CENTRO DE ENSINO SUPERIOR ALMEIDA RODRIGUES
FACULDADE ALMEIDA RODRIGUES – FAR
INSTITUTO SUPERIOR ALMEIDA RODRIGUES - ISEAR

REVISTA CIENTÍFICA DO CENTRO DE ENSINO SUPERIOR ALMEIDA RODRIGUES

RIO VERDE / 2013

ISSN 2317-7284

REVISTA CIENTÍFICA DO CENTRO DE ENSINO SUPERIOR ALMEIDA RODRIGUES

Nº 1 – 2013

APRESENTAÇÃO

O Centro de Ensino Superior Almeida Rodrigues – FAR / ISEAR, apresenta a Revista Científica com a finalidade de publicar artigos originais de caráter multidisciplinar, oriundos de apresentações no Simpósio de Iniciação Científica da FAR / ISEAR na modalidade Oral.

A revista recebe materiais de pesquisadores de todas as partes do território nacional, com trabalhos direcionados ás áreas Administrativas, Jurídicas e Licenciaturas, os quais possam contribuir para o desenvolvimento científico.

A Revista Científica do Centro de Ensino Superior Almeida Rodrigues de publicação anual, conta nesta edição, de nº 1, do ano de 2013, com dezoito artigos distribuídos em duas grandes áreas do conhecimento: Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas. Os assuntos tratados nos artigos versam sobre temas de Administração de Empresas, Direito, Pedagogia, Agronegócios e Recursos Humanos.

No movimento entre a curiosidade ingênua e a curiosidade epistemológica colocam-se os objetivos fundamentais para a realização desta revista que, pelo ensino, pesquisa, extensão e gestão, mostrar-se-á como anúncio de transformações na condução científica do processo ensino- aprendizagem, imprimindo responsabilidades e promovendo adesão a um projeto mais amplo de Educação, ou seja, elevando à dimensão-nacional as produções geradas na instituição.

Os artigos, bem como a reprodução de textos. publicados pela Revista Científica do Centro de Ensino Superior Almeida Rodrigues são de responsabilidade de seus autores. É necessário, para maior credibilidade, que seja citada a fonte.

Revista Científica do Centro de Ensino Superior Almeida Rodrigues. Rio Verde, FAR/ISEAR, Ano 1, nº 1, jan. 2013.
Anual
ISSN: 2317-7284

ENDEREÇO
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR ALMEIDA RODRIGUES
FACULDADE ALMEIDA RODRIGUES – FAR
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO ALMEIDA RODRIGUES - ISEAR
Rua Quinca Honório Leão, 1030, Morada do Sol
Rio Verde – Goiás - CEP: 75909-030
Fone: (64) 3620 4700
www.faculdadefar.edu.br

DIAGRAMAÇÃO
STUDIO M Tecnologia Web - (64) 8212-9141
Fabiano Melo Moreira

CORREÇÃO ORTOGRÁFICA
Profª. Ma. Marcolina Cândida de Jesus Neto

CAPA
STUDIO M Tecnologia Web - (64) 8412-9141
Fabiano Melo Moreira

CORRESPONDÊNCIA E ENVIO DE ARTIGOS
Núcleo de Iniciação Científica e Orientação Monográficas – NICOM
Email: nicom@faculdadefar.com.br
Fone: (64) 3620 4704

CENTRO DE ENSINO SUPERIOR ALMEIDA RODRIGUES
FACULDADE ALMEIDA RODRIGUES – FAR
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO ALMEIDA RODRIGUES - ISEAR

DIREÇÃO GERAL
ALBA ALMEIDA RODRIGUES

DIREÇÃO ADMINISTRATIVA / FINANCEIRA
JÚLIO CÉSAR IVO DE RESENDE

NÚCLEO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E ORIENTAÇÕES MONOGRÁFICAS – NICOM

COORDENAÇÃO
ANA CLÁUDIA DE OLIVEIRA

CONSELHO EDITORIAL

Profª. Drª. Fabiane Valéria de Souza
Profª. Drª. Divina Aparecida Leonel Lunas Lima
Prof. Me. Idalci Cruvinel dos Reis
Profª. Ma. Elquissana Quirino
Profª. Ma. Giselly de Oliveira Lima
Prof. Me. Renato Campos Faustino
Profª. Ma. Simone Dias Moreira
Profª. Ma. Márcia Campos Moraes Guimarães
Profª. Ma. Simone Freitas Pereira Costa
Profª. Adriana Ferreira de Paula

COORDENAÇÃO DE CURSOS

Administração	-	Ma. Andréa Frias
Direito	-	Ma. Gecilda F. Cargnin
Pedagogia	-	Me. Lindomar B. dos Santos
C. Sup. de Tec. em Agronegócios	-	Ma. Andréa Frias
C. Sup. de Tec. em Gestão de RH	-	Ma. Andréa Frias

COLABORADORES

Acadêmicos do GAPE – Grupo Acadêmico de Pesquisa e Extensão
Tânia Pires Cabral

SUMÁRIO

ARTIGOS - ADMINISTRAÇÃO E TECNÓLOGOS EM AGRONEGÓCIOS E RECURSOS HUMANOS

A LIDERANÇA E O PROCESSO CRIATIVO
Maria Clara Sobreira Coelho
Roberta Martina Rodrigues
..... pág. 10

A SAZONALIDADE DA PRODUÇÃO AGRICOLA E SEUS IMPACTOS NA COMERCIALIZAÇÃO DE INSUMOS
Danillo Guerreiro Caetano Bento,
Fabio Luis Teles
..... pág. 15

ANÁLISE DA QUALIDADE DA COMUNICAÇÃO INTERNA EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO
Karla Regiene da Silva Botoluzzi
Mara Carla Machado de Amorim
Pollyana Oliveira Brasil
..... pág. 20

ARMAZENAMENTO DE PRODUTOS FITOSSANITÁRIOS: estudo de caso na Agroquima
Kelliane Guimarães Muniz
Fábio Luís Teles
..... pág. 28

GESTÃO DE BIBLIOTECA NA UNIVERSIDADE: DESAFIOS PARA O GESTOR
Alessandra Márcia Bueno Soares Morais
Fabio Luis Teles
..... pág. 35

LIDERANÇA E NÍVEIS DE SATISFAÇÃO EM LINHA DE PRODUÇÃO
Eliane Aparecida Bazzo
Elquissana Quirino dos Santos
Gleucy da Silva Arantes
..... pág. 39

O MARKETING E A RELAÇÃO DE SATISFAÇÃO DOS CLIENTES
Flávia Silva Souza
Flávia Nascimento de Souza Oliveira
Luciano Martins Pontes
..... pág. 45

O PLANO DE NEGÓCIO, CONCEITO E IMPORTÂNCIA: uma análise para implementação de uma central de projetos moveleiros no município de Rio Verde – GO
Anderson Getulio de Oliveira
Ana Cláudia de Oliveira
Erik Elias Ferreira de Oliveira
..... pág. 52

ARTIGOS - DIREITO

A ALIENAÇÃO PARENTAL NO CONTEXTO SOCIAL DA FAMÍLIA: considerações e caracterização no ambiente jurídico
Elquissana Quirino
Marta Rosa da Silva
..... pág. 56

BULLYING, RESPONSABILIDADE SOCIAL E AÇÃO EDUCACIONAL: uma questão de direito
Carlos Roberto de Miranda
Elquissana Quirino dos Santos
..... pág. 63

DIREITOS DO NASCITURO: à vida e aos alimentos
Maria Helena Gonzaga
Leidiane Cândido Batista
Rodrigo Moraes Cabral
..... pág. 72

OBRIGAÇÃO ALIMENTAR DOS PAIS: exoneração
Simone Dias Moreira
..... pág. 79

ARTIGOS - PEDAGOGIA

EDUCAÇÃO INFANTIL: as mediações do grupo familiar e da escola no desenvolvimento das habilidades de aprendizagem da criança
Clésio Feliciano de Souza
Fernanda Costa Fagundes Silva
..... pág. 84

O GESTOR NO SÉCULO XXI: perspectivas, desafios e conquistas
Clésio Feliciano de Souza
Lindomar Barros dos Santos
..... pág. 89

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO COTIDIANO ESCOLAR
Juscilene da Silva Oliveira
Márcia Campos Moraes Guimarães
..... pág. 95

PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO REGULAR
Márcia Campos Moraes Guimarães
Alessandra Siqueira Dutra
..... pág. 104

A LIDERANÇA E O PROCESSO CRIATIVO

Roberta Martina Rodrigues[1]
Maria Clara Sobreira Coelho[2]

RESUMO

Este estudo visa compreender o processo de liderança, criatividade e a atualização de um líder, abrangendo sua capacidade, características e comportamento, principalmente nas organizações. O ato de liderar se distingue do ato de gerenciar, com características de fácil absorção. Há uma análise do líder, perante seu papel e sua transformação em um bom líder, assim, como seu desempenho em equipe e a sua importância diante da mesma. Quebram-se alguns paradigmas de liderança, mostrando as atitudes de um novo líder que auxilia, deixando de lado aquele líder ditador. Define-se o processo criativo e os elementos que auxiliam neste processo. Citam-se também técnicas e estágios da criatividade, onde diante deste processo encontra-se a definição de um líder criativo e os fatores que contribuem para sua criatividade. A liderança e o processo criativo foram embasados em dados científicos através de pesquisas em livros e artigos com a contribuição de diversos estudiosos como: Pitisis, Neri, Chopra,Maximiniano, Lacombe, Chemers, Vries, Ferreira, Bergamini, Yamaguti, Katzenbach e Smith. Com base nos estudos feitos através destes estudiosos, pode-se concluir que a Liderança e a criatividade são fatores de suma importância para uma organização bem sucedida.

Palavras-Chave: Liderança. Criatividade. Equipe. Organizações.

1. INTRODUÇÃO

Liderar uma equipe para alguns é um trabalho árduo que requer adaptação, treinamento e vontade.

Este conteúdo mostra como funciona o processo de liderança, criatividade e o trabalho de um líder, que abrange a sua atuação, o seu papel e o trabalho em equipe, acarretando ainda a criatividade; como funciona o processo criativo e o campo de estímulo à criatividade.

Pretende-se levar este conhecimento às pessoas que estão em busca de aprimorar e conhecer como se dá cada processo.

Esta pesquisa foi inspirada sob a curiosidade de entender mais sobre como se tornar um bom líder e compreender o processo de criatividade. A mesma foi baseada em pesquisas de materiais científicos apenas como estudos, sem a aplicaçãoprática.

2. LIDERANÇA

Liderança é um tema amplo com infindáveis definições. Muito se ouve dizer sobre liderança, mas poucos sabem realmente do que se trata o assunto. Confunde-se muito definição de liderança com definição de gerência, se é que ambos têm uma definição imutável.

Segundo Chopra (2002, p.60-63), "a liderança é um conceito misterioso".

Portanto, para definir liderança, exige-se uma análise prudente de experimentos e trabalhos de campo.

A propósito de experiências e análises para uma definição sobre liderança, Bergamini (2009, p.4) cita: "nenhuma teoria conseguiu até agora esgotar tudo aquilo que faz parte do assunto".

No conceito de liderança, algumas teorias causaram impactos significativos no seu desenvolvimento,como a Teoria de Maquiavel, Teoria dos Traços, Teoria Behaviorista, Teorias Situacionais, Teorias Transacionais, Teoria Transformacional, e Abordagens Cognitivas.

Segundo a conclusão de Chemers (1995), é a de que a grande lacuna nas teorias de liderança é a falta de atenção ao estudo dos líderes e seus seguidores como pessoas humanas, com seus valores, necessidades e motivos, os quais dão origem aos comportamentos e personalidades dos líderes como fatores determinantes de sucesso na liderança. Esse vazio nas pesquisas é, em certo sentido, contemplado por estudos recentes que propõem a Teoria da Liderança Servidora.

A teoria servidora se apoia nos valores intrínsecos da dignidade humana para virar de cabeça para baixo a visão tradicional e os conceitos populares sobre liderança, propondo um modelo oposto ao que é praticado por alguns modelos convencionais, que apresentam o líder como o herói, capaz

[1] Acadêmica do curso superior de Tecnologia em Gestão de Recusos Humanos da Faculdade Almeida Rodrigues – FAR. E-mail: robertarh11@hotmail.com.
[2] Orientadora. Professora da Faculdade Almeida Rodrigues, graduada em Gestão de Recursos Humanos pela Universidade Estácio de Sá (2006) e Pós-graduada latu-sensu pelo Centro Universitário Newton Paiva (2009) e UFLA (2010). E-mail: mclara_rh@yahoo.com.br

de resolver sozinho os grandes problemas de uma empresa, governo ou qualquer empreendimento, como se o líder fosse uma pessoa dotada de poderes mágicos associados aos seu carisma e habilidades superiores. (NERI, 2005, p.3).

Segundo Neri (2005, p.13), essa visão pode soar estranha diante dos conceitos tradicionais de prioridade para o proveito pessoal. De fato, o paradigma da liderança servidora é o oposto ao paradigma de liderança tradicional. Contudo, a conclusão é evidente: o crescimento de um grupo de liderados resulta inevitavelmente no crescimento de seu líder, produzindo um crescimento mais completo de ambos. É assim que o líder com a visão de servir cresce: fazendo os outros crescerem.

"Somente quando entendermos as bases teóricas das perspectivas sobre a liderança, em uso por escritores e líderes, é que poderemos refletir adequadamente e responder sobre a liderança com prioridade." (PITISIS, 2011, p.152).

Há uma grande diferença entre Liderar e Gerenciar/Administrar, pode-se dizer que o gerente administra e o líder inova. Enquanto um gerente se apoia em controle e procedimentos com eficiência, o líder se preocupa com a eficácia e inspira confiança. Estes dois sistemas são de ações complementares.

"Uma liderança forte com uma administração fraca é, na maioria dos casos, pior do que o contrário. O real desafio é combinar uma liderança forte com uma administração forte e usar uma para equilibrar a outra."(LACOMBE, 2005, p.208).

3. CARACTERÍTICAS DE UM BOM LÍDER

Algumas características dos líderes são essências para o seu sucesso, uma das principais é a confiança que eles têm em si mesmos. Os líderes creem naquilo que eles fazem e, juntamente com esta crença, encorajam seus seguidores a vencerem e crescerem. "No papel de líderes, algumas pessoas são mais eficazes que outras, ou se sentem mais confortáveis que outras." (MAXIMIANO, 2011, p.281).

Com a análise de liderança e as características de um líder, percebe-se que nem sempre os líderes se comportam da melhor forma, e existem também aqueles que conseguem obter sucesso assim como aqueles que fracassam. E pode-se dizer que até mesmo aqueles que fracassam conseguem alcançar a grandeza ao reconhecer e administrar seus fracassos.

A transformação de um bom líder vem do querer, da superação de barreiras, do conhecimento de si, não ter medo de fracassar, refletir sobre a própria história. A estruturação de um líder inspira-se nele mesmo.

"O teste máximo no processo de liderança é conseguir administrar as pessoas. Os líderes precisam compartilhar a visão do líder. Se não conseguir o apoio de seus subordinados, é melhor desistir da liderança." (VRIES, 1997, p.29)

Todo grande líder tem que desaprender a sabedoria convencional para avançar em seu trabalho. Considera-se também uma das grandes características de um líder a maneira como ele se relaciona com sua equipe.

> Líderes são os que, em um grupo, ocupam uma posição de poder que tem condições de influenciar, de forma determinante, todas as decisões de caráter estratégico. O poder é exercido ativamente e encontra legitimação na correspondência com as expectativas do grupo. (MAXIMIANO, 2011, p.281)

O relacionamento de um líder com os seus liderados baseia-se na troca, onde o líder precisa dos liderados para realizar suas metas, e vice-versa.

4. O LÍDER E SUA EQUIPE

O reflexo do líder é contagiante em seus seguidores. Se a equipe trabalha influenciada pelas motivações e emoções de seus líderes, consequentemente, a equipe terá um comportamento semelhante ao de seu líder.

Saber lidar com o clima emocional da equipe e os relacionamentos interpessoais é uma habilidade onde o líder transforma sua equipe em uma equipe de alto desempenho. "Em uma equipe, os membros realizam tarefas interdependentes, com responsabilidade, avaliação e recompensas tanto individuais como coletivas, e liderança compartilhada." (FERREIRA, 2010, p.408).

O desenvolvimento de um bom trabalho em equipe depende do relacionamento da mesma. Há críticas feitas ao trabalho em equipe, comparando-se ser ou não superior ao trabalho individual. Com estudos em comparação a esta análise, encontram-se controvérsias.Pode se dizer que as desvantagens frequentemente atribuídas ao trabalho em equipe são apenas desafios a serem enfrentados, desafios que ocorrem nas fases iniciais da equipe, e serão sim obstáculos se as equipes não passarem de fase.

Katzenbach e Smith (2001) ampliam essa ideia ao contrastarem unidades de desempenho com grupos efetivos. Segundo eles, um grupo pode ser efetivo e alcançar determi-

nados objetivos tanto no estilo do líder centralizador como no estilo do trabalho em equipe, mas o desempenho extraordinário de uma equipe é alcançado com maior eficácia no formato da liderança partilhada em equipe.

Portanto, liderar uma equipe é uma questão de arte, da arte de dominar seu próprio ser, a qual requer crescimento pessoal e mudança de atitude. É um processo de auto-desenvolvimento. Para se tornar um líder, é preciso mudar a maneira de ser, não somente a maneira de agir.

Algumas atitudes de auto-desenvolvimento de um líder estão diretamente ligadas ao trabalho em equipe, e é através do trabalho juntamente com a equipe, que ele se auto-desenvolve para se tornar um bom líder. As atitudes a serem tomadas, as metas a serem percorridas para chegar ao objetivo da equipe são dirigidas pelo líder, mas de nada adianta somente o trabalho do líder se a equipe não ajudar. Portanto, o desempenho de um bom líder depende do bom desempenho de sua equipe, e vice-versa.

Com estas atitudes tomadas pelos líderes, quebram-se alguns paradigmas de liderança, onde se supunha que o líder era um ditador, o qual só exige, controla e ordena. Passa-se a ter novas atitudes de liderança que auxiliam no crescimento do líder. Estas atitudes diferentes das formas tradicionais são chamadas de coaching.

O coach proporciona ao líder e sua equipe uma interação entre as personalidades de sua equipe que resulta em um crescimento mútuo, além de estabelecer um alto grau de confiança, relacionamento entre o líder e a equipe e preocupação em desenvolver os membros da equipe.

Juntamente com várias atitudes do líder, o coaching desenvolve um bom trabalho de equipe. Nestas atitudes, deve funcionar o feedback, apontando habilidades e comportamentos positivos, a comunicação, apoio emocional, orientação construtiva, compromisso com a mudança, exemplos de desempenho e comportamentos desejados.

5. O PROCESSO DE CRIATIVIVIDADE NAS ORGANIZAÇÕES

A criatividade é um processo que está em evolução de acordo com o tempo, o momento histórico e a variação do indivíduo.

Segundo Carl Rogers (1978), a criatividade apresenta dois sentidos. Primeiramente, é definida como um tipo de comportamento representado pela intuição e espontaneidade, e dos produtos derivados desses comportamentos. A outra definição está relacionada à tendência do indivíduo para a autorrealização, isto é, para a capacidade da pessoa realizar suas potencialidades como ser humano.

Pode considerar a criatividade como algo a ser desenvolvido, onde a pessoa criativa precisa de conhecimentos e estudos sobre lançar uma ideia criativa, defendendo que a criatividade necessita de dedicação ao assunto.

Nas organizações, a implementação de algo novo provoca medo, passando a exigir perseverança e paciência. Quando algo dá errado a culpa sempre é de quem deu a ideia.

"Mudar um processo na organização é imediatamente percebido pelas pessoas como um incômodo: o de sair da "zona de conforto". O "novo" traz incertezas e riscos." (YAMAGUTI, 2006, p.108).

Com o aumento de concorrentes e a margem de lucro em declínio, as organizações necessitam de algo novo, reinventar, criar. A maioria delas se perde neste meio.

As empresas estão em desafios constantes no meio empresarial, em busca de inovação. Pessoas com a capacidade de renovar e criar vem sendo cada vez mais valorizadas.

"Estimular a criatividade dentro da empresa significa encontrar soluções para problemas e inventar novos problemas, sempre visando à otimização dos lucros."(YAMAGUTI, 2006, p.109).

Pode-se dizer que o estímulo da criatividade nas organizações, resolve os problemas atuais gerando outros, como um ciclo.

De acordo com Yamaguti (2006) existem técnicas de estímulo da criatividade nas empresas, que se baseiam em construir ambientes e ferramentas facilitadoras de criação de ideias, como o Brainstorming (Explosão de ideias), no qual as pessoas possuem liberdade de expressão sem julgamentos; grupos de trabalho,onde, em uma reunião, participam pessoas de outro departamento que podem ter maior facilidade de enxergar o problema por não estarem diretamente ligados ao mesmo;núcleos criativos: onde as pessoas se reúnem não para solucionar problemas, mas sim para melhorar processos que já são criativos.

"Mentes mais treinadas são mentes criativas mais desenvolvidas e rápidas". (YAMAGUTI, 2006, p.111).

6. O LÍDER CRIATIVO

Segundo Gardner (1996, citado por NERI, 2005, p.220), "(...) a formação da criatividade é através de estágios

de elaboração, treinamento e maturação".

Pode-se dizer, com base na teoria interativa, que o líder criativo possui um talento para desempenhar o que é exigido e qual local específico favorece a sua criação. Para entender a criatividade, é necessário estudar um todo,compreender o indivíduo e sua relação com o meio.

"O desenvolvimento da criatividade na formação do líder é, portanto, um processo pluri-determinado, em virtude da combinação multifacetada das características individuais e ambientais envolvidas". (NERI, 2005, p.221).

Para a definição do líder criativo, nesta abordagem é necessária a análise de várias disciplinas e suas implicações sociais, culturais, políticas, religiosas e artísticas. Neri (2005) argumenta que "criatividade é um fenômeno que ocorre entre os humanos, numa interação dialética dos três elementos: a pessoa talentosa, em um campo propício e em um domínio facilitador."

A criatividade ocorre em um ambiente social, com normas e valores. Quando a pessoa certa, na hora certa, desempenha uma ação que atende ao que esperam e precisam, ela está protagonizando a necessidade grupal, em uma ação inovadora e criativa. Com a validação desta ação, a pessoa se torna modelo, com seguidores destas ações e ideias, surgindo daí um líder criativo.

Para o desenvolvimento do líder criativo nas empresas, alguns outros fatores externos influenciam atuando no sistema, tais como o contexto geopolítico e econômico do país, e ocorrências nas relações mundiais, como competição entre empresas similares e reconhecimento social.

Fatores que contribuem para o desenvolvimento do comportamento criativo têm sido estudados como aspectos relativos ao indivíduo e ao meio, podendo citar a autoconfiança, persistência, cultivo da perfeição, responsabilidade, cordialidade nas relações.

Segundo Guilford(1979, citado por NERI, 2005, p.225, valorizam-se as seguintes competências para desenvolver o comportamento criativo:

- C=Conhecimento
- I= Imaginação
- A= Avaliação
- A= Atitude (motivação)

> O meio consiste nos diferentes caminhos para adquirir conhecimentos gerais e específicos, bem como para desenvolver habilidades para solucionar criativamente os problemas que surgem. E ter consciência das oportunidades aponta para a competência de saber reconhecê-las e estar pronto para aproveitá-las na solução dos problemas.(NERI, 2005, p. 226).

Nas organizações, a cada dia, a criatividade tem sido mais necessária. A criatividade está em alta, tanto para a solução de problemas quanto para a inovação.

CONSIDERAÇOES FINAIS

Diante do contexto, conclui-se que liderança e criatividade são fatores importantíssimos em uma organização.

Pode-se perceber que um líder possui o papel de motivar sua equipe, reconhecer seus esforços, incentivar e orientar suas ações para que o objetivo seja alcançado.

Uma equipe reflete em suas ações a ação de seu líder, portanto, se um líder vai bem, a sua equipe também vai e vice-versa.

Compreende-se que o papel do líder e sua motivação dentro da equipe faz com que ela alcance com maior satisfação os seus objetivos. E assim como o trabalho em equipe possui suas vantagens, também possui suas desvantagens, e embasados nestes conhecimentos, pode-se analisar qual a melhor maneira de coordenar uma equipe, enfatizando as vantagens deste trabalho.

Percebe-se que o processo criativo necessita muito mais do que apenas de ideias fantásticas, ele necessita de preparo, investigação, análise e verificação.

No mundo globalizado e com concorrências entre empresas similares, uma boa liderança e criatividade para enfrentar os problemas e criar novas ideias faz um grande diferencial.

Portanto, se a empresa possui estes fatores, ela possui grande possibilidade de ser uma empresa em destaque.

LEADERSHIP AND THE CREATIVE PROCESS

ABSTRACT

This study aims to understand the process of leadership, creativity and updating of a leader, including his ability, character and behavior, especially in organizations.The act of leading is different to the act to manage, with easy absorption-features. There is an analysis of the leader, in front his role and his transformation into a good leader, as his performance in a

team and its importance in front of it.It's broken some leadership models, showing the attitudes of a new leader that helps, forgetting that dictator leader.It's defined the creative process and the elements that help in thesame. It's cited also creativity techniques and stages, in front of this process it's found the definition of a creative leader and the factors that contribute to creativity.Leadership and the creative process were based on science through research in books and articles with contributions from many scholars as Pitis, Neri, Chopra Maximian, Lacombe, Chemers, Vries, Ferreira, Bergamini, Yamaguti, Katzenbach and Smith. Based on the study based on these scholars, it can be concluded that the leadership and creativity are very important factors for a successful organization.

Keywords: Leadership. Creativity.Team.Organization.

REFERÊNCIAS

BERGAMINI, Cecília Whitaker. **Liderança: Administração do Sentido**. 2.ed. São Paulo: Atlas S.A, 2009.

CHOPRA, D. **A alma da Liderança. Revista HSM Management**, n.33, 2002.

FERREIRA, Ademir Antonio et.al. **Fundamentos de administração: Tradução e adaptação da 4ª edição norte-americana**. 4 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

KATZENBACH, J. R.; SMITH, D. K. (2001) – **Equipes de Alta Performance: conceitos, princípios e técnicas para potencializar o desempenho das equipes**. Rio de Janeiro: Campus.

LACOMBE, Francisco. **Recursos Humanos: Princípios e Tendências**. São Paulo:Saraiva, 2005.

MAXIMIANO, Antônio Cesar Amaru. **Teoria Geral da Administração: Da Revolução Urbana à Revolução Digital**.6.ed. São Paulo: Atlas S.A, 2011.

NERI, Valdemir Correia et al.. **Liderança: Uma questão de competência**.São Paulo:Saraiva, 2005.

PITSIS, Tyrone et. Al. **Administração e Organizações: Uma Introdução à Teoria e à Prática**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman,2011.

ROGERS, Carl. **Liberdade para aprender**. 4. ed. Belo Horizonte : Inter livros, 1978.

VRIES, Manfred F.R Kets de. **Liderança na Empresa: Como o comportamento dos líderes afeta a cultura interna**. São Paulo: Atlas S.A, 1997.

YAMAGUTI, Celso Likio et.al. **Liderança e Criatividade em Negócios**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

A SAZONALIDADE DA PRODUÇÃO AGRICOLA E SEUS IMPACTOS NA COMERCIALIZAÇÃO DE INSUMOS

Danillo Guerreiro Caetano Bento[1]
Fabio Luis Teles[2]

RESUMO

A produção agrícola possui características intrínsecas com dependência de questões climáticas, biológicas e físicas que influenciam toda a cadeia produtiva. A sazonalidade é reflexo direto desta dependência que limita a produção em períodos específicos, assim como todos os segmentos do agronegócio. O objetivo deste trabalho foi analisar como as sazonalidades dos produtos agrícolas afetam o agronegócio de insumos. Para tanto, foi realizada uma pesquisa biográfica, buscando identificar esses períodos críticos de baixa comercialização de insumos, em bases digitais que disponibilizam periódicos e artigos que analisam a temática. Percebe-se que mesmo inserido num contexto oligopolista a comercialização dos insumos agrícola sofrem influência de fatores internos e externos, que levam as empresas a quedas em seu faturamento. Uma reestruturação destas organizações faz-se necessário, buscando estratégias que, além de fatores comerciais, levem em consideração todo os aspectos da cadeia produtiva na qual estão envolvidas.

Palavras-chave: Insumos agrícolas. Comercialização. Agronegócio.

1. INTRODUÇÃO

A produção agrícola é intimamente dependente de fatores climáticos e edáficos que limitam ou oneram o custo de produção de grande parte dos produtos de exploração econômica. O regime chuvoso, a luminosidade, temperatura e condicionantes biológicos (pragas e doenças) são entraves que limitam ou impedem a produção de determinadas culturas.

Esta sazonalidade da produção afeta diretamente as empresas de venda de insumos agrícolas. A busca por adubos, inseticidas, fungicidas, sementes dentre outros, apresentam uma queda no período de entressafra, o que afetará diretamente o fluxo de caixa das organizações do ramo e, consequentemente, a receita. Modelos, técnicas e estratégias para contornar esse período devem ser analisados e adotados pelos empresários de insumos para minimizar as perdas durante este período.

Saber como lidar com essa queda na comercialização dos insumos é o objeto de estudo deste trabalho, em se que buscou métodos e técnicas que tendem a minimizar as baixas demandas destes produtos dado aos fatores externos que envolvem a produção. Conhecer quais as principais culturas exploradas em cada região e, principalmente os clientes, assim como a cadeia produtiva, no enfoque da produção torna-se o primeiro passo para que se possa propor as estratégias apresentadas neste projeto.

O problema investigado foram quais os impactos que a sazonalidade da produção agrícola provoca na comercialização dos insumos agrícolas? Assim, as hipóteses levantadas foram: A demanda dos insumos agrícolas tende a diminuir nos períodos de entressafra, afetando as empresas do ramo; a queda da venda de insumos nos períodos de entressafra provoca uma diminuição na receita das organizações do agronegócio; a antecipação e conhecimento da cadeia produtiva dos produtos agrícolas podem auxiliar as empresas a enfrentarem os períodos de quedas nas vendas, minimizando o impacto na sua arrecadação.

Portanto, o objetivo deste trabalho foi analisar como as sazonalidades dos produtos agrícolas afetam o agronegócio de insumos. Para tanto, foi realizada, uma pesquisa bibliográfica buscando identificar esses períodos críticos de baixa comercialização de insumos, em bases digitais que disponibilizam periódicos e artigos que analisam a temática.

2. SAZONALIDADE NO AGRONEGÓCIO

A produção agrícola apresenta especificidades devido a forte dependência de fatores climáticos, luminosidade e temperatura. De acordo com Ribemboin (2006), a perecibilidade, homogeneidade, sazonalidade de oferta, riscos climáticos, baixa elasticidade da demanda e rigidez de oferta são características intrínsecas à produção agrícola e seus produtos.

Esses fatores fazem com que as produções apresentem limitações e inviabilização tanto econômica como cultural em determinada época do ano. Este fato é facilmente perceptível

[1] Acadêmico do 5º Período de Tecnologia em gestão do agronegócio; email:danillorv@hotmail.com
[2] Professor, orientador da Faculdade Almeida Rodrigues; Mestre em Agronomia. Email: fabio.teles@faculdadefar.com.br

quando se observa no meio agrícola os termos safra e entressafra.

Santos et. al (2007) afirmam que a safra corresponde ao período produtivo, em que se possui as condições ideais (ou necessariamente mínimas) para a produção e a entressafra é o período ocioso entre uma safra e outra, considerando o chamado "ano agrícola".

Ou seja, o período em que as condições climáticas são ideais para o cultivo em um determinado ano é considerado o período agrícola (no Brasil, compreende o início de outubro até final de março), em que se tem o período da safra principal. O período de julho a setembro, é tido como entressafra, para as condições do pais.

Este cenário é o que provoca a sazonalidade na produção agrícola no país. Para Santos et al (2007, p.3), a sazonalidade é provocada por vários motivos e tem várias consequências no meio agrícola:

> • a variação dos padrões climáticos que se verifica ao longo de um ano em qualquer região do mundo (mais marcada nas regiões temperadas e menos nas regiões tropicais) faz com que a generalidade das produções agrícolas seja marcadamente sazonal, produzindo-se em cada estação do ano os produtos que melhor aproveitam as características climáticas que nesse período vigoram;
> • os avanços verificados nas tecnologias de produção, nos domínios da rega, da drenagem, das estufas, do aparecimento de variedades tolerantes ou resistentes a certos fenômenos (traduzidas em alterações nas respectivas funções de produção), que aumentam o controle do agricultor sobre algumas da variáveis do clima e solo, têm vindo a permitir diminuir alguma desta sazonalidade.
> • é igualmente esta sazonalidade que torna muito elevado o custo de oportunidade de muitas operações técnicas, o que condiciona, muitas vezes, a opção por certos investimentos.

Observa-se então que a sazonalidade da produção agrícola envolve vários fatores, que induzem a busca de alternativas para contornar esses períodos sejam eles técnicos, estratégico, inovação e investimentos.

É fato que os insumos agrícolas possuem quedas frequentes em sua comercialização. Os fatores que levam a isso são preços elevados (em função da exportação), períodos de entressafra e redução do uso na agricultura.

Fabre (2011) relata que as culturas que mais usam os produtos fitossanitários são soja, cana-de-açúcar e milho, representando 67% do mercado de insumos no País. Somente em produtos para soja, foram comercializados US$ 3,3 bilhões em 2009. Em relação ao segmento, os herbicidas, fungicidas e inseticidas respondem por 95% do mercado. Em reais, o setor que apresentou a maior redução foi o de herbicidas (-10%), em contraposição, o único segmento que apresentou aumento de vendas foi o de fungicidas (5%).

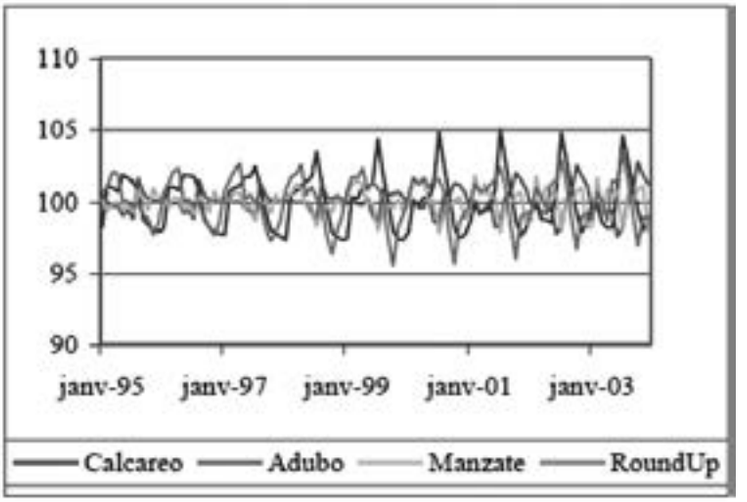
Assim, conhecendo os ciclos destas culturas sabe-se que, com exceção da cana de açúcar, todas são culturas anuais, exploradas na safra agrícola. Os períodos de entressafra destas culturas provocam uma queda na demanda dos defensivos empregados nos tratos culturais.

Trombeta (2011) afirma que a sazonalidade não ocorre somente no mercado de produtos agrícolas, mas também no mercado de insumos. Em sua análise, observou que mesmo a cultura do milho, sendo cultivada em dois ciclo por ano, safra e safrinha, os insumos necessários para os tratos culturais (defensivos, adubos, entre outros) apresentam uma queda de 12%. Essa é refletida, muitas vezes, no caixa das empresas do ramo de insumos agrícolas.

Assim, observa-se que o mercado de insumos apresenta oscilações inerente à atividade agrícola. Métodos e estratégias para contornar esse problema é um dos desafios dos gestores atuantes na comercialização destes produtos.

2.1. Sazonalidade: Influencia no mercado agrícola de insumos

Amaral e Antoniazzi (2005) apontam em seus estudo que o preço dos insumos agrícolas não apresenta grande variação ao longo do ano. Realizando uma análise de janeiro a dezembro de 1995-2033, em que buscou quatro representantes de cada categoria de insumo (defensivo, fertilizante, corretivo e herbicida), observou-se pouca variação no preço destes produtos (Figura 01).



Fonte: Amaral e Antoniazzi (2005)

FIGURA 1 – Perfil da oscilação no preço de insumos agrícola no período de 1995-2003

Entretanto, como é passível observar na figura com exceção do defensivo agrícola (Manzate), todos os outros apresentam quedas no período de entressafra na comercialização, período que, no gráfico, sugere os meses de maio a setembro.

Esta pouca variação observada no preço e no mercado de insumos agrícolas vão de encontro a características destes produtos. Segundo Marques, Melo e Martines (2006), a estrutura do mercado de insumos agrícolas no país possui característica oligopolista, em que o setor de comercialização destes produtos (indústrias, revendas), possui poucos fornecedores em relação ao tamanho de compradores.

Frenkel e Silveira (1996, p.27) caracterizam esse oligopólio existente como um diferenciado em que:

> [...]o setor de defensivos poderia ser caracterizado como um oligopólio diferenciado. Este tipo de oligopólio caracteriza-se por apresentar um número de empresas, em termos absolutos, significativo, mas, no entanto, um pequeno número destas detém uma parcela relativamente grande da produção/vendas da indústria. Além disso, os produtos, para os compradores, são identificados ou pelas suas características físicas e/ou químicas, e/ou são associados por estes às empresas produtoras por alguma mensagem/imagem do produtor e/ou do produto, como marcas, estilo de propaganda, embalagem, qualidade superior, etc. A contraposição a um número significativo de empresas seria uma concentração relativa da produção/venda menor e com participações variadas, fatos que por sua vez implicam, como corolário, a existência de empresas com diferenças de tamanho.

Esta concentração de mercado ameniza os revendedores e a própria indústria dos efeitos sazonais da produção agrícola em relação à demanda de seus produtos e sua rentabilidade. Varejão Neto (2008) afirma que as sazonalidades dos insumos agrícolas afetam os custos de produção, gerando aumento nos preços devido à baixa quantidade ofertada que é refletida nos preços dos insumos.

3. PERSPECTIVAS E MÉTODOS PARA CONTORNAR A SAZONALIDADE NA COMERCIALIZAÇÃO DE INSUMOS

Nos últimos 25 anos, observa-se que a indústria de insumos agrícolas, destacando-se os defensivos, no Brasil, não só apresentou um aumento expressivo, contando com subsídios das principais multinacionais do segmento, que produz e vende uma grande diversidade de produtos (FRENKEL e SILVEIRA, 1996).

Entretanto, Marino (2010) relata que este aumento não está sendo acompanhado pelas revendas que necessitam passar por mudanças em suas estruturas. Relata ainda que existe uma "redução contínua da rentabilidade operacional verificada nos últimos anos nos Demonstrativos de Resultados Financeiros (DRs) de grande parte das revendas".

A necessidade de reestruturação é constatada no estudo de Valmorbida e Schvirck (2009), realizado com 14 empresas de insumos no estado do Mato Grosso, em que observaram quedas significativas na comercialização. Os autores relatam, que a queda nas vendas era proveniente da reestruturação de sua política comercial em relação à comercialização (vendas a prazo, por exemplo), e as empresas não acompanharam essas modificações.

Corroborando com as afirmações de Marinho (2010) e Valmorbida e Schvirck (2009), Mesquita (2006) complementa: a fragilidade das revendas e também as questões ligadas diretamente ao campo de produção, como queda da produtividade, questões climáticas afetam diretamente a comercialização dos insumos.

Marinho (2010, p.1) descreve as características das revendas hoje como sendo:

> No modelo tradicional de revendas a comercialização de insumos agrícolas focada em volume de faturamento juntamente com a assistência técnica de campo sempre foi o ponto "chave" para o sucesso do negócio. Nesse modelo não há preocupação com os ganhos de sinergia

que a revenda pode ter com o crescimento vertical ao longo da cadeia de produção agrícola.

Ou seja, as revendas têm que se estruturar e se planejar tomando por base todas as pecularidades da cadeia produtiva agrícola, em que a sazonalidade é um fator de grande relevância, não visando somente ao volume de venda, mas sim, considerando todos os fatores internos e externos que podem dificultar seu desempenho.

Frenkel e Silveira (1996) afirmam que as empresas ligadas ao setor produtivo devem conter uma diversidade de produtos em seus estoques, sendo que um mix de produtos antigos e novos seja disponibilizado, oferecendo aos produtores opções que venham satisfazer suas necessidades, oferecendo opções de marcas e preços (mesmo num contexto oligopolista) aos seus consumidores.

Isso se dá devido às constantes inovações, que a indústria de insumos apresenta. Nota-se que as novas fórmulas tendem a terem preços mais altos. Assim sendo, a diversificação defendida pelo autor justifica um método de não afetar seu faturamento.

Portanto, a evolução e a estrutura do setor de defensivos no país, nas últimas três décadas, são resultantes de três componentes: a expansão mundial das empresas da indústria química, o aumento e a modernização da produção agrícola, e um conjunto de políticas para os segmentos demandantes e ofertantes, nem sempre devidamente coordenadas, mas que influenciaram a formação estrutural existente.

Marinho (2010, p.2) recomenda que a reestruturação das revendas de insumos agrícolas procure contemplar os seguintes itens:

- Entrada de produtos agroquímicos genéricos no mercado;
- Redução de preços/margens operacionais dos agroquímicos;
- Margem operacional marginal dos fertilizantes;
- Competição com revendas cada vez mais preparadas;
- Concentração de compras (Ex.: pools de compras, aumento de grandes produtores, entre outros);
- Alta de profissionais qualificados;
- Gerenciamento de informação (sistemas de TI).

A análise do cenário, é defendido também por Frenkel e Silveira (1996) que afirmam que é importante analisar o mercado em sua volta, com a finalidade de traçar ações e medidas que vão, quando necessário, de encontro às mudanças envolvidas, sendo possível, assim, traçar estratégias para contornar as possíveis quedas de faturamento que estão ligadas mais às questões internas (sazonalidade da produção, fatores climático e comportamento do mercado). Ressalta em que a utilização de relatórios contábeis apresenta-se insuficiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi demostrada, a sazonalidade da produção agrícola apresenta uma influência na demanda e preços dos insumos agrícolas. Mesmo se inserida num contexto oligopólico, a comercialização destes produtos sofrem influências de fatores como: clima, precipitação pluviométrica, mercado interno e a sazonalidade da produção.

As empresas ligadas ao ramo pouco têm se preocupado em inserir no seu planejamento esses fatores, fixando somente nas questões de faturamento o que tem provocado quedas significativas na sua rentabilidade.

Uma reestruturação no perfil destas empresas pode amenizar essa problemática, uma vez que todo o contexto da cadeia produtiva, no qual estão inseridas, seja analisada e conhecida.

Estudos, nesta área, analisam as realidades regional e local das revendas de insumos agrícolas e, dessa maneira, podem nortear os empresários do ramo, permitindo-lhes conhecer o comportamento dos fatores internos e externos da produção agrícola e saber como se dá a atuação deles ma prática.

ABSTRACT

Agricultural production possessed intrinsic characteristics with dependence on climate issues, biological and physical characteristics that influence the entire production chain. Seasonality is a direct consequence of this dependence which limits the production of specific periods, as well as all segments of agribusiness. The objective of this study was to analyze how the seasonality of agricultural inputs affect agribusiness. For both a biographical research was conducted in order to identify these critical periods of low sales of inputs in digital databases that provide journals and articles that analyze the issue. It is noticed that even inserted in a context of oligopolistic marketing agricultural inputs suffer influence of internal and external

factors that lead companies to fall on your bill. A restructuring of these organizations it is necessary in addition to pursuing strategies that take into account commercial factors all aspects of the production chain in which they are involved.

Keywords: agricultural inputs. Marketing. Agribusiness.

REFERÊNCIAS

AMARAL Ana M.P., ANTONIAZZI L. **Agricultura**: cenário econômico, relação de troca de produtos e insumos e consumo de água. São Paulo: EA/APTA. PROJECT NEGOWAT. 2005. Disponível em: www.negowat.org/Docs4Web/Brazil_pdf/16_Brazil.pdf. Acesso em: 01 mar. 2012

FABRE, Mariana. **Venda de insumos teve redução de 3% em 2010**. . Disponível em: http://www.agrolink.com.br/agrolinkfito/artigo/venda-de-insumos-teve-reducao-de-3--em-2010_125850.html. Acesso em: 29 set. 2011

FRENKEL Jacob; SILVEIRA, José Maria. Tarifas, Preços e a Estrutura Industrial dos Insumos Agrícolas: O Caso dos Defensivos (Relatório Final). Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA - **Texto para discussão Nº. 412**. 1996. Disponível em: www.ipea.gov.br/pub/td/td_412.pdf. Acesso em: 20 abr. 2012

MARINO, Lauro A. K. Mudanças no mercado de distribuição de insumos agrícolas. **DOC Informativo Uni.Business** – EDIÇÃO Nº 007 / Agosto 2010. Disponivel em: www.unibusiness.org/site/download/Arquivo/execute.action?...129. Acesso em 20 abr. 2012

MARQUES, P.V.; MELLO P. C..; MARTINES, J.G. Fo. Mercados Futuros e de Opções Agropecuárias. Piracicaba, S.P., Departamento de Economia, Administração e Sociologia da Esalq/USP **Série Didática nº D-129**., 2006.

RIBEMBOIN, Jacques Alberto. Produtos Agrícolas e mercados no agronegócio. In: CALLADO, Antonio André Cunha (org). **Agronegócio**. São Paulo: Ed. Atlas, 2006. p.29-43

SANTOS, Célio Corrêa ; TOLEDO FILHO, Jorge Ribeiro; KNUTH, Valdecir; CARDOSO, Amilton Fernando ; SOUZA, Valmor. **A gestão contábil nas atividades do agronegócio e agropecuário como ferramenta gerencial para tomada de decisões nos períodos de sazonalidade**. In: Londrina, 22 a 25 de julho de 2007,Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural - SOBER. Disponível em: http://www.sober.org.br/palestra/6/34.pdf. Acesso em: 29 set. 2011.

TROMBETA,Natália. Sazonalidade do preços e da demanda. Disponível em: www.agroanalysis.com.br/materia_detalhe.php?idMateria=949. Acesso em: 01 out. 2011.

VALMORBIDA, Sandra Mara Iesbik; SCHVIRCK, Eliandro. Influência das Oscilações Econômicas no Contexto das Empresas do Ramo de Agronegócios. **Revista TECAP**. N. 03 - Ano 3 – Vol. 3 – 2009. Disponível em: http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/CAP/article/viewFile/934/545. Acesso em: 15 abr. 2012.

ANÁLISE DA QUALIDADE DA COMUNICAÇÃO INTERNA EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO.

Karla Regiene da Silva Botoluzzi[1]
Pollyana Oliveira Brasil[2]
Mara Carla Machado de Amorim[3]

RESUMO

A comunicação humana sempre foi motivo de preocupação, pois nela está envolvido todo o relacionamento de pessoas. A organização entra neste contexto pois, para que seu trabalho flua de maneira adequada, é necessário que seus envolvidos se entendam de maneira ética e respeitosa. O objetivo deste estudo foi analisar a qualidade da comunicação interna em uma instituição de ensino profissionalizante de Rio Verde - GO. Tendo como especificidade identificar possíveis falhas no processo; verificar a existência de conflitos interpessoais; demonstrar a eficácia da comunicação interna; apontar o nível de satisfação dos alunos referente ao acesso às informações. Trata-se de estudo bibliográfico, com estudo de caso tipo pesquisa de campo com caráter descritivo quantitativo. Os pontos positivos da organização são o comprometimento dos colaboradores com os objetivos da instituição e a satisfação pela quantidade de trabalhos recebidos sempre focados na qualidade. Já como pontos negativos, destacam-se a insatisfação na forma de comunicação com a diretoria que causa insegurança na liberdade de expressão e as dificuldades de comunicação interna. A falta de treinamentos foi a principal falha encontrada na pesquisa, pois a maioria afirmou que não recebe capacitação direcionada a sua função, fato este que pode ser a fonte das falhas na comunicação antes encontrada. A pesquisa realizada com os alunos não encontrou problemas. Para tanto é pertinente a criação de um plano de ação focado na capacitação individual e setorial, abrangendo novidades e especificidades de cada cargo, função ou setor.

Palavras-chave: Informação. Transmissão. Interpessoal.

1. INTRODUÇÃO

A preocupação com o estudo sobre a comunicação organizacional remete a pensar como é a informação e sua relação entre a parte que transmite e que compreende. Lembrando que a comunicação tem função de comando e controle de ligação de ideias. Enquanto não for transmitida e entendida por outros, esta grande ideia não passa de algo inútil, demonstrando assim que os processos de comunicação não são apenas maneiras de perpetuar e disseminar a cultura da empresa, mas a de repassar aos seus elementos os padrões aceitáveis e válidos de estruturação do trabalho, resolução de problemas e relacionamento interpessoal.

Dessa maneira, a comunicação serve como um canal para o exercício da liderança ou para a manutenção de elos entre os setores e seus colaboradores. Percebendo a importância da comunicação na realização eficaz dos processos da organização, verificou-se a necessidade de abordar a relação comunicativa como ferramenta de trabalho, a fim de melhorar as relações interpessoais e tornarem eficazes as capacitações para o bom desenvolvimento das funções de cada colaborador.

Este estudo teve como finalidade analisar a qualidade da comunicação interna em uma instituição de ensino profissionalizante de Rio Verde-GO. Para facilitar esta análise, teve-se como objetivos específicos: identificar possíveis falhas no processo; verificar a existência de conflitos interpessoais; conceituar qual a forma de comunicação; demonstrar a eficácia da comunicação interna; apontar o nível de satisfação dos alunos, referente ao acesso às informações.

O método utilizado foi estudo bibliográfico, com estudo de caso, tipo pesquisa de campo, com caráter descritivo/quantitativo. Conferindo as informações em materiais impressos, base de dados online e aplicação de questionário fechado a colaboradores da organização.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. História do estudo da comunicação

O estudo da comunicação se deu através da disciplina específica denominada "retórica". Este fato ocorreu na Grécia antiga e focava o uso da linguagem para persuadir outros ouvintes. Os indivíduos que dominavam esta arte eram admira-

[1] Bacharel em Administração.Agente de suporte administrativo no Serviço Social da Indústria – SESI. Pós graduanda no curso de Especialização em Gestão de Pessoas do Programa de Pós-Graduação da Faculdade Almeida Rodrigues – FAR. regienecelia@hotmail.com.
[2] Psicóloga Organizacional, Psicologia, Medicina e Segurança do Trabalho – PROTEC – Pós graduanda no curso de Especialização em Gestão de Pessoas do Programa de Pós-Graduação da Faculdade Almeida Rodrigues – FAR. pollyana.vmb2@gmail.com
[3] Orientadora. Professora. Mestranda em Administração pelo Centro de Gestão Empreendedora - FEAD. adm.maraamorim@gmail.com

dos pelos demais. Aristóteles (professor em Athenas 367-347 a.C.) é considerado o pai das raízes teóricas da comunicação moderna. Em seu livro "A arte retórica" define comunicação como processo que envolve 03 partes: o orador, o assunto e o preceptor – pessoa esta que é a finalidade da comunicação (ARGENTI, 2006).

A comunicação é uma ferramenta essencial para o desenvolvimento de qualquer atividade, seja pessoal ou profissional, por isso a necessidade de filtrar e transmitir de forma clara e objetiva, garantindo que a pessoa que vier a receber a informação consiga absorver e realizar o que foi transmitido.

Na área de administração empresarial, os estudos da comunicação se iniciam nos Estados Unidos, aproximadamente na década 1940, através das disciplinas de teoria das organizações, sociologia, psicologia, entre outros. Em 1938, o trabalho de Chester Barnard (A função dos executivos) destacava quão é importante o papel destes administradores na cooperação humana. Nessa época, os estudos eram focados na comunicação de negócios e também eram vistos como uma habilidade gerencial. Na década de 1950, (chamada de época da cristalização dos estudos), a comunicação organizacional passou a ser comunicação industrial (business communication) ainda focada nos executivos (KUNSCH, 2009).

Em 1952, uma tese de doutorado intitulada Channel Of personal communication within the management setting: episodic communications channels in organizations – ECO (O canal da Comunicação pessoal dentro do ambiente de gestão: episódios nos canais de comunicação nas organizações) criou um método para entender a cadeia da comunicação desde o envio da mensagem até sua chegada ao destinatário com possíveis rumores nos canais informativos (POZO LEITE, 1997, p. 42 citado por KUNSCH, 2009).

2.2. Definição de comunicação

"Ato ou efeito de comunicar-se (...). A capacidade de troca ou discutir ideias, de dialogar com vista ao bom entendimento entre pessoas." (FERREIRA, 2004).

A comunicação pode ser definida na área empresarial como um meio de transmissão de ideias que tem por objetivo integrar um grupo de trabalho, no intuito de atingir o objetivo comum da organização (CARVALHO; SERAFIM, 1995).

Para que os processos empresariais aconteçam, de forma eficaz, é necessário que se tenham uma boa comunicação entre todos os departamentos, passando por todos os elementos e finalizando de maneira correta, ou seja, que a informação não tenha ruídos que atrapalhem o resultado final.

Para obter uma boa comunicação, é necessário compreender seus conceitos e elementos, segundo Chiavenato (2009):

- dado: é o registro de determinado evento ou ocorrência, em um conjunto de dados a serem combinados ou processados, formando uma informação;
- informação: significado de um conjunto de dados, que reduz a incerteza ou permite o conhecimento de algo;
- comunicação: informação transmitida e compartilhada por alguém, é necessário que o destinatário receba e compreenda isso, é tornar uma informação comum a uma ou mais pessoas;
- emissor ou fonte: é a pessoa, coisa ou processo que emite a mensagem para alguém;
- transmissor ou codificador: é o equipamento que liga a fonte ao canal, isto é, que codifica a mensagem emitida pela fonte para torná-la adequada ao canal;
- canal: é a parte do sistema referente ao transporte de alguma forma de mensagem entre pontos fisicamente distantes;
- receptor ou decodificador: é o equipamento situado entre o canal e o destino, isto é, que decodifica a mensagem;
- destino: é a pessoa, coisa ou processo para qual a mensagem é enviada.

2.3. Comunicação interpessoal

Pode-se dividir a comunicação em quatro níveis: intrapessoal (o indivíduo é estudado sobre o que pensa, o que observa a seu redor, o que lê, o que ouve e como trabalha com todas essa informações recebidas, ou seja, é a comunicação interna do indivíduo), interpessoal (o indivíduo é estudo sobre como são suas relações com as outras pessoas – intenções, expectativas, regras, e como pode ser afetado), organizacional (são estudadas as redes de sistemas de dados, como a empresa se relaciona com o seu meio), tecnológico (são as tecnologias – equipamentos, aparelhos, programas, processos) (MINICUCCI, 2010).

Se a organização tiver esses níveis bem definidos, é provável que os problemas de relacionamentos pessoais de grande cunho entre os colaboradores não aconteçam, fazendo

com que a comunicação entre os setores e a diretoria flua de maneira positiva.

Chiavenato (2009, p.156) define comunicação interpessoal como:

> "a primeira área a ser focalizada no estudo das interações humanas e métodos de mudança do comportamento humano. Trata-se de uma área em que cada pessoa pode fazer grandes progressos na melhoria de sua própria eficácia e em seu relacionamento interpessoal ou com o mundo externo. É também o ponto de maiores desentendimentos e conflitos entre duas ou mais pessoas, entre membros de um grupo, entre grupos e dentro da organização como um sistema."

2.4. Forma de comunicação das organizações

Dentro da organização, trabalhos podem ser mal executados devido a ordens mal interpretadas. Estas falhas na recepção da mensagem podem ocorrer devido a sua não compreensão. Uma organização para ser considerada eficiente deve possuir um sistema de comunicação eficiente. Dentre os trabalhos do administrador, destaca-se a comunicação que deverá estar presente em todas as fases do processo (MINICUCCI, 1995).

Lacombe e Heilborn (2008) destacam que a comunicação profissional exige o uso de termos técnicos específicos que, quando repassados a leigos, podem ser fonte de má interpretação ou quando emitido por esses leigos normalmente são na forma de jargões.

Para tanto, a comunicação na organização necessita ser definida para cada público, as palavras devem ser organizadas antecipadamente para cada reunião, observando o nível dos colaboradores que farão parte, não deixando que nenhum se sinta desconfortável com os argumentos e orientações repassadas.

A comunicação pode existir de forma vertical ou lateral. Na forma vertical, a comunicação flui de cima para baixo, ou seja, as informações, metas, políticas e procedimentos são transmitidos do diretor para os níveis baixos, ou de baixo para cima, no caso em que os gerentes ou líderes têm o dever de transmitir os problemas ocorrentes ao diretor, a fim de encontrar soluções ou amenizar os problemas antes de gerar prejuízo. Já na comunicação lateral, as informações são transmitidas entre quaisquer pessoas, resultando em economia de tempo e facilidades entre as lideranças (FRANÇA, 2007).

2.5. Falhas na comunicação

Para que a comunicação flua de maneira positiva na organização, é necessário que as barreiras não as atinge, os colaboradores necessitam filtram o que realmente precisa ser repassado e a maneira certa de que essa informação seja transmitida para que não haja má interpretação que interfira no resultado final.

Para Chiavenato (2009), o processo de comunicação pode ser atrapalhado por barreiras ou males:

- barreiras pessoais – a mais comum é o hábito de não saber ouvir, esse tipo de barreira está ligado a emoções e valores pessoais;
- barreiras físicas – os mais comuns são acontecimentos que causem distrações (uma porta, uma parede, música, telefone);
- barreiras semânticas – neste caso, ha discordância dos símbolos entre o emitente e o receptor (gestos, sinais, distorções das linguagens);
- omissão – a comunicação não é completa, há perda de substâncias, cancelamentos, cortes, tanto por parte do emitente como do receptor;
- distorções – a mensagem é alterada, modificando o conteúdo do resultado final;
- sobrecarga – quando há um excesso de informação para a capacidade pessoal.

França (2007) relata que a má escolha dos símbolos, a confusão no conteúdo das mensagens, o canal selecionado ruim, o ruído alto, a amplitude de atenção e o cuidado em decodificar podem ser as causas da distorção da mensagem, fazendo com que a comunicação não flua de maneira eficaz, para minimizar os problemas ocorrentes, garantindo que a mensagem chegue ao destino final de forma correta, é necessário.

- Filtragem: é a manipulação de informações de um emissor para que a mesmas sejam vistas pelo receptor de forma correta;
- Seletividade: os receptores da comunicação veem e ouvem as informações selecionando suas necessidades, motivações e experiências;
- Atitude defensiva: quando os colaboradores envolvidos no processo de comunicação consideram ameaçados, minimizando a capacidade da compreensão da informação.

• Linguagem: as palavras podem ser interpretadas de formas diferentes pelas pessoas, podendo ser influenciada pela diferença de idade, cultura ou educação.

2.6. Treinamento

Para tornar produtivo o desenvolvimento profissional, é necessário ter um constante acompanhamento das atividades realizadas diariamente pelos colaboradores, a fim de identificar o tipo de treinamento adequado, podendo ser baseado nas necessidades reais; identificar as pessoas que realmente necessitam da capacitação; ter o apoio da alta gerência e analisar e avaliar os resultados obtidos na prática. Esses treinamentos podem ser divididos em: treinamento inicial, onde o colaborador receberá o treinamento logo que iniciar suas atividades na organização, ficando claras as orientações gerais, os métodos, as normas e os procedimentos; treinamento interno realizado nas dependências da empresa, normalmente realizado por colegas de trabalho; treinamento externo, como o próprio nome já diz, é realizado fora das dependências da instituição (cursos, seminários, palestras) e oficinas de trabalho que são os treinamentos práticos desenvolvidos por especialistas, objetivando treinar tecnicamente os colaboradores (BENTES, 2003).

O conhecimento específico das atividades a serem desenvolvidas diariamente pelo colaborador é a ferramenta principal para se obter resultados eficazes nos processos desenvolvidos na empresa. Para obter esse conhecimento é necessário que a instituição organize um plano de treinamento/capacitação que oriente os funcionários sobre a maneira que as tarefas necessitam ser desenvolvidas. Colocar o colaborador sem orientação na atividade a ser desenvolvida é deixar que erros pequenos ou grotescos aconteçam e minimizem os resultados a serem alcançados.

Castiglioni (2006) ressalta que a equipe necessita estar capacitada para desenvolver suas atividades com eficácia, reforçando os conhecimentos e adquirindo novas técnicas, aperfeiçoando os recursos humanos. Sendo importante compreender que os funcionários necessitam ser orientados para adquirir novas habilidades, mudando atitudes e comportamentos, através de um eficiente programa de treinamento e capacitação.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este é um estudo de caso descritivo quantitativo, realizado em uma instituição de ensino profissionalizante, localizada na cidade de Rio Verde – GO, no período compreendido entre os meses de março e abril de 2012. Para a realização deste estudo foi concedida a devida autorização do gestor desta organização.

A pesquisa foi realizada com duas amostras distintas. A primeira, constituída pelos colaboradores da instituição. Atuam na organização 59 (cinquenta e nove) profissionais nas áreas de suporte administrativo, docência – contratados - e estagiários, desses foi selecionado uma amostragem de 22 (vinte e dois) colaboradores, ou seja, 37% (trinta e sete por cento).

A segunda amostragem, foi constituída pelos clientes – alunos - matriculados no curso do Ensino Médio Articulado à Educação Profissionalizante. Estudam neste curso um total de 220 (duzentos e vinte) jovens, desses foi selecionada uma amostragem de 87 (oitenta e sete), ou seja, 39% (trinta e nove por cento). Sendo as turmas selecionadas: uma turma do primeiro período e uma do período final.

Os instrumentos de coleta de dados foram desenvolvidos pelas pesquisadoras exclusivamente para inclusão neste estudo, e foram compostos por 17 (dezessete) perguntas direcionadas aos colaboradores e 8 (oito) perguntas direcionadas aos clientes externos, ambos com o intuito de identificar o processo de comunicação dentro da instituição.

Independentemente da área de atuação, todos os profissionais responderam ao mesmo questionário. Estes, por sua vez, eram anônimos, impossibilitando assim gerar algum constrangimento profissional. A aplicação se deu de forma individual, em ambiente preparado. Já o questionário direcionado aos alunos foi aplicado em ambiente de sala de aula, em horário de intervalos. Os dados encontrados na pesquisa foram organizados e apresentados na forma de gráficos.

3.1. Caracterização da Empresa

A empresa, objeto do estudo de caso, é uma instituição de ensino profissionalizante particular da cidade de Rio Verde – GO, que iniciou suas atividades em dezembro de 1998. A construção da unidade foi uma resposta ao grande desenvolvimento da região Sudoeste, que tem Rio Verde como pólo, estimulado pela chegada de indústrias e pelo crescimento do agronegócio. A escola dispõe de instalações como auditório, biblioteca, sala de reuniões, salas de aula climatizadas, cantina, ginásio de esportes, oficinas e laboratórios.

Além da formação de profissionais para atender à gran-

de demanda das indústrias, a instituição preza pela prestação de serviços de qualidade na área profissionalizante industrial, a fim de disponibilizar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apresentam-se, a seguir, os resultados obtidos a partir da avaliação com colaboradores selecionados para participar do estudo.

A FIGURA - 1 demonstra a percepção dos colaboradores sobre a responsabilidade com sua função e as demais funções no ambiente de trabalho.

FIGURA 1 – percepção dos colaboradores da instituição de ensino profissionalizante de Rio Verde-GO, sobre responsabilidade no ambiente de trabalho no ano de 2012.

Na pesquisa de responsabilidade, perante o cumprimento das atividades desenvolvidas pelos os colaboradores, é possível perceber que 73% dos colaboradores afirmaram que sempre cumprem com as responsabilidades destinadas à sua função. 86% disseram que são sempre responsáveis em contribuir para o sucesso da empresa e 95% dos colaboradores afirmam que são sempre comprometidos com as atividades a que lhes são destinadas.

A FIGURA 2 apresenta dados sobre a quantidade e qualidade do trabalho desenvolvido pelos colaboradores da organização.

FIGURA 2 – quantidade e qualidade do trabalho desenvolvido pelos colaboradores da instituição de ensino profissionalizante de Rio Verde-GO, em 2012.

No item referente à quantidade e qualidade do trabalho a ser executado, 55% dos colaboradores afirmam que, quase sempre, estão satisfeitos com o volume de trabalho recebido; na pesquisa para verificar se qualidade é mais importante do que quantidade de trabalho, 77% dos colaboradores marcaram a opção de que sempre a qualidade é mais importante do que a quantidade; 59% dos entrevistados informaram que sempre é necessário que o trabalho realizado seja melhorado.

A FIGURA 3 descreve a qualidade da comunicação interna com a diretoria e liberdade de expressão na instituição.

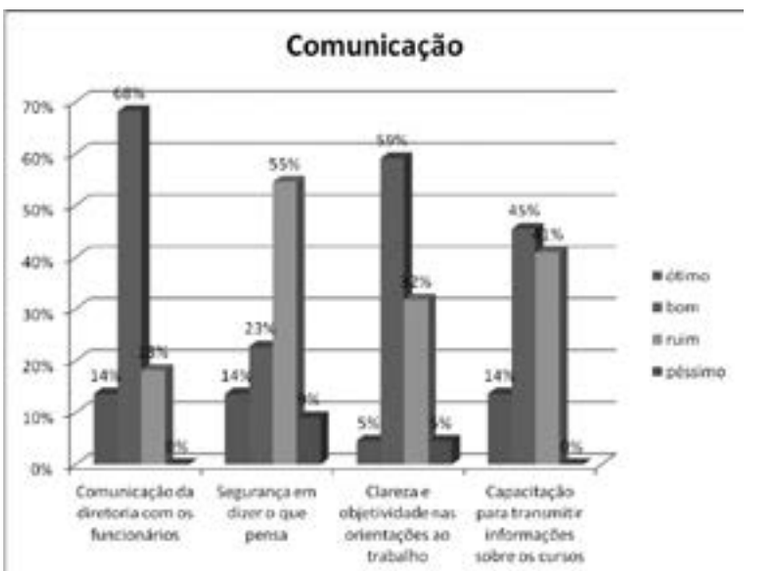


FIGURA 3 – qualidade da comunicação interna com a diretoria e liberdade de expressão, segundo os colaboradores da instituição de ensino profissionalizante de Rio Verde-GO, em 2012.

No gráfico que demonstra o processo de comunicação interna da instituição, foi possível verificar que 68% dos co-

laboradores afirmam ser boa a comunicação com a diretoria; 55% demonstraram que se sentem seguros em expressar sua opinião; 59% marcaram que as orientações recebidas são claras e objetivas; 45% selecionaram a opção de que é boa a capacitação que recebem para transmitir as informações sobre os cursos; já 41% acreditam que a capacitação recebida para transmitir as informações sobre os cursos, seja ruim.

A FIGURA 4 aponta o nível de relacionamento interpessoal apresentado pelos colaboradores da instituição.

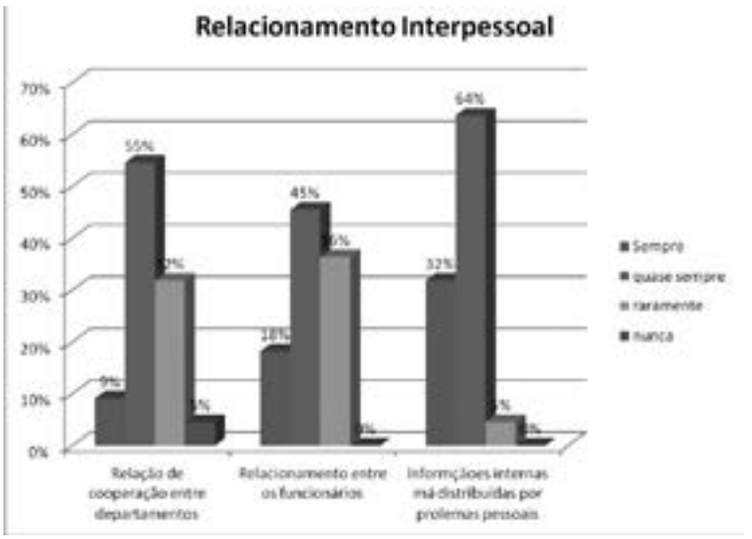


FIGURA 4 – nível de relacionamento interpessoal apresentado pelos colaboradores da instituição de ensino profissionalizante de Rio Verde-GO, em 2012.

No gráfico acima, verifica-se o relacionamento interpessoal da instituição, onde, 55% dos entrevistados marcaram que, quase sempre, possuem relação de cooperação entre os departamentos; já 32% afirmaram que raramente possuem relação de cooperação entre os departamentos; 45% selecionaram a opção que, quase sempre, possuem um relacionamento satisfatório entre os funcionários, em contra partida 36% dos colaboradores responderam que raramente possuem um relacionamento satisfatório entre os funcionários; 64% selecionaram a opção que, quase sempre, as informações são mal distribuídas por problemas pessoas.

A FIGURA 5 demonstra a oportunidade de acesso a treinamentos e desenvolvimentos oferecidos aos colaboradores da organização.

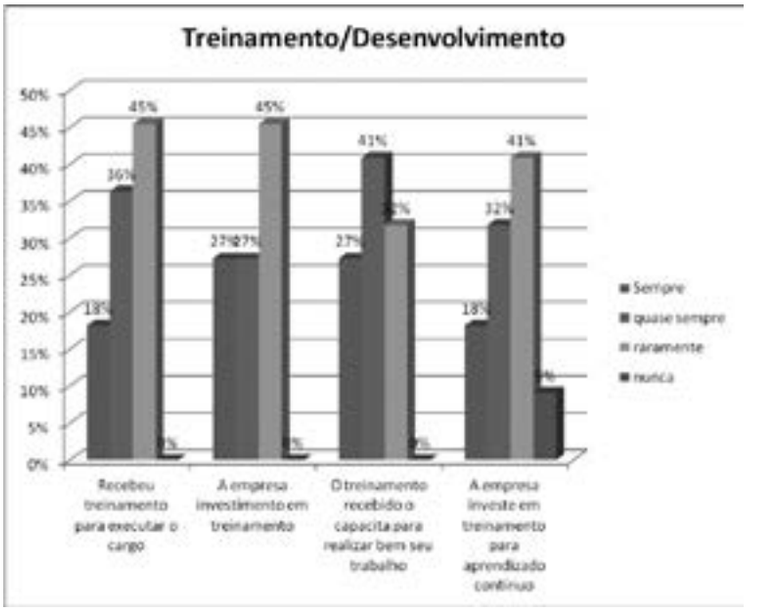


FIGURA 5 – oportunidade de acesso a treinamentos e/ou desenvolvimento oferecidos aos colaboradores da instituição de ensino profissionalizante de Rio Verde-GO, em 2012.

Quando questionados sobre a oportunidade de acesso a treinamentos e desenvolvimento, 45% afirmaram que raramente recebem o treinamento necessário para o desenvolvimento das atividades; 45% responderam que raramente a empresa investe em treinamentos específicos para o cargo e função exercida; 41% selecionaram a opção de que, quase sempre, o treinamento recebido os capacitam para realizar seu trabalho; 41% afirmaram que raramente a empresa investe em treinamento para aprendizado contínuo.

Os dados a seguir foram obtidos na pesquisa com os alunos selecionados.

A FIGURA 6 apresenta dados sobre nível de satisfação com as informações recebidas referentes ao curso escolhido.

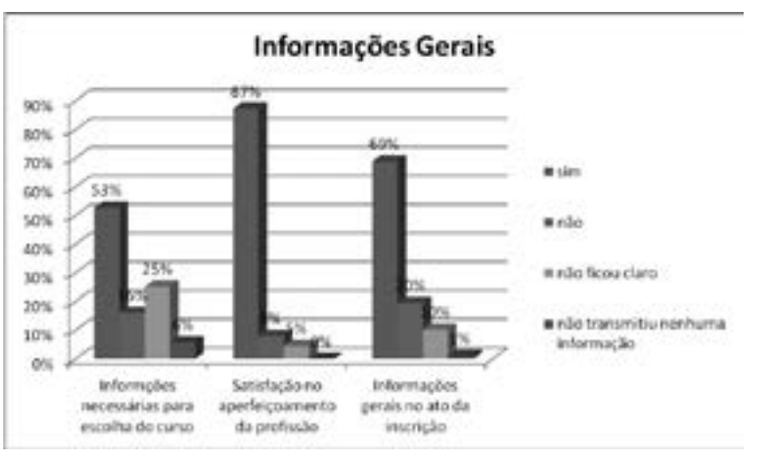


FIGURA 6 – nível de satisfação com as informações recebidas referentes ao curso escolhido, apresentado pelos alunos do curso do Ensino Médio Articulado à Educação Profissionalizante, na instituição de ensino profissionalizante de Rio Verde-GO, em 2012.

Quanto ao nível de satisfação com as informações recebidas, 53% dos entrevistados afirmaram que recebem as informações necessárias para a escolha do curso; no item referente a satisfação no aperfeiçoamento da profissão (se os alunos recebem toda a teoria e prática necessárias para o bom desenvolvimento do curso escolhido) 87% dos entrevistados afirmam estar satisfeitos e aperfeiçoados para realização das atividades apreendidas; quando questionados se as informações gerais dos cursos (duração, valor, documentos a serem apresentados, etc) foram apresentadas no ato da inscrição 69% afirmam ter recebido todas as informações.

A FIGURA 7 descreve a qualidade das informações repassadas pela central de atendimento ao cliente, segundo os alunos pesquisados.

FIGURA 7 – qualidade das informações repassadas pela central de atendimento ao cliente segundo os alunos do curso de Ensino Médio Articulado à Educação Profissionalizante, na instituição de ensino profissionalizante de Rio Verde-GO, em 2012.

Na análise da qualidade do atendimento e a busca de informações junto às atendentes da central de atendimentos da instituição, foi possível verificar que 59% dos alunos afirmam que é bom o tratamento; questionados quanto à busca de informações junto a central de atendimento (percentual de faltas, notas, documentos, novos cursos, valores, etc.) 61% dos alunos afirmaram ser ótimo; 67% dos alunos afirmam ser ótima a acessibilidade das colaboradoras ao esclarecimento de dúvidas.

A FIGURA 8 relata a satisfação com os serviços recebidos na instituição de ensino de acordo com os alunos pesquisados.

FIGURA 8 – grau de satisfação com os serviços recebidos na instituição segundo os alunos do curso de Ensino Médio Articulado à Educação Profissionalizante, na instituição de ensino profissionalizante de Rio Verde-GO, em 2012.

No gráfico acima apresentado, é possível verificar que, apesar de a instituição ter alguns pontos que não satisfazem a alguns clientes, a maioria, 53% dos alunos afirmam ser ótimo e 46% dos alunos afirmam serem bons os serviços prestados pela instituição, apenas 10% dos alunos afirmam serem ruins os serviços prestados.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa verificou a percepção dos colaboradores da instituição de ensino profissionalizante de Rio Verde – GO, através da análise do comprometimento, da satisfação quanto a quantidade de atividades recebidas e as relações interpessoais praticada internamente, verificando se nos pontos em destaque há falhas que possam contribuir para uma má comunicação.

Os resultados apresentados demonstram que, entre os pontos positivos verificados na organização, o comprometimento dos colaboradores com os objetivos da instituição e a satisfação quanto a quantidade de trabalho recebido, estão sempre focados na qualidade deste trabalho e são os que mais se destacaram.

Quanto aos pontos negativos, foram identificadas insatisfação na forma de comunicação com a diretoria, que causa insegurança na liberdade de expressão e as dificuldades de comunicação interna que, como selecionado pelos colaboradores, contribuem para a má distribuição da informação, apenas pelo fato de problemas de cunho pessoal, destacando assim

dificuldades interpessoais.

No que se refere à avaliação da falta de treinamentos, foi possível verificar que essa é a principal falha encontrada na pesquisa, pois a maioria afirmou que não recebe capacitação direcionada a sua função, fato este que pode ser a fonte das falhas na comunicação antes encontrada.

A pesquisa realizada com os alunos apresentou que, apesar da instituição apresentar falhas no seu desenvolvimento interno, estas não atingem os clientes, pois foi clara a sua satisfação com o atendimento recebido pelos colaboradores da unidade.

Como possível resolução dos problemas encontrados, é necessário que a instituição crie um plano de ação focado na capacitação individual e setorial, abrangendo novidades e especificidades de cada cargo, função ou setor.

ABSTRACT

Human communication has always been a concern due to the fact that it involves all kinds of relationships among people. Companies are part of this scenery as that, for their work to be adequate, it is necessary that all people involved get along with one another in an ethical and responsible way. The aim of this study is to analyze internal communication quality in an institution dedicated to professional education in the city of Rio Verde - GO. It issues specifically to identify possible faults in the process; check the existence of interpersonal conflicts; show the effectiveness of internal communication; point out students' satisfaction level, regarding information access. This is a bibliographical study with a case study, descriptive and quantitative field research type. Some positive features identified are the employees' commitment with the company's goals, and satisfaction regarding the quantity of work received focused on work quality. As negative features we highlight the dissatisfaction of the employees' with the way the communication between them and the board of directors happens, which causes a feeling of insecurity when communicating with superiors, and difficulties in internal communication. The lack of training was the main fault found out in this research, the majority of the employees claimed that they do not have training directed to their work, this can be the source of the communication faults founded. The survey addressed to the students showed no communication problems. A possible solution for the issues raised in this study is the implementation of an action plan focusing in individual and sectional training, encompassing new features and specificities of each function or department.
Keywords: Information. Transmission. Interpersonal.

REFERÊNCIAS

ARGENTI, Paul P. **Comunicação Empresarial**. Tradução Adriana Riech. 4. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

BENTES, Antônio Carlos Lima. **Fundamentos de Administração**. 1.ed. Brasília: MSD Editora, 2003.

CARVALHO, Antônio Vieira de; SERAFIM, Oziléa Clen Gomes. **Administração de Recursos Humanos**. 2.ed.São Paulo: Cengage Learning [1995?] – data provável.

CASTIGLIONI, José Antônio de Mattos. **Assistente Administrativo**. 1.ed. São Paulo: Érica, 2006.

CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos Humanos: o capital humano das organizações**. 9.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

_____. **Administração de Recursos Humanos: Fundamentos Básicos**. 7.ed. Barueri, SP: Manole, 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, 1910-1989. **Minidicionário da língua portuguesa**. Coordenação de edição Margarida dos Anjos, Marina Baird Ferreira. Equipe lexicografia Margarida dos Anjos (et al.). 6.ed. Curitiba: Positivo, 2004. 896p.

FRANÇA, Ana Cristina Limongi. **Práticas de Recursos Humanos – PRH: conceitos, ferramentas e procedimentos**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

KUNSCH, Margarida M. Krohling. Percursos, paradigmas e avanços epistemológicos no estudos da comunicação organizacional. In: **Comunicação Empresarial: histórico, fundamentos e processos**. Margarida M. Krohling (org.). São Paulo: Saraiva, 2009. p. 63-90.

LACOMBE, Francisco José Masset; HEILBORN, Gilberto Luiz José. **Administratação: princípios e tendências**. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

MINICUCCI, Agostinho. **Psicologia Aplicada a Administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

ARMAZENAMENTO DE PRODUTOS FITOSSANITÁRIOS: ESTUDO DE CASO NA AGROQUIMA

Kelliane Guimarães Muniz
Fábio Luís Teles

RESUMO

Com a grande demanda do campo, com propriedades rurais produzindo cada vez mais em qualidade e quantidade, presencia-se hoje, no cenário rural, um aumento do uso de agrotóxicos. Com isso, surgem então revendas que dispõem esses produtos fitossanitários com um grande aumento para os produtores rurais, devido a uma extensa área de plantação que há na região. Com a finalidade de demonstrar quais as formas de armazenagem e estocagem de agrotóxicos, este artigo faz uma revisão de literatura, buscando agregar dados disponíveis em periódicos, instituições de pesquisa, que mostram como é o envolvimento e conhecimento das pessoas no processo de armazenagem, se estão treinadas e conscientes do processo envolvido no armazenamento de produtos fitossanitários, investigando se as questões legais são respeitadas pela organização. Foi possível notar que a maioria das pessoas envolvidas no processo está apta a manusear os produtos fitossanitários, pois as empresas fornecem cursos e treinamentos.

Palavras-chave: Agrotóxicos. Biossegurança. Estoque.

1. INTRODUÇÃO

Quando se fala em armazenamento e manuseio de produtos fitossanitários, métodos criteriosos auxiliam a precaver circunstâncias desagradáveis para com a empresa e seus clientes no futuro.

Quando armazenados perfeitamente, produtos fitossanitários proporcionam pouco risco à saúde das pessoas e ao meio ambiente.

Observando a demanda existente no mercado de agrotóxicos principalmente nesta região, por ser uma região agrícola, com grandes agricultores, os agrotóxicos são de extrema relevância no mercado de desenvolvimento da agricultura no país, pois são usados para controlar pragas e/ou doenças que de outra forma inviabilizam as plantações, afetando o suprimento de alimento das populações, comprometendo a produção agrícola.

O problema investigado foi quais as especificidades de armazenagem e estocagem dos agrotóxicos? Assim, as hipóteses levantadas inicialmente foram: - Os produtos demandam formas específicas de armazenagem, algumas regras básicas devem ser observadas para garantir o armazenamento seguro; A composição química e suas características toxicológicas influenciam na armazenagem; é recomendada a construção de um compartimento isolado para o armazenamento.; fatores legislativos influenciam no processo de comercialização e armazenagem dos produtos.

A metodologia empregada foi revisão de literatura, executando entrevistas e questionários, os dados obtidos foram tabulados em planilhas eletrônicas e transformados em gráficos setoriais do tipo pizza.

O objetivo deste trabalho foi demonstrar quais as formas de armazenagem e estocagem de produtos, juntamente com a empresa Agroquima Produtos Agropecuários Ltda.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Com a modernização da agricultura, com propriedades rurais produzindo cada vez mais em qualidade e quantidade, presencia-se hoje, no cenário rural, uma demanda alta na utilização de agrotóxicos. Estes possuem várias funções nas lavouras que vão desde o plantio até a colheita, beneficiamento e armazenamento, nos controles fitossanitários.

Devido a grande intensificação da comercialização dos fitossanitários, alavancaram as revendas para atender os produtores rurais.

Ciente deste contexto, o governo federal formulou leis que visam normatizar a comercialização, experimentação, destino final das embalagens e armazenamento, buscando amenizar e prevenir possíveis danos ambientais e também a saúde humana.

2.1. Classificações dos Agrotóxicos

Os agrotóxicos são classificados de acordo com a sua classe toxicológica, o seu tipo e composição. Os fitossanitários podem ser classificados de acordo com o tipo de atuação e de acordo com o alvo, sendo que o controle de plantas invasoras (daninhas) é feito pelos herbicidas, os que atuam sob pragas (insetos, artrópodes e aracnídeos) são denominados de inseticidas e os fungicidas que atuam no controle das doenças fún-

gicas (ZUCCHI, VENDRAMIM e BERTI, 1992).

As classes acima representam cerca de 95% do consumo mundial de agrotóxico, são os herbicidas (48%), inseticidas (25%) e fungicidas (22%) (Agrow, 2011).

Segundo o Decreto nº 98.816/90, os agrotóxicos podem ser classificados de acordo com sua classe toxicológica em:

> Classe I: extremamente tóxico – faixa vermelha;
> Classe II: altamente tóxico – faixa amarela;
> Classe III: mediamente tóxico – faixa azul;
> Classe IV: pouco ou muito pouco tóxico – faixa verde (BRASIL, 1990, p. 1)

Segundo Batista, Parra e Nakano (1992), essa classificação foi proposta, na época, tomando como base a dose letal (50 mg/kg) apresentado pelo Ministério da Agricultura e Reforma Agrária, no relatório de Potencial de Periculosidade Ambiental.

Em conformidade com a lei, todos os produtos devem constar nas embalagens um rótulo ou faixa de segurança colorida, conforme a sua classe toxicológica. Os registros dos produtos possuem uma validade de cinco anos, devendo passar por avaliações para sua renovação.

2.2. A Problemática do Uso de Agrotóxicos

Acompanhando a história da evolução da agricultura no mundo, desde que a humanidade começou a deixar de ser nômade e passou a se fixar em áreas específicas, perdendo os hábitos extrativistas e passando a cultivar seu próprio alimento, seguem-se paralelamente, a evolução e o crescente aumento de produtos para proteção das lavouras.

Barreira e Phillip Júnior (2010) afirmam que os primeiros registros de utilização de agrotóxicos referem-se aos povos romanos que utilizavam fumaça na queima de enxofre para o controle de pulgões em plantações de trigo e sal e para ervas daninhas. Duarte (2005) define os agrotóxicos como "são produtos e agentes químicos ou biológicos cuja finalidade é alterar a composição da flora e da fauna a fim de preservá-la da ação danosa de seres vivos considerados nocivos"

Entretanto, o agrotóxico mais agressivo que se utilizou na agricultura, e chamou atenção aos perigos para a saúde humana foi o DDT, que apresenta um alto poder de toxidade para os seres vivos, sendo empregado como um herbicida, foi usado também na década de 1920, como arma química na Segunda Guerra Mundial. Porém, no Brasil, a sua utilização tornou-se evidente na década de 1960, com a expansão da agricultura e com a posterior liberação de compra deste produto de outros países. Desde então, vários outros princípios ativos foram desenvolvidos, alguns, hoje, já proibidos na agricultura como os sintéticos de fosforados e clorados (MULLER, 2011).

Em 1989, o governo Federal homologou a Lei n º 7.802, conhecida como a "Lei Federal de Agrotóxicos e Afins", que, no seu Artigo 2, define-os como sendo:

> a) Os produtos e os agentes de processos físicos, químicos ou biológicos, destinados ao uso nos setores de produção, no armazenamento e beneficiamento de produtos agrícolas, nas pastagens, na proteção de florestas nativas ou implantadas, e de outros ecossistemas e também de ambiente urbanos, hídricos e industriais, cuja finalidade seja alterar a composição da flora e da fauna, a fim de preservá-la da ação danosa de seres vivos considerados nocivos";
> b) "Substância e produtos empregados como desfolhantes, dessecantes estimuladores e inibidores de crescimento" (BRASIL, 1989, p1).

A legislação ainda normatiza a distribuição, conservação, destinação e armazenamento destes produtos, visando á proteção ambiental e a saúde humana. Define, ainda, regras de fracionamento para fins de comercialização entre outros.

O mercado de agrotóxicos no Brasil aumenta acentuadamente. Com as fronteiras agrícolas cada vez mais ascendentes, cresce também a demanda de produtos utilizados na proteção e nos tratos culturais das lavouras.

A Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA, 2011) aponta que o consumo de agrotóxicos nas lavouras do país vem aumentando significativamente. Segundo o pesquisador da Agência o "consumo de agrotóxicos irá dobrar nos últimos 10 anos. Passamos a ser o maior consumidor mundial de agrotóxicos".

Somente o estado de Mato Grosso consumiu cerca de 105 milhões de litros de agrotóxicos em sua última safra agrícola; alguns municípios usaram até sete milhões de litros em uma safra. Isso traz um impacto muito grande para a saúde e para o ambiente. A utilização tem aumentado porque a semente está dominada por seis ou sete indústrias no mundo todo, inclusive no Brasil (SANTOS,2010).

De acordo com esse cenário, é certo que medidas mitigadoras para recolhimento, processamento e armazenamento correto destes produtos fitossanitários sejam adotadas para que se tenha um desenvolvimento da agricultura de modo sustentável, e menos impactante ao meio ambiente e a saúde humana.

2.3. Armazenamentos de Produtos Fitossanitários

Na seguridade da proteção do meio ambiente e da saúde humana, o governo federal decretou leis que normatizam e obrigam as edificações em que haja o armazenamento.

Segundo a ANDEF (2010), dentro da legislação que rege a regulamentação dos produtos fitossanitários são:

> • ABNT NBR 9843 de 2004 trata: armazém é o local para guardar, estocar, conter ou manter em segurança grandes quantidades de produtos fitossanitários e o depósito é o local utilizado para armazenar em segurança os produtos fitossanitários, independentemente da sua quantidade.
> • CORPO DE BOMBEIROS NT 27 de 2007 estabelece as condições necessárias para as instalações de armazenagem de líquidos inflamáveis.
> • ABNT NBR 7500 conformaliza: devem ter afixados, nas vias de acesso e em locais visíveis, sinais de advertência indicando a presença e estocagem de produtos tóxicos na área, proibindo o fumo e a entrada de estranhos, com símbolos de perigo para os riscos de intoxicação e/ou incêndio.

As normatizações citadas acima são algumas das muitas que as empresas revendedoras podem ter acesso para a complementação das informações, para estar em acordo com as exigências legais. Entretanto, existem outros decretos federais, leis estaduais que possuem resoluções que visam auxiliar e complementar as legislações federais.

Cada classe de produto deverá ser armazenada de forma a evitar a contaminação denominada cruzada (inseticidas ou fungicidas com herbicidas). Os produtos inflamáveis devem ser segregados dos demais num local isolado, onde facilite o combate ao princípio de incêndio e permita condições de segurança adequada.

Os produtos devem ser armazenados sobre paletes (estrados), evitando o contato direto das embalagens com o piso, facilitando a localização de vazamentos. As embalagens devem estar dispostas de tal forma a proporcionar melhores condições de aeração do sistema e permitir facilidade de manuseio e/ou movimentação do conjunto (ANDEF, 2010).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. Caracterização da Organização[1]

A empresa Agroquima Produtos Agropecuários Ltda, está situada na Avenida Presidente Vargas, nº. 3082-Vila Maria, Rio Verde-GO, atua no ramo "de fabricação de ração animal e distribuição de produtos agropecuários que fomentem a alimentação humana, preservando o meio ambiente e a vida"(p.1). É uma empresa de grande porte, atua no mercado há 42 anos, possui 16 filiais distribuídas por 6 estados brasileiros e um centro administrativo localizado estrategicamente em Goiânia-GO, juntamente com suas fábricas da linha Pastagem e Nutrição.

Durante todos esses anos, foi pioneira no lançamento e desenvolvimento de grandes produtos, sempre em parceria com fornecedores de peso (DOW AGROSCIENCES, STOLLER, CLARION, NORTOX, NITRAL URBANA, GERDAU, entre outros). A estratégia da empresa, sempre foi buscar oferecer ao mercado produtos inovadores agregando melhor custo-benefício e maior rentabilidade para o pecuarista e o agricultor. Por estes motivos, a Agroquima ganhou o respeito e a admiração de milhares de clientes, resultando em marcas históricas dentro do agronegócio brasileiro.

Fundada em outubro de 1969, a Agroquima escreve sua história de sucesso ao longo desses anos.

Em 1982, a Agroquima inova mais uma vez e lança sua Linha Fosquima, especialista na produção de suplementos minerais reconhecida nacionalmente pela sua qualidade e presença junto ao cliente, produz e beneficia sementes para pastagens com as mais avançadas tecnologias, utilizando na certificação de sua qualidade, o processo de germinação natural, selecionando as sementes de maior vigor, o que garante o sucesso da germinação e a perfeita formação da pastagem.

No ano de 1986, a Agroquima entra para a história sendo a pioneira no Brasil a disseminar a utilização da uréia na

[1] Caracterização cedida e adaptada pela empresa disponível em: AGROQUIMA, Produtos Agropecuários. Conheça a empresa. 2009. Disponível em: http://www.agroquima.com.br/empresa.php. Acesso em 01 mar. 2012.

mistura com suplementos minerais para bovinos.

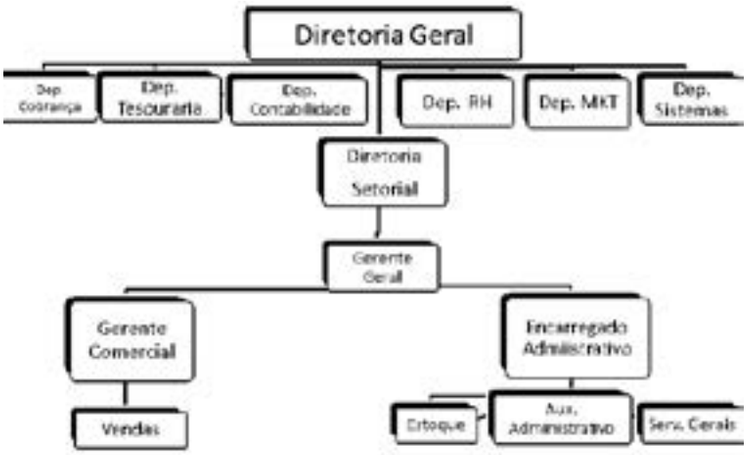
Em 2003, a empresa vendeu 1,1 milhão de litros de pastagens. Em 2010, o grupo dá mais um passo importante na excelência em qualidade e segurança alimentar, inaugura a sua fábrica de nutrição animal, a unidade industrial instalada em Aparecida de Goiânia tem 5.700 m² de área construída num terreno de 25.000 m²

A Agroquima foi a primeira empresa nacional a vender herbicidas, fungicidas e inseticidas, com marcas líderes do segmento. Preocupada sempre com a segurança e a saúde das pessoas e do meio ambiente a empresa obedece às normas nacionais vigentes, junto a ABNT quanto ao armazenamento correto dos agrotóxicos.

Uma empresa só consegue crescer se está apoiada em bases sólidas, o que se chama de sustentabilidade em seus negócios e nos relacionamentos pessoais. Com a Agroquima não é diferente, pensando em organização e planejamento está subdividida da seguinte forma:

FIGURA 1 - Organograma da Empresa

Fonte: Adaptado pela autora, segundo a filial que pertence (2012)



Está subdividida da seguinte forma: os diretores gerais ficam na matriz em Goiânia. Os departamentos estão concentrados no Centro Administrativo em Goiânia, sendo eles: Departamento de Cobrança, Contabilidade, Tesouraria, Recursos Humanos, Marketing, Sistemas. Eles são os principais responsáveis pela organização das filiais eu, por sua vez, há os gerentes representantes de cada filial, responsáveis por comandar vendedores externos e funcionários internos, como a organização geral de sua filial; o gerente comercial e o encarregado administrativo ficam responsáveis pela execução de todos os serviços da empresa.

3.2. Metodologia

Inicialmente, o estudo se procederá com o levantamento bibliográfico, em que se buscará nas literaturas já disponíveis, que abordam a temática sob os aspectos legais, ambientais e sociais. Segundo Cruz (2010), é uma etapa primordial de quaisquer trabalhos de caráter científico, influenciando na condução do trabalho e suas etapas, na medida em que é realizada a fundamentação teórica. Assim, todo e qualquer trabalho científico deve, obrigatoriamente, iniciar-se com um exaustivo levantamento bibliográfico para realizar um histórico sobre o tema, permitindo uma visão do cenário em que este está inserido, permitindo ao pesquisador que se atualize e se familiarize com o tema, conhecendo o que já foi estudado e as lacunas que ainda apresentam.

Complementando a metodologia para que os objetivos sejam alcançados e pela natureza do trabalho, num segundo momento será realizada uma observação participativa, que é uma técnica do método qualitativo em que o pesquisador se torna autor e observador simultaneamente. Para isso, foram feitas entrevistas com os Empregados do Depósito no intuito de verificar como é feita a Armazenagem dos Fitossanitários dentro da empresa, o conhecimento acerca da correta estocagem, e sua opinião quanto á legislação que rege o meio agrícola. Este método permite ao pesquisador, que também será alvo da pesquisa, entremear-se no processo, extraindo das observações os dados necessários.

Os dados obtidos foram tabulados em planilhas eletrônicas e transformados em gráficos setoriais do tipo pizza.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atualmente, o depósito de estoque dos produtos conta com dois colaboradores. No dia 02 de novembro de 2011, foi aplicado o questionário. De acordo com os dados, as declarações dos entrevistados mostraram que 67% receberam cursos e treinamentos nos últimos 2 anos para atuarem com os produtos fitossanitários (Figura 2).

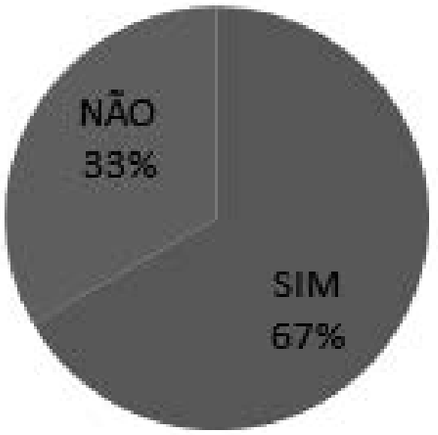


FIGURA 2 – Cursos e treinamentos

Os dados obtidos no questionário tiveram por objetivo analisar se todos os funcionários que manuseiam os agrotóxicos estão aptos para realizar tal função; a resposta foi unânime, declarando que receberam cursos específicos. Isso vai ao encontro das recomendações de normatização brasileira que destacam em sua NR-31:

> estabelecer os preceitos a serem observados na organização e no ambiente de trabalho, de forma a tornar compatível o planejamento e o desenvolvimento das atividades da agricultura, pecuária, silvicultura, exploração florestal e aquicultura com a segurança e saúde e meio ambiente do trabalho. Onde destaca em algumas de suas normas que a empresa deve propor ao empregador a realização de cursos e treinamentos que julgar necessários para os trabalhadores, visando à melhoria das condições de segurança e saúde no trabalho. (BRASIL, 2005 p.1)

Entretanto, quando questionadas sobre as interpretações expressas, observou-se que 67% sabem interpretar as recomendações e 33% declararam que sabem interpretar somente algumas das recomendações. (Figura3)

No caso dos produtos fitossanitários, a embalagem e rotulagem são regulamentadas pelo Decreto-Lei nº 4074, de 04 de janeiro de 2002, que determina certas condições que necessitam ser acolhidas, de maneira a propiciar segurança e alertar o usuário desses produtos sobre os riscos inerentes ao manejo desses produtos químicos.

Para que as informações contidas nos rótulos e bulas de agrotóxicos sejam compreendidas elas devem ser, antes de tudo, legíveis. Segundo o Decreto, rótulos e bulas de agrotóxicos devem conter, entre outras informações: a linhagem do produto, grau de toxicidade, forma de utilização, recomendações para que a bula seja lida antes da aplicação do agrotóxico, símbolos de perigo e frases de advertência padronizados de acordo com sua classe toxicológica e instruções para o caso de acidentes (FIGURA 3).

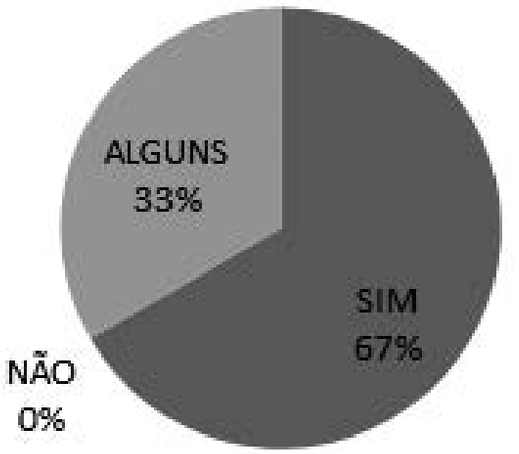


FIGURA 3-INTERPRETAR RECOMENDAÇÕES DOS ROTULOS

Outro aspecto analisado foi se os funcionários estavam devidamente protegidos com as medidas de segurança exigidas durante o manuseio dos agrotóxicos; a resposta foi unânime que os EPI'S usados são: luvas, máscaras, óculos, touca árabe e avental.

Conforme dispõe a Norma Regulamentadora 6 - NR-6, a empresa é obrigada a fornecer aos empregados, gratuitamente, EPI adequado ao risco, em perfeito estado de conservação e funcionamento, nas seguintes circunstâncias:

> a) sempre que as medidas de ordem geral não ofereçam completa proteção contra os riscos de acidentes do trabalho ou de doenças profissionais e do trabalho;
> b) enquanto as medidas de proteção coletiva estiverem sendo implantadas; e
> c) para atender a situações de emergência (BRASIL, 2001;06, p.1)

Quando perguntados se a empresa cumpre com as Normas exigidas para as edificações destinadas ao armazenamento de agrotóxicos, a resposta foi unânime, sendo de grande importância a regularização do mesmo.

De acordo com o que dispõe a Norma Regulamentadora de Segurança e Saúde, as edificações destinadas ao armazenamento de agrotóxicos, adjuvantes e produtos afins devem:

a) ter paredes e cobertura resistentes; b) ter acesso restrito aos trabalhadores devidamente capacitados a manusear os referidos produtos;

c) possuir ventilação, comunicando-se exclusivamente com o exterior e dotada de proteção que não permita o acesso de animais;

d) ter afixadas placas ou cartazes com símbolos de perigo;

e) estar situadas a mais de trinta metros das habitações e locais onde são conservados ou consumidos alimentos, medicamentos ou outros materiais, e de fontes de água;

f) possibilitar limpeza e descontaminação (BRASIL, 2005, p.1).

O próximo aspecto analisado no questionário foi como é feita a distribuição dentro do depósito dos produtos fitossanitários; a resposta foi unânime; onde são segregados os produtos de acordo com a classe: inseticidas, fungicidas, herbicidas. Também sendo segregados os defensivos agrícolas inflamáveis, mantendo-os numa posição mais simplificada e de fácil acesso para um combate em eventual incêndio.

Quando diagnosticado sobre os transportes dos produtos fitossanitários, todos os motoristas da empresa estão adequados por possuírem o curso devido para o carregamento, ou seja MOPP (MOVIMENTAÇÃO OPERACIONAL DE PRODUTOS PERIGOSOS). Este treinamento é obrigatório por lei.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os produtos fitossanitários apresentam grande risco à saúde humana, bem como ao meio ambiente, tornando assim importante seu manuseio na armazenagem em empresas distribuidoras.

De acordo com o estudo realizado, observa-se que a maioria das recomendações e orientações advêm de questões legislativas, faltando estudos e pesquisas que envolvam estocagem e movimentação de materiais dentro das empresas deste segmento.

Essa prerrogativa justifica-se uma vez que, neste estudo, percebe-se que as classificações e a periculosidade do manuseio destes produtos tornam-se uma ameaça aos colaboradores do setor de armazenagem e estoque.

Apresentando características distintas que vão desde sua formulação a sua embalagem; os estudos da interação destes produtos em um mesmo ambiente ainda não foram explorados, tornando assim uma sugestão para próximos estudos, uma vez que a gestão do estoque, tomando por base cada vez mais as especificidade de cada produto, pode minimizar os riscos de acidentes de trabalho dentro da organização.

ABSTRACT

With the high demand field, with farms producing more quality and quantity, presence today in the rural setting, an increased use of pesticides. This then appears that dealers have this plant protection products with a large increase to our farmers, because a large area of planting that is our region. In order to show which forms of storage and storage of pesticides, this article reviews the literature seeking to add data available in journals, research institutions, among others, that show how the involvement and knowledge of people in the process of storage is are trained and aware of the process involved in the storage of pesticides, investigating whether the legal issues are respected by the organization. It was noted that the majority of the people involved in the process are capable of handling pesticides, as companies provide courses and training to them.

REFERÊNCIAS

AGROW (2011). **"Agrow's Top 20, Edition – DS 258"**. URL: http://www.agrow.com/ reports/agrowtop_20_2007_chapter1.shtml Acesso em: 16 de novembro de 2011

ANDEF, Associação Nacional de defesa Vegetal. **Manual de armazenamento fitossanitários**. 2010.

ANVISA. Agência nacional de vigilância sanitária. **Produtos Agrícolas**. Disponível em:< http://portal2.saude.gov.br/saudelegis/leg_norma_espelho_consulta.cfm?id=3543574&highlight=PRODUTOS%20AGRICOLAS&tipoBusca=post&slcOrigem=0&slcFonte=0&sqlcTipoNorma=&hdTipoNorma=&buscaForm=post&bkp=pesqnorma&fonte=0&origem=0&sit=0&assunto=PRODUTOS%20AGRICOLAS&qtd=10&tipo_norma=&numero=&data=&dataFim=&ano=&pag=1>. Acesso em 09 set. 2011.

BARREIRA, L. P.; PHILIPPI JUNIOR, Arlindo. **A problemática dos resíduos de embalagens de agrotóxicos no Brasil**. In:

Federation Mexicana de Ingenieria Sanitaria Y Ciencias ambientales, Mexico. 2010. **Anais...** . Disponível em: <http://www.bvsde.paho.org/bvsaids/mexico26/iv-001.pdf>. Acesso em 06 set. 2011.

BATISTA, G. C.; PARRA, J. R. P.; NAKANO, O. **Toxicologia de inseticidas**. IN: Curso de entomologia aplicado a Agricultura. Piracicaba: GEALQ, 1992. P. 197-217

BRASIL, Congresso Nacional. **LEI Nº. 7.802**, DE 11 DE JULHO DE 1989. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Lei/L7802.htm>. Acesso em 20 set. 2011.

_____, Ministério do Trabalho e Emprego – **MTE. NR 31** - Segurança e saúde no trabalho na agricultura, pecuária silvicultura, exploração florestal e aqüicultura Publicação D.O.U - Portaria GM n.º 86, de 03 de março de 2005. Disponível em: http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C812D2E7318C8012F53EC9BF67FC5/NR-31%20%28atualizada%29.pdf. Acesso em: 20 mar. 2012.

_____, Ministério do Trabalho e Emprego – **MTE. NR 6** - Equipamento de Proteção Individual (206.000-0/I0) - Aprovada pela Portaria nº 25/2001 - Alterada pela Portaria nº 194/2006.

_____, Congresso Nacional. **DECRETO Nº 98.816 /90**. Disponível em: http://www.jusbrasil.com.br/topicos/1980633/decreto-n-98816-90. Acesso em 20 set. 2011

_____. Presidência da República – Casa Civil. **DECRETO Nº 4.074**, DE 4 DE JANEIRO DE 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4074.htm. Acesso em 20 set. 2011

CRUZ, V. A. G. **Metodologia da pesquisa cientifica**: processos gerenciais. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010. 182 p. Disponível em: http://www.andef.com.br/manuais/arquivos/Armazenamento.pdf. Acesso em: 15 mar. 2012

DUARTE, Maria de Lourdes Reis. **Normas sobre o uso de agrotóxicos**. Embrapa Amazônia Oriental: Sistemas de Produção, 01. Versão Eletrônica. Dez./2005. Disponível em: <http://sistemasdeproducao.cnptia.embrapa.br/FontesHTML/Pimenta/PimenteiradoReino/paginas/uso.htm>. Acesso em 23 set 2011.

MULLER, Fernanda B. Utilização de agrotóxicos está fora dos limites. Disponível em:<http://www.institutocarbonobrasil.org.br/reportagens_carbonobrasil/noticia=726403> Acesso em 27 set 2011.

SANTOS, Igor Felippe. **Agrotóxico é problema de saúde pública**. Segunda-feira, 24 de maio de 2010. Disponível em: http://antesqueanaturezamorra.blogspot.com.br/2010/05/agrotoxico-e-problema-de-saude-publica.html. Acesso em 27 set 2011.

ZUCCHI, R. A.; VENDRAMIM, J. D.; BERTI FILHO, A. **A importância dos insetos e manejo de pragas**. IN: Curso de entomologia aplicado a Agricultura. Piracicaba: GEALQ, 1992. p.01-30.

GESTÃO DE BIBLIOTECA NA UNIVERSIDADE: DESAFIOS PARA O GESTOR

Alessandra Márcia Bueno Soares Morais[1]
Fabio Luis Teles[2]

RESUMO

A biblioteca é uma parte integrante de toda e qualquer instituição de ensino independente do nível. Sua função está correlacionada ao desenvolvimento das atividades acadêmicas ligadas aos ensino, pesquisa e extensão. O objetivo deste trabalho foi identificar como as bibliotecas devem ser vistas, sob o ponto de vista gerencial, para atingir seus objetivos e metas no seio universitário, enfatizando o planejamento estratégico. Realizando uma revisão de bibliografia, notou-se a importância dos gestores para o bom funcionamento deste setor. Com um perfil complexo, diversificação das atividades, influências do meio interno e externo, a gestão de biblioteca requer conhecimento e atitudes proativas para seu bom funcionamento. O planejamento estratégico torna-se uma necessidade, pois permite, além de um plano de ação para as atividades rotineiras, métodos de monitoramento e avaliação para identificar os inesperados. Este artigo pode contribuir para que as bibliotecas comecem a pensar neste assunto, e implantar mecanismos que possam melhorar a qualidade de seus serviços.

Palavras-chave: Planejamento estratégico. Biblioteconomia. Gestão de pessoas.

1. INTRODUÇÃO

A biblioteca possui um papel importante na construção e disseminação do conhecimento, permitindo que ações ligadas ao meio acadêmico como o ensino, pesquisa e extensão ocorram de forma eficaz, tendo, neste ambiente, um suporte do início ao fim no desenvolvimento intelectual e cultural dos alunos. Por isso é parte primordial de qualquer instituição de ensino, seja ele básico, médio ou superior.

Para atingir os objetivos e metas a que se propõem, as bibliotecas necessitam de práticas de gestão que vão desde a administração geral, passando pela de patrimônio e materiais, até de pessoas. Sua gerência apresenta-se complexa, uma vez que tem que transpor as atividades internas, buscando interação na academia como um todo, para que consiga atender as demandas tanto de clientes internos quanto dos internos.

Neste ensejo, o planejamento torna-se uma ferramenta útil ao gestor, pois permite que este tenha conhecimento e formas prévias e imediatas de contornar problemas para melhor desenvolvimento de suas atividades, na melhoria da prestação de serviço e no relacionamento com seus usuários.

Dada a importância deste espaço no meio universitário, este trabalho se justifica por investigar as principais concepções que as rotinas administrativas contribuem para melhor atendimento para os seus usuários, oferecendo serviços cada vez mais rápidos e eficientes.

O objetivo deste trabalho foi identificar como as bibliotecas devem ser vistas, sob o ponto de vista gerencial, para atingir seus objetivos e metas no seio universitário, enfatizando o planejamento estratégico.

2. BIBLIOTECAS UM ESPAÇO INTELECTUAL E SOCIAL NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO

Ao conjunto de livros, ou acervo de livro disposto de forma ordenada e sistematizada denomina-se biblioteca (AURELIO, 2010). Sua função no seio universitário reflete sua importância nas atividades do meio acadêmico, sejam elas de ensino, pesquisa ou extensão. Torna-se o espaço no qual as informações se concentram de forma impressa, em diferentes áreas do conhecimento, permitindo a construção de um ambiente próprio para o desenvolvimento científico e tecnológico (SALORT e MACHADO, 2011).

Assim, a biblioteca torna-se parte essencial dentro de uma instituição de ensino seja qual for seu nível, disponibilizando de diferentes meios (impresso, digital, áudio-visual), artifícios que são utilizados no processo de ensino-aprendizagem.

Silveira (2009) afirma que este departamento torna-se um local social, com o papel de fomentar as atividades cotidianas acadêmicas, a qual para atingir suas metas e objetivos, deve desenvolver esforços para que as ações de ensino pesquisa e extensão desenvolvam-se no seio das universidades. A autora descreve as metas e objetivo como sendo:

[1] Formada em Letras (Licenciatura plena) pela Universidade de Rio Verde – Fesurv (2007); aluna do programa de pós-graduação em Latu Sensu em Gestão de Pessoas pela Faculdade Almeida Rodrigues – FAR. Emal: alibissandra@gmail.com
[2] Professor, orientador da Faculdade Almeida Rodrigues; Mestre em Agronomia. Email: fabio.teles@faculdadefar.com.br

> Considerada um dos pilares da vida acadêmica, as bibliotecas universitárias têm por função essencial subsidiar as atividades de ensino, de pesquisa e de extensão desenvolvidas nas universidades, mediante a provisão de recursos informacionais seletivos, diversificados e organizados (SILVEIRA, 2009 p.127).

Portanto, as bibliotecas devem fornecer materiais e recursos de caráter informativos, específicos e selecionados, apresentando diversificações de fontes e referências, de forma sistematizada e organizada para que as atividades possam ser desenvolvidas de forma eficaz.

Caldim e Fleck (2004) complementam a função da biblioteca englobando diversos fatores que vão deste questão de recreação, transversalidade e aprendizagem e/ou educativas. As funções educativas estão relacionados a: reservas de espaços próprios para realização de leitura, com um ambiente calmo; fomento a pesquisa, com disponibilidade de materiais para a investigação. Das funções de recreação, a biblioteca torna-se um local próprio para o desenvolvimento de atividades que visam desenvolver a criatividade; a educação para o lazer; a informação e orientação para a vida. Dentre os fatores técnicos, englobam a parte de gerenciamento e organização dos recursos informacionais; exploração dos recursos disponíveis bem como realizar sua difusão para a comunidade escolar.

Assim, a biblioteca destaca-se como um ambiente no seio educacional que possibilita não só o acesso à informação e conhecimento, mas torna-se um ambiente propício para diversas atividades inerentes aos anseios e necessidades das diferentes disciplinas dos diferentes cursos e/ou séries que a instituição oferece.

Entretanto, atingir esses objetivos torna a gestão da biblioteca um processo complexo para alcançar os objetivos a qual se propõe. Silveira (2009) afirma que o sucesso do bom funcionamento deste espaço inclui as questões de conhecimento, gerenciamento e planejamento. Ressalta que, dentro deste contexto, faz-se necessária uma visão proativa de gestores e colaboradores envolvidos no seu funcionamento, que sofre influencias tanto interna como externa, promovido por atividades próprias do setor como dos demais da instituição.

3. GESTÃO DE BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA

A gestão de uma biblioteca torna-se um processo complexo que envolve diversos fatores que vão desde a administração de recursos e materiais, gestão de pessoas e administrativa. Carvalho (2008) ressalta a importância da administração deste espaço e as peculiaridades que ele apresenta. O gestor necessita de habilidades e competência para que sua atuação possa atender as necessidades de usuários e não ferir interesses político-administrativos da alta administração, ratificando a afirmação em que os objetivos e metas a serem atingidos devem englobar não só aos inerente ao setor mas a instituição a qual pertence como um todo.

Corroborando com Carvalho (2008), Vergueiro (2000, p.2) já citava esses conflitos ao quais os gestores de biblioteca poderiam enfrentar:

> o oferecimento de níveis diferenciados de serviço para cada um desses segmentos: por um lado, os bibliotecários deixam-se guiar por suas preferências pessoais quanto a membros específicos da comunidade docente e discente, e, por outro, sentem-se constrangidos para a correta aplicação das normas estabelecidas quando têm que se defrontar diretores, chefes de departamentos, presidentes de comissões, etc. Desta forma, é muito comum que professores mais frequentes tenham maior facilidade para empréstimo de materiais, alunos mais simpáticos tenham suas dívidas por atraso perdoadas com mais facilidade, os diretores obtenham o material que necessitam sem necessidade de deslocar-se até à biblioteca; no sentido oposto, é comum que professores mais exigentes em relação aos serviços sejam vistos como encrenqueiros e sejam tratados com menor disposição pelo pessoal de atendimento, bibliotecários de referência ou direção da biblioteca.

Os gestores no intuito de promoverem um crescimento das áreas fundamentais da biblioteca (acervo) têm que se preocupar com os recursos físicos, humanos e financeiros. O planejamento organizacional devem englobar desde questões relacionadas à expansão de coleções, introdução de tecnologias que visem otimizar seu funcionamento, melhoria dos processos que fazem parte da rotina do bibliotecário e ações educativas para conscientizar os usuários da importância do espaço e da conservação dos recursos que oferecem. Isso exige do gestor conhecimentos diferenciais e qualificação, para que suas responsabilidades possam ser desempenhadas de forma eficaz (SILVEIRA, 2009).

Salort e Machado (2011) ressaltam que a atuação de

um gestor de biblioteca vai além das paredes a qual a delimita, e a formação acadêmica que possui. Formação e atualização de acervo, bem como sua expansão; sistematização da organização e classificação são funções mínima de sua atuação. O bibliotecário gestor deve criar planos estratégicos que devem englobar desde os clientes internos como os externos, no intuito de liderar e estimular colaboradores, e obter a satisfação nos serviços dos usuários e da administração superior da instituição.

Um ponto bastante discutido na literatura é a respeito do planejamento estratégico que insere no contexto gerencial nas bibliotecas. Souza (2007) afirma que planejamento estratégico visa adicionar às organizações a arte estrategista, sob uma ótica de negócio, em que busca meios de conduta e subsídios para tomadas de decisão. Almeida (2001) conceitua o planejamento estratégico como sendo um método de administração que busca ordenar opiniões e sugestões dos indivíduos a fim de que se possa criar uma visão futura dos desafios que estão por vir. Oliveira (2010) aponta o planejamento estratégico como um procedimento de atuação sob um processo metodológico que visa a uma interação dos fatores controláveis e não controláveis, de forma otimizada e interativa para uma administração com características inovadoras e diferenciadas.

Coletta e Cristianini (2010), citados por Salort e Machado (2011), explicam que, mesmo que a administração de uma biblioteca não tenha como objetivo o lucro, este deve seguir as mesmas teorias e métodos proposta para as organizações em gerais. O gestor tem que ter a consciência que gerencia os recursos financeiros das instituições. Em alguns casos advindos de agências de fomento para expansão de acervo bibliográfico.

Outro fator que justifica as prerrogativas acima é que as bibliotecas não são imutáveis e nem apresentam uma independência isolada, mais sim é um ambiente que modifica de forma dinâmica, conforme a expansão do próprio conhecimento, e nos termos atuais acompanhando a globalização do mundo. Assim, planejamento estratégico, no contexto das bibliotecas, deve ser visto como uma ferramenta preventiva com situações inesperadas (CARVALHO, 2008).

Desde a década de 60, o planejamento dentro das bibliotecas já era uma necessidade. Carvalho (1981) relata essa indigência agregando um caráter de urgência, em que as delineações de padrões para as bibliotecas universitárias brasileiras deveriam ser propostos e implantados, a fim de permitir que ferramentas administrativas de avaliação e o planejamento dos serviços prestados, fossem estabelecidos, buscando ofertar um serviço com qualidade.

Deste modo, pode-se sugerir que a aplicabilidade contínua de planejamento estratégico nas bibliotecas tende a melhorar a qualidade dos serviços prestados, bem como fornecer mecanismo para que esta possa ser constantemente avaliada, para amenizar, prevenir e resolver problemas inesperados.

Outro desafio discutido na atuação do gestor de biblioteca refere-se à gestão de recursos humanos. Chiavenato (1999) conceitua a gestão de pessoas como uma prática administrativa nas empresas, abordando as questões referentes ao capital humano, envolvendo questões que vão desde o recrutamento e seleção, o treinamento e desenvolvimento e a motivação, no intuito de que os objetivos das organizações sejam alcançados num processo recíproco de valorização, superação e satisfação.

Dentro do ambiente complexo de pluralidade que envolve os processos de uma biblioteca, com frequentes intervenções internas e externas, os colaboradores são partes essenciais para o bom funcionamento e cumprimento de metas. Silveira (2009) aponta que o perfil do gestor de biblioteca no trato da gestão de pessoas requer uma atuação de liderança. Uma interação entre os funcionários envolvidos nas diferentes funções faz-se necessário para que mecanismo de avaliação e desempenho possam ser realizados e, sobretudo, ressalta que o treinamento e desenvolvimento deve ser, neste ambiente, uma prática constante, dado que o a diversidade de atividades e de usuários (clientes) exigem métodos e técnicas de atendimentos diferenciados para que haja satisfação em relação aos serviços prestados.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se pode notar, a biblioteca torna-se um local em que as pluralidades da vida acadêmica se encontram. O espaço do saber também possui características próprias de uma organização na sua necessidade de gestão. Os objetivos e metas que lhe competem dependem de vários fatores e são pressionados não só por questões internas mais também externa.

O bom gestor de biblioteca pode ser caracterizado como um líder que conhece os processos envolvidos no cotidiano de funcionamento deste setor. Ciente das necessidades internas (da própria biblioteca) e das externas (a instituição como um todo), pois a demanda que sofre advém, quase que em mesma intensidade, de ambas as partes.

O planejamento torna-se uma necessidade imediata e deve ser tomada como prática rotineira. Visionário e dinâmico o gestor tem que ter consciência de seu papel, desenvolvendo habilidade e competências para que os objetivos e metas possam ser atingidos de modo eficaz.

Este artigo permite que seja feita uma reavaliação e uma investigação na faculdade da instituição, buscando encontrar mecanismo e formas de melhorar seus processos e a qualidade de seu serviços.

ABSTRACT

THE UNIVERSITY LIBRARY MANAGEMENT: CHALLENGES FOR THE MANAGER

The library is an integral part of any educational institution independent of the level. Its function is correlated to the development of academic activities related to teaching, research and extension. The objective of this study was to identify how libraries should be seen, under the managerial point of view, to achieve its objectives and goals within the university, emphasizing strategic planning. Conducting a review of the literature, we note the importance of managers to the performance of this sector. With a complex profile, diversification of activities, influences of internal and external environment, the library management requires knowledge and proactive for their proper functioning. Strategic planning becomes a necessity because it allows addition of a plan of action for routine activities, monitoring and evaluation methods to identify unexpected. This article may contribute to the libraries begin to think about this, and deploy mechanism that can improve the quality of its services.

Keywords: Strategic Planning. Library. People management.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Martinho Isnard Ribeiro de. **Manual de planejamento estratégico: desenvolvimento de um plano estratégico com a utilização de planilhas Excel**. São Paulo: Atlas, 2001.

CALDIN, Clarice Fortkamp; FLECK, Felícia de Oliveira. Organização de biblioteca em escola pública: o caso da Escola de Educação Básica Dom Jaime de Barros Câmara. Santa Catarina: **Rev. ACB**: Biblioteconomia em Santa Catarina, 2004: v. 8/9,. p. 155-165 .

CARVALHO, Maria Carmen Romcy de. **Estabelecimento de padrões para bibliotecas universitárias**. Fortaleza : UFC ; Brasília : ABDF, 1981.

CARVALHO, N. M. S. Empreendedorismo em bibliotecas universitárias: a excelência do atendimento na Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 15., 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: [CRUESP], 2008. Maceió, Alagoas. **Anais...** Maceió, 2008.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Planejamento estratégico: conceitos, metodologia, práticas**. 28. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 335 p.

SALORT, Shirley Galarça; MACHADO, Marli. Desafios da gestão de bibliotecas universitárias associados ao ponto de vista literário. IN: XXIV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação: Sistemas de Informação, Multiculturalidade e Inclusão Social. 07 a 10 de Agosto de 2011. **Anais...**2011

SILVEIRA, Júlia Gonçalves da. Gestão de recursos humanos em bibliotecas universitárias: reflexões. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 38, n. 2, p. 126-141, maio/ago. 2009.

SOUZA, Wendel; **Diretrizes Metodológicas para Expansão do Conceito de Plano de Negócio Aplicado às Pequenas Empresas**. 2006. 97 Págs. Dissertação de Mestrado em Sistemas de Gestão. Departamento de Engenharia de Produção. Universidade Federal Fluminense / RJ.

VERGUEIRO, Waldomiro O olhar do cliente como fator de qualidade para a gestão de bibliotecas universitárias: estudos de caso em instituições brasileiras. In Proceedings XIX Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação 1, Centro de eventos da PUCRS. **Anais..** 2000

LIDERANÇA E NÍVEIS DE SATISFAÇÃO EM LINHA DE PRODUÇÃO

Eliane Aparecida Bazzo
Gleucy da Silva Arantes
Elquissana Quirino dos Santos

RESUMO

Existem várias fontes de poder: dinheiro, status social, conhecimento, força física, dentre outras. E é exatamente isto que vem diferenciar chefia de liderança, pois mesmo tendo grande relação entre si, estudos mostram que ambas possuem diferentes fontes de poder. Tem-se observado a necessidade de se ter uma comunicação clara e objetiva, de maneira a garantir a intensificação das informações para todos os níveis hierárquicos contidos nas organizações. Neste setor, são produzidas 120 toneladas/dia, com o auxílio da mão de obra direta de 190 colaboradores. Sabe-se que em uma linha de produção o comprometimento e a satisfação dos colaboradores fazem toda diferença para se obter os melhores resultados. As mudanças resultantes do mercado competitivo atual demonstram a importância que as organizações precisam ter com os seus colaboradores, a fim de fazê-los sentirem-se parte dos acontecimentos, ou seja, funcionários comprometidos com os objetivos da empresa. Esse projeto buscou analisar os estilos de liderança aplicados, que proporcionam bons resultados à empresa e satisfação aos colaboradores.

Palavras-chave: Liderança, linha de produção, satisfação.

1. INTRODUÇÃO

Diante da competitividade do mercado atual, o tema abordado é de extrema importância para a empresa pesquisada, bem como para outras empresas que querem permanecer em plena atividade.

Se as empresas precisam de funcionários motivados, com objetivos comuns, então é essencial que estes sejam orientados adequadamente, que recebam feedback constantemente, que saibam quais metas devem cumprir e que participem ativamente da vida da empresa.

O fator motivacional para este estudo foi analisar e identificar os estilos de liderança aplicados na linha de hambúrgueres.

Este artigo teve como objetivo evidenciar, dentro da empresa, a importância no preparo e na escolha da liderança, visto que a liderança tem um papel fundamental na produtividade e na satisfação dos empregados. Trata-se ainda de ressaltar a importância da comunicação entre líderes e seus colaboradores, o que poderá gerar satisfação bem como influenciar no desejo de permanecer na empresa, e ainda, dar o melhor de si para o cumprimento das metas e objetivos.

Em seguida, serão descritos os procedimentos metodológicos e as características da pesquisa aplicada. Além do embasamento teórico, as informações e a coleta de dados foram extraídas através de pesquisa no setor foco deste estudo. O questionário foi aplicado em 80% (oitenta por cento) dos funcionários da linha de produção de industrializados e de hambúrgueres, identificando os turnos (primeiro e segundo turno). O questionário consta de dez questões objetivas, focando na comunicação e níveis de aceitação dos líderes.

A partir da importância do assunto e dos objetivos traçados, foram abordados no desenvolvimento a caracterização da empresa pesquisada, seu organograma e seu histórico. Após isso, foi conceituado sobre as organizações, sobre liderança e a importância da comunicação, o papel do líder na orientação do liderado e também da significância de treinamento e desenvolvimento de pessoas.

Em sequência, abordar-se-á sobre a metodologia aplicada neste trabalho e, por último, faremos uma análise dos resultados da pesquisa, abordando-os e também levando em consideração as teorias sobre o assunto.

2. CARACTERIZAÇÕES DA ORGANIZAÇÃO EM ESTUDO

A empresa pesquisada é Y, uma empresa do ramo alimentício.

2.1. Organogramas da empresa

2.2. Histórico do Setor

A linha de hambúrguer iniciou sua produção há oito anos, com cerca de sessenta colaboradores e com uma produção de quarenta toneladas/dia, hoje está com cerca de cento e noventa colaboradores e cento e vinte toneladas/dia, dividida entre dois turnos. Cada turno é composto de um supervisor, dois técnicos e noventa colaboradores.

Como premissa, os colaboradores devem seguir as normas da empresa, visando garantir qualidade dos processos, melhoria do setor, bem como a satisfação dos clientes.

Tendo na comunicação o melhor caminho para a compreensão e obtenção de resultados, o líder administrador deverá sempre motivar sua equipe e fazê-los entender que todos são responsáveis pelo processo e pelos resultados. Este é o grande desafio de toda administração.

3. AS ORGANIZAÇÕES

As organizações estão presentes desde a existência do homem em sociedade. A necessidade de se organizar para alcançar objetivos fez com que as pessoas procurassem se unirem em grupos ou em comunidades para, juntos, buscarem alternativas para solucionar problemas ou atingir metas.

Chiavenato (2004 p.160) afirma que as organizações não operam na base de improvisação. E nem funcionam ao acaso. Elas são criadas para produzir alguma coisa: serviços, produtos ou o que seja. Para tanto, utilizam energia humana e não humana para transformar matérias-primas em produtos acabados ou serviços prestados. As organizações são, afinal de contas, constituídas por pessoas.

Chiavenato (2004 p.161) ainda observa que o mundo está mudando e a tecnologia também, daí o novo paradigma de competitividade em mercados globais requerer habilidade para mudar e inovar rapidamente. Isso implica necessidade de aumentar continuadamente a produtividade através de melhoria da qualidade do trabalho das pessoas, o que requer que elas sejam bem orientadas para que isso possa acontecer.

Orientar significa determinar a posição de alguém perante os pontos cardeais: encaminhar, guiar, indicar o rumo a alguém; poder reconhecer a situação do lugar em que se acha para se guiar no caminho. O importante é saber para onde a organização está indo para tentar fazer com que as pessoas ajudem na sua trajetória. (CHIAVENATO, IDALBERTO, 2005).

Em um mundo de mercado globalizado, a organização tem que estar preparada para trabalhar e integrar pessoas com culturas, crenças e hábitos diferentes. Uma das maneiras de garantir a integração do grupo é trabalhar em equipe, direcionando todos para os mesmos objetivos.

4. LIDERANÇA

A liderança pode ser considerada uma das principais premissas para o sucesso das empresas. Liderança é o processo em que uma pessoa é capaz, por suas características individuais, de aprender as necessidades dos profissionais da empresa, bem como de exprimi-las de forma válida e eficiente, obtendo o engajamento e a participação de todos no desenvolvimento e na implementação dos trabalhos necessários ao alcance das metas e objetivos da empresa (OLIVEIRA, DJALMA DE PINHO REBOUÇAS, 2009).

As pessoas consagram líderes não por meio de raciocínios e objetivos, mas por meio de uma comunicação que se processa em níveis inconscientes. Os profissionais da empresa sentem que um indivíduo entende suas necessidades e vai atendê-las por intermédio de elementos emocionais, tais como: atitudes, tom de voz, forma de olhar, frases, maneirismos (OLIVEIRA, DJALMA DE PINHO REBOUÇAS, 2009).

A liderança exercida de maneira influente sobre o grupo disposto a trabalhar por objetivos comuns demonstra que existem mais pontos envolvidos no processo de liderança, além de um cargo e subordinados (MARINHO; OLIVEIRA, 2005).

5. A COMUNICAÇÃO

A comunicação é utilizada para preservar a identidade da organização ou ser o motor que impulsiona transformações desejadas, uma vez que a comunicação organizacional compreende todo o fluxo de mensagens que compõe a rede de relações da organização. É muito importante estar atento e estimular cada vez mais para que esta comunicação seja também recíproca, isto é, que não seja apenas da organização para os funcionários, mas também dos funcionários para a organização.

Segundo Carlzon e Langerström (2005, p. 95), "numa Companhia descentralizada, voltada para o usuário, um bom líder passa mais tempo ocupando-se com a comunicação do que com qualquer outra coisa".

5.1. Liderança e a Comunicação na Organização

Oliveira (2009 p.214) afirma que no sistema de comunicação das empresas, devem ser consideradas as seguintes questões: o que deve ser comunicado? Como deve ser comunicado? Quando deve ser comunicado? De quem deve vir a informação? Para quem deve ir à informação? Por que deve ser comunicado? Quanto deve ser comunicado?

A comunicação de liderança deve ser desenhada para se obter o comprometimento dos indivíduos, criando ou fortalecendo a confiança entre líderes e liderados.

Os líderes devem estar preparados para ouvir e se colocar no lugar dos liderados, pois a comunicação de liderança não é via de uma única mão, é fundamental que a base tenha confiança e segurança para poder contribuir livremente com ideias, sugestões, etc., mesmo que contrárias às suas (HUNTER, 2006).

O ambiente de trabalho dos colaboradores tem como forte influência o comportamento das pessoas, sendo este uma consequência da habilidade de se comunicar em relação aos líderes, ou seja, os relacionamentos são construídos por meio da comunicação, quer seja ela oral, escrita ou não-verbal (MARINHO; OLIVEIRA, 2005).

5.2. Atitudes Coaching e Liderança de Equipes

Coaching "é uma interação entre duas ou mais personalidades diferentes com influência direta na atitude pessoal" (RABAGLIO, 2000).

O termo coaching era usado por estudantes universitários do século XIX, como uma gíria de mentor, pois entendiam que, embora o primeiro tenha sua origem no verbo to coach, que significa conduzir charretes, mentorar também é conduzir estudantes pelas estradas do desenvolvimento (VERGARA, SILVIA CONTANT, 2006).

O líder baseado no coach caracteriza-se por uma postura inspiradora, orientadora, centrada na transferência de seus conhecimentos e experiências de modo a desenvolver talentos e habilidades individuais, ou seja, fornece a direção e suporte aos colaboradores.

5.3. Treinamento e Desenvolvimento

No cenário atual, onde cada vez mais as empresas precisam de agilidade, de aperfeiçoamento e desenvolvimento, o treinamento situa-se como um importante sistema que proporciona aos indivíduos e às organizações um aperfeiçoamento de seus trabalhos e de seu consequente desenvolvimento.

> Segundo Chiavenato (1998 p. 495), o treinamento deve abranger quatro pontos principais:
>
> a) deve-se buscar transmitir informações relevantes sobre a organização (seu ambiente interno e externo), missão, visão, políticas, regulamentos e clientes;
>
> b) deve-se buscar melhorar e desenvolver novas habilidades para execução das tarefas, principalmente de olhos nos avanços que a tecnologia oferece;
>
> c) alterarem atitudes que sejam desfavoráveis, como falta de entusiasmo, alteridade e consciência organizacional perante os clientes e os colegas;
>
> d) buscar novos conhecimentos, conceitos e ideias; o pluralismo, a versatilidade e o dinamismo são características fundamentais nos dias atuais, para manter sua empregabilidade.

Há diferenças entre treinamento e desenvolvimento. Treinamento é um processo sistemático para promover a aquisição de habilidades, regras, conceitos e atitudes que busquem a melhoria da adequação entre as características dos empregados e as exigências dos papéis funcionais. Desenvolvimento é o processo de longo prazo para aperfeiçoar as capacidades e motivações dos empregados a fim de torná-los futuros membros valiosos da organização (FRANÇA, ANA CRISTINA LIMONGI, 2011).

5.4. Feedback

Conforme Rabaglio (2000, p. 21), "conceito de feedback, herdado da teoria de sistemas, significa na tradução literal, retroalimentação, isto é, passar informações e transmiti-las ao sistema para a continuidade do seu funcionamento".

Segundo Chiavenato (2009, p. 248), o feedback deve ser orientado para que o desempenho siga os seguintes caminhos: formulação de objetivos consensuais - uma verdadeira negociação entre gerente e funcionários para alcançar um consenso. Os objetivos não podem ser impostos. A superação destes objetivos deve significar um benefício para a empresa; comprometimento pessoal com relação ao alcance dos objetivos; negociação com o gerente na alocação dos recursos e meios necessários para o alcance dos objetivos; desempenho,

que constitui a estratégia individual para alcançar os objetivos pretendidos; e constante medição dos resultados.

6. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Para a elaboração do artigo, utilizou-se o levantamento bibliográfico, que permitiu a formulação do problema, bem como traçar objetivos e sugestões propostos. Teve-se também embasamento em uma pesquisa, através de um questionário com oito perguntas fechadas, feita no setor de hambúrgueres, onde se teve participação de 80% (oitenta por cento) dos funcionários. A pesquisa foi feita separadamente para o primeiro e segundo turno.

Após análise qualitativa dos dados coletados, pode-se demonstrar a importância de a liderança estar bem preparada, a importância de uma comunicação adequada, e de um feedback constante.

7. QUESTIONÁRIOS APLICADOS NO SETOR DE HAMBURGUER

O questionário foi aplicado para 80% dos funcionários do setor, avaliando o primeiro turno identificado no gráfico e/ou tabela como primeira turma, e segundo turno no gráfico identificado como segunda turma, sendo aplicado entre funcionários da linha de produção. O questionário constou de dez questões objetivas que buscam informações da comunicação entre líderes e liderados, e níveis de aceitação destes líderes.

7.1. Análise e discussão sobre os resultados obtidos durante aplicação do questionário no Setor de Hambúrguer.

7.1.1. Com que frequência você recebe Feedback?

Resultados obtidos			
Turmas	**Regularmente**	**Raramente**	**Total**
Turma 1	58	42	100
Turma 2	83	17	100

De acordo com a tabela, a primeira turma recebe com menor frequência o feedback. A equipe da segunda turma recebe com maior frequência.

Este resultado deixa claro que os líderes devem estar atentos com o nível e frequência que o feedback é dado aos liderados, pois este é importante para o desempenho das equipes.

O feedback é uma das técnicas mais eficientes da comunicação. Esta habilidade, quando aprimorada, envolve um processo de compreensão, respeito e confiança na relação entre líder e liderado (WILLIAMS 2005).

7.1.2- Como está o nível de comunicação com seu líder?

Resultados obtidos					
Turmas	**Ótimo**	**Bom**	**Regular**	**Ruim**	**Total**
Turma 1	30	35	30	5	100
Turma 2	20	57	20	3	100

A segunda turma evidencia um nível melhor na comunicação com seus líderes.

O resultado acima demonstra deficiência na frequência com que a comunicação é efetuada.

Deixa-se como sugestão que a liderança deve elaborar um cronograma de comunicação a fim de manter e melhorar o fluxo da informação.

7.1.3. Qual a sua avaliação sobre as orientações repassadas pelos seus líderes?

Resultados obtidos					
Turmas	**Ótimo**	**Bom**	**Regular**	**Ruim**	**Total**
Turma 1	20	50	15	15	100
Turma 2	24	58	10	8	100

Na questão acima, percebe-se boas orientações repassadas, a partir de várias respostas como ótima e boa.

Conforme Moraes (2004, p. 258), "o processo de comunicação encontra-se ligado principalmente à direção, pois representa intercâmbio de pensamentos e informações para proporcionar confiança e compreensão mútuas e boas relações entre as pessoas".

7.1.4. Qual seu grau de escolaridade?

Resultados obtidos			
Turmas	**Ensino Fundamental**	**Ensino Médio**	**Total**
Turma 1	70	30	100
Turma 2	86	14	100

A tabela demonstra que, na primeira turma, 70% pos-

suem ensino fundamental e 30% ensino médio. Na segunda turma, 14% dos funcionários concluíram o ensino médio, e 86% o ensino fundamental.

Identifica-se que o nível de ensino influencia o recebimento e a interpretação das informações recebidas.

7.1.5. Há espírito de equipe por parte de seus lideres?

Resultados obtidos				
Turmas	**Sim**	**Não**	**Às Vezes**	**Total**
Turma 1	61	32	7	100
Turma 2	73	10	17	100

Na primeira turma, 61% dos colaboradores entendem que seus líderes possuem espírito de equipe, enquanto que na segunda turma são 73% .

Este senso de trabalho em equipe vai muito além de liderar. Quando as pessoas se unem, existe maior probabilidade de usar esta energia para produzir resultados.

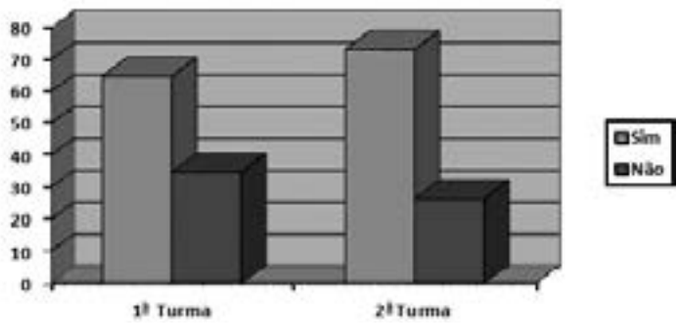
7.1.6. Seu líder apresenta melhorias contínuas como profissional, para com a equipe e para com a empresa?

Resultados obtidos			
Turmas	**Sim**	**Não**	**Total**
Turma 1	70	30	100
Turma 2	83	17	100

Na tabela acima, 83% da segunda turma acham que os líderes têm apresentado melhorias contínuas, enquanto que a primeira turma afirma que 70% têm apresentado melhorias contínuas.

Mesmo sendo uma diferença significativa, demonstra que o papel do líder é apresentar incentivo para sua equipe na busca de crescimento profissional.

7.1.7. O comportamento de seus líderes faz com que você esteja motivado a permanecer na empresa?



No gráfico acima, observa-se que na primeira turma, 65% afirmam que os líderes os motivam a permanecer na empresa, enquanto que na segunda turma este índice é de 72 %.

Conclui-se que o papel do líder dentro das organizações vai além de coordenar processos. O líder tem grande influência sobre a equipe através de suas atitudes, desenvolvimento de suas atividades, comportamento e ética.

7.1.8. Definição do perfil dos líderes: autoritário ou democrático?

Resultados obtidos			
Turmas	**Democrático**	**Autoritário**	**Total**
Turma 1	33	67	100
Turma 2	63	37	100

Na tabela acima, a primeira turma define seus líderes como 33% democráticos e 67% autoritários. Na segunda turma, os líderes são definidos pelos colaboradores como 37% autoritários e 63% democráticos.

Um processo de liderança democrática favorece o trabalho em equipes, tende a formar funcionários com maior comprometimento e responsabilidade com os objetivos da empresa, enquanto que, em uma liderança autoritária, a tendência é ter membros oprimidos, funcionários sem dedicação, sem iniciativa. Também em um processo democrático, tende a facilitar quando o líder falta ao serviço, ou até mesmo é promovido e/ou substituído.

8. CONCLUSÃO

O líder só existe como tal se reconhecido por seus liderados. Os influenciados são conquistados por seus líderes quando eles inspiram confiança, respeito e lealdade. Por isso, a importância de valorizar cada indivíduo, como peça fundamental para o alcance dos resultados, é essencial para aqueles que almejam influenciar sem pressão.

Avaliando as duas situações que estão em estudo, concluiu-se que, na segunda turma, os líderes estão mais preparados, dão maior retorno às suas equipes. E é este modelo de líder que as organizações buscam no mercado, estão sempre se atualizando, sabem ouvir, convencem e conseguem seguidores.

Os líderes devem aprimorar a aplicação do feedback e a comunicação, facilitando o entendimento dos funcionários.

Sabendo onde melhorar, o resultado poderá ser convertido em melhor produtividade tornando o feedback e a comunicação um aliado para a eficácia.

Os resultados humanos ganham status de metas financeiras. Não importa apenas "como se chegou lá", mas como se agiu para chegar lá, ou seja, como os líderes conduziram suas ações com a equipe.

Sugere-se ainda que façam constante desenvolvimento e acompanhamento da liderança e que, periodicamente, façam pesquisa de clima para percepção do crescimento da equipe, bem como dos líderes.

E, por fim, como parte de sugestão e também por ser um item importantíssimo, que desenvolvam cada vez mais incentivos para que os funcionários busquem maior formação escolar, pois esta atitude formativa tende a facilitar o dia-a-dia dos líderes e liderados.

ABSTRACT

LEADERSHIP AND SATISFACTION LEVELS IN PRODUCTION LINE

There are several sources of power: money, social status, knowledge, physical strength, among others. And it's exactly this that differentiate authority of leadership, because even having large relationship between themself, studies show that both have different sources of power. It has been noted the need to have clear communication and objective, in order to ensure the information intensification for all hierarchical levels contained within organizations. In this sector are produced 120 tons/day, with the help of direct work hand with 190 collaborators. It is known that in a production line commitment and satisfaction of employees make all the difference to get the best results. The changes resulting from the current competitive market demonstrate the importance that organizations need to have with their employees in order to make them feel part of the events, it means employees committed to the goals of the company. This project sought to analyze the leadership styles applied that give good results to the company and employee satisfaction.

Keywords: leadership, production line, satisfaction.

REFERÊNCIAS

HARDING, H. A. **Administração da produção**. Sistemas de planejamento e produção. São Paulo: Atlas, 1987.

MARTINS, Petrônio G.; Laugen, Fernando P. **Administração de Produção**: administração de recursos materiais. São Paulo: Saraiva, 2001.

CARLZON, Jan; LANGERSTRÖM, Tomas; **A Hora da Verdade**: O Clássico Sobre Liderança que Revolucionou a Administração de Empresas. Rio de Janeiro: Sextante, 2005.

HUNTER, James C.; **O Monge e O Executivo**: Uma História Sobre a Essência da Liderança. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

FRANÇA, Ana Cristina Limongi; **Práticas de Recursos Humanos, conceitos, ferramentas e procedimentos**, editora atlas as, 2011

CHIAVENATO, Idalberto. **O Capital Humano das Organizações**, 9ª edição, editora Elsevier ltda.

VERGARA, Silvia Constant, Gestão de Pessoas, editora atlas, 5ª edição, são Paulo,

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de Pessoas,** 2ª edição, editora elsevier ltda.2005

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças. **Introdução à Administração**, editora Atlas, 2009, São Paulo

O MARKETING E A RELAÇÃO DE SATISFAÇÃO DOS CLIENTES

Flávia Silva Souza[1]
Luciano Martins Pontes[2]
Flávia Nascimento de Souza Oliveira[3]

RESUMO

Um dos temas mais debatidos nas organizações é sobre a conquista da satisfação do cliente e as possibilidades de fidelizá-los. O objetivo deste artigo é apresentar a importância de se estabelecer o relacionamento com o cliente, e demonstrar suas principais ferramentas de apoio. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, em método descritivo, através de técnicas de leitura e análise. Uma das funções primordiais do marketing de serviços é satisfazer as necessidades e os desejos dos seus consumidores. Entende-se que classificar os serviços é uma forma de ajudar os profissionais a diferenciar estratégias de marketing que podem dar certo. Para analisar os processos de compra, é importante que os profissionais de marketing de serviços se preocupem em como são realizadas essas compras. Além de conhecer o consumidor, deve-se conhecer as etapas do processo de compra, pois conhecendo as mesmas, leva o consumidor a fazer uma boa escolha. Defini-se que as decisões no estágio da compra de um consumidor estão geralmente ligadas às características do comprador, aos estímulos e aos processos de decisão. O composto do serviço precisa de considerações especiais e características que irá comercializar como a qualidade, marca e embalagens. As expectativas dos clientes podem sofrer variações, cabendo aos fornecedores compreendê-las e se forma no momento em que estes avaliam a qualidade de um serviço, e as expectativas abarcam diversos elementos como o serviço desejado, serviço adequado, serviço previsto, considerando-se que deve haver uma tolerância entre os níveis de serviço que são desejados e os que são adequados. Percebe-se cada vez mais a necessidade de se dar uma importância maior de modo que possa satisfazer os clientes, ao se levar em conta a disputa do mercado em busca dos clientes. Com isso, as organizações têm se preocupado em saber quais são os desejos de cada cliente. Por fidelização, entende-se que é a satisfação e a sensação de prazer ou desapontamento resultante da comparação entre o desempenho percebido de um produto e as expectativas do comprador. Observa-se que a satisfação do comprador pode fornecer diversos benefícios, como o oferecimento de níveis mais altos de satisfação, promovendo, assim, uma maior fidelidade aos clientes.

Palavras-chave: Serviços, fidelização e satisfação do cliente.

1. INTRODUÇÃO

A realidade em que o mercado se encontra é importante para que as empresas se preocupem com a satisfação do cliente. A empresa possuía total poder com o mercado, determinava as regras e o cliente era visto somente como fonte de lucros. O objetivo deste artigo é apresentar a importância de se estabelecer o relacionamento com o cliente, e demonstrar suas principais ferramentas de apoio.

As organizações necessitam antecipar-se às mudanças para ter vantagens competitivas. A satisfação possibilita a fidelização dos clientes e a conquista de novos. Muitos fatores podem influenciar a satisfação dos clientes como o oferecimento de produtos, serviços de qualidade e prazo corretos para a entrega dos produtos ou serviços.

Os mercados estão em constante mudança, por isso é importante lembrar que o cliente tem o poder de observar a concorrência e de pesquisar outras empresas para a aquisição de produtos e contratação de serviços.

No mercado, existe um grande número de compradores para os serviços, por isso há uma corrida das empresas para conquistar os clientes. Os consumidores potenciais são aqueles que contam com recursos para a divulgação de seus serviços como comerciais de televisão, anúncios em jornais, malas diretas e telefonemas de vendedores, podendo, através desses meios, atrair mais clientes.

A fidelização de clientes é um processo que muitas empresas almejam alcançar no mercado em que se encontram. A fidelização não se constitui em um processo fácil, sendo necessárias estratégias eficientes para a conquista dos clientes. O interesse em aprofundar sobre o assunto da satisfação se deu em função de entender como acontecem os processos de satisfação, retenção e, principalmente, a fidelização de clientes

[1] Bacharel em Administração de Empresas, Acadêmica do Curso de Pós-Graduação de Gestão Estratégica Empresarial. e-mail: flavia_adm08@hotmail.com
[2] Técnico de Produção, Tecnólogo em Gestão de Pequenas e Médias Empresas, Acadêmico do Curso de Pós-Graduação de Gestão Estratégica Empresarial. e-mail: luciano_top@hotmail.com
[3] Especialista em Gerenciamento Empresarial. e-mail: flavianasc@ibest.com.br

de uma empresa.

3. MARKETING DE SERVIÇOS

Às empresas cabe o papel de prestar um adequado e excelente serviço ao cliente, independente do setor, do porte, e dos desafios enfrentados. A empresa pode se tornar mais notória e competitiva, por meio dos serviços prestados ao cliente, podendo estes serviços constituírem-se em ferramentas para vencer a concorrência. A consciência de que o cliente é o principal foco de uma organização tem proporcionado avanços significativos, no entanto, mesmo com os recentes desenvolvimentos observados, muitas empresas brasileiras encontram-se atrasadas nesse setor.

Um serviço é baseado em uma série de atividades que normalmente acontecem durante as interações entre clientes e estruturas, recursos humanos, bens e sistemas do fornecedor, com fins de atender às necessidades dos clientes. Houve uma significativa evolução nos estudos sobre o tema Marketing de Serviços e, desta forma, muitos autores passaram a estudar o tema da qualidade dos serviços, bem como os conflitos por eles gerados.

Para Churchill Junior e Peter (2000), a qualidade de atendimento ao cliente depende das pessoas dentro das empresas. É preciso motivar os funcionários a prestarem sempre um atendimento diferenciado e personalizado a cada cliente. É preciso investir em qualidade de atendimento para se obter sucesso nas negociações. O consumidor é o ponto de partida para uma mudança no eixo decisório das empresas. "Os profissionais de marketing de serviço devem inovar e melhorar continuamente. A motivação pode ser a chave para o sucesso de uma empresa em detrimento de outra."

3.1. Classificação dos Serviços

Os serviços podem ser classificados de diferentes maneiras, no entanto, uma das mais proveitosas é pelo meio de entrega. Assim, Para Churchill Junior e Peter (2000, p. 292), pensar em marketing de serviços é lembrar valores através do desempenho, é valorizar as pessoas, os relacionamentos com clientes, é entender e atender as expectativas através da transformação oferecida pelo serviço.

Entre as muitas classificações possíveis, uma delas considera o esforço do consumidor na obtenção de serviços, para Las casas (2007, p. 19), os serviços classificam-se em:

Serviços de consumo: são os prestados diretamente ao consumidor final, subdividido nas categorias a seguir:

a) Serviços de conveniência – ocorre quando o consumidor não que perder tempo em procurar a empresa prestadora de serviços por não haver diferenças perceptíveis entre elas;

b) Serviços de escolha - caracteriza-se quando alguns serviços têm custos diferenciados de acordo com a qualidade e tipo prestados, prestígio da empresa etc. Neste caso, compensará ao consumidor visitar diversas empresas em busca de melhores negócios.

c) Serviços de especialidade - são os altamente técnicos e especializados. O consumidor, neste caso, fará todo o esforço possível para obter serviços de especialistas, tais como médicos, advogados, técnicos.

3.2. O Comprador de Serviços

Para analisar os processos de compra é importante que os profissionais de marketing de serviços se preocupem em como são realizadas essas compras. Além de conhecer o consumidor, deve-se conhecer as etapas do processo de compra, pois conhecendo as mesmas, leva o consumidor a fazer uma boa escolha.

Para que os profissionais possam conduzir seus clientes no ato da compra de seus serviços, é importante que eles não se esqueçam de determinar os processos de compra de cada cliente. Portanto, é importante procurar pesquisas formais que possam ajudar no processo, e, assim, não se basear somente nas suas próprias opiniões que, muitas vezes, não são a representação da realidade.

No que diz o autor, um processo envolve pessoas e objetos. Em alguns casos, o processo é físico e tangível, porém, serviços que são processados com informações podem ser intangíveis.

Conforme Lovelock (2001, p.36), esses processos são divididos em:

1. Processamento com pessoas: envolve ações tangíveis nos corpos das pessoas, como transporte de passageiros, corte de cabelos e serviços odontológicos. Os clientes precisam estar fisicamente presentes durante a entrega do serviço para receber os benefícios desejados.

2. Processamento com bens: inclui ações tangíveis nos bens e outras posses físicas pertencentes ao cliente, como transporte de cargas aéreas, poda de gramados e serviços de limpeza. Nesses exemplos, o objeto que precisa ser processado

deve estar presente, mas o cliente não precisa estar.

3. Processamento com estímulo mental: refere-se à ações intangíveis dirigidas à mente das pessoas, como entretenimento, espetáculos esportivos, apresentações de teatro e educação. Nesses exemplos,os clientes devem estar mentalmente presentes, mas podem estar situados em instalação de serviços específica ou em local remoto conectado por sinais de radiodifusão.

4. Processamento com informações: descreve ações intangíveis dirigidas aos bens de um cliente, como seguros, serviços bancários e consultoria. Nesta categoria, pode ser preciso pouco envolvimento direto com cliente uma vez iniciado o pedido de serviço.

A qualidade na prestação de serviços depende de uma boa infraestrutura da empresa e também no desempenho de cada funcionário consciente do papel que tem a cumprir e o comprometimento com o sucesso dos negócios, por isso é importante que ocorram processos que facilitem a vida do gerente e ele possa ter direcionamentos corretos.

Segundo Las casas (2008), ”Os benefícios de um processo também são comercializados nos serviços’’, ou seja, um cliente, ao entrar em algum lugar para fazer suas compras, terá que interagir com todos aqueles que fazem parte do estabelecimento até o final de sua compra. A interação destas pessoas aos aliados da empresa, que resultará na satisfação do cliente, esta estratégia pode ter bons resultados para a empresa.

3.3. Estágios da Compra

O que impulsiona o processo de compra é a necessidade de algum tipo de serviço. Ao necessitar de um serviço, o consumidor buscará fontes, informações sobre este tipo de oferta no mercado.

No processo de compra de um bem ou serviço, é necessário observar diversos aspectos relacionados à decisão de compra do consumidor. Na maioria das vezes, esta decisão está relacionada à uma resposta que parte de um estímulo inicial. De acordo com Las Casas (2007, p.35), algumas etapas são percorridas pelo comprador: necessidades, informações, avaliação, decisão e pós-compra.

A primeira etapa é constituída pelo saber da necessidade da compra do serviço. Através dessa necessidade, o consumidor irá procurar informações para saber sobre as ofertas que o mercado oferece. A segunda etapa é feita das informações que ele precisa para adquirir o produto. A avaliação constitui-se na etapa em que o consumidor analisa as características que eles acham importantes como condições de pagamento, preços oferecidos pela organização. Outra etapa importante é quando ele escolhe o serviço que poderá lhe proporcionar maiores vantagens e, finalmente, decide sua compra.

Existem vários processos que podem facilitar o desenvolvimento dos negócios. A empresa poderá fazer um simples levantamento de mercado, caso a empresa não conte com recursos sofisticados, ela poderá fazer um pequeno questionário com algumas perguntas que podem ser anexadas ao material enviado regularmente como cartas, faturas. Essas perguntas podem facilitar, aos prestadores de serviços, o diagnóstico dos desejos dos clientes (LAS CASAS, 2007).

Pode haver alguma interferência antes que o consumidor tenha interesse em adquirir algum serviço. A necessidade desses serviços pode-se apresentar em três condições básicas:

- O cliente sabe do problema, mas não sabe identificá-lo;
- O cliente pensa em um problema, mas tem outro;
- O cliente pensa que tem um problema, mas, na verdade, não tem.

De posse dessas informações, o prestador de serviços pode interferir de alguma forma. Os profissionais de vendas devem desenvolver um trabalho de identificação dos problemas, por meio de conversações e levantamento de dados. A experiência do profissional vai auxiliar no processo de comparações, ajudando na determinação do produto. O profissional deverá vender um produto que realmente o comprador necessita. Segundo Las casas (2008), “o entendimento do processo de compra para o prestador de serviço é fundamental, pois a escolha de estratégias mais apropriadas dependem desta informação’’.

Geralmente, as necessidades são enraizadas. Elas já existem há algum tempo, quando um cliente decide comprar algum serviço para atender alguma necessidade. Normalmente passam por um processo. Segundo Lovelock (2001), “o processo de compra para os clientes possui três etapas distintas: pré-compra, encontro de serviço e pós-compra”.

a) A etapa da pré-compra é o princípio de tudo. Ela se inicia a partir das necessidades individuais. Em alguns casos, o cliente pode escolher de forma rápida o serviço. Se na aquisição de um bem, o cliente pode decidir quando, onde e como consumi-lo (LOVELOCK, 2001).

b) Para a compra de serviços é imprescindível o en-

contro do serviço, ou seja, contato entre o cliente e o prestador, para que esses possam tomar decisões sobre o que vai ser comprado, promover trocas pessoais entre os clientes e os profissionais de serviços, pois esse processo é também considerado parte do serviço. O momento do encontro entre cliente e consumidor deve ser planejado e oportuno, podendo, assim, influenciar o consumidor na avaliação sobre o serviço (LOVELOCK, 2001, p. 86).

c) Ainda citando Lovelock (2001, p. 88), o estágio pós-compra é caracterizado pela avaliação do consumidor, sobre a experiência que vivenciou ao contratar o serviço comprado. Esta avaliação dependerá, em grande parte, da expectativa que ele tinha sobre o serviço antes de ser adquirido, o desempenho dos funcionários e sua percepção sobre o serviço prestado.

3.4. O Composto do Serviço

O marketing de serviços precisa de considerações especiais para que sua comercialização aconteça, assim não basta somente que ele decida sobre as características que irá comercializar como a qualidade, marca, embalagens. Ele deve decidir também sobre como essas atividades serão desempenhadas, onde e por quem será comercializada. Para isso, é necessário que ele decida também sobre os quatro Ps dos serviços: perfil, processos, procedimentos e pessoas, conforme descritos a seguir (LAS CASAS, 2005, p. 79).

a) Perfil: o perfil faz referência ao local em que ocorrerá a prestação de serviços. Contempla toda a parte visual do estabelecimento comercial, bem como a limpeza, disposição de móveis, layout. Então, cabe ao administrador a decisão do perfil do local para a sua ação.

O perfil constitui-se em um importante componente de comunicação, devido à intangibilidade do serviço. Las Casas (2005, p.79) expõe alguns exemplos de clientes, que decidem sobre a compra, analisando o perfil do prestador de serviços. Cabe ao administrador cuidar para que suas evidências estejam de acordo com as expectativas do público-alvo, no qual ele tem interesse.

b) Processos: a empresa deve decidir também como administrar o processo de prestação de serviços. Ao entrar em uma empresa, o cliente interage com diversos aspectos da organização. Sendo assim, esse processo precisa ser administrado de maneira organizada, trazendo a satisfação dos clientes e que o prestador também possa obter lucro. Processos confusos, demorados e desorganizados devem ser evitados. Caso haja ocorrência desse tipo de processo, o prestador de serviços corre o risco de perder seu cliente.

c) Procedimentos: o processo refere-se ao atendimento do cliente no momento que este for comprar o serviço. É conhecido também como o momento da verdade. É nessa ocasião, que tudo aquilo que foi ensinado e praticado no treinamento, no planejamento será observado pelo cliente, sendo que, no contato pessoal, haverá a percepção se um serviço será bem prestado ou não. Desta forma, a empresa deverá especificar que tipo de procedimentos deverá ter seus funcionários.

d) Pessoas: os maiores investimentos que acontecem na área de serviços estão relacionados à mão de obra. As empresas prestadoras de serviço precisam comercializar atos, ações, desempenho. Para comercializar desempenho, é preciso treinar os vendedores, gerentes e demais funcionários, havendo, para isso, a necessidade de contratar as pessoas certas. As pessoas de uma organização são importantes para a qualidade dos serviços prestados.

3.5. Avaliação do Desempenho dos Serviços

Diante do aumento da competitividade, as empresas têm buscado cada vez mais a inovação em seus processos, utilizando-se de novas ferramentas, objetivando alcançar a excelência.

Segundo Lovelock (2001, p. 74), em relação aos produtos, os clientes, às vezes, podem voltar atrás em sua decisão de compra se a mesma não lhe agradou, o que não é prontamente percebido em termos de serviços. Assim, os serviços referentes aos produtos assemelham-se com a compra de um produto, pois estes podem retornar para o conserto, caso o trabalho não tenha sido eficiente da primeira vez.

São importantes as informações dos clientes quanto às suas necessidades e expectativas em relação aos serviços que a empresa vem oferecendo. Sem ter essa preocupação com o cliente não é possível conhecer seu verdadeiro anseio.

3.6. Expectativa dos Clientes

Abordar sobre a expectativa dos clientes não é uma tarefa fácil, pois são bastante diferenciadas, havendo também vários tipos de serviços que podem ser prestados. As expectativas dos clientes podem sofrer variações, cabendo aos fornecedores compreendê-las (LOVELOCK, 2001, p. 103).

As expectativas do cliente são construídas com base em fatores que indireta ou diretamente, interagem com o cliente. Estes factores vão "ditar" a procura de um serviço pelo cliente. No modelo de ZEITHAML, PARASURAMAN e BERRY são identificados 4 grandes fatores que influenciam o serviço esperado pelo cliente, ou seja, o desejo e necessidades, as experiências anteriores, comunicação externa e o passa a palavra, emergem no cliente a expectativa do que ele espera de um bem adquirido o serviço prestado por uma empresa.

3.6.1. Como se Forma

De acordo com Lovelock (2001, p. 103), as expectativas se diferem entre os grupos demográficos, como entre homens e mulheres, velhos e jovens, trabalhadores de escritórios ou de fábrica. Diferenciam-se também de país para país.

A expectativa do cliente se forma no momento em que este avaliam a qualidade de um serviço sob a ótica de algum padrão interno baseada em alguma experiência anterior.

3.6.2. Diferentes Níveis de Expectativas

As expectativas abarcam diversos elementos como o serviço desejado, serviço adequado, serviço previsto, considerando-se que deve haver uma tolerância entre os níveis de serviço que são desejados e os que são adequados. De acordo com Lovelock (2001, p. 104), o serviço desejado constitui-se naquele que o cliente espera receber, ou seja, trata-se de um nível almejado para o serviço. Os clientes, geralmente, possuem um nível de expectativa inferior para o serviço, por acreditarem que as empresas nem sempre prestam os melhores serviços.

O serviço adequado consiste no nível mínimo de serviço que os clientes aceitarão sem que fiquem insatisfeitos. Dentre os fatores que ajudam no estabelecimento desta expectativa estão o desempenho antecipado das alternativas de serviços percebidas e fatores relativos ao uso dos serviços em uma ocasião especial.

O nível de serviço previsto é aquele que os clientes esperam de fato receber do seu fornecedor. As estimativas de serviços antecipadas podem prejudicar o nível de serviço adequado ao cliente, caso seja previsto um bom serviço, o resultado alcançado será melhor e mais adequado aos clientes.

3.7. Como os Clientes Avaliam a Qualidade dos Serviços

Os clientes costumam avaliar a qualidade dos serviços prestados na ocasião em que possuem uma expectativa baseada nas necessidades individuais, experiências anteriores, informações ou recomendações de terceiros, propaganda de fornecedores de serviços.

Segundo Lovelock (2001, p. 107), ao comprar e consumir o produto, os clientes comparam a qualidade esperada com a qualidade do produto que receberam. Os serviços, que apresentarem um alto desempenho, são capazes de encantar os clientes, pois estão acima dos níveis de expectativas esperadas. Caso esses serviços não excedam aquilo que é esperado pelo cliente, ficam na zona de tolerância e aqueles que ficam abaixo do adequado constituem-se em uma lacuna na qualidade entre o desempenho do fornecedor e as expectativas do cliente.

3.7.1. As Cinco Dimensões da Qualidade

Segundo Lovelock (2001, p. 109), diversas abordagens podem ser conferidas em relação à dimensão da qualidade, o tipo de serviço prestado, podendo destacar a confiabilidade, tangibilidade, sensibilidade, segurança, empatia.

Confiabilidade: a empresa inspira confiança no fornecimento de serviço conforme o prometido;

Tangibilidade: refere-se às evidências físicas do serviço, tais como a aparência das instalações, equipamentos, pessoas e materiais de comunicação;

Sensibilidade: os funcionários da empresa são prestativos e capazes de fornecer pronto atendimento;

Segurança: refere-se ao grau de conhecimento do prestador de serviços e sua habilidade em transmitir confiança;

Empatia: refere-se ao cuidado e atenção individualizada oferecidas pelo prestador de serviços ao cliente ao cuidado e às suas necessidades. Diante do exposto, compreende-se que, muitas vezes, ocorrem lacunas capazes de afastar a qualidade esperada do serviço, podendo estas ser favoráveis ou desfavoráveis ao prestador de serviços.

3.8. Satisfação, Retenção e Fidelidade

3.8.1. Satisfação

A satisfação é algo que se acha voltado para a qua-

lidade do produto que se oferece ou de serviço de qualquer natureza que se preste.

Somente percebe a qualidade, aquele que consome o produto ou serviço. Desta forma, este autor considera que de nada adianta a empresa oferecer produtos ou serviços de altíssima qualidade técnica, se, ao serem ofertados ao mercado, o público-alvo não perceber essa qualidade, também não há de se considerar o fato de desenvolver produtos baseados na sensibilidade de seus criadores. Na maioria das vezes, esse recurso não funciona.

Para as empresas que desejam satisfazer seus clientes com valor e serviços excepcionais, são mais que um conjunto de políticas ou ações, trata-se de atitudes disseminadas em toda empresa, uma parte importante da sua cultura geral.

O mercado tem se tornado cada dia mais competitivo e desafiador. Os clientes têm sua disposição uma infinidade de serviços e produtos. Então, nem sempre é fácil perceber se eles estão ou não satisfeitos com os serviços recebidos.

3.8.2. Retenção e Fidelização

A retenção e fidelização de clientes encontram-se interligadas e, por este motivo, é que as empresas estão entendendo a necessidade em satisfazer, fidelizar e reter seus clientes.

Para Lovelock (2001, p. 150), a palavra fidelidade é antiquada e tem sido usada para descrever lealdade, devoção a um país ou indivíduo. Contudo, recentemente no meio empresarial, tem sido utilizada para descrever o desejo de um cliente em continuar prestigiando uma empresa durante um período maior de tempo, comprando e utilizando os mesmos serviços adquiridos anteriormente, recomendando-os a terceiros.

"Existem duas maneiras principais de fortalecer a retenção do cliente. Uma é erguer barreiras elevadas para impedir a mudança. Os clientes são menos propensos a mudar para outros fornecedores se isso envolver altos custos de capital, altos custos relacionados à pesquisa de fornecedores ou à perda de desconto para clientes fiéis. O melhor método, porém, é entregar um alto grau de satisfação a ele. Isso torna mais difícil para os concorrentes ultrapassarem as barreiras, oferecendo, simplesmente preços mais baixos ou incentivos".

Se clientes satisfeitos são a alma de qualquer negócio bem-sucedido, clientes fiéis são essenciais para a sustentação da liderança no negócio. Conforme expõe Lovelock (2001), o maior desafio dos profissionais de marketing não é o de fazer com seus clientes potenciais continuem fiéis e comprando seus serviços.

3.8.3. Benefícios da Satisfação dos Clientes

Todos os profissionais de marketing desejam apresentar aos seus clientes um serviço que possa atender às suas exigências. No entanto, esta não pode ser a única meta. Deve-se também pensar em outras vantagens como a competitividade e o lucro.

A longo prazo é mais favorável, em termos de lucratividade para as empresas, manter os clientes já existentes em relação ao desenvolvimento de nova busca. Considera-se que os clientes altamente satisfeitos difundem informações positivas, evitando, assim, a existência de custos no processo de atração de novos clientes (LOVELOCK, 2001, p. 116).

Observa-se que a satisfação do comprador pode fornecer diversos benefícios, como o oferecimento de níveis mais altos de satisfação, promovendo, assim, uma maior fidelização.

CONCLUSÃO

Diante do que foi revisado na literatura pode-se perceber que as empresas precisam ter uma relação bem construída com seus clientes, em termos de oferecimento de serviços, competitividade, propostas e planos de fidelidade que possam vir ao encontro das necessidades e expectativas dos clientes pois, para firmar-se no mercado, é preciso oferecer serviços diferenciados a preços significativos, de modo que haja lucratividade sobressaindo-se em um mercado de economia emergente como a do Brasil.

Foi possível observar que quando a empresa investe em relacionamento com o cliente, diminui sensivelmente os custos para atrair novos consumidores, deste modo, os clientes satisfeitos possivelmente indicarão a empresa para outras pessoas, melhorando, inclusive, o status desta organização, que passará a demonstrar o quanto se importa em satisfazer as necessidades de sua clientela, não só no ato da venda, mas, posteriormente, estabelecendo assim, um relacionamento.

O objetivo maior das empresas, atualmente, é reter o cliente já que isto significa maximizar o lucro a longo prazo, durante o período em que o cliente se relaciona com ela e não obter o lucro máximo em apenas uma única transação.

Os clientes devem ser identificados, reconhecidos, comunicados, em relação à satisfação e respondidos. Para tanto, as empresas de sucesso rastreiam as expectativas dos seus

clientes, investigam como o seu próprio desempenho é percebido e monitoram a satisfação do cliente continuamente.

Assim, percebe-se que para manter seus clientes fiéis, é imprescindível que a empresa focalize suas ações, conquiste confiança dos seus clientes, invista nos funcionários, preocupe-se com detalhes e cuide constantemente de sua imagem.

ABSTRACT

One of the most debated topics in organizations is on the achievement of customer satisfaction and the possibilities of fidelizá them. The goal of this article is to present the importance of establishing the customer relationship, and demonstrate its main support tools. The methodology used was the bibliographic search in descriptive method, through reading and analysis techniques. One of the primary functions of marketing services is to satisfy the needs and wishes of its customers. It is understood that sort the services is one way to help professionals differentiate marketing strategies that can succeed. To analyze the buying processes is important for marketers in how services are held to be concerned such purchases. In addition to knowing the consumer, you must know the steps in the buying process, because knowing the same, takes the consumer to make a good choice. Set if that decisions on the stage of the purchase of a consumer are usually attached to the characteristics of the purchaser, to stimuli and to decision-making processes. The compound of the service requires special considerations and characteristics that will market as quality, brand and packaging. Customer expectations can vary, and it is up to the suppliers understand them and that shape at the time at which they evaluate the quality of a service, and several cover expectations as the desired service elements, adequate service, service provided, assuming that there must be a tolerance between the levels of service that are desired and that they are suitable. Increasingly realizes the need to give greater importance so that it can satisfy customers, to take into account the market in search of customers. As a result, organizations have been keen to know what are the desires of each client. By loyalty means that is the satisfaction and the feeling of pleasure or disappointment resulting from the comparison between the perceived performance of a product and the buyer's expectations. We observe that buyer satisfaction can provide several benefits, such as providing higher levels of satisfaction, thereby increasing customer loyalty.

Keywords: Services, customer loyalty and customer satisfaction.

REFERÊNCIAS

CHURCHILL JUNIOR, G.A.; PETER, P.Marketing: criando valores para os clientes. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

KOTLER, P.; KELLER, K. L. **Administração de marketing**: a bíblia do marketing. 12.ed. São Paulo: Prentice Hall Brasil, 2006.

LAS CASAS, A. L. **Marketing de serviços**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LOVELOCK. C. **Serviço, marketing e gestão**. Tradução Cid Knipel Moreira. Revisão Técnica Mauro Neves Garcia. São Paulo: Saraiva, 2001.

http://marketingfaculty.blogspot.com.br/2007/05/descobrir-as--expectativas-dos-clientes.html link acessado em 10.05.2012

AMBRÓSIO, V.; SIQUEIRA, R. **Plano de marketing**. Rio de Janeiro: Reichmann e Affonso Editores, 2002.

O PLANO DE NEGÓCIO, CONCEITO E IMPORTÂNCIA: Uma análise para implementação de uma central de projetos moveleiros no município de Rio Verde – GO

Anderson Getulio de Oliveira[1]
Erik Elias Ferreira de Oliveira[2]
Ana Cláudia de Oliveira[3]

RESUMO

A importância do plano de negócio da central de projetos visa ao intermédio de projetos elaborados por profissionais da área de design de interiores com a fabricação das indústrias moveleiras, aplicando melhorias no processo de produção,com o objetivo de oferecer agilidade nos serviços prestados, com a eficiência e comodidade viabilizando a comunicação entre as partes envolvidas no processo de desenvolvimento do projeto até a produção e entrega do produto.A implantação desse negócio serve como elo forte entre a parte visual que são os projetos; a parte técnica,fatores necessários para a criação da central de projetos; e a melhoria dos serviços prestados. A central de projetos entra para um novo conceito que identifica uma deficiência no entendimento do processo produtivo com o processo de elaboração de projeto e vendas. O casamento destes processos tem a capacidade de gerar menos tempo de produção, maior entendimento do projeto elaborado, e certificação que os projetos serão executados fielmente como foram elaborados. Em suma a central de projetos cria uma metodologia de fabricação, com elaborações técnicas e especializadas, desenvolvendo uma biblioteca e documenta com todas as diretrizes de fabricação especificadas, e através de um software coloca sua biblioteca para serem executados projetos decorativos de móveis para ambientes residenciais e comerciais.

PALAVRAS-CHAVE: Projetos. Plano de Negócio. Implantação. Móveis. Produção.

[1] Aluno do Programa de Pós Graduação latu sensu em Gestão Estratégica Empresarial da Faculdade Almeida Rodrigues – FAR, Rio Verde – GO, Bacharel em Sistemas de Informação pela Universidade Estadual de Goiás – UEG. E-mail: anderson.go.ueg@gmail.com

[2] Aluno do Programa de Pós Graduação latu sensu em Gestão Estratégica Empresarial da Faculdade Almeida Rodrigues – FAR, Rio Verde – GO, Bacharel em Administração pela Faculdade Pitágoras. E-mail: adm_erik@hotmail.com

[3] Orientadora. Bacharel em Administração de Empresas pela FESURV. Pós Graduada em Gestão Estratégica Empresarial pela Faculdade Almeida Rodrigues-FAR. Coordenadora do núcleo de iniciação científica e professora da FAR. E-mail: docencia.anaclaudia@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O plano de negócio é um estudo mais adequado que os empresários dever fazer para iniciarem seus negócios, uma vez que este estudo apresenta a viabilidade do negócio e o que ele pode proporcionar em relação ao crescimento.

Os objetivos neste artigo são: aprimoramento na gestão de produção de projetos no setor moveleiro de Rio Verde – GO, oferecendo agilidade, eficiência, viabilizando o entendimento no processo de elaboração, fabricação e desenvolvimento de projetos visuais do tipo maquete eletrônica para área moveleira. Buscando um diferencial de competitividade incorporando um modelo de negócio sustentável e empreendedor de modo que conquiste o desejo e satisfação do cliente.

Se um Plano de Negócios deve analisar a viabilidade do negócio e seus riscos dentro do seu ambiente político, econômico e social, é totalmente legítimo que este denuncie a sua inviabilidade.

Assim, motivos como produtos ou serviços tecnológicos, globalização, devem fazer parte da apreciação realizada e, eventualmente, indicar a inviabilidade do projeto, mas não ser mera justificativa de um fracasso.

Independentemente da sua natureza, o plano de negócios é hoje o procedimento básico para o planejamento e lançamento de qualquer projeto. Entendê-lo e conhecê-lo não só é necessário para desenvolver algo, como é essencial também para avaliar, discutir e compreender o comportamento dos novos negócios de qualquer natureza.

2. O PLANO DE NEGÓCIO: Definições

Existem muitas definições de plano de negócio: pode ser visto por muitos empreendedores como uma mera formalidade, entretanto, os mais visionários o veem como uma ferramenta estratégica, utilizado para orientar a implantação de um negócio, identificar parceiros potenciais, avaliar objetivos e metas, monitorar o desenvolvimento da empresa, além de se caracterizar como um poderoso instrumento para captação de recursos.

> O Plano de Negócios é um documento usado para descrever um empreendimento e modelo de negócios que sustentam a empresa. Sua elaboração envolve um processo de aprendizado e autoconhecimento, e, ainda, permite situar-se no seu ambiente de negócios (DORNELAS, 2001, p.96).

Além de ser um instrumento de minimização de riscos, o plano de negócio é um meio de comunicação que descreve a empresa e revela a concepção do empreendedor para o futuro.

> O Plano de Negócios descreve a idéia de um novo empreendimento e projeta os aspectos mercadológicos, operacionais e financeiros dos negócios propostos para os três a cinco primeiros anos. Seu preparo permite a análise da proposta e ajuda o futuro empreendedor a evitar uma trajetória decadente que leva do entusiasmo à desilusão e ao fracasso (LONGENECKER, 1997, p.161).

O Plano de negócio é o cartão de visita de qualquer empreendedor ou empresa, funciona como um instrumento de apresentação do negócio de forma concisa, mas que engloba todas as suas principais características. (DORNELAS, 2003).

Também existe bastante coerência entre os autores quanto à função de um Plano de Negócio. Ser uma ferramenta de planejamento: gerar ideias a respeito de como o negócio deve ser desenvolvido, delinear estratégias e identificar oportunidades que possam ser transformadas em diferencial competitivo.

No entanto, muitos planos de negócio que previam resultados positivos vêm a fracassar e contrariar todas as expectativas, apesar de terem sido elaborados com cuidado e profissionalismo. Hoje, encontramos casos que chamam a atenção por seus fracassos ou sucessos.

> Ele é a ferramenta por excelência do empreendedor em todos os estágios. Porque indica um ponto no futuro que ele quer alcançar e aponta estratégias e recursos a serem utilizados. Ou seja, ajuda o empreendedor definir aonde quer chegar, como fazer para ir até lá, quais os recursos necessários e qual estrutura utilizar na organização. Além disso, os valores que vão unir todos os seus integrantes em um esforço direcionado. Ao definir a missão e os valores, o empreendedor estará definindo o quadro ético que presidirá todas as ações da empresa (DOLABELA, 2006, p. 14).

Nestas definições, vemos que o Plano de Negócios é aclamado pelos autores como instrumento indispensável para o empreendedor; um documento que define um negócio, que sintetiza e explora suas potencialidades e riscos, mapeando o curso de uma empresa ao longo de um certo período de tempo.

Além de ser um instrumento de minimização de riscos, o plano de negócio é um meio de comunicação que descreve a empresa e revela a concepção do empreendedor para o futuro.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este artigo fundamenta-se em uma pesquisa bibliográfica, descrevendo o tema proposto, seguindo da criação de um plano de negócio, conforme anexo único, demonstrando a viabilidade de uma central de projetos para o município de Rio Verde, Goiás.

A coleta dos dados para abertura do negócio foi realizada através do conhecimento técnico de um dos autores por já trabalhar na área e também foram realizadas diversas conversas informais com alguns possíveis clientes verificando sua viabilidade.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao elaborar o presente plano de negócio, observou-se que o conhecimento técnico é fundamental para abertura do negócio, pois através dele que será desenvolvida a biblioteca com toda a modulação criada para sua documentação.

Juntamente com o conhecimento técnico, é necessário um investimento inicial, conforme apresentado na tabela 1 para que se possam adquirir equipamentos necessários para os trabalhos da empresa, juntamente com uma aquisição de licenças para utilização de um software que dará todo o suporte para criação da biblioteca dos módulos, e para elaboração dos projetos dos ambientes diversos.

TABELA 1 – Investimentos iniciais

Equipamentos e Produtos	Quant.	Valor Unitário	Valor Total
Computadores	2	R$2.500,00	R$ 5.000,00
Reforma Espaço	1	R$5.000,00	R$ 5.000,00
Móveis Decoração	1	R$7.000,00	R$ 7.000,00
Software para Trabalhos	1	R$62.000,00	R$ 62.000,00
Móveis Escritório	1	R$5.000,00	R$ 5.000,00
Ultrabook	1	R$5.000,00	R$ 5.000,00
Notebook	1	R$3.000,00	R$ 3.000,00
Servidor	1	R$4.000,00	R$ 4.000,00
Material Escritório	1	R$2.000,00	R$ 2.000,00
Publicidade Inicial	1	R$2.000,00	R$ 2.000,00
Total			R$100.000,00

Para os investimentos iniciais estão calculados, prevendo a implantação do negócio dentro do prédio do Polo Moveleiro da cidade de Rio Verde, Goiás. Sua capacidade de produção seria de até 160 projetos por mês, sendo necessários 2 projetistas. Uma indústria com faturamento médio de R$ 20.000,00 realiza em média 15 projetos por mês. Logo com uma média entre 10 a 15 indústrias seriam perfeitamente atendidas pela Central de Projetos, uma vez que as indústrias que passarem a se cadastrar na Central de Projetos ficam fidelizadas. Pois recebem instruções de produção de acordo com a metodologia da fabricação da Central de Projetos.

Mas não será apenas de projetos que a Central de Projetos possuirá em sua gama de serviços. Também estarão inclusos Plano de corte de chapas com etiquetamento nas peças para identificação, relação de matéria-prima (romaneio), listagem para montagem, impressões de projetos para montagem, Treinamento para utilização do sistema elaborador de projetos e consultoria nas indústrias para adequação na produção da biblioteca desenvolvida pela Central de Projetos.

O negócio contempla uma seguridade de expandir a capacidade de produção de qualquer indústria da região, pois passarão do sistema artesanal de fabricação para fabricação seriada, mesmo não possuindo equipamentos de ponta com automações para produção em grande escala. A Central de Projetos viabiliza uma indústria que tem hoje capacidade de faturamento máximo entre R$ 50.000,00 a R$ 100.000,00 para no mínimo, três vezes mais, pois a maior parte do tempo na fabricação desses móveis hoje está concentrado na elaboração da relação dos materiais e plano de corte das chapas. A Central de Projetos elimina essas duas etapas da indústria, entregando na mesma hora que entrega o serviço para a indústria.

4.1. Ponto de Equilíbrio

De acordo com Ribeiro(2009), o ponto de equilíbrio, cuja terminologia em inglês é break-even pointsé, o estágio que a empresa alcança no exato momento em que os custos e despesas totais se igualam com as receitas totais. Ele tem a finalidade de revelar o que a empresa deve vender para cobrir todos os seus custos e despesas.

No entanto Ferreira(2012), destaca ainda a existência de 3 tipos de ponto de equilíbrio, isso dependendo da necessidade da informação e de como é calculado que são: Ponto de Equilíbrio Financeiro, Ponto de Equilíbrio Contábil e o Ponto de Equilíbrio Econômico.

De acordo com os preços de vendas elaborados em cima de um estudo de hora técnica trabalhada, custos operacionais, rateio das despesas fixas e apuração da margem de contribuição de cada produto, a tabela 2 apresenta o ponto de equilíbrio contábil para a Central de Projetos.

TABELA 2 – Ponto de equilíbrio contábil empresa Central de Projetos

Produtos	Ponto de Equilíbrio
Projeto Nível 0	24,39
Projeto Nível 1	17,63
Projeto Nível 2	13,78
Projeto Nível 3	11,62
Projeto Nível 4	10,20
Projeto Nível 5	17,91
Projeto Nível especial	12,84
Plano de Corte	230,99
Etiquetas	231,34
Lista de Materiais (Romaneio)	230,17
Impressões coloridas a Laser	75,75
Impressões coloridas a Jato	74,98
Projeto com definições para montagem	230,30

4.2. Taxa de Retorno (payback)

Dornelas(2001) descreve que o payback é bem preciso, pois utiliza o cálculo do fluxo de caixa para calcular o retorno do investimento. É um método simples para analisar o tempo gasto para recuperar o capital investido inicialmente para a abertura do negócio.

Payback = valor do investimento / média do valor do fluxo de caixa mensal.

No plano de negócio elaborado no anexo 1, o investimento inicial em R$ 100.000,00 teria um retorno de, aproximadamente de 31 meses, ou 2,6 anos.

CONCLUSÃO

A abertura de uma Central de Projetos, na cidade de Rio Verde-GO, trará enormes benefícios aos integrados da empresa, uma vez que ela adota padrões de fabricação e busca uma serialização da produção, criando situações para que as empresas tenham capacidade de expandir sua produção sem grandes investimentos.

Uma vez definida a metodologia de fabricação, cria-se um padrão dos seus produtos, o que causa um impacto na apresentação, pois todos os produtos tendem a ter o mesmo

sistema de montagem, criando uma imagem positiva da empresa no produto.

O investimento inicial, baseado no modelo do negócio a ser implantado, tende a ser uma quantia um pouco alta, porém, esse negócio tem o objetivo de tratar com clientes fidelizados, pois todos os clientes que são cadastrados pela Central de Projetos recebem constantemente a auditoria em suas produçõe e, nessas auditorias, torna-se necessário que a empresa consuma os produtos da própria Central de Projetos.

Como o negócio exige muito conhecimento técnico, aqueles que pretendem abrir este tipo de negócio sem qualquer conhecimento técnico acabam não tendo o retorno satisfatório do investimento, visto que serão necessários aplicações e investimentos em treinamentos, em carteira de clientes, e formação de mão de obra.

Porém, para aqueles que já possuem o conhecimento técnico sobre fabricação de módulos moveleiros para decoração de ambientes de design, o investimento se torna interessante, uma vez que trará benefícios aos clientes que passam a ser parceiros do negócio. A taxa de retorno é considerada satisfatória, mostrando o tamanho do investimento para o tamanho do negócio.

ABSTRACT

THE BUSINESS PLAN, CONCEPT AND IMPORTANCE: An analysis forimplementation of a project central furniture makers in the municipality of Rio Verde – GO

The importance of the business plan of the central aims of the project through projects designed by professionals in interior design with the manufacturing of the furniture industry by applying improvements in the production process, in order to provideflexibility in services, with efficiency and convenience enabling communication betweenthe parties involved in the development process from design to production and product delivery. The implementation of this business serves as a strong bond of connection between the visuals are projects, the technical factors required for the creation of centralprojects, and improve services. The central project enters a new concept that identifies a deficiency in understanding the production process with the process of project designand sales. The marriage of these processes has the ability to generate less production time, increased understanding of the elaborate design, andcertification that the projects will be implemented faithfully and have been prepared. In short, the project creates acentral fabrication methodology, with elaborations and technical expertise, developing a library and documents with all specified manufacturing guidelines, and throught a software puts your library to run decorative designs furniture for residential and commercial.

REFERÊNCIAS

DOLABELA, Fernando. **O Segredo de Luiza**. 30. ed. São Paulo: Cultura, 2006.

DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo:** transformando ideias em negócios. 1. ed. Rio de Janeiro: Campos, 2001.

_____, José Carlos Assis. **Empreendedorismo corporativo:** como ser empreendedor, inovar e se diferenciar em organizações estabelecidas. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

FERREIRA, Tatita Soares. Contabilidade de Custo. **Contábil & Empresarial Fiscolegis**, Aracajú, jul. 2009. Área Contábil. Disponível em: <http://www.netlegis.com.br/indexRC.jsp?arquivo=detalhesArtigosPublicados.jsp&cod2=2006>. Acesso em: 11

LONGENECKER, J. G.; MOORE, C. W.; PETTY, J. W. . Administração de Pequenas Empresas: ênfase na gerência empresarial. São Paulo: Makron Books, 1997.

RIBEIRO, Osni Moura. **Contabilidade de Custos**. 1 ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

A ALIENAÇÃO PARENTAL NO CONTEXTO SOCIAL DA FAMÍLIA: Considerações e caracterização no ambiente jurídico

Marta Rosa da Silva
Profª Elquissana Quirino dos Santos

RESUMO

A alienação parental consiste em programar uma criança para que, depois da separação, odeie um dos pais. Geralmente, é praticada por quem possui a guarda do filho. Para isso, a pessoa lança mão de artifícios baixos, como dificultar o contato da criança com o ex-parceiro, falar mal e contar mentiras. A alienação parental consiste em programar uma criança para que, depois da separação, odeie um dos pais. Geralmente é praticada por quem possui a guarda do filho. Para isso, a pessoa lança mão de artifícios baixos, como dificultar o contato da criança com o ex-parceiro, falar mal e contar mentiras. Este estudo tem o objetivo de analisar a alienação parental no contexto social da família e demonstrar mecanismos que podem ser utilizados no âmbito jurídico para coibir essa prática. Assim, pode-se dizer que a alienação é um jogo de manipulações onde somente a criança alienada e o genitor passam a sofrer com problemas que poderiam ser evitados simplesmente com conversas entre o guardião e o ex-cônjuge.

Palavras-chave: Família. Separação. Alienação Parental.

1. INTRODUÇÃO

Com as mudanças da sociedade, onde o conceito de família deixou de ser entendido como uma entidade derivada do casamento, sendo formada por pai, mãe e filhos. A nova família tem um conceito bem mais amplo e prioriza o laço de afetividade que une os seus membros. Porém, com essas mudanças também surge um novo fenômeno que ocorre após a dissolução da sociedade conjugal. Esse fenômeno é chamado de alienação parental e consiste na forma de programar a criança para que depois da separação dos pais, passe a odiar um deles.

A alienação parental é provocada geralmente pelo detentor da guarda do filho, que lança mão de artifícios baixos, como dificultar o contato com a criança com o ex-parceiro, falar mal e contar mentiras, afastando assim a criança do convívio com um dos pais.

Surgida em 1985, através de estudo preconizado pelo médico e professor psiquiatra infantil, Richard Gardner, a SAP (Síndrome de Alienação Parental) é o termo usado para descrever situações onde, pais separados e que disputam a guarda da criança, acabam por manipulá-la e condicioná-la a romper os laços afetivos com o outro genitor, criando sentimentos de ansiedade e temor em relação ao ex-companheiro. Um tema polêmico que até bem pouco tempo não tinha amparo jurídico, somente com a edição da Lei nº 12.318/2010, as situações de alienação parental encontraram respaldo para punir os alienadores.

Esse artigo tem por objetivo demonstrar como ocorre a alienação parental e quais mecanismos podem ser utilizados no âmbito jurídico para coibir essa prática. Demonstrando posicionamento de diversos estudiosos do assunto, bem como juristas, doutrinadores e legisladores que versam informações importantes para o assunto no âmbito jurídico.

2. CONTEXTO HISTÓRICO DA ALIENAÇÃO PARENTAL

Um casamento acaba não por que um dos cônjuges foi culpado, mas sim porque a relação se tornou insustentável para alguma das partes ou para ambas. Muitas vezes, a dissolução do casamento advém do desgaste natural de uma relação, onde um dos cônjuges ou ambos deixam de se amar.

A separação ocorre independentemente da vontade de um dos cônjuges, pois nenhuma relação é obrigatória desde que não haja sentimento. Porém, ressalta-se que muitas dessas separações são marcadas por mágoas e ressentimentos, um sentimento que pode ser transferido aos filhos. No contexto da separação, surge o primeiro problema: a guarda dos filhos. Conforme enfatiza Lauria (2002), esse poder é historicamente exercido pela mãe, porém, há casos em que o pai tem melhores condições e acaba ficando com os filhos.

Nesse mesmo sentido Lauria (2002, p. 73) enfatiza:

> Nos dias atuais, em que a mulher conquistou importantes espaços na sociedade, sobretudo no mercado de trabalho e que não se encara mais com reprovação o ato do pai cuidar dos filhos e realizar tarefas que antes eram exclusivas das mulheres, (...) o fato da maternidade por si só não goza mais de presunção absoluta de melhores condições para o exercício da guarda dos filhos.

Entretanto, conforme descreve Toaldo e Torres (2009), muito se têm discutido sobre a questão de quem deve ficar com os filhos, especificamente sobre a guarda compartilhada. Nesta, ambos os genitores participam ativamente da vida do filho, tomam decisões em conjunto e trabalham a relação com o objetivo de preservar a criança ou o adolescente da ausência do genitor que, por não ser o guardião legal, somente teria contato com o menor em datas estabelecidas.

Conforme descreve Rodrigues (2003, p. 273) sobre essa questão:

> Nota-se que a decisão sobre qual dos pais apresenta melhor condição para exercer a guarda dos filhos pode envolver uma investigação demorada, que, parece-me, não está no propósito do legislador, pois o problema reclama solução rápida, o juiz deve concluir com relativa celeridade a quem compete à guarda dos menores. Sua decisão, contudo, é suscetível de recurso.

Sendo assim, percebe-se que a questão da guarda não é tão simples de se resolver quanto parece e, ainda dentro desse ambiente, pode surgir o fenômeno da alienação parental, quando a guarda é dada a somente um dos genitores. Esse fenômeno vem sendo trazido para a discussão na atualidade, porém, já existe há tempos na sociedade. A primeira pessoa a mencioná-lo foi o psiquiatra norte-americano Richard Gardner em 1985, que publicou um artigo no qual descreve detalhadamente suas experiências com a questão da alienação parental.

Conforme Toaldo e Torres (2009, p. 01), Richard Gardner refere que as modificações que ocorreram no sistema legal americano, no que diz respeito à guarda dos menores, devem-se ao fato de que os pais que, historicamente, vinham sendo preteridos no que diz respeito à custódia dos filhos, rebelaram-se contra a presunção de que a mãe seja automaticamente considerada a pessoa mais adequada. Enfatizando que o critério que outorga à genitora a guarda sem qualquer outra análise é meramente sexista. Nesse sentido, Valente (2007, p. 83) enfatiza que:

> Muito antes de Richard Gardner, milhares de crianças são afastadas de seus pais, irmãos, figuras queridas e representativas ao seu desenvolvimento e processo de socialização. É evidente que este fenômeno não é atual, mas este final de século trouxe esta realidade para a consciência de uma sociedade em transformação: os pais quando se separam muitas vezes não sabem, ou não conseguem diferenciar a relação entre eles próprios como seres adultos e sua relação com os filhos.

A síndrome da alienação parental surge principalmente no contexto das separações judiciais conflituosas e das disputas pela guarda dos filhos e consiste em um processo de programação mental exercido pelo genitor guardião sobre a consciência do filho, objetivando o empobrecimento ou até mesmo o rompimento dos vínculos afetivos com o não guardião, que passa a ser odiado pelo filho manipulado.

Segundo nos informa Dias (2009), no meio do conflito decorrente da ruptura conjugal, encontra-se o filho, que passa a ser utilizado como instrumento da agressividade, sendo induzido a odiar o outro genitor. Tratando-se de verdadeira campanha de desmoralização, em que a criança acaba sendo levada a se afastar de quem ama e de quem também a ama.

Conforme enfatiza Souza (2010), expedientes desse tipo sempre existiram, mas é na sociedade moderna que ganham corpo e visibilidade, em razão da aceitação legal e social do divórcio e também porque atualmente os pais têm uma maior conscientização quanto à corresponsabilidade parental na educação dos filhos.

Cabe ainda ressaltar, segundo Souza (2010), que os pais de hoje não se contentam em ser em apenas pagadores de pensão ou visitantes de finais de semana. Eles querem agir de maneira que "pai" signifique mais do que uma palavra vazia de conteúdo, para que venha a agregar os profundos afetos que a paternidade responsável desperta. E, realmente, é assim que deve ser e é assim que a lei quer, tanto que a convivência familiar foi alçada à categoria de direito, constitucionalmente, garantido às crianças e adolescentes.

2.1. Conceitos

As acirradas disputas entre pais e mães, como não poderiam deixar de ser, acabam por refletir no comportamento dos filhos, em especial, na relação destes com seus ascendentes. Esse fenômeno passou a ser chamado de alienação parental. Segundo Dias (2009, p. 418), o fenômeno ocorre quando um dos genitores incute nos filhos o ódio pelo outro genitor. Normalmente, o genitor que detém a guarda dos filhos, com o fito de se vingar do ex-parceiro, impede a realização de visitas e incita a prole contra o seu ex-companheiro, ex-amante ou ex-cônjuge e agora adversário, olvidando-se que, apesar do

fim da relação afetiva que os unia, a relação parental perdura.

> **Certamente que todos os que se dedicam ao estudo dos conflitos familiares e da violência no âmbito das relações interpessoais já se depararam com o fenômeno que não é novo, mas que vem sendo identificado por mais de um nome. Uns chamam de Síndrome da Alienação Parental; outros de Implantação de Falsas Memórias (DIAS, 2009, p. 418).**

A alienação parental consiste em programar uma criança para que, depois da separação, odeie um dos pais. Geralmente é praticada por quem possui a guarda do filho. Para isso, a pessoa lança mão de artifícios baixos, como dificultar o contato da criança com o ex-parceiro, falar mal e contar mentiras. Em casos extremos, mas não tão raros, a criança é estimulada pelo guardião a acreditar que apanhou ou sofreu abuso sexual (JORDÃO, 2008).

Nesse sentido, enfatiza Menezes (2007, p. 31):

> Talvez o maior problema a ser enfrentado, no transcorrer da separação, seja quando um dos genitores, enciumado e inconformado com a separação, passa a insuflar os filhos para que tenham raiva do outro genitor. Tal processo de destruição da imagem de um dos pais é chamado de Síndrome da Alienação Parental.

Dias (2009, p. 418) afirma que:

> [...] Nada mais do que uma "lavagem cerebral" feita pelo genitor alienador no filho, de modo a denegrir a imagem do outro genitor, narrando maliciosamente fatos que não ocorreram ou que não aconteceram conforme a descrição dada pelo alienador. Assim, o infante passa aos outros a se convencer da versão que lhe foi implantada, gerando a nítida sensação de que essas lembranças de fato aconteceram.

Ullmann (2008) elucida que a Síndrome da Alienação Parental (SAP) é a maneira pela qual o genitor que possui a guarda do filho menor (geralmente a mãe) consegue destruir de modo implícito, no dia-a-dia, a figura do outro genitor no imaginário da criança ou do adolescente. Os casos mais frequentes da Síndrome da Alienação Parental estão associados a situações em que a ruptura da vida conjugal gera em um dos genitores uma tendência vingativa muito grande. Quando este não consegue elaborar adequadamente o luto da separação, desencadeia um processo de destruição, vingança, desmoralização e descrédito do ex-cônjuge.

Nesse sentido, Trindade (2007, p.103) enfatiza que:

> Este fenômeno se manifesta principalmente no ambiente da mãe, devido à tradição de que a mulher é mais indicada para exercer a guarda dos filhos, notadamente quando ainda pequenos. Entretanto, ela pode incidir em qualquer um dos genitores e, num sentido mais amplo, pode ser identificada até mesmo em outros cuidadores.

Na concepção de Penna Júnior (2008, p. 266):

> Fruto do conflito estabelecido entre os genitores, à alienação parental consiste na atitude egoísta e desleal de um deles – na maioria das vezes – o genitor-guardião, no sentido de afastar os filhos do convívio com o outro. Deste processo emerge a chamada Síndrome de Alienação Parental, que nada mais é que a nova conduta agressiva e de rejeição que passa a ser ter a prole em relação ao genitor que deseja afastar-se do convívio.

Percebe-se, então, que a alienação parental decorre de vários fatores que envolvem a separação dos cônjuges e o desejo de vingança que acaba por influenciar a relação com os filhos. Muitos dos alienadores não levam em consideração os sentimentos dos filhos, nem as consequências que essa relação pode demandar.

3. A ALIENAÇÃO PARENTAL NO CONTEXTO SOCIAL DA FAMÍLIA: Considerações no ambiente jurídico

3.1. Manifestação da alienação parental e como reconhecê-la

Os casos mais frequentes estão associados a situações em que a ruptura da vida em comum cria, em um dos genitores, geralmente a mãe, uma grande tendência vingativa, engajando-se em uma cruzada difamatória para desmoralizar e desacreditar o ex-cônjuge, fazendo nascer no filho a raiva para com o pai, muitas vezes, transferindo o ódio que ela própria nutre. Neste malicioso esquema, a criança é utilizada como instrumento mediato de agressividade e negociata. Segundo

Pinho (2010), não obstante o objetivo da Alienação Parental seja sempre o de afastar e excluir o pai do convívio com o filho, as causas são diversas, indo da possessividade até a inveja, passando pelo ciúme e a vingança em relação ao ex-parceiro, sendo o filho, uma espécie de moeda de troca e chantagem.

> Para fins didáticos, procurando evitar generalizações, relaciono a seguir algumas situações, trazidas à justiça de família, que podem culminar na Síndrome da Alienação Parental: 1) o mais comum é o caso da mãe ou pai que, após a separação, impõe obstáculos à consciência com o outro. Muitas vezes, a visitação é interrompida assim que o pai visitante assume um namoro, gerando a resistência em permitir que a criança conviva com a nova namorada ou namorado; 2) crianças nascidas de um namoro ou de uma relação eventual entre jovens pais. Muitas vezes, não há afinidade entre os pais e, nestes casos, a interferência de avós, cada vez mais presentes na criação dos netos, pode vir a reforçar o processo de alienação; 3) crianças nascidas de pais adolescentes que, sem o apoio da família de origem de um dos genitores, necessitam ser deixadas com uma pessoa da família, para que o pai ou a mãe possam trabalhar. A ausência desta mãe ou deste pai pode vir a engrenar o sentimento de posse por parte da pessoa que cuida da criança, dificultando o acesso à figura materna ou paterna; 4) crianças, cujos pais se separam após anos de violência, costumam ser alienadas após a separação. A mãe, amedrontada pelas ameaças sofridas, muda-se sem deixar endereço, temendo que a visitação se torne uma forma de controle. Embora haja um consenso de que as crianças que presenciam a violência entre os pais sofrem efeitos negativos, muitas vezes, ela guarda boas recordações do pai, embora eivadas de sentimentos de ambivalência; 5) crianças, cujo guardião vem a falecer precocemente, correm o risco de serem alienadas daquele que não exercia a guarda. A pessoa mais próxima do falecido guardião, na maioria das vezes, uma avó, tia ou mesmo padrasto ou madrasta, depositam na criança o sentimento de perda, temendo que o pai ou mãe vivos subtraiam aquele que representaria a continuidade do falecido (VALENTE, 2007, p.74).

Pinho (2010) ainda descreve que a Alienação Parental vem quase sempre motivada pelo desejo de vingança e defesa da honra em face de uma traição e para se eximir do pagamento de pensão alimentícia. Aquele que busca afastar a presença do outro da esfera de relacionamento com os filhos outorga-se o nome de genitor alienante, sendo que, estatisticamente, este papel em regra cabe às mães, e o do genitor alienado, aos pais.

Segundo Minas (2009), a alienação parental é o impedimento imposto aos filhos de entrar em contato com o genitor que não detém a guarda. O genitor que detém a guarda passa a usar os filhos como arma de vingança contra o ex-cônjuge, gerando nos filhos uma contradição de sentimentos e sensação de abandono. Os pais testemunham seus sentimentos diante da distância por anos de afastamento de seus filhos. Os filhos que na infância sofreram com esse tipo de abuso, revelam de forma contundente como a alienação parental interferiu em suas formações, em seus relacionamentos sociais e, sobretudo, na relação com o genitor alienado.

Enfatiza-se, que para reconhecer a alienação parental alguns sintomas são claros: o filho pode assumir uma postura de se submeter ao que o alienador determina, pois teme que, se desobedecer ou desagradar, poderá sofrer castigos e ameaças. A criança criará uma situação de dependência e submissão às provas de lealdade, ficando com medo deixar de ser amada pelos pais. Ocorre um constrangimento e uma pressão para que seja escolhido um dos genitores, trazendo dificuldades de convivência com a realidade, entrando num mundo de duplas mensagens e vínculos com verdades censuradas, favorecendo um prejuízo na formação de seu caráter. Quanto a essa situação, Trindade (2007, p. 114) diz que "de fato, a Síndrome de Alienação Parental exige uma abordagem terapêutica específica para cada uma das pessoas envolvidas, havendo a necessidade de atendimento da criança, do alienador e do alienado". Podevyn (2001, p. 112) apud Trindade (2007) conceitua bem esses conflitos com uma explicação sobre a identificação da síndrome:

> Para identificar uma criança alienada, é mostrada como o genitor alienador confidencia a seu filho seus sentimentos negativos e as más experiências vividas com o genitor ausente. Dessa forma, o filho vai absorvendo toda a negatividade que o alienador coloca no alienado, levando-o a sentir-se no dever de proteger, não o alienado, mas, curiosamente, o alienador, criando uma ligação psicopatológica similar a uma folie a deux. Forma-se a dupla contra o alienado, uma aliança baseada não em

> aspectos saudáveis da personalidade, mas na necessidade de dar corpo ao vazio.

De acordo com Podevyn apud Trindade (2007), existem três estágios da alienação parental. O primeiro estágio é leve e as características mais comuns que ilustram a Síndrome de Alienação Parental, tais como a constatação de campanhas de desmoralização do alienador contra o alienado, são pequenas, assim como são pouco intensas a ausência de sentimento de ambivalência e culpa. Já em um segundo estágio, Trindade (2007) explica que o genitor alienador utiliza uma variedade de táticas para a exclusão do outro genitor. No momento em que as crianças trocam de genitor, o alienador faz questão de escutar e acaba intensificando cada vez mais a campanha para desmoralizar. Alguns argumentos usados são absurdos, pois o alienador é completamente mau e o outro completamente bom. Num estágio médio dessa síndrome, além da intensificação das características próprias do estágio inicial, surgem problemas com as visitas, o comportamento das crianças passa a ser inadequado ou hostil, aparecem situações fingidas e motivações fúteis.

O mais grave dos estágios, ainda segundo o mesmo autor, são quando os filhos estão muito perturbados e acabam ficando paranoicos, compartilhando as mesmas situações inexistentes que o genitor alienador tem em relação ao outro. Acabam ficando em pânico somente com a ideia de ter que ver o outro alienado, tendentes a explosões de violências. Ocorrem fortes campanhas de desmoralização do alienado. O vínculo fica seriamente prejudicado. Desaparece a ambivalência e a culpa, pois sentimentos francamente odiosos se estabelecem contra o alienado, os quais são estendidos à sua família e aqueles que o rodeiam. É importante ressaltar que os estágios da síndrome não dependem somente das artimanhas feitas pelo genitor alienador, mas do grau de êxito que ele obtém com o filho e que consequências isso pode trazer. Quando um caso de alienação parental chega a ser levado ao Poder Judiciário é muito difícil a interpretação do juiz quanto ao caso. Nesse sentido, enfatiza Dias (2009, p. 420):

> Diante da dificuldade de identificação da existência ou não dos episódios denunciados, mister que o juiz tome cautelas redobradas. Deve buscar identificar a presença de outros sintomas que permitam reconhecer que está frente à síndrome da alienação parental e que a denúncia do abuso foi levada a efeito por espírito de vingança, como meio de acabar com o relacionamento do filho com o genitor. Para isso, é indispensável não só a participação de psicólogos, psiquiatras e assistentes sociais, com seus laudos, estudos e testes, mas também que o juiz se capacite para poder distinguir o sentimento de ódio exacerbado que leva ao desejo de vingança a ponto de programar o filho para reproduzir falsas denúncias com o só intuito de afastá-lo do genitor.

Pode-se afirmar, também, que os transtornos causados pela alienação podem ser de simples implantações de falsas memórias até mesmo acusações falsas de abusos sexuais. Crianças vítimas de SAP são mais propensas a: apresentar distúrbios psicológicos como depressão, ansiedade e pânico; utilizar drogas e álcool como forma de aliviar a dor e culpa da alienação; cometer suicídio; apresentar baixa autoestima; não conseguir uma relação estável quando adultas e ainda possuir problemas de gênero, em função da desqualificação do genitor atacado.

3.2. A alienação parental e a legislação

Até bem pouco tempo as situações de alienação parental não tinham uma punição na legislação brasileira, sendo que os casos que chegavam à justiça eram julgados com base em leis esparsas. Porém, com a edição da Lei nº 12.318 de 26 de agosto de 2010, essa situação foi revertida.

Essa legislação prevê medidas que vão desde o acompanhamento psicológico até a aplicação de multa, ou mesmo a perda da guarda da criança a pais que estiverem alienando os filhos. Segundo Xaxá (2008), antes da edição dessa legislação, alguns julgados definiam o posicionamento jurídico:

> **Guarda Superior Interesse da Criança, Síndrome da Alienação Parental.** Havendo na postura da genitora indícios da presença da síndrome da alienação parental, o que pode comprometer a integridade psicológica da filha, atende melhor ao interesse da infante, mantê-la sob a guarda provisória da avó paterna. Negado provimento ao agravo. (TJ-RS – Agravo de Instrumento, Ac. unân. da 7.ª Câm. Cív. publ. no DJ de 12 jul. 2006 Rel. Des. Maria Berenice Dias).

> **Regulamentação de Visitas. Síndrome Da Alienação Parental.** Evidenciada o elevadíssimo grau de beligerân-

> cia existente entre os pais que não conseguem superar suas dificuldades sem envolver os filhos, bem como a existência de graves acusações perpetradas contra o genitor que se encontra afastado da prole há bastante tempo, revela-se mais adequada a realização das visitas em ambiente terapêutico. Tal forma de visitação também se recomenda por haver a possibilidade de se estar diante de quadro de síndrome da alienação parental. Apelo provido em parte. (TJ-RS – Apelação Cível, Ac. unân. da 7ª Câm. Cív. Publ. no DJ 12 jul. 2006 Rel. Des. Maria Berenice Dias).

As conquistas foram consideráveis, seja pela sanção da Lei da Alienação Parental, Lei nº. 12.318/2010 seja pela conscientização da sociedade em face ao problema. Problema este que ao se instalar no seio familiar, tende a criar raízes, arborizando e espalhado frutos nefastos e comprometendo o futuro daqueles que, por ventura, tiverem o dissabor de cruzar este terreno. Por tais razões é que todo e qualquer esclarecimento a respeito da Síndrome da Alienação Parental, descortinará a certeza de que poderia ter-se evitado tantos outros problemas enfrentados por famílias num passado remoto.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alienação é um jogo de manipulações pelo qual somente a criança alienada e o genitor passam a sofrer com problemas que poderiam ser evitados simplesmente com conversas entre o guardião e o ex-cônjuge. Situações assim já são tratadas juridicamente e, na maioria dos casos, as acusações são infundadas e o genitor alienado acaba por ter seus direitos reconhecidos. No Brasil, com a edição da Lei nº 12.318/2010 espera-se que casos de alienação parental sejam tratados com maior rigidez, para que a criança não seja um instrumento de discórdia entre os genitores.

Conclui-se, então, que a alienação parental traz consequências que, às vezes, podem ser irreparáveis, por exemplo, o distanciamento de pais e filhos por longos períodos e/ou em situações de suas vidas que não podem mais serem vividas. Espera-se que com a aprovação dessa legislação, os casos de alienação parental tenham maiores punições e assim deixem de existir.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **LEI Nº 12.318, DE 26 DE AGOSTO DE 2010**. Ementa: Dispõe sobre a alienação parental e altera o art. 236 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: < http://www.alienacaoparental.com.br/lei-sap>. Acesso em 01 set. 2011.

DIAS, Maria Berenice. **Manual de Direitos das Famílias**. São Paulo: Saraiva, 2009.

JORDÃO, Cláudia. Famílias dilaceradas: pai ou mãe que joga baixo para afastar o filho do ex-cônjuge pode perder a guarda da criança por "alienação parental. **Revista Isto é**. Edição nº 2038. 26 nov.2008. Disponível em: <http://www.sitesuteis.com/blog/ familiasDILACERADAS.html>. Acesso em 05 maio 2012.

LAURIA, Flávio Guimarães. **A regulamentação de visitas e o princípio do melhor interesse da criança**. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2002.

MENEZES, Fabiano A. Hueb de. **Filhos de pais separados também podem ser felizes**. São Paulo: Manuela Editorial, 2007.

MINAS, Alan. **A morte inventada**: documentário sobre alienação parental. Porto Alegre: Equilíbrio, 2009.

PENA JÚNIOR, Moacir Cesar. **Direitos das Pessoas e das Famílias Doutrina e Jurisprudência**. São Paulo: Saraiva, 2008.

PINHO, Marco Antônio Garcia de. Alienação Parental. **Jus Vigilantibus**. Disponível em: <http://jusvi.com/artigos/41152>. Acesso em: 04 maio 2012.

RODRIGUES, Silvio. **Comentários ao Código Civil**. São Paulo: Saraiva, 2003.

SOUZA, Raquel Pacheco Ribeiro de. **Síndrome da Alienação Parental**. 2010. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/32739/1/Sindrome-de-Alienacao-parental/ pagina1.html>. Acesso em: 04 maio 2012.

TOALDO, Adriane Medianeira. TORRES, Maria Ester Zuanazzi. O direito de família e a questão da alienação parental. In: **Âm-**

bito Jurídico, Rio Grande, 64, 01 maio de 2009. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_ leitura&artigo_id=6113#_ftnref17>. Acesso em: 01 set. 2011.

TRINDADE, Jorge. **Incesto e alienação parental**: realidades que a justiça insiste em não ver São Paulo: Revista dos Tribunais, 2007.

ULLMANN, Alexandra. Alienação Parental. **Revista Visão Jurídica**, n. 30, nov/2008, São Paulo.

VALENTE, Maria Luiza Campos da Silva. Síndrome da Alienação Parental: a Perspectiva do Serviço Social. In: SILVA, Evandro Luiz. et al. **Síndrome da Alienação Parental e a Tirania do Guardião**: Aspectos Psicológicos, Sociais e Jurídicos. Porto Alegre: Equilíbrio, 2007.

XAXÁ, Igor Nazarovicz. **A Síndrome de Alienação Parental e o Poder Judiciário**. Monografia. Curso de Direito. Instituto de Ciências Jurídicas, Universidade Paulista. São Paulo, 2008. Disponível em: https://sites.google.com/site/alienacao-parental/textos-sobre-sap/Disserta%C3%A7%C3%A3o-A_SAP_E_O_PODER_JUDICI.pdf. Acesso em: 04 maio 2012.

BULLYING, RESPONSABILIDADE SOCIAL E AÇÃO EDUCACIONAL: UMA QUESTÃO DO DIREITO

Carlos Roberto de Miranda [1]
Elquissana Quirino dos Santos

RESUMO

Da diferença entre ações agressivas e ações violentas resulta o comportamento agressivo. Há um enorme espaço ocupado pela mídia mundial quanto ao bullying, mas quase nada se faz para minimizar o problema. As dimensões diferenciadas e contextualizadas assumidas pela violência se dão de encontro ao fenômeno resultante da complexidade das múltiplas determinações. No Brasil, a violência social é conceituada como estrutural ou fundamental associada à desigualdade socioeconômica. Estudos apontam que a violência está relacionada à desagregação familiar, exclusão social e nível de escolaridade. A agressão física é o delito mais frequente entre os adolescentes do ensino médio. Os jovens do ensino superior cometem infrações de trânsito. No bojo dessa discussão, crianças e adolescentes são alvos suscetíveis de situações violentas. A violência contra a criança e o adolescente, mesmo repudiada socialmente, é fato cotidiano. O enfrentamento do bullying é recente, todavia, a constatação mais evidente é que atos de prática do bullying remontam ao início da civilização. Não há dúvida, o bullying é um fenômeno escolar, mas sua repercussão, bem como sua prática, é cada vez mais comum nos estratos sociais. O Legislativo nacional tem-se mostrado célere nas propostas, todavia, não tão rápido nas tomadas de decisões; circula no Congresso Nacional sete projetos acerca do tema bullying, mas nada de conclusivo até o momento. Por fim, compreende-se que o bullying é vital à sociedade, uma vez que das reações à agressão surgem comportamentos novos e sistematização legislativa, com a devida ação judiciária de enfrentamento ao bullying.

Palavras-chave: Bullying; Intimidação vexatória; intimidação; moral; Código Penal.

1. INTRODUÇÃO

Há um clima de medo e insatisfação que assusta o mundo, e este fator pode ser o elemento que instiga a criminalidade e a violência que vemos tocar todos os segmentos da sociedade.

Crianças e adolescentes se tornam focos de preocupação de educadores e famílias, justamente por conviveram sem uma sociedade em transformação, cujos valores se tornam instáveis e, não raro, a duração desses valores nem é perceptível. A agressividade, que é inerente da natureza afetiva do homem, quando reprimida, provavelmente irá se manifestar como violência. Sendo difícil reconhecer a diferença entre ações agressivas e ações violentaso que leva ao circulo vicioso da repressão aos alunos, e estes por acúmulo desta repressão passam a ter comportamentos ainda mais agressivos, participando conjuntamente alunos e professores. Cremos caber aqui o questionamento: que oportunidades são oferecidas às crianças e adolescentes ensinando-os a lidar com a agressividade? E, quanto a violência, e que ações o docente deve ter em seu conhecimento para atuar em seu enfrentamento nas escolas?

2. AVALIAÇÃO DO CONCEITO DE VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR: VISÃO DO PROFESSOR

Na condução de classes, discussão bastante corrente e atual é a que traduz as dificuldades entre impor atitudes e conhecimentos a alunos que não as querem ou deixar esses alunos à sua própria sorte. Segundo Riolfi (1999)[2], não há quem saiba muito bem o que fazer e, não raro, se tem vergonha de dizer isso, tal condição coloca o professor num posicionamento de solidão improdutiva e rancorosa, criando uma situação de rivalidade mal disfarçada com os próprios alunos. Somam-se a isto os fatores de violência externos à escola que geram conflitos que se manifestam nas salas de aula; o que vem ocupando enorme espaço na mídia nacional e do mundo todo, quase nada se faz para minimizar ou eliminar este problema.

Na análise de Sposito (1998)[3] , a violência escolar exprime aspectos epidêmicos de processos de natureza ampla ainda pouco conhecidos, cujas raízes, afirmamos, estão mais nas repetições das "lições" mal apreendidas de um passado não muito distante em oposição ao enfrentamento da novação que se instala e aqui referenciamos.

[1] Carlos Roberto de Miranda é acadêmico do 10º período do curso de Direito do Instituto do Ensino Superior de Rio Verde – IESRIVER/OBJETIVO.

[2] RIOLFI, C. R. Escola e violência: uma dúzia de pontos para pronto socorro. Campinas: Unicamp, 1999.

[3] SPOSITO, M. P. A instituição escolar e a violência. Cadernos de pesquisa, São Paulo, v. 104, p. 58-75, 1998

Essas dimensões diferenciadas e contextualizadas assumidas pela violência se dão de encontro ao fenômeno resultante da complexidade e de suas múltiplas determinações. Generalizando, a violência se define como qualquer ato ou ação de um indivíduo ou grupo cujo fim é ferir ou ofender um indivíduo empenhado em evitar tal tratamento (BARON, 1977)[4], assim um ato é caracterizado como violento quando atende às seguintes condições:

- Causa danos a terceiros;
- Uso da força física ou psíquica;
- É intencional;
- Vai contra a vontade de quem é atingido.

A violência, segundo Schwartz (1997)[5] pode ser notada sob diversos pontos de vista, mas em geral é classificada em social ou urbana, psicológica e física. E, a violência social está relacionada a fatores geradores e à forma como se conduzem determinados segmentos da sociedade:

- Indisciplina no trânsito;
- Transgressões;
- Roubos;
- Assaltos;
- Assassinatos;
- Contrabandos; etc.

Em se tratando de Brasil, Minayo e Assis (1994)[6] e Bellintane (1996)[7] afirmam que a violência social pode ser conceituada como estrutural ou fundamental por estar associada à desigualdade socioeconômica. E, mesmo assim, outros estudos indicam que não estão nas regiões mais carentes do país os maiores índices de violência, pois a violência, como sabemos, pode partir de qualquer um, de qualquer classe social e contra qualquer cidadão. Não é possível determinar a classe social que é mais influenciada por estar envolvida no âmago da limitação da ação, pois tal fenômeno é bem mais complexo.

Investigação de Piva e Sayad (2000)[8] aponta que a violência está relacionada à desagregação familiar, exclusão social e nível de escolaridade. A agressão física é o delito mais frequente entre os adolescentes do ensino médio e recém-saídos do ensino fundamental. Os jovens do ensino superior cometem infrações de trânsito. No bojo dessa discussão, tem-se que crianças e adolescentes são alvos mais suscetíveis de situações violentas. Levisky (1997)[9] afirma que existe violência da criança e do adolescente contra o meio ambiente, mas também da sociedade, da escola e da família contra eles. A violência contra a criança e o adolescente, mesmo repudiada socialmente, ainda é fato cotidiano.

Dentro do quesito violência, mais especificamente da violência escolar, Ferreira e Schramm (2000)[10] apontaram como consequência da violência física não apenas os danos físicos e de desenvolvimento, sejam social, sejam cognitivos, mas também aqueles psicológicos, tais como: baixa autoestima e desordens psíquicas, tanto quanto comportamentais: desde dificuldades de relacionamento até atos suicidas e criminosos. Da mesma forma, a violência psicológica está presente tanto no meio familiar, quanto em locais de trabalho e escolas.

Pesquisar a agressão revela que há aumento da agressividade de humanos e animais tanto em estimulações aversas quanto em condutas antissociais dos adultos que são modelos a serem imitados. Trata-se de uma interferência negativa do adulto na competência social do indivíduo, o abuso de poder disciplinador, coercitivo, o tratamento abusivo das relações interpessoais, a depreciação da criança diante dos seus pares e dos demais adultos, violação de direitos, negação de valores humanos (vida, liberdade, igualdade, segurança e propriedade), o que está intimamente ligado à violências sexual e doméstica, resultantes de tortura psicológica, ameaças de abandono, tanto quanto a negligência, desencadeando bloqueios dos esforços de auto aceitação, sofrimento mental, agressões em palavras e depreciações de cada um.

É na escola, instituição que faz parte da sociedade, que deparamos com um conjunto de reflexos desses fatores de violência externos, gerando conflitos, manifestações e contrariedades, dentro e fora das salas de aula, em todo o ambiente gerador da escola, comprometendo o aprendizado e as relações interpessoais.

Apresentamos a seguir resultados da pesquisa coorde-

[4] BARON, R. A. Human aggression. Nova York: Plenum Press, 1977.
[5] SCHWARTZ, G. M. Atividades lúdicas e educação física: possível dissonância? 177 fls. (Tese de doutorado) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.
[6] MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G. Saúde e violência na infância e adolescência. Rio de Janeiro: Garamond, 1994.
[7] BELLINTANE, C. O poder de fogo da relação educativa na mira de novos e velhos prometeus. Caderno Cedes, São Paulo, v. 47, n. 19, p. 20-35, 1996.
[8] PIVA, M.; SAYAD A. Alta tensão. **Educação**, São Paulo, v. 26, n. 227, p. 34-45, 2000.
[9] LEVISKY, D. L. **Adolescência e violência**: aspectos do processo de identificação do adolescente na sociedade contemporânea e suas relações com a violência. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
[10] FERREIRA, A. L.; SCHRAMM, F. R. Implicações éticas da violência doméstica contra a criança para profissionais da saúde. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 34, n. 6, p. 659-665, 2000.
[11] ANSER, M.A.C.I.; JOLY, M.C.R.A. e VENDRAMINI, C.M.M. **Avaliação do conceito de violência no ambiente escolar: visão do professor**. Psicol. Teor. Prat., dez. 2003, vol. 5, nº. 2, p. 67-81.

nada por Anser, Joly e Vendramini (2003)[11] , em unidades escolares no interior do Estado de São Paulo, acerca da violência a partir do ponto de vista do professor:

Tabela 1:
Estatísticas descritivas das pontuações do diferencial semântico por categorias relativas aos aspectos do conceito de violência (N = 127)

Categorias	Item	Palavras de sentidos opostos (extremos 1 e 5)	Média	Desvio Padrão
I. Ações	1	Higiene/sujeira (N=124)	4,5	0,9
	9	Disciplina/indisciplina (N=126)	4,7	0.7
	10	Não-agressão moral/agressão moral	4,8	0,6
	11	Não-uso de drogas/uso de drogas	4,6	0,8
	13	Não-agressão física/agressão física	4,7	0,7
2. Valores	4	Honestidade/Desonestidade	4,8	0,6
	12	Respeito/desrespeito	4,8	0,6
	16	Respeito a criança/desrespeito a criança	4,6	0,8
	20	Respeito patrimônio/roubos assaltos	4,8	0,7
	21	Respeito a vida/morte assassinatos	4,8	0,7
	24	Respeito às leis/transgressão	4,7	0,7
3. Sociais	2	Igualdade social/desigualdade social	4,7	0,7
	3	Riqueza/pobreza	4,1	1
	5	Inclusão social/exclusão social	4,7	0,7
	7	Organização social/desorganização social	4,7	0,6
	8	Informação/desinformação	4,5	0,8
	14	Família estruturada/família desagregada	4,5	0,8
	18	Tráfico de drogas controlado/ tráfico de drogas livres	4,1	1,1
	19	Comércio de mercadorias livres/ contrabando livre	4,3	1
	22	Controle no uso de armas/liberdade no uso de armas	4,4	0,9
	27	Estado de guerra/clima de paz[12]	1,6	1,2
4. Culturais	6	Sabedoria/ignorância	4,5	0,8
	8	Informação/desinformação	4,5	0,8
	25	Bom nível de escolarização/escola deficitária	4,4	0,9
	26	Interferência positiva da mídia/ interferência negativa	4,4	0,9

Discutindo os resultados, as pesquisadoras explicam:

> Cabe destacar que todos os professores pesquisados conheciam o significado das palavras que compuseram o diferencial semântico. Para 21% destes, todas as palavras representam o conceito pesquisado, 22,3% não responderam a esse item e os outros 56,7% responderam que algumas das palavras/frases da escala do diferencial semântico não são representativas do conceito de violência. Dentre as palavras citadas estão: honestidade, higiene/sujeira, organização social, moradia, sabedoria/ informação, família desagregada. Para esses professores, o sentido conotativo da violência está mais relacionado a elementos constitutivos da violência psicológica e física associada às desigualdades sociais, econômicas e culturais de tais elementos não serem elencados por eles.

Ao considerar os aspectos determinantes do conceito de violência apontados pelos docentes e agregados em categorias que foram denominadas ações, sociais, valores e culturais (Tabela 1), a análise comparativa dos conceitos, segundo as variáveis: rede de ensino, nível de escolarização, formação pedagógica, nível de ensino em que atuam os docentes nos dá resultados que revelam a inexistência de diferenças significativas do conceito de violência entre os sujeitos da escola pública e privada em nenhuma das categorias analisadas. A diferença marginalmente significativa diz respeito a valores, refletindo que a violência pode ser conceituada com base em valores, como desonestidade e desrespeito ao outro e à vida, sendo indiferente à rede de ensino – particular ou pública – a que o aluno está vinculado.

Tais comparações revelam que, independentemente das variáveis, o conceito definido está centrado em valores e ações relacionados à violência, embora as diferenças apontadas pela análise de variância não tenham sido significativas.

3. O FENÔMENO BULLYING

Como vimos a violência na escola é muito mais que um simples diagnóstico, que um dado estatístico. É a violência uma realidade reinante e presente nas escolas, e, portanto, diz respeito à conduta e ação dos alunos, juntamente a professores e demais sujeitos dos sistemas escolares.

O bullying é, nesse contexto, apenas uma forma de manifestação dessa violência, dentre as muitas outras.

Diante dessa constatação, considera-se o bullying um fator importante a ser focado pela educação e, consequente-

[12] Este par de palavras apresentou uma conotação negativa para o conceito de violência, o que difere dos outros itens listados.

mente, erradicar a violência entre os estudantes; evidente que levamos em conta aqui a especificidade do fenômeno, tanto quanto suas implicações e consequências devastadoras, acarretando grande prejuízo psicológico, emocional e sócioeducacional daquele que é vitimado pelo fenômeno.

O enfrentamento do bullying é recente, principalmente no Brasil, porém, a constatação mais evidente é que atos de prática do bullying remontam praticamente à organização social do ser humano. Acreditamos que devido ao direcionamento que se tem dado ao fenômeno nos pareça que o mesmo é recente e vem surgindo de forma sorrateira, disseminando, crescendo e envolvendo os mais variados sistemas, e, se não forem dedicados estudos e observações eficazes, bem como a aceitação do fenômeno, teremos em breve consequências mais acentuadas, provocando um conjunto de sinais e sintomas característicos, chegando ao que Fante (2005: 9)[13] chama de SMAR – Síndrome de Maus-Tratos Repetitivos.

Já é certo que o fenômeno bullying tende a estimular a delinquência, além de ser agente indutor de outras formas de violência, montando a crescente violência explícita, originando uma geração de, explica Fante (2005: 9-10):

> cidadãos estressados, deprimidos, com baixa autoestima, capacidade de autoaceitação e resistência à frustração, reduzida capacidade de autoafirmação e de autoexpressão, além de propiciar o desenvolvimento de sintomatologias de estresse, de doenças psicossomáticas, de transtornos mentais e de psicopatologias graves. Tem, como agravante, interferência drástica no processo de aprendizagem e de socialização, que estende suas consequências para o resto da vida, podendo chegar a um desfecho trágico.

Constatam-se, diariamente, inúmeros atos de violência que são cometidos e sofridos por estudantes, de ambos os sexos, nas escolas.

3.1. Definindo o termo Bullyng

A violência explícita é uma preocupação faz-se redundante insistir na explicação, alienada ao contexto da violência, de uma forma específica de violência a que deve estar atenta os atores e sujeitos escolares já que se apresenta de forma velada, por meio de um conjunto, caracteriza Fante (2005: 21)[14], "de comportamentos cruéis, intimidadores e repetitivos, prolongadamente contra uma mesma vítima", pois que seus danos e perigos se estendem à comunidade escolar e à sociedade no seu todo, considerando-se o psiquismo envolvido, nesse contexto, continua Fante, está referindo-se ao fenômeno bullying.

O termo bullying é uma palavra de origem inglesa utilizada para definir o desejo consciente e deliberado de maltratar outra pessoa, colocando-a sob tensão; portanto, o termo conceitua àqueles comportamentos agressivos e antissociais, utilizado inicialmente, pela psicologia de origem anglo-saxônica, relacionada à violência escolar e, dentro do contexto da globalização, o termo bullying acaba sendo adotado pela maioria dos países.

Todavia, há outros termos como conceito desse conjunto comportamental:

Tabela 2:
OUTRAS DENOMINAÇÕES DADAS AO TERMO BULLYING E SEUS RESPECTIVOS PAÍSES:

TERMO	PAÍS ONDE É EMPREGADO
Mobbing	Noruega e Dinamarca
Mobbning	Suécia e Finlândia
Harcèlementquotidién	França
Propotenza ou bullismo	Itália
Yjime	Japão
Agressionen unter schullern	Alemanha
Acoso y amenaza entre escolares	Espanha
Maus-tratos entre pares	Portugal

Tabela produzida a partir de leitura do Texto de Fante (2005: 27-28)

Aqui no Brasil, explica Fante (2005: 28):

> Adotamos o termo que, de maneira geral, é empregado na maioria dos países: bullying. Bully, enquanto nome, é traduzido como "valentão", "tirano", e como verbo, "brutalizar", "tiranizar", "amedrontar". Dessa forma, a definição de bullying é compreendida como um subconjunto de comportamentos agressivos, sendo caracterizado por sua natureza repetitiva e por desequilíbrio de poder. Esses critérios nem sempre são aceitos universalmente, mesmo sendo largamente empregados.

[13] FANTE, C. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. Campinas, SP: Verus Editora, 2005.

[14] FANTE, C. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. Campinas, SP: Verus Editora, 2005.

Por definição universal, bullying compreende ao conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivo evidente, adotado, regra geral, por um aluno contra outro, tanto de forma individual, quanto em grupo, causando angústia, sofrimento, dor, insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos e, quase sempre, levando-os à exclusão, somados a danos físicos, materiais e morais; tais manifestações caracterizam comportamento inerente ao fenômeno bullying.

4. O FENÔMENO BULLYING DAS ESCOLAS ÀS REALIDADES SOCIAIS

De repente, a sociedade descobre que o bullying, até então uma preocupação, e não passava disso, sai do ambiente escolar e alcança as mais variadas extensões sociais, e torna-se um debate corrente, onde muitos se mostram entendidos no assunto.

Não há menor dúvida de que o bullying ainda é um fenômeno escolar, mas a sua repercussão, bem como torná-lo prática é cada vez mais comum nas mais variadas camadas sociais.

É importante o debate ganhar as ruas e os meios de comunicação, pois vai representar de uma forma segura e definida que há um problema, um antigo problema, mas que a sociedade começa a fazer cobranças devidas e, o judiciário começa, a partir da sua inércia operacional, aqui acionado pelas massas, passivas até então, ou mesmo as ativas que não encontravam coro à suas vozes, e o problema se instala e algumas decisões apontam para a necessidade de dar-se um norte à situação reinante.

O Legislativo nacional, de plantão, age prontamente, e, embora ainda não exista uma legislação precisa e subsistente, há um acirrado debate, e algumas propostas que merecem destaque.

4.1. PROJETOS DE LEI NO CONGRESSO NACIONAL

Como sabemos a criação de leis, assim como as alterações das leis, dão-se na medida das necessidades da sociedade, e, no caso do bullying, não há de ser diferente, a sociedade terá que se fazer manifesta e utilizar dos seus representantes para a elaboração de uma legislação pertinente ao tema, e cremos que o Legislativo Nacional não está insensível ao clamor necessário ao combate do bullying, principalmente quando tomamos em consideração a sua possibilidade evolutiva, em que a pessoa vítima de bullying hoje, poderá ser, no futuro, um potencial perigo à sociedade, ao menos é o que as mídias têm nos apresentado.

Anseio comum, e na expectativa de que os Legisladores se mostrem vigilantes aos interesses da sociedade de fato, encontramos, já a partir de 2009, o quantitativo de cinco Projetos de Lei que vão provocar o enfrentamento do problema bullying, senão vejamos:

Tabela 3:
Projetos Relacionados ao Bullying Distribuídos de 06/2009 a 06/2011no Congresso Nacional:

PROJETO DE LEI Nº - DATA	AUTOR	TEMA ABORDADO
5.639/2009 – CF 04/06/2009	Vieira da Cunha Deputado Federal – PDT/RS	Institui o Programa de Combate ao "Bullying"
6.481/2009 – CF [15] 24/11/2009	Maurício Rands Deputado Federal – PT/PE	Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao "bullying" Escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas e privadas de educação básica no país, e dá outras providências.
228/2010 – SF 31/08/2010	Gim Argello Senador – PTB/DF	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino a promoção de ambiente escolar seguro e a adoção de estratégias de prevenção e combate ao bullying.
1.011/2011 – CF 12/04/2011	Fábio Faria Deputado Federal – PMN/RN	Define o crime de Intimidação escolar no Código Penal Brasileiro e dá outras providências.
196/2011 – SF 27/04/2011	Antônio Carlos Valadares Senador – PSB/SE	Acrescenta ao art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre o combate ao bullying nas escolas.

[15] Projeto apensado ao Projeto de Lei nº 5.639/2009

[16] Apensado ao Projeto de Lei nº 1.011/2011

1.494/2011 – CF [16] 01/06/2011	Junji Abe Deputado Federal – DEM/SP	Dispõe sobre o crime de intimidação vexatória
1.573/2011 – CF2 14/06/2011	Arthur Lira Deputado Federal – PP/AL	Acrescenta o art. 140-A ao Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, e o art. 117-A à Lei nº 8.069, de '13 de julho de 1990, que "dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências", a fim de tipificar o crime de "bullying".

Tabela produzida a partir de levantamento livre do autor, junto às Casas Legislativas.

Notamos que são sete iniciativas muito interessantes do ponto de vista de enfrentamento ao problema, mas dois fatos devem ser considerados: Dos sete projetos em tramitação, estes foram convertidos em apenas quatro, já que três deles foram apensados a outros projetos preexistentes, o que se faz necessário até mesmo para organização da pauta legislativa. Por outro lado a abordagem que cada um dos projetos fazem é digna de nota e merece especial atenção.

É interessante, todavia, fazermos uma abordagem mais técnica, com referências às justificativas legislativas para tais projetos; assim, o Deputado Vieira da Cunha, escreve em sua justificativa:

> A pretensão maior da presente proposição legislativa é de conscientizar a sociedade para o problema e, assim, evitá-lo. Mais que isso, sustar o crescente êxodo escolar das crianças vítimas de "bullying", e, futuramente, de todo o processo de estresse, ansiedade, depressão e outros efeitos colaterais, como dependência do álcool, drogas e forte propensão ao suicídio, que acompanharão essas crianças e adolescentes em sua vida adulta.
> É de se ressaltar, outrossim, que a prática costumeira do "bullying" vitimiza, também, o agressor, já que a rotina do "bullying" enseja a sua permanência em um ciclo de violência, levando-o a condenações criminais.

E, registra, o mesmo parlamentar em seus últimos parágrafos uma preocupação, hoje generalizada, de que não raro as vítimas de bullying tornam-se agressores em episódios de massacres, tendo como alvo colegas e professores, o que se explica pela transferência de ódio e raiva contra aqueles que ele julga seus algozes, bem como, contra a própria instituição, que um dia, ou em um motivo qualquer lhe colocaram em situação de constrangimento.

Tanto o Deputado Vieira da Cunha, quanto os Deputados Maurício Rands, Gim Argello e o Senador Antônio Carlos Valadares apresentam medidas corretivas e disciplinares, apontando para uma abordagem direta às instituições educacionais, local onde o bullying é mais bem identificado, e, portanto, sugerem alterações positivas aos embates comportamentais da legislação educacional, focando o binômio educação – formação, dando às escolas mais esta função: administrar as questões de agressão, tidas como bullying, criando programas de combates ao problema bullying, assim como dar garantias, dentro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996), as garantias necessárias para que o bullying não aconteça, como se atribuir a incumbência à instituição de ensino, a partir do texto legal, fosse suficiente para coibir as ações de agressão e de comportamentos diversos.

Por outro lado, os Deputados Fábio Faria, Junji Abe e Arthur Lira apresentam medidas mais ofensivas ao problema, tomando-o de uma ótica mais jurídica, inclusive, impingindo ao bullying a condição de crime, o que se comprova pelo ementário que eles utilizam em seus projetos: "Define o crime de Intimidação Escolar...", aplica o Deputado Fábio Faria, já o Deputado Junji Abe, acentua "Dispõe sobre o crime de intimidação vexatória", e, por fim, o Deputado Arthur Lira propõe alterações nos textos do Código Penal Brasileiro (Decreto-Lei nº 2.840/1940), bem como ao Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), tipificando o crime de bullying. Observem que não se trata de simples medidas de controle ou paliativos, mas de uma ação concreta, tipificando em definitivo o comportamento como um crime, não que a legislação o tenha omitido até então, mas, dado ao fato de que não havia até este início de século uma sistematização do problema, cria-se agora, e já em definitivo, a proposta de tipificação do crime, e assim escreve o Deputado Arthur Lira, em sua justificação:

> Ora, a escola merece maior proteção do arcabouço jurídico. Deve ser um ambiente seguro e tranquilo que propicie o pleno desenvolvimento intelectual e social de seus alunos. Dessa forma, é imprescindível que o "bullying" seja considerado uma conduta criminosa e que puna os adolescentes com a sanção de trabalhos comunitários.

O Deputado Junji Abe, por sua vez, além de abordar as temá-

ticas educacionais, vai mais além, adentrando para o mundo virtual, e pontua em sua justificação que "se a intimidação vexatória é praticada pela internet ou qualquer outro meio de comunicação de massa a pena é mais grave" e, deste ponto de vista, vimos que o debate sai da esfera pura e simples das instituições escolares e alcançam meios e mundos ainda um tanto quanto desconhecidos da grande maioria, mas que, seguramente, são veículos de contaminação para a prática de intimidação vexatória, como ainda insiste a maioria, ou simplesmente bullying, como referenciamos neste trabalho.

Tipificar o bullying como um crime não será a solução definitiva. Ter crimes oficialmente não é a solução a nenhum sistema social e, menos ainda a garantia de existência do judiciário, mas dado as frequentes tentativas socioeducativas e culturais para saídas ao problema que se apresenta, e de soluções tão incipientes a resultarem em processos que nos levem a abrir um clamor para que o judiciário possa intervir de forma coercitiva.

A coerção não é a solução perfeita, mas criará a ambuiguidade dos temores à lei. Todavia, não adianta ter a lei, não adianta aplicar a lei se, paralelamente, omitirmos possibilidades de que a sociedade possa, por si só, resguardar princípios e direitos, onde cada pessoa alcance objetivos próprios, e haja respeito individual, mútuo e humano a todos, se não em excesso, mas em quantidade suficiente para garantir integridade e vida digna.

5. BULLYING VITAL À SOCIEDADE

A revista jurídica Consulex, do mês de maio/2011, apresenta uma interessante abordagem da Pedagoga e Mestre em Educação, Francisca Romana Giacometti Paris[17], que julgamos por bem incluir uma pequena discussão acerca do texto: Bullying: Procedimento vital ao grupo e mortal para quem o sofre.

Em escala mundial, e mais recentemente no Brasil, deparamos com situações onde jovens entre 18 e 25 anos ocupam suas antigas escolas de formação inicial e secundária, e não raro superior; e, armados atiram para todos os lados, e, em geral, matam-se em seguida. Na grande maioria dos casos, há semelhanças que não podemos descartar: estes jovens são introspectivos, com pouco ou nenhum relacionamento, e, quando analisados seus anos escolares, constata-se que foram vítimas de bullying.

Imaginem a seguinte situação: Quatro adolescentes, que desde crianças frequentam a mesma escola, vão formando seus novos núcleos de amizades e tornando-se amigas. Por volta dos treze anos, puberdade em alta, corpo de mulher se formando, cabelos bem cuidados, e do nada uma das adolescentes começa a ser desprezada pelas demais. Qualquer incidente escolar, pessoal ou mesmo do grupo é motivo para criar uma situação de tensão entre as quatro adolescentes. Chega um momento em que a escola, através de seus professores e direção, percebendo a situação, e logo após um conflito iminente, reserva as alunas e adolescentes em uma conversa em separado. Apesar do processo ordeiro da conversa, sente-se uma tensão no ar. Depois de muita discussão, nenhuma das adolescentes sabe por que brigam, por que desentendem. Mais adiantado na conversa, o diretor da escola pergunta a uma das meninas por que não gostam da outra (aquela que fora isolada do grupo), e recebe como resposta, "o senhor vê como ela alisa o cabelo, só porque fez escova hoje...", pronto, a questão era o cabelo da garota!, e, não dá para deixar de observar que as outras três tinham cabelos bonitos e bem cuidados. Ao final, a situação se resolve de forma positiva, com reatamento da antiga amizade, após compreenderem que cada uma agradaria mais se cuidasse melhor daquilo que nela houvesse de melhor, respeitando-se mutuamente.

Seguramente, vítimas de bullying não ganham uma solidariedade imediata na escola, e quando se trata de um jovem adolescente, escreve Paris (2011: 25)[18],

> a negação dos pares causa muito sofrimento, uma vez que, para construir sua autonomia, é preciso o "rompimento simbólico" das referências familiares, principalmente em relação aos pais, e a aquisição de outras referências que são exclusivas de seu grupo. Nessa direção, não ser aceito ou sofrer humilhação dos elementos do grupo pode significar a impossibilidade de se tornar autônomo, crescer, fazer escolhas e tomar decisões independentes. Em outras palavras, se ele não existe para seu grupo, não existe para ninguém, inclusive para si mesmo.

Por outra relação percebemos que os grupos escolhem

[17] PARIS, F. R. G. Bullying: procedimento vital ao grupo e mortal para quem o sofre. **Revista Jurídica Consulex**, Brasília, DF, Ano XV, nº 343. p. 25. 01/05/2011.

[18] PARIS, F. R. G. Bullying: procedimento vital ao grupo e mortal para quem o sofre. **Revista Jurídica Consulex**, Brasília, DF, Ano XV, nº 343. p. 25. 01/05/2011.

algumas "vitimas sacrificiais" (PARIS 2011: 25)15, em quem o grupo irá colocar todas as imperfeições e limitações dos demais elementos; esta situação é crucial para a sobrevivência do grupo.

Todos nós, e não haverá exceções, convivemos e operamos conflitos de relacionamento intergrupos, e a escolha da "vítima", se mortal a ela é crucial para a vida do grupo.

Tais argumentos não justificam e, menos ainda, não respondem aos dilemas que o bullying apresenta, mas, seguramente, se fazem alento para compreendermos que da relação conflitante entre os grupos e das possibilidades de superação, individual ou mesmo em grupo, das vítimas de bullying, assim como das vítimas causadoras do bullying, é que também irão surgir outras opções positivas e fomentadoras de cidadania e moral social latente e funcional que move a dinâmica social.

O dramaturgo e poeta alemão, Bertolt Brecht, na primeira metade do século passado, ensina-nos:

> A árvore que não dá fruto, é xingada de estéril.
> Quem examinou o solo?
> O galho que quebra é xingado de podre, mas não haveria neve sobre ele?
> Do rio que tudo arrasta se diz que é violento.
> Ninguém diz violentas as margens que o cerceiam.

A professora Paris[19] termina seu artigo com esta mesma citação, e o que nos angustia é saber que o bullying não é um novo desafio, mas uma condição a qual temos que nos adaptar.

REFERÊNCIAS

ANSER, M.A. C. I.; JOLY, M. C. R. A. e VENDRAMINI, C. M. M. **Avaliação do conceito de violência no ambiente escolar: visão do professor**. Psicol. Teor. Prat., dez. 2003, vol. 5, nº. 2, p. 67-81. ISN 1516-3687.

BELLINTANE, C. O poder de fogo da relação educativa na mira de novos e velhos prometeus. **Caderno Cedes**, São Paulo, v. 47, n. 19, p. 20-35, 1996.

BARON, R. A. **Human aggression**. Nova York: Plenum Press, 1977.

BRASIL. Congresso. Câmara Federal. Projeto de Lei n. 5.369, de 04 de junho de 2009. Institui o programa de combate ao "bullying". Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=437390>. Acessado em: 28 set. 2011.

_____. Projeto de Lei n. 6.481, de 24 de novembro de 2009. Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate ao "bullying" escolar no projeto pedagógico elaborado pelas escolas públicas e privadas de educação básica no país, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=461128> Acessado em 28 set. 2011.

_____. Projeto de Lei n. 1.011, de 12 de abril de 2011. Define o crime de intimidação escolar no código penal brasileiro e dá outras providências. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=498107> Acessado em 28 set. 2011.

_____. Projeto de Lei n. 1.494, de 01 de junho de 2011. Dispõe sobre o crime de intimidação vexatória. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=505174>. Acessado em 28 set. 2011.

_____. Projeto de Lei n. 1.573, de 14 de junho de 2011. Acrescenta o art. 140-A ao Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, e o art. 117-A à Lei nº 8.069, de '13 de julho de 1990, que "dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências", a fim de tipificar o crime de "bullying". Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=508898>. Acessado em 28 set. 2011.

BRASIL. Congresso. Senado. Projeto de Lei n. 228, de 31 de agosto de 2010. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino a promoção de ambiente escolar seguro e a adoção de estratégias de prevenção e combate ao bullying. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=97988>. Acessado em 28 set. 2011.

[18] PARIS, F. R. G. Bullying: procedimento vital ao grupo e mortal para quem o sofre. **Revista Jurídica Consulex**, Brasília, DF, Ano XV, nº 343. p. 25. 01/05/2011.

_____. Projeto de Lei n. 196, de 27 de abril de 2011. Acrescenta inciso ao art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre o combate ao bullyingnas escolas. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=100018>. Acessado em 28 set. 2011.

FANTE, C. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. Campinas, SP: Verus Editora, 2005.

FERREIRA, A. L.; SCHRAMM, F. R. Implicações éticas da violência doméstica contra a criança para profissionais da saúde. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 34, n. 6, p. 659-665, 2000.

HILÁRIO, L. A. R. Bullying: um novo desafio? **Revista Jurídica Consulex**, Brasília, DF, Ano XIV, nº 325. p. 32-33. 01/08/2010.

LEVISKY, D. L. **Adolescência e violência**: aspectos do processo de identificação do adolescente na sociedade contemporânea e suas relações com a violência. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MARTINS, A. Bullying é coisa séria!. **A & E Atividades e Experiências**. Curitiba, PR, Ano 11, nº 13, p. 10 – 13. setembro/2011.

MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G. **Saúde e violência na infância e adolescência**. Rio de Janeiro: Garamond, 1994.

PARIS, F. R. G. Bullying: procedimento vital ao grupo e mortal para quem o sofre. **Revista Jurídica Consulex**, Brasília, DF, Ano XV, nº 343. p. 25. 01/05/2011.

PIVA, M.; SAYAD A. Alta tensão. **Educação**, São Paulo, v. 26, n. 227, p. 34-45, 2000.

RIOLFI, C. R. **Escola e violência**: uma dúzia de pontos para pronto socorro. Campinas: Unicamp, 1999.

SCHWARTZ, G. M. **Atividades lúdicas e educação física: possível dissonância?** 177 fls. (Tese de doutorado) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

SPOLIDORO, L. C. A. Bullying e Cyberbullying: fragmentação familiar, educacional e social. **Revista Jurídica Consulex**, Brasília, DF, Ano XV, nº 344. p. 36 - 37. 15/05/2011.

SPOSITO, M. P. A instituição escolar e a violência. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 104, p. 58-75, 1998.

DIREITOS DO NASCITURO: À VIDA E AOS ALIMENTOS

Maria Helena Gonzaga
Leidiane Cândido Batista
Rodrigo Moraes Cabral

RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar os aspectos instituídos no ordenamento jurídico sobre os Direitos do nascituro à vida e aos alimentos. O texto procura ressaltar os pontos principais tanto dentro da lei, quanto do posicionamento dos Tribunais acerca do assunto. Inicia com uma introdução histórica sobre o nascituro, e logo após trazemos os conceitos de vários doutrinadores. Apresentando por fim, os aspectos jurídicos de que trata o Código Civil e a Lei de alimentos gravídicos. Este estudo mostra os direitos assegurados ao nascituro.

Palavras-chave: nascituro – personalidade – direitos.

1. INTRODUÇÃO: breve relato histórico do direito de personalidade

Na antiguidade, o direito à personalidade perfazia-se diante de poucos, sendo um privilégio que requeriam algumas condições para a sua aquisição. Nota-se, exemplificadamente, que para as culturas antigas, em termos gerais, os escravos não eram considerados como sujeitos de direito. Quanto à cultura romana, Venosa (2003, p. 138) ressalta que:

> Os romanos não possuíam termo específico para designar os sujeitos de direito, pois persona é usado nos textos com a significação de ser humano em geral, aplicando-se também aos escravos que não eram sujeitos da relação jurídica; eram considerados coisas (res).

Nesse passo, a personalidade na civilização antiga aportava-se como um atributo para alguns, não sendo direito de todos os seres humanos. Ademais, tinha-se que os nascidos com alguma malformação congênita eram considerados como animais, sendo rejeitados e mortos pela própria família, tendo em vista que não detinham direitos de qualquer espécie.

O Direito romano dispunha de proteção aos nascituros, ou seja, resguardavam os seus direitos, quando nascido com vida e sem malformação, considerando-os, portanto, uma pessoa ou "persona".

Segundo Lotufo (2003, p. 89), "no direito romano o início da personalidade ocorria com o nascimento, pois o feto ero portiomulierisvelvisserum, isto é, parte da mulher, parte vísceras". Desta forma, o direito romano foi o primeiro a se manifestar sobre os direitos do nascituro, considerando-o no momento de sua concepção, ligando o feto ao direito da mãe e ao próprio direito à vida.

No Brasil, o direito do nascituro começou desde as Ordenações Filipinas que previu a proteção ao nascituro. O Código Civil de 1916 atribuiu direitos à personalidade jurídica. E nas Constituições de 1934 e 1946 já demonstravam evidências acerca de direitos inerentes ao homem.

Todavia, tem-se que, com advento da Constituição Federal de 1988, que consagrou os direitos e garantias individuais, ocorreu a ampliação dos direitos da personalidade, posto à elevação do princípio da dignidade da pessoa humana, contribuindo para a interpretação da lei brasileira.

2. CONCEITO

Com reflexos do Direito Romano, o Código Civil brasileiro criado pela Lei nº 10.406/02 trata no seu livro I, capítulo II sobre os direitos da personalidade, mantendo a mesma consideração legal do Código Civil de 1916, no que tange os direitos do nascituro. Assim, a atual legislação civil dispõe em seu art. 2o: "a personalidade civil da pessoa começa com o nascimento com vida; mas a lei põe a salvo, desde a concepção, os direitos do nascituro". Nota-se, no entanto, que o Código não conceituou o que é nascituro, deixando para doutrina uma livre interpretação sobre o tema, de forma que o vocabulário jurídico brasileiro de Silva (2008, p. 516) traça a seguinte definição:

> Derivado do latim nasciturus, particípio passado de nasci, quer precisamente indicar aquele que há de nascer.
> Designa, assim, o ente que está gerado ou concebido, tem existência no ventre materno: está em vida intrauterina. Mas não nasceu ainda, não ocorreu o nascimento dele, pelo que não se iniciou sua vida como pessoa.
> Embora o nascituro, em realidade não se tenha como nascido, porque como tal se entende aquele que se separou, para ter vida própria, do ventre materno, por uma ficção legal é tido como nascido, para que a ele se asse-

> gurem os direitos que lhe cabem, pela concepção. (...)

Nesse diapasão, segue Venosa (2003, p. 160), aduzindo que:

> O nascituro é um ente já concebido que se distingue daquele que não foi ainda concebido e que poderá ser sujeito de direito no futuro, dependendo de uma prole eventual; isso faz pensar na noção de direito eventual, isto é, um direito em mera situação de potencialidade para o que nem ainda foi concebido.

Portanto, trata-se o nascituro de uma vida intrauterina que há de nascer, ou seja, ainda se encontra no ventre materno, em processo de desenvolvimento, sendo passível de direitos na ordem social.

3.TEORIAS SOBRE A PERSONALIDADE JURÍDICA DO NASCITURO

3.1 Teoria natalista

Segundo tal teoria, o nascituro não seria considerado como pessoa em si, mas traduzido como 'coisa' na ordem jurídica. Nesse passo, antes do nascimento não há de se falar em direitos de personalidade, sendo estes adquiridos, portanto, somente com o advento do nascimento e da vida, onde, nas palavras de Wald citado por Gonçalves (2011, p. 103), "a sua existência, no tocante aos seus interesses, retroage ao momento de sua concepção".

Sendo assim, a personalidade ocorrerá a partir do momento que o feto nascer com vida, isto é, o nascituro tem apenas uma expectativa de direito, segundo preleciona a dita teoria. Neste sentido, Dalvi (2008, p. 68) diz que:

> O nascituro somente tem expectativa de direitos, desde a sua concepção, a personalidade só ocorre com o nascimento com vida. Os defensores dela entendem que o nascituro não tem personalidade jurídica e, também, falta-lhe a capacidade de direito, sendo que a lei apenas protegerá os direitos que possivelmente ele terá se nascer com vida e que são enumerados taxativamente no ordenamento jurídico (direito à adoção, posse, etc.). Ela compreende a vida exterior do bebê se este veio a respirar.

A corrente que se liga a tal teoria não considera que o nascituro possui personalidade civil, mas assegura o seu direito. Essa teoria adota a presunção de expectativa de direitos, que concretiza com o nascimento com vida. Assim, Stolze (2009, p. 82/83) simplifica em sua doutrina, que:

> A Lei Civil trata do nascituro quando, posto não o considere pessoa, coloca a salvo os seus direitos desde a concepção (art. 2º do CC-02; art. 4º do CC-16).
> Ora, adotada a teoria natalista, segundo a qual a aquisição da personalidade opera-se a partir do nascimento com vida, é razoável o entendimento no sentido de que, não sendo pessoa, o nascimento possui mera expectativa de direito.

Quanto aos adeptos da teoria natalista apontam-se Sílvio Rodrigues, Caio Mário da Silva Pereira e Santiago Dantas. tem-se, ademais, alguns entendimentos jurisprudenciais que seguem a linha adotada pela teoria em comento. Assim, cita-se a jurisprudência do Egrégio Tribunal de Justiça de Goiás:

> APELAÇÃO CÍVEL. SEGURO DPVAT. INÍCIO DA PERSONALIDADE CIVIL. TEORIA NATALINA X CONCEPCIONISTA. IMPOSSIBILIDADE JURÍDICA DO PEDIDO. CARÊNCIA DA AÇÃO. ERROR IN JUDICANDO. EXTINÇÃO EX OFICIO DO FEITO. PREQUESTIONAMENTO. I- Recepcionada pelo Código Civil, especificamente em seu artigo 2º, a teoria natalina é a empregada para a contagem do marco inicial da personalidade jurídica da pessoa natural. Assim, o nascituro não poderá ser titular do direito pleiteado, por faltar-lhe a personalidade civil. Desta forma, ausente uma das condições da ação, o pedido juridicamente possível, o processo merece ser extinto, sem resolução do mérito, nos termos do artigo 267, inciso VI do Código Processual Civil. Age com erro in judicando o julgador de primeiro grau, ao receber a ação e julgar improcedente o pedido, motivo por que a cassação da sentença é medida impositiva. II- Mesmo cassado o decisum, o feito deve ser extinto por este Tribunal, que detêm capacidade para tanto, por tratar-se de matéria de ordem pública, o que não implica supressão de instâncias, nos termos do § 3º do artigo 267 do Código de Processo Civil. III- No que pertine ao pedido de prequestionamento, estando a matéria exaustivamente analisada nos autos, mostra-se infundado o pleito. SENTENÇA CASSADA. PROCESSO EXTINTO. RECURSO PREJUDICADO. (TJGO – Ap. Cível

> nº482392-06.2007.8.09.0051, DJ 633, 8ª Câmara Cível, Rel. Des. Maria das Graças Carneiro Requi, 13-07-2010).

Todavia, assim como assevera Tartuce (2010, pg. 144), em sua obra de Direito Civil, "o grande problema da teoria natalista é que ela não consegue responder à seguinte constatação e pergunta: se o nascituro não tem personalidade, não é pessoa; desse modo, o nascituro seria uma coisa?". Sendo assim, analisa-se que a teoria natalista realiza uma interpretação literal e simplista dos termos gerais traduzidos no Código Civil quanto ao nascituro.

3.2 Teoria concepcionista

Adotada por corrente moderna de doutrinadores, essa teoria defende que a personalidade civil do nascituro será adquirida no momento da concepção, ou seja, desde o momento da concepção, o nascituro já é detentor de direitos na ordem social, reconhecendo-se, assim, sua qualidade de 'pessoa'.

Essa teoria surgiu sobre influência do direito francês afirmando que a personalidade começa antes do nascimento, onde os interesses do nascituro devem ser assegurados.

Elevamos, ademais, a Convenção Interamericana dos Direitos Humanos – Pacto de São José da Costa Rica, promulgada em 1969 e já ratificada pelo Brasil como influenciadora direta na qualificação de direitos ao nascituro. A mencionada legislação declara em seu art. 1º, item 2, que para efeitos gerais, "pessoa é todo ser humano". Ademais, conceitua no seu art. 4º, item 1 que "toda pessoa tem o direito de que se respeite sua vida. Esse direito deve ser protegido pela lei e, em geral, desde o momento da concepção. Ninguém pode ser privado da vida arbitrariamente".

Nesse sentido, Chinelato e Almeida, citada por Stolze (2009, p. 84), aduz que:

> Juridicamente, entram em perplexidade total aqueles que tentam afirmar a impossibilidade de atribuir capacidade ao nascituro 'por este não ser pessoa'. A legislação de todos os povos civilizados é a primeira a desmenti-lo. Não há nação que se preze (até a China) onde não se reconheça a necessidade de proteger os direitos do nascituro (Código chinês, art.1º). Ora, quem diz direitos afirma capacidade. Quem afirma capacidade, reconhece personalidade.

Contribuindo para esta linha de entendimento, a jurisprudência do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, decidiu reconhecer a personalidade ao nascituro, conforme o seguinte:

> SEGURO-OBRIGATÓRIO. ACIDENTE. ABORTAMENTO. DIREITO À PERCEPÇÃO DA INDENIZAÇÃO. O NASCITURO GOZA DE PERSONALIDADE JURÍDICA DESDE A CONCEPÇÃO. O NASCIMENTO COM VIDA DIZ RESPEITO APENAS A CAPACIDADE DE EXERCÍCIO DE ALGUNS DIREITOS PATRIMONIAIS. APELAÇÃO A QUE SE DÁ PROVIMENTO. (Ap. Cível nº 70002027910, 6ª Câmara Cível, TJRS, Rel. Carlos Alberto Álvaro de Oliveira, 28-03-2011).

Nesse passo, os doutrinadores que defendem essa teoria apontam que o nascituro é detentor de direitos desde a sua concepção, entretanto, alguns direitos só serão alcançados com o nascimento com vida. Seguindo essa linha de raciocínio, Gonçalves (2011, p. 105) aduz que "a personalidade do nascituro não é condicional; apenas certos direitos dependem do nascimento com vida, notadamente os direitos patrimoniais materiais, como a doação e a herança". Logo, "o nascimento com vida é elemento do negócio jurídico que diz respeito à sua eficácia total, aperfeiçoando-a".

Destarte, podemos perceber que os direitos do nascituro estão resguardados no Código Civil de 2002o qual elenca o artigo 542, tratando acerca da doação ao nascituro; o art. 1.780, o qual se refere à curatela e; art. 1.799 que fundamenta a questão da sucessão. Sendo assim, todos esses direitos são suspensivo de forma que serão cancelados se o nascituro torna-se um natimorto (nascido sem vida).

Quanto aos adeptos da teoria em comento, segundo Tartuce (2010, p. 145) elencam-se Silmara Juny Chinelato, Pontes de Miranda, Rubens Limonge França, Giselda Maria Fernandes Novais Hironaka, Pablo Stolze Gagliano e Rodolfo Pamplona Filho, Roberto Senise Lisboa, Cristiano Chaves de Faria e Nelson Rosenvald, Francisco Amaral, Guilherme Calmon Nogueira da Gama, Antônio Junqueira de Azevedo, Gustavo Rene Nicolau, Renan Lutofo e Maria Helena Diniz, os quais defendem a tese dos direitos inerentes ao nascituro.

Nesse passo, Diniz, citada por Tartuce (2010, p.146) dispõe:

> O embrião ou o nascituro têm resguardados, normativamente, desde a concepção, os seus direitos, porque a partir dela passa a ter existência e vida orgânica e biológica própria, independente da de sua mãe. Se as normas

> o protegem é porque tem personalidade jurídica. Na vida intrauterina, ou mesmo in vitro, tem personalidade jurídica formal, relativamente aos direitos da personalidade jurídica material apenas se nascer com vida, ocasião em que será titular dos direitos patrimoniais, que se encontravam em estado potencial, e do direito às indenizações por dano moral e patrimonial por ele sofrido".

Arrematando o entendimento traduzido pela teoria concepcionista, Gonçalves (2011, p. 105), ressalta que o Enuciado nº I, aprovado na I Jornada de Direito Civil, realizada em Brasília pelo Conselho da Justiça Federal, proclama: "A proteção que o Código defere ao nascituro alcança o natimorto no que concerne aos direitos da personalidade, tais como nome, imagem e sepultura". Logo, tem-se que tal disposição, reconhecendo os direitos do nascituro e natimorto, "contraria a tese natalista, para a qual este não desfruta de nenhum direito"

Diante disso, pela teoria concepcionista tem-se que o nascituro encontra-se totalmente resguardado em seus direitos desde o momento da concepção, qualificando-o, portanto, como 'pessoa'.

4. DOS DIREITOS

4.1. Direito à vida

A Constituição Federal assegura no caput do art. 5º o direito à vida como garantia fundamental, ao estabelecer que:

> Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à igualdade, à segurança e à propriedade (...).

O texto constitucional não traz a definição e nem quando se inicia a vida humana, somente trata de modo genérico, que todos têm o direito à vida sem distinção de raça, cor, idade, forma física ou psíquica. Ainda sim, a Constituição Federal mostra no artigo 227 (2008, p. 61), outra previsão sobre a proteção à vida:

> Art. 227 É dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Nesse passo a Lei nº. 8.069/90 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) leciona em seu artigo 7º que "a criança e o adolescente têm direito à proteção, à vida e à saúde mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso em condições dignas de existência".

Cumpre salientar que o direito à vida é assegurado a todos, e claramente definido pela legislação brasileira à proteção para o nascituro e a mãe. Assim, é dever do Estado proteger à vida, à saúde, à liberdade, educação, ou seja, o Estado tem dever de dar a todos os cidadãos o direito a uma vida digna, com igualdade para todos.

4.2. Direito aos alimentos

Para proteção da gestante e do nascituro adveio a Lei nº 11.804/08 a qual regulamenta os alimentos gravídicos, foi essa legislação, sancionada em 5 de novembro de 2008, que trouxe para o ordenamento jurídico brasileiro a segurança para a gestante, durante os possíveis nove meses de sua gravidez.

Nesse sentido, o artigo 2º da supramencionada lei deu à gestante o direito de exigir do suposto pai os alimentos necessários para a manutenção de uma gravidez adequada à gestante, fazendo-se ressaltar que tal direito é dado à mãe mas os benefícios serão para o nascituro. Diante de tal afirmação, tem-se Chinellato citada por Tartuce (2010, p. 149):

> A recente Lei n. 11.804, de 5 de novembro de 2008, que trata dos impropriamente denominados 'alimentos gravídicos' – desnecessário e inaceitável neologismo, pois alimentos são fixados para uma pessoa e não para um estado biológico da mulher – desconhece que o titular do direito a alimentos é o nascituro, e não a mãe, partindo de premissa errada, o que repercute no teor da lei".

Stolze e Pamplona Filho (2009, p.86) defendem que o nascituro tem direito a alimentos como forma de proteção para um desenvolvimento saudável, relevando, assim, a qualidade de nascituro como pessoa detentora de direitos.

Diante de tal posicionamento, encontra-se amparo, também, em entendimentos jurisprudenciais, citando-se, exemplificadamente, posicionamento do Egrégio Tribunal de Justiça de Goiás, que assim decidiu:

> AGRAVO DE INSTRUMENTO. TEMPESTIVIDADE DA CONTESTAÇÃO. ALMENTOS GRÁVIDICOS (LEI Nº 11.804/08). INDÍCIOS DE PATERNIDADE. DIREITO DO NASCITURO. PEDIDO DE REDUÇÃO. OBSERVÂNCIA DO BINÔMIO NECESSIDADE POSSIBILIDADE. I – EQUIVO-SE O JULGADOS PRIMITIVOS AO MANDAR DESENTRANHAR A PEÇA DE DEFESA E DEMAIS DOCUMENTOS JUNGIDOS AOS AUTOS PELO RÉU TEMPESTIVAMENTE, DENTRO DO QUINQUÍDIO PREVISTO NO ARTIGO 7º DA LEI Nº 11.804/08. II – OS ALIMENTOS GRAVÍDICOS SÃO FIXADOS MEDIANTE INDÍCIOS DA PATERNIDADE DO DEMANDADO, TRAZIDOS PELA AUTORA NA INICIAL, VISANDO ATENDER AS DESPESAS ADICIONAIS DO PERÍODO DE GRAVIDEZ E QUE SEJA DELA DECORRENTES, 'EX VI' DO ARTIGO 6º, DA LEI Nº 11.804/08. III – NESTES TERMOS, HAVENDO INDÍCIOS DA PATERNIDADE APONTADA, É CABÍVEL A FIXAÇÃO DE ALIMENTOS EM FAVOR DO NASCITURO, DESTINADOS À GESTANTE, ATÉ QUE SE ULTIME A REALIZAÇÃO DO EXAME DE DNA. IV – PARA A FIXAÇÃO DO 'QUANTUM' DA VERBA ALIMENTAR, DEVE-SE LEVAR EM CONTA AS NECESSIDADES BÁSICAS DA GESTANTE E A CAPACIDADE FINANCEIRA DO ALIMENTANTE, CONSIDERANDO-SE A CONTRIBUIÇÃO QUE TAMBÉM DEVERÁ SER DADA POR AQUELA, NA PROPORÇÃO DOS RECURSOS DE AMBOS, NOS TERMOS DO ARTIGO 2º, DA LEI Nº 11.804/08. V – NÃO DEMOSNTRADOS ELEMENTOS SUFICIENTES E CONVINCENTES APTOS A ENSEJAR A REDUÇÃO DAS PRESTAÇÕES DE ALIMENTOS PROVISÓRIOS FIXADOS, UMA VEZ QUE A NECESSIDADE DE SE GARANTIR A SOBREVIVÊNCIA DO NASCITURO E DEPOIS DA CRIANÇA SE SOBREPÕE À EVENTUAL INOBSERVÂNCIA DO BINÔMIO NECESSIDADE/POSSIBILIDADE, POSTO QUE ESTE SERÁ MELHOR APURADO AO LONGO DA DEMANDA PRINCIPAL E TENDO EM VISTA QUE AQUELES SÃO DE CUNHO PROVISÓRIO CAPAZES DE SEREM REVISTOS A QUALQUER TEMPO, URGE MANTÊ-LOS INTACTOS. AGRAVO CONHECIDO E PARCIALMENTE PROVIDO. (TJGO Ag. Instr. 92752-19.2010.8.09.0000 – 1ª Câmara Cível, DJ 602, Des. Luiz Eduardo de Sousa, 08-06-2010).

Portanto, ao falar de prestação de alimentos deve-se entender que essa garantia que a genitora tem de requerer a prestação do suposto pai é inerente não ao seu estado de gestação, mas sim ao indivíduo denominado nascituro que se encontra em desenvolvimento no ventre materno. Destarte, o direito dispõe-separa com o nascituro, porém, ao garantir que a mãe tenha uma gestação tranquila garantindo um acompanhamento médico, pré-natal entre outros, permitindo, assim, que o nascituro tenha um desenvolvimento saudável e condições dignas de desenvolvimento.

4.3. Danos morais

No que tange aos direitos do nascituro, a indenizações de cunho moral e material, verifica-se que a jurisprudência tem decido favoravelmente, fazendo-se efetivar a teoria concepcionista.

Nesse passo, a 3ª Turma do Superior Tribunal de Justiça reconheceu, por unanimidade, o direito de um nascituro de receber indenização por danos morais. A indenização devida à criança antes mesmo do nascimento foi fixada no Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul pela morte de seu pai, André Rodrigues, em um acidente de trabalho. Assim tem-se a ementa do referido tribunal superior:

> RESPONSABILIDADE CIVIL. ACIDENTE DO TRABALHO. MORTE. INDENIZAÇÃO POR DANO MORAL. DIES A QUO. CORREÇÃO MONETÁRIA. DATA DA FIXAÇÃO PELO JUIZ. JUROS DE MORA. DATA DO EVENTO DANOSO. PROCESSO CIVIL. JUNTADA DE DOCUMENTO NA FASE RECURSAL. POSSIBILIDADE, DESDE QUE NÃO CONFIGURDA A MÁ-FÉ DA PARTE E OPORTUNIZADO O CONTRADITÓRIO. ANULAÇÃO DO PROCESSO. INEXISTÊNCIA DE DANO. DESNECESSIDADE. CIVIL. COMPENSAÇÃO POR DANOS MORAIS. FILHO NASCITURO. IRRELEVÂNCIA NA FIXAÇÃO DO QUANTUM INDENIZATÓRIO. (STJ. RECURSO ESPECIAL Nº 931.556 - RS (2007/0048300-6). RELATORA: MINISTRA NANCY ANDRIGHI. Data de Julgamento: ?? . Data de Publicação: ??

Diante de tal fato, ressalta-se, ademais, o voto da Ministra Nancy Andrighi diante da ementa supramencionada:

> O dano moral é, repise-se, consequência do fato danoso. A potencialidade lesiva deste confere à análise do dano moral um mínimo de objetividade, em contraste com o

> absoluto subjetivismo – donde imprestabilidade – da discussão sobre a extensão íntima da dor sofrida.
>
> E, nesse ponto, é forçoso admitir que esta – a gravidade da ofensa – é a mesma, ao contrário do abalo psicológico sofrido – que não é quantificável – seja ele suportado por filho já nascido ou nascituro à época do evento morte.

Sendo assim, amparando-se na mesma linha de raciocínio, Benedita Inêz Lopes Chaves e Silmara Chinelato, ambas citadas por Chaves "a indenização por dano moral causado ao nascituro é plenamente justificável, uma vez que este seria pessoa e titular de direitos". Nesse caminho, segue aduzindo que "o fundamento legal da responsabilidade, seja ela contratual ou extracontratual, seria exatamente o mesmo usado para os já nascidos".

Nesse diapasão, consolida-se o posicionamento que eleva o nascituro como 'pessoa', efetivando direitos a sua personalidade que, no caso do dano moral, seja devidamente averiguado e constatado o dano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo doutrinadores e ordenamento jurídico brasileiro, o nascituro é sujeito de direito, sendo protegido pelo Código Civil no seu artigo 2º. Porém, devemos ressaltar que há divergência entre doutrinadores, sobre a teoria natalista e a teoria concepcionista, de forma que a corrente contemporânea tem adotado esta última.

Desta forma, pauta-se na igualdade instituída pela Carta Magna, e, portanto, não pode haver distinção para com o nascituro, sendo o mesmo protegido juridicamente.

Logo, os Tribunais têm entendido que a teoria concepcionista deverá ser adotada pela interpretação jurídica, acreditando que o nascituro goza do direito da personalidade civil desde a sua concepção.

Verifica-se ainda que a doutrina e a jurisprudência tenha resguardado os direitos aos alimentos gravídicos para o custeio da gestação, que foi instruído pela lei 11.804/08, que veio para reforçar a teoria concepcionista. Assim, o nascituro se torna uma pessoa humana com seus direitos reconhecidos por lei.

ABSTRACT

The purpose of this is known aspects established in our legal system on the Rights of the unborn child to life and food. This paper seeks to highlight the main points both within the law, and the positioning of the Courts on the subject. It begins with a historical introduction on the unborn child, and soon after we bring the concepts of various scholars. Introducing finally the legal aspects of dealing with the Civil Code and Law gravidic food. This study shows the rights secured to the unborn child.

Keywords: unborn - personality – rights.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Publicada no **Diário Oficial da União** em 16 de julho de 1934.

_____. Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Publicada no **Diário Oficial da União** em 25 de setembro de 1946.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Publicado no **Diário Oficial da União** em 05 de outubro de 1988.

_____. Decreto n. 678 de 06 de novembro de 1992. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969. **Diário Oficial da União** em 09 de novembro de 1992.

_____. Lei 3.071 de 01 de janeiro de 1916. Código Civil dos Estados Unidos do Brasil. **Diário Oficial da União** em 05 de janeiro de 1916.

_____. Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União** em 16 de julho de 1990.

_____. Lei 10.406 de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. **Diário Oficial da União** em 11 de janeiro de 2002.

_____. Lei 11.804 de 05 de novembro de 2008. Disciplina o direito a alimentos gravídicos e a forma como ele será exercido

e dá outras providências.**Diário Oficial da União** em 06 de novembro de 2008.

_____. Superior Tribunal de Justiça.Recurso Especial Nº 931.556 - RS (2007/0048300-6). Relatora: Ministra Nancy Andrighi.**Lex**: Jurisprudência do Superior Tribunal de Justiça. Diário da Justiça do dia ??

_____. Tribunal de Justiça. Apelação Cível nº 482392-06.2007.8.09.0051. Apelante: Eugenio Simas de Carvalho e outro. Apelada: Centauro Vida e Previdencia S/A. Relator: Maria das Graças Carneiro Requi. Goiás, 13 de julho de 2010. **Lex**: jurisprudência do Tribunal de Justiça de Goiás, Goiânia, GO, Agosto 2010.

_____. Tribunal de Justiça. Agravo de Instrumento nº 92752-19.2010.8.09.0000, Agravante: Segredo de Justiça. Agravado: Segredo de Justiça. Relator: Luiz Eduardo de Sousa. **Lex**: jurisprudência do TJGO, da 1ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás, Goiânia, GO, 08 de junho de 2010.

_____. Tribunal de Justiça. Apelação Cível nº 70002027910, Relator: Carlos Alberto Alvaro de Oliveira. **Lex**: jurisprudência do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, da 6ª Câmara Cível, Porto Alegre, RS, v-217, p-214, 28 de março de 2001.

CHAVES, João Freitas de Castro. **Responsabilidade Civil por dano causado ao nascituro**. Jus Navigandi, Teresina, ano 5, n. 46, 1out.2000 . Disponível em: <http://jus.com.br/revista/texto/524>. Acesso em: 10 maio 2012.

DALVI, Luciano. **Curso Avançado de Biodireito**: doutrina, legislação e jurisprudência. 1ª ed., Florianópolis: Conceito, 2008.

GAGLIANO, Pablo Stolze; FILHO, Rodolfo Pamplona. **Novo Curso de Direito Civil**: parte geral. 11ªed. São Paulo: Saraiva, 2009.

GONÇALVES, Carlos Roberto. **Direito Civil Esquematizado**. São Paulo: Saraiva, 2011.

LOTUFO, Renan.CAMBLER, Everaldo Augusto (coord.). **Curso Avançado Direito Civil**: parte geral; 2º ed, São Paulo: Editora Revista dos tribunais, 2003.

TARTUCE, Flávio. **Direito Civil**: Lei de introdução e parte geral. 6ªed., São Paulo: Método, 2010.

VENOSA, Sílvio de Salvo. **Direito Civil**: parte geral. 3ªed., São Paulo: Atlas, 2003.

OBRIGAÇÃO ALIMENTAR DOS PAIS: EXONERAÇÃO

Simone Dias Moreira

RESUMO

Este estudo apresenta uma análise do instituto dos alimentos, estabelecendo seu conceito, fixação e exoneração, tendo como embasamento teórico a Constituição Federal de 1988 e o Código Civil de 2002. Com a antecipação da maioridade civil de 21 para 18 anos, por consequência a extinção do poder familiar, os pais têm por extinta a obrigação alimentar. Desta forma, busca-se evidenciar, a partir da doutrina majoritária e decisões do Superior Tribunal de Justiça que a extinção do poder familiar não acarreta de forma automática a exoneração da obrigação alimentar dos pais em relação aos filhos. Assim, tem-se por objetivo verificar até quando os pais devem prestar alimentos a seus filhos, bem como demonstrar o caminho para que ocorra essa exoneração obrigacional. Para tanto, utilizou-se o método de abordagem dedutivo e a técnica da pesquisa bibliográfica e documental.

Palavras-chave: alimentos, exoneração, pais, filhos

1. INTRODUÇÃO

A exoneração da obrigação alimentar, dos pais em relação aos filhos é palco de constantes discussões na doutrina e jurisprudência brasileira, pois a lei não trata deste assunto de forma clara.

No Brasil, a Lei Maior assegura a todos o direito à educação, saúde, moradia, lazer, segurança e dentre outros o direito à alimentação. Tudo isso para que o ser humano viva com dignidade.

É dever do Estado proporcionar vida digna a seus membros. Ocorre que o Estado não dispõe de recursos financeiros para prestar assistência material a todos os cidadãos. Assim, a legislação civil diz que é dever dos parentes prestar alimentos uns aos outros, havendo, então, uma obrigação recíproca entre pais e filhos. Isto é, há uma transformação do princípio da solidariedade familiar em dever alimentar. Todavia, esta lei não diz quando finda esse dever, surgindo a seguinte indagação: até quando os pais têm o dever de prestar alimentos aos filhos?

Em busca desta resposta, preliminarmente, buscou-se conceituar alimentos e observar como se dá sua fixação na prática, antes de adentrar ao tema proposto. Assim, analisando a legislação civil, doutrina e jurisprudência tratou-se da fixação e exoneração da obrigação alimentar.

2. CONCEITO DE ALIMENTOS

Segundo Dias (2011), pode-se dizer que o principal direito fundamental da pessoa humana é o de sobreviver, tendo o Estado o compromisso de garantir a vida. Desta forma, é do Estado a obrigação de prestar alimentos a seus membros. Todavia, o Estado não dispõe de condições para prestar essa assistência a todos os cidadãos, e transforma a solidariedade familiar em dever alimentar, que é um efeito decorrente da relação de parentesco.

Neste sentido Gagliano e Pamblona Filho (2011, p. 674) afirmam que "o fundamento da "prestação alimentar" encontra assento nos princípios da dignidade da pessoa humana, vetor básico do ordenamento jurídico como um todo, e, especialmente, no da solidariedade familiar."

Assim, toda pessoa que não goze de meios de subsistência próprios tem direito de receber alimentos seja com fundamento no dever do Estado de garantir a vida do cidadão seja com base na solidariedade familiar, onde se funda a obrigação alimentar familiar.

Tartuce (2011, p. 414) afirma que tendo em vista a

> proteção máxima da pessoa humana, precursora da personalidade do Direito Civil, e em uma perspectiva civil-constitucional, o art. 6º da CF/1988 serve como uma luva para preencher o conceito de alimentos. Esse dispositivo do Texto Maior traz como conteúdo os direitos sociais que devem ser oferecidos pelo Estado, a saber: a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, e a assistência aos desamparados. Cumpre destacar que a menção à alimentação foi incluída pela Emenda Constitucional 64, de 4 de fevereiro de 2010.

Diante dessas noções prévias e analisando o artigo 1694, do Código Civil, pode-se dizer que alimentos são as prestações necessárias para satisfação das necessidades básicas e vida digna da pessoa que não tem meios para provê-las

por si só.

Neste contexto, tem-se que o princípio da dignidade da pessoa humana está presente no conceito de alimentos. Pois os alimentos buscam não somente a manutenção da vida da pessoa, mas uma vida com dignidade. Assim, alimentos não se confundem com alimentação. Compreendendo saúde, moradia, educação, lazer, alimentação e outras necessidades básicas do ser humano.

3. FIXAÇÃO DOS ALIMENTOS

A Lei 8742 de 1993, conhecida como Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) e o Decreto 1.744 de 1995 que regulamenta o benefício de assistência social quantifica em um salário mínimo a obrigação do Estado para com os portadores de deficiência ou idosos maiores de 65 anos que não possuam meios de se sustentar, e não tenham parentes que possam suportar sua subsistência. Todavia, quando falamos de obrigação alimentar advinda da relação de parentesco o atual Código Civil, no art. 1694,§1º, não estabelece um percentual fixo para o pagamento dos alimentos, mas diz que deve ser observada a necessidade de quem os recebe e a possibilidade de quem os fornece, artigo 1694, §1º.

Desta forma, temos o que a doutrina chama de binômio alimentar: necessidade/possibilidade.

Dias (2011) afirma que há um trinômio alimentar necessidade/possibilidade/proporcionalidade. Gagliano e Pamblona Filho (2011, p. 675) dizem que esse terceiro pressuposto seria "exatamente a justa medida entre estas duas circunstâncias fáticas: a razoabilidade ou proporcionalidade".

Concretamente, pode-se observar a analise da proporcionalidade, em parte do voto da Ministra Nancy Andrighi em Embargo de Declaração no Recurso Especial 933.355/SP:

> no que toca à genérica disposição legal contida no art. 1.694, caput, do CC/02, referente à compatibilidade dos alimentos prestados com a condição social do alimentado, é de todo inconcebível que ex-cônjuge, que pleiteie alimentos, exija-os com base no simplista cálculo aritmético que importe no rateio proporcional da renda integral da desfeita família; isto porque a condição social deve ser analisada à luz de padrões mais amplos, emergindo, mediante inevitável correlação com a divisão social em classes, critério que, conquanto impreciso, ao menos aponte norte ao julgador que deverá, a partir desses valores e das particularidades de cada processo, reconhecer ou não a necessidade dos alimentos pleiteados e, se for o caso, arbitrá-los.
>
> - Por restar fixado pelo Tribunal Estadual, de forma induvidosa, que a alimentanda não apenas apresenta plenas condições de inserção no mercado de trabalho como também efetivamente exerce atividade laboral, e mais, caracterizada essa atividade como potencialmente apta a mantê-la com o mesmo status social que anteriormente gozava, ou ainda alavancá-la a patamares superiores, deve ser julgado procedente o pedido de exoneração deduzido pelo alimentante em sede de reconvenção e, por conseqüência, improcedente o pedido de revisão de alimentos formulado pela então alimentada. Recurso especial conhecido e provido. (STJ, REsp 933.355/SP, Rel. Min. Nancy Andrighi, 3ª Turma, j. 26.06.2008, DJ 05.08.2008).

Assim, conforme doutrina e jurisprudência deve haver um equilíbrio entre a necessidade do alimentado e a real possibilidade do alimentante na fixação dos alimentos.

Mesmo diante dos pressupostos alimentares não é tarefa fácil para o julgador fixar o valor a ser pago pelo alimentante. Nesse contexto, é comum o requerimento do alimentado para que os alimentos sejam fixados em 30% dos rendimentos do provedor. Segundo TARTUCE (2011, p. 1150) "a fixação dos alimentos em um terço dos rendimentos do alimentante, proporção esta que não consta da lei, não sendo, portanto, obrigatória. Em casos envolvendo pessoas de baixa renda, aliás, essa fração, muitas vezes, constitui valor inalcançável."

Isso não quer dizer que a fixação dos alimentos não possa ser estabelecida em porcentagem sobre os rendimentos do alimentante em porcentual inferior a um terço. Sempre se deve analisar o caso concreto.

Outra prática corriqueira é a utilização do salário mínimo para fixar os alimentos. Nesse sentido, Gagliano e Pamblona Filho (2011, p. 676) dizem:

> não vemos óbice, a despeito de existir alguma resistência na doutrina, em se fixar o percentual de pensão devido com base em salário mínimo. Isso porque, posto, regra geral, não possa, a remuneração salarial, ser usada como índice de correção, a natureza especial da verba alimentar justificaria a sua utilização, [...]. Ademais, exigir do cidadão comum o conhecimento necessário para

> fazer, anualmente, a atualização da prestação devida pelo IGP-M, é em nosso sentir, exigência descaída que culminaria em coroar indesejável insegurança jurídica.

Como se sabe o salário mínimo não pode servir de índice de correção, todavia, a doutrina e jurisprudência vêem o caso dos alimentos como uma exceção, tento em vista sua própria natureza, e também por facilitar a elaboração dos cálculos para a atualização anual do valor dos alimentos.

Tem-se observado na jurisprudência a seguinte prática: fixação dos alimentos sobre os rendimentos do alimentante quando este não tem seu vencimento vinculado ao salário mínimo e fixado em salário mínimo quando o salário do provedor é calculado em salário mínimo. Há também casos em que não se consegue provar os rendimentos do alimentante, nesse sentido vejamos a jurisprudência:

> Alimentos. Filho menor. Réu ausente na audiência de conciliação, instrução e julgamento, mas que antes efetuou contestação. Revelia inexistente. Fixação dos alimentos em 30% do salário mínimo. Possibilidade econômica do devedor presumida. 01. Os efeitos da revelia, em ação de alimentos, somente se operam se provado, nos autos, o binômio: necessidade-possibilidade. 02. Na fixação dos alimentos devem ser observadas a necessidade do alimentando e a possibilidade do alimentante. 03. Inexistindo prova nos autos das condições econômicas e financeiras do alimentante, prevalece a presunção de que ele perceba ao menos um salário mínimo sendo correta a fixação dos alimentos em 30% (trinta por cento), a dispensar prova da renda do devedor. 04. Recurso conhecido e parcialmente provido, sentença reformada em parte. (20060510020183 DF, Rel. Des. João Batista Teixeira, j. 14/02/2007, 6ª Turma cível, DJU 24/04/2007, p. 129) .

Desta forma, temos que os alimentos podem ser fixados tendo em vista o salário mínimo, bem como sobre os rendimentos do alimentante, devendo observar o caso concreto e as provas existentes nos autos do processo, buscando-se sempre atender aos pressupostos necessidade, possibilidade e razoabilidade.

4. DA EXONERAÇÃO E EXTINÇÃO DOS ALIMENTOS

O Código Civil em vigor reduziu a maioridade civil de 21 para 18 anos. E em seu artigo 1.701 diz que "a pessoa obrigada a suprir alimentos poderá pensionar o alimentando, ou dar-lhe hospedagem e sustento, sem prejuízo do dever de prestar o necessário à sua educação, quando menor".

Diante da situação acima exposta, os pais alimentantes, começam a preparar para deixar de prover alimentos aos filhos, sob a alegação de extinção do poder familiar. Todavia, essa é uma questão um pouco mais complexa, pois mesmo com a extinção do poder familiar a obrigação alimentar ainda persiste em virtude da relação de parentesco existente.

Gagliano e Pamblona Filho (2011, p. 698) explicam o sentido da expressão "quando menor" do artigo 1701 do Código Civil, "a referência a 'quando menor', em nosso entendimento, não deve ser compreendida como um prazo máximo de exigibilidade da obrigação alimentar, mas, sim, como uma reafirmação do dever de prestar educação aos menores".

Assim, há uma pergunta a ser respondida: até quando os pais estão obrigados a prestar alimentos a seus filhos?

A lei civil não estabelece quando finda a obrigação dos pais em relação à prestação alimentícia. Assim, fica a cargo da doutrina e jurisprudência resolver a questão.

Venosa (2011, p. 375) observa que:

> com relação ao direito de os filhos maiores pedirem alimentos aos pais, não é o poder familiar que o determina, mas a relação de parentesco, que predomina e acarreta a responsabilidade alimentícia. Com relação aos filhos que atingem a maioridade, a idéia que deve prepondera é que os alimentos cessam com ela. Entende-se, porém, que a pensão poderá distender-se por mais algum tempo, até que o filho complete os estudos superiores ou profissionalizantes, com idade razoável, e possa prover a própria subsistência.

No mesmo sentido, afirmam Gagliano e Pamblona Filho (2011, p. 698):

> demonstrada a necessidade (e a continuidade de estudos em nível superior ou técnico pode ser um causa razoável), é perfeitamente aceitável a manutenção da obrigação alimentar após o atingimento da maioridade. Por isso, quanto aos filhos, costumeiramente se diz que

> a obrigação persiste "até a conclusão dos estudos, não havendo cancelamento automático do dever alimentar com o alcance da maioridade civil.

Diante dos posicionamentos doutrinários não restam dúvidas de que a maioridade civil, por si só, não põe fim ao dever dos pais de prestarem os alimentos, devendo sim, observar os pressupostos necessidade/possibilidade/razoabilidade. Assim, em setembro de 2011, a Terceira Turma do STJ definiu que:

> PROCESSUAL CIVIL. RECURSO ESPECIAL. FAMÍLIA. ALIMENTOS. EXONERAÇÃO. MAIORIDADE. NECESSIDADE. ÔNUS DA PROVA 1. O advento da maioridade não extingue, de forma automática, o direito à percepção de alimentos, mas esses deixam de ser devidos em face do Poder Familiar e passam a ter fundamento nas relações de parentesco, em que se exige a prova da necessidade do alimentado. 2. A necessidade do alimentado, na ação de exoneração de alimentos, é fato impeditivo do direito do autor, cabendo àquele a comprovação de que permanece
> tendo necessidade de receber alimentos. 3. A percepção de que uma determinada regra de experiência está sujeita a numerosas exceções acaba por impedir sua aplicação para o convencimento do julgador, salvo se secundada por outros elementos de prova. 4. Recurso provido. (STJ, REsp 1.198.105/RJ, Rel. Min. Nancy Andrighi, 3ª Turma, j. 1º/09/2011, DJ 14.09.2011).

A maioridade pode extinguir a obrigação alimentar, todavia, isso não ocorre de forma automática, faz-se necessário que o alimentante proponha ação de exoneração de alimentos e fique comprovado que os filhos não necessitam destes. Nesse sentido, é o voto do Ministro Massami Uyeda, relator do HC nº 208.988- TO, onde o pai alegava extinção automática dos alimentos com a maioridade civil :

> assinala-se, no ponto, que a obrigação reconhecida no acordo homologado judicialmente somente pode ser alterada ou extinta por meio de ação judicial própria para tal desiderato (seja a revisional, seja a de exoneração da obrigação alimentar, respectivamente). Ainda que da ação de exoneração tenha o recorrente se válido, conforme notícia (fls. 11/14 e-STJ), os efeitos de eventual reconhecimento judicial da extinção da obrigação alimentar (inexistentes, na espécie) operam-se a partir de sua prolação, em nada atingindo os débitos já consolidados, que, enquanto não prescritos, dão ensejo à sua cobrança.
> Assim, a alegação, nesta via, de que os alimentandos não mais necessitam dos alimentos devidos, sem o respectivo e imprescindível reconhecimento judicial, na via própria (ação de exoneração de alimentos), revela-se insubsistente. (STJ, HC 208.988-TO, Rel. Min. Massami Uyeda, 3ª Turma, j. 09.08.2011, DJ 18.08.2011).

Atualmente, tramita na Câmara dos Deputados o projeto de Lei nº 2.285/2007- Estatuto das Famílias, elaborado pelo IBDFAM (Instituto Brasileiro de Direito da Família) e apresentado pelo Deputado Sérgio Barradas Carneiro, que pretende retirar do Código Civil a disciplina do Direito de Família. Com relação à extinção dos alimentos o artigo 116 do Estatuto prescreve que:

> Art. 116. O direito a alimentos é recíproco entre pais e filhos, e extensivo a todos os parentes em linha reta, recaindo a obrigação nos mais próximos em grau, uns em falta de outros, e aos irmãos.
> Parágrafo único. **A maioridade civil faz cessar a presunção de necessidade alimentar, salvo se o alimentando comprovadamente se encontrar em formação educacional, até completar vinte e cinco anos de idade. (grifo nosso).**

Se aprovado definitivamente, o Estatuto das Famílias põe fim à questão da cessação da obrigação alimentar estabelecendo um limite de idade, isto é, vinte e cinco anos, com a condição de encontrar-se cursando um curso de graduação ou equivalente. Idade que se mostra razoável para que uma pessoa conclua um curso superior.

Hoje, de forma geral, a jurisprudência é no sentido de que o filho estudante tem direito ao recebimento dos alimentos até os 24 anos de idade. Sendo somente até graduação ou conclusão de curso técnico, conforme o caso. Nesse sentido, em setembro de 2011, o STJ, os ministros da terceira turma, relatório da ministra Nancy Andrighi, exonerou o pai da obrigação alimentar em relação à filha que estava cursando mestrado. A ministra afirmou que a qualificação profissional dos filhos não pode sujeitar os pais por um tempo indeterminado (REsp 1.218.510).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após abordar os principais aspectos a respeito dos alimentos, seu conceito, fixação e exoneração, mister se faz algumas asserções relativas ao tema.

Entende-se que o conceito de alimentos vai além de alimentação sendo o necessário para que a pessoa viva com dignidade: saúde, educação, lazer, alimento, vestuário e outras necessidades básicas do ser humano.

Assim, para a fixação dos alimentos, deve-se observar as necessidades básicas do ser humano tendo em vista o trinômio necessidade/possibilidade/razoabilidade. Isto é, a necessidade da pessoa que recebe os alimentos, a possibilidade de quem os presta, bem como o equilíbrio com a condição social do alimentante e alimentado.

Observa-se que a obrigação alimentar não está condicionada ao exercício do poder familiar, mas sim à relação de parentesco existente, conforme trata as normas relativas ao Direito de Família brasileiro. Assim, mesmo sobrevindo a maioridade civil, os pais, estão obrigados a prestar alimentos aos filhos quando estes estão estudando e ainda não concluíram a graduação ou curso técnico, bem como quando não possuem condições de proverem por si só seu sustento.

Entende-se, então, que a pessoa que já concluiu um curso de graduação ou técnico já possui condições para se sustentar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constitução (1988). Vade Mecum RT. 6. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

_____. **Código Civil**. Vade Mecum RT. 6. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

_____. **Lei 8.742, de 7 de dezembro de 1993**. Benefício de prestação continuada devido à pessoa portadora de deficiência e ao idoso. Vade Mecum RT. 6. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

_____. **Decreto 1.744 de 8 de dezembro de 1995**. Regulamenta o beneficio da assistência social. Disponível em: http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=120442&norma=142447. Acesso em: 31 jan. 2012.

_____. **Superior Tribunal de Justiça**. Embargos de Declaração no Recurso Especial n. 933.355, do Estado de São Paulo, Brasília, DF, 5 de agosto de 2008, Relatora Ministra Nancy Andrighi, 3ª Turma. Disponivel em: http://www.stj.gov.br/portalstj/publicacao/engene.wsp, acessso em: 2 de fev. 2012.

_____. **Superior Tribunal de Justiça**. Recurso Especial n. 1.198.105, do Estado do Rio de Janeiro, Brasília, DF, 14 de setembro de 2011, Relatora Ministra Nancy Andrighi, 3ª Turma. Disponivel em: http://www.stj.gov.br/portalstj/publicacao/engene.wsp, acessso em: 2 de fev. 2012.

_____. **Superior Tribunal de Justiça**. Habeas-corpus n.208.988, do Estado do Tocantins, Brasília, DF, 18 de agosto de 2011. Relator Ministro Massami Uyeda, 3ª Turma. Disponivel em: http://www.stj.gov.br/portalstj/publicacao/engene.wsp, acessso em: 2 de fev. 2012.

_____. **Superior Tribunal de Justiça**. Recurso Especial n. 1.218.510, do Estado de São Paulo, Brasília, DF, 3 de outubro de 2011. Relatora Ministra Nancy Andrighi, 3ª Turma. Disponivel em: http://www.stj.gov.br/portal_stj/publicacao/engene.wsp, acessso em: 2 de fev. 2012.

_____. **Tribunal de Justiça**. Apelação n. 2006051020183 do Distrito Federal, Brasília, DF, 24 de abril de 2007. Relator Desembargador João Batista Teixeira, 6ª Turma Cível. Disponível em: http://www.tjdft.jus.br/juris/juris.asp, acesso em: 2 de fev. 2012.

DIAS. Maria Berenice. **Manual de Direito das Famílias**. 7. ed. São Paulo: Revista dos GAGLIANO, Pablo Stolze; PAMPLONA FILHO, Rodolfo. **No curso de Direito Civil - Direito de Família**. São Paulo: Saraiva, 2011.

TARTUCE, Flávio. **Manual de Direito de Civil**. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método, 2011.

VENOSA, Sílvio de Salvo. **Direito Civil: Direito de Família**. São Paulo: Editora Atlas, 2011.

EDUCAÇÃO INFANTIL: AS MEDIAÇÕES DO GRUPO FAMILIAR E DA ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Clésio Feliciano de Souza (Autor) [1]
Fernanda Costa Fagundes Silva (Co-autora) [2]

RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar como se realiza o processo de desenvolvimento das habilidades de aprendizagem da criança na Educação Infantil, permeados por duas perspectivas: a interação do grupo familiar e da escola. Neste ponto de vista, a aprendizagem realiza-se num processo dialético, que ocorre na articulação de um tipo de vínculo estabelecido a partir do núcleo familiar e se estende à escola. Este aprendizado é determinante para o processo expressivo e constituidor da aprendizagem da criança. Nesse sentido, as investigações de cunho psicopedagógicos tornam-se necessárias por integrar informações de outras áreas profissionais, sem perder o seu referencial que é o conhecimento e o entendimento dos processos de aprendizagem que envolva o aluno, o professor (aspectos metodológicos e interacionais), a escola (instituição) e o grupo familiar.

Palavras-chave: Interações Familiares. Desenvolvimento Infantil. Ensino-Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

As crianças começam a aprender no momento em que nascem. A maior parte desse aprendizado é indireto, não planejado e informal. Por processo de ensaio e erro, a criança aprende a usar os sons, as expressões faciais e os movimentos do corpo, para se comunicar com as pessoas que estão ao seu redor. Tal aprendizagem se dá como resultado das respostas negativas ou positivas ou, ainda, pela ausência de respostas que se processa nos ambientes que ela esteja incluída. Acontece que a função educacional das instituições sociais tem crescido muito no mundo de hoje. Das instituições, a família, pela sua proximidade e pelo seu envolvimento com o indivíduo, apresenta na educação não formal (ou informal), que é entendido por Libâneo (2002, p.31) como

> ações e influências exercidas pelo meio, pelo ambiente sociocultural, e que se desenvolve por meio das relações dos indivíduos e grupos com seu ambiente humano, social, ecológico, físico e cultural, das quais resultam conhecimentos, experiências, práticas, mas que não estão ligadas especificamente a uma instituição, nem são intencionais e organizadas.

Esta aprendizagem tem uma importância que não pode ser menosprezada pelo professor da Educação Infantil. De acordo com os estudos de Luria (2006, p.27)

> desde o nascimento, as crianças estão em constante interação com os adultos, que ativamente procuram incorporá-las à sua cultura à reserva de significados e de modos de fazer as coisas que se acumulam historicamente. No começo, as respostas que as crianças dão ao mundo são dominadas pelos processos naturais, especialmente aqueles proporcionados por sua herança biológica. Mas através da constante mediação dos adultos, processos psicológicos instrumentais mais complexos começam a tomar forma.

Sabemos que a parte mais significativa, referente ao que uma criança precisa saber para integrar efetivamente um grupo familiar, é adquirida mediante aprendizagem informal. Ela precisa aprender a lidar com necessidades básicas, como as que se referem à alimentação, aos hábitos de higiene, à vestir-se, etc. De acordo com Macedo (1996), a família se constitui em um grupo dinâmico, no qual agem tanto os fatores conscientes como os inconscientes, sendo que a criança, desde o nascimento, não apenas sofre influência dos outros, como, reciprocamente, é também um poderoso agente ativo de modificação nos demais e na estrutura da totalidade familiar. Regras de comportamento na família também estão aí incluídas, uma vez que se esperam distintos comportamentos dos diferentes membros da família. Há que se levar em conta que cada

[1] Licenciado em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação Almeida Rodrigues - ISEAR. Professor da Secretaria Municipal de Educação Esporte e Lazer - SMEEL do município de Rio Verde - Goiás; Secretário do Curso de Pedagogia da Faculdade Almeida Rodrigues - FAR. Pós-Graduando do Curso de Gestão de Pessoas do Programa de Pós - Graduação da Faculdade Almeida Rodrigues (FAR). Rio Verde. clesiofeliciano@gmail.com
[2] Professora do curso de Pedagogia da Faculdade Almeida Rodrigues (FAR). Mestranda em educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. fernandacfagundes@hotmail.com

um dos genitores da criança mantém a internalização de suas respectivas famílias originais, com os correspondentes valores, estereótipos e conflitos.

Conforme Macedo (1996), as crianças aprendem que há na família diferentes papéis, pois não se fala com os avós do mesmo modo que se fala com um irmão. Lembrando que a presença participativa e interativa de avós, irmãos, tios, completa a ação do núcleo familiar (pai-mãe-filho) e não pode ser menosprezada. Sendo assim, a função específica que um adulto desempenha na família determina a forma de resposta que uma criança espera receber desta pessoa, ao dirigir-lhe seu pedido de ajuda, solicitar companhia ou prover suas necessidades básicas, por exemplo. O grupo familiar vai se unindo através da interiorização recíproca das internalizações prévias de cada um, tal maneira que a família, além de sua condição real e concreta, também se configura como sendo uma entidade abstrata.

Essa abstração "família" pode constituir para a criança uma estrutura interna mais importante do que separadamente, a mãe ou o pai, sendo que, ao mesmo tempo, ela se comporta como um continente e como um vínculo entre seus membros. Acreditamos ser válida a denominação "objeto família", o qual como qualquer outro objeto, está sujeito a sucessivas introjeções e reprojeções.

A criança que não se adequa aos papéis identificados e definidos no grupo familiar, aos comportamentos e normas, em geral, é tida como problemática. Contudo, não é um "fracasso" ou "problema", visto que os pais podem investir tempo e esforço na tentativa de acompanhar o desenvolvimento comportamental e as atitudes do filho. Uma situação contrária pode gerar certa tensão em casa, porém os pais mesmo irritados com o mau comportamento dos filhos, em sua maioria, não os expulsa do círculo familiar, por eles não terem se adequado às regras.

Assim, uma família, considerada suficientemente boa ou dentro dos padrões de normalidade para colaborar efetivamente com a aprendizagem da criança, deve preencher as seguintes funções: ser provedora das suas necessidades básicas; propiciar um "senso de continuidade" ao filho; ser tolerante e continente das angústias das crianças; empática; estável; estabelecer novos desafios; dar apoio; saber organizar um código de valores e de significações; servir como um importantíssimo modelo de identificação. Assim sendo, o bom ou mau uso dessas atribuições, associadas às condições inatas da criança, é que irão determinar se o crescimento da criança será sadio ou patológico. Salientamos aqui que um estudo da patologia nas relações familiares merecem uma atenção à parte. O fato é que a educação é um ato que se inicia no berço, sendo os pais os primeiros educadores que as crianças conhecem, isto é confirmado por Pestalozzi (1746-1827) que já dizia, segundo Martins Filho (2005, p.86), "a família é o ponto de partida da educação, base de toda a formação do homem", outros autores contribuem com a afirmação deste importante pensador, Gomes (1994) destaca que os pais desempenham um papel importante na educação dos seus filhos, por serem os primeiros educadores, desta forma, são pares indispensáveis no processo de Educação Infantil, cabe a estes iniciarem uma educação de qualidade, para que essas crianças possam crescer e espelhar-se positivamente neles.

Entre quatro e seis anos, a maioria das crianças enfrentam uma outra situação de aprendizagem: a escola. Nela, espera-se de uma criança não só a aquisição de novas informações e habilidades, mas também atitudes e comportamentos sociais que, com frequência, são diferentes e por que não dizer conflitantes daqueles que aprendeu em casa. Ferreira (1999) constata que o papel da escola é de ser formadora da pessoa nos aspectos cognitivo e moral. Numa interpretação simples dos ensinamentos de Vygotsky, em idade escolar, a criança apresenta uma sucessão de comportamentos em ordem constante, de acordo com a sua interação com o meio, o que influenciará em seu desenvolvimento intelectual. O meio pode ser simultaneamente objeto e agente do processo de internalização. O que para Vygotsky (1989, p.57) é entendido como: "eu me relaciono comigo mesmo como as pessoas se relacionam comigo."

Quando a criança entra na escola possui autoconfiança suficiente para enfrentar as situações de aprendizagem escolar, nesta primeira experiência, o fracasso não desperta problemas de ordem emocional, pois seu desejo em estabelecer um contato mais afetivo com o professor e os colegas é mais evidente. Cool, Palácios e Marchesi (1996, p.171)

> Se quer conhecer de que modo nossa forma de atuar em relação aos êxitos e fracassos das crianças pode afetar a sua motivação pelas atividades escolares, é preciso examinar que tipo de mudança ocorre com a idade, na forma de enfrentar cognitivamente as tarefas escolares e os padrões de resposta afetiva, e que mudanças na forma da criança interagir com seu meio acompanham os anteriores.

Na escola, a criança é estimulada a ser independente e a tomar decisões, enquanto em casa se espera que saibam aguardar e obedecer às decisões dos pais diante de situações problemáticas. Os professores esperam que seus alunos sejam capazes de fazer coisas básicas como recortar, colorir, dobrar, ouvir, contar e seguir instruções. Contudo, nem todas as situações de aprendizagem no lar colaboram para com o desenvolvimento dessas habilidades.

Nessa perspectiva, é o aprendizado que possibilita e movimenta o processo de desenvolvimento "o aprendizado pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam." (VYGOTSKY, 1984, p.99. Apud REGO, 1995, p.71)

A cada etapa do desenvolvimento mental infantil, nas idades pré-escolares e escolares o desempenho da criança serve como um marcador real, para a aquisição de habilidades e hábitos cotidianos essenciais para o sucesso de suas atividades de estudo. Em idade escolar, a criança é avaliada e seu desempenho é comparado com a de seus pares, de acordo com as metas estabelecidas pelo sistema escolar a que estão inseridas. Além de estarem sujeitas às apreciações dos professores, existe as expectativas dos pais, que desejam que seus filhos alcancem sempre excelentes resultados, sem levar em conta suas capacidades em desenvolverem habilidades necessárias para atingirem essas metas, sendo que as crianças que apresentam baixo desempenho, sentem sensação de fracasso, ainda que prematuramente.

> O processo de ensino-aprendizagem é multifacetado, apresentando paradas, saltos, transformações bruscas etc. O processo de ensino-aprendizagem inclui também a não-aprendizagem. Ou seja, a não-aprendizagem não é uma exceção dentro do processo de ensino-aprendizagem, mas se encontra estreitamente vinculada a ele. O aluno pode se recusar a aprender em um determinado momento. O chamado fracasso escolar não é um processo excepcional que ocorre no sentido contrário ao processo de aprendizagem; mas exatamente a outra face da mesma moeda, o seu lado inverso. O saber e o não-saber estão estreitamente vinculados. O não-saber se tece continuamente com o saber. Com isto, queremos dizer que o processo de ensino-aprendizagem, do ponto de vista psicopedagógicos, apresenta sempre uma face dupla: de um lado à aprendizagem e do outro a não-aprendizagem. O desejo de saber faz um par dialético com o desejo de não-saber. O jogo do saber/não-saber, conhecer/desconhecer e suas diferentes articulações, circulações e mobilidades são características próprias de todo ser humano. (CARRÉR J., 1995, p.14)

Há considerável evidência de que se a criança for beneficiada com uma Educação Infantil adequada, esta contará com os instrumentos necessários para a aquisição de conhecimento e habilidades que a vida escolar requer.

Além disso, há forte evidência de que o sucesso escolar da criança é também afetado pelo número e pela qualidade das interações estabelecidas em suas relações familiares, com seus pares, nos primeiros anos de vida.

Dessa forma, alguns fatores são importantes para o sucesso da criança na aprendizagem, sendo que a educação da criança desenvolve-se no âmbito do processo de socialização. Nos primeiros anos de vida, há um rápido processamento no crescimento físico, aquisição de habilidades cognitivas e de linguagem; aprendizagem de comportamentos sociais, além da evolução do conceito de ego que permitirá à criança agir com independência em novos cenários. A criança adquire habilidades nessas áreas mediante à experiência e à orientação sobre cada aspecto de sua vida diária, na escola e em casa. Todos esses aspectos são importantes para seu sucesso na escola, mas três dentre eles se revestem de importância especial: a linguagem que é o que inclui formar conceitos e comunicá-los (ouvir, responder, explicar) a autoconfiança e a curiosidade (desejo de saber).

Para Luria (2006, p.26)

> o aspecto "cultural" da teoria de Vigotsky envolve os meios socialmente estruturados pelos quais a sociedade organiza os tipos de tarefas que a criança em crescimento enfrenta, e os tipos de instrumentos, tanto mentais como físicos , de que a criança pequena dispõe para dominar aquelas tarefas. Um dos instrumentos básicos inventados pela humanidade é a linguagem, e Vigotsky deu ênfase especial ao papel da linguagem na organização e desenvolvimento dos processos de pensamentos.

As habilidades e atitudes básicas são adquiridas mediante interações da criança com adultos, com outras crianças e com certos materiais. Ferrari (2004) destaca que o ensino deve ter como função levar as crianças a desenvolver suas ha-

bilidades naturais. "A criança vive sua relação com o mundo e sua relação com os outros de um modo extremamente criativo [...]" (SOUZA,1994, p. 23). Cabe a quem está com estas crianças darem a elas oportunidades. Os adultos costumam limitar suas interações verbais com a criança ao essencial. Mantém, com frequência, um tom imperativo na conversa que não pressupõe nenhuma resposta verbal ("venha comer", "vista-se", "não faça isso"). Ela precisa envolver-se em atividades socialmente significativas, desta forma se conscientiza de que é sujeito de uma ação, envolvida num sistema de relações humanas. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil diz que

> A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. [...] (BRASIL, 1998, p.21).

Desta forma, as crianças aprendem a expressar suas curiosidades quando são encorajadas pelos adultos a explorar, examinar e experimentar coisas novas. Desenvolvem autoconfiança à medida que têm sucesso nessas aventuras e veem seus esforços ressaltados pelos adultos. Freire nos diz que não existe educação sem amor. "Ama-se na medida em que se busca comunicação, integração a partir da comunicação com os demais" (FREIRE, 1983, p. 29). Comunicação, integração e afetividades são fatores importantes na construção do ensino aprendizagem sejam elas em uma educação formal ou informal.

Para agir assim, os próprios adultos precisam ter em si as habilidades que querem promover em suas crianças. Vendo na criança o ponto de partida, como um sujeito integral e tendo a compreensão que "para ela, conhecer o mundo envolve o afeto, o prazer [...]" (KUHLMANN JÚNIOR, 1998, p.9).

É nesse âmbito que fica claro o papel dos pais, sendo que o lar é o primeiro cenário da aprendizagem infantil, ou seja, os pais são os adultos mais importantes e poderosos da vida da criança. Como a maioria das horas ativas da criança pequena, é vivida em casa, cabem aos pais propiciar experiências de aprendizagem básicas para seus filhos. Nesta ótica, descobriu-se que é aí que se dá a relação entre a qualidade do ensino feito pelos pais em casa e o sucesso das crianças como alunos na escola. Uma vez que a Educação Infantil é, a primeira etapa da Educação Básica, segundo a LDB nº 9394/96, ela pressupõe uma ação complementar a da família e da comunidade, neste sentido, a Lei propõe a interação entre as instituições de Educação Infantil e as famílias em regime de colaboração (SAMBRANO, 2008).

Não esquecendo que a qualidade do ensino "paterno" (que os pais dão aos filhos) depende do grau de instrução dos pais. Pais com grau de instrução mais elevado são mais atentos às exigências escolares e se sentem mais confortáveis ao desenvolver, com seus filhos, atividades cujo objetivo é prepará-los para a escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das considerações apresentadas, o que procuramos mostrar neste trabalho é que, quando não funciona como unidade de desenvolvimento e de aprendizagem, a família se torna um fator de fracasso e de adaptação escolar. Porém, as exposições feitas não tiveram a intenção de minimizar a importância dos fatores de ordem social e política, bem como o papel da escola no processo de formação dos fracassos escolares, que podem iniciar na Educação Infantil. Entretanto, despertamos para a complexidade da gênese e do desenvolvimento dos chamados distúrbios de aprendizagem, que em realidade representam uma resposta da criança e do adolescente às hostilidades de ordem biológica, psicológica, familiar, escolar e social.

Vejamos abaixo algumas atividades a serem desenvolvidas pelos pais e professores para o sucesso escolar das crianças:

1) envolvimento ativo das crianças na conversação, criando oportunidades para diálogo, perguntas, descrições e explicações;
2) oferecimento de brinquedos e equipamentos atraentes, contribuindo para a aquisição de habilidades físicas e de desenvolver a curiosidade e a capacidade de exame, análise, síntese e avaliação;
3) estabelecimento de uma rotina escolar lógica, prazerosa e benéfica ao desenvolvimento e a aprendizagem, no lugar de travá-los através de procedimentos burocráticos áridos e sem significado objetivo.
4) oferecimento de feedback (um retorno) à criança, onde e quando for possível, confirmando, corrigindo e desenvolvendo as afirmações que ela faz;
5) apresentação de modelos apropriados de comporta-

mento no lar para que sejam imitados pelas crianças.

6) partir do convívio em sociedade, isto é, o que a criança consegue hoje com a colaboração de uma pessoa mais especializada, mais tarde poderá realizar sozinha.

7) dar oportunidade para que a criança desenvolva sua autonomia, através da resolução de problemas e tomada de decisões simples, sendo que a assistência e auxílio de um adulto, dará segurança à criança e oportunizará a construção dinâmica entre aprendizagem e desenvolvimento cognitivo.

Todavia, a verdade é que nem todos os pais oferecem a seus filhos um ambiente doméstico propício a uma aprendizagem ativa. Em geral, os pais que não conseguem fazê-lo são aqueles que: a) desconhecem a importância do papel que desempenham como educadores; b) não têm familiaridade com os recursos que deveriam empregar; e c) sofrem a carência dos elementos que deveriam oferecer aos filhos, porque não os receberam dos próprios pais. Quanto aos professores, lembramos que toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história, uma vez que Vygotsky (1999) afirma que a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar e que esta nunca parte do zero.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. v.1, introdução;v.2, formação pessoal e social;e v.3, conhecimento de mundo. Brasília: MEC,1998.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Brasília, DF:1996.

CARRÉR, Janete. Aprendizagem e não-aprendizagem. In: **Revista Psicopedagogia**. São Paulo, 1995.

COLL, César; PALACIOS, Jesus e MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FERRARI, Márcio. O teórico que incorporou o afeto à pedagogia. In: **Nova Escola**, Abr.,2004.

FERREIRA, Eliana Elk Borges. **Indicadores de contratos de respeito mútuo na interação professor-aluno**: um estudo com crianças pré-escolares. Curitiba,1999. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra,1983. (Coleção Educação e Comunicação)

GOMES, J.V. Socialização Primária: tarefa familiar? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, 1994, n.91, p.54-61.

KUHLMANNN JUNIOR, Moisés. Educação Infantil e currículo. In: FARIA,A; PALHARES, Marina Silveira.(Org.). **Educação Infantil pós-LDB**: rumos e desafios. Campinas: Autores Associados, 1998. p.50-65.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LURIA, A. R. **Vygotsky**. In: VYGOTSKY, L. S; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Ed. 10. São Paulo: Ícone, 2006.

MACEDO, Rosa Maria. **A família diante das dificuldades escolares dos filhos**. In BARROS DE OLIVEIRA, Vera, BOSSA, Nádia, A. (org). Petrópolis: Vozes, 1996.

MARTINS FILHO, Altino José.(Org.).**Criança pede respeito:**Temas em educação infantil.Porto Alegre:Mediação,2005.

REGO, Tereza C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SAMBRANO, Taciana Mirna. Relação institucional de Educação Infantil e família: Um sonho acalentado, um vínculo necessário. In: ANGOTTI, Maristella. (Org.). **Educação Infantil:** Para que, Para quem e Por quê? 2.ed. Campinas,SP: Alínea, 2008.

SOUZA, Solange Jobim e. **Infância e linguagem:** Bakhtin, Vygotsky e Benjamim. 12. ed. Campinas,SP: Papirus, 1994. (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico)

VYGOTSKY, Lev S. **Concrete Human Pychology. Soviet Psychology**. 1989, XXII, vol.2, p.57. In: Educação & Sociedade, ano XXI, n. 71, jul/00, p.67.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

O GESTOR NO SÉCULO XXI: PERSPECTIVAS, DESAFIOS E CONQUISTAS

Clésio Feliciano de Souza (Autor) [1]
Lindomar Barros dos Santos (Co-autor) [2]

RESUMO

Este estudo tem como objetivo identificar o modelo de gestão adotado pelos gestores escolares nos dias atuais. Para o desenvolvimento do estudo em questão, foi feita uma pesquisa para observarmos como os autores abordam o tema da gestão escolar no século XXI, para então fazermos um paralelo sobre as variadas funções desse novo profissional que deve ter e saber usar: autonomia administrativa, pedagógica, jurídica e financeira. Além de desenvolver, atualizar e rever permanentemente conhecimentos. Estas atitudes devem fazer parte do dia a dia do gestor escolar, como um processo de formação em serviço, de modo que desenvolva competência para o desempenho efetivo das funções de gestão escolar e colaboração com a sua realização. Com as informações advindas da pesquisa, é possível observar com mais propriedade o contexto da gestão escolar no século XXI, ou seja, ver mais atentamente as suas perspectivas, desafios e conquistas.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Comunidade Escolar. Autonomia

INTRODUÇÃO

A administração escolar atravessa hoje uma fase de profunda transformação. No Brasil, as políticas educacionais vêm sendo definidas por importantes mudanças, distinguindo-se, principalmente as de ordem legal/institucional. No campo educacional, a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 surge como um passo decisivo nessas mudanças.

Para Wahrhaftig (1999), em consequências dessas mudanças surge uma nova moldura institucional no setor educacional solidificada com o ordenamento jurídico dado pela Emenda Constitucional nº 14, pela legislação correlata que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) que depois foi modificado para Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) e, sobretudo, pela nova LDB nº 9.394/96 que outorgou elevado grau de autonomia aos sistemas estaduais e municipais de ensino, flexibilizando a organização do processo educativo e aumentando o espaço de construção da autonomia da escola. A progressiva descentralização de competências e atribuições coloca a gestão educacional como eixo importantíssimo para que os dois objetos estratégicos das reformas sejam alcançados, o aumento da eficiência e equidade dos sistemas de ensino e melhoria do padrão de qualidade das escolas públicas.

> A gestão democrática implica primeiramente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo da reciprocidade, que supera a expressão da autonomia, que anula a dependência, de órgão intermediário que elaboram políticas educacionais tais quais a escola é mera executora. (VEIGA, 2001, p.18)

No Brasil, e também em outros países, uma característica marcante em todas as experiências de reformas educativas tem sido a forte ênfase no desenvolvimento da gestão democrática e participativa das redes de ensino e das próprias escolas. As normas e as estratégias podem variar, mas são incorporadas como ponto chave: o fortalecimento da autonomia da escola, o incentivo à participação da comunidade na gestão escolar, a inserção de critérios de representatividades, e de qualificação e competência técnica para a escolha dos diretores escolares. A descentralização das políticas educacionais e o fortalecimento da autonomia das escolas, diretrizes que nortearam as reformas nos anos 90, trouxeram novas preocupações para os dirigentes dos sistemas de ensino. A profissionalização é um dos principais desafios que a gestão educacional enfrenta no momento, pois no contexto que vivemos, exige-se profissionais com um novo perfil de liderança. Para uma gestão democrática, necessário se faz o estabelecimento de critérios de competência profissional, com capacidade de diálogo para mediar conflitos e facilitar a interação entre os diferentes seg-

[1] Licenciado em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação Almeida Rodrigues - ISEAR. Pós-Graduando do Curso de Gestão de Pessoas do Programa de Pós - Graduação da Faculdade Almeida Rodrigues. clesiofeliciano@gmail.com.

[2] Mestre em educação. Coordenador Pedagógico Geral da Secretaria de Educação do Município de Rio Verde. Coordenador do Curso de Pedagogia do Instituto Superior de Educação Almeida Rodrigues (ISEAR). 2012/01.lindomar.barros@uol.com.br.

mentos da comunidade esc de gestão participativa deve ser efetivado e amparado pela Constituição Federal e consolidado pela LDB nº 9.394/96. (WAHRHAFTIG 1999).

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 sintonizada às premissas neoliberais redireciona o paradigma da educação e da escola no Brasil dando ênfase, produtividade, eficiência e qualidade total. Essas orientações, além de redirecionar as formas de gestão, os padrões de financiamento, a estrutura curricular e formas de profissionalização, a estruturação dos níveis de ensino em educação básica e educação superior, também possibilitam o estabelecimento de mecanismos de descentralização, as novas formas de centralização e controle por parte do poder central. A lei destaca ainda o princípio da gestão democrática, a implantação efetiva só acontecerá se a participação nos processos de gestão for ativa por parte de todos os atores e instituições intervenientes nos processos de gestão.

De acordo com Gadotti (2001), de nada adiantaria uma Lei de Gestão Democrática do Ensino Público que concede autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas, se o gestor, professores, alunos, e demais atores do processo desconhecem o significado político da autonomia. Para ele, o exercício desta autonomia não é dádiva, mas sim uma construção contínua, individual e coletiva.

Para compreendermos melhor a importância dos limites e possibilidades da autonomia da escola, é fundamental ressaltarmos quatro dimensões fundamentais da autonomia: a administrativa, a financeira, a jurídica e a pedagógica.

> **Autonomia administrativa** consiste na possibilidade de a escola elaborar e gerir seus planos, programas e projetos. A autonomia administrativa da escola evita que esta seja submetida a uma administração na qual as decisões a ela referentes sejam tomadas fora dela e por pessoas que não conhecem a sua realidade, contribuindo, desse modo, para que a comunidade escolar possa, por meio da vivência de um processo democrático e participativo, romper com a cultura centralizadora e pouco participativa em que têm sido elaborados os projetos e efetivadas as tomadas de decisões. (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, 2005, p. 5, grifo dos autores).

Ter autonomia administrativa significa, também, não esquecer que a escola está inserida num processo que envolve relações internas e externas, sistema educativo e comunidade escolar. Já a

> **Autonomia jurídica** diz respeito à possibilidade de a escola elaborar suas normas e orientações escolares em consonância com as legislações educacionais, como, por exemplo, matrícula, transferência de alunos, admissão de professores, concessão de grau etc. A autonomia jurídica da escola possibilita que as normas de funcionamento dessa sejam discutidas coletivamente e façam parte do regimento escolar elaborado pelos segmentos envolvidos na escola, e não de um regimento único, elaborado para todas as instituições que fazem parte da rede de ensino. (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, 2005, p. 5, grifo dos autores).

A LDBEN nº. 9.394/96, ao abordar a forma de organização da unidade escolar, toca na questão da autonomia, ao explicitar, no art. 12, II, que os estabelecimentos de ensino terão a incumbência de "administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros". Assim a

> **Autonomia financeira** refere-se à existência e à utilização de recursos financeiros capazes de dar à instituição educativa condição de funcionamento efetivo. A dimensão financeira da autonomia vincula-se à existência de ajuste de recursos financeiros para que a escola possa efetivar seus planos e projetos, podendo ser total ou parcial. É total quando à escola é dada a responsabilidade de administrar todos os recursos a ela repassados pelo poder público, e é parcial quando a escola tem a incumbência de administrar apenas parte dos recursos destinados, ficando o órgão central do sistema educativo com a responsabilidade pela gestão de pessoal e pelas despesas de capital. (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, 2005, p. 6, grifo dos autores).

A autonomia financeira deve possibilitar à escola elaborar e executar seu orçamento, planejar e executar suas atividades, sem ter que necessariamente recorrer a outras fontes de receita, aplicar e remanejar diferentes rubricas, com o acompanhamento e a fiscalização dos órgãos internos e externos competentes. Em síntese, é obrigação do poder público o financiamento das instituições educacionais públicas. (GADOTTI, 2001). Por fim os autores relatam sobre a

> **Autonomia pedagógica** essa dimensão da autonomia refere-se à liberdade de a escola, no conjunto das suas

> relações, definir sobre o ensino e a pesquisa, tornando-se condição necessária para o trabalho de elaboração, desenvolvimento e avaliação do Projeto Político-Pedagógico da escola. (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, 2005, p. 6, grifo dos autores)

A escola, por sua vez, está estreitamente ligada à identidade, à função social, à clientela, à organização curricular, à avaliação, bem como aos resultados e, portanto, à essência do projeto pedagógico da escola (VEIGA, 2001).

Torna-se necessário que a escola realmente perceba que a sociedade não é mais a mesma de anos atrás, e assuma o seu papel atual, perante essa nova realidade na busca de formar cidadãos críticos, participativos e atuantes, orgulhosos de seu saber, capazes de solidarizar com o mundo exterior e serem capazes de enfrentar o mundo do trabalho como realização profissional através de atitudes de humanização e respeito ao próximo.

Fixado na LDB 9.394/96, o princípio geral da "garantia de padrão de qualidade" (Art. 3, IX), a questão principal para os Estados é precisamente a de "elaborar e executar políticas e planos educacionais" e integrar e coordenar as suas ações e as dos seus municípios.

Nesse sentido, o artigo 12 da LDB estabelece as incumbências dos estabelecimentos de ensino, nos seguintes termos

> I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;
> II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
> III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
> IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
> V – prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
> VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
> VII – informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

A regulamentação da LDB nº 9.394/96 em Goiás foi aprovada pela Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998. Essa lei apresenta claros indicadores de novas demarcações histórico-políticas e pedagógicas para as escolas vinculadas ao sistema estadual de ensino, destacando-se as escolas públicas.

A referida legislação indica, dentre outros que competem ao Conselho Estadual de Educação de Goiás, "elaborar normas que regulamentem a gestão democrática na educação básica" (art. 14 inciso XV). A regulamentação do sistema educativo goiano, enquanto instrumento jurídico, preconiza ainda alterações substantivas na gestão das unidades escolares da rede estadual de ensino, na medida em que institui o regime de eleições diretas para diretores e estabelece a existência de conselhos escolares deliberativos, de composição paritária. A lei assim define,

> Art. 106 - As escolas mantidas pelo poder público estadual obedecem aos princípios da gestão democrática, assegurada a existência de conselhos escolares paritários, dos quais participam os seguintes segmentos: direção, professores, demais servidores, alunos e pais de alunos.
> § 1º - O conselho escolar paritário tem poder deliberativo;
> § 2º - Fica instituído o regime de eleições diretas para Diretores das Escolas descritas na presente lei, cuja regulamentação do processo eletivo será realizada no prazo de 60 (sessenta) dias da publicação desta lei.
> § 3º - Poderão ser candidatos às eleições de que trata este artigo, professores que contem, no mínimo, 02 (dois) anos de comprovada experiência administrativa ou regência de classe.
> § 4º - Fica estendido ao Diretor de Faculdade mantida pelo Estado o processo de escolha previstos neste artigo.
> § 5º - A forma de participação dos segmentos da comunidade escolar será definida pelo Conselho Estadual de Educação.
> § 6o A duração do mandato dos dirigentes é de dois anos, à exceção da do Reitor que é de quatro anos, permitindo-se para todos uma reeleição.

A regulamentação da gestão democrática na referida lei, vincula-se aos anseios dos trabalhadores em educação encontrando-se, ainda, sintonizada à defesa e implementação de ações e mecanismos de participação da comunidade escolar nos destinos da escola pública.

Para ser gestor da educação hoje, no século XXI, é preciso ter uma cultura geral, o que inclui possuir conhecimentos

legais, jurídicos, cognitivos e pedagógicos, deve saber administrar além de ter o respeito e o respaldo da comunidade escolar. Deve saber ouvir e falar na hora certa, saber articular as ações propostas, ter autoridade sem ser autoritário. Enfim, deve ter competência técnica, pedagógica e humana.

Para Gadotti (2004) a gestão democrática insere-se em seu próprio projeto político pedagógico, exigindo dos membros da comunidade uma ruptura com o modelo de escola pública visto como apenas aparelho burocrático do estado e passando a ser uma conquista da comunidade onde todos os segmentos assumem sua quota de responsabilidade frente ao projeto da escola. Define duas razões como justificativas para a implantação da gestão democrática sendo:

> 1ª) A escola deve formar para a cidadania e, para isso, ela deve dar o exemplo (...).
>
> 2ª) A gestão democrática pode melhorar o que é específico da escola, isto é, o seu ensino (...). (GADOTTI, 2004, p. 35)

Assim, faz um paralelo entre autonomia e gestão democrática em instituições escolares sendo que "a autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática da escola é, portanto, uma exigência de seu projeto político-pedagógico" (GADOTTI, 2004, 35).

Para tanto, escola e comunidade devem trilhar juntas o aprendizado da democracia, onde o fim da escola é estar à serviço da comunidade e a comunidade envolvida proporcionará uma melhor participação e envolvimento no serviço prestado a mesma.

A participação e o envolvimento nas atividades desenvolvidas na escola pública, seja dando sugestões, seja influindo nas decisões, torna-se parte de um processo, do qual já participam o pessoal da escola e os usuários que podem contribuir para a tão desejada e nem sempre explicitada autonomia da escola. Na verdade, a descentralização do poder na escola, propicia mecanismos que viabilizam e estimulam tanto a participação dos servidores quanto a dos usuários na tomada de decisões no que se refere aos rumos que a escola deve seguir. Caminho contrário da onda neoliberal conservadora que estimula, a pretexto de "modernizar" uma gestão eficiente, nos moldes da gestão empresarial capitalista e que prima pela centralização do poder e pelo não reconhecimento do papel de sujeitos dos usuários e do pessoal da escola. (PADILHA; ROMÃO, 2004).

É papel do Estado fiscalizar o cumprimento dos objetivos mais gerais da educação escolar, já que é seu dever perante a comunidade que o mantém. Porém, não se pode priorizar a existência apenas de mecanismos de avaliação externa dos resultados já que o que se almeja é a verdadeira autonomia da escola.

O ideal, quando se quer realmente a autonomia da escola, é que se avalie todas as atividades que acontecem na escola e que isso se transforme num processo gradual de conquista de qualidade e de elevação dos envolvidos na condição de sujeitos.

Compreendendo que a administração participativa não ocorre de forma espontânea. "No âmbito da escola, especificamente é necessário que seja provocada, procurada, vivida e apreendida por todos os que pertencem à comunidade escolar" (HORA, 2006, p. 51). Na perspectiva de uma gestão democrática, ideias e comportamentos novos surgem, nos quais precisa-se acreditar e adotar

> 1. O diretor é aquele que está na liderança, a serviço da comunidade escolar para o alcance de suas finalidades.
>
> 2. Os especialistas (supervisor, orientador, diretor) são possuidores de um conhecimento específico em uma área, assim como cada professor o é; o trabalho coletivo dessas diferentes especialidades na escola é o que provocará mudanças.
>
> 3. A expectativa que alunos, pais, comunidade têm em relação à escola é uma dimensão que não pode ser ignorada e sim conhecida para ser atendida.
>
> 4. Os indivíduos precisam assumir as responsabilidades de suas atividades, sem que alguém lhes diga o que e como fazer. Não pode, pois, existir a dicotomia – uns pensam, outros executam -, mas todos precisam ter e desenvolver o compromisso político próprio do ato educativo.
>
> 5. O individualismo, a desconfiança, a acomodação e o egoísmo devem ceder lugar ao sentido coletivo da crítica e autocrítica, do direito e do dever, da responsabilidade social frete ao ato educativo.
>
> 6. O comando, por ser sensível às necessidades e aos interesses dos diversos grupos, agiliza o confronto dos mesmos, resultando em ações criadoras.
>
> 7. A gestão da escola passa a ser, então, o resultado do exercício de todos os componentes da comunidade escolar, sempre na busca do alcance das metas estabele-

cidas pelo projeto político-pedagógico construído coletivamente. (HORA, 2006, p.52).

Compreendemos que a gestão participativa para que se torne realidade no âmbito escolar, é necessário que seja provocado, procurada e apreendida por todos. A gestão democrática da escola então passa a assumir um caráter diferente, mais humano voltado para o aluno e para o bem-estar.

A autonomia é um processo aberto de participação do coletivo da escola, na construção de uma escola competente, em que os seus profissionais assumem as suas responsabilidades e prestam contas e seus alunos tem sucesso. Mas para que essa autonomia aconteça é importante o entendimento pelos participantes da escola dos vários desdobramentos dos conceitos e significados relacionados ao processo. Em especial, é importante o entendimento das implicações relacionadas a essa prática, que envolvem princípios, atitudes e estratégias para um bom processo de gestão. (LÜCK, 2008).

Os princípios que orientam a prática de autonomia em gestão escolar são caracterizados em nove tópicos principais sendo eles:

- Comprometimento
- Competência
- Liderança
- Mobilização
- Coletiva
- Transparência
- Visão estratégica
- Visão proativa
- Iniciativa
- Criatividade (LÜCK, 2008, p. 108-110)

Mesmo o gestor escolar partindo de boa fé, e boas intenções, é necessário que ele tenha a consciência de evitar certas práticas e atitudes, consideradas por Lück (2008), de atitudes de cerceamento das práticas autônomas sendo elas:

- Acomodação
- Imobilização
- Autoritarismo
- Burocratização
- Medo de perda de poder e controle
- Delimitação e transferência de responsabilidade
- Dependência
- Individualismo (LÜCK, 2008, p. 111-113).

Com isso, a construção da autonomia da gestão escolar passa pelo desenvolvimento de atitudes, atitudes essas que foram citadas anteriormente, assim como pelo esforço sistemático e organizado de várias estratégias, a seguir explicitadas.

- Organização de mecanismos de gestão colegiada
- Formação de parcerias
- Desenvolvimento de espírito comunitário e de equipe
- Desenvolvimento de competências de autogestão. (LÜCK, 2008, p. 115).

Verifica-se que o desenvolvimento da autonomia é um processo prolongado que demanda o envolvimento de todos na escola e implica em mudança de atitude e colocação em prática de novos entendimentos, de modo a se poder mudar a cultura escolar. Esse desenvolvimento não ocorre espontaneamente e nem mesmo apenas a partir do esforço próprio da escola. Ele necessita de orientação externa, orientada para a construção da autonomia da gestão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão escolar no século XXI é pautada por leis democráticas que auxiliam e ajudam o trabalho escolar. Assim esse novo gestor é um profissional que consegue gerir de forma participativa e principalmente democrática, estabelecendo para a comunidade escolar a qual faz parte um relacionamento de liderança e engajamento.

> É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por puro favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria e que não falte contudo o direito de quem diverge de exprimir sua contrariedade. O gosto da pergunta, da vitória, do debate [...], (FREIRE, 1997, 89).

Dessa forma, constatamos que a gestão escolar atual está mais preocupada com os agentes que fazem parte do processo de ensino aprendizagem, voltados em uma perspectiva democrática, pois, assim o profissional que estará em cargo de gestor saberá e terá autonomia: administrativa, pedagógica,

jurídica e financeira. O que, de certa forma, só contribuirá para o desenvolvimento de um trabalho de gestão mais eficiente e eficaz.

Portanto, gestão nos dias atuais é um tema que deve ser bastante discutido, principalmente no que tange a gestão de pessoas, afinal relacionamento interpessoal não é tarefa fácil, é tarefa de um gestor-líder.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** (Lei 9.394/96). 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 33. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, Moacir. Projeto Político-Pedagógico da escola: Fundamentos para a sua realização. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs.). **Autonomia da escola:** princípios e propostas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório.** São Paulo: Cortez, 2001

GOIÁS. **LEI COMPLEMENTAR Nº 26**, DE 28 DE DEZEMBRO DE 1998.

GOIÁS. **LEI Nº 13.666**, DE 27 DE JULHO DE 2000. Institui o Programa Estadual Dinheiro Direto na Escola – PROESCOLA e dá outras providências.

HORA, Dinair Leal. **Gestão democrática na escola:** Artes o ofícios da participação coletiva 13. ed. São Paulo: Papirus, 2006.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. Série: Cadernos de Gestão.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. - Conselho escolar e autonomia: participação e democratização da gestão administrativa, pedagógica e financeira da educação e da escola. **Revista da UFG**, Vol. 7, No. 2, dez. 2005.

PADILHA, Paulo Roberto; ROMÃO, José Eustáquio. Diretores escolares e gestão democrática da escola. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs.). **Autonomia da escola**: princípios e propostas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

VEIGA, A Ilma Passos. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível.** 12ª edição. Campinas, SP: Papirus, 2001.

WAHRHAFTIG, Ramiro. **Gestão educacional:** Tendências e perspectivas. Rio de Janeiro, CENPEC, 1999.

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO COTIDIANO ESCOLAR

Juscilene da Silva Oliveira [1]
Márcia Campos Moraes Guimarães [2]

RESUMO

Esta pesquisa, de caráter bibliográfico, tem como objetivo discutir o trabalho do coordenador pedagógico dentro das instituições de ensino, bem como analisar sua contribuição para o desenvolvimento de uma prática educativa eficaz. O coordenador precisa ter uma formação inicial e continuada para que possa desenvolver com afinco suas atribuições dentro da escola, sendo a principal delas a formação em serviço dos professores. Destacamos a relevância do planejamento participativo para que o trabalho do coordenador se dê de modo coletivo, de forma a construir uma práxis reflexiva, visto que a escola só terá sucesso se houver a integração de todos, inclusive do gestor. Consideramos que o coordenador precisa resgatar sua identidade para se conscientizar de suas reais atribuições, só assim conseguirá realizar um trabalho de qualidade nas instituições escolares.

Palavras–chave: Coordenador. Formação. Práxis reflexiva.

1. Introdução

É fato que a educação, apesar de todos os avanços dos últimos anos, ainda está em crise, os altos índices de evasão e repetência ainda assolam o contexto educacional brasileiro. Acreditamos que, para que essa realidade se transforme, é necessário um trabalho conjunto entre a escola e a família, porque a tarefa de educar é árdua, visto que deve abarcar os aspectos físico, intelectual, moral e emocional do educando.

Neste contexto, destacamos o coordenador pedagógico como um agente articulador, formador e transformador das instituições escolares, capaz de contribuir grandemente para o sucesso das entidades de ensino. Por meio do desenvolvimento de um trabalho coletivo pautado na ação-reflexão-ação, acreditamos que poderá romper barreiras que dificultam um ensino de qualidade para todos os alunos.

Durante toda a trajetória da orientação educacional, configurou-se a concepção de aconselhamento, mas no contexto atual assume um caráter mediador junto aos educadores, atuando com todos os profissionais da escola em prol de uma educação de qualidade para todos.

Desta forma, esta pesquisa tem como objetivo discutir o trabalho do coordenador pedagógico nas instituições escolares, destacando a necessidade de uma formação de qualidade para que possa desenvolver suas atribuições com clareza e possa contribuir para a construção de uma educação que esteja a serviço da formação do cidadão crítico.

O trabalho do coordenador numa instituição de ensino é bastante amplo e complexo, muitas vezes, ele nem se dá conta disto, talvez por uma formação inicial ineficiente ou pela falta de uma formação continuada.

Apontamos como algumas dificuldades do coordenador para o desenvolvimento de seu trabalho o desvio de função, a ausência de identidade, a falta de um território próprio de atuação no ambiente escolar, a deficiência na formação pedagógica, a rotina de trabalho burocratizada, imposição e defesa de projetos da Secretaria de Educação, a presença de traços autoritários e julgadores e a fragilidade de procedimentos para a realização de trabalhos coletivos.

O coordenador pedagógico, em suma, tem a responsabilidade de coordenar todas as atividades escolares, incluindo os educandos e o corpo docente. Destacamos que sua principal atribuição consiste na formação em serviço dos professores. Para agir de forma eficiente, precisa, além de uma formação consistente, um investimento educativo contínuo e sistemático para que sejam desenvolvidas capacidades e habilidades múltiplas, como exige a educação atual. O conteúdo e a metodologia para essas formações devem ser continuamente avaliados e revistos para que haja possibilidade de melhoria do ensino. Essa formação deve ser tratada como a construção de um processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa.

Em todas as atividades que desenvolvemos, o planejamento é essencial, o coordenador pedagógico necessita traçar um plano de trabalho para potencializar suas ações, somente com objetivos definidos é que conseguirá de fato percorrer caminhos viáveis para sua concretização. Com relação ao planejamento dos professores, em que o coordenador deve participar ativamente, destacamos o planejamento participativo, dando lugar às diferenças de opiniões, às dúvidas e incertezas, discutidas no coletivo, a fim de encontrar soluções viáveis e eficientes, sempre pensando no sucesso do educando. A escola,

[1] Pedagoga, professora da rede pública municipal de Ensino de Rio Verde.
[2] Mestre em Educação PUC/GO, professora docurso de Pedagogia – Licenciatura do Instituto Superior de Educação Almeida Rodrigues –ISEAR.

organizada por todos que nela atuam, tem maiores chances de atender aos anseios de seus organizadores.

2. IDENTIDADE E SABERES

Quem é hoje o coordenador pedagógico dentro das instituições de ensino? A princípio a resposta nos parece clara, aquele profissional que trabalha com a parte pedagógica da escola. O que nos parece claro, não o é, não ao menos para aqueles que desempenham esta função. Franco (2008) realizou uma pesquisa com coordenadores da rede pública e constatou que os mesmos percebem-se aflitos, exaustos, angustiados, trabalham muito e tem pouco retorno no que concerne às mudanças na estrutura da escola, gastam grande parte do tempo com tarefas burocráticas, atendendo pais ou organizando eventos, festividades e/ou projetos solicitados pela secretaria de educação ou direção da escola, estão atordoados com a indisciplina dos alunos e a falta dos professores, onde precisam dar um "jeitinho" para que os alunos não fiquem sem aula. Desta forma, o espaço para o planejamento é mínimo, e para a improvisação é máximo, ficando as atividades conduzidas por ações espontaneístas, emergenciais, superficiais, baseadas no bom senso.

A pesquisa de Franco nos remete às palavras de Bartman (1998, apud LIMA; SANTOS, 2007, p. 82)

> [...] o coordenador não sabe quem é e que função deve cumprir na escola. Não sabe que objetivos persegue. Não tem claro quem é o seu grupo de professores e quais as suas necessidades. Não tem consciência do seu papel de orientador e diretivo. Sabe elogiar, mas não tem coragem de criticar. Ou só critica, e não instrumentaliza. Ou só cobra, mas não orienta.

O coordenador enfrenta o desafio de construir seu novo perfil profissional e delimitar seu espaço de atuação, porém precisa resgatar sua identidade e consolidar um trabalho que vai muito além da dimensão pedagógica, "possui caráter mediador junto aos demais educadores, atuando com todos os protagonistas da escola no resgate de uma ação mais efetiva e de uma educação de qualidade nas escolas" (GRINSPUN, 2006, p. 31).

Franco (2008, p. 120) complementa que

> Para trabalhar com a dinâmica dos processos de coordenação pedagógica na escola, um profissional precisa ter, antes de tudo, a convicção de que qualquer situação educativa é complexa, permeada por conflitos de valores e perspectivas, carregando um forte componente axiológico e ético, o que demanda um trabalho integrado, integrador, com clareza de objetivos e propósitos e com um espaço construído de autonomia profissional.

Percebemos que o coordenador é um profissional dinâmico, que precisa conhecer a realidade e transformá-la. Vejamos então, quem é este profissional na visão de alguns autores. Iniciemos com Lomanico (2005, p. 105)

> O coordenador pedagógico é o elemento do quadro do magistério em que pertence a um sistema de supervisão de ensino estadual, de estrutura hierárquica definida legalmente, desempenha funções de assessoramento ao diretor da escola a quem está subordinada. Sua situação funcional é definida legalmente, para exercer suas atribuições dispõe de autoridade por delegação e pela competência.

Para Libâneo (2001), o coordenador pedagógico é aquele que responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico, estando diretamente relacionado com os professores, alunos e pais. Junto ao corpo docente o coordenador tem como principal atribuição a assistência didática pedagógica, refletindo sobre as práticas de ensino, auxiliando e construindo novas situações de aprendizagem, capazes de auxiliar os alunos ao longo da sua formação.

Nas palavras de Franco (2008, p. 128)

> Essa tarefa de coordenar o pedagógico não é uma tarefa fácil. É muito complexa porque envolve clareza de posicionamentos políticos, pedagógicos, pessoais e administrativos. Como toda ação pedagógica, esta é uma ação política, ética e comprometida, que somente pode frutificar em um ambiente coletivamente engajado com os pressupostos pedagógicos assumidos.

Observamos diante do exposto, é que há uma discrepância entre a teoria e a prática do coordenador, ou seja, no campo teórico houve grandes avanços e passamos do simples ato de fiscalizar para o ato de articular uma práxis pedagógica. É uma tarefa árdua a concretização deste trabalho tão comple-

xo como o do coordenador pedagógico, é preciso criatividade, muito estudo, organização, ser leitor e ouvinte, aberto aos conhecimentos e inovações e também, não podemos deixar de mencionar, o aspecto das relações interpessoais inerentes à convivência humana no cotidiano do universo escolar. Entretanto, fica claro que sua formação, tanto inicial como continuada, são vitais para o desenvolvimento de um trabalho eficaz, visto que, os problemas educacionais são vastos e se modificam constantemente.

Acreditamos que um dos empecilhos ao trabalho eficaz do coordenador pedagógico esteja em sua formação ineficiente. Como já discutimos, muitos exercem a função e nem sequer sabem ao certo quais são suas atribuições. Alguns estão no cargo porque foram convidados por diretoras que mantinham com eles um laço de amizade, deixando a competência para segundo plano. A grande maioria dos coordenadores em exercício, não recebeu formação específica, visto que é comum coordenadores terem outra graduação à exigida pela LDB 9394/96, no referido caso, a graduação em Pedagogia; e muito menos participaram de um processo seletivo.

Conforme a LDB 9394/96 (BRASIL, 2005, p. 37), no seu artigo 64

> A formação de profissionais de educação para a administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

A formação requisitada para o exercício da função de coordenador não pode se resumir em um acúmulo de títulos, precisa ser um processo reflexivo e crítico sobre a prática pedagógica. Os cursos de Pedagogia precisam investir na formação do coordenador, pois se trata de uma função essencial e complexa no campo educativo e que não dá para aprender somente com a prática, é preciso desenvolver capacidades e habilidades múltiplas em consonância com a educação atual.

A formação continuada do coordenador pedagógico faz-se necessária pela própria natureza do saber humano como prática que se transforma constantemente, principalmente quando se refere ao comportamento e seus efeitos na aprendizagem, porque

> A realidade muda, o saber que construímos sobre ela precisa ser revisto e ampliado, sempre dessa forma um programa de educação continuada se faz necessário para atualizar nossos conhecimentos, principalmente para as mudanças que ocorre em nossa prática, bem como para atribuirmos direção esperada a essa mudança (CHRISTOV, 2003, p. 9).

Ainda nas palavras de Christov (2003), a formação do coordenador pedagógico, está sem dúvida relacionada aos seus docentes, essa busca constante de conhecimentos está direcionada sempre a serviço de ajudar e orientar seus professores numa prática satisfatória. Mais uma vez destacamos que somente por meio de um processo crítico-coletivo-reflexivo, poderemos ajudar na construção e na ressignificação da identidade dos coordenadores.

São os conhecimentos adquiridos nos cursos de formação continuada que ajudarão o coordenador a entender e orientar seus professores de forma satisfatória, aproveitando a experiência anterior e fazendo uma nova prática a partir dos conhecimentos adquiridos. O coordenador pedagógico no ambiente escolar constitui a articulação das ideias e recursos que atendam as necessidades dos professores e dos alunos, pois, é um profissional que articula as atividades pedagógicas em todo ambiente escolar para garantir a qualidade do ensino; que atua com a crítica em momento exato, ampliando o horizonte para a conquista de participação (VASCONCELLOS, 2007).

A educação continuada do coordenador pedagógico, para ter realmente sucesso dentro do contexto escolar, deve ter como objetivo central a reflexão sobre a prática, tendo em vista uma reconstrução da autonomia intelectual não só para si, mas para toda equipe escolar. Segundo Christov (2003, p. 10)

> A atividade profissional dos educandos é algo que se refaz mediante processos educacionais formais e informais variados, amalgamado sem dicotomia entre vida e trabalho, entre trabalho e lazer. Com as contradições certamente, mas, afinal, mantendo as inter-relações múltiplas no mesmo homem, por isso, o termo educação continuada tem a significação fundamental do conceito de que a educação consiste em auxiliar profissionais a participar ativamente do mundo que os cerca, incorporando tal vivência no conjunto dos saberes de sua profissão.

A ação efetiva do coordenador pedagógico com sua equipe escolar é de extrema importância para o bom trabalho, para a melhoria do fazer pedagógico da sala de aula. Além disso, o coordenador pedagógico busca integrar todos no processo ensino-aprendizagem, mantendo as relações interpessoais de maneira saudável, valorizando a formação dos seus profissionais, ajudando-os efetivamente na construção dos saberes da sua profissão.

Almeida (2003) ressalta que na formação docente é muito importante prestar atenção no outro, em seus saberes, dificuldades, sabendo reconhecer e conhecer essas necessidades, propiciando subsídios necessários; assim a relação entre professores e coordenadores à medida que se estreita, crescem em sentido prático e teórico.

Lima e Santos (2007, p. 77-90) relatam que, no decorrer da prática de trabalho, os coordenadores devem desenvolver outras competências, quais sejam

> • É importante que transformem o seu olhar, ampliando a sua escuta e modificando a sua fala, quando a leitura da realidade assim o requerer.
> • É necessário que a consciência coletiva seja respeitada, a ponto de se flexibilizar mais os planejamentos e que os mesmos sejam sempre construídos do e a partir do olhar coletivo.
> • Ter a capacidade de olhar de maneira inusitada, de cada dia poder perceber o espaço da relação e, consequentemente, da troca e da aprendizagem.
> • Ser capaz de perceber o que está acontecendo a sua relação com o professor e deste com o seu grupo de alunos.
> • Poder perceber os pedidos que estão emergindo, quais os conhecimentos demandados e, consequentemente, necessários para o momento e poder auxiliar o professor.

Reiteramos como é necessária a presença de um coordenador pedagógico consciente do seu papel e de suas atribuições dentro do ambiente escolar, pois, é esse profissional que na unidade escolar responde fundamentalmente no processo de formação de seus professores e pela relação e orientação da teoria e prática de cada profissional que atua na escola.

Traçar caminhos para direcionar as ações pedagógicas, é uma das principais atribuições do coordenador pedagógico, que deve atuar de modo a transformar a escola em um local de formação em serviço dos professores, principalmente dos recém graduados, que chegam às escolas cheios de sonhos e, muitas vezes, são transformados em pesadelos, por inexperiência e pela falta de ação pedagógica de um bom coordenador.

É função do coordenador pedagógico, articular e mediar à formação continuada dos professores buscando alternativas para conciliar as atividades de apoio e formação dos professores, considerando todas as novas exigências educacionais (OLIVEIRA, 2009).

O coordenador pedagógico deve mobilizar os diferentes saberes dos profissionais que atuam na escola para levar os alunos ao aprendizado. Freire (1982) defende essa ideia ao descrever que o coordenador pedagógico é, primeiramente, um educador e como tal deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da escola. Ele leva os professores a ressignificarem suas práticas, resgatando a autonomia docente sem, se desconsiderar a importância do trabalho coletivo.

O coordenador é, sem dúvida, um agente muito importante na formação dos docentes, por isso, é fundamental uma mudança na prática e no processo de apoio pedagógico aos professores. Nessa perspectiva de mudança de uma nova proposta de coordenação pedagógica, nota-se que as decisões não cabem apenas ao coordenador, mas a equipe escolar em geral, buscar de forma coletiva, entre todos os segmentos profissionais no ambiente escolar, a resolução dos problemas, os desafios diários, visando, assim, à participação e aperfeiçoamento permanente de todos os educadores (OLIVEIRA, 2009). Os estudos de Alarcão (2004, p. 28), com referência à concepção e à prática do coordenador pedagógico no processo de formação dos educadores, sugerem que

> O acesso à formação é atingido pela verbalização do pensamento reflexivo e pelo construtivo entre os professores e os supervisores. Tal abordagem implica a análise do discurso dos professores em situação de ensino, reveladora de suas filosofias de ensino e do modo como a sua atuação é, ou não, congruente com a filosofia.

O objetivo do coordenador pedagógico é oferecer subsídios para ajudar seus professores a entender melhor sua prática e dificuldades encontradas no dia a dia escolar, além de ser um forte articulador na educação continuada dos mesmos. Ao possibilitar a articulação dos conhecimentos, o coordena-

dor pedagógico abrirá oportunidades para que seus professores façam uma reflexão da suas ações, além de conduzi-los a terem um olhar mais profundo sobre o contexto escolar onde atuam (OLIVEIRA, 2009).

A reflexão sobre a prática é o ponto inicial para os professores buscarem o aperfeiçoamento educacional juntamente com a contribuição do coordenador pedagógico, na busca de novos rumos pedagógicos. Entretanto, mesmo diante das teorias que afirmam a contribuição do coordenador pedagógico frente a seus professores, não podemos esquecer os problemas e as complexidades que esse profissional encontra por diversos motivos. Por não existir fórmulas prontas a serem reproduzidas, é que o coordenador pedagógico e demais profissionais da educação devem buscar, sistematicamente, uma formação continuada para tentarem solucionar de forma adequada os problemas que surgem no contexto escolar.

Salientamos que para haver a mudança, a adequação pedagógica, e também o próprio professor deve reconhecer a deficiência em alguns atos educativos, fazer uma reflexão, e a partir desse momento buscar uma educação continuada que lhe forneça subsídios para melhorar sua prática profissional.

O trabalho de formação continuada, realizado de forma coletiva, distribui a todos os envolvidos no processo, as responsabilidades tanto pelo sucesso como pelo fracasso. Oliveira (2009, p. 36) denota que

> Nesse processo, a atuação desse educador escolar, não mais "o especialista'', detentor de habilidades especiais de educação, que supervisiona e controla o fazer do professor, mas aquele que busca apoio e dinamiza as ações pedagógicas pensadas coletivamente, assume um papel de relevância no processo educacional atual, pois, como o coordenador das atividades pedagógicas, tem a função de desencadear, articular e dinamizar o processo educacional escolar sem, contudo, ser o único responsável pelo caminhar de tal processo, uma vez que toda a responsabilidade são divididas, assumidas, integralmente, por todos os participantes.

Por trás dessa expectativa, encontramos a ideia de que uma nova escola só será mais eficiente se for capaz de ensinar, através da formação continuada de seus professores, uma prática educativa voltada para o sucesso do aluno e, consequentemente, de toda a escola, gerando eficiência e autonomia.

É nesse contexto, que o coordenador pedagógico está inserido, pois uma das principais atribuições desse profissional está diretamente associada ao processo de formação continuada de seus professores. A formação continuada faz parte de uma busca sistemática de conhecimentos, de capacidades de reflexões das práticas pedagógicas dos educadores envolvidos em um contexto educacional. Por isso, de nada adianta o coordenador pedagógico trabalhar em busca de uma qualidade profissional, se os demais não participarem dessa ação efetiva no resgate de uma educação de qualidade. Esta não é uma tarefa fácil, visto que a maioria dos professores tem jornada dupla ou tripla, devido à desvalorização salarial e não sobra muito tempo para as reflexões tão necessárias e significativas. Além da assistência ao grupo de professores, o coordenador pedagógico busca integrar a comunidade em geral em todos os aspectos relacionados à qualidade e melhoria do ambiente escolar. Seu papel e suas atribuições vão além do que muitos conhecem e dizem.

O planejamento participativo, atualmente, é mais que importante para o contexto escolar, pois se fala tanto numa escola participativa, democrática e coletiva, e é na hora do mesmo, que percebemos que esse compromisso por parte de muitos profissionais fica a desejar. Ele é "[...] acima de tudo, uma intervenção na realidade, como processo de participação social e de construção de uma nova ordem social. [...] a partir e em função de uma idéia que quer atingir, vai, aos poucos, interferindo na transformação e reconstrução da micro-sociedade" (DALMÁS, 1994, p. 36).

As participações conscientes e ativas dos educadores tornam o processo educativo mais eficaz e democrático, dando a cada indivíduo a liberdade e responsabilidade das ações e atos perante o meio em que está participando, visto que

> A participação do maior número, no máximo de responsabilidade, não é somente uma garantia de eficácia; ela é também uma condição de felicidade individual, uma tomada de poder cotidiano sobre a sociedade e sobre as coisas, uma forma de influir livremente sobre o destino. Não se trata mais para o cidadão delegar seus poderes, mas de exercê-los, em todos os níveis da vida social e em todas as etapas da vida (FAURE, 1997, Apud DALMÁS, 1994, p. 19).

No planejamento, devemos ter um apoio pedagógico, que busque ajudar os demais profissionais a entenderem sua

importância e relevância na elaboração do mesmo, pois, essa tarefa não cabe apenas ao gestor e ao coordenador da escola. Como salienta Gandin (2004), ao coordenador pedagógico compete à proposta da metodologia do planejamento, à apresentação de um esquema de trabalho que facilite a mediação entre os indivíduos. Não cabe ao coordenador tomar as decisões, mas o grupo em si buscar os melhores caminhos quanto ao conteúdo a ao método de sua ação, isto é, de seus planos. Na construção de um planejamento na escola, Vianna (1986, p. 31) aponta dois riscos, a que esse tipo de planejamento está sujeito, e os quais se deve estar atento: "O primeiro refere-se à assessoria, que poderia, antes, durante e após o processo, agir em função da vivência pessoal, manipulando os interesses da maioria comunitária determinando o que fazer, como, quando, e por que decidir agir"

Já o segundo, que a coordenação utiliza, muitas vezes, a informação e comunicação para manipular os demais participantes, convencendo-os de aceitar seus projetos, criando assim uma falsa participação dos demais profissionais da escola (VIANNA, 1986).

Infelizmente, essa realidade se faz presente no nosso contexto escolar. Muito se fala da participação de todos no planejamento, mas na hora da prática isso ainda não acontece, na maioria das vezes esse planejamento é feito apenas pelo coordenador pedagógico e gestor da escola, e só depois de pronto, é repassado para os professores.

As atitudes vivenciadas nos contextos escolares devem ser mudadas, pois só assim teremos uma escola politicamente democrática e participativa, onde todos têm direito de falar, de expor suas idéias e necessidades para a construção desse planejamento pedagógico.

Frente ao exposto, evidenciamos que o planejamento deve ser realizado de forma conjunta buscando um compartilhamento de todos os profissionais envolvidos, não cabendo apenas à gestão ou à coordenação fazê-lo. A cooperação e a autonomia profissional contribuem muito para o desenvolvimento global de todas as práticas pedagógicas dos professores.

Para contribuir com a formação dos professores, o coordenador não pode adotar uma postura autoritária, e sim respeitar a individualidade de cada um, bem como a diversidade de posicionamentos. Através de imposições, ele nada conseguirá, por isso, é muito importante que o cenário escolar seja palco da dialogicidade. Além da sua atualização, capacitação e formação permanente, o coordenador precisa estar ciente que a escola é um todo, e somente através do trabalho coletivo é que realmente se efetivará um ensino de qualidade.

Para desenvolver um trabalho neste contexto de totalidade e coletividade, não há receitas prontas, mas sim, um caminho centrado na ação-reflexão-ação, problematizando as práticas pedagógicas, tendo como recorrência

> • O conhecimento e a experiência pedagógica dos professores;
> • O princípio da "construção coletiva", sem mascarar as diferenças e tensões existentes entre todos aqueles que convivem na instituição, considerando que as situações vividas nela se inscrevem num tempo de longa duração bem como as histórias de vida de cada professor.
> • Uma metodologia de trabalho que possibilite aos professores e aos coordenadores atuarem como protagonistas, sujeitos ativos no processo de identificação, análise e reflexão dos problemas existentes na instituição e na elaboração de propostas para sua superação (LIMA, SANTOS, 2007, p. 87).

Lima e Santos (2007, p. 87) concluem que, nesta perspectiva de trabalho, podemos identificar três etapas "A) Compreensão da realidade da instituição; B) Análise das raízes dos problemas (compreendendo a realidade escolar); C) Elaboração e proposição de formas de intervenção de ação coletiva".

Trabalhar com a diversidade, democraticamente, não é um trabalho nada fácil. Quando há o respeito e a consciência, as diferenças e empecilhos se tornam ricos instrumentos. Se não há uma integração para que o trabalho se desenvolva coletivamente, é comum os professores tomarem partido e no final desta história os alunos serem os prejudicados. Faz-se necessário criticar a realidade, levantar dúvidas, ouvir, falar, inquietar-se, o que não dá para fazer é ficar parado esperando que a realidade mude. O trabalho do coordenador pedagógico é árduo, mas quando pensamos que crianças estão envolvidas neste processo e precisam de nós educadores para serem felizes, o esforço do trabalho é recompensador.

Se o próprio coordenador pedagógico encontra dificuldades para se reafirmar no espaço educativo, não é de estranhar que outras pessoas, principalmente aquelas que compõem a escola, mas não excluindo a comunidade escolar, também o façam. Um fardo pesado é colocado sobre ele, cobram-lhe o sucesso da escola (como se ele fosse o único responsável), e querem que ele resolva todos os problemas do

cotidiano.

Lima e Santos (2007, p. 79) afirmam que várias metáforas são construídas com relação ao trabalho do coordenador pedagógico

> [...] "bom-bril" (mil e uma utilidades), a de "bombeiro" (o responsável por apagar o fogo dos conflitos docentes e discentes), a de "salvador da escola" (o profissional que tem de responder pelo desempenho de professores na prática cotidiana e do aproveitamento dos alunos). Além destas metáforas, outras aparecem definindo-o como profissional que assume uma função de gerenciamento na escola, que atende pais, alunos, professores e também se responsabiliza pela maioria das "emergências" que lá ocorrem, isto é, como um personagem "resolve tudo" e que deve responder unidirecionalmente pela vida acadêmica da escola.

Ainda acrescentam, "fica sob sua responsabilidade realizar trabalhos burocráticos e de secretaria, substituir professores, aplicar provas para aliviar sobrecarga de horário, resolver problemas com pais e alunos" (LIMA; SANTOS, 2007, p. 82). Poderíamos resumir em poucas palavras, as funções do coordenador, "faz tudo", qualquer problema, é só enviar ao coordenador que ele resolve. Não é de estranhar que não sobra tempo para o pedagógico.

Percebemos o quanto é desafiante o trabalho do coordenador pedagógico que, além de mediar e assessorar os seus professores, busca relacionar de maneira profissional com os assuntos referentes à realidade sociocultural, que envolvem cada indivíduo participante do ambiente escolar. Reafirmamos a necessidade do resgate da identidade profissional do coordenador pedagógico.

O coordenador tem na escola [ou pelo menos deveria ter] uma função articuladora, formadora e transformadora, é o elemento mediador entre currículo e professores, além disso, no modo particular de ver, é aquele que poderá auxiliar o professor a fazer as devidas articulações curriculares, considerando suas áreas específicas de conhecimento, os alunos com quem trabalha, a realidade sociocultural em que a escola se situa e os demais aspectos das relações pedagógicas e interpessoais que se desenvolve na sala de aula e na escola (ALMEIDA; PLACCO, 2009).

Libâneo (2001) reforça que o coordenador supervisiona, acompanha, assessora, apoia, avalia as atividades pedagógicas curriculares, sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas, no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos, além disso, cabe ao coordenador relacionar-se de maneira profissional com os pais e a comunidade, especialmente no que se refere ao funcionamento pedagógico curricular e didático da escola e comunidade e interpretação da realidade de cada um.

O coordenador pedagógico é, sem dúvida, uma base sólida no desenvolvimento escolar, na melhoria do ensino-aprendizagem, na contribuição direta com todos os envolvidos nesse contexto escolar, na responsabilidade que tem na realização do seu trabalho. Por isso, as ações pedagógicas a serem desenvolvidas, precisam estar explícitas. Todavia, é essencial que ele elabore um plano de trabalho, especificando as ações, o período de realização de cada uma delas, quais os recursos necessários para realizá-las, bem como os responsáveis por cada atividade.

Nas palavras de Franco (2008, p. 128), o coordenador é peça fundamental no quebra-cabeça da dinâmica da escola, "mas é preciso que esse quebra-cabeça esteja sempre em processo de constituição. Com peças dispersas por todo canto, peças perdidas e nem lembradas, ninguém organizará o aparente caos".

O planejamento dos professores e o plano de trabalho do coordenador são flexíveis e tem o objetivo de orientar suas ações de forma a atingir as metas da instituição de ensino. À medida que surgem questões, dificuldades ou problemas no decorrer do seu trabalho, ele deve atendê-las.

Para elaborar seu plano de trabalho, o coordenador precisa conhecer muito bem o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar da instituição que coordena. Esses documentos lhe trarão clareza dos objetivos que se quer alcançar no processo educativo, com a finalidade de garantir uma educação de qualidade a todos os alunos. Portanto, seu trabalho deve ser coletivo, compartilhado e vivenciado por todas as pessoas da escola, para que aconteça uma junção de atitudes, de conhecimentos e de posturas novas e enriquecedoras, buscando a garantia da igualdade de tratamento, do respeito às diferenças, da qualidade do atendimento e da liberdade de expressão.

Ao traçar seu plano de trabalho, o coordenador não deve simplesmente guardá-lo para si, é muito importante que ele apresente o mesmo para o corpo docente e discuta as ações previstas, a fim de que todos possam conhecer como

será desenvolvido o trabalho. Outra atitude importante, é que o mesmo discuta também os sucessos e os fracassos de suas ações, para que juntos possam se vangloriar ou buscar caminhos alternativos para a superação dos obstáculos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A coordenação pedagógica assume o papel de auxiliar o aluno na formação de uma cidadania crítica e a escola na organização e realização do projeto político pedagógico. Para o desenvolvimento de um trabalho competente, colocamos em pauta o resgate da identidade do coordenador pedagógico, bem como sua formação inicial e continuada. Com relação à sua identidade, é preciso que ele tenha clareza de suas atribuições para que possa de fato realizá-las e deixar de ser o faz tudo, descaracterizando a real dimensão de seu fazer profissional e estabelecendo um conflito entre os diversos papéis desempenhados pelos diferentes profissionais da educação.

Quando nos reportamos à formação do coordenador pedagógico, queremos evidenciar que isto por si só não garante um ensino de qualidade, pois ele sozinho não pode mudar a escola, por mais competente que seja não conseguirá imprimir as marcas de uma dinâmica pedagógica, se a instituição, nos âmbitos administrativos e políticos, não estiver totalmente comprometida, envolvida e consciente dos princípios pedagógicos que o grupo elegeu para direcionar suas ações.

Não nos resta dúvida de que o coordenador pedagógico precisa ser bem formado, porém, o gestor e os professores também precisam de uma formação de qualidade. Esta formação só terá sentido se a escola rediscutir seu sentido através de uma práxis crítica e reflexiva, construída através de ações coletivas, englobando as comunidades interna e externa da escola.

Como destacamos, o coordenador tem três importantes atribuições: articular, formar e transformar. Enquanto articulador sabe que a ação educativa precisa ser planejada, articulada com todos os participantes da escola, sendo um dos elementos de ligação fundamental, através de formas interativas de trabalho, em momentos de estudos, proposições, reflexões e ações. Como formador, sua responsabilidade está pautada na formação continuada dos profissionais da Escola, devendo ainda estar aberta ao saber adquirido no dia-a-dia, que deve ser refletido e incorporado ao desenvolvimento pedagógico dos educadores. No tocante à transformação, deve estar atento à mudança de atitudes da comunidade escolar, promovendo a reflexão e a vivência nas relações escolares. Como agente de transformação da prática pedagógica precisa estar aberto a transformar-se continuamente, a partir das considerações reflexivas e do feedback dos demais atores da Unidade Escolar.

As ações de articular, formar e transformar precisam ser realizadas numa gestão participativa, onde todos realizam suas funções, embora delimitadas, em conjunto, de forma integrada. Todos devem se comprometer tanto com o processo como com os resultados obtidos, assim, tanto o sucesso como o fracasso é compartilhado com todos. Não há, neste contexto, um só ator do processo educativo, mas um grupo coeso que trabalha em prol da construção da cidadania de seus alunos.

Todas as discussões da pesquisa apontam para a necessidade da presença do coordenador em todas as escolas brasileiras, mas colocar qualquer pessoa para ocupar esta função não trará nenhum benefício para a unidade escolar. Seu trabalho é complexo, principalmente sua principal atribuição que é a formação em serviço dos professores, o que exige formação de qualidade, empenho, dedicação, relações interpessoais e uma série de outras qualidades que discutimos ao longo da pesquisa. Portanto, a escolha do profissional para ocupar esta função deve ser criteriosa.

Consideramos que o papel do coordenador é favorecer a construção de um ambiente democrático e participativo, onde se incentive a produção do conhecimento por parte da comunidade escolar, tendo como resultado deste processo uma educação de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos numa escola reflexiva**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

ALMEIDA, Laurinda Rodrigues. O relacionamento Interpessoal na coordenação pedagógica. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho, PLACCO, Vera Maria N. de S. O. **Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 67-79.

PLACCO, Vera M. N. S., ALMEIDA, L. R. (Org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**: Lei 9394/96, apresentação Carlos Roberto Jamil Cury. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In: GUIMARÃES, Ana Archangelo et al. (Org.). **O coordenador pedagógico e a educação continuada**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 9-12.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Teoria e prática: o enriquecimento da própria experiência. In GUIMARÃES, Ana Archangelo et al (Org.). **O coordenador pedagógico e a educação continuada**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 31-34.

DALMÁS, Ângelo. **Planejamento participativo na escola**: elaboração. Acompanhamento e avaliação. Petrópolis, RJ: vozes, 1994.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 1, n. 1, p. 117-131, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1176/1187>. Acesso em: 7 fev. 2012.

FREIRE, Paulo. Educação: Sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). **O educador**: vida e morte. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. 14. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

GRINSPUN, Mirian P. S. Z. **A Orientação Educacional**: conflito de paradigmas e alternativas para a escola. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e de gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. **Educere et educare**: Revista de Educação, v. 2, n. 4, p. 77-90, jul./dez. 2007. Disponível em: <http://www.ufgd.edu.br/faed/nefope/publicacoes/o-coordenador-pedagogico-na-educacao--basica-desafios-e-perspectivas>. Acesso em: 5 fev. 2010.

LOMANICO, Arce Ferreira. **A atribuição do coordenador pedagógico**. 3. ed. São Paulo: Edicon, 2005.

OLIVEIRA, Luiza de Fátima Medeiros de. **Formação docente na escola inclusiva**: diálogo como fio tecedor. Porto Alegre: Mediação, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação pedagógica**: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 8. ed. São Paulo: Libertad, 2007.

VIANNA, Ilca Oliveira de Almeida. **Planejamento participativo na escola**. São Paulo: E.P.U., 1986.

PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO REGULAR

Alessandra Siqueira Dutra [1]
Márcia Campos Moraes Guimarães [2]

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo verificar como ocorre o processo de inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nas instituições de ensino. Enfatizamos a importância da inclusão nas escolas e de como ela pode ser trabalhada, para assim, auxiliar no desenvolvimento de um país menos preconceituoso. Apontamos a falta de recursos para estar efetivando os conteúdos com esses alunos, a estrutura inadequada dos edifícios e a ausência da formação continuada do professor, bem como a presença da professora de apoio dentro da sala de aula. Para a realização deste estudo, utilizamos a pesquisa bibliográfica e o estudo de caso em uma escola da rede estadual de ensino na cidade de Acreúna/GO, cujos dados foram coletados por meio de questionários, com educadores que atuam no ensino fundamental. Estes dados nos permitiram considerar que a inclusão na prática difere-se das recomendações prescritas tanto nas legislações como pelos autores que discutem a questão. Muito ainda há que se fazer para que de fato a discriminação e o preconceito possam ser superados.

Palavras-chave: Inclusão. Preconceito. Formação do professor.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a inclusão dos alunos especiais na rede regular de ensino foi anunciada no final dos anos 70, sendo reconhecida na década de 80 com as discussões sobre os direitos sociais, as quais enfatizavam reivindicações populares e demandas de grupos ou categorias até então excluídos dos espaços sociais. Foi neste momento, que a reivindicação pelo atendimento educacional para pessoas especiais tomou força no início dos anos 90, com a proposta de educação inclusiva, hoje amparada pela legislação que determina atendimento aos alunos com necessidades especiais nas escolas comuns.

Não acreditamos que haja a necessidade da criação e manutenção de escolas especiais, posto que "a escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e processo de todos, adotando novas práticas pedagógicas" (ROPOLI et al, 2010, p. 9).

Para que os alunos tenham um ensino de qualidade, advogamos a ideia de que

> Um ensino de qualidade provém de iniciativas que envolvem professores, gestores, especialistas, pais e alunos e outros profissionais que compõem uma rede educacional em torno de uma proposta que é comum a todas as escolas e que, ao mesmo tempo, é construída por cada uma delas, segundo as suas peculiaridades (ROPOLI et al, 2010, p. 10).

O inciso III, do Art. 208, da Constituição Brasileira se refere ao atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, todos os alunos especiais devem ser aceitos e matriculados em escolas regulares, oferecendo ensino de qualidade que atenda as necessidades de seus alunos. Relata Ropoli et al (2010), que a própria "escola comum" deve oferecer aos alunos especiais ensino de qualidade, no qual possam desenvolver suas capacidades, expressar suas ideias e sentimentos livremente, participarem ativamente das atividades ministradas em sala de aula. Infelizmente, o que vem ocorrendo nas escolas é a falta de preparo para o atendimento de alunos especiais, ao começar pelo projeto político pedagógico (PPP), no qual é um registro de significados a ser facultado no processo de ensino aprendizagem, que demanda a tomada de decisões e acompanhamento de ações e consequências (ROPOLI et al, 2010).

O PPP deve ser elaborado com o intuito de ajudar no desenvolvimento da escola, mas para obter o sucesso é necessário que todos os professores participem da sua elaboração e o executem com sucesso, não basta apenas fazê-lo para ser guardado em uma gaveta, é preciso ser colocado em prática as ideias que nele apresenta.

Os educadores precisam estar presentes em todas as inovações que ocorrem no atendimento educacional especializado (AEE), trazidas pela política pública especial na perspectiva da educação inclusiva, que tem o intuito de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade

[1] Pedagoga.
[2] Mestre em Educação PUC/GO, professora do curso de Pedagogia – Licenciatura do Instituto Superior de Educação Almeida Rodrigues –ISEAR.

que ajudem nas eliminações de barreiras para total participação dos alunos (ROPOLI et al, 2010).

Para que aconteça realmente a inclusão é preciso que as escolas comuns se tornem escolas "inclusivas", isso deve ocorrer para que os alunos especiais convivam com as demais pessoas da sociedade, quebrando assim, o tabu da indiferença e exclusão, tentando abrir as portas para novos pensamentos. Mas, infelizmente, ainda encontramos muitas falhas nesta educação para todos, como, por exemplo, a falta de preparo dos educadores. Os professores precisam se envolver nesta prática inclusiva, para que se alcance o ideal da educação de qualidade e

> Para atuar no AEE, os professores devem ter formação específica para este exercício, que atenda aos objetivos da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Nos cursos de formação continuada, de aperfeiçoamento ou de especialização, indicados para essa formação, os professores atualizarão e ampliarão seus conhecimentos em conteúdos específicos do AEE, para melhor atender a seus alunos (ROPOLI et al 2010, p. 28).

Percebemos que essas mudanças não são fáceis de acontecer, os empecilhos são vastos, são pais que não aceitam os alunos especiais juntamente com seus filhos, verbas desviadas para outros fins, professores que não aceitam mudar seus pensamentos, falta de preparo, alunos que se recusam a tratar os colegas da classe bem, enfim, apesar dos avanços, não aconteceu o principal, a garantia de ingresso de alunos com deficiências no sistema de ensino e nem qualidade educacional no mesmo.

2. FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PROFESSOR INCLUSIVO E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Após a Declaração de Salamanca em 1994, ocorreu o atendimento de alunos especiais na educação em escolas regulares, a partir daí, surgiram os problemas estabelecidos pelos professores, que seria a falta de preparo, a má formação para receber esses alunos entre diversos fatores estabelecidos pelos mesmos. A partir dessa data, algumas escolas vêm recebendo frequentemente alunos que apresentam algum tipo de deficiência, obedecendo à lei e implantando a inclusão no cenário da educação brasileira (LEVY; FACION, 2009).

Bueno (2002) informa que a temática sobre Educação Especial foi inserida nos cursos de nível superior a partir da Lei nº 5689/71 (LDB), que dispõe sobre a formação de professores e especialistas para o ensino do 1º e 2º graus da época. Foi depois dessa Lei que a formação de professores para a Educação Especial passou a ser de nível superior, nos cursos de Pedagogia.

Em 1988, a UNESCO elaborou um relatório referente aos serviços educacionais, no qual sugeriu

> 1. A inclusão, obrigatória, da Educação Especial nas ações de formação inicial e contínua de todos os professores, nos diversos níveis de ensino;
> 2. O engajamento das instituições de ensino superior na oferta e no desenvolvimento de programas de formação em Educação Especial, abrangendo parcerias e atendendo a todos os níveis de ensino;
> 3. A visão e reconsideração do papel dos professores de Educação Especial;
> 4. Iniciativas de encorajamento a programas de formação que preparem os professores para trabalhar com todo tipo de deficiência (BAUMEL, 2003, p. 28).

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), no inciso III, do artigo 59, regulamenta que a formação de professores para o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais poderá ser realizada por meio de cursos em nível médio ou superior.

Na Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001), o artigo 18, informa que as escolas devem ter condições para a elaboração de seus projetos políticos pedagógicos e contam com a participação de professores "capacitados e especialistas", como previstos na LDBEN e em outras diretrizes de formação de docentes.

No parágrafo quarto, do artigo 18, dessa Resolução, afirma que os professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive, em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Ao analisarmos a política da Educação Inclusiva percebemos que há uma tendência para formar o professor especialista, com uma formação ampla, para atender as diferentes deficiências. Porém, a formação ampla pode não contemplar as particularidades e complexidades do processo de ensino aprendizagem dos alunos especiais, por isso é necessário re-

pensar a formação do professor que é o elemento principal para a concretização de uma prática pedagógica inclusiva.

Para que o trabalho do professor da classe comum tenha resultados significativos no processo de ensino aprendizagem, tanto dos alunos ditos normais como dos alunos especiais, é preciso que todas as pessoas da escola e da comunidade estejam envolvidos, ou seja, é necessário um trabalho coletivo.

De acordo com o Art. 8º, da Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, o professor da classe comum deve ter o apoio de vários outros profissionais para desenvolver o trabalho com o aluno especial. A parceria entre os profissionais da escola com outros profissionais de outras áreas contribuirá significativamente para o avanço da inclusão.

Na prática inclusiva é comum as queixas dos professores. Facion e Levy (2009, p. 145) informam que

> Os professores de ensino regular apontam como principais dificuldades e impasses gerados pelo atual modelo da inclusão: a eficácia da metodologia aplicada; a falta de recurso e de infra-estrutura; as péssimas condições de trabalho; jornadas de trabalho excessivas; os limites de formação profissional; o número elevado de alunos por sala de aula; os prédios mal conservados; o despreparo para ensinar seus alunos.

Embora todas essas dificuldades sejam estabelecidas pelos professores, a inclusão não vai deixar de acontecer, de nada adianta ficar reclamando e colocando obstáculos, é preciso investir na formação continuada para cumprir a legislação existente e contribuir de forma eficaz para o fim das desigualdades sociais. Conforme ressalta Facion e Levy (2009, p. 142) "em uma sociedade democrática, solidária e fraterna, não é mais tolerável que qualquer ser humano, seja ele índio, pobre, negro, com deficiência e etc., seja vetado acesso aos bens públicos. A inclusão é um fato e não há como retroceder". Portanto,

> Nesse sentido o professor é diariamente desafiado a corresponder às novas expectativas projetadas sobre ele, apesar da carência de recursos materiais, das limitações das renovações pedagógicas e da escassez de material didático, componentes de um quadro gerado pela crise econômica e pelos cortes orçamentários (LEVY; FACION, 2009, p. 143).

Na inclusão educacional, torna-se necessário o envolvimento de todos os membros da equipe escolar no planejamento de ações e programas voltados à temática. Docentes, diretores e funcionários apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar aconteça nas escolas. Por outro lado, torna-se essencial que esses agentes deem continuidade ao desenvolvimento profissional e aprofundamento de estudos, visando à melhoria do sistema educacional (MANTOAN, 2003).

Aparentemente, a formação continuada é a grande solução para que a implementação da inclusão escolar seja realizada com sucesso, o que não é verdade. É lógico que é um dos pontos importantes, porém, não é o único, é fundamental que a escola esteja aliada às melhorias nas condições de ensino, a dar suporte aos profissionais, oferecendo auxílio ao trabalho do professor, exigindo o compromisso de cada profissional em trabalhar para a concretização dessas mudanças, e o mais importante, trabalharem unidos, tanto pais, educadores, alunos, posto que "ensinar é, além de tudo, aprender a se comprometer, o professor precisa estar contextualizado na realidade político-social do seu aluno, questionando-se sempre sobre 'como fazer', 'por que fazer' e 'a quem fazer'" (CASTRO, 2009, p. 67). Alguns profissionais já têm a consciência sobre a realização de adaptações na infraestrutura dos estabelecimentos escolares e de um trabalho conjunto de todos os participantes da comunidade escolar, visando à inclusão desses alunos no ensino regular. Mas alguns educadores ainda insistem em não estarem abertos ao processo de inclusão para atuarem junto aos alunos com deficiências.

3. PRÁTICAS INCLUSIVAS NA ESCOLA DE ENSINO REGULAR

As dificuldades da inclusão nas escolas são muitas, estando diretamente ligadas à falta de alicerce das escolas, preparo dos educadores e estruturas inadequadas para darem suporte necessário aos alunos especiais.

Uma Escola Estadual na cidade de Acreúna foi o cenário escolhido para o desenvolvimento da pesquisa campo, cujo objetivo é verificar como ocorre o processo de inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nas instituições de ensino. Os dados foram coletados por meio de questionários com os professores que atuam na referida unidade de ensino.

Foi possível constatar que 60% dos professores são do sexo feminino, e apenas 40% são masculinos. As faixas etárias dos

professores variam de 25 a 30 anos (20%), 31 a 40 anos (20%) e de 41 a 50 anos (60%). Os educadores com idade mais avançada não se preocupam em procurar novos auxílios para ministrarem suas aulas, nem procuram fazer cursos para poderem lecionar com alunos especiais, e são os que estão diretamente ligados todos os dias com os alunos especiais.

A educação inclusiva está parcialmente ligada à formação dos educadores. Para isso, é essencial uma excelente formação, que dê suporte para trabalhar com a inclusão. Mantoan (2003) afirma que todos sabem que as escolas estão deixando a desejar e que é urgente fazer alguma coisa para redefini-las, de todas as formas possíveis.

Nessa mesma perspectiva, Rodrigues (2006, p. 168) declara que

> É consensual a afirmação de que a formação que dispõem os professores de hoje no Brasil não contribui suficiente para que seus alunos se desenvolvam como pessoas, e que tenham sucesso nas aprendizagens escolares e, principalmente, participem como cidadãos detentores de direitos e deveres na chamada sociedade do conhecimento.

Observamos, no entanto, que existe uma distância entre o que está na lei e o que se faz nas instituições escolares, pois, todos os professores que se habilitaram a responderem os questionários (100%), afirmaram que não são discutidas estratégias metodológicas para aprimorar as aulas, e são precários os recursos oferecidos para o desenvolvimento das aulas. Somente 40% dos educadores entrevistados têm formação especial para lecionarem com alunos especiais.

O primeiro questionamento feito aos professores foi: Dentre os desafios com que os professores do ensino fundamental, principalmente os que atuam nos anos iniciais, são confrontados em sua prática docente, destaca-se a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Você se considera preparado para a inclusão? Vejamos as respostas:

> Em partes, em alguns momentos me deparo com situações que não sei como agir, aí é preciso pesquisar, correr atrás da dificuldade estabelecida por mim ou pelos alunos especiais (PROFESSORA 1).

> Não me considero preparada, pois acredito que quando for matriculado um aluno com necessidades educacionais especiais a escola juntamente com o governo deveria oferecer cursos que deem suporte para o professor trabalhar com esse aluno de forma qualificada e com o auxilio de um professor de apoio (PROFESSORA 2).

> Não, pelo fato que vejo no dia a dia, as escolas faltam muito a oferecer para as crianças especiais, como estrutura nos edifícios, falta de professores qualificados e salas superlotadas (PROFESSORA 3).

> Não tenho nenhum preparo para estar na sala de aula, com alunos especiais, o curso no qual formei (pedagogia), não fornece nenhuma base para se trabalhar a inclusão (PROFESSORA 4).

De acordo com as respostas, é válido ressaltar que cabe ao professor buscar por conhecimento para suprir as próprias necessidades e também as dos alunos. No entendimento de Rodrigues (2006), a chamada "educação inclusiva" decorre dessa constatação. Ela veio revelar que a educação no mundo todo vem excluindo cada vez mais alunos, ao invés de incluir.

Quando questionamos aos educadores que benefício a inclusão pode proporcionar para alunos com necessidades educacionais especiais, eles responderam:

> Que eles se sintam respeitados como cidadãos normais que são (PROFESSOR 1).

> Uma conquista e eliminação de um preconceito que vem percorrendo há muitos anos, uma nova vida que irá mudar pensamentos da sociedade (PROFESSOR 2).

> Mostrando que eles são capazes de conviver com outras pessoas, oferecendo interação e despertar habilidades que eles possuem (PROFESSOR 3).

> Os alunos especiais vão se socializar com os demais alunos, podendo desenvolver atividades físicas, se tornando uma criança mais tranqüila
> (PROFESSOR 4).

É muito importante considerar a individualidade da criança, mas o que prevalece é estarem juntos uns com os outros independentemente de suas diferenças. Não devem haver normas e padrões fixos que separem essas crianças especiais,

apesar dos problemas e deficiências que trazem consigo, é muito importante o contato umas com as outras (SILVA, 2009).

Questionamos sobre as principais dificuldades enfrentadas pelos professores e pela escola no processo de inclusão e como superá-las. Obtivemos as seguintes considerações:

> Falta de preparo das escolas, falta de material didático e pedagógico, para superação seria necessária uma reestruturação dos professores juntamente com a escola (PROFESSOR 1).

> Salas superlotadas falta de estrutura no edifício escolar, falta de formação, para superar deveriam começar tudo do zero só assim aconteceria a inclusão verdadeira (PROFESSOR 2).

> A falta de formação específica para esta área, falta de professor de apoio, acredito que se o professor tiver esses dois requisitos consegue superar as outras dificuldades (PROFESSOR 3).

> O preconceito. Devemos trabalhar mais com a sociedade, mostrando para todos que apesar das diferenças elas são pessoas iguais as outras. Isso poderia ser realizada com palestras, distribuição de panfletos, falar mais na televisão a realidade dessas pessoas (PROFESSOR 4).

Com relação à inclusão nas salas de aula, Mantoan (2003) afirma que há um movimento de pais de alunos sem deficiência, que não admitem a inclusão, por acharem que as escolas vão baixar ou piorar ainda mais a qualidade de ensino se tiverem de receber esses novos alunos, essas são uma das diversas dificuldades entre tantas outras vivenciadas por alunos especiais nas escolas. Por isso, devemos nos conscientizar que a inclusão é um trabalho em conjunto, que sozinhos os professores não vão conseguir realizar a verdadeira inclusão. Essa é uma missão importante para a escola, e não possuir qualificação adequada é uma das maiores dificuldades dos educadores, principalmente em se tratando de questões que envolvam a inclusão.

De acordo com Silva (2009, p. 205)

> Para fazermos a inclusão, não basta boa vontade. Há necessidade de adaptações concretas na escola, mesmo na educação infantil. Nesse caso, a redução de alunos de alunos na sala, além de um trabalho mais próximo de orientação e apoio ao docente, e imprescindível.

Solicitamos aos professores que listassem algumas dificuldades e facilidades que já enfrentaram ou enfrentam durante o processo de interação como o aluno portador de necessidades educacionais especiais na sala de aula. Eles enfatizaram que:

> As dificuldades são falta de recursos, preparo de todos ligados a educação, falta de auxilio dentro da sala e superlotação. Não existe para mim até hoje nenhuma facilidade na educação inclusiva (PROFESSOR 1).

> Salas lotadas, falta de materiais pedagógicos e didáticos, sem monitoras para o auxilio do professor, formação especifica, preconceito, desinteresse dos educadores. Não há facilidades, mas existe uma grande satisfação, alunos especiais são pessoas maravilhosas e verdadeiras (PROFESSOR 2).

> Ensinar conteúdos que estão sendo trabalhados em sala de aula, promover a interação com os demais alunos, mantê-los calmo. As facilidades é contar histórias mostrar imagens, trabalhar com desenhos, pinturas e massinhas (PROFESSOR 3).

> Preconceito, salas não adequadas, falta de material, professores não preparados, alunos que são agressivos, rejeição vivenciadas por pais e alunos. Não existem facilidades (PROFESSOR 4).

Estes argumentos evidenciam a relevância de capacitar os professores para trabalharem com a inclusão nas escolas, assim como ter maior participação dos pais e familiares, também ensinando seus filhos com naturalidade, respeito e principalmente, de maneira responsável.

Relata Silva (2009, p. 207-208) que

> É preciso pensar no que esse aluno necessita para sua vida, no que é realmente importante que ele aprenda na escola. Não há porque ensinar algo que será insignificante para esse sujeito; ele, mais do que ninguém, necessita aprender coisas significantes.

Pedimos aos professores para fazerem uma classificação de 1 a 7, sendo que o primeiro, é considerado o ponto mais relevante: em relação às condições favoráveis para a realização de um efetivo processo de inclusão. Ao analisarmos os dados, constatamos que dentro das possibilidades oferecidas, tais como; atitudes dos professores, avaliação/acompanhamento dos alunos, metodologia de ensino, formação específica para trabalhar com alunos com NEE's, materiais e recursos, colaboração entre os professores, técnicos específicos - professores, psicólogos, terapeutas, não houve uma regularidade entre as respostas obtidas, cada professor pesquisado difere em suas colocações, evidenciando que as dificuldades para uns não são as mesmas para outros.

Os professores, ao serem questionados sobre sua posição a respeito dos alunos com necessidades educacionais especiais estudarem em salas de aula do ensino regular, independentemente da deficiência, e se esses alunos estão aptos a isso, eles responderam que:

> É uma ótima ideia, mas que na prática se tornou um fracasso, sendo isolados nas salas por professores preconceituosos e preguiçosos, que acham muito difícil tentar incluir esses alunos, deixando assim a inclusão se tornar exclusão no ensino regular (PROFESSOR 1).
>
> É um passo muito importante e especial para transformar a sociedade (PROFESSOR 2).
>
> Os alunos especiais devem sim estudar em escolas regulares, pois colocá-los em salas separadas dos alunos dito "normais" é um crime sendo uma maneira de excluí-los (PROFESSOR 3).
>
> As crianças especiais estão aptas sim, quem não está é o educador que deveria ser preparado para ensiná-los de forma correta, sendo dada a devida atenção que mereçam e precisam receber (PROFESSOR 4).
>
> As crianças especiais não estão aptas a frequentar, pois eles teriam que ter um professor preparado para educá-los, ensinar de forma correta e na educação regular nunca terá isso (PROFESSOR 5).

Analisamos que os professores não declararam abertamente que são contra a presença dos alunos com necessidades especiais na escola de ensino regular, porém, desnudaram a falta de preparo dos professores para participarem do processo inclusivo. Conforme as palavras de Silva (2009), ao declarar que a escola não consegue lidar com alunos diferentes do ponto padrão que a escola costumava atender, assim, são excluídos ou encaminhados para escolas especiais.

Se os professores não estão preparados, então qual deve ser o perfil do professor inclusivo? Este foi o próximo questionamento. Observem as respostas:

> Em primeiro lugar ter força de vontade e gostar do que faz; devendo ser responsável, flexível e correr atrás de seus ideais (PROFESSOR 1).
>
> Responsável, deve ser realmente educador, vestindo a camisa da inclusão e fazê-la acontecer (PROFESSOR 2).
>
> Deve ser ágil, calmo, não deve em hipótese alguma mostrar preconceito, capaz de promover interação entre os alunos e envolver o aluno com necessidade especial no processo de aprendizagem (PROFESSOR 3).
>
> Responsável, dinâmico e flexível (PROFESSOR 4).

Em análise às respostas dadas pelos professores, é possível verificarmos que o perfil determinado não é diferente daquele requerido para qualquer outro nível ou modalidade de ensino. Qual seria então, o perfil dos professores questionados? De acordo com Levy e Facion (2009, p. 147)

> Para que verdadeiramente se estabeleça uma educação de qualidade para todos, é fundamental a participação do professor. O êxito de sua atividade é determinante pelas suas condições de trabalho, formação, competência pedagógica, habilidades e avaliações periódicas das estratégias metodológicas utilizadas. Todos esses elementos devem ser levados em consideração para o sucesso da inclusão

O próximo questionamento foi: Vygostsky privilegia a importância da aprendizagem escolar como promotora do desenvolvimento e estabelece o professor como um dos principais agentes de mediação no processo de aquisição de conhecimento, na formação de conceitos científicos e no desenvolvimento cognitivo de seus alunos. De que forma você

realiza esse processo de aquisição do conhecimento no aluno considerado "especial"? Este processo é diferente do realizado nos demais alunos? Vejamos as respostas

> Em minha sala não há alunos especiais, mais penso que é diferenciado sim, pois alguns apresentam um grau maior de dificuldade na aprendizagem, no qual os recursos devem ser modificados (PROFESSOR 1).

> Adaptar as metodologias à necessidade de cada aluno e se for preciso mudar cem vezes que mude, mas que nunca deixe um aluno sem aprender. Na verdade, todos os alunos são diferentes, pois cada um aprende diferente (PROFESSOR 2).

> Algumas atividades são iguais, mas o aluno especial precisa de mais atenção e mais ajuda que os demais alunos e deste modo acaba que o processo usado com alunos especiais fica diferenciado dos outros alunos (PROFESSOR 3).

> Na minha sala não há alunos com necessidades educacionais espaciais, mas sim é diferenciado o ensino sim, pois alguns alunos especiais tem o raciocínio mais lento, onde temos que ampliar métodos diferentes de aprendizado (PROFESSOR 4).

Os professores precisam saber que "o princípio fundamental da escola ou ensino inclusivo é que todos os alunos, sempre que possível, devem aprender juntos – independentemente de suas dificuldades ou talentos, deficiências, origens socioeconômico ou cultural" (RODRIGUES, 2006, p. 167).

Informamos aos professores questionados alguns fatores que dificultam a inclusão tais como a formação deficitária dos docentes, excesso de alunos, preconceitos, Instalações inadequadas, ausência de apoio institucional, falta de recursos, e as respostas obtidas não apontaram uma regularidade entre eles, os fatores que dificultam a inclusão, em ordem de relevância, não são os mesmos para nenhum dos professores. Mantoan (2003) afirma que "a inclusão é um assunto que deve ser refletido e investigado com muita precisão, já que a sociedade pode estar criando uma nova modalidade: a de excluída dentro da inclusão".

Questionamos os professores se em suas aulas ou de outros professores, que há algum aluno "especial", ele já presenciou algum tipo de preconceito ou de exclusão e que relatasse o fato.

> Sim, na escola onde já trabalhei uma professora excluía um aluno, não realizando tarefas com ele, apenas dando desenhos para pintar todos os dias, e quando questionada dizia que não ia perder tempo ensinando quem nunca iria aprender (PROFESSORA 1).

> Sim, um pai que não queria que seu filho frequentasse o mesmo lugar que os alunos especiais estavam, e que seu filho não poderia estudar junto com um especial (PROFESSORA 2).

> Sim, geralmente, vários alunos demonstram preconceito e não querem ficar perto de alunos especiais (PROFESSORA 3).

> Não (PROFESSORA 4).

É difícil aceitar a posição da professora que afirma que nunca presenciou um fato de exclusão, posto que, infelizmente, é um fato tão comum e corriqueiro no cotidiano, quer seja no espaço escolar, quer seja em outro espaço qualquer.

A análise da pesquisa de campo conduz a reflexão de que na prática, a inclusão na escola pesquisada não é uma realidade, os próprios professores deixam claro o despreparo para ensinar os alunos com necessidades educacionais especiais. Estamos longe de oferecer aos educandos um ensino de qualidade.

Os empecilhos à inclusão são vastos, embora tenhamos mencionado o despreparo dos professores, não podemos esquecer das políticas públicas ineficientes, até mesmo para a educação dos alunos ditos como normais. A falta de estrutura física das escolas, a falta de conhecimento dos funcionários para receber esses alunos, são problemas reais, por isso é que nós educadores devemos nos conscientizar da relevância de uma formação inicial crítica e reflexiva, e posterior formação continuada, visto que os problemas educacionais são vastos e não podemos compactuar com a perpetuação das desigualdades sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas as mudanças na educação demandam tempo, e

com a inclusão não poderia ser diferente. Entre garantir o direito ao acesso do aluno com necessidades especiais e oferecer a ele um ensino de qualidade, ainda há um longo caminho a percorrer.

A legislação brasileira referente aos direitos das pessoas com necessidades especiais é vasta e suficiente, porém na prática ela não se efetiva. Precisamos de investimentos mais sérios nas políticas públicas para que a educação, não só aquela destinada aos alunos com necessidades especiais, mas a todas as pessoas, realmente seja de "qualidade" e "para todos".

A educação inclusiva, como foi apresentada no decorrer da pesquisa não se resume ao simples fato das pessoas com necessidades educacionais estarem presentes no ensino regular, é preciso também que elas participem ativamente de todas as atividades disponibilizadas pela escola, respeitando as especificidades de cada um, e que o resultado final deste processo seja a aquisição do conhecimento por parte de todos os alunos, independente se apresentam ou não alguma deficiência ou dificuldade.

A formação de qualidade do professor, tanto inicial como continuada, é fundamental para o sucesso no processo de ensino aprendizagem dos educandos e também para evitar o que Carvalho (2007, p. 31) relata

> Aqueles que rejeitam alunos com deficiência em suas turmas defendem-se afirmando que em seus cursos de formação não foram suficientemente instrumentados e que não dão conta nem dos alunos ditos normais. Sentem-se desmotivados com as condições em que trabalham, com seus baixos salários e com a desvalorização de sua profissão de magistério.

O professor alega que não está preparado para trabalhar com o diferente, porém, "não há homogeneidade, há heterogeneidade entre os que habitam sobre o planeta. Há regularidades, mas não igualdades, portanto, quando se fala em direitos iguais para todos não se pode entender que isso aconteça de forma única" (PADILHA, 2009, p. 7). De qualquer forma, lidamos com a heterogeneidade o tempo todo na sala de aula e precisamos buscar novas propostas de trabalho que atenda às especificidades de cada um. Isto é incluir.

O professor e demais membros da escola e da comunidade precisam aprender a aceitar as diferenças, porque com elas "os alunos aprendem a ser sensíveis, a compreender, a respeitar e a crescer confortavelmente com as diferenças e as semelhanças individuais entre seus pares" (STAINBACK S.; STAINBACK W., 1999, p. 23).

Todos, dentro e fora da escola precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada. O trabalho isolado dos profissionais da educação não é suficiente para conseguir sucesso nesta empreitada, é preciso que profissionais de outras áreas contribuam.

Retomando o objetivo da pesquisa, que é verificar como ocorre o processo de inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nas instituições de ensino, constatamos que na prática, ou seja, na escola pesquisada, a inclusão de fato não acontece, os professores não se sentem preparados para oferecer às crianças com necessidades educacionais especiais uma educação de qualidade. Infelizmente, o problema não é único. Pletsch e Glat (2007, p. 1) abarcam algumas barreiras para a efetivação da proposta de Educação Inclusiva nas escolas

> [...] o número excessivo de alunos nas salas de aula, padrões rígidos e uniformes de avaliação, ausência de adaptações curriculares para atender os alunos com necessidades educacionais especiais, a precária acessibilidade física de muitas escolas, inadequação da formação de professores, bem como a frequente descontinuidade de programas (mesmo quando bem sucedidos), em função de mudanças de Governo.

A inclusão não é tarefa fácil, mas também não é impossível. Só precisamos aprender a aceitar e conviver com as diferenças e dizer não ao preconceito e a toda forma de discriminação. Precisamos lutar pela educação de qualidade, que ensine "tudo" a "todos".

REFERÊNCIAS

BAUMEL, R. C. R. de C. Formação de professores: algumas reflexões. In: RIBEIRO, M. L. S.; BAUMEL, R. C. R. de C. (Org.). **Educação Especial**: do querer ao fazer. São Paulo: Avercamp, 2003. p. 27-40.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 2005.

_____. **Resolução CNE/CEB** nº 2 de 11 de setembro de 2001. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 4 nov. 2011.

BUENO, José Geraldo Silveira. **A educação especial nas universidades brasileiras**. Brasília: MEC/SEESP: 2002.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreira para a aprendizagem**: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2007.

CASTRO, Ruth C. M. de. A formação de professores. In: FACION, José Raimundo. **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. Curitiba: Ibepex, 2009. p. 43-78.

LEVY, Gisele C. T. de M.; FACION, José Raimundo. O papel do professor na educação inclusiva. In. FACION, José Raimundo. **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. Curitiba: Ibepex, 2009. p. 139-167.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar:** O que? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

PLETSCH, M. D. ; GLAT, R. O ensino itinerante como suporte para a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais na rede pública de ensino: uma abordagem etnográfica. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 41/2, p. 1-11. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.rieoei.org/experiencias139.htm?>. Acesso em: 28 out. 2011.

RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e educação:** Doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

ROPOLI, Edilene Aparecida et al. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar:** A escola comum inclusiva. Brasília: MEC, 2010.

SILVA, Maria de Fátima M. Caldeira. Perspectiva da inclusão escolar e suas efetivações. In. FACION, José Raimundo. **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. Curitiba: Ibepex, 2009.

STAINBACK, S. & STAINBACK, W. **Inclusão:** um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.