o dever de assegurar que os direitos de todos os seus cidadãos sejam respeitados e cumpridos. Entre esses a segurança é dos mais fundamentais, assim como os direitos da pessoa humana, fatores que fazem com que o Estado tenha tanto o dever de proteger as pessoas de bem quanto assegurar que aqueles que transgridam a lei tenham um destino adequado, onde possa cumprir sua dívida com a sociedade sem terem seus direitos humanos violados.

Em todo este contexto a segurança pública é uma preocupação social:

> O fato é que a história recente da segurança pública no Brasil tem sido marcada por demandas acumuladas e mudanças incompletas. Ganhos, como a forte redução entre 2000 e 2014 dos homicídios em São Paulo, tendem a perder força, na medida em que não há normas técnicas, regras de conduta ou padrões capazes de modificar culturas organizacionais ainda baseadas na defesa do Estado e não da sociedade. Basta vermos a forma como as polícias reagiram às manifestações sociais de julho de 2013, ora com excesso, ora com omissão. Falta-nos um projeto de governança das polícias brasileiras e de alinhamento das políticas de segurança pública aos requisitos da democracia e à garantia de direitos humanos (LIMA; BUENO; MINGARDI, 2015, p.50).

Falar em promover melhorias na segurança pública implica diretamente na questão prisional e na estrutural do sistema penal brasileiro. Pois, de nada adianta aplicar lei pra então aprisionar o condenado em lugares que não sejam aptos tanto a garantir a sua permanência fora das ruas quanto a promover sua ressocialização. Existe uma crise no sistema prisional atual, a qual é explicita a toda sociedade, o sistema está saturado e se acha incapaz tanto de manter os presos devidamente encarcerados quanto de promover sua recuperação, e assim forma-se uma bola de neve da criminalidade, as fugas são ocasiões comuns e dentro dos presídios facções criminosas disputam poder e promovem uma verdadeira escola do crime (SILVA, 2003).

Diante disso, o presente artigo traz como proposta de estudo os desafios da gestão pública dos presídios brasileiros. Este tema é um dos mais importantes no que concerne a situação brasileira, sendo visível a todo aquele que estudá-lo mais de perto a necessidade urgente de promover mudanças em sua organização e estrutura. Para abordar o tema em toda sua profundidade a discussão se apresenta de modo a contemplar o escopo legal e apresentar dados que evidenciam a real situação do sistema penitenciário brasileiro.

É imprescindível discutir essa questão:

> As instituições policiais e de justiça criminal não experimentaram reformas significativas nas suas estruturas. Avanços eventuais na gestão policial e reformas na legislação penal têm se revelado insuficientes para reduzir a incidência da violência urbana, numa forte evidência da falta de coordenação e controle. Num exemplo, temos um Congresso que há quase 27 anos tem dificuldades para fazer avançar uma agenda de reformas imposta pela Constituição de 1988, que até hoje possui diversos artigos sem a devida regulação, abrindo margem para enormes zonas de sombra e insegurança jurídica (LIMA; BUENO; MINGARDI, 2015, p.50).

Segundo dados levantados pelo Ministério da Justiça (2017) a população carcerária no ano de 2016 ultrapassou as 700 mil pessoas pela primeira vez na história, este número representa um aumento de ordem de 707% em relação ao quantitativo de apenados registrado no início da década de 1990, quando este número estava em torno de 100 mil encarcerados. Trata-se de uma das maiores populações carcerárias do mundo, tamanho contingente de pessoas privadas de sua liberdade e sob a guarda do Estado denotam a necessidade evidente de um sistema tão e bem planejado quanto, assim como de recursos financeiros, materiais e humanos, para que a mesma possa ser bem administrada.

Os problemas e atrasos que permeiam o sistema prisional brasileiro tem se arrastado por décadas. O aumento crescente da população carcerária tem servido para agravar ainda mais a situação, tornando a gestão pública dos presídios brasileiros um verdadeiro desafio. O Estado guarda, portanto, uma corresponsabilidade pelas infrações causadas por presos reincidentes como também pelos delitos cometidos por indivíduos que tiveram seus direitos básicos negados, como o direito a vida, saúde e educação, os quais continuam sendo negados aos apenados, promovendo um verdadeiro ciclo vicioso de crimes, pois estas pessoas são excluídas socialmente antes e depois de cumprirem suas penas, pela falta de uma gestão pública adequada (PENAL, 2009).

Desta forma, tendo em vista a relevância do tema e sua importância social e acadêmica, este estudo possui como objetivo analisar a importância da gestão pública dos estabelecimentos penitenciários brasileiros identificando seus principais problemas e apontando quais melhorias precisam ser efetivadas para que o mesmo seja mais eficiente e eficaz cumprindo sua finalidade de aplicar a lei e recuperar socialmente os apenados.

2 Material e métodos

A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica do tipo descritiva. Este tipo de estudo busca descrever a realidade pesquisada, seja baseando-se em uma necessidade prática, seja com base na tentativa de comprovar uma tese ou hipótese, em grande parte de suas aplicações servindo para fundamentar e respaldar decisões, é nessa categoria que se enquadram as pesquisas de opinião, as pesquisas eleitorais, as pesquisas de mercado, governamentais e muitas das pesquisas acadêmicas (GIL, 2008).

Optou-se por esta metodologia com intuito de apresentar de forma coesa e de fácil entendimento, os principais fatores que integram o complexo quadro a ser delineado neste estudo. Assim, entende-se que um estudo de caráter descritivo se presta bem a atender o objetivo inicialmente proposto. Pretende-se apresentar um panorama realista do quadro prisional brasileiro, por entender-se que este é um dos melhores modos de atentar para a importância da gestão pública neste setor.

Os textos que integram a discussão apresentada no capítulo a seguir foram selecionados após extensa leitura e análise dos conceitos empregados por seus autores. Buscou-se igualmente por dados oficiais oriundos de entidades do governo e também de entidades não governamentais que tratem da temática escolhida. Foram descartados trabalhos com dados muito antigos (anteriores ao ano 2000)

bem como aqueles que apresentam conceitos e teorias que não se coadunam a temática discutida ou a contradizem.

Para a análise dos dados optou-se por um tratamento majoritariamente qualitativo, usando do método quantitativo como apoio para respaldar a discussão. Escolheu-se essa forma de análise pelo entendimento de que o foco desta pesquisa é conceitual e teórico, pois visa afirmar a importância do objeto de estudo escolhido e apresentar a realidade empírica do mesmo. Os estudos qualitativos se aplicam a um grande número de pesquisas, sendo um tipo de metodologia comumente empregada para o trato dos dados apresentadas em estudos de caráter bibliográfico (GODOY, 1995).

3 Resultados e discussão

Os problemas encontrados nos presídios brasileiros são muitos, e os mesmos tem se complicado com o passar dos anos, pois nenhuma medida realmente eficaz tem sido empreendida em prol de dar a este setor uma gestão mais adequada. Ainda no período colonial, o sistema prisional brasileiro estava contido nas ordenações Afonsinas, Manuelinas e Filipinas, modelos que consagravam as desigualdades sociais perante o crime, onde o juiz deveria aplicar a pena conforme a gravidade do caso e qualidade da pessoa, em outras palavras os nobres e membros da elite social vigente eram privilegiados enquanto que para os pobres e desprestigiados eram dos dados os mais humilhantes e pesados (SILVA, 2003).

O Brasil é um país marcado pelas desigualdades sociais desde o seu nascimento, e segundo o que se constata no presente estudo nem mesmo no âmbito jurídico, que deveria tratar a todos com equidade perante a lei, escapou de privilegiar a alguns enquanto os demais ficavam desamparados. Indivíduos em um contexto de marginalização social, cujos direitos básicos são constantemente negados, tem uma propensão muito maior a adentrarem no mundo do crime, muitas vezes pela própria necessidade de sobreviver, e uma vez neste contexto dificilmente saem, pois dentro dos presídios longe de encontrar um ambiente que favoreça a recuperação social, encontra-se mais situações de violência, desamparo e crime organizado (PENAL, 2010).

Este é um dos primeiros e mais importantes desafios que a gestão pública dos presídios precisa enfrentar: quebrar o círculo vicioso de violência e criminalidade que faz com que mesmo um preso de baixa periculosidade adentre aos presídios e saia mais perigoso e propenso ao crime do que quando entrou, e aqueles que representam maior perigo social saem igualmente ainda mais perigosos. O quadro que se apresenta inspira preocupação:

> A administração do sistema penitenciário brasileiro é bastante preocupante, apresentando diversos problemas como a superlotação, a falta de atendimento à saúde, rebeliões e fugas, corrupção, ineficiência na reabilitação, entre outros, o que impossibilita o retorno, adequado, do apenado ao convívio em sociedade. A pena é aplicada e cumprida, mas em condições inadequadas, em condições degradantes e contrárias ao princípio da dignidade humana e dos direitos humanos, ficando patente a necessidade de mudanças (RABELO; VIEGAS; RESENDE, 2011, p.02)

Com a conquista da independência e mesmo após a proclamação da república o país nunca conseguiu efetivar políticas públicas que realmente conseguissem sanar a problemática da desigualdade social e de fato garantir a todos o acesso à educação, saúde, transporte, trabalho e segurança. O atual quadro vivenciado nos presídios públicos do Brasil não é fruto do acaso, nem mesmo um problema cuja gênese se encontre no presente, mas sim é o reflexo de uma conjectura oriunda do processo de formação histórica da nação (RABELO; VIEGAS; RESENDE, 2011).

Visando contornar esse quadro caótico do sistema prisional brasileiro, bem como tornar as prisões um local apto a promover a reeducação e recuperação social dos apenados, criou-se a Lei Federal nº 7.210 de 11 de julho de 1984, Lei de Execução Penal, a qual estabelece que o tratamento dado aos apenados nas penitenciárias e presídios deve obrigatoriamente ser feito mediante o apoio de ações e programas governamentais destinados a atender três áreas essenciais de forma sistêmica: saúde prisional, assistência educacional e trabalho prisional (REGINALDO, 2017).

Essas são as condições idealizadas pela lei para que as prisões se transformem em locais que promovam a efetiva recuperação social dos apenados. Mas, para que isso se concretize é necessário uma estrutura prisional totalmente diferente da que se verifica hoje em dia, os presídios precisam ser planejados desde suas plantas de construção para serem elaborados de forma a contemplar espaços de saúde, de trabalho e educação, bem como acomodações que tanto promovam a segurança, evitem fugas, mas propiciem aos presos uma vida digna dentro das necessidades básicas humanas. Não obstante, o que se verifica na prática nos presídios públicos brasileiros é bem diferente:

> Atualmente o sistema prisional Brasileiro não passa de grandes amontoados de pessoas vivendo em condições sub-humanas, sujeitando-se a toda sorte de doenças e, vivendo e sendo tratados como animais, não poderiam tornar-se fruto diferente deste, pois através da antropologia e sociologia já se sabe que o homem só é homem porque é ensinado a sê-lo. Da mesma forma, dentro desta sociedade presidiária, prevalece a lei do mais forte (PENAL, 2010, p.03).

O cenário acima descrito se torna ainda mais assustador quando se lhe atribui números e estatísticas:

> Segundo o Departamento Penitenciário Nacional (Depen) ao longo de 20 meses que incluem o ano de 2007, 558 presos foram assassinados enquanto cumpriam a sua pena. A taxa geral de homicídios do apenado recluso no país é de 24 para cada 100 mil presos neste mesmo período. Segundo a pesquisadora sênior do Centro Internacional de Estudos Prisionais da Universidade de Londres, Vivien Stern, o índice de assassinatos na Inglaterra é de 0,625 para cada 100 mil presos, resultando em uma morte a cada dois anos. Segundo o MINISTÉRIO DA JUSTIÇA - DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL em 06/2009 já existiam 469.546 detentos e uma carência de 170.000 vagas prisionais. De acordo com o IBGE a população brasileira é de 189.612.814 habitantes, logo, para cada 100.000 habitantes a população carcerária é de 247,68 detentos (PENAL, 2010, p.04).

São altos índices de violência, uma massiva população carcerária para administrar, recursos escassos e presídios superlotados que não dão conta de atender a demanda prisional. O quadro abaixo apresenta números que complementam essa visão:

Vol. 1, No. 4 (nov. 2026)
ISSN 3086-7711

Quadro 01: sistema prisional brasileiro.

Brasil - junho de 2016	Quantidade
População prisional	726.712
Sistema penitenciário	689.510
Secretarias de segurança/carceragens/delegacias	36.765
Sistema penitenciário federal	437
Vagas	368.049
Déficit de Vagas	358.663
Taxa de ocupação	197,4%
Taxa de aprisionamento	352,6

Fonte: Ministério da Justiça, (2017).

Como se pode perceber pelos números acima, no próprio sistema prisional em si existe um grande déficit de vagas, sendo este um dos principais fatores para as condições sub-humanas nas quais vivem os apenados. Este problema somado ao grande de violência vivenciado no Brasil, em consonância com a precariedade de direitos como educação e saúde perante grande parte do povo brasileiro evidenciam que o problema da gestão pública dos presídios precisa contar com o apoio de outros setores para ser complementarmente elucidado.

No que tange especificamente a gestão dos presídios algumas medidas são urgentes de serem implementadas: o combate ao crime organizado e o desmantelamento de facções criminosas dentro das penitenciarias, investimento em tecnologia para evitar a entrada de objetos ilegais, o combate a corrupção de funcionários públicos que atuem no sistema carcerário, a reforma dos presídios existentes e a construção de novos espaços penitenciários, levando em consideração aspectos relacionados ao trabalho, educação e saúde dos apenados. Se realmente deseja-se que os apenados voltem as ruas recuperados o primeiro passo é combater o crime internamente nos presídios e tratar tais pessoas como seres humanos, para que eles possam aprender a sê-lo.

4 Considerações finais

O Brasil é um país de formação multicultural que desde o seu nascimento como colônia portuguesa se fundamentou sobre uma estrutura social estratificada, privilegiando os poucos membros de uma elite aristocrática enquanto o restante da população, formada majoritariamente por negros, indígenas e mestiços, vivia de forma precária e mesmo miserável, tendo seus direitos básicos negligenciados. Inclusive no que tangia a aplicação da lei, esta não era feita de forma igualitária e justa, pois delegava a arbitrariedade da decisão nas mãos de juiz que tinha amplo poder para decidir subjetivamente a natureza da pena e sua intensidade de aplicação, acaba-se protegendo os nobres

enquanto que o restante da população, mesmo que seus crimes não fossem tão graves, recebiam castigos severos e humilhantes.

A Lei de Execução Penal de 1984 determina que os presos tenham seus direitos básicos a saúde, educação e trabalho respeitados enquanto cumprem suas penas, pois não é possível promover uma recuperação social destes indivíduos se estes não forem tratados como seres humanos. No entanto, o que se verifica na prática nos presídios brasileiros é uma realidade bem diferente, os presos são mantidos em condições sub-humanas, em presídios superlotados, sem espaços para que possam trabalhar, estudar e muitas vezes sem assistência de saúde ou assistência social. Os guardas e outros profissionais que atuam nas penitenciárias sabem que existe um limite de até onde podem ir, e temendo pela própria segurança não ultrapassam jamais esse limite, as facções criminosas dominam, abundam armas e outros objetos ilegais como celulares, permitindo que dentro das prisões líderes do tráfico comandem seus subalternos do crime nas ruas.

Assim, percebe-se que o problema da gestão pública das prisões brasileiras é complexo, e envolve uma multiplicidade de fatores que demandam atuação governamental conjunta de diversos setores para ser resolvido. O Brasil possui altos índices de violência urbana, muitas facções de crime organizado, uma problemática de carência social eminente e presídios públicos completamente inadequados aos fins que se prestam. Para sanar estes problemas muitas mudanças precisariam ser implementadas, incluindo a reforma das penitenciárias existentes e a construção de muitas outras, pois a demanda é muito elevada e o número de presídios é evidentemente insuficiente. Tudo isso por si só exige um excepcional planejamento, principalmente no que a origem dos recursos, que certamente serão muitos, para projeto de tamanha envergadura.

A situação prisional interessa a todos os membros da sociedade. Adotar medidas de tratamento mais humanas, mas sem desfavorecer a segurança é uma necessidade urgente. Combater a corrupção interna de funcionários públicos, investir em tecnologia e buscar aplicar um paradigma prisional realmente pautado nos direitos humanos constituem-se desafios que a gestão pública de presídios precisa enfrentar. Enquanto o sistema prisional permanecer no caos no qual se encontra os índices de violência dificilmente irão diminuir bem como a reincidência criminal.

Referências

BRASIL. Ministério da Justiça. **Levantamento Nacional de Informações penitenciarias**. Brasília: Ministério da Justiça, DEPEN, Departamento Penitenciário Nacional, 2017. Disponível em: <http://www.justica.gov.br/news/ha-726-712-pessoas-presas-no-brasil/relatorio_2016_junho.pdf>. Acesso em 05 de setembro de 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. São Paulo: Revista de Administração de Empresas, maio/jun de 1995, p.20-29. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>. Acesso em 03 de setembro de 2018.

PENAL, M. **O Sistema Prisional Brasileiro**. Repositório Estácio, out/2010. Disponível em: <http://portal.estacio.br/media/1734/artigo-sistema-prisional-brasileiro-pseudonimo-mtjr-penal-1.pdf>. Acesso em 04 de setembro de 2018.

RABELO, C. L. A; VIEGAS, C. M. A. R; RESENDE, C; J. **A privatização do sistema penitenciário brasileiro**. Conteúdo Jurídico, jun/2011. Disponível em: <https://www.conteudojuridico.com.br/pdf/cj032383.pdf>. Acesso em 03 de setembro de 2018.

REGINALDO, C. L. S. **A gestão do Sistema Prisional e a efetividade das ações de saúde e educação para a garantia da reinserção social da pessoa privada de liberdade**. Trabalho de Conclusão de Curso, Bacharelado em Administração Pública, jun/2017. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/6007/1/Carlos%20Leandro%20dos%20Santos%20Reginaldo.pdf> . Acesso em 04 de setembro de 2018.

SILVA, J. R. **Prisão: Ressocializar para não rescindir**. Curitiba: Universidade de Federal do Paraná, 2003 (Monografia de Especialização em Tratamento Penal em Gestão Prisional). Disponível em: <http://www.depen.pr.gov.br/arquivos/File/monografia_joseribamar.pdf>. Acesso em 05 de setembro de 2018.

SOUSA, M. C; FILHO, R. R.P. **A importância do planejamento para a gestão pública do espaço urbano sustentável**. Universidade Federal de Santa Maria, fev/2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/170/Beck_Susane_Moreira.pdf?sequence=1>. Acesso em 03 de setembro de 2018.

GESTOR ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES DESSE PROFISSIONAL COM A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Autora: Jaqueline Gomes Torres[3]

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender o trabalho do Gestor Pedagógico, especificando todas suas funções dentro da comunidade escolar e entender como ele se prepara para realizar essa tarefa de forma eficaz. O Gestor precisa ter uma formação inicial e continuada para que possa desenvolver suas contribuições dentro da escola, visto que a escola só terá sucesso se houver integração de todos da comunidade escolar, só assim será realizado um trabalho de qualidade nas instituições escolares. O processo de investigação se apoiou nos estudos bibliográficos para compor as análises realizadas. Com o resultado do trabalho, pode-se afirmar que o gestor pedagógico é muito importante no âmbito educacional por oferecer uma contribuição para o aprendizado com qualidade aos alunos.

Palavras-chave: Gestor Pedagógico. Gestão Democrática. Educação de Qualidade.

ABSTRACT

This study aims to understand the work of the school manager, identifying this professional's responsibilities within the school community and examining preparation for performing these duties effectively. School managers need both initial and continuing education to contribute to school life, since successful schools depend on the integration of the entire community and on collaborative work toward educational quality. The investigation drew on bibliographical studies to develop its analysis. The results indicate that school managers play an important role in education by contributing to students' learning and to the quality of schooling.

Keywords: School management. Democratic management. Quality education.

1 Introdução

Esta pesquisa discorre acerca da temática da gestão escolar e do papel do gestor na escola, objetiva retratar as dificuldades encontradas pelo gestor no dia a dia, como quais responsabilidades cabem a esse sujeito dentro da instituição de ensino, e como é sua organização para realização de seus compromissos. Logo, pretende-se conhecer as funções de um gestor pedagógico, investigar como ele se prepara para executar suas ações; diferenciar o trabalho do Gestor do trabalho do Coordenador Pedagógico e avaliar os procedimentos necessários para o desenvolvimento de todas as funções desse cargo com clareza para que o gestor possa contribuir para a construção de uma escola critica e capaz, pois esse é o seu papel, conforme salienta Santos (2009).

Assim, pretende-se por meio da pesquisa bibliográfica analisar o trabalho do Gestor Pedagógico, uma vez que não se há um perfil padrão de gestor, pois

> Não existe um método eficaz para todas as escolas e alunos ao mesmo tempo, o que existe, na verdade, são vários métodos que podem ser aplicados em conjunto para se obterem resultados significativos, tanto para a educação quanto para o crescimento de nosso educando, crescimento que o torna um ser conhecedor e não manipulável (TAVARES, 2009, p.62).

3 Discente do curso de Especialização em Gestão Escolar do Instituto Souza.

Portanto, se faz relevante por discutir e esclarecer pressupostos a respeito da verdadeira função do gestor pedagógico nas instituições escolares e compreender sua real função no contexto escolar. Acredita-se que o tema será de grande importância, o qual proporcionará oportunidades de entender realmente qual a verdadeira função do gestor pedagógico nas entidades escolares, junto ao corpo docente e discente.

Dessa forma, a pesquisa sobre a atuação do gestor pedagógico foi dividida da seguinte forma: No primeiro capítulo do desenvolvimento discute-se o breve histórico da gestão escolar, o que o gestor deve e precisa fazer dentro da instituição escolar, e quais meios ele deve buscar para fazer com que o desenvolvimento pedagógico ocorra com a participação de toda junta escolar.

No segundo capítulo, discorre-se sobre a gestão escolar democrática, como ela deve ser vista, como ela deve ser trabalhada para alcançar um ensino de qualidade nas instituições escolares.

Com isso, verificou-se que o gestor pedagógico é peça fundamental no espaço escolar, ao buscar integrar os envolvidos no processo ensino aprendizagem, mantendo as relações interpessoais de maneira saudável, desenvolvendo habilidades para lidar com as diferenças, com o objetivo de ajudar efetivamente na construção de uma educação de qualidade.

2 Gestão escolar

Em uma instituição de ensino é importante analisar qual o papel de um gestor escolar, assim sendo o papel do diretor é dirigir a escola por meio de ações e dos processos chamados de políticos pedagógicos. O gestor tem como função coordenar o trabalho e o desenvolvimento geral da escola.

O gestor precisa entender a educação como um processo de transformações que acontecem à medida que o discente interage com o mundo dentro e fora da escola. Ele também fornece serviços especializados e de qualidade para os alunos que frequenta a Unidade Escolar. Logo, “{...} o diretor tem em suas mãos uma grande soma de responsabilidade na verdade, é responsável por tudo o que se passa na escola” (DIAS, 2004, p.274), pois o diretor é o representante direto da instituição em que pertence.

O gestor pedagógico necessita gerenciar com responsabilidade, preocupando-se com sua equipe e a formação continuada dela, articulando e transformando conhecimentos. O gestor no processo educacional precisa olhar o ambiente ao todo, como uma organização que tem a missão de oferecer aos alunos uma educação de qualidade. “O diretor precisa ser uma pessoa sempre disposta a estimular e incentivar as ações positivas de seu estabelecimento” (SANTOS, 2004, p. 240), sempre que possível encabeçando essas iniciativas ou á frente delas, junto das pessoas que as iniciaram.

> A gestão pedagógica trabalhará em comum acordo com os objetivos gerais e específicos da escola, citados na gestão escolar, além de avaliar os desempenhos de seus alunos, docentes e de toda equipe escolar, oferecendo treinamentos para que os docentes e as equipes escolares possam sempre oferecer o melhor para os educandos (TAVARES, 2009, p.86).

O gestor pedagógico precisa acompanhar toda evolução de uma sociedade e não ficar parado no tempo, porque as mudanças acontecem rapidamente com as novas tecnologias, com a forte competitividade no mercado de trabalho, com a formação continuada visando novas perspectivas e, por isso, é nítido que o gestor necessita se atualizar para que possa exercer um bom trabalho dentro da unidade escolar.

O gestor, no entanto, é aquele que possui uma visão ampla, que é um educador, um articulador e transformador nas suas ações, com uma atuação plausível perante a sociedade. O gestor necessita ser um sujeito que inicie um diálogo com vários grupos diferentes, sendo tanto dentro da escola como fora dela, procurando a maior interação com esses grupos para um melhor desenvolvimento da escola (SANTOS, 2009).

É nítido que o gestor necessita acompanhar as mudanças para concretizar um objetivo, pois sendo um líder, ele consegue influenciar a sua equipe a realizar o almejado dentro da instituição escolar e buscar novas maneiras de realizar seu trabalho, faz com que o gestor tenha meios que facilitem seu trabalho ao ofertar possibilidades na resolução de problemas específicos.

Desse modo, o papel desempenhado pelo gestor é de grande importância para o funcionamento da Unidade Escolar e para a qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos. Por isso, o gestor precisa realizar uma reflexão constante sobre suas ações, pois ele é um exemplo para sua equipe profissional, o líder no trabalho educacional.

> O diretor escolar é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o seu trabalho educacional, não devendo sua responsabilidade ser diluída entre todos os colaboradores da gestão escolar, embora possa ser com eles compartilhada. Portanto, além do sentido abrangente a gestão escolar constitui em caráter delimitado, a responsabilidade principal do diretor escolar, sendo inerente ao seu trabalho a responsabilidade maior por essa gestão (LUCK, 2009. p. 23).

Portanto, tal afirmação não implica que o gestor escolar tenha que assumir sozinho a responsabilidade, porém que busque meios necessários para efetivação de ações coerentes para situações de aprendizagem com os profissionais de sua equipe de trabalho e, principalmente, com os alunos que necessitam de uma mediação para a aquisição de conhecimento.

É muito importante para o gestor ter em mente que o seu trabalho é árduo, porém gratificante quando se percebe que a sociedade se envolve com os acontecimentos da escola, de maneira afetiva, “Quando o diretor é dedicado e capaz, ele encontra sempre os meios para remediar as eventuais deficiências de sua escola” (DIAS, 2004, p. 275).

A gestão pedagógica é uma função muito importante, pois é através desta que se consegue organizar o funcionamento da instituição para obter-se uma educação de qualidade, em que “{...} as tarefas de direção, gestão e animação são exercidos hoje em dia de modo a deixar ao diretor liberdade de ação que lhe permita adaptar-se às circunstâncias” (VALERIAN; DIAS, 2002, p.74).

O gestor escolar assume papéis fundamentais, assim conseguindo colocar em prática as atribuições que lhe condiz, sendo um gestor que represente a escola, responsabilizando-se pelo seu adequado funcionamento e pelos resultados do aluno.

Portanto, com a elaboração, a execução e a avaliação do Regimento Escolar se definem as organizações administrativa, didática, pedagógica da Unidade Escolar. Já o Plano de desenvolvimento da Escola (PDE), programa que auxilia a escola, pois se trata de planejamento estratégico para a qualificação da educação, afim de oferecer um ensino de qualidade ao aluno. A Proposta Pedagógica é a que estabelece as diretrizes básicas e a linha de ensino e da atuação na sociedade, buscando analisar as determinações da Secretária da Educação e "{...} o conhecimento dos textos legais e sua correta aplicação constituem responsabilidade do diretor" (VALERIAN; DIAS, 2002, p. 74).

Portanto,

> Conhecer a legislação é ter a medida de seu espaço de liberdade e tomar consciência de seu grau de autonomia. O diretor de escola possui a capacidade de iniciativa, desde que respeite os limites estabelecidos pela legislação. Usar essa capacidade constitui motivo para firma sua autoridade e aumentar seu prestígio (VALERIAN e DIAS, 2002, p.67).

É notório, que o gestor precisa ter autonomia em suas ações ao tomar decisões que dizem respeito ao ambiente que trabalha, respeitando a legislação vigente. Desde que, as ações favoreçam a todos da comunidade escolar, atendendo suas necessidades que precisam estar em coerência com o que se pretende desenvolver na escola.

O diretor, como autoridade escolar, precisa adotar as medidas administrativas cabíveis em tempo hábil referentes aos alunos professores e demais servidores, visando manter o bom funcionamento da escola, a ética, a moralidade e a impessoalidade. Garantindo a legalidade, a regularidade e autenticidade da vida escolar dos alunos, assim, "{...} o diretor de escola tem frequentemente de colaborar com os responsáveis locais que dependem de outros órgãos públicos" (VALERIAN; DIAS, 2002, p.15).

A organização e o direcionamento da escola são funções do gestor, por isso é de sua responsabilidade o acompanhamento diário da frequência de alunos e professores. Além disso, também é preciso que o gestor procure meios estimulantes fazendo com que os alunos sintam interesse em participar das aulas, para que não ocorra faltas e evasões escolares, pois o trabalho de gestão escolar exige o exercício de múltiplas competências e, por isso, "{...} o diretor precisa, pois estar atento a todas as oportunidades para a melhoria da {...} escola" (DIAS, 2004, p.280).

Desse modo, o gestor pedagógico se torna articulador do trabalho, pois é o sujeito essencial para o desenvolvimento do cotidiano escolar. Sendo ele o estimulador do envolvimento dos pais, comunidade, voluntários e parceiros que contribuam para a melhoria do ambiente escolar, do atendimento aos alunos e da qualidade de ensino, bem como o desenvolvimento de iniciativas que envolvam os alunos dentro e fora do estabelecimento escolar. Pois,

> [...] nossas escolas não estão habituadas a abrir suas portas, a não ser para os seus alunos e os pais. No entanto, devemos voltar a atenção para o momento atual da vida brasileira, caracterizado pela passagem para a democracia e pelas respectivas que a nova legislação oferece. A escola deve ir adiante identificando novos grupos de interesse que são fundamentais para a formação básica do cidadão (MARTELLI, 2004, p.288).

Precisa-se buscar apoio dos pais para que eles possam estimular seus filhos em participar das aulas fazendo com que os grupos de profissionais da educação levem em conta a extrema importância da participação da comunidade no ambiente escolar. Apesar da dificuldade que se encontra nas expectativas de resultados de cada integrante da sociedade.

> No caso da unidade escolar, a situação é particularmente delicada em relação não só a identificação desses sujeitos coletivos, mas também porque os mesmos têm diferentes expectativas quanto aos resultados sociais que ela pode produzir (MARTELLI, 2004, p. 288-289).

Na perspectiva da sociedade, espera-se que a escola dê um resultado sempre positivo, por esse motivo a grande dificuldade das escolas é abrir suas portas para diferentes grupos coletivos. Porém, com o intermédio do gestor e seus argumentos quanto ao trabalho desenvolvido na escola e todos os participantes da instituição, geridos por uma liderança de qualidade, farão a distinção entre o que é dever da escola, da família e da sociedade, perante a formação de um cidadão.

> Na medida em que a família se fortalece e se dignifica a sociedade, consequentemente, se torna mais forte e mais digna. Por isso, garantir a família a qualidade de vida as condições de viver com dignidade e dever do estado, é direito e dever de cidadania (RANGEL, 1999, p.81).

Dessa forma, observa-se que a relação da família com a escola é de suma importância na construção da identidade e autonomia do discente, desde o momento que essa faça um acompanhamento durante a vida escolar, pois assim consegue transmitir segurança para o filho, que se sentirá apoiado, tanto pelo professor quanto pela família, o que irá ampliar o desenvolvimento do ensino aprendizagem desses educandos. A gestão escolar será a pedra fundamental para que a escola ofereça à comunidade um ensino que atenda às necessidades dos educandos (TAVARES, 2009, p.165).

Cabe ao gestor pedagógico buscar meios para fazer com que o desenvolvimento pedagógico ocorra com a participação de todos que fazem parte da escola, ou seja, professores e demais funcionários; família e sociedade, em busca de um resultado focado no aluno, pensando na construção de um cidadão pleno que saiba assumir responsabilidades, para que no futuro possa vir cuidar de sua família.

Por esses motivos pedagógicos que as escolas firmam cada vez mais a necessidade de uma educação e um ensino de excelência, reforçando nos dias atuais a necessidade e o desafio de cada Unidade Escolar em construir seu próprio projeto político pedagógico e administrativo, visando o desenvolvimento amplo do aluno, dando espaço e estimulando os pais a participarem da vida escolar de seu filho (BUSSMANN, 2005).

O diretor pedagógico, precisa ter uma compreensão sobre si mesmo, sobre quem faz parte da instituição escolar e também sobre como desempenha o relacionamento individual e coletivo, pois ambos podem ressaltar ou afetar as ações e organização da escola. Por esse e outros motivo, o gestor necessita ser um sujeito apto a mudanças constantes e que influencie positivamente sua equipe de trabalho.

No entanto, para que a escola de qualidade aconteça é necessário que o gestor pedagógico realize seu trabalho de maneira prática e eficiente, em que suas ações permitam articular, formar e transformar os processos de aprendizagem, em resultados positivos entre alunos, profissionais da educação e servidores.

3 O papel do gestor na instituição de ensino

A gestão tem que ser vista como instrumento fundamental do seu dinamismo, na medida em que possibilite a conciliação entre os dados da realidade e a rigidez estrutural da organização. A gestão necessita promover a eficácia e a produtividade para conseguir seus objetivos, pois a gestão da unidade escolar é desenvolvida de modo coletivo com a participação de todos os segmentos nas decisões e encaminhamentos.

Percebe-se, assim, que a gestão escolar é vista por muitos “olhares” dos alunos, dos professores e da comunidade escolar, cada segmento vê a gestão de uma instituição escolar de forma a qual está ligada a visão social e educacional. Muitas vezes, esses sujeitos inferem que “{...} a direção é centralizada no papel do diretor, as decisões vêm de cima para baixo onde não existe a participação coletiva” (FERREIRA; SOUZA, 2009, p.26)

Entretanto, a gestão escolar é considerada uma dimensão, um enfoque de atuação, é um meio considerado como uma aprendizagem efetiva e também significativa para os alunos. Quando um gestor assume a liderança, tem que desenvolver certas habilidades. Na gestão escolar deve haver compreensão da administração escolar como atividade e reunião de esforços coletivos para o implemento dos fins da educação.

A gestão está vinculada a mecanismos legais e institucionais, o gestor tem que ter consciência que a qualidade da escola é global devido à interação dos indivíduos. Por isso, a relevância da gestão da educação é estabelecer metas, realizar planejamento, avaliação e manutenção de recursos. Além disso,

> Demanda do diretor capacidade conceitual sobre a educação; a gestão escolar e seu trabalho, mediante visão de conjunto e uma perspectiva sobre a natureza da educação; o papel educacional da escola e dos profissionais que nela atuam; a demanda educacional dos alunos; a relação da escola com a comunidade (FERREIRA; SOUZA, 2009, p.37).

A gestão escolar é vista por muitos como uma parte fundamental da escola. A gestão escolar é uma área de atuação em que o profissional vai atuar e organizar os planejamentos diários de uma instituição de ensino para promover aos seus alunos a melhor aprendizagem e formação.

Conforme já foi mencionado, direção é por em ação todos os elementos do processo organizacional de forma articulada e integrada, envolvendo atividades de mobilização, liderança, comunicação e coordenação. Em outras épocas, os gestores escolares foram alvo de críticas, hoje estão disseminadas práticas de gestão participativas, atitudes flexíveis e compromisso com mudanças necessárias na educação.

Observa-se ainda que muito se discute sobre a importância de um gestor na escola, pois ele é responsável por guiar a instituição a fim de se atingir bons resultados na aprendizagem dos estudantes e oferecer uma educação de qualidade.

4 Gestão escolar democrática

No século XXI, iniciou-se a democracia, ou seja, o conceito de participação nas decisões escolares, o aprimoramento da eficiência e da qualidade na educação.

A Gestão Escolar vem sendo considerada como uma área de atuação e é constituída em um meio para realizar as suas finalidades, princípios e as diretrizes educacionais, as quais atendam toda a população, respeitando as diferentes crenças de seus alunos.

Ao se examinarem alguns conceitos, verifica-se que a gestão escolar é de suma importância, na medida em que uma escola atenda às exigências sociais de formar cidadãos, oferecendo possibilidades de apreensão de competências e habilidades necessária para a inserção social.

Sendo assim,

> A gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários a efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos (FERREIRA; SOUZA, 2009, p.26).

A gestão escolar constitui uma grande dimensão ao promover a organização quanto à articulação das condições humanas necessárias para que se possa garantir o avanço dos processos educacionais. Cabe também que visa à gestão estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar a cultura das escolas que constitui em uma dimensão importante da educação, pois é por meio dela que se observam os problemas educacionais.

Desse modo, a gestão escolar tem que ser vista como instrumento fundamental do seu dinamismo, na medida em que possibilite a conciliação entre os dados da realidade e a rigidez estrutural da organização. A gestão necessita promover a eficácia e a produtividade para conseguir seus objetivos.

Há um novo paradigma na gestão escolar em que se direcionam para uma gestão mais democrática e participativa, a fim de que se proporcione interlocução entre membros da escola. O gestor eficaz é um líder que desenvolve um trabalho em equipe composto por pessoas responsáveis por garantir o sucesso da escola. Ele

> É o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o seu trabalho educacional, não devendo sua responsabilidade ser diluída entre todos os colaboradores da gestão escolar, embora possa ser com eles compartilhada. (...) ao diretor compete zelar pela escola como um todo, tendo como foco de sua atuação em todas as ações e em todos os momentos a aprendizagem e formação dos alunos (FERREIRA; SOUZA, 2009, p.37).

A ideia principal da liderança está no papel de ensino, a gestão participativa aumenta as chances das tarefas serem executadas com mais eficácia. “O diretor coordena, organiza e gerencia todas as atividades da escola, auxiliado pelos demais elementos do corpo técnico-administrativo e do corpo de especialistas” (FERREIRA; SOUZA, 2009, p. 36).

No entanto, gestão escolar constitui em uma dimensão importante para a educação, pois por meio dela observa-se a escola e os problemas que a englobam, destaca-se ainda que a gestão escolar objetiva promover a organização, a mobilização e articulação das condições materiais e humanas do estabelecimento de ensino. Todos os profissionais, bem-sucedidos ou não passam pelas mãos de professores, mais infelizmente o educador é uma das classes mais humilhadas e ignoradas em nosso país (TAVARES, 2009, p. 76).

Um importante aspecto da gestão escolar é a autonomia das escolas para prever formas de organização que permitam atender as peculiaridades regionais e locais, além das diferentes pessoas e necessidades do processo da gestão educacional que devem ser realizadas em articulação entre o conhecimento de suas responsabilidades de cada instância. Logo,

Conforme Ferreira e Souza (2009, p. 42).

> O importante é não esquecer que a gestão pedagógica afinada com as suas atribuições e aquela capaz de criar na escola um ambiente estimulante e motivador orientado por elevadas expectativas de aprendizagem e desenvolvimento, autoimagem positiva e esforço compatível com a necessária melhoria dos processos educacionais e seus resultados (FERREIRA; SOUZA, 2009, p.42).

Os gestores escolares, são constituídos em uma equipe de gestão, são profissionais responsáveis pela orientação administrativa e também pedagógica da escola, na qual se deve priorizar a formação da cultura e um ambiente escolar mais agradável para os alunos. O diretor é o grande responsável por nortear o modo como a escola deve fazer para realizar seus objetivos e, é ao diretor -

> Profissional a quem compete a liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a formação dos alunos, no nível mais elevado possível, de modo que estejam capacitados a enfrentar os novos desafios que são apresentados (FERREIRA; SOUZA, 2009, p38)

O papel do gestor é orientar as ações e fazer acontecer os segmentos da escola, assegurando a concretização das ações pedagógicas. Ele é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida, da escola e de todo o seu trabalho educacional, portanto - “{...} o diretor de escola é o responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico, portanto necessitam de conhecimentos tanto administrativos quanto pedagógicos” Ferreira e Souza (2009, p. 37).

O gestor escolar deve assumir as lideranças que necessita em desenvolver os trabalhos para que possa alcançar os seus planos e as metas, pois tudo que se desenvolve na escola precisa ser planejado. O conceito de gestão, portanto, parte de um pressuposto de que o êxito de uma organização é a mobilização construtiva conjunta de seus componentes.

Ferreira e Souza (2009) dizem que:

> A gestão pedagógica e a essência da escola, pois está mais diretamente ligada com o foco da escola que e o de promover a aprendizagem e a formação dos alunos. Logicamente que todas as demais formas de gestão subsidiam a gestão pedagógica (2009, p.47).

O gestor deve trabalhar com responsabilidade e ter uma motivação, estar sempre preocupado em buscar a formação continuada da sua equipe escolar, também deve interagir com as pessoas que trabalham em seu meio ambiente.

Apesar de ser natural, ainda há resistência, não sendo aceita facilmente, que a equipe pedagógica e gestão escolar procurem proporcionar atividades, projetos, exercícios e processos de conscientização que permitam que tanto o corpo docente quanto o discente mude suas atitudes para que relações desiguais não se manifestem na sociedade em geral.

A gestão democrática na educação é um dos caminhos mais importantes para se alcançar a qualidade no ensino, acredita-se que quanto mais a família, professores, estudantes e comunidade participam das atividades e decisões da escola, mais chances o objetivo de ensino e aprendizagem será alcançado.

De acordo com Souza (2010),

> A tentativa de implantação efetiva da autonomia escolar e da gestão democrática da escola se deu especialmente após o movimento estudantil de 1968 no mundo ocidental, como uma forma restrita, mas efetiva de realização da utopia dos jovens daquela década. “Escolas Livres” ou alternativas surgiram especialmente nos Estados Unidos e na Inglaterra, como instrumento de superação da escola tradicional, tecnicista e burocrática do Estado. No Canadá, foram criadas inúmeras escolas comunitárias que, até hoje, são administradas pela comunidade e mantidas pelo poder público (2010, p.3).

Democratizar o ensino não é apenas construir escolas e sim garantir um ambiente escolar para que as crianças possam aprender com entusiasmo. Para isso, a escola necessitaria consolidar sua autonomia, partilhando suas ações com a comunidade em que está inserida, buscando soluções adequadas às necessidades do seu cotidiano escolar.

Na Gestão escolar democrática, deve-se sempre haver uma compreensão por parte da administração escolar por meio de reuniões trabalhos coletivos para que no fim consigam um implemento para a educação. Pois a compreensão e também a aceitação é considerada um processo de emancipação.

Dessa forma,

> no contexto atual, também observamos que a democracia, ainda é um direito que não é respeitado, em especial na área educacional. Apesar de estar regulamentado através de leis e normas escolares, que explicitam que a gestão escolar deve ser democrática, a educação em nosso país ainda experimenta uma pseudodemocracia (SOUZA, 2010, p.06).

A gestão democrática da educação está vinculada aos mecanismos legais e institucionais e à coordenação de atitudes que propõem a participação social no planejamento e elaboração de políticas educacionais; na tomada de decisões; na escolha do uso de recursos e prioridades de aquisição; na execução das resoluções colegiadas; nos períodos de avaliação da escola e da política educacional. Com a aplicação da política da universalização do ensino, deve-se estabelecer como prioridade educacional a democratização do ingresso e a permanência do aluno na escola, assim como a garantia da qualidade social da educação.

5 Considerações finais

Concluir essa pesquisa proporcionou o conhecimento do trabalho do gestor pedagógico, a compreensão de sua atuação na escola e a relação de suas atribuições com o que ocorre na prática. Para isso, a pesquisa apresentou a visão de alguns autores que discorrem sobre o papel do gestor escolar e sua prática.

O Gestor em sua atuação deve apresentar competências e habilidades de acordo com o que encontra previsto na legislação e acompanhar as transformações sociais, pois é a vantagem de mudanças em relação á prática pedagógica que se tem como referência a formação de um cidadão que faz a diferença no meio em que atua.

A Gestão Escolar Democrática por meio da participação da comunidade escolar compõe-se de mudanças em que todos se orientam para o diálogo, apontando para a qualidade da aprendizagem e para a autonomia, a fim de ser gerir as atividades perante a realidade vivida. Esta pesquisa pode contribuir com a realização de dinâmicas de gestão democrática e também com discentes e docentes.

Conhecer o trabalho do gestor faz inferir que esse cargo requer consciência e ciência de todos os setores da instituição escolar, por ser o gestor o responsável pelo desenvolvimento de sua unidade.

Logo, esse profissional precisa trabalhar com liderança, sempre se adequando ao ambiente escolar, ou seja, acompanhando o desenvolvimento do aluno, fornecendo suporte ao professor e o auxiliando o coordenador no planejamento das atividades na instituição, como agregar novas tecnologias e metodologias de ensino na prática dos professores.

Sendo assim, conhecer e pesquisar o trabalho do gestor pedagógico é enriquecedor, pois se pode observar que o gestor deve estar a par de tudo o que acontece dentro da instituição de ensino, fazendo com que ele seja o responsável pelo desenvolvimento de toda junta escolar.

A Gestão Pedagógica é um campo que requer estudos, nesse sentido, esse trabalho não pretende esgotar as contribuições no qual foram feitas, abrem-se lacunas que ficam à espera de novos estudos que as contemplem, possibilitando que outras pesquisas a respeito do assunto sejam desenvolvidas.

Referências

BUSSMANN, Antônia Carvalho. **O projeto político – pedagógico e a gestão da escola**. In: _____. Projeto político – pedagógico da escola: uma construção possível. 19. ed. Campinas: Papirus, 2005, p. 35-58.

DIAS, José Augusto. **Gestão da Escola**. In: MENESES, João Gualberto de Carvalho (Org.). Estrutura e Funcionamento da Educação Básica. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004, p.268-282.

FERREIRA, Juara R Arthury de Almeida; SOUZA, Angelo. **Gestão Escolar: Desafios e Possibilidades**. Curitiba, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

LUCK, Heloísa. **Dimensões de Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MARTELLI, Anita Favaro. **Relações da escola com a comunidade**. In: MENEZES, João Gualberto de Carvalho (Org.). Estrutura e funcionamento da Educação Básica. 2.ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004, p.283-290.

RANGEL, Mary. **Supervisão: do sonho à uma prática em transformação**. In:_____. Supervisão educacional para uma escola de qualidade. São Paulo: Cortez, 1999. p.69-96.

SOUZA, Angelo. R. **Gestão Escolar: desafio e possibilidades**. Curitiba: Editora Alternativa, 2009.

TAVARES, Wolmer Ricardo. **Gestão Pedagógica: gerindo escolas para a cidadania crítica**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA UM VIÉS SOCIAL E PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

Autor: Leandro Jacobassi

RESUMO

Acredita-se que é na escola onde as crianças recebem muitos estímulos para o seu desenvolvimento de forma integral. O objetivo do presente trabalho é desenvolver um estudo cuja metodologia se embasa no caráter bibliográfico acerca da relevância da educação física na educação infantil. No que apontam os principais resultados, pode-se elencar o fato de que o desenvolvimento das crianças acontece principalmente por meio de brincadeira e jogos, constituindo a parte majoritária dos estímulos. Para que ocorra um efetivo desenvolvimento e amadurecimento da criança, é de suma importância que ela tenha acesso a uma gama ampla de vivências e experiências, de modo a proporcionar um universo no qual elas possam interagir diretamente com o meio físico, de forma lúdica e prazerosa. A educação física é um dos componentes curriculares mais importantes na educação infantil, pois nela ocorrem estímulos de ordem física, motora, cognitiva, afetiva, social e emocional, proporcionando conhecimentos e estímulos que acarretarão o desenvolvimento íntegro do indivíduo, preparando-a para a vida em sociedade.

Palavras-chave: Educação física. Educação infantil. Criança. Sociedade. Desenvolvimento.

ABSTRACT

School is understood as a setting in which children receive many of the stimuli needed for their overall development. This paper aims to examine the relevance of physical education in early childhood education through a bibliographical study. Its main findings indicate that children’s development occurs largely through play and games, which provide a substantial share of these stimuli. For children to develop and mature, access to a wide range of experiences is essential, creating opportunities for direct interaction with the physical environment in playful and enjoyable ways. Physical education is presented as one of the important curricular components of early childhood education because it provides physical, motor, cognitive, affective, social, and emotional stimuli. These experiences support children’s overall development and prepare them for life in society.

Keywords: Physical education. Early childhood education. Child. Society. Development.

1 Introdução

Historicamente, a educação infantil sempre teve um viés assistencialista, o que hoje é repudiado pelos estudiosos e professores da área. Atualmente a educação infantil tem sido desafiadora, pois envolve concentração, crítica da realidade e surge a necessidade de a escola proporcionar o máximo de conhecimento para a criança, abrangendo os conteúdos pedagógicos com ludicidade por meio brincadeiras variadas, visto que é através dos diversos tipos de estímulos que as crianças irão conhecer um pouco mais sobre o mundo.

A família é a primeira instituição social a qual a criança tem contato. É por meio dela que a criança se insere socialmente no mundo, aprende as primeiras regras de convivência, recebe os primeiros estímulos e, além disso, cabe à família a responsabilidade de incentivar o desenvolvimento psicomotor das crianças por meio de jogos, brincadeiras, danças e demais formas de utilização do corpo por meio de movimentos.

Torna-se indiscutível a importância que a escola, os professores, o governo e a comunidade escolar tem como um todo, e que trabalhem em harmonia, no sentido de melhorar o nível de ensino brasileiro, de forma que o aluno esteja informado a respeito de sua sociedade e seja capaz de compreendê-la para poder atuar como um cidadão crítico e responsável, transformando-a.

O objetivo do presente trabalho é desenvolver um estudo bibliográfico sobre a importância da educação física na educação infantil, do ato de brincar, jogar e praticar esporte, de sua compreensão, do papel da escola na formação das crianças e de alguns princípios norteadores para o professor de educação física, assim como algumas sugestões de práticas de brincadeiras, jogos e de esporte, que colaboram para o desenvolvimento do comportamento da criança.

2 A escola perante a sociedade e o seu papel social

Jean – Jacques Rousseau (1712 – 1778) revoga que a reforma da educação possibilitaria uma mudança no sistema político e social, devido ao fato de que a educação além de transformar e libertar as pessoas, possivelmente transformaria toda a sociedade, pois ao educar o cidadão, o mesmo influi no sentido de remodelar e recriar uma nova sociedade.

A escola dá a oportunidade de aprendizado aos alunos, por meio de vivências e experiências a todo momento, sendo essa um dos principais focos dela: a valorização recíproca dos indivíduos (DAYRELL, 2008). Logo, tenta proporcionar os devidos instrumentos e ambientes afim de que a criança almeje e alcance um contato positivo com o ensino da educação física, colocando à sua disposição materiais e conteúdo de diversas fontes. Todavia, alguns professores tendem a usar os mesmos materiais, deixando a imaginação, criatividade e inovação de lado, assumindo uma postura automática e redundante das aulas, seja por acomodação ou quaisquer que sejam as justificativas. O professor deve sempre estar motivado para o exercício de suas aulas, para que consiga transferir essa energia positiva aos alunos e estes, por sua vez, se dedicarem à compreensão e efetiva participação das aulas, compreendendo sua importância e levando para casa – e para a sociedade - cada dia um pouco mais de cidadania, conhecimento e respeito.

O bom funcionamento dessa disciplina depende do domínio dessa habilidade e capacidade do professor. Segundo Bulgraen (2010), os alunos também assumem papel fundamental na construção desse conhecimento. Outros fatores também podem interferir no ensino-aprendizagem, mas a relação professor-aluno se estabelece por meio da confiança, empatia e horizontalidade, se torna o principal fator para o desempenho desta disciplina.

Um dos principais desafios da educação física nas instituições escolares atuais vem sendo uma educação especializada de qualidade (CAMPOS et al, 2011). A educação física inserida na educação infantil tem o intuito de atender os alunos com conteúdo de qualidade dentro e fora das salas de aula, ocasionando e estimulando a interação com as demais crianças.

Na qualidade de espaço privilegiado é conveniente para o exercício de uma política cultural voltada a valorização, a escola desempenha uma funcionalidade primordial na formação dos educandos, desenvolvida num ritual escolar rotineiro, voltada para a transmissão/construção de conhecimento e dos demais conteúdos curriculares. Daí nasce a possibilidade de promover uma renovação nas unidades escolares, restituindo a capacidade de repensar o ensino e fomentar uma nova dinâmica direcionada às mais diversificadas interfaces, e não apenas se detendo na busca de informação (LIBÂNEO, 2012). Dessa forma será possível despertar no aluno, o prazer de compreender, transformar, exercer sua cidadania, tudo exemplificado nas suas ações e atitudes geradas no exercício das brincadeiras, jogos e demais conteúdos/estratégias das aulas.

Ocasionalmente, nos primeiros níveis da educação infantil empenha-se a maior parcela do tempo instituir diversificadas estratégias e metodologias pedagógicas. De forma clara, inicializa-se no maternal e segue pelas demais séries do ensino infantil. É também obrigação da instituição escolar propiciar meios e estratégias curriculares agregadas aos docentes de forma a fomentar um andamento eficaz destas metodologias, viabilizando mais interação na relação professor-alunos, entre os próprios alunos e todos aqueles que estão, de alguma forma, comprometidos e circundados neste processo de aprendizagem da criança. Sendo assim, atrelar os tópicos do saber sistematizado aos saberes informais que aluno toma posse durante toda o seu percurso na escola, torna-se extremamente rico e benéfico para a aquisição de conhecimento do aluno.

O viés conservador e moralista da escola, em que se sobreleva o didatismo antepondo-se ao questionamento do valor social, aparentemente vai extinguindo-se. Afim de moralizar e formar o caráter no indivíduo, o educador possui, incorporado ao currículo da educação física, mecanismos inestimáveis para fomentar diferentes tipos de desenvolvimentos por meio de brincadeiras e jogos instigando a imaginação - e é dessa maneira que a criança consegue transformar o aprendizado imaginário para a sua vida real – ela descaracteriza as formas reais do objeto, dando-lhe sentido a determinada brincadeira e num retorno imaginário passivo, ela restitui aquelas vivências morais e sócias para a sua vida real.

Transformar e formar a personalidade e o caráter do indivíduo cabe não só à família, como também à escola. Sobretudo, essa transformação e moralização apenas se inicia a partir da criticidade. Para tanto, voltar-se meticulosamente os olhos para a realidade social do aluno, afim de compreender a forma com que ele vive e compreende o mundo ao seu redor e, indagar e instiga-lo, de forma crítica, o modo com que vê a funcionalidade da escola. No entanto, todo esse processo, obviamente não parece simples, e claro, não é! É preciso saber lidar com esse caminho, estudar, aperfeiçoar, compreender e relevar muitas coisas, que serão adquiridas com o tempo, com as vivências e experiências. A escola, como qualquer outra instituição regida por ser humanos, apresenta falhas (e não são poucas). Contudo, estas imperfeições devem ser questionadas, por ambas as partes – educador e educando – com intuito de desmistificar moldes consumistas da burguesia que outrora domestica-o e engessa-o a obter

respostas prontas sem criticidade, outrora exige que este mesmo aluno irá revogar os valores sociais errôneos a ponto de transformar o cerco social que o rodeia.

O modelo vigente de ensino, onde consta conteúdos distintos extremamente fragmentados, justificados por uma lógica didática, desmotiva o aluno e o prende a assimilar estes conhecimentos sem que ele consiga interliga-los ou atrelá-los a sua realidade social. Por isso é muito comum ouvir aquela pergunta dos estudantes: “ Mas quando eu vou usar isto na minha vida? ” Estes conteúdos deveriam estar menos fragmentados, sendo estudados de forma ampla es pautados em experiências práticas, não somente teóricas, como forma de viabilizar uma utilidade embasada na realidade social do aluno.

Conforme o ânimo ou a finalidade predominante, poderá se discernir sobre as diferentes maneiras como uma busca além da realidade, pois investiga-se o conceito intrínseco e a condecoração alegórica afronte aos eventos corriqueiros. Todavia, subintende-se que o professor exerça uma função essencial como motivador, especificamente se a criança não seja oriunda de um ambiente na qual lhe seja dispendido o cuidado, o fascínio e a curiosidade.

Exercer um trabalho psicológico enfocado na motivação não é uma missão fácil, contudo a resposta pode estar simplesmente com os educadores, pois estes devem se dedicar em manter uma ligação afetiva com as crianças, oportunizando-os de se abrirem a conhecer novos horizontes. Estes determinados incentivos que a educação física propicia às crianças, exprime elementos a se pensar acerca da realidade e das condições de vida.

Sabe-se que os jogos, as brincadeiras, os conteúdos introdutórios aos esportes corroboram com o ensino na Educação Infantil, sendo de suma relevância para o fornecimento de vivências e experiências práticas acerca da cultura corporal do movimento, além de poder oferecer às crianças um leque de oportunidades em vários processos de formação, nos quais servem de instrumento no sentido da construção e aperfeiçoamento da plenitude do homem; e não como uma ferramenta de dominação e domesticação. Sendo assim, desde a pré-escola, as crianças ficam em contato frequente com a ludicidade intrínseca aos conteúdos para se acostumarem com as diversas formas de aprendizagens.

A motivação para encarar ocasiões complexas nas instituições de ensino descende do pareamento realizado pelo indivíduo dentre suas próprias capacidades identificadas e as circunstâncias originais dos desafios. Desta forma, a convicção na eficácia pessoal é uma das condições pioneiras e determinantes para que os docentes lidem com as dificuldades e os problemas em manter seus alunos sempre motivados. O educador deve amplificar uma visão holística que o auxilie na compreensão e percepção da melhor maneira que funciona a motivação e entusiasmo do aluno. Estes, por sua vez, têm a necessidade de se manterem motivados para tarefas e objetivos significativos, sentindo-se desafiados, mesmo que não consigam executar determinada tarefa numa primeira tentativa, fazendo assim com que treinam sua persistência e perspicaz, juntamente com fatores intrínsecos como o foco e a determinação.

Para que o aluno compreenda e tenha uma melhor aprendizagem, ele tem que ser estimulado a formatar o seu próprio conhecimento. (COLL, 1994). Para tanto, ele deve tomar parte de seu ensino, participar efetivamente da construção do todo, após ter a capacidade de problematização e de alcançar as devidas soluções. Com isso, o professor deve se apropriar de atividades práticas para apresentar os conteúdos e torna-los fixos, compreendidos e efetivamente aprendidos pelos alunos.

Com o avanço das pesquisas no Brasil, os estudiosos alertam que a motivação conduz as crianças a participarem mais das aulas, tanto em salas de aula, quanto em outros ambientes educativos (VASCONCELOS, PRAIA, ALMEIDA, 2003; MORAES, VARELA, 2007; CASTOLDI, POLINARSKI, 2009). Especialmente na educação física, essa intensa dedicação e participação estimula as aptidões intelectuais, como o pensamento, a imaginação, a expansão e reconhecimento do "eu", o prazer de ir de encontro a um mundo de fantasias e descobrir novidade afim de praticar uma habilidade recém adquirida.

No âmbito familiar, os pais ou responsáveis também devem encorajar nas crianças o hábito de praticar não só a educação física, como também alguma atividade física que seja prazerosa para a criança, visto que muitas crianças, nos dias atuais, ficam em casa presas aos celulares, *tablets*, televisões, videogames e outras fontes tecnológicas que acabam por torna-las sedentárias. Sendo assim, os adultos têm o dever assegurar e conceder às crianças um leque enorme possibilidades de atividades físicas, instigando, consequentemente, um ambiente na qual carreia o interesse e entusiasmo pela a pratica de atividades física, por meio do estímulo lúdico das brincadeiras, jogos e esportes presentes no *hall* inserido na cultura corporal de movimento.

3 A função social do profissional de educação física na escola e a legislação vigente

Os estímulos com a educação física na educação infantil, bem como sua compreensão, são vistos como um norte ou um meio de transformação social. A relevância social da educação física na educação infantil estabelece uma ponte para a tomada de consciência, na qual o sujeito capta e interpreta a expressão, passando, desta forma, a compreender-se no mundo onde há um desenvolvimento sócio afetivo e cognitivo para a convivência na sociedade.

É de suma importância para a promoção de atitudes positivas que o ensino de educação física tenha início nos primeiros anos de vida da criança, em razão de que o professor de educação física precisa ter ciência a respeito cada estágio de desenvolvimento, afim de estimular devidamente cada etapa da criança.

De encontro com este pensamento, a educação física neste nível de ensino usufrui de muitas brincadeiras para o ensino de seus conteúdos. A brincadeira por si só traz muitos benefícios e aprendizagens de vários âmbitos para a criança. Sobretudo, "para defini-la, tomemos por base a concepção sócio antropológica que entende que a brincadeira é um fato social, espaço privilegiado de interação infantil e de constituição do sujeito-criança como sujeito humano, produto e produtor de história e cultura. A brincadeira na perspectiva sócio histórica e antropológica é um tipo de atividade

cuja base genética é comum a arte, ou seja, trata-se de uma atividade social, humana, que supõe contextos sociais e culturais a partir dos quais a criança recria a realidade através da utilização de sistemas simbólicos próprios" (KISHIMOTO, p. 28, 1998; KISHIMOTO, p. 31, 2017).

A educação física constitui um componente curricular de extrema magnitude e é considerada elementar e indispensável no ensino infantil. Os jogos e brincadeiras inserem a ludicidade e contempla à criança uma construção do conhecimento. Esta, além de contatar este conhecimento, também pode transformá-lo em um processo de aperfeiçoamento contínuo, pois a aprendizagem possibilita a emancipação da criança e a assimilação dos valores da sociedade. Para tal, é preciso compreender que o ensino não pode ser concebido como uma mera aplicação e aceitação de normas, técnicas e receitas pré-estabelecidas, mas como um espaço de vivências compartilhadas, de busca de significados, de produção de conhecimento e de experimentação na ação (FERREIRA RUIZ, 2003; SOUSA NETO, 2005).

Da mesma forma que ocorrem diversas práticas sociais em uma mesma sociedade, em um único momento histórico, o ensino da educação física também contribui para a Educação Infantil, sendo indispensável para as colaborações de vivências que a cultura corporal de movimento pode trazer para as crianças e em todos os processos de formação.

Inicialmente, salientou-se importantes características no desenvolvimento humano e da educação infantil, e frisando o valor da Educação Física, que contribui para a maturação da criança por meio do movimento. Afim de se obter também uma visão crítica, cabe à escola dar acesso as diversas informações sobre os amplos estímulos da educação física, ou seja – quão maior a abundância de recursos e mais desafiadoras forem estas atividades, mais estimuladas as crianças estarão e se tornarão sujeito ativo da sua aprendizagem - com a possibilidade de dominarem esses ofícios e de tornarem-se autônomos e independentes.

Portanto, uma prática que desenvolva a curiosidade e o entusiasmo pelo o brincar, jogar e pelo o esporte no primeiro ciclo do ser humano é essencial. Não é necessário que a criança já tenha pleno domínio de seus sentidos, pois é uma fase de experimentações, na qual seus domínios motores e coordenativos vão se aperfeiçoando. Ratifica-se que ela tenha um contato com estas informações corporais de forma lúdica, despertando uma vontade de criação e conhecimento. As atividades direcionadas às crianças devem ser dinâmicas e estimulantes de todas as formas possíveis, fazendo com que as crianças se relacionem com o meio físico, emocional e social. Desta forma, para que a educação física se complete, deve ser trabalhada em conjunto com atividades que despertem o imaginário infantil.

A escola, enquanto instituição de formação, é reconhecida como um local de aprendizagens no qual ocorrerá a aquisição de conhecimentos por parte dos alunos e por quê não, também dos professores e demais funcionários. Conforme os educandos se tornam integrantes e ativos perante aos seus saberes, o mesmo acarretará futuramente na cultura que circunda no interior da sociedade, no qual

se encontram saberes populares, denominados como senso comum, além dos saberes científicos, tendo em vista que ambos os ramos do saber dependem um do outro e entrelaçam esse si em harmonia e em convivência, isto é, possuem uma relação dialética.

O ato de educar é evidenciado como o objetivo primordial do sistema escolar (GUARÁ, 2006). De encontro a este princípio, o elo da educação física inserida na educação infantil se concretiza de forma explicitamente proveitoso e respaldado. Partindo do pressuposto que o brincar é o principal componente na educação infantil, é por meio da recreação e da ludicidade que a criança toma contato com as primeiras e diversas formas de conhecimentos, principalmente os de âmbito social. Refletir e repensar as suas significações é papel fundamental que a criança realiza inerente à atividade. Após este processo, novos produtos conceituais estarão sendo englobados à sua realidade social, integralizando e agregando o seu repertório histórico-cultural.

Cada ser humano possui suas peculiaridades individuais, seja no modo de pensar, agir, ou em qualquer situação inserido em um contexto sociocultural. Sendo assim, o educador deve relevar todas estas particularidades envolvidas, devido ao fato de que essa determinada formação social está embasada na criticidade construtiva de cada um, independente de qual seja o caminho de suas crenças e/ou personalidade. Isto é, o professor deve respeitar os processos individuais, sabendo lidar com as diferenças e respeitando os limites e princípios de cada um, afinal todos somos ou pensamos de formas diferentes.

De forma geral, a sociedade trabalha em conjunto, cada um exercendo sua cidadania com o propósito de progredir e alavancar melhores condições para a população, seja estas em âmbitos financeiros, políticos, sociais, educacionais, de segurança pública, saneamento básico ou quaisquer que sejam as possíveis melhorias. Sobretudo, a educação é um dos fatores primordiais para o bom funcionamento dos demais setores, seja a curto ou longo prazo. Como exemplo podemos tomar os índices de desigualdades sociais com os educacionais. Em países onde o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) é baixo, os índices educacionais também são baixos (CORAGGIO, p. 67, 1996). Na tentativa de reverter a situação educacional que o Brasil se encontra, a educação física escolar pode cooperar com atrelando projetos com origens político-sociais ao desenvolvimento motor e cognitivo do indivíduo, visto que, desde os primeiros períodos escolares, a criança se identifica e sente prazer em participar das aulas de educação física. Para que se consiga atingir tais objetivos e promoções nos índices educacionais, o governo federal brasileiro, em parceria com os estados, deve modificar seus hábitos e ser um incentivar assíduo. A família, enquanto instituição de formação de caráter, também deve incentivar nas crianças tais práticas políticas e sociais, para que dessa forma, a escola tenha respaldado, segurança e notoriedade para conduzir o seu trabalho, tornando seus alunos futuros cidadãos críticos e modificadores dos modelos vigentes.

Dentro de todo esse cenário, a escola se depara com muitas dificuldades. No entanto, o maior desafio se pauta na criação e implementação de mecanismos para despertar o interesse e motivar os alunos afim de estar sempre procurando soluções para os determinados problemas.

Fronte a tais dificuldades, retomando à educação física implementada na educação infantil, alarma-se a magnitude e o significado que o brincar possui no que tange os aspectos do desenvolvimento integral da criança. É nestas aulas práticas que se inicia o processo de construção do conhecimento utilizando-se da ludicidade e da recreação. Desta forma, a criança ascende ao conhecimento e tem a autonomia, liberdade e confiança para modifica-lo, transformá-lo de acordo com as suas especificidades, tornando um processo de aperfeiçoamento contínuo. Com todos estes aspectos, a criança vai se emancipando e assimilando valores presentes na sociedade. Devido a todos estes aspectos que a Educação Física é considerada com um dos principais elementos do ensino na Educação Infantil (SAYÃO, 1999; TRINDADE et al, 2010; MAROLDI, 2011).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), os objetivos da Educação Física na escola se embasam em fazer com que o aluno participe de atividades corporais, respeitando os seus limites e dos que estão em sua volta, adotar atitudes de respeito, repudiando a violência, conhecer e valorizar a pluralidade cultural corporal; adotar hábitos saudáveis de nutrição, higiene e atividades físicas, entre outros. Na medida em que disponibiliza aos alunos uma expansão da visão acerca da cultura corporal de movimento, imprime a autonomia para o desenvolvimento de uma prática pessoal e a capacidade para interferir na comunidade, seja na manutenção ou na construção de espaços de participação em atividades culturais, como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções. (BRASIL, 1998, p. 15).

Segundo a Constituição faz referência aos direitos, deveres, fins e aos princípios norteadores da educação e nos dá à garantia de que esta seja para todos. Em seu Art. 6° a educação, entre outros, são direitos sociais a todos os brasileiros, no Art. 22 em seu inciso XXIV, decreta a criação de diretrizes e bases para a educação, no Art. 23 em seu inciso V, afirma ser competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios o acesso à educação, em seu Art. 24 inciso IX, declara que é de competência da União, dos estados e do Distrito Federal legislar sobre educação e no Art. 30 inciso VI, incumbe aos municípios manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental. Estes artigos além de assegurar o direito à educação divide a responsabilidade de oferecê-la entre as esferas administrativas. (BARBOSA, 1993).

No título VIII da Constituição que legisla sobre a ordem social, no capitulo III a seção I é dedicada à educação. Começando pelo Art. 205 reafirma que a educação é direito de todos, dever do Estado e da família, o Art. 206 traz os princípios da ministração do ensino, tais como igualdade de acesso à escola, liberdade de ensino e aprendizagem, pluralidade de ideias e de concepção pedagógica, valorização dos profissionais, piso salarial para os profissionais da educação, entre outros. No Art. 208

é garantido o direito ao acesso à educação básica gratuita, atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência física e garante o direito das crianças a frequentarem creches e a pré-escola.

O Art. 210 determina que sejam fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, que dá legitimidade aos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, o Art. 211, que cria os sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do distrito federal determinando a competência de cada um e estabelecendo um regime de colaboração entre eles e por fim no Art. 214, temos criação do plano nacional de educação com vários objetivos, entre eles a erradicação do analfabetismo e universalização do atendimento escolar, entre outros. (BARBOSA, 1993).

A atual Constituição Federal é a primeira a tratar de maneira completa a educação no país, ao contrário das anteriores dedica diversos artigos específicos, além de dar autonomia e responsabilidade aos municípios. Como podemos perceber a Constituição nos dá direitos, deveres e cria princípios, porém deixa lacunas a serem preenchidas.

4 O movimento e o brincar: relações com o desenvolvimento infantil, maturação e expressão corporal

O primeiro brinquedo da criança é seu próprio corpo, que começa a ser explorado nos primeiros meses de vida (CORDAZZO, VIEIRA, 2007). Em segundo plano, ela começa a explorar alguns objetos que estão em constante estimulação, sejam elas visuais, táteis e/ou auditivas.

De acordo com De Conti e Sperb (2001), a criança, ao ter contato com a instituição escolar na educação infantil, aprende brincar e se desenvolver num meio social, interagindo com as demais crianças e aprimora e acelera o seu desenvolvimento de seus aspectos cognitivos, sociais e afetivos, os quais são fundamentais visto que é a primeira experiência educacional da criança fora do ambiente familiar, longe dos pais, longe de sua proteção e até então, zona de conforto. É neste momento que destacamos a importância da Educação Física na educação infantil, pois trabalha com o movimento do corpo, a linguagem e expressão corporal e a própria cultura da criança por meios de atividades lúdicas, jogos e brincadeiras.

Uma das ferramentas primordiais para se alcançar os objetivos da Educação Física no Ensino Infantil se dá através dos jogos e das brincadeiras, afim de tornar os conteúdos os mais didáticos e pedagógicos possíveis, estimulando a participação efetiva dos alunos. O professor tenta se aproximar do mundo da criança, que é repleto de imaginação, faz de contas, incorporação de papéis e brincadeiras a todo tempo. O que ela aprende nas brincadeiras, é transferido inerentemente para as situações da sua vida.

É por meio do de brincar que a criança testa, descobre, sonda, recria, explora e conhece seu próprio corpo, desvenda seus limites, relaciona-se com as outras pessoas, aperfeiçoam suas capacidades e habilidades, com movimentos corporais novos e constantes, a criança começa a se desenvolver e aprimorar os seus aspectos cognitivos, afetivos, sociais, além de poder ser levada a

compreender que tais movimentos possuem significações, porque estas manifestações representam expressões com o intuito de se comunicar. Ela pode também compreender que os movimentos corporais se enquadram em muitas e distintas práticas (WAJSKOP, 1995; QUEIROZ, MACIEL, BRANCO, 2006).

A criança pequena se expressa e se apropria muito do conhecimento social aprendido, que é constituído a partir do "se movimentar". Tais práticas englobadas nos jogos e nas brincadeiras são características essenciais e muito evidentes nesta primeira infância. A criança nesta faixa etária está quase sempre motivada, afim de brincar, se conhecer, desbravar o mundo, portanto a ludicidade vem à tona para que a criança atinja seu ápice do interesse e envolvimento com essas práticas e consequentemente conduzindo-a a aprendizagem.

Um dos maiores desafios da educação física nas escolas hoje tem sido uma educação especializada de qualidade. A educação física na educação infantil deve atender aos alunos com conteúdo de qualidade dentro e fora das salas de aula fazendo com que eles possam interagir com os outros alunos.

Para as crianças, o ato de brincar significa muito mais do que para os adultos. Os adultos veêm a brincadeira como um passatempo, um lazer, uma recração, espairecer das obrigações e rotinas estressantes; já para as crianças, é meio do brincar que elas desvendam o mundo, dão início ao exercício de seu papel social e começam a testar os limites do seu corpo, promovendo novos ganhos de habilidades, vivenciando, aprimorando e incorporando novas etapas.

É por meio do empenho e do exercício dessas atividades que aprendem a andar, a comer, a falar, realizam brincadeiras de imaginação como o 'faz de conta", de roda, de amarelinha, de pega-pega, de baralho; situações estas, que, no decorrer dos anos, vão sendo trocadas por outras brincadeiras ou jogos adequados às suas faixas etárias.

"O brinquedo propõe um mundo imaginário da criança e do adulto, criador do objeto lúdico. No caso da criança, o imaginário varia conforme a idade: para o pré-escolar de 3 anos, está carregado de animismo, de 5 a 6 anos, integra predominantemente elementos da realidade (KISHIMOTO, p. 19, 2017).

Se realizarmos uma atenta observação das crianças brincando e se divertindo, podemos notar a seriedade e atenção com que brincam, como se "levassem a sério determinada brincadeira". Elas incorporam a brincadeira como se realmente fazessem parte daquilo, tomam posse das coisas, se encontram em um mundo imaginário na qual ficam extremamente focadas, e dele, não querem sair, esquecendo do mundo real a sua volta. Com isso, a criança, quando está brincando, apenas toma consciência do momento em que se encontra num primeiro plano, o restante, se torna praticamente irrelevante, como se estivesse desaparecido do seu campo de visão. A brincadeira se localiza num mundo a parte, no qual só quem está inserido nesta brincadeira consegue ver, vivenciar e sentir, um mundo lúdico, paralelo ao mundo real, dito como mundo dos adultos. Essa incorporação fictícia da

criança é involuntária, acontece naturalmente, sem que ela tenha a intenção de afastar-se do mundo real, o que torna extremamente complexa a compreensão para os adultos sem que se relembrem como eram quando crianças.

De acordo com Rolim, Guerra e Tassigny (2008), não existem crianças que brincam somente com o intuito de para passar o tempo. As suas escolhas nas brincadeiras são motivadas e impulsionadas por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedades. Aquilo que acontece com a mente da criança determina suas atividades lúdicas. Brincar faz parte de uma linguagem secreta e subjetiva que devemos respeitar mesmo se não temos a capacidade de compreendê-la.

A ação de brincar deve ser instigada no ambiente escolar, visto que a brincadeira possibilita e torna fácil e acessível o aprendizado, estimulando a criatividade e contribuindo diretamente na construção do conhecimento. Dessa maneira, os educadores devem sempre estar atentos para essa ludicidade, se aperfeiçoando e aprimorando em uma contextualização para o ensino por meio de brincadeiras, especialmente no ensino infantil. Além disso, os professores devem sempre observar o "brincar" das crianças, como elas brincam, a forma com que se interagem, as necessidades de cada criança, algumas características do desenvolvimento, quem são os possíveis líderes, dentre outros aspectos sociais que podem ser claramente observados e podem refletir na personalidade da pessoa.

5 O perfil do professor e suas diferentes metodologias de ensino e aprendizagem

O mercado de trabalho e a sociedade como um todo vivem em constantes mudanças. Tais mudanças ocorrem em diferentes âmbitos, sejam estes políticos, ideológicos, tecnológicos, científicos, dentre outros. Com isso, o ser humano tende a se renovar, adaptando-se ao novo. No cenário escolar não é diferente! Novas tendências, novas metodologias de ensino-aprendizagem, novos desafios estão frequentemente aparecendo, e com isso, o professor também precisa estar se reinventando, com a finalidade de suprir as demandas e as características do sistema educacional atual.

Campos (2008) ressalta que, o professor que atua especificamente na educação infantil, deve ter uma preocupação específica de como tratar e lidar com as crianças pequenas, sabendo compreender e relevar as características dessa faixa etária, além de estar preparado para situações corriqueiras que podem acontecer decorrente da vulnerabilidade que as crianças se encontram ao sair da proteção e carinho da família.

Os alunos iniciantes no convívio escolar exigem uma atenção e um olhar diferenciado dos demais níveis escolares. Com elas, podem acontecer situações inesperadas, decorrentes de um perfil próprio das crianças desta faixa etária. A criança pequena, por exemplo, pode apresentar muita timidez ou dificuldade de se expressar, por estar em contato com o mundo há pouco tempo e não ter o domínio de uma gama ampla de palavras e expressões. Com isso, tende a ser muito incompreendida, tanto pelos familiares, quanto pelos profissionais da área da educação. Torna-se, portanto, imprescindível que o professor adote atitudes, métodos e estratégias afim de minimizar tais acontecimentos e incompreensões.

Para que possamos compreender melhor o universo infantil e a aceitação da criança nesta nova etapa, procura-se modificar e organizar o espaço infantil de forma que o ambiente propicie harmonia e sinestesia nos aspectos psicológicos, biológicos e emocionais da criança. É de fundamental importância que este ambiente transmita uma sensação de leveza e ludicidade, na qual a criança, mesmo estando inserida num contexto de educação e aprendizagem, não se sinta formalmente presa a um processo educacional.

Diversas são as possibilidades de atitudes e condutas que o professor de educação física do ensino infantil precisa ter, como: criar hábitos de correção com suavidade e fineza; conduzir a aula com muita didática, objetividade e clareza; induzir a tarefas claras em frases curtas, visto que nesta faixa etária as crianças não se atentam aos detalhes; atenta-se a olhares e comportamentos das crianças que possam indicar suas vontades e desejos (linguagem corporal); saber aplicar punições para correções de maus hábitos, procurando a melhor forma de realizar, explicando o motivo de estar tomando determinada atitude para que a criança possa compreender onde errou; ser carinhoso e atencioso com os pequenos, já que nesta faixa etária eles tendem a ser muito carentes e brincalhões; aprender juntamente com os seus alunos na mesma medida em que se educa.

Uma das estratégias iniciais muito utilizada é a observação diagnóstica, cujo objetivo é a identificação das atividades e ações realizadas pelos educadores do ensino infantil. Ao analisar os registros das observações, prossegue-se com a elaboração dos planos de aula e a definição das ações que serão implementadas no decorrer do bimestre. Dessa forma, se faz necessária a construção de estratégias e abordagens para a obtenção dos resultados esperados, que surgem a partir de reflexões acerca de vários aspectos envolvidos nos moldes educacionais, contribuindo de forma significativa para o aperfeiçoamento daquela determinada ação.

A utilização desta estratégia partiu da proposta apresentada pelo Referencial Curricular Nacional (BRASIL, 1998) que propõe em seus blocos a Formação Pessoal e Social e o Conhecimento de Mundo no trato pedagógico. De acordo com Darido e Souza Junior (2007), A organização dos blocos são: Elementos Culturais (Jogo, Brincadeira, Dança, Luta e Capoeira), Aspectos Pessoais e Interpessoais (Anatomia, Biomecânica e Prevenção de lesões) Movimentos (Manipulação, Locomoção e Estabilização) e Demandas do Ambiente (Natureza, Virtual, História e Geografia).

Uma das preocupações e cuidados existentes na Educação Infantil se enfoca na responsabilidade em proporcionar um ambiente no qual as crianças se envolvam nas situações de ensino e aprendizagem, além de se encontrarem entusiasmadas em participar efetivamente das aulas. Afim de atingir estas condições e posteriormente bons resultados, uma abordagem muito utilizada, além da tradicional, é a construtivista (MORTIMER, 1996; BIDARRA, FESTAS, 2005). Nela, o aluno é autor da sua busca pelo conhecimento, além de perceber que a sua opinião, o seu pensamento e as suas ações são mais valorizadas, fazendo-o com que retribua esta valorização, já que teve uma participação efetiva na construção e no desenvolvimento de determinada atividade. No que tange aos aspectos

avaliativos desta metodologia, ela só torna facilitada para o professor e para o aluno, pois valoriza-se todo o processo da construção do conhecimento, não somente o produto, resultado final da aprendizagem.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) sugere algumas estratégias para se adotar no processo de ensino-aprendizagem, como: organizar as aulas em blocos de conteúdo, identificar o conhecimento prévio das crianças, correlacionar os conteúdos com projetos existentes na escola, realizar atividades paralelas, registrar e verificar características das vivências, realizar tratos ou acordos pedagógicos para o bom andamento do ano letivo e considerar a realidade social do aluno para que aquele determinado conteúdo faça sentido para o cotidiano da criança.

6 Considerações finais

A experiência de ensino por meio da educação física acaba sendo muito marcante na vida das crianças. Portanto, quanto maior e mais rica for esta experiência, maior será a capacidade mental do educando, e maior será o seu interesse pelas questões do mundo.

Conforme o aluno vivencia, em todo o período escolar, diversas questões educacionais e nele, se é trabalhado as mais distintas estratégias, metodologias e práticas de aprendizado, ele segue de encontro a sua autonomia, liberdade e equilíbrio, afim de tornar-se, cada vez mais, criterioso, habilidoso e crítico nas suas escolhas. Com isso, todos esses quesitos construídos e aprimorados poderão refletir na sua vida pessoal e cotidiana, permitindo-lhe a aquisição de diversos pontos de vista, ampliando suas experiências e desenvolvendo sua originalidade, personalidade e autenticidade.

É necessário, também, instrumentalizar o professor, cuja função se pauta em proporcionar aos alunos situações de aprendizado, estimular o questionamento e o senso crítico no aluno, além elaborar com a turma materiais para ajudá-los a se desenvolverem. A responsabilidade por estimular e instigar o aluno a participar é também dos professores, na busca em despertar nos alunos um gosto pela educação física e pela prática de atividades físicas no futuro. Para tal missão, a ludicidade vem como característica fundamental das aulas, já que o brincar faz parte da rotina e da vida das crianças e adota-se uma função social muito significativa no decorrer das brincadeiras. Vale ressaltar também, que a ampliação das capacidades e habilidades motoras também devem ser desenvolvidas nas aulas de educação física, e estas podem ser impulsionadas e multiplicadas quando o professor utiliza do lúdico para atingir estes objetivos.

A escola, em conjunto com os professores, tem por objetivo despertar ações concretas decorrentes da necessidade dos processos contínuos e sistemáticos, afim de conduzir o educando a compreender o que foi transmitido, identificar e evidenciar as ideias principais, organizá-las de forma lógica, chegar a deduções, tirar conclusões e opinar criticamente perante a sociedade.

Portanto, este exercício não pode ser visto como um simples mecanismo, mas sim como função de proporcionar uma aprendizagem que desenvolva habilidades de reflexão, expanda horizontes e conhecimentos e permita agir na sociedade de uma maneira intensa e direta.

Referências

BARBOSA, R. **Comentários à Constituição Federal Brasileira**. Editora Saraiva e Cia. 1ª ed., volume II, São Paulo, 1993.

BIDARRA, M. G.; FESTAS, M. I. Construtivismo(s): Implicações e Interpretações Educativas. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Coimbra – POR, v. 39, n. 2, p. 177-195, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: primeiro ciclo: educação física. Brasília: MEC, 1998.

BULGRAEN, V. C. O papel do professor e a sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. **Revista Conteúdo**, Capivari – SP, v. 1, n. 4, p. 30-38, 2010.

CAMPOS, M. M. Educar crianças pequenas: em busca de um novo perfil de professor. **Revista Retratos da Escola**, Brasília – DF, v. 2, n. 2-3, p. 121-131, 2008.

CAMPOS, M. M. et al. A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais brasileiras. Cadernos de Pesquisa, v. 41, n. 142, p. 20-54, 2011.

CASTOLDI, R.; POLINARSKI, C. A. **A utilização de recursos didático-pedagógicos na motivação da aprendizagem.** In: I Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia, 2009, Curitiba UTFPR, p. 1-9. Anais do I Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia. Curitiba. CD ROM.

COLL, C. Aprendizagem escolar e construção do conhecimento. **Revista Artes Médicas**, Porto Alegre – RS, v.1, n.1, p. 10-18, 1994.

CORAGGIO, J. L. **Desenvolvimento Humano e Educação**: o papel das ONGs latino-americanas na iniciativa da educação para todos. Editora Cortez, 2ª ed.,Texas, 1996.

CORDAZZO, S. T. D.; VIEIRA, M. L. A brincadeira e suas implicações no processo de aprendizagem e de desenvolvimento. **Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia da UERJ**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, 89-101, 2007.

DARIDO, S. C.; SOUZA JUNIOR, O. M. **Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola.** Editora Papirus, 1ª ed., Campinas – SP, 2007.

DAYRELL, J. A escola como espaço sociocultural. 2008. In: Juarez Dayrell (org). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG.

DE CONTI, L.; SPERB, T. M. O brinquedo de pré-escolares: um espaço de ressignificação cultural. **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília – DF, v. 17, n. 1, p. 59-67, 2001.

FERREIRA RUIZ, M. J. O papel social do professor: uma contribuição da filosofia da educação e do pensamento freireano à formação do professor. **Revista Iberoamericana de Educación**, Alcalá – ESP, v. 12, n. 33, p. 55-70, 2003.

GUARÁ, I. M. F. R. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária**, São Paulo, v.1, n.2, p. 15-24, 2006.

KISHIMOTO, T. M. (org). **O brincar e suas teorias**. Editora Pioneira. 1ª ed., São Paulo, 1998.

KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. Editora Cortez. 1ª ed., São Paulo, 2017

LIBÂNEO, J. C. **O dualismo perverso da escola pública brasileira**: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

MAROLDI, E. **Educação Física na Educação Infantil: A organização curricular de 4 meses a 2 anos de idade**. Dissertação de Mestrado, UEL – Universidade Estadual de Londrina, Londrina – PR. 2011

MORAES, C. R.; VARELA, S. **Motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem**. Revista Eletrônica de Educação, v.1, n.1, p. 1 – 15, 2007.

MORTIMER, E. F. **Construtivismo, mudança conceitual e ensino de ciências: para onde vamos?** Revista Investigações em Ensino de Ciências, Belo Horizonte – MG, v. 1., n. 1, p. 20-39, 1996.

QUEIROZ, N. L. N.; MACIEL, D. A.; BRANCO, A. U. **Brincadeira e Desenvolvimento Infantil: um olhar sociocultural construtivista**. Revista Paideia, Ribeirão Preto – SP, v. 16, n. 34, p. 169-179, 2006.

ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M. **Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil**. Revista Humanidades, Fortaleza – CE, v. 23, n. 2, p. 176-180, 2008.

SAYÃO, D. T. **Educação Física na Educação Infantil: Riscos, conflitos e controvérsias**. Revista Motrivivência, Florianópolis - SC, v.11, n.13, p. 1-18, 1999.

SOUZA NETO, M. F. **O ofício, a oficina e a profissão: reflexões sobre o lugar social do professor**. Caderno Cedes, Campinas, v. 25, n. 66, p. 249-259, 2005.

TRINDADE, M. N. P. et al. **Educação Física na Educação Infantil**. In: III Congresso Norte-Brasileiro de Ciências do Esporte: Região Norte, 2010, Castanhal e Belém. Anais do III Congresso Norte-Brasileiro de Ciências do Esporte: Região Norte – Apoio CBCE – Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Castanhal e Belém – PA, 2010. CD ROM

VASCONCELOS, C.; PRAIA, J. F.; ALMEIDA, L. S. **Teorias da aprendizagem e o ensino/aprendizagem das ciências: da instrução à aprendizagem**. Periódicos Eletrônicos em Psicologia Escolar e Educacional, Campinas, v.7, n.1, p. 11-19, 2003.

WAJSKOP, G. **O brincar na Educação Infantil**. Caderno e Pesquisa, São Paulo, v. 58, n. 92, p. 62-69, 1995.

DIDÁTICA DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Autora: Cristiane Keile Dias Rufino

RESUMO

O objetivo deste trabalho é mostrar que a grande dificuldade no aprendizado de uma determinada língua estrangeira não pode se resumir simplesmente ao fato de que seja diferente de nossa língua materna. A língua estrangeira neste caso o Inglês deve ser ministrado de forma que o aluno sinta que pode adquiri-la e não crie medos ou frustrações prévias. O presente trabalho procurará enfocar de que forma o ensino de língua inglesa tem sido realizado na escola pública do município de Paraiso do Tocantins – TO cujo nome é Escola Municipal de 1º Grau Pouso Alegre. Neste trabalho foram usados vídeos com legendas, textos para traduzir. Criamos grupos de conversação sobre o que foi estudado nos vídeos, criamos situações de diálogos espontâneos. Também teve como objetivo analisar a relação da música como facilitadora do ensino-aprendizagem de inglês em sala de aula e sua influência sobre o comportamento dos jovens. Para alcançar tais objetivos e conseguir as informações e dados necessários, foi aplicado primeiramente um questionário aos alunos do 8º ano do ensino fundamental II e depois atividades estruturadas a partir de letras de música, a princípio selecionadas pelo professor, e, depois, pelos próprios alunos. Com isso conseguimos mostrar o quanto a música pode despertar o interesse do aluno pela aprendizagem do inglês e tornar evidente que os professores devem e precisam tomar consciência disso. De acordo com a observação dos resultados obtidos, é possível reunir dentro de a mesma situação o divertir-se e o aprender e que a música não é apenas um mero passatempo, mas sim objetivo de grande valia na aprendizagem dos alunos. O estudo sobre ensino/aprendizagem de língua inglesa mostra que os estudantes da escola pública apresentam desinteresse em relação às atividades de leitura. Em uma pesquisa-ação envolvendo várias atividades com o intuito de melhorar essa motivação. A aplicação dessas atividades teve um efeito positivo em relação à motivação dos alunos. Com o uso de equipamentos de áudio e vídeo percebemos um grande interesse de participação pela aula de língua inglesa. Com essas aulas vimos que o grande interesse dos alunos era a “conversação”, saber falar e entender a língua estudada. As aulas foram muito proveitosas, conseguimos alcançar o nosso objetivo que era fazer com que o aluno tivesse um interesse diferenciado pelo estudo da língua inglesa.

Palavras-chave: Cotidiano. Internet. Tecnologias. Ensino. LEM-Inglês. Ciência.

ABSTRACT

This paper aims to show that difficulties in learning a foreign language cannot be attributed simply to its differences from the learner’s mother tongue. English should be taught in ways that help students feel capable of learning it, without developing fear or frustration in advance. The study examines how English has been taught at Escola Municipal de 1º Grau Pouso Alegre, a public school in Paraíso do Tocantins, Tocantins, Brazil. Subtitled videos and translation activities were used, alongside conversation groups about the videos and situations involving spontaneous dialogue. The study also examines music as a resource for English teaching and learning and its influence on young people’s behavior. To collect the necessary information, a questionnaire was first administered to eighth-grade students, followed by activities based on song lyrics, initially selected by the teacher and subsequently by the students themselves. These activities showed how music can awaken interest in learning English and highlighted the need for teachers to recognize its potential. Observations suggest that enjoyment and learning can be combined, and that music can be a valuable educational resource rather than merely a pastime. The discussion of English teaching and learning also addresses public school students’ lack of interest in reading activities. Action research involving several activities sought to improve this motivation. The activities had a positive effect on students’ motivation. Audio and video equipment encouraged participation in English lessons. Students showed particular interest in

conversation and in learning to speak and understand the language. The lessons were productive and achieved the aim of encouraging a different level of interest in studying English.

Keywords: Everyday life. Internet. Technologies. Teaching. English as a foreign language. Science.

1 Introdução

No Brasil, a educação ainda não conseguiu sensibilizar os meios políticos, das elites, das famílias e outros conjuntos sociais. E nas escolas, há muito tempo, ocorre uma seletividade social através da classificação nos resultados que se baseiam em avaliações geradas de forma centralizadas. Passamos, assim, sucessivas décadas com uma política que pouco tem mudado nas escolas e que não tem ajudado muito para melhorarmos os índices de aprendizagem.

A escola, mais precisamente a escola pública, precisa ser reinventada. Pensando em oferecer um ensino de LI alternativo, no qual as atividades fossem conduzidas de forma menos mecânica, e, consequentemente, obtivesse uma a adesão mais significativa dos educandos em sala é que nos dedicamos à formulação de uma Unidade Didática que trouxesse em sua proposta apresentação da LEM/LI aproveitando-se de situações cotidianas, como um cartaz promocional, um convite para festa de aniversário, um desenho animado, etc.

Segundo Ausubel (2003), o ser humano constrói significados de maneira mais eficiente quando considera inicialmente a aprendizagem das questões mais gerais e inclusivas de um tema, ao invés de trabalhar inicialmente com as questões mais específicas desse assunto. Assim em nossa proposta apresentamos os conteúdos de forma simples, partindo daquilo que é familiar aos educandos, e depois seguimos para o mais complexo. O ensino da LI há muito está envolto em dificuldades que se apresentam de variadas formas. Tais dificuldades produzem um ambiente negativo na escola e em sala de aula, causando, como consequência, pouco interesse e valorização com relação à disciplina. Nesse cenário cristalizam-se crenças, como as citadas por Barcelos (2011): aquelas do professor sobre si mesmo (“eu sei tudo”; “não posso errar”), as dos alunos sobre eles mesmos (“eu não sei inglês”; “não consigo aprender inglês”, “não consigo aprender com essa professora, com esse material, nesta escola, no Brasil”).

O acima exposto se apresenta como alguns dos obstáculos para a fruição adequada do processo de ensino-aprendizagem da LI nas escolas públicas. Neste sentido, perguntas como “É possível reverter esta situação?” tomam corpo em instituições de ensino superior, de onde saem nossos professores, e continuam sendo discutidas nas escolas e em cursos de formação continuada.

Na perspectiva de aplicar uma ação docente que atenda tanto o objetivo do professor quanto as expectativas de aprendizagem dos alunos, apresentando os conteúdos de forma simples partido daquilo que é familiar aos alunos e depois encontrar-se com o mais complexo. Segundo Ausubel o ser humano constrói significados de maneira mais eficiente quando considera inicialmente a aprendizagem das questões mais gerais e inclusivas de um tema.

2 O papel da língua inglesa no mundo contemporâneo

Além de ser considerada como língua da *internet e língua franca* dos organismos internacionais, o inglês é também o principal idioma através do qual se comunica ou se divulga o conhecimento científico. Crystal (2003, p. 59) atribui a atual posição da língua inglesa à expansão da colonização pelo Império Britânico, alcançou seu auge no final do século XIX, e à ascensão dos Estados Unidos como potência econômica mundial no século XX.

Com a variedade de recursos multimodais que hodiernamente dispomos e que podem ser associados à sala de aula é possível dinamizar as aulas e apresentar os conteúdos através de outros meios que não só a fala do professor. Na intervenção realizada no Colégio desenvolvemos as atividades com uso de vídeo, assim as imagens foram associadas ao conteúdo apresentado. Trabalhar com a perspectiva de aplicar novas estratégias para o ensino requer coragem, boa formação e estratégia planejadas para obter a adesão significativa do alunado, pois a contra gosto deles dificilmente avançaremos no que for proposto.

Para fazer diferente, então, o professor não precisa virar a sala de cabeça para baixo ou pedir coisas do outro mundo para os alunos, irá sim orientar os alunos sobre a necessidade de aprender a língua inglesa e que isso pode ser um diferencial na vida futura, na perspectiva de emancipação bem como de posicionar-se no mundo do trabalhado.

No entanto, por muito tempo, nas aulas de LEM o que se usava era resumido em quadro negro, giz e saliva (o quê, inegavelmente, ensinou muita gente), mesmo com as inovações tecnológicas que aconteciam fora da escola. Isto, de certa forma, ia contra o avanço tecnológico mundial, impedindo a expansão do estudo de uma LEM para as habilidades de *listening*, por exemplo, o quê, em contrapartida, reduzia as possibilidades de se trabalhar o *speaking* de forma efetiva e natural.

Com o uso de equipamentos de áudio e vídeo nas aulas, sobretudo nas de LEM, Ortenzi e Gimenez (2008) mostram que se abriam novas possiblidades de se trabalhar o ensino de LI, por exemplo, por meio de uma abordagem que não se restringisse às habilidades da escrita e da leitura do idioma.

O uso de equipamentos de mídias atraiu a atenção e despertou a motivação dos alunos, pois possibilitou a associação de cores, movimentos, sons e outras situações que estimularam e facilitaram a aprendizagem, no nosso caso, da língua estrangeira.

Nos dias atuais, não cabe estabelecer como parâmetro de proficiência a comparação com o falante nativo, como era comum em determinadas práticas de ensino do idioma. Rajagopalan (2002) argumenta que o próprio conceito de falando nativo é ideologicamente suspeito, pois é semelhante ao do “bom selvagem” (RAJAGOPALAN, 2002, p. 68).

Atualmente, no tempo do *World English*, esse autor argumenta que os chamados “falantes autênticos” terão de se adaptar e até mesmo aprender novas formas de compreender; visto que o inglês é utilizado por pessoas com os mais diversos sotaques e provenientes de várias partes do mundo

(RAJAGOPALAN, 2009, p. 42). Mas o iglês científico não é assim. São impostas sanções quem não domina o idioma.

3 O inglês da ciência não é o Globish nem o World English

Segundo Le Breton (2005), o que mais impressiona é a capacidade do inglês se impor no mundo da pesquisa. Ele aponta que a América do Norte se serviu da língua inglesa para acolher um grande número de cientistas de outras nacionalidades, perseguidos pelos nazistas e que, depois da Segunda Guerra Mundial, os Estados Unidos abriram as portas de suas universidades e laboratórios para pesquisadores e estudantes estrangeiros, atraindo-os para o mundo da língua inglesa. Portanto, suas estratégias envolveram não apenas disseminar sua língua nos países colonizados, mas também atrair para o seu seio uma nata de intelectuais e cientistas. No entanto, o inglês da ciência não é tão aberto à diversidade linguística. Diferente do *Globish*, que funciona para a "sobrevivência" daqueles que querem se comunicar rapidamente, ou do *World English* que possibilita o empréstimo dos sotaques e variações de outra língua e povos, o inglês do registro científico não é aberto a essas adequações. Ele impõe regras bastante rígidas e sanções aos que não o dominam. A esse respeito, Ortiz (2008, p. 96) afirma que "Alguns autores sublinham que a competência é desigual. O inglês é utilizado tanto para a pesquisa quanto para a comunicação oral e escrita. Quando se trata de testos os nãos nativos possuem uma desvantagem considerável em relação aos que não o dominam como primeira língua".

Isso é ainda mais problemático no campo das Ciências Naturais, em que as revistas de maior prestígio são as internacionais e publicadas em inglês. Ortiz (2008, p. 125) afirma que, nas Ciências Sociais, predominam também os artigos em inglês, inclusive, nas revistas de países não anglófonos. Tais artigos seguem uma estrutura concisa, utilizando o que este autor denomina de sub língua, apresentando uma sintaxe própria, enxuta, econômica, com linguagem referencial, buscando afastar qualquer marca de subjetividade.

Se o inglês da ciência é restritivo, isso apresenta sérias implicações para alguns pesquisadores que, muitas vezes, não dominam sequer o *World English. Nesse sentido, Rajagopalan (2005, p. 136)* afirma que Suresh Canagarajah, em seu livro *A Geopolitics of Academic Writing* (Geopolítica da Escrita Acadêmica), chama a atenção para o fato de que: os próprios pesquisadores dos países não-anglófonos, em especial países "periféricos" do chamado terceiro mundo, são vítimas das políticas discriminatórias impostas pelas revistas científicas – publicadas, em sua grande maioria, em inglês, que sumariamente rejeitam trabalhos submetidos pelo simples motivo de não terem sido escritos em inglês digno de um "nativo".

E o que dizer dos estudantes que saem do Ensino Médio com uma formação precária no idioma? Ao estabelecermos uma relação entre língua e ciência, como consolo, podemos lembrar que Einstein não era suficientemente fluente em inglês (DYSON, 2002). Porém Einstein era um gênio. Nem todos somos gênios. E quanto aos estudantes de hoje, os possíveis futuros cientistas-pesquisadores? Qual a sua relação com o idioma hegemônico?

Vol. 1, No. 4 (nov. 2026)
ISSN 3086-7711

De acordo com Silva (2012), a fase da língua inglesa correspondente ao Inglês Moderno foi marcada pela produção de textos nessa língua – que eram disseminados pelas colônias britânicas, e pelo estabelecimento de um cânone para o idioma, possibilitadas pelo Renascimento, pela era Elisabetana e as obras de Shakespeare, e pelo surgimento das instituições científicas como a *Royal Society*.

As sociedades científicas, que eram inglesas, contribuíram inclusive para a ascensão do inglês como disciplina acadêmica. Paim & Schwartzman (1976, p. 3) destacam que "a ciência experimental se desenvolveu basicamente nessas sociedades, foram das universidades tradicionais, e só no século XIX a ligação íntima entre ciência e universidade, que hoje muitos consideram natural, ocorre de forma efetiva". Dessa forma, o nascedoura das ciências experimentais tem como língua-mãe o inglês, embora a língua de referência científica ainda fosse o latim, até, pelo menos, o século XVIII.

Renato Ortiz (2008) apresenta um estudo de longa duração, abrangendo desde o ano de 1665 até 1990, sobre as línguas de publicação em um periódico da *Royal Society, a Philosophical Transaction.*

Quadro: Idiomas de publicação no periódico Philosophical Transaction

Idiomas (%)	**1665**	**1750**	**1850**	**1900**	**1950**	**1990**
Inglês	48	33	56	52	81	89
Francês	12	13	23	06	07	07
Alemão	00	00	14	41	08	05
Latim	35	47	07	00	-	-
Outros	05	07	07	01	04	03

Fonte: Ortiz (2008. P. 92)

Os dados apresentados por Ortiz (2008) revelam um crescimento na utilização do inglês nas publicações dessa sociedade científica, especialmente a partir do ano de 1900. Esse idioma já apresenta uma tendência de crescimento entre os séculos XVIII e XIX, que, diga-se de passagem, foram os séculos da Revolução Industrial. Segundo Hobsbawm (2010, p. 64).

4 O ensino e a aprendizagem de inglês no Brasil

A aprendizagem de uma língua estrangeira é um direito garantido pela Declaração Universal dos Direitos Linguísticos e faz parte da formação integral dos indivíduos. No entanto, na história educacional brasileira, a língua estrangeira tem apresentado um percurso incerto: ora aparece como componente curricular obrigatório, ora como optativo. Somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de número 9.394/96, o ensino de uma LE passou de um status de recomendação para o de obrigatoriedade na parte diversificada do currículo e dentro das possibilidades da instituição. Isso tem relegado essa matéria a um papel secundário nos currículos dos sistemas escolares, pois sua carga horária reduzida de uma ou duas aulas por semana é um tempo bastante escasso para uma

aprendizagem mínima. Essa Lei possibilitou a escolha de uma língua estrangeira, no entanto, o inglês é que tem aparecido no topo da lista das línguas mais ofertadas pelos sistemas de ensino.

A recente Medida Provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/96, refere-se especificamente ao inglês como a língua estrangeira a ser ofertada a partir do 6º ano do Ensino Fundamente, conforme o Artigo 26, parágrafo 5º. No que diz respeito ao Ensino Médio, em seu Artigo 36, parágrafo 8º, a Medida Provisória determina a inclusão obrigatória da língua inglesa nos currículos, destinando as demais línguas estrangeiras ao caráter opcional.

A hegemonia das línguas tem estado intimamente relacionada com as questões imperialistas. De acordo com Luciano Oliveira (2014), há basicamente duas razões principais para o inglês ser a língua mais ensinada: a primeira é de natureza geopolítica e está relacionada ao imperialismo britânico e estadunidense – acentuado a partir da Segunda Guerra Mundial -, que fomentou a expansão do uso da língua e da cultura inglesa. Segundo esse autor, esse projeto de expansão foi materializado não apenas com a entrada de bancos e multinacionais no Brasil durante o período pós-guerra, mas também como a disseminação de símbolos culturais.

Para atingir esse objetivo, segundo Oliveira (idem, p. 14), uma “indústria da língua inglesa” foi criada, voltada especialmente para os países da América Latina, África e Ásia. Este autor refere-se à indústria do material didático produzido pelas editoras britânicas e norte-americanas, além dos cursos de inglês e dos certificados de proficiência que geram lucros astronômicos.

Outra razão da predominância do inglês no ensino, segundo esse autor, é de natureza instrumental, para propósitos funcionais genéricos, ou seja, “para realizar atividades variadas, como, por exemplo, ler livros, jornais e revistas; escrever e-mails e cartas; compreender músicas, filmes e palestras; participar de redes sociais” (Ibidem, p. 65). Há também os propósitos específicos; para atender clientes, ler textos acadêmicos numa área específica, dentre outros propósitos. Esses motivos, segundo autor; são decorrentes dos propósitos imperialistas.

Os objetivos do ensino de língua estrangeira na escola brasileira, segundo as diretrizes curriculares oficiais, são educativos, no sentido de que devem contribuir para a formação integral do indivíduo, visando ao exercício da cidadania e ação no mundo social. Para além, desses objetivos mais gerais, de formação inclusive de valores, há aquele voltado para o ensino específico de uma língua, compreendida dentro de um *corpus* disciplinar.

No que tange à aprendizagem do inglês na escola para o bem da ciência, pode-se questionar sobre o custo-benefício do investimento em políticas e programas, argumentando que nem todos serão cientistas. No entanto, o ofício de pesquisador é construído desde cedo e o espírito de investigação é incentivado desde a mais tenra idade. A negligência nessa formação de base pode resultar em muito dispêndio de recursos e em consequências irreparáveis. Finardi (2016) ressalta que a não garantia de um ensino de inglês de qualidade na escola produz uma lacuna social entre os que podem arcar com os

chamados cursos livres – ou particulares – e aqueles que não podem. Isto porque a língua estrangeira em nossa sociedade de consumo é geralmente vista como uma *commodity*, ou um produto que vem beneficiar aqueles que detêm os meios de adquiri-lo.

Não se pretende endossar uma língua ou cultura como superior a outra, mas compreendemos a língua estrangeira como um bem cultural a que todos deveriam ter acesso. O fato é que o inglês alcançou o status de língua da globalização, que, apesar de ser um fenômeno predominantemente econômico, também tem repercussões culturais, pois ocasiona um maior fluxo de bens, serviços e informações entre culturas diferentes, e com isso, ocorre a "generalização do uso do inglês ou de uma língua internacional baseada nesse idioma" (CHARLOT, 2005, p. 133). A globalização, com a difusão do inglês, é algo irreversível, requerendo dos indivíduos, dentre outras coisas, o domínio dessa língua internacional, a fim de que não percam "o bonde da história" (RAJAGOPALAN, 2005, p. 149), e para que consigam dominar o inglês "ao invés de serem dominados por ele" (RAJAGOPALOAN, 2005, p. 37). Nesse sentido, qual a situação do ensino/aprendizagem de inglês no Brasil hoje em dia?

As pesquisas mostram que o ensino de inglês no Brasil tem sido incapaz de garantir um conhecimento básico da língua e de seus usos no mundo contemporâneo. Realizei uma análise estatística do ENEM, filtrando os dados da prova de inglês disponibilizados pelo site do INEP, relativos aos anos de 2015 a 2017. Dentre os candidatos que realizarem a referida prova, a maioria acertos somente 2 questões das 5 existentes. Observa-se que essa prova exige do participante apenas a habilidade de leitura, gramática e interpretação de textos e que, ao longo do período examinado, há uma tendência crescente da opção dos participantes pelo Espanhol como idioma estrangeiro, talvez pelo fato deste aproximar-se mais da língua portuguesa, por ser um idioma neolatino.

Lefta (2016) destaca alguns estudos, desenvolvidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pelo *British Council*, acerca da fluência dos brasileiros na língua inglesa, que apontam os níveis de proficiência como um dos mais baixos do mundo. Embora a maioria dos brasileiros com idade entre 18 e 50 anos tenha estudado inglês na escola, menos de 1% consegue utiliza-lo fluentemente.

Várias outras pesquisas mostram problemas no ensino do inglês e eles estão principalmente relacionados a condições materiais inadequadas, classes numerosas, ultrapassadas que desanimam os alunos. Walker (2002, p. 47) afirma que a situação do ensino de inglês na escola pública apresenta um "quadro desolador". "Almeira Fiolho resultados menores d que as expectativas do público e muito menores do que os especialistas cogitam", e que apresenta um "quadro desbotado", pois "a prática secular no Brasil privilegia o estudo da língua pela língua, muita forma gramatical que se enfeixa num colar de conhecimentos desaplicados que se vão de nossa memória sem aviso prévio". Perim (2005, p. 151) acrescenta que esse ensino parece causar uma "sensação de não progressão e continuidade dos conteúdos" e de "se estar sempre ensinando e aprendendo a mesma coisa, oque acarreta na definição de não seriedade da atuação do professor e na consequente desvalorização da disciplina".

Mais recentemente, outros autores confirmam essa situação, quando apontam a existência de uma cultura da ineficiência que contribui para que não se leve a sério o ensino de inglês na escola pública, e pela crença de que lá só se ensina o verbo *to be* e de que o inglês é só para tapear (FINARDI, 2016; MICCOLI, 2016; ASSIS-PETERSON & COX, 2007). A situação não tem sido muito diferente nas escolas particulares (MICOLLI, 2016), mas considerando-se que grande parte da população menos favorecida frequenta os bancos da escola pública e que usa sua renda não lhe permite arcar com as medidas compensatórias, como estudar em cursos livres de idiomas, por exemplo, consideramos um ensino de inglês de qualidade na escola pública como uma questão de justiça social.

No campo da iniciação à atividade científica, o Programa Ciências sem Fronteiras traz um exemplo do resultado de um ensino de inglês precário e da falta de um investimento de base. Em 2014, muitos estudantes que tinham ido estudar em países de língua inglesa foram “convidados” pelas universidades que os receberam a retornar ao Brasil, por não conseguirem acompanhar os estudos devido à baixa proficiência em inglês. Ressalte-se que a nota mínima da proficiência tinha sido diminuída e os estudantes deveriam fazer um curso de inglês no país de destino, para então se submeterem a uma segunda chance, ou seja, muito dinheiro desperdiçado, sem contar com o constrangimento e as frustrações desse jovem. Isso nos faz lembrar resguardadas as devidas proporções, os exemplos de Dyson (2002, p. 29) sobre o lançamento dos primeiros dirigíveis que não estavam suficientemente desenvolvidos e testados para serem colocados em pleno voo e para transportarem passageiros: “Políticos tomaram decisões cruciais sobre assuntos técnicos que não compreendiam”. A tarefa de um político em posição de responsabilidade é tomar decisões. Decisões políticas são frequentemente tomadas com base em conhecimento inadequado.

Por falta de um investimento na base da formação, tem-se tentado remediar o problema no topo, com “o avião já em pleno voo”, através dos cursos promovidos pelo inglês sem Fronteiras, que só contemplam os poucos universitários que realizarem, como condição de ingresso nas poucas vagas oferecidas, o exame denominado TOEFL. O próprio Parâmetro Curricular Nacional para o ensino de língua estrangeira admite que a condição, na sala de aula da maioria das escolas brasileiras, é desfavorável para o bom andamento do processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras (BRASIL, 1998, p. 21).

5 As práticas de ensino de inglês nas escolas

Além dos problemas estruturais, as práticas em sala de aula geralmente desconsideram algo que poderia mobilizar os alunos a se envolverem nas atividades de aprendizagem do inglês: o uso criativo das tecnologias digitais. A esse respeito, Façanha e Lucena declaram: estamos cada vez mais cercados de informação, principalmente depois do advento das TIC conectadas à internet e dos dispositivos móveis. Nossa atenção está dividida entre as informações que nos chegam incessantemente por meio das diferentes tecnologias digitais e que utilizam as mais variadas formas de gêneros textuais presentes

do cotidiano de muitas pessoas. A escola não pode ignorar o fato de que estamos vivendo a cultura da convergência.

Há bem pouco tempo, um telefone celular apenas realizava chamadas. Agora além do telefone, ele agrega a função de câmera fotográfica e filmadora, gravador de voz, rádio, TV, computador etc., e isso têm efeitos na educação. A concepção tradicional de ensino centrada no professor e no seu saber é desestabilizada. Ocorre uma desestabilização também pelo que é chamado de mobilidade: as pessoas têm acesso massivo a uma gama infindável de informações que se apresentam em múltiplas linguagens sem precisarem se deslocar fisicamente. Conforme dias (2010, p. 56): A modalidade caracteriza-se pelo uso de dispositivos móveis que, utilizando-se da convergência tecnológica, disponibiliza comunicação e informação instantânea via texto, imagem, vídeo, além de recursos de gerenciamento, como agenda e notícias, por exemplo. Tudo isso via internet e web. Dentre os dispositivos móveis mais conhecidos está o celular.

A esse respeito, Santaella (2007) afirma que a atual geração á caracterizada pela conexão contínua através das tecnologias móveis as quais operam em espaços não contíguos. O espaço híbrido permite o estabelecimento de conexões entre pessoas que ocupam ou não localizações geograficamente diferentes. O ciberespaço possibilita a utilização e o compartilhamento de uma gama variada de imagens e sons que se apresentam também como textos. As redes, como o Facebook, Whatsapp, Instagram, Twitter e Youtube, são ininterruptamente “habilitadas” pelos considerados “nativos” digitais, de modo que o ensino pautado nas tecnologias tradicionais perdeu seu espaço, o que se constitui em um desafio para os professores. Presky (2001, p. 1,) declara que: Os estudantes de hoje representam a primeira geração a crescer com essa nova tecnologia. Eles passam sua vida toda rodeados por e utilizando computadores, videogames, dispositivos de música digital, câmeras de vídeos, telefones celulares, e outros brinquedos e ferramentas da era digital. O estudante mediano passou menos de 5.000 horas lendo, mas mais de 10.000 horas jogando videogames (sem mencionar às 20.000 horas assistindo á TV). Jogos de computador, e-mail, internet, telefones celulares e mensagens instantâneas são partes integrantes da sua vida. Está claro agora que, como resultado desse ambiente ubíquo e da sua total interação com ele, os estudantes de hoje pensam e processam as informações de uma forma fundamentalmente diferente de seus predecessores.

É com essa variedade de signos/textos mais atrativos que essa geração convive no dia a dia através de seus dispositivos tecnológicos móveis, capazes de agregar diversas funções, interações e informações que concorrem aparecem de longe, levar vantagem sobre as tradicionais aulas expositivas pautadas nos recursos prontos, como livros e quadro-negro.

No ensino de inglês, mais especificamente, segundo Façanha e Lucena (no prelo), há um “descompasso entre o que é produzido na escola e fora dela”: as metodologias são voltadas para o ensino de estruturas linguísticas, gramática, tradução, descontextualizado da realidade dos alunos. De modo que as aulas de inglês parecem não ter sentido. Isso nos faz lembrar a afirmação de Develay

(1996, p. 88) sobre os motivos que podem levar ao desinteresse em se aprender na escola: desconectados do seu uso, separados do pensamento, porque não estão vinculados a uma utilização operacional. Aprendemos, eles, os alunos, pensam, por aprender, não necessariamente para pôr em prática o para analisar uma realidade com o que se sabe. O saber não é nem um operador, nem um analisador.

A utilização das novas tecnologias pode imprimir sentido ao aprender, mas muitas vezes, sua utilização é um verdadeiro desafio para os professores ainda não familiarizados com elas, aqueles para quem a tecnologia chegou mais tarde em suas vidas, os chamados “imigrantes digitais” (PRENSKY, 2001, p. 4). Além disso, não é apenas uma questão de utilização, pois dispor, nas aulas, dos mais atualizados dispositivos por si só não implica em uma aula interessante, nem mobiliza os alunos a aprender. O autor supracitado aponta a existência de um embate entre os “nativos e os imigrantes digitais”, um choque de gerações na maneira como compreenderem recebem conhecimento (PRENSKY, 200, p. 1). Os nativos digitais, ou os que cresceram cercados pelas tecnologias, em geral, conseguem estudar ao mesmo tempo lendo um livro, ouvindo música, teclando com os colegas, assistindo aulas no youtube, entre outras atividades. Talvez essas práticas simultâneas sejam inconcebíveis para um imigrante digital.

Por outro lado, algumas tecnologias têm sido utilizadas para reproduzir apenas mais do mesmo. São as conhecidas práticas em que, por exemplo, o livro está disponível em uma plataforma *online, mas* continua sendo o mesmo livro de sempre, não se pode fazer nada com ele além de lê-lo. Na pior das hipóteses, ele apresenta enunciados de exercícios que vão à contramão do desenvolvimento da reflexão e do pensamento crítico dos alunos.

Nesse sentido, faz-se necessária a reavaliação das concepções sobre o que é ensinar e aprender, sobre os papéis dos professores e alunos na contemporaneidade, assim como a transformação da prática docente. A utilização criativa dessas tecnologias pode enriquecer as aulas de inglês desde que possibilite aos sujeitos atuarem como protagonistas nesse processo, e como autores e coautores na cibercultura. Uma alternativa para tornar o ensino de inglês mais significativo seria ao transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e aprender, considerar a perspectiva dos multiletramentos (LEMKE, apud ROJO, 2012, p. 27). Hoje se fala em aula invertida, gamificação, rotação por estações de aprendizagem, dentre outros termos e práticas trazidos pelas novas tecnologias, que, na maioria das vezes, são desconhecidos pelos docentes. As tecnologias digitais nos proporcionam uma ampla variedade de textos em múltiplas linguagens que requerem novos e múltiplos letramentos, ou seja, novas relações com a leitura, a imagem, a escrita e a expressão oral, a exemplo dos hipertextos e hipermídias.

O ensino, de uma maneira geral, e particularmente o de inglês, parece estar há anos-luz de toda essa inovação. São necessárias políticas de formação inicial e contínua dos professores que atuam na educação básica, a fim de que estes possam ficar mais confortáveis com as novas formas de

ensino/aprender. No entanto parece não haver uma preocupação nesse sentido por parte dos fazedores de políticas, ou, então, se caminha a passos muito lentos. Tampouco há uma política de avaliação da efetividade do ensino de inglês na escola regular.

Portanto, para se pensam em diálogo entre a ciência e o homem é preciso formar bem esse homem para ciência, inclusive na língua da comunicação e divulgação científica. Essa formação começa na base, de maneira ética e crítica. É preciso almejar e agir para que a ciência "não amplie a distância entre ricos e pobres" (DYSON, 2001, p. 80), e para que não se prive aqueles cujos recursos materiais são escassos de um ensino de inglês de qualidade.

6 Considerações finais

Este artigo buscou estabelecer relações entre o mundo da ciência e a língua hegemônica na comunicação e divulgação do conhecimento científico. Apresentamos um breve percurso histórico sobre os fatores que contribuíram para o inglês obter o status de língua hegemônica. Expusemos também que esse idioma, enquanto língua da ciência requer uma proficiência específica, sendo lócus de restrições, discriminações, impondo sanções àqueles que não o dominam. Nesse sentido, chamamos a atenção para as relações entre a formação em língua inglesa dos estudantes da escola básica e suas possíveis repercussões no meio acadêmico e científico, do qual, porventura, venham a fazer parte, apresentando um panorama acerca da situação de ensino/aprendizagem de inglês no Brasil.

Entendemos a aprendizagem de uma língua estrangeira como necessária à formação integral do indivíduo, a fim de que ele possa compreender melhor e mais criticamente o mundo e aprofundar seus conhecimentos, inclusive no campo da pesquisa, se assim o desejar. Para tanto, são necessárias políticas de formação de professores, que busquem integrar as tecnologias digitais e visem à melhoria das condições materiais das escolas, a fim de viabilizar a utilização dessas inovações.

Referências

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Ontem e hoje no ensino das línguas no Brasil**. In: STEVENS, Cristina Maria Teixeira; CUNHA, Maria Jandira Cavalcanti. Caminhos e colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: ED UnB, 2003. P. 19-34.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. 10. ED. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense, 2000. P. 15-28; 260-338.

ASSIS-PETERSON, A. A.; COX, M. I. P. Inglês em tempo de globalização: para além de bem e mal. **Calidoscópio**, V. 5, N. 1, P. 5-14.

BERGER, Maria Amália Façanha. **O papel da língua inglesa no contexto de globalização da economia e as implicações do uso de NTICs no processo de ensino aprendizagem desse idioma**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, SE, 2005.

BRASIL. **Medida Provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento á Implantação de Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral altera a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a lei 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial da União 23/09/2016, seção 1, página 1.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional nº 9.394**. Brasília, 10 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Publicada no Diário Oficial da União. Ano CXXXIV nº 248, 23/12/96, p. 27. 833-27.841.

Brasil. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Microdados do ENEM (2010-2014)**. Disponível em http://portal.inep.gob.br/basica-levanamentos-microdados. Acesso em: 4 de jan. 2016.

_____. Secretaria de Educação fundamental. **Parâmetros Curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira, Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Tradução Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CRYSTAL, David. **English Global Language**. 2. Ed. New York: Cambridge University Press, 2003.

DEVELAY, Michael. Donner du Sens. Paris: ESF editor, 1996. DIAS, Rosilana Aparecida. **Tecnologias digitais e currículo: possiblidades na era da ubiquidade**. Disponível em: http://www.cogeime.org.br/revista/36Artigo04.pdf Acesso em: 9 dez. 2015.

DYSON, Freeman. **Mundos Imaginados: conferências Jerusalém-Harvard**. Tradução Cláudio Weber Abramo. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

FAÇANHA, Maria Amália Vargas; LUCENA, Simone. Letramentos e Multiletramentos Críticos na Formação de Professores de inglês.

FINARDI, Kyria Rebeca (Org). **English in Brazil: views, policies and programs**. Londrina: Eduel, 2016.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Introdução ao estudo da Filosofia. A filosofia de Benedito Croce. Tradução de Nelson Coutinho; vol. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

LEFFA, Vilson. In: FINARDI, Kyria Rebeca (Org). **English in Brazil: views, policies and programs**. Londrina: Eduel, 2016. P. 7-11.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias**. 1. Ed. São Paulo: Parábola, 2014.

ORTIZ, Renato. **A diversidade dos sotaques: o inglês e as ciências sociais**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Oficina de Linguística Aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de língua. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

PERIN, Jussara. O. R. **Ensino/aprendizagem de língua inglesa em escolas públicas: o real e o ideal**. In: GIMENEZ, T.; JORDÃO, D. M.; ANDREOTTI, V. (Org.). Perspectivas Educacionais e ensino de inglês na escola pública. Pelotas: EDUCAT, 2005. P. 143-157.

PRENSKY, M.: **Digital Natives Digital Immigrants**. In: PRESNSKY, NCB University Press. Vol. nove, Nº 5. October (2001a). Disponível em: http://www.marcprensky.com/writing/. Acesso em: três de mai. 2016.

MICCOLI, Laura. **Valorizar a disciplina de inglês e seu trabalho de professor**. In: LACOSTE, Y. (Org.). RAJAGOPALAN, K. A geopolítica do inglês. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. P. 12-26.

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Fundamentos legais e análise do primeiro e do segundo períodos de referência

Autor: Prof. Me. Cláudio Roberto Gomes

DOI: 10.5281/zenodo.23240852

RESUMO

Este artigo analisa os fundamentos legais do Censo da Educação Superior e esclarece o significado do primeiro e do segundo períodos de referência, distinguindo-os das etapas administrativas de preenchimento, conferência e fechamento. Adota-se pesquisa documental qualitativa, com análise da legislação federal, dos manuais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e do cronograma da edição de referência 2025, executada em 2026. A análise identifica a obrigatoriedade da prestação de informações e a necessidade de compatibilizar qualidade estatística, responsabilidade institucional e proteção de dados pessoais. O detalhamento dos períodos considera a especificidade do registro semestral das universidades federais explicitada no Manual do Módulo Aluno de 2023, em diálogo com orientações posteriores. Propõe-se um procedimento institucional de conferência apoiado em documentação acadêmica e rastreabilidade das correções. Conclui-se que a confiabilidade do Censo depende tanto da interpretação adequada dos conceitos quanto da organização permanente dos registros, sem generalizar regras operacionais de uma categoria institucional para todo o sistema.

Palavras-chave: Censo da Educação Superior; legislação educacional; períodos de referência; gestão acadêmica; qualidade dos dados.

ABSTRACT

This article examines the legal foundations of the Brazilian Higher Education Census and clarifies the meaning of its first and second reference periods, distinguishing them from the administrative stages of data entry, review and closure. It uses qualitative documentary research based on federal legislation, official guidance issued by the National Institute for Educational Studies and Research Anísio Teixeira, and the schedule for the 2025 reference edition, implemented in 2026. The analysis addresses mandatory reporting, institutional responsibility and personal data protection. The discussion of reference periods considers the specific semester reporting arrangement for federal universities described in the 2023 Student Module Manual, alongside subsequent guidance. An institutional verification procedure based on academic records and traceable corrections is proposed. Reliable census information requires consistent interpretation of concepts and continuous management of academic records, while operational rules must be applied according to the relevant institutional category and census edition.

Keywords: Higher Education Census; educational legislation; reference periods; academic management; data quality.

1 Introdução

O Censo da Educação Superior constitui uma fonte de informação para compreender a organização da educação superior brasileira. Seu uso exige conhecer como os registros foram produzidos: uma matrícula, uma conclusão e um desligamento representam situações distintas e não podem ser tratados como números intercambiáveis. A leitura crítica das estatísticas começa, portanto, pela compreensão das categorias e dos recortes temporais empregados na coleta.

A expressão primeiro e segundo períodos pode gerar ambiguidade. Ela pode designar os semestres acadêmicos considerados no registro de vínculos ou ser utilizada informalmente para separar momentos do trabalho de preenchimento e revisão. Este artigo pergunta: como os fundamentos legais do Censo orientam a declaração institucional e quais cuidados permitem interpretar corretamente esses dois períodos? O objetivo é relacionar a obrigação de informar com os procedimentos necessários à consistência dos registros.

A distinção possui consequência prática: o semestre em que ocorreu um fato acadêmico não se confunde com o ano em que a instituição transmitiu esse fato. Uma conclusão pertencente ao ano de referência 2025 pode integrar a coleta realizada em 2026. Confundir essas dimensões compromete a comparação de resultados e pode produzir interpretações equivocadas sobre a trajetória dos estudantes.

2 Procedimentos metodológicos

Realizou-se pesquisa documental qualitativa, de caráter descritivo e analítico, com consulta a fontes oficiais até 8 de outubro de 2026. O corpus reúne a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Decreto nº 6.425/2008, a Lei do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais, orientações metodológicas e manuais do Inep, além do cronograma da edição de referência 2025. A análise separou três dimensões: fundamento normativo, definição técnico-operacional e recomendações de organização institucional.

Não foram realizadas entrevistas, aplicação de questionários ou análise de microdados. Os exemplos são hipotéticos e servem para demonstrar problemas de classificação; não descrevem uma instituição pesquisada. As propostas de conferência constituem contribuição analítica do artigo, e não novas obrigações legais. A discussão semestral utiliza expressamente o Manual do Módulo Aluno de 2023, cuja regra de abrangência pôde ser verificada; orientações de 2025 complementam conceitos de ingresso e conclusão. Para uma entrega efetiva, devem prevalecer o manual, o leiaute e as instruções da edição correspondente.

3 Fundamentos legais e responsabilidade pela informação

A Lei nº 9.394/1996 atribui à União a coleta, a análise e a disseminação de informações sobre a educação, conforme o art. 9º, inciso V. O § 2º desse artigo assegura acesso aos dados necessários dos estabelecimentos e órgãos educacionais. Esse fundamento situa a informação como instrumento de atuação pública. A redação consolidada também contém, nos arts. 5º e 5º-A, disposições sobre transparência e acesso aos dados educacionais, com proteção dos dados pessoais. Publicidade estatística e exposição individual precisam, assim, ser distinguidas (BRASIL, 1996).

O Decreto nº 6.425/2008 disciplina os censos educacionais. Seus arts. 1º e 3º estabelecem a realização anual do Censo da Educação Superior pelo Inep, em regime de colaboração, mediante coleta declaratória e descentralizada, abrangendo estabelecimentos públicos e privados e tendo instituições, docentes e alunos como unidades de informação. Os arts. 4º e 5º fundamentam a obrigatoriedade do

fornecimento de dados; o art. 6º exige resguardo das informações pessoais e impede usos estranhos às finalidades estabelecidas; o art. 7º prevê o sistema eletrônico. A responsabilidade pela exatidão das declarações aparece no art. 3º, parágrafo único (BRASIL, 2008).

No plano operacional, a metodologia do Inep identifica o Recenseador Institucional (RI), designado pelo representante legal para prestar informações em nome da instituição, e os Auxiliares Institucionais (AI), que podem apoiar o preenchimento. A Portaria MEC nº 794/2013, com alteração pela Portaria MEC nº 984/2020, integra essa organização normativa. A distribuição das tarefas não dispensa a instituição de verificar a documentação que sustenta as declarações (INEP, 2020).

A Lei nº 10.861/2004 institui o Sinaes para avaliar instituições, cursos e desempenho dos estudantes. Seus arts. 1º a 3º relacionam avaliação, qualidade, responsabilidade social e diversidade institucional. O Censo e o Sinaes possuem funções diferentes, embora informações estatísticas possam contribuir para a compreensão das condições institucionais. Como interpretação deste estudo, o cumprimento do Censo não deve ser tomado isoladamente como prova de qualidade pedagógica, assim como um aumento de matrículas não demonstra, por si, melhora da aprendizagem (BRASIL, 2004).

A LGPD oferece parâmetros para o tratamento dos registros. O art. 7º, inciso II, admite o tratamento para cumprimento de obrigação legal ou regulatória; para dados sensíveis, o art. 11, inciso II, alínea a, prevê hipótese correspondente, quando indispensável. O art. 6º exige finalidade, necessidade, qualidade, segurança e não discriminação, entre outros princípios, e o art. 46 impõe medidas técnicas e administrativas de proteção. A obrigação censitária não autoriza reutilização indiscriminada dos dados para outras finalidades (BRASIL, 2018).

4 Significado do primeiro e do segundo períodos

O Manual do Módulo Aluno de 2023 explicita que o campo período de referência está disponível para universidades federais, em razão da organização semestral da coleta de seus vínculos. O primeiro período corresponde ao primeiro semestre do ano letivo de referência; o segundo, ao segundo semestre, independentemente das datas em que os semestres ocorreram. Não se deve presumir correspondência automática com janeiro a junho e julho a dezembro, sobretudo quando há alterações do calendário acadêmico (INEP, 2023).

Essa definição impede generalizar o campo semestral para todas as instituições. Semestre de ingresso e semestre de conclusão são informações distintas do período de referência do vínculo. O Manual do Aluno de 2025 associa o ingresso ao início das atividades acadêmicas e, para instituições que não são universidades federais, apresenta semestre de conclusão para a situação de formado. A conclusão corresponde à integralização dos requisitos exigidos, não simplesmente à realização da cerimônia de colação de grau (INEP, 2025a).

Para interpretar a informação, propõe-se trabalhar com três perguntas independentes: a que ano pertence o fato, a que período acadêmico ele se refere e em que etapa administrativa foi transmitido? A

resposta a uma delas não substitui as demais. Essa separação também permite analisar calendários excepcionais sem alterar silenciosamente o significado da variável. O registro deve permanecer ligado ao período acadêmico correto, acompanhado da orientação aplicável à edição.

4.1 Primeiro período e preparação dos registros

O primeiro período exige reconstruir a situação acadêmica correspondente ao primeiro semestre de referência. Como procedimento proposto, a secretaria acadêmica deve organizar os ingressos e as movimentações com base em registros verificáveis, como atos de matrícula, históricos, solicitações deferidas de trancamento e documentos de conclusão ou desligamento. Não basta copiar uma lista financeira ou comercial, pois a existência de cobrança não demonstra, isoladamente, a situação acadêmica do vínculo.

Sugere-se produzir uma relação por aluno e curso, preservando o identificador institucional, o semestre de ingresso e a documentação da situação acadêmica. A extração deve possuir data, responsável e descrição dos filtros usados. Isso facilita localizar divergências entre unidades, acompanhar mudanças e impedir que uma alteração posterior sobrescreva o estado anterior sem registro. Trata-se de proposta de controle interno, ajustável ao porte da instituição.

A conferência inicial deve distinguir ausência de informação de ausência de vínculo. Um estudante que não aparece na extração pode ter sido omitido por um filtro, por uma migração de sistema ou por uma alteração de código do curso. Antes de classificá-lo como desligado, a equipe precisa investigar a origem da ausência. O silêncio da base de dados não constitui evidência suficiente de um evento acadêmico.

4.2 Segundo período e continuidade da trajetória

O segundo período demanda examinar a continuidade, a mudança ou o encerramento das situações observadas, incluindo os ingressos ocorridos no segundo semestre. Na organização semestral descrita pelo Inep, a duplicação de um vínculo para outro período reaproveita dados cadastrais, mas exige conferir os campos que podem mudar. Reaproveitar cadastro não equivale a repetir automaticamente a situação acadêmica ou a carga horária (INEP, 2023).

As perguntas frequentes do Inep orientam que as cargas horárias sejam informadas em hora-relógio e segundo o currículo aplicável ao aluno. A carga integralizada é acumulada, e seu valor no segundo período deve ser igual ou superior ao do primeiro. Em transferência interna, devem ser considerados os vínculos do curso de origem e de destino; a alteração apenas de turno não constitui transferência (INEP, s.d.).

Como proposta de conferência, uma diminuição da carga acumulada deve gerar investigação documental, e não uma correção automática para fazer o sistema aceitar o registro. É necessário verificar a conversão das unidades, o currículo utilizado e a contabilização dos componentes. A

decisão precisa explicar o valor informado. O objetivo do controle é representar a trajetória acadêmica, evitando ajustes numéricos sem fundamento.

Os estados finais também precisam de tratamento cuidadoso. Um término de vínculo não pode ser convertido em matrícula ativa apenas para manter uma sequência entre períodos. Da mesma forma, um estudante que permanece no curso não deve desaparecer porque houve mudança administrativa em seu cadastro. Os controles precisam preservar identidade, curso e temporalidade, observando as validações efetivas da edição.

O Quadro 1 reúne exemplos hipotéticos de análise institucional. Os códigos e as situações devem ser confirmados no manual e no leiaute utilizados pela instituição; os exemplos não substituem regras do sistema.

Quadro 1 Exemplos hipotéticos de conferência entre períodos

Ocorrência	Primeiro período	Segundo período e conferência proposta
Continuidade no curso	Estudante cursando; 800 horas acumuladas.	Cursando; 1.120 horas acumuladas. Verificar histórico e unidade das horas.
Trancamento	Situação regular registrada no primeiro semestre.	Conferir o ato de trancamento e sua vigência antes de atualizar o vínculo.
Ingresso no segundo semestre	Sem vínculo anterior no curso nesse ano.	Registrar o ingresso no semestre correto; não criar retrospectivamente um ingresso no primeiro.
Conclusão	Estudante ainda cumpria requisitos.	Verificar a integralização efetiva e a documentação da conclusão.
Transferência interna	Vínculo no curso de origem.	Conferir origem, destino e a movimentação; evitar reduzir a transferência a mera mudança de turno.

Fonte: elaboração analítica do autor. Os valores são ilustrativos e não representam dados empíricos.

5 Etapas administrativas da edição de referência 2025

O cronograma oficial fundamentado na Portaria Inep nº 771, de 5 de dezembro de 2025, organiza a coleta realizada em 2026. O Quadro 2 apresenta os principais marcos. São prazos administrativos de uma edição anual; não constituem os semestres de referência dos vínculos acadêmicos (INEP, 2025b).

Vol. 1, No. 4 (nov. 2026)
ISSN 3086-7711

Quadro 2 Principais marcos da coleta realizada em 2026

Atividade	Prazo oficial
Atualização do cadastro do RI	A partir de 03/02/2026
Coleta dos dados	02/03 a 10/07/2026
Conferência cadastral e solicitação de ajustes no e-MEC	02/03 a 17/04/2026
Preenchimento e verificação de erros sem pendências	02/03 a 30/04/2026
Conferência, ajustes e justificativas de consistência	31/03 a 22/05/2026
Análise das justificativas e verificação dos dados	25/05 a 12/06/2026
Liberação da funcionalidade de fechamento	15/06/2026
Ajustes dos dados	15/06 a 10/07/2026
Consolidação e homologação	14/07 a 31/07/2026
Divulgação prevista no cronograma	22/09/2026

Fonte: Inep (2025b). A data prevista de divulgação não é apresentada como comprovação de realização do evento.

O cronograma evidencia que o prazo geral de coleta não elimina os prazos intermediários. A instituição que considera apenas o término em julho pode perder o momento previsto para concluir a verificação de erros ou encaminhar justificativas. Também há sobreposição de atividades, motivo pelo qual a execução não deve ser planejada como uma sequência em que cada tarefa só começa após o encerramento integral da anterior.

Para fins de organização interna, é possível distinguir um momento de produção e preenchimento e outro de revisão e fechamento. Essa divisão é uma proposta gerencial deste artigo, não uma denominação oficial de primeiro e segundo períodos do Censo. Recomenda-se usar nomes explícitos para as atividades e reservar a expressão período de referência ao significado previsto no manual.

6 Governança institucional e qualidade dos dados

Uma rotina confiável deve conectar quem produz os registros acadêmicos a quem os transmite. Propõe-se que a secretaria confira vínculos e documentos; as coordenações esclareçam requisitos curriculares; o setor de tecnologia mantenha as extrações reproduzíveis; e o RI consolide dúvidas, correções e justificativas. A direção deve assegurar condições de trabalho, continuidade da equipe e acesso às informações necessárias. Essa divisão é uma recomendação organizacional, sem substituir competências formalmente estabelecidas.

O procedimento sugerido possui quatro movimentos: organizar os registros de origem, reconciliar as divergências, submeter a declaração às verificações do sistema e documentar o

fechamento. Cada divergência deve ter uma descrição, uma evidência e uma solução fundamentada. Quando houver dúvida conceitual, a equipe deve consultar a orientação oficial, registrar a resposta obtida e aplicá-la de modo uniforme aos casos equivalentes.

A revisão pode combinar totais por curso com amostras de registros individuais. Totais semelhantes não demonstram correspondência entre pessoas: duas omissões podem ser compensadas por duas duplicidades. Por isso, recomenda-se analisar conjuntamente a identidade dos vínculos e sua distribuição por situação. O foco deve ser o risco de representação incorreta, especialmente em transferências, conclusões, ingressos e alterações curriculares.

Como contribuição analítica, a instituição pode monitorar quantidade de divergências abertas, tempo de resolução e tipos de erro recorrentes. Esses controles avaliam a organização do trabalho e ajudam a orientar formação da equipe. Não devem ser apresentados como indicadores oficiais do Inep ou como medidas diretas da qualidade de um curso. A finalidade é melhorar a produção da informação, com critérios conhecidos pelos envolvidos.

7 Discussão crítica e ética da informação

A informação censitária possui valor público quando permite conhecer necessidades educacionais sem reduzir a experiência acadêmica a classificações descontextualizadas. Um desligamento registrado não explica, sozinho, suas causas. Problemas financeiros, condições de trabalho, responsabilidades familiares e dificuldades pedagógicas são hipóteses que demandam pesquisas próprias. A estatística descreve padrões; a interpretação causal requer desenho metodológico e evidências adicionais.

A análise ética proposta neste artigo exige evitar culpabilizar estudantes a partir de categorias administrativas. A finalidade da informação pode ser orientada à identificação de obstáculos e à revisão de práticas institucionais. Resultados agregados podem subsidiar discussões com docentes, técnicos e representação estudantil, desde que se explicitem suas limitações e se preserve a confidencialidade dos registros individuais.

A proteção dos dados deve acompanhar todo o fluxo de trabalho. Recomenda-se controlar acessos por função, utilizar canais institucionais para troca de arquivos e manter rastreabilidade das alterações. Relatórios destinados a debates públicos devem minimizar a possibilidade de identificação das pessoas. A conferência documental e a privacidade são objetivos compatíveis: é possível demonstrar a correção de uma declaração sem divulgar desnecessariamente os documentos pessoais que a sustentam.

A qualidade da informação também depende das condições de produção. Sobrecarga, rotatividade e ausência de formação favorecem decisões improvisadas. A gestão deve tratar o Censo como responsabilidade institucional contínua, incorporada aos processos de registro acadêmico. A

aprendizagem organizacional ocorre quando uma divergência resolvida gera orientação compartilhada, em vez de permanecer como conhecimento restrito a uma pessoa.

8 Considerações finais

A análise documental permite concluir que o Censo da Educação Superior articula obrigação de informar, organização dos registros e responsabilidade pelo tratamento dos dados. A legislação estabelece o fundamento da coleta, enquanto os manuais definem sua operacionalização e o cronograma determina os prazos da edição. Essas dimensões precisam ser examinadas conjuntamente, preservando suas diferenças.

O primeiro e o segundo períodos de referência representam recortes acadêmicos na organização semestral explicitada para universidades federais. Eles não equivalem a duas coletas nacionais independentes nem aos momentos administrativos de preenchimento e fechamento. Para as demais instituições, é necessário observar os campos e regras de sua categoria, sem transportar automaticamente a estrutura dos vínculos semestrais.

A contribuição do artigo consiste em propor conferência documental, rastreabilidade e análise crítica dos resultados. Sua limitação é não testar empiricamente o procedimento em uma instituição e utilizar o manual de 2023 para a definição semestral verificada. Pesquisas futuras podem avaliar erros recorrentes e práticas de governança em diferentes categorias institucionais. A aplicação operacional deve sempre conferir eventuais mudanças nos instrumentos da edição em uso.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Texto consolidado. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 8 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 8 out. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 6.425, de 4 de abril de 2008.** Dispõe sobre o censo anual da educação. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6425.htm. Acesso em: 8 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018.** Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais. Texto consolidado. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 8 out. 2026.

INEP. **Metodologia do Censo da Educação Superior 2020.** Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/metodologia_2020_01_fev.pdf. Acesso em: 8 out. 2026.

INEP. **Manual de preenchimento do Censo da Educação Superior 2023 Módulo Aluno.** Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/manuais_e_instrucoes/manual_de_aluno_2023.pdf. Acesso em: 8 out. 2026.

Vol. 1, No. 4 (nov. 2026)
ISSN 3086-7711

INEP. **Manual do Aluno 2025.** Brasília, DF: Inep, 2025a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/pesquisas_estatisticas_indicadores_educacionais/censo_da_educacao_superior/orientacoes/manuais/manual_do_aluno_2025.pdf. Acesso em: 8 out. 2026.

INEP. **Cronograma do Censo da Educação Superior.** Cronograma fundamentado na Portaria nº 771, de 5 de dezembro de 2025. Brasília, DF: Inep, 2025b. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/orientacoes/cronograma. Acesso em: 8 out. 2026.

INEP. **Perguntas frequentes sobre o Censo da Educação Superior.** Brasília, DF: Inep, s.d. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/censo-da-educacao-superior. Acesso em: 8 out. 2026.

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

1 Modalidades de publicação

Artigos Originais

Pesquisas inéditas que apresentem contribuições significativas para a área de conhecimento. Extensão: 15 a 25 páginas (incluindo referências).

Artigos de Revisão

Revisões sistemáticas ou narrativas sobre temas relevantes. Extensão: 20 a 30 páginas (incluindo referências).

Relatos de Caso

Descrição de casos clínicos ou estudos de caso relevantes. Extensão: 8 a 15 páginas (incluindo referências).

Ensaios

Reflexões teóricas sobre temas contemporâneos. Extensão: 10 a 20 páginas (incluindo referências).

2 Idiomas e processo de submissão

Idiomas Aceitos

Português (Brasil)

Como submeter

Cadastre-se na plataforma da revista

Faça upload do arquivo em formato Word (.docx) ou PDF

Preencha todos os metadados solicitados

Aguarde confirmação de recebimento por e-mail

Documentos Necessários

Artigo completo (arquivo principal)

Página de rosto com informações dos autores

Carta de submissão

Declaração de conflitos de interesse

Comprovante de aprovação pelo Comitê de Ética (quando aplicável)

3 Formatação do manuscrito

Formatação Geral

Fonte: Times New Roman, tamanho 12

Espaçamento: duplo

Margens: 2,5 cm em todos os lados

Numeração de páginas: canto superior direito

Formato: A4

Estrutura do Artigo

Título: Claro, conciso e informativo (máximo 150 caracteres)

Resumo: 150 a 250 palavras

Palavras-chave: 3 a 5 termos

Abstract: Tradução fiel do resumo em inglês

Keywords: Tradução das palavras-chave

Introdução: Contextualização e objetivos

Metodologia: Descrição detalhada dos métodos
Resultados: Apresentação dos achados
Discussão: Análise e interpretação
Conclusão: Síntese dos principais resultados
Referências: Seguir normas ABNT ou APA

Figuras e Tabelas

Inserir no corpo do texto após a primeira citação
Numeração sequencial (Figura 1, Tabela 1, etc.)
Títulos descritivos e autoexplicativos
Resolução mínima de 300 dpi para figuras
Fonte dos dados deve ser indicada

4 Citações e referências

A revista adota o sistema autor-data (ABNT NBR 10520) ou APA, conforme a área de conhecimento:
Exemplos de Citação Direta:
Segundo Silva (2020, p. 15), "a pesquisa científica requer rigor metodológico".
"A pesquisa científica requer rigor metodológico" (SILVA, 2020, p. 15).
Exemplos de Citação Indireta:
Silva (2020) destaca a importância do rigor metodológico.
O rigor metodológico é fundamental (SILVA, 2020).

Lista de Referências

Exemplos conforme ABNT NBR 6023:
Livro:
SOBRENOME, Nome. Título do livro: subtítulo. Edição. Cidade: Editora, ano.
Artigo Online:
SOBRENOME, Nome. Título do artigo. Nome da Revista, Cidade, v. X, n. X, p. XX-XX, ano. Disponível em: URL. Acesso em: data.

5 Processo de avaliação

Etapas da Avaliação

Avaliação Inicial: Verificação das normas e escopo (5-7 dias)
Avaliação por Pares: Revisão por especialistas (45-60 dias)
Decisão Editorial: Aceito, aceito com modificações ou rejeitado
Revisão: Correções solicitadas pelos revisores (quando aplicável)
Decisão Final: Aprovação para publicação

Critérios de Avaliação

Originalidade e relevância do tema
Rigor metodológico
Qualidade da escrita e clareza
Adequação às normas da revista
Contribuição para a área de conhecimento
Consistência entre objetivos, metodologia e conclusões

Possíveis Decisões

Aceito: Artigo aprovado sem modificações

Vol. 1, No. 4 (nov. 2026)
ISSN 3086-7711

Aceito com modificações menores: Correções pontuais necessárias
Aceito com modificações maiores: Revisões substanciais necessárias
Rejeitado: Artigo não atende aos critérios da revista

6 Ética direitos autorais e autoria

Ética em pesquisa

Pesquisas com seres humanos devem ter aprovação do Comitê de Ética
Pesquisas com animais devem seguir princípios éticos estabelecidos
Conflitos de interesse devem ser declarados
Plágio em qualquer forma será rejeitado

Direitos Autorais

Autores mantêm os direitos autorais de seus trabalhos
Revista utiliza licença Creative Commons (CC BY 4.0)
Permissão para reprodução deve ser obtida quando necessário
Autoplágio não é permitido

Autoria

Todos os autores devem ter contribuído significativamente para o trabalho
Ordem dos autores deve refletir o nível de contribuição
Mudanças na autoria após submissão requerem justificativa

7 Prazos e taxas

Cronograma Editorial

Edição: Mensal
Prazo de submissão: máximo 20 dias anteriores à publicação

Taxas

Publicação Gratuita
A Revista Dialogando Saberes não cobra taxas de submissão, avaliação ou publicação. Todo o processo é gratuito para os autores.