

REVISTA CIENTÍFICA SOPHIA - FACULDADE AVANTIS



Sophia

REVISTA CIENTÍFICA

vol. 3 - n.1 - dez 2011

www.avantis.edu.br - Balneário Camboriú - SC

Avantis
A Faculdade!



REVISTA CIENTÍFICA SOPHIA

ISSN: 2176-2511

Ano: 03

Número: 01

Dezembro/2011

Balneário Camboriú – SC

SOCIEDADE CIVIL AVANTIS DE ENSINO SUPERIOR

Presidente: Artenir Werner

Vice-presidente: André Werner

Diretora Geral: Isabel Regina Depiné Poffo

Comissão Científica

Prof.^o Dr. André Viana Custódio (UNISC)

Prof.^a Dr.^a Joseane de Souza (USP)

Prof.^a Dr.^a Maiana Farias Oliveira Nunes (UFRS)

Prof.^o Msc. Werner José Bertoldi (UFSC)

Endereço para correspondência:

Revista Faculdade AVANTIS – Comitê Editorial

Av. Marginal Leste, Nº 3600, Km 132 –

Bairro dos Estados

Balneário Camboriú – SC – CEP: 88339-125

Fone: (47) 3363-0631

E-mail: auxbiblioteca@avantis.edu.br

Periodicidade Anual

Tiragem desta Edição: 3.000

Autorizada a reprodução desta publicação,
desde que citada a fonte.

Comitê Editorial

Editor Responsável: Isabel Regina Depiné Poffo

Conselho Editorial: Gabriela Depiné Poffo,

Iris Weiduschat, Tayane Medeiros d'Oliveira, Werner
José Bertoldi

Capa/Arte: Marcio Martison

Concepção da Arte/Capa: Traços da escultura da per-
sonificação da sabedoria (Sophia), com referência às
cores da instituição (verde).

Capa Atual: João Saulo Feijó Júnior.

Bibliotecária Assessora: Aline Medeiros d'Oliveira
CRB 14-1063

Revisão de Português: Iris Weiduschat e Werner José
Bertoldi

Revisão Técnica: Tayane Medeiros d'Oliveira

Diagramação: Tayane Medeiros d'Oliveira

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Sociedade Civil Avantis de Ensino Ltda.

Revista Científica Sophia - Faculdade Avantis, Balneário Camboriú, SC:

Faculdade Avantis, 2011.

v. 3, n. 1, dezembro: 2011

Anual

ISSN: 2176-2511

1. Psicologia. 2. Administração. 3. Ciências Contábeis. 4. Sistemas da Informação. 5. Educação
Física. 6. Direito. 7. Arquitetura e Urbanismo. 8. Revista Científica. 9. Periódico.

CDD 21ª ed.
070.4



Apresentamos a **terceira edição** da Revista Científica Sophia da Faculdade AVANTIS. Nesta edição, caro/a leitor/a, perceba a presença de todos os cursos da Faculdade AVANTIS: Administração, Ciências Contábeis, Sistemas de Informação, Psicologia, Direito, Educação Física (licenciatura e bacharelado) e Arquitetura e Urbanismo. Esta presença interdisciplinar é alicerçada na opção consciente que a Faculdade AVANTIS faz para atender as demandas de formação científico-profissional e humana da cidade de Balneário Camboriú e região. Observe, nos trabalhos aqui publicados, o sentido social, econômico, cultural e científico das temáticas pesquisadas, que se voltam para as questões reais e existenciais de nossa região.

Ainda, observe que, ao desenvolver a pesquisa e transpô-la para um artigo científico, os trabalhos apresentados em nossa revista atendem à formalidade do uso da redação científica e do emprego dos métodos de investigação para produzir os conhecimentos, os saberes. No entanto, antes de tudo, referem-se ao sentido social (a justificativa e relevância) dos temas de estudo propostos, que se articulam continuamente aos conteúdos de ensino, contextualizando-os nas situações reais.

Por esta via, toma-se o ensino superior como local de desenvolvimento da cultura, da ciência, do conhecimento, da profissionalização e da formação humana. Todos, fomentados pela tríade ensino-pesquisa-extensão como uma concepção pedagógica inerente ao processo didático-metodológico, presente na Faculdade AVANTIS. É assim que nos apresentamos à sociedade e a você, leitor.

Boa leitura.

Profa. MS. Isabel Regina Depiné Poffo
Diretora Geral da Faculdade AVANTIS

- 03.** APRESENTAÇÃO
- 06.** A PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL NO CONFLITO ESCOLAR
Adonis Marcos Lisboa e Patrícia Floriani
- 16.** AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E OS TRAUMATISMOS NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA DE BALNEÁRIO CAMBORIÚ - SC
Anderson dos Santos e João Derli de Souza Santos
- 21.** ALIENAÇÃO MENTAL: UMA ANÁLISE CRÍTICA
Alex Leandro Teixeira Alvaro, Denise Maria Alves Alvaro, Milena da Silva Mano
- 30.** POLÍCIA COMUNITÁRIA: UMA NOVA FILOSOFIA DE POLICIAMENTO
Daniel Henrique Cataneo e Ana Paula Lisboa
- 35.** CENTRO DE REFERÊNCIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL/CRAS: RECRIANDO A PRÁTICA PROFISSIONAL
Daniela Ortiz de Jesus e Denise Maria Alves Alvaro
- 42.** A (IM) POSSIBILIDADE DA ARGUIÇÃO DA TESE DE PRESCRIÇÃO EM EXCEÇÃO DE PRÉ-EXECUTIVIDADE NA EXECUÇÃO FISCAL
Elaine Gonçalves Weiss de Souza
- 53.** ANÁLISE DOS PARÂMETROS DO MODELO SWMM PARA AVALIAÇÃO DO ESCOAMENTO PLUVIAL NA ENCOSTA DO MORRO DO BOI - SC
James Roberto Bombasar e Wanderley Pivatto Brum
- 60.** AVALIAÇÃO DE ÁREA ALAGAMENTO NO MUNICÍPIO DE ITAJAÍ ATRAVÉS DA APLICAÇÃO EXPERIMENTAL DO SIGAU (ROSSETO, 2003)
Patrícia Trentin Colzani
- 70.** RECRUTAMENTO E SELEÇÃO DE PESSOAS COMO UM DIFERENCIAL COMPETITIVO
Sandra Paula Souza da Silva e Tais Annes Trentin

**NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÕES E COMUNICAÇÃO NA
EDUCAÇÃO**

Suênia Izabel Lino Molin

80.

A GESTÃO NA/DA EDUCAÇÃO

Zilá Gomes de Moraes Flores e Carlos Augusto Martins Flores

88.



Sophia
REVISTA CIENTÍFICA

FACULDADE AVANTIS

A PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL NO CONTEXTO ESCOLAR

Adonis Marcos Lisboa¹
Patricia Floriani²

RESUMO

Neste trabalho apresentamos algumas experiências práticas, vivenciadas no contexto escolar, de uma das abordagens da Psicomotricidade, especificamente, da Psicomotricidade Relacional. Objetivo: difundir e esclarecer os conhecimentos sobre a aplicação prática da Psicomotricidade Relacional no contexto escolar. Metodologia: a metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa, utilizando como técnica a pesquisa bibliográfica associada ao relato de experiências. Considerações finais: mais do que abordar teoricamente a Psicomotricidade Relacional nos propomos relatar experiências concretas de aplicação deste método de intervenção no ambiente escolar; demonstrando assim, a possibilidade de sua inserção neste contexto, que é um dentre os outros nos quais é possível utilizar esta metodologia.

PALAVRAS CHAVE: Psicomotricidade Relacional. Escola. Educação Infantil. Ensino Fundamental.

THE PSYCHOMOTRICITY RELACIONAL IN THE SCHOOL CONTEXT

ABSTRACT

We present some practical experiences, lived in the school context, one of the approaches Psychomotricity specifically Psychomotricity Relational. Objective: To clarify and disseminate knowledge on the practical application of Psychomotricity Relational in the school context. Methodology: The methodology used was qualitative approach, using the technical literature associated with the reported experiences. Final Thoughts: More than addressing theoretically Psychomotricity Relational report we propose concrete experiences of applying this method of intervention in the school environment, thus demonstrating the possibility of their inclusion in this context, it is one among others where you can use this methodology.

KEY WORDS: Psychomotricity Relational. School. Early Childhood Education. Elementary School

1 Mestre em Ciências do Movimento Humano. Pós-graduando em Psicomotricidade Relacional. Docente dos Cursos de Educação Física da Faculdade Avantis – Balneário Camboriú/SC e do Centro Universitário de Brusque – UNIFEBE – Brusque/SC - Brasil. E-mail: adonislisboa1969@yahoo.com.br

2 Graduada em Educação Física. Pós-graduanda em Psicomotricidade Relacional. Docente do Colégio Cultura – Brusque/SC – Brasil. E-mail: patricia.floriani@gmail.com

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA

Em geral, quando se trata de Psicomotricidade, aparentemente, todos parecem estar discutindo o mesmo assunto. No entanto, isto não é necessariamente verdade. Há uma grande área do conhecimento chamada Psicomotricidade, porém, ela apresenta várias abordagens, com fundamentações teóricas e enfoques diferentes. Apenas para ilustrar algumas destas linhas teóricas pode-se mencionar a Psicomotricidade Sistêmica, Psicomotricidade *Ramain-Thiers*, Psicomotricidade Relacional e a Psicomotricidade Clássica ou Funcional. Esta última, a mais conhecida e, por vezes, equivocadamente, tida como a única linha da Psicomotricidade. Este texto limitar-se-á a discutir a Psicomotricidade Relacional, no qual se tomará como enfoque principal o contexto escolar, visto que, nós autores, temos nossa vida profissional calcada neste ambiente e é dele que surgem as experiências apresentadas.

O objetivo principal deste artigo foi difundir e esclarecer os conhecimentos sobre a aplicação prática da Psicomotricidade Relacional no contexto escolar. Para a realização deste trabalho a metodologia aplicada foi de abordagem qualitativa, utilizando como técnica a pesquisa bibliográfica (RAUEN, 2002) associada ao relato de experiências.

Antes de se abordar o ambiente escolar, serão apresentados alguns aspectos relevantes desta linha de abordagem da Psicomotricidade.

Para se conceituar a Psicomotricidade Relacional, buscar-se-á auxílio em Vieira, Batista e Lapierre (2005, p. 39-40) quando mencionam que esta,

Define-se dessa forma, como um método de trabalho que proporciona um espaço de legitimação dos desejos e dos sentimentos no qual o indivíduo pode se mostrar na sua inteireza, com seus medos, desejos, fantasias e ambivalências, na relação consigo mesmo, com o outro e com o meio, potencializando o desenvolvimento global, a aprendizagem, o equilíbrio da personalidade, facilitando as relações afetivas e sociais.

Além disto, os autores afirmam que ela:

Introduz em sua prática ao jogo espontâneo em que o corpo participa em todas as suas dimensões, privilegiando a comunicação não-verbal, onde, através de situações lúdicas e dinâmicas, joga com o corpo em movimento, buscando induzir situações nas quais sejam expressos atos desencadeados por sentimentos, que somente mais tarde traduzirão em termos conscientes, as emoções em que se originaram, ou seja, num primeiro momento de forma impulsiva e inconsciente, para depois chegar ao consciente (*ibid.*, *ibid.*, p. 40).

Adotando uma conceituação mais técnica, pode-se dizer que a Psicomotricidade Relacional é um método de intervenção prática que utiliza o brincar como principal forma de atuação pedagógica e terapêutica junto a crianças, adolescentes e adultos.

2 A PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL E SUAS ESPECIFICIDADES

Assessões de Psicomotricidade Relacional são realizadas em salas amplas que tenham um piso adequado - que seja agradável ao contato - e quando possível contenham espelhos. Nestas sessões os alunos podem criar livremente seus jogos com os materiais disponibilizados. Os principais materiais são: bolas, arcos, cordas, tecidos, caixas de papelão, bastões (de espuma), jornais.

Investe-se no jogo simbólico, no desenvolvimento da imaginação. O aluno age livremente, sem a ordem imposta pelo adulto. Ele pode desenvolver sua autonomia, tendo o psicomotricista relacional como parceiro de suas atividades.

Nas sessões, quando a criança realiza algo inadequado é evitada a culpabilização. Os conflitos são mediados sem que a criança sintase culpada, pois ela já sofre repressões em outros ambientes. No transcorrer das sessões evita-se o uso da linguagem verbal, prima-se pela linguagem não-verbal. Isto incentiva a criança a utilizar outras formas de comunicação e expressar suas emoções – boas ou más – na busca de harmonizá-las. Nestas sessões, o jogo no seu sentido mais pleno é privilegiado, prima-se pelos jogos sensório-motor, espontâneo e simbólico. Nelas também se investe na elevação

das formas de pensamento, levando a criança das ações práticas às representações mentais, às abstrações. Ou seja, aquilo que a criança realizou corporalmente ela representará simbolicamente por meio da oralidade ou outra forma de representação.

As sessões se dividem em quatro partes: Ritual de entrada (conversa inicial), Desenvolvimento (situações de aprendizagem), Relaxamento e Ritual de Saída (conversa final). No início da sessão as crianças retiram os calçados e dirigem-se para o tapete, onde é realizado o Ritual de Entrada, ou seja, momento em que se questiona como elas têm passado, se alguém tem alguma novidade para contar; relembrem-se as três regras básicas da sessão: não se machucar intencionalmente, não machucar o outro e não danificar os materiais e/ou estrutura também intencionalmente. Feito isto, elas tomam conhecimento do material disponível para a sessão, em seguida, ao serem autorizadas, podem jogar e utilizar o material livremente, explorando-o (com frequência utiliza-se mais de um material) cada um com sua criatividade e desejos. Após aproximadamente 45 a 50 minutos de sessão, o psicomotricista relacional orienta as crianças a procurarem um lugar na sala para realizarem o relaxamento. Neste momento, elas podem relaxar com ou sem material. Após o relaxamento, são solicitadas a ajudarem o psicomotricista relacional a guardar o material. Em seguida, reúnem-se novamente no tapete para o Ritual de Saída. Nesta parte as crianças podem relatar suas vivências, expressarem suas emoções a respeito da sessão. Nesta hora, o psicomotricista valida e reconhece os sucessos e atitudes positivas apresentados durante a sessão, realizando uma tomada de consciência. Terminado o ritual de saída, as crianças vestem seus calçados finalizando assim sua participação.

A síntese acima ilustra uma sessão clássica de Psicomotricidade Relacional, na qual aparecem vários conteúdos emocionais, cognitivos e psicomotores a serem estudados e explorados pelo psicomotricista relacional dentro da própria sessão e/ou em sessões posteriores.

O olhar treinado e atento do psicomotricista relacional é imprescindível para identificar as demandas da criança a serem atendidas. Um destes indicadores para que identifique as demandas é a forma como a criança utiliza os materiais. Evidente que não é uma única observação da criança que indicará a situação a ser atendida, e sim, a recorrência de sua forma de utilizar ou não determinados materiais.

Para esclarecer sobre a utilização do material pela criança e o que eles podem suscitar, apresenta-se o quadro 1 a seguir. Para sua elaboração tomou-se como base a descrição dos materiais segundo Lapierre e Lapierre (2002).

MATERIAL	CARACTERÍSTICA	UTILIZAÇÃO	SUSCITA
Bolas de plástico	Dinâmicos	Maneabilidade, possibilitando trocas a distância	Atitude agressiva
	Objetos substitutos	Contatos sensuais e afetivos	
	Assentos elásticos	Emitem sons quando jogadas ou ao bater e agradável para pular	
	Agressão	Batem no adulto quando não ousam abordá-lo corporalmente	
Grandes tecidos coloridos	Jogos de aparecimento e desaparecimento	Fazer desaparecer a si mesmo ou ao adulto, simbolizando um retorno ao ventre materno; Cobrir o rosto do adulto para suprimir seu olhar; torna mais fácil agredi-lo; Simbolizar uma espécie de ritual de morte;; Símbolo de “casa” onde queremos entrar e sair e aceitamos ou não “outros”	Atitude regressiva, mas não impede de serem utilizados em atitudes agressivas
	Dinâmicos	Arrastar pelo chão sozinhas ou em grupos, pelos adultos e as crianças também auxiliam a puxar	Atitude regressiva, mas não impede de serem utilizados em atitudes agressivas
	Balanceios	Embalado dentro dos tecidos pelos adultos e as crianças também auxiliam.	
Lenços de cabeça	Jogos de Aparecimento e Desaparecimento	Servem para colorir, recobrir, vestir, trocas múltiplas.	Atitude regressiva e às vezes, utilizados em atividades maternas.
	Maternagem	Põem o adulto ou outras crianças para dormir, embrulham, dão de comer	
Caixas de papelão	“Buracos” onde se pode entrar de corpo inteiro e situação fusional	Aberta ara cima, automóvel, se tiver tampa nos fechamos para os outros; Fazem comunicação batendo nas caixas; Aberta lateralmente, casa ou abrigo, substituto do corpo da mãe; Através desse substituto podem realizar a destruição das mesmas sem sentimento de culpa e quando deformadas podem ser utilizadas como “tobogãs” com o corpo do adulto dentro.	Atitude agressiva, mas não impede de serem utilizados em atitudes regressivas
Papel (Branco ou Kraft) ou Jornal	Agressão e transgressão	Ao ser manipulado o papel faz um barulho excitante e dinâmico; Bater no outro com o papel, rasgá-lo, amassá-lo e jogá-lo; as crianças fazem com muito prazer já que essas atitudes são permitidas e desculpadas nessa circunstância; Simbolizam nadar nos papéis.	Atitude agressiva e regressiva
	Regressão	Cobrir o outro e cobri-se com o papel; Colocar papéis dentro da roupa do adulto	Atitude agressiva e regressiva
	Jogos de aparecimento e desaparecimento	A criança se esconde ou esconde o adulto e se expressa verbalmente	
Cordas	Dominação	Servem para enrolar, amarrar, imobilizar o outro e o adulto em particular	Atitude agressiva e pulsões orais
	Devoração e introjeção	Colocam a corda na boca e depois oferecem ao adulto para que este aprecie o sabor, procurando estabelecer um laço muito íntimo	
Arcos	Dinâmico	Quando joga a criança espera a imobilidade ou a “morte” do objeto Servem para entrar e sair, capturar o adulto de maneira agressiva ou afetiva e para bater no adulto ou no chão	Atitude agressiva
	Jogos de Sedução ou provocação	Conquista a segurança se opondo a sedução ou provocação do adulto	
Tubos de papelão ou de espuma (Aquatube)	Agressivos	Usados como bastões para agredir o adulto ou como espadas	Atitude agressiva
	Jogos de comunicação	Olham e falam pelos tubos	

Quadro 1: Os materiais clássicos da Psicomotricidade Relacional e suas utilizações.

Fonte: Lapierre e Lapierre (2002).

3 A PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para demonstrar a aplicação da Psicomotricidade Relacional no âmbito escolar, em especial da Educação Infantil, descreve-se uma sessão realizada com uma turma do Colégio Cultura em Brusque/SC. Nesta escola, a Psicomotricidade Relacional foi implantada em 2007 e está inserida na Proposta Pedagógica da Escola para este segmento. As crianças participam das sessões uma vez por semana, tendo estas, duração de uma hora.

Participaram da sessão que descreve-se seis crianças (CF e LO eram meninos e R, J, C e A meninas) com idade entre dois e três anos. A professora regente da turma também participou da sessão. Os materiais disponibilizados neste dia foram: cordas de 1,5 metros, arcos (bambolês), tecidos com texturas, cores e tamanhos diferentes, bolas grandes de plástico (vinil) e bastões de espuma (*aquatube*).

Ao serem liberadas para iniciar as atividades as crianças propuseram um jogo sensório-motor. Solicitaram que a psicomotricista relacional as arrastasse pela sala, sentadas sobre o tecido.

As atividades sensório-motoras dão oportunidade à criança descarregar suas tensões, sua agressividade e sua ansiedade, por isso, é importante que o psicomotricista contenha essas produções, impondo limites em algumas ocasiões (VIEIRA, BATISTA e LAPIERRE, 2005, p. 108).

A princípio eram puxadas duas ou três crianças no mesmo tecido, depois, foi limitado a duas crianças, e em seguida, para uma de cada vez.

As meninas pediram auxílio para construir suas “camas”. Esse tipo de material tende a suscitar nas crianças ações regressivas (LAPIERRE e LAPIERRE, 2002). Quando estavam prontas, cada uma sentou na sua cama e ficaram observando o jogo dinâmico das demais.

A psicomotricista pegou um tecido grande, cobriu seu corpo e andou pela sala

engatinhando; era o “monstro”. As crianças corriam pela sala e provocavam-na a distância, principalmente os meninos. “Recobrir o adulto de gatinhas, para fazer dele um “bichão grandão”, um monstro devorador com o qual se brinca de ter medo, um medo misturado ao desejo de ser ‘devorado’, para ficar com ele sob o calor e proteção dos tecidos” (*ibid.*, *ibid.*, p. 89). J ainda não conseguia enfrentar o “monstro” e manifestou isto verbalmente chamando a psicomotricista relacional pelo nome. Quando eles retiraram o tecido, J ficou em quatro apoios buscando uma identificação com ela; ele começou a latir. Percebendo sua insegurança, a psicomotricista abanou a “cauda” demonstrando interesse em estabelecer uma relação amigável. Aceitou o convite para mudar de personagem, pois percebeu que J tinha mais facilidade de lidar com o “cachorro” (que ora podia ser bondoso, ora demonstrava atitudes agressivas) do que com o “monstro”.

A seguir o jogo tomou outro rumo, pois as crianças concentraram-se em organizar suas camas. Foi perceptível que o tônus muscular das crianças havia relaxado e que seria possível investir no jogo simbólico. Portanto, a psicomotricista relacional preparou sua “casa” no tapete. Este se caracteriza como um local especial do psicomotricista na sala. O tapete “É o lugar de referência de segurança na sala. Normalmente, representa a casa, o cuidado e a proteção” (VIEIRA, BATISTA e LAPIERRE, 2005, p. 105). Este é um espaço de contenção afetiva, onde a pessoa (criança ou adulto) que ali está não deve ser perturbada.

Em seguida, a psicomotricista buscou um tecido para confeccionar uma roupa para si (apenas amarrando o tecido em volta de seu corpo). Segundo Vieira, Batista e Lapierre (2005) utilizando os tecidos pode-se trabalhar com as meninas a identificação com o feminino, por meio de jogos de se enfeitar, bem como, o prazer vivido em cuidar e ser cuidado. As meninas a observavam enquanto ela preparava sua roupa e sua cama. Elas passaram a escolher os tecidos que iriam utilizar, e não apenas pegá-los aleatoriamente. Suas camas aos poucos foram se tornando mais organizadas e estabeleceu-se

um espaço com características pessoais para cada uma delas. Elas não conseguiam ainda assumir ou manifestar o desejo de se arrumarem com os tecidos como se fossem roupas, mas já os utilizavam no pescoço imitando lenços ou colares.

Durante a situação descrita, a professora regente da turma brincava com os meninos em um jogo sensório-motor de arrastá-los no tecido. Eles já haviam terminado de construir sua “casa” e saíram para brincar. As meninas também se juntaram a este jogo. Novamente foi estabelecido no jogo o limite máximo de duas crianças por vez no tecido. Elas respeitaram e revezaram-se nos tecidos puxados pela psicomotricista e pela professora regente. Em alguns momentos uma criança saía do tecido e ajudava a puxar as demais, noutros uma criança puxava a outra sozinha e demonstrava muito prazer em fazê-lo. LO e CF permaneceram neste jogo até o final da sessão.

Pouco a pouco as meninas deixaram o jogo e retornaram às suas camas, com exceção de A que continuou brincando com os meninos. A psicomotricista relacional foi a cada criança e cobriu-as com um tecido, simbolizando um cobertor. A seguir, ela dobrou um tecido, utilizou uma tira para amarrá-lo e confeccionou uma boneca. Segurou-a nos braços como se fosse um bebê, olhou nos olhos de J e entregou-lhe a boneca com muito carinho. “Este será um objeto que o adulto vai introduzir na relação e com isso, carregá-lo de afetividade. É o que Winnicot chama de ‘objeto transicional’ e que nós preferimos nomear ‘objeto substitutivo’” (LAPIERRE e AUCOUTURIER, 1984, p. 101). As outras meninas que estavam em suas camas manifestaram o desejo de receberem uma boneca também. Diante disto, a psicomotricista confeccionou bonecas da mesma forma anterior e entregou-as a cada uma delas, repetindo o que fez com J. Quando C recebeu sua boneca seus olhos brilharam de felicidade. Ela pegou a boneca com tanta delicadeza que deu a impressão de que a boneca era confeccionada com um material muito frágil e qualquer movimento brusco a quebraria. J saiu de sua cama e começou a andar pela sala acompanhada de sua boneca. As

demais permaneceram em suas camas. Depois, manifestou que gostaria de uma cama e também uma boneca. Foi preparada sua cama, ela deitou-se, foi coberta e lhe entregue uma boneca.

Em seguida, a psicomotricista anunciou que cada criança deveria procurar um lugar na sala para descansar, pois seria iniciado o relaxamento. As meninas permaneceram em suas camas que estavam sobre o tapete ou ao lado dele. Quanto aos meninos, CF deitou num tecido próximo às meninas e LO decidiu deitar sobre uma bola, em decúbito ventral e embalava-se ao som da música (canção de ninar) introduzida pela psicomotricista. Este é um momento em que as crianças devem relaxar seu tônus muscular, não necessariamente tendo para isto que ficar imóveis.

Após o relaxamento as crianças ajudaram a recolher e guardar os materiais para a realização do ritual de saída. Neste momento as crianças puderam falar do que foi vivido na sessão, e a psicomotricista relacional validou cada criança reforçando algo positivo que tinham feito. Caso alguma criança não se manifeste verbalmente o psicomotricista pode pontuar algo realizado por ela. Valorizando as ações da criança pode-se contribuir para melhorar sua auto-estima, sua autoconfiança e possibilitando que se afirme perante o grupo.

A Psicomotricidade Relacional objetiva estimular as potencialidades criativas da criança, contribuir para que supere suas dificuldades de relacionamento social e de aprendizagem e desenvolva-se satisfatoriamente em suas variadas dimensões humanas.

4 A PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL NO ENSINO FUNDAMENTAL

Intencionando facilitar a transição dos alunos da Educação Infantil para o Ensino Fundamental em relação à disciplina Educação Física foram realizadas algumas modificações no currículo do 1º Ano do Ensino Fundamental do Colégio Cultura em Brusque/SC, instituição de ensino particular na qual realizou-se as experiências pedagógicas aqui relatadas e

onde aplicou-se uma proposta pedagógica diferenciada de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental desde 2003³.

Os alunos participam duas vezes por semana de sessões de Psicomotricidade Relacional em lugar das aulas de Educação Física, dando assim, continuidade ao trabalho realizado na Educação Infantil desta escola. A maioria dos alunos deste 1º Ano, os quais são referidos no texto, participaram das sessões de Psicomotricidade Relacional na Educação Infantil desde 2007. Desta forma, buscou-se evitar que eles sofram uma mudança brusca no contato que estabelecem com a Educação Física, visto que sua experiência anterior nesta disciplina foi bastante diferente. Além da Psicomotricidade Relacional, estes alunos tinham aulas de Educação Física na Educação Infantil.

A metodologia utilizada traz a essência da Psicomotricidade Relacional, porém esta foi adaptada para ser realizada numa quadra de esportes. Os alunos iniciam o ano podendo utilizar toda a quadra. Após utilizarem este espaço amplo, ele vai sendo reduzido aos poucos pela professora. Esta é uma forma de instigar as crianças a aprenderem noções fundamentais contrastantes como: perto e longe, grande e pequeno, amplo e reduzido (LAPIERRE e AUCOUTURIER, 1985a, 1985b, 1985c); também ao aprendizado das funções psicomotoras, especialmente, percepção e organização espacial e temporal, lateralidade, direcionalidade (BARRETO, 2000; 2010). Ao final do segundo bimestre os alunos dispõem de metade da quadra e ao final do ano letivo o espaço utilizado é reduzido a um quarto do espaço inicial. Desta maneira, além de várias outras aprendizagens, uma das mais importantes vivenciadas por eles é a aprendizagem dos limites. A partir de limites espaciais, externos e corporais, pode-se mais facilmente integrar limites abstratos, como: as regras morais.

Em geral nas aulas de Educação Física o professor apresenta uma proposta para a

3 Aplicação com algumas modificações da proposta pedagógica de João B. Freire e Alcides José Scaglia. Ver: FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

aula, caracterizando assim uma metodologia diretiva. Na Psicomotricidade Relacional as sessões são não direcionadas, ou seja, há uma espera pela proposta do aluno. A partir disto, o psicomotricista atua como parceiro no jogo surgido, buscando por meio destas propostas interagir com as crianças e atender as demandas do grupo. Para facilitar esta adaptação das crianças da não diretividade para a diretividade, iniciamos o ano letivo no 1º Ano com aulas não diretivas, para depois passarmos para uma atuação semi-diretiva. Contudo, a proposta de jogo não parte da professora de Educação Física. Esta escolhe a cada sessão um aluno para apresentar uma ideia ou um tema e atua como mediadora na interação das crianças. O aluno escolhido define o enredo, as construções necessárias, os personagens e as regras do jogo. Os demais alunos podem oferecer sugestões ao aluno responsável pelo jogo, este pode aceitar ou não. A professora continua atuando como mediadora e facilitadora quando necessário.

Para elucidar esta metodologia descreve-se uma sessão realizada com uma turma de 1º. Ano do Ensino Fundamental do período vespertino no dia 30/05/2011. Neste dia participaram da aula nove alunos. Os materiais disponibilizados foram: tecidos de diversas texturas, cores e tamanhos, bastões de espuma (*aquatube*) cortados ao meio, bolas grandes de plástico (vinil), cordas de 1,5 metros de comprimento e arcos (bambolês).

A aluna escolhida para indicar o tema da sessão propôs que cada participante fosse um vegetal. Ela escolheu ser um palmito e os outros alunos foram: pepino, batata, beterraba, alface, cebola, tomate, cenoura, pimenta e a professora foi abóbora. A aluna também solicitou que o grupo construísse com os materiais disponibilizados uma panela e uma tigela.

A panela era grande, seu formato retangular e media aproximadamente quatro metros de largura por oito metros de comprimento. Dentro da panela estenderam tecidos de cor azul, simbolizando a água. A tigela era pequena, constituída com apenas quatro bastões formando um quadrado. Todos

participaram da construção e depois procuraram tecidos com cores que caracterizassem o seu vegetal, para confeccionarem com eles, sozinhos ou com auxílio da professora, suas “roupas” (apenas amarrando os tecidos). Após todos estarem devidamente caracterizados e as construções finalizadas iniciou-se o jogo simbólico.

O jogo começou com todos entrando na panela e ficando sentados nela, apenas admirando suas roupas. Passado algum tempo a professora deitou-se e por meio de expressões corporais, sem usar a linguagem verbal, demonstrou que o lugar era agradável. As crianças também se deitaram. Verbalizando, a professora comentou que a água estava morna, elas concordaram dizendo que estava uma delícia. Começaram a rolar na panela rindo muito, todo grupo harmonizado e pleno no jogo, como se todos estivessem realmente dentro de uma panela.

A professora aguardou as orientações da aluna que estava comandando o jogo, mas ela demonstrou não saber o que fazer. Então, a professora olhou para ela e com as mãos realizou um gesto de abanar-se demonstrando estar com calor. As crianças prontamente simbolizaram que a panela estava no fogão e este com o fogo aceso. Vários “legumes” saíram correndo da panela gritando e rindo. Os que permaneceram demonstravam estar cada vez com mais calor e que aos poucos estavam sendo cozidos, por isso, eles e a professora começaram a passar as mãos pelo corpo e gritar. Os legumes que conseguiram sair da panela correram para pegar gelo (pedaços pequenos de tecidos) para jogar na água e entregarem um pouco para cada um dos legumes que estavam na panela. A água logo esfriou e todos ficaram aliviados por pararem de cozinhar. Este jogo se repetiu três vezes.

Dois legumes se transformaram em humanos e tentaram devorar os demais. O jogo tornou-se dinâmico e houve muita correria. Na busca de proteção a professora retirou o tecido que simbolizava a abóbora, sentou-se no chão e cobriu seu corpo com ele. Logo, outros legumes a viram e “entraram na abóbora” para evitar o

ataque dos humanos. Como o tecido era grande todos os legumes conseguiram se refugiar sob ele. Sentaram-se nas suas extremidades, na parte interna, para evitar que os humanos entrassem. Estes últimos pularam sobre a abóbora, puxaram as laterais, mas não conseguiram entrar. Depois se transformaram novamente em legumes para assim poderem entrar também na abóbora. As crianças ficaram algum tempo conversando sobre como era “legal estar dentro da casca da abóbora”, trocando constantemente de lugar, explorando o espaço e o contato corporal. Durante o ritual de saída, as crianças verbalizaram que os momentos que mais gostaram no jogo foram os de serem cozidas na panela e de estarem dentro da “casca da abóbora”.

A partir do terceiro bimestre todos os alunos podem apresentar propostas de jogo na mesma sessão e não apenas um aluno por dia. A professora deve fazer a mediação, e aos poucos, inserir elementos para complexificar e aprofundar o jogo, estimulando assim, por meio deste, a vivência de conceitos matemáticos, as funções psicomotoras, as noções fundamentais, além de outros conteúdos e enfatizar com os alunos a tomada de consciência das experiências vividas. No decorrer deste processo, a professora parte de uma aula com jogos livres, espontâneos para uma aula estruturada e com conteúdos que se aproximem daqueles trabalhados na disciplina Educação Física nos anos posteriores.

A partir da experiência de vários anos atuando com a faixa etária destas crianças de 1º. Ano do Ensino Fundamental verificamos que esta forma de organização das aulas de Educação Física para o início de sua vida escolar no Ensino Fundamental pode contribuir para evitar uma ruptura brusca entre o que viveram na Educação Infantil e o que viverão neste novo segmento de ensino. Além disto, estas modificações metodológicas foram implantadas em virtude de se ter percebido nas crianças, dificuldades na compreensão de vários conteúdos pertencentes ao currículo da Educação Física e no aspecto disciplinar das aulas. Passar de um estado mais amplo de liberdade para regras mais específicas e firmes geravam conflitos nas aulas e problemas de comportamento nos alunos. Com estas

modificações percebeu-se avanços consideráveis em todos os aspectos mencionados.

Este relato sobre o Ensino Fundamental e o anterior sobre a Educação Infantil têm como objetivo demonstrar as possibilidades e potencialidades de aplicação da Psicomotricidade Relacional no contexto escolar. Mencionamos aqui não apenas idéias a serem implantadas, e sim, o relato concreto da implantação destas idéias. O que descrevemos é fruto do vivido por nós no ambiente da escola.

5 ALGUMAS LUZES DA TEORIA SOBRE A PRÁTICA

Conforme mencionamos no início deste texto, para a atuação como psicomotricista relacional há uma exigência de formação específica nesta área do conhecimento devido à preparação necessária deste profissional para lidar com a agressividade, a afetividade, a transgressão, ao estabelecimento de limites; aspectos da criança que são amplificados e estimulados nas sessões pela liberdade que se oferece a ela, pois uma das atitudes mais objetivadas na Psicomotricidade Relacional é a autonomia. Sobre educar para este aspecto, Freire e Scaglia (2003, p. 116) comentam:

Compete à escola e ao professor, portanto, criar condições ambientais favoráveis para que o aluno possa agir com autonomia. Isso nos lembra que a pedagogia escolar dá pouca importância à educação da atitude.

Neste sentido, percebeu-se que a Psicomotricidade Relacional contribui para o desenvolvimento da atitude autônoma, conforme pode-se verificar nos relatos apresentados. No entanto, estes autores questionam sobre a transferência da autonomia de um contexto para outro, “Mas a autonomia proporcionada pela habilidade de pular corda servirá a outros contextos? Dificilmente, a não ser que a criança tenha a oportunidade de tomar consciência de suas práticas” (*id.*). Nas sessões de Psicomotricidade Relacional a tomada de consciência é um elemento primordial.

Nestas sessões cada criança pode agir de acordo com suas possibilidades e motivações.

Não há um padrão a seguir, nem um parâmetro pré-estabelecido. Desta forma, a criança vivencia e investe em suas potencialidades, explorando o que tem de melhor; diferente de outros contextos nos quais ela sofre comparações e fica oprimida por suas dificuldades ou limitações. Na Psicomotricidade Relacional conforme afirmam Lapiere e Aucouturier (2004, p. 19 - 20), o que se quer é trabalhar

[...] com aquilo que há de positivo na criança; nós nos interessamos por aquilo que ela sabe fazer, e não pelo que ela não sabe fazer. É a partir daí que a relação pedagógica poderá fluir, a situação deixará de ser um drama e a criança retomará a confiança e a segurança.

A Psicomotricidade Relacional oferece à criança a possibilidade de vivenciar plena e livremente sua corporeidade, que para Sérgio (2003, p. 270) é “Condição de presença, participação e significação do homem no mundo”. Juntamente com sua motricidade humana a criança pode desenvolver sua imaginação, atributo humano tido como o maior diferencial deste em relação aos outros animais (GEHLEN, 1987).

Ao observarmos as sessões de Psicomotricidade Relacional, além das situações de aprendizagem das diversas funções psicomotoras (BARRETO, 2000, 2010) e das noções fundamentais com seus contrastes, suas nuances e diferentes ritmos (LAPIERRE e AUCOUTURIER, 1985a, 1985b, 1985c) surgem oportunidades de trabalhar os limites, as regras, a agressividade, esta última tão incômoda para a pedagogia em geral. Nestas sessões as crianças têm a possibilidade de manifestar sua agressividade, não a violência, e com ajuda do psicomotricista relacional canalizá-la positivamente para ações edificantes e construtivas.

Quanto ao jogo, conforme já mencionado, privilegia-se o jogo espontâneo, o jogo sensório-motor e o jogo simbólico; todos, agentes motivadores da ação da criança neste contexto, estimuladores para o investimento dela nas ações corporais e afetivas, emocionais. Em relação ao jogo simbólico Piaget (1990) comenta que este contribui para a criança resolver conflitos

emocionais e superar medos.

6 FINALIZANDO A CONVERSA

Na amplitude deste texto se propôs mais do que abordar teoricamente a Psicomotricidade Relacional, relatar experiências concretas de aplicação deste método de intervenção no ambiente escolar. Demonstrando assim, a possibilidade de sua inserção neste contexto, que é um dentre os outros nos quais é possível utilizar este método.

Talvez se tenha comprometido a exposição de dados mais teóricos sobre a Psicomotricidade Relacional, porém neste momento se julgou mais apropriado compartilhar o vivido deste método. Como nos diz Manuel Sérgio (2003), filósofo português da Ciência da Motricidade Humana, a teoria vem para iluminar a prática e a prática atualiza a teoria. É possível que a partir deste texto tenham sido lançadas algumas sementes de atualização em direção às teorias da Psicomotricidade Relacional.

REFERÊNCIAS

BARRETO, S. de J. **O lugar do corpo na universidade**. Blumenau: Acadêmica, 2010.

____ **Psicomotricidade: educação e reeducação**. 2 ed. rev. e ampl. Blumenau: Acadêmica, 2000.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A.J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

GEHLEN, A. **El hombre**. 2. ed. Salamanca: Sígueme, 1987.

LAPIERRE, A.; AUCOUTURIER, B. **A simbologia do movimento: psicomotricidade e educação**. 3. ed. Curitiba, PR: Filosofart Editora, 2004.

____ **Os contrastes: e a descoberta das noções fundamentais**. 2 ed. São Paulo: Manole, 1985a.

____ **Associações de contrastes: estruturas e ritmos**. São Paulo: Manole, 1985b.

____ **As nuances**. São Paulo: Manole, 1985c.

____ **Fantasma corporais e prática psicomotora**. São Paulo: Manole, 1984.

____ LAPIERRE, A. **O adulto diante da criança de 0 a 3 anos**. Curitiba: UFPR, 2002.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar; Brasília, INL, 1990.

RAUEN, F. J. **Roteiros de investigação científica**. Tubarão: Editora Unisul, 2002.

SÉRGIO, M. **Um corte epistemológico: da educação física à motricidade humana**. 2 ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

VIEIRA, J. L.; BATISTA, I. B.; LAPIERRE, A.. **Psicomotricidade Relacional: a teoria de uma prática**. 2 ed. Curitiba: Filosofart Editora, 2005.

AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E OS TRAUMATISMOS NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA DE BALNEÁRIO CAMBORIÚ-SC

Andersson dos Santos¹
João Derli de Souza Santos²

RESUMO

Este estudo foi desenvolvido com o intuito de investigar os traumatismos ocorridos com estudantes do ensino médio, ou seja, qual é o tipo de traumatismo mais presente, e investigar se estes ocorrem com muita frequência durante as aulas de Educação Física. Para tanto foram investigados 188 alunos, do sexo masculino e do sexo feminino, escolhidos aleatoriamente, destes, 67 alunos relataram ter sofrido um ou mais tipos de traumatismos na Escola de Educação Básica Maria da Glória Pereira, localizado na Cidade de Balneário Camboriú - SC. Os principais traumatismos analisados foram: entorses, fraturas, contusões, ferimentos e luxações. Confirmou-se a contusão como o tipo de traumatismo com maior ocorrência nos dois sexos, e a maioria dos eventos traumáticos aconteceram durante as aulas de Educação Física. Os traumatismos estão presentes no ambiente escolar e são originários dos mais variados espaços físicos e situações, e podem ser acompanhados tanto do ponto de vista das medidas práticas de prevenção como da aprendizagem de medidas de atendimento aos lesionados. O profissional da Educação Física possui a incumbência de educar, supervisionar e atuar de forma competente no atendimento aos traumatismos no ambiente escolar.

PALAVRAS CHAVE: Traumatismos. Escola. Educação Física.

THE PHYSICAL EDUCATION CLASSES AND THE INJURIES AT HIGH SCHOOL FROM BALNEÁRIO CAMBORIÚ-SC SCHOOL

ABSTRACT

This study was developed in order to investigate the injury occurred with high school students, that is, what kind of trauma over this and investigate whether they occur very frequently during Physical Education classes? Therefore, were investigated 188 students, male and female, chosen randomly from these 67 students reported having suffered one or more types of trauma. The contusion was the trauma with a higher occurrence in both sexes, was in Physical Education classes that most injuries occurred. The injuries are present in the school environment originating from many different places or situations, and they can be monitored from the standpoint of practical prevention strategies or first aid to traumatized. The professional of Physical Education has the responsibility to educate, supervise and act competently in the care of trauma in the school environment.

KEY WORDS: Injuries. School. Students. Physical Education.

1 Discente do Curso de Educação Física da Faculdade AVANTIS - Balneário Camboriú-SC Email: anderssonsantos@yahoo.com.br

2 Orientador: Doutorando pela UNICAMP, Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria, Docente do Curso de Educação Física da Faculdade AVANTIS. Email: joder.s@uol.com.br

1 INTRODUÇÃO

A movimentação constante dos estudantes nas escolas é realizada de diversas maneiras, em jogos e brincadeiras, caminhando, correndo, saltando, nas disciplinas em sala de aula, nos intervalos, nas aulas de Educação Física, entrada e saída da escola. Essa movimentação independente e variada, terreno irregular, objetos e pessoas, muitas vezes são o ponto de partida para traumatismos músculo-esqueléticos.

Este estudo foi elaborado através de uma pesquisa descritiva com uma abordagem quantitativa, que envolveu pesquisa bibliográfica, com o objetivo de investigar quais os principais traumatismos ocorridos com os estudantes do Ensino Médio de uma Escola da Rede Estadual de Ensino do município de Balneário Camboriú/SC.

Os tipos mais comuns de lesões encontradas através de dados obtidos em pesquisas, segundo Arnoldo, Paschoal e Almeida (2010), dependem do tipo de prática esportiva ou livre.

Prática livre refere-se a qualquer atividade realizada pelos alunos no intervalo (recreio) ou o simples fato de se locomoverem no ambiente escolar, muito além da aula dirigida por um professor.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, criado em 1990, assegura à criança e ao adolescente todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade. Diversas instituições particulares e públicas vêm alertando a questão dos acidentes e violências como um grave problema de saúde pública e tomando iniciativas para assegurar os direitos da criança e adolescentes (LIBERAL *et. al.*, 2005).

As atividades competitivas, sejam elas esportivas ou recreativas, parecem aumentar as possibilidades de ocorrência de eventos lesivos. Para disputas mais acirradas, as repetições dos

movimentos, e aumento de contato com o colega tendem a aumentar o nível de lesões nas práticas esportivas (MOREIRA *et. al.*, 2003).

2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO AMBIENTE ESCOLAR

A escola é sinônimo da educação, de construção da cidadania, de formação de um povo e de uma nação, através dela a criança inicia sua integração e inclusão social, seus relacionamentos e seus potenciais, se estendendo por toda a vida. Assim, um ambiente escolar onde não se promova a segurança só vem a desestruturar o papel da escola, colocando em cheque seus pressupostos. A preservação da segurança humana baseia-se no desenvolvimento sustentável, relacionado à saúde e à educação (*op. cit.*).

A ação educativa do professor não consiste apenas em veicular os conteúdos, mas repassar experiências e exemplificar valores humanos, transferindo sabedoria (MENESTRINA, 2005).

No ensino médio o professor deve proporcionar atividades e ensinar a importância das valências físicas trabalhadas nas aulas de Educação Física, levando em consideração as transformações que os alunos estão vivenciando nesta faixa etária. É uma fase de mudanças físicas e psicológicas que influem no ânimo, na auto-estima, e na apreciação de si mesmo; o corpo é o principal foco de atenção, tornando-se seu cartão de visitas (GALLARDO, 2005).

Contudo,

as crianças, seus pais, os professores de Educação Física e os técnicos parecem aceitar o risco de lesões como parte indesejável e inevitável da atividade esportiva, tendendo a acomodar-se (COHEN; ABDALLA, 2005, p. 625).

As condições e capacidades físicas dos educandos, não são os únicos fatores de prevenção aos traumatismos que por ventura possam acontecer. Fatores externos como: local da atividade, equipamentos, acessórios, condições climáticas, por exemplo, podem ser os motivos de acidentes. Segundo Flegel (2002)

os deveres do técnico ou professor de Educação Física são: 1) Planejar a atividade de forma adequada; 2) Fornecer Instrução Adequada; 3) Proporcionar um ambiente físico seguro; 4) Fornecer equipamento correto e adequado; 5) Equiparar os atletas, segundo tamanho, maturidade física, habilidade, etc; 6) Avaliar os atletas em relação a lesão ou incapacidade; 7) Supervisionar a atividade de perto; 8) Proporcionar assistência emergencial adequada.

Por isso que o profissional de Educação Física não pode se esquecer do seu compromisso com a sociedade e dos princípios, diretrizes e deveres presente no Código de Ética dos Profissionais de Educação Física. O comprometimento com a preservação da saúde do indivíduo e da coletividade, e com o desenvolvimento físico, intelectual, cultural e social do beneficiário de sua ação; Conforme Art. 6º Código de Ética, *São responsabilidades e deveres do Profissional de Educação Física*

assegurar a seus beneficiários um serviço profissional seguro, competente e atualizado, prestado com o máximo de seu conhecimento, habilidade e experiência (SILVEIRA; MOULIN, 2010).

Para Liberal *et. al.* (2005) é importante que a escola esteja preparada para o crescimento na promoção da saúde, prevenção de doenças e de traumas, e com acidentes que podem ser evitados, ressaltando a importância de o profissional estar apto a atendimentos emergenciais. O professor de Educação Física deve, além de prestar os primeiros socorros, entrar em contato com os pais, chamar a equipe de resgate para transportar o aluno lesionado se necessário, ajudar no transporte e auxiliar até o estabelecimento de saúde e incentivá-lo durante a reabilitação (FLEGEL, 2002).

Já que,

influenciar os hábitos dos jovens, pressupõe mudar os adultos, assim, a inserção em grupos de jovens fisicamente ativos parece exercer influência positiva na definição do estilo de vida (MARQUES; GAYA, 2009).

3 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

Na primeira etapa do estudo foi realizada uma pesquisa do tipo bibliográfica que segundo Gil (2002) deve anteceder todos os tipos de pesquisas e consiste em um material já elaborado composto de livros e artigos científicos possibilitando descrever os objetivos e fornecer subsídios para fundamentar a justificativa da escolha do tema. Ela está direcionada a uma pesquisa aplicada que “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” (SILVA, 2001, p. 20).

Os dados da pesquisa foram coletados por meio de um questionário referente a quais tipos de traumatismos ocorreram, e em que momento ocorreram?

O questionário foi adaptado do trabalho de Conclusão de Curso - Licenciatura em Educação Física da UNIFEPE - Centro Universitário de Brusque - Santa Catarina, intitulado: *Traumatismos no Ambiente Escolar*. (ARNOLDO; PASCHOAL; ALMEIDA, 2010)

O local do estudo escolhido foi a Escola de Educação Básica Maria da Glória Pereira, localizado na Cidade de Balneário Camboriú/SC. A amostragem para representar o universo pretendido foi composta por escolares de 1º a 3º ano do ensino médio, que sofreram algum tipo de traumatismo no contexto escolar, de ambos os sexos, devidamente matriculados no ano de 2010.

A pesquisa foi respondida por 188 alunos, que foram escolhidos aleatoriamente, conforme disponibilidade nos dias em que foram realizadas as abordagens, de forma a não interferir na atuação dos professores naquele momento, com a intenção de identificar os alunos que sofreram algum tipo de traumatismo no período de Fevereiro a Outubro de 2010, dos períodos: Matutino e Noturno, com idades entre 15 e 19 anos.

Os dados foram organizados com o auxílio do Programa Microsoft Excel 2007. Os resultados

coletados foram descritos e representados com a porcentagem equivalente ao número de estudantes acometidos por algum evento traumático, denominados nesta discussão como: “traumatizados”. A população traumatizada foi composta por 67 alunos, sendo eles 40 meninos e 27 meninas que relataram ter sofrido um ou mais tipos de traumatismos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando solicitados para identificar os traumatismos ocorridos dentre os mais frequentes: entorses, fraturas, contusões, ferimentos e luxações, o resultado revelou o acometimento de entorses em 33% dos meninos e 44% das meninas; as fraturas acometeram: 8% dos meninos e 4% das meninas; as contusões foram: 55% dos meninos e 52% das meninas; apresentaram ferimentos: 35% dos meninos e 37% das meninas; sofreram luxações: 13% dos meninos e 7% das meninas.

A contusão foi o traumatismo com maior ocorrência nos dois sexos, é um tipo comum de lesão de tecido mole, o que se confirma na presente pesquisa. Ela é ocasionada em consequência de um golpe direto, no qual tecidos e capilares são danificados e perdem líquido e sangue, causando muita dor, inchaço e hematoma. Quando ocorre na pele são de pouca gravidade, mas quando ocorrem em ossos e músculos podem causar perda de função (FLEGEL, 2002).

Segundo Cohen e Abdalla (2005) é importante a diferenciação das lesões decorrentes de atividades esportivas, quaisquer que elas sejam, pois trata-se de um fenômeno multifatorial e sua prevenção ainda é um problema complexo e oferece contínuos desafios para a medicina.

Observou-se que entre meninos e meninas prevaleceram as ocorrências durante as aulas de Educação Física, com 85% e 74% respectivamente. Em outras disciplinas o índice foi de 5% para o sexo masculino e 22% para o sexo feminino, durante o recreio houve ausência de relatos no sexo feminino enquanto no sexo

masculino o número foi 10% e os eventos traumáticos nos momentos de chegada ou saída da escola representaram 3% para meninos e 11% para meninas.

A contusão foi relatada como o traumatismo mais presente no ensino médio, anteriormente verificado em pesquisas relacionadas às atividades físicas, nos remetendo às atividades recreativas e esportivas presentes nas aulas de Educação Física.

Foi durante as aulas de Educação Física que aconteceu o maior número de acidentes traumáticos, e associado a esse dado tem-se o Ginásio ou quadra poliesportiva como o ambiente principal nesses eventos lesivos e os choques com colegas como a principal causa dos traumatismos.

Os resultados nos levam à literatura pesquisada, onde encontram-se registros referindo-se a tais eventos como sendo praticamente inevitáveis. A Educação Física é uma disciplina que faz uso do corpo e do movimento como base de estudo da cultura corporal.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção de identificar os traumatismos presentes no ambiente escolar e a ligação destes com as aulas de Educação Física é incentivar a elaboração e discussão de estratégias para nortear a ação do professor e da escola em prol da integridade física e intelectual dos estudantes.

Os traumatismos estão presentes no ambiente escolar originários dos mais variados locais ou situações e, os mesmos, podem ser acompanhados tanto do ponto de vista das medidas práticas de prevenção como da aprendizagem de medidas de primeiros socorros.

Durante a realização da pesquisa foi observado que a escola em questão possuía um ambiente seguro e bem cuidado, mas vale ressaltar a importância da manutenção das instalações da escola e, em especial, o ginásio poliesportivo, pois com o passar do tempo e utilização frequente, a deterioração aparece,

como por exemplo: alambrados que soltam pontas de arame, tacos de madeira soltos, traves e tabelas mal fixadas, e estes, podem originar os acidentes traumáticos, como serem suas causas.

Considerando todo o conteúdo do trabalho, o tema que merece destaque refere-se aos atendimentos aos traumatismos, popularmente conhecidos como “primeiros socorros”, reforçando a relevância deste assunto, não só para os profissionais da Educação Física, mas para todos os profissionais da área escolar, tornando o ambiente mais seguro.

Com base nessas prerrogativas, a temática socorros de urgência no planejamento escolar e a prevenção de acidentes, parecem ser estratégias viáveis, capacitando os próprios alunos para esses eventos. Estar-se-ia educando para a segurança, enfatizando e resgatando valores relacionados ao respeito ao indivíduo, à coletividade e à vida.

Muitas universidades possuem em suas grades curriculares, disciplinas sobre atendimento de urgência e emergência, mas, conforme relatos de profissionais na literatura pesquisada, o conteúdo das disciplinas parece não ser suficiente para atuação segura no ambiente escolar. Para os profissionais de Educação Física o tema primeiros socorros é de grande relevância para sua profissão e seria importante o aperfeiçoamento através de cursos específicos.

Diante do exposto, enfatiza-se o que está previsto no Código de ética do profissional da educação física sobre o compromisso de manter-se atualizado, buscando ensinamentos a fim de construir um conhecimento que contribua na elaboração de estratégias para o trabalho escolar.

REFERÊNCIAS

ARNOLDO, A. F.; PASCHOAL, F.; ALMEIDA R. F. **Traumatismos no ambiente escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso - Licenciatura em Educação Física. Brusque. UNIFEBE. Santa Catarina, 2010.

COHEN, M.; ABDALLA, R. J. **Lesões nos esportes: diagnóstico - prevenção - tratamento**. Rio de Janeiro, Revinter, 2005.

FLEGEL, M. J. **Primeiros socorros no esporte: o mais prático guia de primeiros socorros para o esporte**. Barueri: Manole, 2002.

GALLARDO, J. S. P. **Educação Física Escolar do Berçário ao Ensino Médio**. Rio de Janeiro: Lucerna. Rio de Janeiro, 2005

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas S. A., 2002.

LIBERAL, E. F. *et. al.* Escola segura. **Jornal de Pediatria**, vol. 81, nº 5, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0021-75572005000700005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 31 ago. 2010.

MARQUES, A. T.; GAYA, A. Atividade física, aptidão física e educação para a saúde: Estudos na área pedagógica em Portugal e no Brasil. **Revista Paulista de Educação Física**. 20. ed. São Paulo, 13(1), 1999. p. 83-102.

MENESTRINA, E. **Educação Física e saúde**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2005.

MOREIRA, P.; GENTIL, D.; OLIVEIRA C. **Prevalência de lesões na temporada 2002 da Seleção Brasileira Masculina de Basquete**. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbme/v9n5/v9n5a02.pdf>> Acesso em: 06 Set. 2010.

SILVA, E. L. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 121p. Santa Catarina. 2001.

SILVEIRA, E. T.; MOULIN, A. F. V. **Socorros de urgência em atividades físicas. Curso teórico-prático**. CREF 7 - 6. ed. Brasília. Distrito Federal. 2006. Disponível em: <<http://www.blogger.com/www.cref7.org.br/Topicos/Materias/Primeiros%20Socorros.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2010.

ALIENAÇÃO MENTAL: UMA ANÁLISE CRÍTICA

Alex Leandro Teixeira Alvaro¹

Denise Maria Alves Alvaro²

Milena da Silva Mano³

RESUMO

Este artigo é resultado de um percurso histórico acerca do conceito de alienação mental. Objetivou-se com ele, esboçar a construção levantada pelos agentes políticos, sociais e econômicos, envolvidos na determinação da loucura enquanto doença. Ainda, entrever o campo de poder exercido na relação médico/paciente e a consequente apropriação espiritual do primeiro pelo segundo. Para tal, foi realizado um levantamento bibliográfico e leituras sistematizadas seguidas de reflexões e análises críticas.

PALAVRAS CHAVE: Medicina. Hospital Psiquiátrico. Alienação Mental.

ALIENATION MENTAL: A CRITICAL ANALYSIS

ABSTRACT

This article is resulted of a historical passage concerning the concept of mental alienation. It was objectified with it, to sketch the construction raised for the agents politicians, social and economic, involved in the determination of madness while illness. Beyond seing indistinctly the field of being able exerted in patient the medical relation/and the consequent appropriation spiritual of the first one for as. For such, it was carried through a bibliographical survey and systemize readings followed of reflections and critical analyses.

KEY WORDS: Medicine, Psychiatric Hospital, Mental Alienation.

1 Psicólogo pela UNESP/Assis e Mestre em Psicologia Social pela PUC/SP, Psicoterapeuta; Servidor Público do TJSC; Avaliador da Revista Encontro - UNIANHANGUERA/SP. Email: alexalvaro@ig.com.br

2 Psicóloga pela UNESP/Assis e Mestre em Psicologia Social pela PUC/SP, Psicoterapeuta; Docente da Faculdade AVANTIS - Balneário Camboriú/SC; Avaliadora da Revista Encontro - UNIANHANGUERA/SP; Avaliadora Científica da SESUSC. Email: de.alves@uol.com.br

3 Psicóloga pela UNESP/Assis, Especialista em Tratamento e Escolarização de Crianças com DGD pela USP/SP e Mestre em Psicologia pela UNESP/Assis; Psicoterapeuta. Email: mismano@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de estudos bibliográficos acerca do conceito de alienação mental, seu contexto histórico e seu desenvolvimento. Para embasarmos tal discussão recorreremos a autores como Foucault, Marx e Birman, com a finalidade de apresentarmos a temática e discuti-la de maneira profícua.

De acordo com o Foucault (1979), a medicina moderna desenvolveu-se a partir da medicalização dos hospitais. Esse fato histórico-político deve ser compreendido para que se possa configurar o ambiente e a ideologia que determinou o que é alienação mental – adiantando, assim, que é uma construção histórica, que se deu, particularmente, no hospital psiquiátrico.

Para que se forjasse a alienação mental enquanto ‘verdade’ foi preciso, antes, o controle do corpo, que era inviolável na Idade Média, um templo, a casa do espírito. Sem esse controle a medicina não se estabeleceria, assim como o controle e organização do Estado. A medicina moderna nasce atrelada ao Estado e ao hospital, normaliza-se, e por isso se faz necessária a compreensão histórica da instituição hospitalar.

O controle do corpo pelo Estado está relacionado à mudança fundamental da economia, por isso, teremos que compreender brevemente as relações entre mercantilismo, industrialização, capitalismo e saúde (física e mental). Ainda, será necessário compreender o cisma entre hospital geral e hospital psiquiátrico, que revelará, por si, a loucura enquanto doença. Por fim, trataremos da relação entre médico e paciente, que nos dará subsídios para compreender a apropriação do espírito do doente pelo médico – a alienação mental.

2 A SOCIALIZAÇÃO DO CORPO E O NASCIMENTO DA MEDICINA SOCIAL

O advento da indústria trouxe como conseqüência a alienação e a venda do trabalho, da capacidade física e mental da maioria dos homens (MARX, 1974). Durante um longo

período do dia, da vida, o corpo do homem-trabalhador não lhe pertencia, mas ao capitalista industrial. Assim, começa-se a operar o controle do corpo humano que deveria fazer exatamente aquela função, aquele movimento, naquele ritmo pretendido por quem detinha os meios de produção. Dessa forma, o corpo torna-se importante socialmente porque o Governo e o Estado tomam a forma da indústria, defendendo os interesses dessa. O corpo interessa ao capital: um corpo domado, saudável, apto ao trabalho.

O controle social do corpo pela indústria não é o mesmo controle exercido pela medicina. Este último torna-se conseqüência do primeiro. A saúde não é a prioridade para essa sociedade, mas a produção e a organização do Estado, principalmente. Se o Estado e a produção industrial dependem da saúde do trabalhador esta merecerá atenção.

De início, a grande oferta de trabalho para a indústria não implicou em preocupações com a saúde. Posteriormente, com o nascimento das cidades modernas, com a concentração populacional, o corpo doente se tornou um problema. As epidemias tornaram-se constantes, a miséria veio à luz nas praças, nas ruas.

A desorganização tornou-se um obstáculo para o Estado e a saúde um problema. Ricos e pobres, trabalhadores e desempregados, estavam sujeitos às doenças e à morte. Assim, precisava-se higienizar, curar, prevenir; precisava-se controlar os corpos doentes. Nasce, dessa forma, a política pública de saúde, a medicina social. Conforme Foucault (1979, p. 80):

[...] o capitalismo, desenvolvendo-se em fins do século XVII e XIX, socializou o primeiro objeto que foi o corpo enquanto força de produção, força de trabalho. O controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que, antes de tudo, investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade biopolítica. A medicina é uma estratégia biopolítica.

3 A NORMALIZAÇÃO DA MEDICINA

Para que pudesse ocorrer o controle do

Estado sobre os corpos doentes, a normalização da medicina foi de extrema importância. Antes dessa regulamentação da prática médica esse 'profissional' exercia sua prática baseado em uma aprendizagem tradicional e individual, buscada nos livros, que veiculavam métodos e alquimias 'médicas'. As aspas indicam uma quebra de paradigma – os que acabamos de nomear médicos já não são, com a normalização da medicina pelo Estado. Os 'médicos' de antes, com a instalação das universidades e cursos de medicina passam a ser os atuais curandeiros.

A exigência de um tipo específico de medicina - eficaz, higienista e científica - dava-se, como já vimos, por conta da necessidade de se controlar os corpos. O corpo, antes inviolável, um templo, passa a ser explorado, dissecado, manipulado por uma ciência dita neutra. O saber propagado e construído na universidade é o saber do médico – que se forma com os rigores do controle estatal. Foucault (1979, p. 83) revela o partidarismo da ciência médica:

Procura-se deixar às universidades e, sobretudo, à própria corporação dos médicos o encargo de decidir em que consistirá a formação médica e como serão atribuídos os diplomas. Aparece a idéia de uma normalização do ensino médico e, sobretudo, de um controle, pelo Estado, dos programas de ensino e da atribuição dos diplomas. A medicina e o médico são, portanto, o primeiro objeto de normalização. Antes de se aplicar a noção de normal ao doente, se começa por aplicá-la ao médico.

A normalização implica na idéia de normal, como parece óbvio. Passa despercebido, porém, que ao definir saúde, define-se doença; que doença e saúde não são tão evidentes e naturais, são produtos históricos. Essa falta de percepção torna o normal em natural, tal é a compreensão que se pode ter. Normalizou-se o médico e a medicina naturalizou-se. O poder de natural é o poder de verdade. O médico, por isso, passa a ter o conhecimento da verdade. Porém, a verdade do médico é a sua própria normalização e a do corpo - da saúde e da doença, por consequência - assim como dos tratamentos e intervenções.

4 O NASCIMENTO DO HOSPITAL ENQUANTO MECANISMO DE CONTROLE

A organização sanitária das cidades foi necessária para a organização do Estado, para seu fortalecimento. Com as pestes, as epidemias, as saúdes da população e do Estado ficavam vulneráveis. A primeira medida de controle que se estabeleceu foi a quarentena. A população deveria permanecer em um local, a casa, e os agentes sanitários controlavam o desenvolvimento das doenças e realizavam a desinfecção. Mas, como se pode entrever, a medicina social que estava em execução não era humana. O que interessava era o controle das epidemias. Portanto, foi uma medicina do ambiente: do ar, da água, do esgoto etc. Segundo Foucault (1979, p. 92):

A medicina urbana não é verdadeiramente uma medicina dos homens, corpos e organismos, mas uma medicina das coisas: ar, água, decomposições, fermentos; uma medicina das condições de vida e do meio de existência.

Tanto foi uma medicina das coisas que os doentes, muitas vezes, eram expulsos dos limites das cidades e ficavam entregues à doença. Mas, mesmo assim, o descontrole, a desorganização para além dos muros e a dificuldade de controle das fronteiras ameaçavam a cidade. Surgiu, assim, a necessidade de reter os doentes em um lugar para controlá-los. Surgiram os lazaretos e outros abrigos, que posteriormente tornaram-se os hospitais. Não só os doentes, mas os pobres provocavam o caos. Tais edificações, na verdade, tinham a função de excluir tudo o que era pernicioso e manter sob controle. Segundo Foucault (1979, p. 101):

Antes do século XVIII, o hospital era essencialmente uma instituição de assistência aos pobres. Instituição de assistência, como também de separação e exclusão. O pobre como pobre tem necessidade de assistência e, como doente, portador de doença e de possível contágio, é perigoso. Por estas razões, o hospital deve estar presente tanto para recolhê-lo, quanto para proteger os outros do perigo que ele encarna. O personagem ideal do hospital, até o século XVIII, não é o doente que é preciso curar, mas o pobre que está morrendo.

Nesse 'hospital' prestava-se assistência

aos moribundos. A figura principal não era a do médico, mas a dos 'cuidadores' – pessoas geralmente ligadas à religião, que ganhavam o perdão e a vida eterna praticando caridade. Foi o interesse do Estado que levou a medicina ao hospital: para observar e registrar constâncias, para classificar, ordenar as doenças. No entanto a prática médica ainda ficava distante deste lugar.

O que levou a medicalização ao hospital foi a necessidade de conter, de controlar. A concentração de doentes nessas instituições, como não poderia deixar de ser, só fez aumentar o caos.

Esses lugares tornaram-se o epicentro da problemática sanitária. Como pôde-se acompanhar, expulsar não conseguiu garantir a necessária ordem e saúde. A distância e o controle do espaço aberto não eram tão eficazes contra um inimigo "invisível": o contágio. Asilar foi a saída – o controle do espaço fechado. Não foi uma medida, inicialmente, eficaz, pois a concentração da doença tornou-a mais evidente e o risco de disseminação mais concreto.

O hospital, assim, era um lugar de risco, sujo, um agente infeccioso dentro da cidade – como são os lixões e aterros sanitários hoje. Desta forma, o

[...] primeiro fator da transformação foi não a busca de uma ação positiva sobre a doença, mas simplesmente a anulação dos efeitos negativos do hospital (FOUCAULT, 1979, p. 105).

Assim fez-se necessária a medicalização dos hospitais, para ter o inimigo ao alcance das mãos e controlado pelo saber e técnica médicos.

O que fez, e faz o médico no hospital? Segundo Foucault (1979, p. 107-108), disciplinou o espaço:

É, portanto, o ajuste desses dois processos, deslocamento da intervenção médica e disciplinarização do espaço hospitalar, que está na origem do hospital médico. Esses dois fenômenos, distintos em sua origem, vão poder se ajustar com o aparecimento de uma disciplina hospitalar que terá por função assegurar o enquadrinhamento, a vigilância, a disciplinarização do mundo confuso do doente e da doença, como também transformar

as condições do meio em que os doentes são colocados. Se individualizará e distribuirá os doentes em um espaço onde possam ser vigiados e onde seja registrado o que acontece; ao mesmo tempo se modificará o ar que respiram, a temperatura do meio, a água que bebem, o regime, de modo que o quadro hospitalar que os disciplina seja um instrumento de modificação com função terapêutica.

O médico, aos poucos, deixa de ser identificado como aquele que visita o paciente em sua casa, que tem uma relação particular com este. Passa a ser, principalmente, o profissional que trabalha no hospital, responsável por cuidar do espaço hospitalar.

5 O NASCIMENTO DO HOSPITAL PSIQUIÁTRICO

No hospital geral, como o próprio nome já diz, as doenças eram tratadas com o mesmo estatuto – de caos –, inclusive a loucura. Não interessava o tratamento do doente, como dissemos, mas do espaço urbano e do hospitalar, por isso a generalidade das doenças. No entanto, para o desenvolvimento do controle médico do espaço foi necessário desenvolver um saber sobre a doença. A discriminação é uma das formas de conhecimento que foi mais útil para esse controle. Encontrar diferenças entre as enfermidades, classificá-las etc., deu início ao processo de especialização médica. Para tal a medicina encontrou um modelo nos estudos da botânica – a taxonomia.

Classificaram-se as doenças. Cada uma, portanto, adquiriu especificidade para diagnóstico e tratamento. A sangria, procedimento comum no tratamento do hospital geral aos poucos perde seu sentido, assim como outros tratamentos generalistas. Cada doença, assim, teria como tratamento um procedimento relativamente diferente.

Os órgãos, os membros, as afecções, as lesões etc., são identificados e qualificados. Tal organização das doenças, do corpo, do ambiente e dos agentes da morbidade se refletiu na organização do espaço hospitalar. Dividiu-se o hospital em alas e leitos, enfermarias e salas para cirurgia – cada qual com suas especificidades: pediatria, ortopedia, infectologia etc.

Outro fato importante para o desenvolvimento da medicina, que corroborou essa organização do espaço hospitalar e das especialidades médicas foi o avanço da produção de conhecimento científico sobre o corpo e o ambiente: o desenvolvimento de instrumentos capazes de ampliar o olhar humano e de conhecimentos sobre a química orgânica.

A instrumentalização abriu a ferida narcísica do médico. A verdade, agora, se revelaria por meio de um método e de instrumentos, em laboratórios. A produção da doença no hospital deixa de ser o fator de comprovação do saber médico, que lhe confere autoridade. O saber-poder, por fim, está na apropriação dos elementos de verdade desvelados pelos instrumentos científicos. Segundo Foucault (1979, p. 117):

[...], nos últimos anos do século XVIII, quando no elemento da verdade constatada por instrumentos possuidores de função universal, a química e a eletricidade permitiram que fenômenos fossem produzidos. Esta produção de fenômenos através da experimentação está no ponto mais afastado da produção de verdade pela prova, pois são repetíveis, podem e devem ser constatados, controlados e medidos. A experimentação não passa de um inquérito sobre fatos artificialmente provocados. Produzir fenômenos numa aparelhagem de laboratório não é o mesmo que suscitar ritualmente o acontecimento da verdade. É uma maneira de constatar uma verdade através de uma técnica cujas entradas são universais. A partir daí, a produção de verdade tomou a forma da produção de fenômenos constatáveis por todo sujeito de conhecimento.

A relação médico/paciente se modifica, portanto. O médico não é mais o decifrador de enigmas de uma doença oráculo, não é mais o desafiador pujante de uma força que se revelava à sua medida (do médico). A doença era produzida tanto pelo hospital quanto pelo médico, o saber era feito por ele, pois não havia forma diferente de conhecê-la a não ser intensificando-a, análogo que se fazia no exorcismo ao evocar o demônio; observar, com o parco recurso do próprio corpo e mente, a natureza do corpo do outro e do ambiente. Todo conhecimento anterior, médico, era demasiadamente humano e subjetivo.

A autoridade do médico conferia o tom grave de verdade às suas observações sobre a natureza de seus objetos. Isso mudou. Desconfiado de si, de sua própria capacidade, o homem desenvolve os instrumentos. Todo conhecimento, agora, tem como parâmetro o factual do laboratório, que controla e reproduz a “natureza” artificialmente. Bastaram às especulações, pelo menos para as questões orgânicas. O saber, agora, localiza-se no corpo, no ambiente, não no cientista. O que o médico/cientista/pesquisador deve fazer, por ora, é ajudar a natureza a se revelar com sua avassaladora verdade.

A medicina avançando no conhecimento da doença e na discriminação, na técnica de tratamento, culminou na “revelação”⁴ da alienação mental. Porém, a doença mental não era, e não é, da mesma ordem que outras doenças. Tal descoberta se deu pela incapacidade, ou melhor, pela dificuldade de submissão dela aos métodos de apropriação do corpo doente realizados pela nova medicina em desenvolvimento.

A doença mental tornou-se um agente caótico no hospital geral, que estava em transformação, se organizando. Se as outras doenças estavam minimamente controladas pela medicina, a doença mental resistia ao controle, era subversiva. Na classificação das doenças a loucura não encontrava proximidade com as outras, parecia ter outra raiz que não a anatômica. Segundo Birman (1978, p. 28):

O que significa esta ‘mania’ das classificações, o que ela nos revela? A nosologia médica de então, construída segundo o modelo classificatório da Botânica, se reformula radicalmente no seu preciosismo pelo impacto produzido no saber médico pela Anatomia Patológica, que passa a fundamentar a clínica. A loucura, irreduzível às lesões anatômicas e teciduais, resistente à racionalidade médica, apesar de institucionalizada por ela, apresenta uma nosologia com características da era pré-anatomo-clínica.

E ainda, segundo Foucault (1979, p. 122):

4 Essa ‘revelação’ da doença mental na verdade não foi uma ‘revelação’, mas sim o aparecimento de uma falta de identidade com as outras doenças.

Digamos então de uma forma esquemática: no hospital de Pasteur, a função 'produzir a verdade da doença' não parou de se atenuar. O médico produtor da verdade desaparece numa estrutura de conhecimento. De forma inversa, no hospital de Esquirol ou de Charcot, a função "produção da verdade" se hipertrofia, se exalta em torno do personagem médico.

A questão da loucura enquanto objeto da medicina colocou-se. Que objeto é este e como tratá-lo, como enquadriná-lo? A loucura, a doença mental, se diferenciou das outras doenças, mas não encontrou espaço propício nesse novo hospital. A natureza da loucura é arredia, não se mostra tão facilmente. Os instrumentos desenvolvidos pouco conseguiram revelá-la. Não é possível reproduzir a doença mental em um laboratório, pelo menos com a regularidade e precisão necessárias à ciência em desenvolvimento.

No meio de todo esse cenário o ato histórico de Pinel, em 1793, ao quebrar as correntes dos loucos e separá-los⁵ do restante dos internos do hospital, recorta e diferencia o conceito e o tratamento da alienação mental. O conceito de alienação mental passa a ter um estatuto singular de doença e a ser pensado e tratado, também, de maneira característica.

A loucura torna-se verdade médica. Cria-se uma clínica das enfermidades mentais e uma concepção de terapêutica: o louco, como qualquer doente, necessita de cuidados, de apoio e de remédios. Cria-se um corpo de conceitos, a teoria psiquiátrica, que instrumentalizariam esta prática clínica. O asilo é criado, aparecendo como figura histórica, tornando-se o lugar adequado para a realização desta cura (*op. cit., op. cit., p. 2*).

A partir de então, o alienado passa a ser tratado terapêuticamente no espaço asilar. A alienação mental se dá no hospital psiquiátrico justamente porque o saber sobre a doença não é do sujeito, mas do médico. O conceito de

5 Segundo Foucault, esse ato de separação remete a uma ambigüidade: ao mesmo tempo em que ocorre a diferenciação da doença mental de outras doenças, a loucura passa a não ter uma nítida distinção social. "Aquilo que a loucura ganha em precisão em seu esquema médico, ela perde em vigor na percepção concreta; o asilo, onde ela deve encontrar sua verdade, não mais permite distingui-la daquilo que não é sua verdade. Quanto mais ela é objetiva, menos ela é certa" (FOUCAULT, 2005, p. 467).

alienação só pode ser definido porque o saber está deslocado do sujeito, como acontecia no antigo hospital geral em relação às outras enfermidades.

6 A PRODUÇÃO DA ALIENAÇÃO MENTAL

A produção das identidades, dos fatos e verdades, segundo Foucault (1979), se dá em uma relação de poder. Assim, apesar da existência, ou não, de uma verdade última, que se busca ao produzir conhecimento, saber-poderes são produzidos e reproduzidos nas relações micro-políticas. O saber do médico e do psiquiatra foi produzido na relação com os pacientes e com a população urbana, sustentado pelo poder do Estado.

Na Idade Média a loucura era tida como possessão e o louco era o endemoninhado. A verdade perseguida pelos homens, sobre as coisas e sobre si mesmo, deveria ser produzida pelos representantes de Deus. Esse saber divino absoluto determinava a configuração do mundo, as relações entre as coisas. Se algo estava fora do normal, se havia sofrimento, era por intervenção do demônio, que alterava as condições das coisas; só Deus poderia restaurá-las.

A cura, desta forma, se dava pela expulsão do demônio, pelo exorcismo. O exorcista, normalmente um padre, deveria fazer o diagnóstico e promover a restauração da ordem divina. O saber-poder sobre a loucura se exercia e se concretizava, principalmente, nos rituais de exorcismo. Neles aparecia a doença, o demônio. Constatava-se, assim, a verdade do conhecimento.

Porém, um questionamento dessa verdade, formulado por um homem que adquire poder, redimensiona o mundo e reconfigura as relações. A modernidade embrionária das relações mercantis coloca o homem, novamente, como produtor do saber. O conhecimento empírico e laico assume as rédeas da resolução de problemas práticos. Configura-se o estado, o governo, a indústria, como foi dito. O homem torna-se a medida do mundo e também da loucura. A medicina formulará o conhecimento

sobre a doença e o médico exercerá o saber-poder.

A doença aparecia no hospital, fazia-se no hospital, muitas vezes. Os moribundos eram levados para lá, entregues ao saber do médico. No hospital se travava o embate médico/doença. Nele a doença se intensificava e era reconhecida. Assim, também, fazia-se o reconhecimento do saber-poder do médico. Quanto mais grave, quanto mais infecciosa, quanto maior o número de doentes no hospital, quanto maior o sofrimento, maior o poder do médico.

Como consequência, o saber-poder do médico psiquiatra também estava fundado sobre as mesmas bases. A humanização do poder sobre o corpo do outro se estendeu ao espírito. A possessão foi humanizada, tornou-se alienação mental, uma doença. Esta humanização refere-se à necessidade de um homem histórico.

Por isso, o 'humano' apreendido por essa fase, que começa nas grandes navegações e chega aos nossos dias, não é outro se não o necessário à construção da sociedade emergente. É um homem controlado, disciplinado, civilizado, sadio e moralmente moderno. Tudo o que foge à essa normalização de homem passa a ser, considerado, doença.

Segundo Birman (*op. cit.*, p. 14):

Seria o progresso na humanização do homem que traria como consequência necessária a humanização do louco. Seria o crescimento moral do homem, tornando mais complexa e sensível as suas virtudes, que teria permitido o acesso aos limites da moralidade humana, onde o homem torna-se besta, não sendo regulado por nenhuma coerência. Transformados os obstáculos, a percepção pode captar o seu objeto na sua transparência, surgindo então a doença mental: este ponto de desorganização afetiva, com sua desadaptação social consequente, só pode ser do registro do patológico.

Fica claro que a dificuldade de adaptação social é o que condiciona a loucura. A humanização refere-se à tomada da medida do mundo por um novo homem, renovado pelas descobertas, impulsionado pelo mercantilismo, reestruturado pela indústria. Este homem, com

poder, que se apartou de Deus, ao menos para lidar com questões materiais, foi e é um homem ávido pelo conhecimento e transformação da natureza – aliás, da sua própria natureza.

A humanização significou e significa a adaptação do mundo para e pelo homem. Que humanização é esta? Que homem é este? Não é um homem natural, mas histórico. Não é uma humanização, por isso, natural, mas histórica.

O progresso humano está atrelado ao progresso do Estado, assim como da indústria, do capital e da ciência. A natureza deveria ser controlada, toda ela, mesmo a humana, para esse progresso. Este homem rejeita, assim, uma parte de si. Desconfia de si mesmo e constrói métodos para que suas paixões, suas 'naturezas', não interfiram na produção das 'verdades' científico-estatais. A 'humanização', paradoxalmente, reflete-se na inumanização.

O positivo do positivismo revela a parte negativa: o 'homem', a interpretação, a especulação, a teoria etc. Este 'homem', portanto, não é exatamente o homem, mas um cidadão, um trabalhador, um número nas estatísticas, uma doença etc. A 'humanização' do louco, dessa forma, não foi nada mais do que retirá-lo da condição de endemoninhado para colocá-lo na condição de doente. A moral, dessa maneira, é uma moral datada, de homens modernos, de homens de Estado, de homens de ciência.

A incoerência do louco é a extrapolação dos limites desse homem, dessas normas, construídas por essas relações sociais. Não há loucura natural - é preciso tornar evidente, embora a medicina atual tente despolitizar a doença mental – vide DSM-IV, um manual de descrições sintomáticas que retira qualquer tentativa de questionamentos sobre a etiologia da doença, tornando a mesma uma espécie de objeto externo que acomete o homem.

A desorganização afetiva revela a não adaptação de uma natureza, sim, humana, a-histórica – a natureza das paixões. Com o que se poderia concluir que ser louco é ser humano.

Introduzir a questão da Cultura como segunda realidade constitutiva do homem, sendo mesmo a dimensão que o especifica, representa definir uma nova demanda que consiste em atuar ativamente na sua natureza primeira, para remodelá-la e torná-la plasticamente adequada às demandas do mundo humano. Transformar instintos, permitir uns e interditar outros, possibilitar certos limites para sua manifestação expressiva, caracterizá-los como bons e maus, enfim moralizar esta natureza originária, tudo isto é o ponto de inserção de uma razão normatizadora que opera estas distinções e valorações, na medida em que impõe uma Ordem contra uma Desordem primeira e um pretensão ao caos, caracterizando a primeira como Cultura e a segunda como Natureza. Neste confronto, o humano e o inumano disputam a posse do sujeito (*ibid.*, *ibid.*, p. 178).

O saber psiquiátrico dessa época de significativas transformações divide-se entre duas escolas que controvertem sobre a etiologia da alienação mental: a escola somaticista que defende uma origem orgânica e a escola psicológica que defende uma origem moral. Essa discussão repercute no tratamento da alienação mental. Se ela está vinculada a lesões corporais, logo o tratamento é medicamentoso, como ocorre no campo da medicina somática, porém, se a causa está nas questões morais o tratamento deve ser moral.

Contudo, um outro impasse surge: como tornar a alienação mental um objeto da medicina se aquela está na ordem social - já que houve uma predominância do tratamento moral? E Esquirol (*apud* BIRMAN, 1978) tenta resolver essa questão defendendo que a origem da *alienação* dá-se

pelo descompasso entre a estimulação e as exigências criadas pelo mundo e a capacidade de respostas do indivíduo: os estímulos ultrapassariam a sua capacidade fisiológica (*ibid.*, *ibid.*, p. 32).

Nesse momento, surge a questão da regulação dos afetos como o sinônimos de homem normal. O louco seria aquele que estaria com sua capacidade de se relacionar socialmente comprometida, logo com a regularidade dos afetos alteradas, já que é o controle dos mesmos que torna possível a rede de relações - disse Esquirol, assim o saber aprisionou o espírito.

A primeira rede de relações é a família – a medicina entra de novo no espaço familiar, mas agora para investigar as possíveis causas da doença mental e intervir para uma possível prevenção. Forma de tratamento: regular o espaço externo para que o alienado tenha subsídios de arrumar a desorganização interna.

A Psiquiatria como normalizadora dos afetos, se representa como uma vontade poderosa para se impor ao mundo passional da alienação mental. O espaço da cura, o asilo, deveria ser disposto de tal forma, como um espaço externo ordenado e disciplinado, a fim de impor ordem no espaço interno dos alienados. Esta vontade poderosa que agiria na terapêutica moral, seria aquela que a Psiquiatria como prevenção pretendia ensinar à família para a educação de seus filhos (*ibid.*, *ibid.*, p. 37).

O louco não é mais qualitativamente diferente do normal, mas sim quantitativamente. As regulações dos afetos são o sinônimo de saúde. Os mesmos precisam manter um ponto de equilíbrio, não podem ser muito intensos ou muito apagados. Para tanto, a vontade seria o dispositivo regulador das paixões.

O alienado mental seria aquele que perdeu a medida na regulação afetiva, intensificando o poder de seus afetos desmesuradamente, tornando-se um sujeito apaixonado, passional, o que levaria à quebra da sociabilidade; ou então seriam indivíduos que mantêm os seus afetos numa intensidade tão baixa, que viveriam unicamente em si e para si, recolhidos no seu espaço interno, o que levaria igualmente à quebra da sociabilidade (*ibid.*, *ibid.*, p. 110).

Segundo Esquirol (*apud* BIRMAN, 1978), o alienado mental seria aquele que manifestaria a verdade interna, sem esconder os afetos naturais por interdição da vontade, mas ao mesmo tempo isso provocaria a destruição, a quebra da sociabilidade. O espaço asilar seria então o lugar para recuperar a sociabilidade perdida.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Somente é possível pensar na produção da alienação mental a partir do momento que o Estado passa a ter interesse na normalização do corpo. Foi preciso organizar as pessoas e o espaço para deixá-las saudáveis e aptas ao

trabalho. Para tanto o saber da medicina social foi o meio de controle que se estabeleceu em um saber-poder médico.

Para que a normalização do corpo ocorresse foi necessária antes uma normalização da própria medicina que ocorreu nas universidades e nos hospitais. Somente com a institucionalização da medicina pôde-se pensar na estruturação do conceito de doença – inclusive a doença mental.

Porém, a ciência se transformou retirando a autoridade do médico, que se estabelecia no enfrentamento da crise, na intensificação da doença. A transformação do hospital geral começou com a taxonomia e a organização do espaço. Posteriormente, realizou-se a instrumentalização e universalização do conhecimento, que passou a ser produzido em laboratório. A dificuldade de se apreender a doença mental, extremamente ardua aos laboratórios, fez a psiquiatria instalar-se em outro espaço – o hospital psiquiátrico.

A alienação mental, dessa forma, continuou estabelecendo o saber-poder do médico calcado no enfrentamento e intensificação da crise, da doença. A produção da alienação mental, portanto, deve-se a uma condição pré-paradigmática da psiquiatria que não conseguiu desenvolver instrumentos que revelassem precisamente a natureza universal da doença.

A alienação mental nada mais é do que o aprisionamento do espírito do doente, pelo médico, após a produção da loucura no hospital psiquiátrico.

REFERÊNCIAS

BIRMAN, J. **A psiquiatria como discurso da moralidade**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____. **História da loucura: na Idade Clássica**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

MARX, K. **O capital**. vol. IV. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1974.

POLÍCIA COMUNITÁRIA: UMA NOVA FILOSOFIA DE POLICIAMENTO

Daniel Henrique Cataneo¹

Ana Paula Ataíde Lisboa²

RESUMO

O policiamento comunitário proporciona uma aproximação entre a sociedade e os organismos policiais aumentando, dessa forma, a relação de confiança e cooperação entre ambos. Através desta nova filosofia acerca do papel e da ação da polícia todos são beneficiados. Não só a segurança pública é favorecida com a redução da criminalidade, como também há um aumento significativo na sensação de segurança e na qualidade de vida das pessoas em seu contexto de vida.

PALAVRAS CHAVE: Policiamento Comunitário. Filosofia. Redução da Criminalidade.

POLICE COMMUNITY: A NEW PHILOSOPHY OF POLICING

ABSTRACT

Community policing provides a connection between society and law enforcement agencies, thereby increasing trust and cooperation between the two. Through this new philosophy of police everyone benefits, not only is favored public safety by reducing crime, but there is a significant increase in the sense of security and quality of life of people of a particular community.

KEY WORDS: Community Policing. Philosophy. Reduction of Crime.

1 Aluno do Curso de Pós-graduação em Gestão e Políticas em Segurança Pública e Assistência Familiar da Faculdade AVANTIS. Email: danielcaetano@hotmail.com

2 Especialista em Gestão Escolar pela Instituto Caerdes. Especialista em Docência em História e Geografia pela Facel. Especialista em gestão Pedagógica e Tutoria em EAD pela Faculdade AVANTIS. Graduada em Geografia e História pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Docente em Geografia no segmento dos Anos Finais. Tutora em EAD nos Cursos de Geografia e História pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Responsável pelos cursos de Pós-graduação da Faculdade AVANTIS. Email: paulaliz_@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O propósito deste artigo é analisar a importância do policiamento comunitário, um tipo de policiamento pouco estudado e implementado no Brasil, mas que tem se mostrado eficiente na resolução dos problemas e redução da criminalidade em determinadas comunidades, considerando experiências vivenciadas no Brasil bem como em outros países.

Segundo Mesquita Neto (2011), há cerca de 40 anos, em países da América do Norte e Europa, o policiamento comunitário ganhou força como “filosofia de policiamento”, através de uma série de experiências e inovações, as quais serviram de sustentação para o aparecimento de um novo modelo de polícia, realizado em conjunto com a comunidade. A organização e mobilização da comunidade objetivando a prevenção do crime, bem como a descentralização dos comandos da polícia por áreas, são considerados inovações essenciais para o desenvolvimento do policiamento comunitário. Assim, este tipo de policiamento apresenta inovações em sua estrutura e funcionamento trazendo uma forma diferenciada na lida com o problema da criminalidade.

2 ORIGEM E CONCEITO DE POLÍCIA

O ser humano sempre viveu organizado em grupos sociais ou sociedades. No início dos tempos, essa convivência era em pequenos vilarejos, que evoluíram para cidades, que por sua vez se transformaram em países. Porém, o problema que surgiu, fruto da convivência entre as pessoas, foi o de manter a harmonia e a paz social respeitando as particularidades de cada um.

Surgiram então os códigos de convivência, onde os interesses individuais deveriam ser sacrificados em benefício da coletividade objetivando sempre o bem comum.

Como sempre, nem todas as pessoas cumpriam ou agiam de acordo com as regras criadas. Nesse contexto, foram surgindo as

instituições responsáveis por garantir que estas fossem cumpridas, impedindo e reprimindo o cometimento de violações aos códigos ora instituídos.

O homem preocupa-se com a sua segurança e de seus familiares, bem como com a proteção e garantia de seus bens e propriedades. Assim, podemos concluir que as normas não surgiram unicamente por meio de uma imposição. Primeiramente as pessoas ou algumas instituições sociais se encarregavam de fazer valer a “sua” justiça quando se achavam lesadas. Mas no decorrer da história, com a criação, desenvolvimento e evolução do Estado como instituição social fundamental, este passou a ser o detentor do monopólio do uso legítimo da força.

Lazzarini (1987) define polícia como sendo o conjunto de instituições, vinculadas ao Estado, com o objetivo de exercer vigilância para que se mantenham a ordem pública, a moralidade, a saúde pública e se assegure o bem estar coletivo, garantindo-se a propriedade e outros direitos individuais, respeitando sempre o ordenamento jurídico vigente.

Durante muitos anos, principalmente durante a década de 70, vivemos sob a égide de um regime autoritário, onde a polícia, considerada como braço armado do período ditatorial, passou a preocupar-se muito mais com a repressão política do que com a segurança pública. Ao longo de praticamente vinte anos o regime militar no Brasil utilizou-se das instituições policiais para realizar prisões arbitrárias com uso de extrema violência, torturando e até mesmo matando os que se opunham aquele regime.

Porém, com o advento da Constituição Federal de 1988, conhecida como “Constituição Cidadã”, esse cenário começou a ser transformado. O “Estado Democrático de Direito” instituído obrigou as forças policiais a também pautarem suas ações no respeito aos direitos e garantias fundamentais das pessoas.

3 A FILOSOFIA DO POLÍCIAMENTO COMUNITÁRIO

Atualmente, crimes como tráfico de drogas, roubos, furtos, dentre outros que ameaçam diretamente a vida e patrimônio das pessoas, podem ser considerados como os que mais contribuem para a violência e como as principais fontes de insegurança da população. Problemas econômicos, sociais, culturais, falta de emprego, desestruturação familiar e o consumo de drogas podem ser apontados como principais causadores de toda esta situação. A prevenção desses crimes está diretamente relacionada com a implementação de políticas públicas eficientes em todas as áreas citadas.

As polícias, no entanto, principalmente as polícias militares no que diz respeito a sua missão constitucional, também tem papel fundamental na prevenção de crimes, já que são instituições estatais com a função primordial de preservar a ordem pública, assegurar o bem comum e garantir os direitos fundamentais das pessoas.

Considerando que as polícias fazem parte e estão inseridas na sociedade a qual defendem, por que então não pautar suas ações na identificação, priorização e resolução de problemas em conjunto com a comunidade?

O policiamento comunitário é uma filosofia de policiamento que é identificado principalmente pela integração entre os organismos policiais e a comunidade, ambos unidos na identificação, proposição de medidas preventivas e repressivas direcionadas aos tipos de crimes que mais ocorrem em determinadas locais.

Trajanowicz e Bucqueroux (1994, p. 4) definem policiamento comunitário:

É uma filosofia e uma estratégia organizacional que proporciona uma nova parceria entre população e a polícia. Baseia-se na premissa de que tanto a polícia quanto a comunidade devem trabalhar juntas para identificar, priorizar e resolver problemas contemporâneos, tais como crime, drogas, medo do crime, desordens físicas e morais, e em geral a decadência do bairro, com o objetivo de melhorar a qualidade geral da vida na área.

4 IMPLANTAÇÃO DO POLICIAMENTO COMUNITÁRIO

Na implantação do policiamento comunitário é necessário o envolvimento total e permanente dos comandos policiais, motivação dos profissionais envolvidos, defesa e consolidação da filosofia do policiamento comunitário e ainda o apoio da comunidade, governo e meios de comunicação. Porém esse processo pode apresentar barreiras como a cultura tradicional da polícia repressiva ao invés de preventiva, expectativa da sociedade na pronta resposta aos crimes, limitação de recursos policiais, falta de aprimoramento e avaliação do serviço, conflitos diversos entre chefias e setores da administração pública e ainda conflitos dentro da própria comunidade a ser atendida (BAYLEY; SKOLNICK, 2001, *apud* MESQUITA NETO, 2011).

Em relação ao surgimento da Polícia Comunitária no Brasil:

A filosofia de Polícia Comunitária no Brasil coincide com o período de abertura democrática e com a Constituição de 1988, quando se passa a dar ênfase à proteção dos direitos e liberdades individuais frente às ameaças a eles, representadas pela força e poder das instituições do Estado e a proteção da vida e da propriedade dos cidadãos (MARCINEIRO, 2009, p. 49).

Segundo Mesquita Neto (2011) o policiamento comunitário começou a ser pensado no estado de São Paulo em meados de 1985, com a criação de conselhos comunitários de segurança, existentes até os dias de hoje, onde participam sempre um Oficial da Polícia Militar, um Delegado da Polícia Civil e representantes da comunidade. Em 1997 após problemas de corrupção e violência policial na Favela Naval em Diadema, a PM de São Paulo adotou o policiamento comunitário como filosofia e estratégia organizacional.

Ainda no estado de São Paulo, mais precisamente na comunidade Jardim Ângela, Marcineiro (2009, p. 50) cita outro exemplo de como a polícia e a comunidade podem trabalhar juntas na resolução de problemas:

Outro exemplo sobejamente divulgado pela imprensa nacional e mundial foi desenvolvido no Jardim Ângela, em São Paulo, onde, de acordo com a ONU, era o local mais violento do mundo, com trinta homicídios por dia. O trabalho persistente e

integrado da polícia e da comunidade local produziu os efeitos preconizados pela filosofia da Polícia Comunitária de melhoria da segurança, confiança mútua e melhoria da qualidade de vida.

Prováveis razões a respeito da efetividade do policiamento comunitário na prevenção de crimes foram apuradas através da aplicação e análise dos dados obtidos em um questionário aplicado a um grupo de coronéis da Polícia Militar do Estado de São Paulo. Apesar da pesquisa levar em conta apenas à visão de um grupo de coronéis e não de sua totalidade, ela reflete o pensamento de profissionais que estiveram de alguma forma envolvidos no processo de implantação do policiamento comunitário:

Primeiro, o policiamento comunitário é um tipo de policiamento voltado para a prevenção criminal, e não apenas para o atendimento de ocorrências e investigação criminal. Segundo, o policiamento comunitário promove a integração dos esforços da polícia e da comunidade na tentativa de eliminar as causas da violência. Terceiro, o policiamento comunitário integra a polícia e a comunidade na definição de prioridades em relação à prevenção criminal e permite a adequação da atuação da polícia às necessidades da comunidade. Quarto, o policiamento comunitário, pela aproximação entre a polícia e a comunidade, é um tipo de policiamento que permite a melhor administração e resolução de conflitos e problemas na sua origem. Quinto, o policiamento comunitário, também pela aproximação entre a polícia e a comunidade, é um tipo de policiamento que a aumenta a segurança e a motivação dos policiais e dos membros da comunidade no enfrentamento da criminalidade. (MESQUITA NETO, 2011).

Os coronéis ainda enfatizam como evidências da eficácia deste tipo de policiamento, a redução da criminalidade e o aumento da confiança da população na polícia. Acreditam ainda que a efetiva implantação do policiamento comunitário contribui para o aumento da sensação de segurança da população.

A visão destes gabaritados profissionais traduz a vivência que obtiveram na implementação do policiamento comunitário no estado de São Paulo, o que nos oferece uma rica relação entre a teoria e a prática.

Policiamento comunitário remete à idéia de responsabilidade de todos e não de uma

única pessoa ou ente social, com a integração de esforços entre a comunidade e a polícia no planejamento e desenvolvimento de ações preventivas e repressivas de combate ao crime de acordo com as necessidades evidenciadas pela comunidade.

Marcineiro (2009) aponta que a integração da polícia militar com a comunidade através de uma polícia de proximidade e formação de parcerias com os diversos segmentos da sociedade são duas bases de sustentação da filosofia de polícia comunitária.

Muito importante lembrar que a Constituição da República Federativa do Brasil (CF/1988) assevera em seu artigo 144, *caput*, que

A segurança pública, dever do Estado, **direito e responsabilidade de todos**, é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio [...]. (BRASIL, 2011, grifo nosso).

Portanto, o próprio texto constitucional, lei suprema do Estado, prevê uma responsabilidade conjunta entre o Estado e a comunidade no que se refere ao exercício da segurança pública.

Realmente não é possível vislumbrar uma polícia comunitária de fato sem que haja realmente essa parceria entre comunidade e polícia. Neste sentido há que se colocar ressalvas:

[...] esta parceria deve se dar na busca compartilhada de soluções para os problemas de segurança da comunidade. Não se deve confundir parceria com balcão de reclamações. A polícia comunitária vai muito além disso, do simples fato de só ouvir a comunidade. É preciso comprometimento de ambas as partes na solução dos problemas, na busca da melhoria da qualidade de vida da comunidade. Ambas as partes 'devem trabalhar juntas para identificar, priorizar, e resolver problemas contemporâneos' que possam a vir resultar em quebra de ordem pública e prejuízo à qualidade de vida da comunidade. (MARCINEIRO; PACHECO, 2005, p. 84).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a filosofia do policiamento comunitário é justamente a

parceria, a união de esforços, entre a polícia e a comunidade para a identificação e resolução de problemas, para a melhora na qualidade de vida de todos, resta claro que a redução da criminalidade e principalmente a prevenção de crimes podem ser alcançadas com a prática diária e gestão responsável desta nova filosofia de policiamento.

Porém, como qualquer mudança de hábitos ou procedimentos, o policiamento comunitário esbarra em uma série de dificuldades, tanto de implantação quanto de continuidade e consolidação, que dependem de muitos fatores para se atingir o sucesso.

Diante do exposto conclui-se que a integração é chave para uma nova filosofia de policiamento, que pode ser utilizado como uma ferramenta de migração do foco reativo para o foco preventivo, planejado de acordo com as necessidades da comunidade, visando a melhoria na qualidade de vida das pessoas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em: 08 abr. 2011.

LAZZARINI, Álvaro. **Direito administrativo da ordem pública**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1987.

MARCINEIRO, Nazareno. **Polícia comunitária: construindo segurança nas comunidades**. Florianópolis: Insular, 2009.

_____; PACHECO, Giovani. **Polícia comunitária: evoluindo para a polícia do século XXI**. Florianópolis: Insular, 2005.

MESQUITA NETO, Paulo. Policiamento comunitário e prevenção do crime: a visão dos coronéis da Polícia Militar. **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, vol. 18, n. 1, p. 103-110, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010288392

004000100013&lng=en&n=iso>. Acesso em: 20 abr. 2011.

TROJANOWICZ, Robert.; BUCQUEROUX, Bonnie. **Policiamento comunitário: como começar**. Rio de Janeiro: Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, 1994.

**CENTRO DE REFERÊNCIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL/CRAS: RECRIANDO A PRÁTICA
PROFISSIONAL.**

Daniela Ortiz de Jesus¹

Denise M. A. Alvaro²

RESUMO

O presente artigo resulta de uma pesquisa bibliográfica que visa estudar e analisar a estrutura da sociedade hodierna, considerando os aspectos relevantes que produzem características específicas de formação e constituição do sujeito atual. Objetiva-se assim, a construção de uma prática crítica, da assistência social e da psicologia, que valorize o ser humano em detrimento do capital, que promova o desenvolvimento do indivíduo em suas esferas bio-psicossocial, potencializando-o e instrumentalizando-o a enfrentar de maneira digna e respeitosa as dificuldades oriundas da vida contemporânea e da sua condição de vulnerabilidade social. Esta pesquisa esta sendo desenvolvida com base em leituras científicas acerca da temática proposta, por uma equipe formada por assistentes sociais e psicóloga, que atuam no Centro de Referência da Assistência Social/CRAS, de Cândido Mota, São Paulo.

PALAVRAS CHAVE: CRAS. Prática Profissional. Psicologia. Políticas Públicas.

REFERENCE CENTER OF WELFARE / CRAS: RECREATING PROFESSIONAL PRACTICE

ABSTRACT

This paper results from a literature search to study and analyze the structure of modern society, considering the relevant aspects that produce specific features of formation and constitution of the subject today. Objective is thus to build a critical practice, social work and psychology, which values the human being at the expense of capital, which promotes the development of individuals in their bio-psycho-social spheres, enhancing it and equipping it to face of the dignified and respectful manner problems derived from contemporary life and its condition of social vulnerability. This research is being developed based on scientific readings on the theme of the proposal by a team of social workers and psychologists who work in the Reference Center for Social Services / CRAS, of Candido Mota, São Paulo.

KEY WORDS: CRAS. Professional Practice. Psychology. Public Policy.

1 Assistente Social pela UNIMAR/SP, Funcionária Pública Municipal do Centro de Referência de Assistência Social/CRAS/ SP. Email: daniellaortizz@yahoo.com.br

2 Psicóloga pela UNESP/Assis e Mestre em Psicologia Social pela PUC/SP, Psicoterapeuta; Docente da Faculdade AVANTIS – Balneário Camboriú/SC; Avaliadora da Revista Encontro – UNIANHANGUERA/SP, Avaliadora Científica da SESUSC. Email: de.alves@uol.com.br

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de estudos bibliográficos, ainda em andamento, acerca da estrutura social contemporânea, especificamente do contexto familiar, enfatizando a criança, o adolescente e o idoso. Estes, considerados alguns dos segmentos da Política de Assistência Social, com a qual temos trabalhado no Centro de Referência da Assistência Social/CRAS (BRASIL, 2007), no município de Cândido Mota, interior de São Paulo.

Na chamada sociedade Pós-moderna ou Contemporânea aspectos como o individualismo, o isolamento, a produtividade, a alienação predominam e fazem parte, em maior ou menor grau, da vida dos sujeitos. Torna-se, portanto de extrema importância ampliar o conhecimento acerca das ações geradas pela área da assistência social e da psicologia em prol do desenvolvimento dos indivíduos, de suas potencialidades, das capacidades e responsabilidades biopsicossociais, com intuito de enfrentarem as dificuldades resultantes da velocidade das mudanças atuais, dos desejos produzidos, dos sentimentos de solidão, desamparo, consumo e sofrimento que afetam a todos.

Nosso objetivo é analisar o funcionamento familiar de pessoas em situação de vulnerabilidade social, considerando as peculiaridades do sujeito enquanto indivíduo e enquanto membro de um grupo, para assim desenvolvermos práticas eficazes de atendimento que colaborem com sua formação, gerando autonomia e exercício pleno de cidadania.

Para tal, foi feito um levantamento bibliográfico em sites de pesquisa como *scielo*, em bases de dados e na biblioteca da Universidade Estadual Paulista - UNESP, de Assis. Posteriormente, foram selecionados livros, artigos, leis que versam sobre políticas públicas, desenvolvimento infanto-juvenil e senescente, estrutura social contemporânea e outros, considerados campo produtivo para este trabalho.

2 CONTEMPORANEIDADE: FAMÍLIAS E IMPLANTAÇÃO DO CRAS

Para pensar o contexto das relações humanas e institucionais, primeiramente, temos que analisar a estrutura social vigente. De modo geral, podemos afirmar que a sociedade capitalista industrial possibilitou o desenvolvimento de diversas ciências e tecnologias, que resultaram na criação de maquinários operantes nos diversos setores sociais, originando, por sua vez, modificações e trazendo benefícios à vida humana. De acordo com Alvez (2005, p. 11),

a indigência material que debochava do progresso pôde ser superada mediante o desenvolvimento dessas tecnologias e que, em nossa sociedade, já existem condições favoráveis para que todos os seres humanos possam, ao menos, garantir sua autoconservação.

Não é segredo que a fome e várias outras necessidades básicas há muito poderiam ter sido banidas da sociedade humana. Segundo Adorno (1992), a existência da escassez e da opressão entre a humanidade depende exclusivamente da organização racional, da sociedade total como humanidade, para que a calamidade seja evitada.

Contudo, vivemos hoje em uma sociedade totalitária que, apesar de todo o desenvolvimento mencionado, é incapaz de voltar-se estritamente em favor do humano. Para Alves (*op. cit.*, p. 11),

esse totalitarismo, presente na constituição social, impõe limites e ordena que todos os indivíduos identifiquem-se com o todo, fazendo com que somente o simulacro da humanidade torne-se possível.

Fazendo uma analogia ao mencionado, podemos dizer que se o totalitarismo é uma característica social, portanto constituinte de todos nós, é necessário estarmos atentos para que nossa prática não ratifique tal coisa. Para que não consideremos o indivíduo apenas como mais um membro daquele grupo, na maioria das vezes estigmatizado, e sim, um ser humano único, dotado de particularidades e digno de um

olhar diferenciado que atenda suas necessidades e colabore com seu desenvolvimento. Volta-se à família considerando as peculiaridades de seus membros é uma das premissas do CRAS, que precisa prevalecer.

A idéia de que a família é instituição básica da vida humana, e sem a qual dificilmente viveríamos em sociedade, é ponto pacífico. Essa instituição, composta por infantes, adolescentes, mulheres, homens, idosos, possui necessidades e demanda atenção integral do Estado, além de estar no centro das políticas de proteção social, desenvolvidas por meio dos Programas de Proteção Social Básica e Especial (SÃO PAULO). Já que as mudanças ocorridas pela globalização da sociedade gerou, entre outras, uma nova configuração familiar, despotencializada.

De acordo com Bauman (2005, p. 92),

[...] os negócios familiares e comunais tinham capacidade de absorver, empregar e sustentar todas as pessoas recém-nascidas, e na maioria das vezes assegurar-lhes a sobrevivência, a rendição diante das pressões e a abertura de seu próprio território à circulação irrestrita do capital e das mercadorias tornou tudo isso inviável.

A proteção Social Básica, prevista na Política Nacional de Assistência Social de (PNAS/2004) (BRASIL, 2006), caracteriza-se e tem como objetivo a prevenção de situações de risco e superação das condições de vulnerabilidade, decorrente da pobreza, bem como ausência de renda e precário ou nulo acesso aos serviços públicos, fragilização de vínculos afetivos e de pertencimento, por meio de desenvolvimento de potencialidades, fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Segundo Carvalho; Barros; e Franco (*apud* ACOSTA; VITALLE, 2002, p. 252),

[...] a vulnerabilidade de uma família representa o volume adicional de recursos que ela requer para satisfazer suas necessidades básicas, relativamente ao que seria requerido por uma família padrão. A presença, por exemplo, de gestantes, crianças, adolescentes, jovens e idosos aumenta sua vulnerabilidade, na medida em que o volume de recursos necessários para a satisfação de suas necessidades básicas é maior.

O CRAS é uma unidade pública estatal, responsável por oferecer serviços continuados de proteção social básica, de assistência social básica, de assistência social às famílias em situação de vulnerabilidade social. Desse modo faz-se necessário definirmos o que são medidas de Proteção Social Básica, de acordo com regimento específico elas são:

[...] serviços continuados de convívio social e de trabalho sócio educativo de caráter preventivo e base local, com centralidade na família; projetos de enfrentamento à pobreza; serviços continuados e complementares voltados a crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos vulneráveis; serviços e projetos de capacitação e inserção produtiva; centros de informação e formação para o trabalho voltado para jovens e adultos; geração de trabalho e renda (SÃO PAULO, p. 8).

O programa de Atenção Integral à Família – PAIF, é o principal programa de Proteção Social Básica, do Sistema Único de Assistência Social – SUAS, no qual são desenvolvidas ações e serviços para famílias em situação de vulnerabilidade social, almejando o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.

O Guia de Orientação Técnica – SUAS (BRASIL, 2005, p. 15), afirma que:

[...] as diretrizes metodológicas do trabalho com famílias e indivíduos, são: articular o conhecimento da realidade das famílias com o planejamento do trabalho; potencializar a rede de serviços e o acesso aos direitos; valorizar as famílias em sua diversidade, valores, cultura, com sua história, problemas, demandas e potencialidades; potencializar a função de proteção e de socialização da família e da comunidade; adotar metodologias participativas e dialógicas de trabalho com as famílias.

O CRAS no desenvolvimento de suas ações norteia-se por esses princípios e objetiva “o desenvolvimento local, buscando potencializar o território de modo geral” (BRASIL, 2007, p. 12), promovendo a vida humana.

Nosso trabalho está pautado nos passos de “enfrentamento, de (des)naturalização da violação dos direitos, de superação das contradições sociais” (*ibid.*, *ibid.*, p. 13).

3 POLÍTICAS PÚBLICAS E PRÁTICAS PROFISSIONAIS

A partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2000), regulamentada pela Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS, publicada em 1993, novos conceitos e modelos de assistência social passaram a vigorar no Brasil, sendo colocada como “direito de cidadania”, com vistas a garantir o atendimento às necessidades básicas dos segmentos populacionais que estejam vivenciando situações de vulnerabilidade, em razão da pobreza.

A assistência social, como sabemos, é dever do Estado e direito do cidadão. É política pública e como tal, faz parte da seguridade social. A LOAS, em seu artigo 2º, inciso I, diz que “a assistência social tem por objetivos: a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice” (*ibid.*, 2008, p. 1).

Com base nisso propusemos atividades e medidas para serem realizadas no CRAS, oferecendo à família, de modo geral, assistência para o desenvolvimento global de seus membros.

Quanto aos direitos fundamentais de proteção à criança e ao adolescente, seres humanos ainda em processo de formação, a Constituição Federal (*op. cit.*), em seu art. 227, *caput*, determinou que a família, a sociedade e o Estado devem assegurar com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além do dever de garantir que fiquem a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Pode-se dizer, por meio de estudos e observações, que muitos brasileiros, ainda, não possuem seus direitos fundamentais respeitados. Segundo Moura (2009):

[...] a atual situação brasileira não permite uma concretização célere da totalidade dos direitos das crianças e adolescentes. As dimensões territoriais do Estado brasileiro, aliado às grandes e marcantes desigualdades sócio-econômicas, à

ausência de recursos financeiros – causada pelos motivos mais variados possíveis, como baixa arrecadação de tributos, falta de verbas ou mesmo eventuais desvios das verbas já pré-determinadas no orçamento público – impedem a efetividade dos direitos fundamentais sociais das pessoas em processo de formação e desenvolvimento.

Mesmo que a criança seja pessoa contemplada, por leis, com o princípio da prioridade, a realidade é diferente, vista que a efetivação dos direitos adquiridos é bastante lenta em nosso país. O CRAS, pensando em sua responsabilidade de contemplar esses direitos, vem desenvolvendo ações sócio-culturais no projeto “Cantinho da Leitura”, o qual atende crianças entre seis anos e onze anos de idade.

Essa atividade visa analisar as relações familiares e os vínculos afetivos dessas crianças, na tentativa de compreender o contexto em que vivem e possibilitar, por meio desse entendimento, alternativas que promovam o desenvolvimento saudável desses infantes, respeitando suas particularidades, auxiliando o desenvolvimento cognitivo, físico, incluindo assistência médica, e psicológica.

Além disso, também, disponibilizamos um espaço de cultura, recreação e lazer. Sabemos que essas medidas não resolvem o problema da falta de efetividade dos os direitos sociais das crianças e adolescentes, no entanto, entende-se que é um primeiro passo frente a isso, pois garante a essa população uma existência com mais dignidade, respeito, valores éticos, auto-estima, etc.

Com relação aos adolescentes atendidos, o CRAS criou o projeto intitulado “Circo-Escola”, iniciação às artes circenses, desenvolvido com pessoas de doze a dezoito anos de idade. Por meio das oficinas de circo, objetivamos oferecer atividades formativas, de resgate da cidadania e valorização cultural. Além de criar um espaço cultural efetivo, que valorize os artistas locais, bem como suas produções, quiçá uma possibilidade profissional.

Esse projeto oferece aos participantes um conhecimento e uma prática da arte circense, estimulando a convivência coletiva, a expressão

artística, o domínio e a consciência corporal, entre outros. Por meio dessa atividade esses adolescentes puderam assistir ao espetáculo “Alegria”, do *Cirque Du Soleil*, em fevereiro de 2008. Viagem realizada com intuito de apresentá-los a arte circense profissional, permitir contato cultural, valorizar a experiência coletiva e promover a auto-estima.

Outra ação desenvolvida pelo CRAS foi o projeto “Embelezar” que atende vinte mulheres, oferecendo atividade profissionalizante, para qualificação na área de manicure e pedicure, objetivando o ingresso ao mercado de trabalho e a participação econômica ativa no espaço social, e conseqüentemente uma melhoria na qualidade de vida, na constituição da auto-estima, independência e autonomia. A primeira turma finalizou o percurso de formação no dia vinte e sete de março do presente ano e receberá certificado pelo instituto responsável pela realização técnica do curso.

Por meio de avaliação feita pela equipe profissional, do Centro Referência da Assistência Social, junto às alunas do “Embelezar”, obtivemos relatos bastante significativos. Segundo uma participante o curso foi “ótimo, a melhor coisa que já fiz, pois antes achava que não tinha capacidade de fazer as coisas” (*sic.*). Outra aluna relatou “este curso, eu acredito, que é, para todos os que participaram, uma oportunidade única de crescer na vida” (*sic.*). Ainda, tivemos descrições acerca das mudanças objetivas e subjetivas ocasionadas em virtude dessa ação. Uma partícipe disse:

[...] eu adquiri uma profissão e junto com ela determinação de que mais pra frente eu possa ser uma pessoa totalmente independente financeiramente e determinada a conquistar ideais em minha vida (*sic.*).

A partir desses relatos acreditamos estar atingindo alguns dos objetivos e dos princípios norteadores da LOAS em prol de uma prática não assistencialista. O CRAS tem sido promotor de ações integradoras e abertura para os usuários à rede de proteção social básica, do Sistema Único de Assistência Social.

Pensando o público idoso, da comunidade de abrangência do CRAS, concordamos que a velhice além de ser mais uma etapa da vida, constitui uma categoria social. Segundo Bosi (1994, p. 77), “[...] a sociedade industrial é maléfica para a velhice”. De acordo com a autora, “quando se vive o primado da mercadoria sobre o homem, a idade engendra desvalorização” (*ibid., ibid., p. 78*).

Ser idoso pode ter vários significados, para alguns o fato de ter mais idade pode representar um estado de depressão, o início de adoecimentos, perdas físicas devido à decrepitude do corpo, perda do entusiasmo, sentimento de capacidade, etc. Para outros o período da senescência significa sentir-se pleno, realizado, disponível para viver novas experiências e aproveitar oportunidades. A velhice pode representar um ganho, uma ameaça ou um desafio. Nos dias de hoje é fácil notarmos que o processo de envelhecimento traz mais desvantagens e ausência de possibilidades do que ganhos.

A identidade corporal do idoso, geralmente é afetada por diversos fatores como perda da elasticidade da pele, rugas, lentidão dos movimentos, no equilíbrio postural e outros, no entanto, não há um modo certo de viver a velhice, essa vivência pode ocorrer de várias formas, inclusive por meio da influência e imposição sócio-cultural.

Observamos atualmente a representação do idoso como uma vítima de decadência física, como uma etapa em que se acentuam as perdas, da saúde, da produção... Os valores apregoados, socialmente, são de produtividade e de consumo; diante das mudanças físicas, sociais e emocionais que o idoso encontra, ele passa a ser visto como um indivíduo despotencializado, improdutivo economicamente, tornando-se um peso social. Essa visão tão restrita frente ao idoso não caminha por si somente, tal representação sofre extrema influência da ordem sócio-econômica vigente.

Considerando o exposto, propusemos a formação de um grupo de “Terceira Idade” com

objetivo de promover o exercício da cidadania junto a essa população tão marginalizada, proporcionando-lhes uma velhice mais dinâmica, reconhecida, aceita e respeitada, e procurando, dessa forma, prover a reinserção social desse público a partir da apropriação dos “espaços físicos” e “lugares subjetivos” ocupados por eles na família, na comunidade local e no município onde residem.

Almeja-se, com isso, o desenvolvimento de relações interpessoais entre os membros grupo, para que eles passem do plano individual para o plano coletivo, vislumbrando a grupalidade, enquanto um operador de intervenção, já que esta proporciona o surgimento de um espaço de acolhimento, de escuta, de reflexão das questões trazidas por eles.

É nossa prioridade ainda, trabalhar com o corpo “orgânico” dando ênfase à memória, à percepção dos sentidos, aos movimentos - por meio da dança, da ginástica ... - e a livre expressão - através da dramatização, da leitura, da escrita, da fala, da pintura ... Fazendo, desse modo, com que os encontros possam acontecer em função dos desejos e das expectativas dos participantes, o que significa enfatizar mais o “processo” do que o “produto”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O CRAS tem trabalhado com projetos de enfrentamento à pobreza. Conforme descrito no art. 25, da LOAS (BRASIL, 2008, p. 7):

os projetos de enfrentamento da pobreza compreendem a instituição de investimento econômico social nos grupos populares, buscando subsidiar financeira e tecnicamente, iniciativas que lhes garantam meios, capacidade produtiva e de gestão para melhoria das condições gerais de subsistência, elevação do padrão da qualidade de vida, preservação do meio ambiente e sua organização social.

Este estudo incitou a responsabilidade que, a equipe técnica multidisciplinar, necessita assumir frente a esse “outro”, oprimido, considerando suas capacidades e limitações, na tentativa de desenvolver por meio de medidas sociais, que prezem os valores humanos e que

respeitem o indivíduo e suas condições, a potencialização da vida, a emancipação social do núcleo familiar, bem como a autonomia e a cidadania, para que, assim, possam ocupar lugares outros e ter condições dignas de existência.

Considera-se de máxima relevância as ações destinadas a esse público, portanto recriar práticas de atuação profissional e ir além dos nossos próprios limites passa a ser uma exigência e ignorar tal fato não nos é permitido. Essa atuação, dos profissionais do CRAS, especificamente, deve priorizar o fortalecimento dos usuários nas várias áreas objetivas e subjetivas, entendendo-os como sujeitos de direitos, além de corroborar as políticas públicas em prol da vida humana digna e autônoma.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Progresso. In: **Lua nova**: Revista de cultura e política, São Paulo, nº 27, 1992.

ALVES, D. M. O Progresso Tecnológico e a Perpetuação do Sistema. In: **Uma análise crítica do sexo virtual em chats da internet**. São Paulo: PUCSP, 2005.

BAUMAN, Z. **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BOSI, E. **Memória e sociedade**: Lembranças de Velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. **Referências técnicas para atuação do psicólogo no CRAS/SUAS**. (CREPOP). Conselho Federal de Psicologia (CFP). Brasília: CFP, 2007.

_____. **Constituição Federal**. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais. 2000.

_____. **Lei orgânica da assistência social – LOAS**. (Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993). [Online]. Disponível em: <<http://www.recria.org.br/legislacao/l8742>>. Acesso: 26/03/2008.

_____. **Guia de orientação técnica – SUAS nº 1**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2005.

_____. **Proteção básica do sistema único de assistência social.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2006.

CARVALHO, M. de; BARROS, R. P. de; FRANCO, S. Índice de Desenvolvimento da Família. In: ACOSTA; VITALE. **Família: Redes, laços e políticas públicas.** São Paulo: IEE/PUCSP, 2002.

MOURA, M. de S. **Teoria do mínimo existencial e os direitos de crianças e adolescentes:** efetivando direitos sociais na extremada desigualdade sócio-econômica brasileira. [On Line]. Disponível em: <<http://www.boletimjuridico.com.br/doutrina/texto.asp?id=1638>>. Acesso em 24/03/2009.

SÃO PAULO. **Proteção social básica e especial:** Implementação, capacitação e legislação. São Paulo: Secretaria da Assistência e Desenvolvimento Social.

A (IM) POSSIBILIDADE DA ARGUIÇÃO DA TESE DE PRESCRIÇÃO EM EXCEÇÃO DE PRÉ-EXECUTIVIDADE NA EXECUÇÃO FISCAL

Elaine Gonçalves Weiss de Souza¹

RESUMO

Trata-se de estudo realizado com o objetivo de verificar o instrumento da exceção de pré-executividade como peça processual de defesa utilizada pelos contribuintes na execução fiscal. Visa o trabalho analisar a (im) possibilidade de, por meio desta peça, alegar-se a prescrição do débito fiscal, o que significa dizer, arguir a existência do decurso do lapso temporal de cinco anos para cobrança de tributos, antes da penhora, e não por meio de embargos à execução fiscal, que exige garantia do juízo, mas por mera petição nos autos, ou até mesmo de ofício pelo juiz. Busca este estudo caracterizar a ilegalidade da apresentação da exceção de pré-executividade em sede de execução fiscal e mais precisamente, quando o tema central for a prescrição, uma vez que esta para ser constatada na área tributária precisa, na maioria dos casos, de informações nem sempre existentes na Certidão de Dívida Ativa - CDA por não serem requisitos legais deste título, exigindo do juiz a verificação de documentos, o que significa produção de provas. Considerando que a produção de provas é acontecimento unicamente verificável nos embargos, e sendo a Certidão de Dívida Ativa documento que somente pode ser ilidido mediante prova, não poderá a prescrição ser manifestada na área tributária por meio de exceção de pré-executividade e tampouco decretada de ofício pelo juiz. Utiliza-se no presente estudo o método indutivo. Analisa-se a legislação, doutrina e jurisprudência pertinentes ao tema, utilizando-se técnicas de referentes e conceitos operacionais.

PALAVRAS CHAVE: Exceção. Certidão de Dívida Ativa – CDA. Prescrição. Prova.

THE COMPLAINT INABILITY OF THE LIMITATION ON EXCEPTION OF PRIOR EXECUTIVE IN TAX ENFORCEMENT

ABSTRACT

This study was carried out to verify the instrument of exception of the pre-execution, as a pleading of the defense used by taxpayers in tax enforcement. This work aims to analyze the possibility/impossibility, to claim a prescribed settlement of the tax debt, which is to say, argue the existence of the time past, gap of five years, for tax collections, before the seizure, and not via embargoes against tax enforcement, but by mere pleading, or even by adjudication of the judge. This research is to characterize the illegality of the presentation of the exception of the pre-execution, that is seat on tax enforcement and more precisely, when the subject matter is prescribed settlements, since the prescribed settlements to be found in the tax area need, in most cases, the information that are not always available in the Certificate of Debt Active – (CDA), because they are not legal requirements of this title, requiring the court to verify documents, which means evidence. Considering the production of proof is verifiable only on embargoes and since the CDA document can only be rebutted for proof, the prescribed settlement cannot be manifested in taxation (tax area) through the exception of the pre-execution.

KEY WORDS: Exception. Certificate of Debt. Prescription. Proof.

¹ Procuradora Municipal Efetiva de Balneário Camboriú - SC, Advogada, Professora Universitária e Palestrante. Mestra em Ciência Jurídica. Especialista em Direito Tributário e em Direito Eleitoral. Email: elaine@balneariocamboriu.sc.gov.br

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como escopo defender a impossibilidade da argüição da tese de prescrição em sede de exceção de pré-executividade por contribuinte devedor como defesa em execução fiscal.

De antemão, entretanto, indica-se que este artigo é de cunho acadêmico e reflexivo. O tema já foi objeto de debate da 1ª Seção do STJ, em acórdãos favoráveis e contrários, tendo ajustado entendimento em julgamento de 28/10/2009, o qual gerou a Súmula n. 409, que assim especifica: “Em execução fiscal, a prescrição ocorrida antes da propositura da ação pode ser decretada de ofício” (art. 219, § 5º do CPC).

No entanto, com a devida vênia ao STJ, crê-se que da forma como está previsto o ordenamento jurídico tributário a Súmula nº 409, realmente, não foi adequadamente e juridicamente elaborada.

O fenômeno da prescrição é, no direito processual civil², tema de ordem pública, o que possibilita ao juiz declarar de ofício a extinção de um processo, mais especificamente, *in caso*, de uma execução, pela inexistência do direito por conta do lapso temporal. Questiona-se a possibilidade, por analogia, de aplicação no direito tributário (ou processual tributário) visto não haver norma específica.

Põe-se ao embate que na esfera tributária se a verificação dos prazos prescricionais depende inevitavelmente de análise fático-probatória. A simples verificação da CDA, título executivo extrajudicial emitido pelo Fisco, não é suficiente para o cálculo dos prazos prescricionais, ou também, decadenciais.

Acontagem exata dos prazos prescricionais exige conforme o tipo de lançamento e de

² Como consta no Código de Processo Civil (CPC - Lei 5869/73), no art. 219. A citação válida torna prevento o juízo, induz litispendência e faz litigiosa a coisa; e, ainda quando ordenada por juiz incompetente, constitui em mora o devedor e interrompe a prescrição. “[...]. § 5º O juiz pronunciará, de ofício, a prescrição”.

tributo, de uma série de informações que muitas vezes o juiz não detém de plano. Assim, havendo imperiosa necessidade de intimar o Fisco para que preste algum esclarecimento, tal situação, caracteriza-se como produção de prova.

Considerando que na doutrina processual a exceção de pré-executividade é uma ferramenta utilizada para defesas que independem de produção de prova, a fim de mostrar ao juiz matéria que inclusive poderia ser declarada de ofício, havendo necessidade de dilação probatória, mesmo que fantasiada sobre o nome de prescrição, não poderá ser ela apresentada por meio deste interveniente processual. Deste modo, o assunto deverá aguardar os momentos oportunos do seguro do juízo, por meio da penhora, sendo apresentado nos embargos à execução fiscal.

2 DA IMPOSSIBILIDADE DA EXCEÇÃO DE PRÉ-EXECUTIVIDADE NA EXECUÇÃO FISCAL - TEMA SUPERADO

A exceção de pré-executividade também denominada objeção de pré-executividade é uma via de defesa não prevista na legislação, usualmente, utilizada pelo devedor, no caso executado, para manifestar-se na execução por meio de petição nos autos antes da garantia do juízo, ou mais precisamente, da efetivação da penhora.

No processo de execução fiscal o executado, diferentemente da execução civil por título extrajudicial, somente pode defender-se por meio de embargos, após realizada a penhora de tantos bens quantos sirvam para garantir a dívida, não só o numerário principal, mas também as custas processuais, honorários advocatícios e demais emolumentos³.

³ De acordo com a Lei 6830/80 (LEF Lei de Execução Fiscal), consta no art. 16: “O executado oferecerá embargos, no prazo de 30 (trinta) dias, contados: I - do depósito; II - da juntada da prova da fiança bancária; III - da intimidação da penhora. § 1º - Não são admissíveis embargos do executado antes de garantida a execução. § 2º - No prazo dos embargos, o executado deverá alegar toda matéria útil à defesa, requerer provas e juntar aos autos os documentos e rol de testemunhas, até três, ou, a critério do juiz, até o dobro desse limite. § 3º - Não será admitida reconvenção, nem compensação, e as exceções, salvo as de suspei-

A defesa via exceção de pré-executividade tem fundamento quando o processo de execução se revela desprovido de causa por vício que afeta o título a tal ponto, que impede o seguimento válido do processo, que, de plano, se mostra inviável, desobrigando o executado de constituir a garantia da execução. O principal argumento que levou a criação doutrinária e jurisprudencial desse incidente está no fato de que, para se defender mediante embargos, o executado deve arcar com a constrição em seu patrimônio (CAIS, 2007, p. 694).

Muito embora não seja a regra, pode ocorrer a propositura de execução fiscal contra o contribuinte desprovida da sua causa fundamental, qual seja, o próprio título executivo extrajudicial, neste caso a CDA viciada de tal modo que, de plano, já se mostra fadada ao insucesso.

Em tal situação, indaga-se se seria coerente com os princípios do contraditório e da ampla defesa, assegurados pelo inciso LV do art. 5º da CF⁴, compelir o contribuinte a garantir a execução fiscal com seu patrimônio, para que tivesse o direito de manifestar-se no feito e defender-se.

O Superior Tribunal de Justiça (STJ), em 2009 editou a Súmula n. 393 sobre o assunto, pacificando a questão, aceitando a exceção de pré-executividade em execução fiscal, quando tratar-se de postulado que não demande a produção de prova. Transcreve-se:

a exceção de pré-executividade é admissível na execução fiscal relativamente às matérias conhecíveis de ofício que não demandem dilação probatória.

ção, incompetência e impedimentos, serão arguidas como matéria preliminar e serão processadas e julgadas com os embargos”.

4 Nos moldes da Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, transcreve-se o 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 liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...] LV - aos litigantes, em processo judicial ou administrativo, e aos acusados em geral são assegurados o contraditório e ampla defesa, com os meios e recursos a ela inerentes; [...]”.

Até que se chegasse a esta Súmula, muitos julgados anteriores oriundos do próprio STJ eram desfavoráveis a apresentação de exceção de pré-executividade na execução fiscal. A base para este entendimento está fixada nos art. 3º⁵ da LEF e art. 204⁶ do CTN, os quais determinam que a desconstituição da CDA depende de prova pois gozam de presunção *júris tantum* (ou seja, relativa). Logo, havendo presunção relativa legal de veracidade da cobrança fiscal, qualquer menção contra sua execução exige prova, e desta forma, não entraria nos critérios informadores da exceção de pré-executividade na execução fiscal.

Na verdade, na execução fiscal, se a lei aduz que a CDA goza de presunção de certeza e liquidez, a qual somente pode ser ilidida por prova inequívoca, na literalidade da lei nenhum assunto poderia ser apresentado em exceção de pré-executividade, pois seriam inócuos, uma vez que para contestar uma cobrança tributária seria, em tese, sempre necessário a produção de prova⁷.

Entretanto, o STJ como acima referido na Súmula n. 393 passou a entender que a exceção de pré-executividade é admissível na execução fiscal relativamente às matérias conhecíveis de ofício que não demandem dilação probatória, relativizando a interpretação do art. 3º da LEF, ou seja, a CDA poderá ser impugnada mesmo sem a produção de provas, se a defesa estiver

5 De acordo com a Lei 6830/80 (LEF Lei de Execução Fiscal), consta no art. 3º: “A Dívida Ativa regularmente inscrita goza da presunção de certeza e liquidez. Parágrafo Único - A presunção a que se refere este artigo é relativa e pode ser ilidida por prova inequívoca, a cargo do executado ou de terceiro, a quem aproveite”.

6 Consoante a Lei 5172/66 (Código Tributário Nacional), cita-se o art. 204: “A dívida regularmente inscrita goza da presunção de certeza e liquidez e tem o efeito de prova pré-constituída. Parágrafo único. A presunção a que se refere este artigo é relativa e pode ser ilidida por prova inequívoca, a cargo do sujeito passivo ou do terceiro a que aproveite.”

7 STJ. “[...] 2. Os atos administrativos gozam de presunção *júris tantum* de legitimidade (atributos do ato administrativo), o mesmo ocorrendo em relação à liquidez e certeza da Certidão de Dívida Ativa – CDA, a qual somente pode ser afastada por prova em contrário a cargo do administrado [...]”. Recurso especial provido (Resp 527.634/PR, Rel. Ministra ELIANA CALMON, SEGUNDA TURMA, julgado em 23.08.2005, DJ 19.09.2005 p. 254).

enraizada em matéria de ordem pública, que não necessite de provas a serem produzidas ou analisadas.

Discute-se então, quais seriam os temas que poderiam se enquadrar ou não como assuntos que não dependam de produção de prova. A prescrição tem sido considerada pela doutrina como assunto de ordem pública, o que permitiria ao juiz de ofício argui-la, ou mesmo decretá-la ante a simples manifestação da parte por meio de petição nos autos, sem a existência de penhora.

Cumprido mencionar que a exceção de pré-executividade é muitas vezes utilizada como forma de procrastinação processual. Diante do exacerbado número de processos de execução fiscal em trâmite, o simples protocolo de uma petição pode retardar o processo em anos, posto que até a apreciação pelo juiz da peça, muitos atos processuais seguintes, muitas vezes, a própria penhora, ficam aguardando a verificação do pleito.

O que acontece na prática é que as petições de pré-executividade apresentam defesas que na maioria das vezes dependem de provas, e não poderiam ser utilizadas por meio deste interveniente processual. Como o simples peticionamento seja ele qual for exige a apreciação pelo juiz, e em muitos casos, antes da apreciação de mérito, o juiz determina ainda a abertura de prazo para a Fazenda Pública manifestar-se, a parte ré (contribuinte) acaba por ganhar prazo para que seus bens não sejam penhorados. E este prazo, dependendo da Vara e do fluxo processual, pode representar anos.

Há que se falar que estas petições sem defesa plausível, mascaradas de exceção de pré-executividade por serem protelatórias configuram, a bem dizer, um ato atentatório a dignidade da justiça, o que conduziria consoante os arts. 600 e 601⁸ do CPC em condenação do 8 Como consta no Código de Processo Civil (Lei 5869/73), art. 600: “Considera-se atentatório à dignidade da Justiça o ato do executado que: I - frauda a execução; II - se opõe maliciosamente à execução, empregando ardis e meios artificiosos; III - resiste injustificadamente às ordens judiciais; IV - intimado, não indica ao juiz, em 5 (cinco) dias, quais são e onde se encontram os bens sujeitos à penhora

excipiente em multa de até 20% (vinte por cento) sobre o valor da execução.

É dever da parte não “praticar atos inúteis ou desnecessários à declaração ou defesa do direito” (Código de Processo Civil - Lei 5869/73 - art. 14, IV). Apresentar incidente processual numa Vara imersa em milhares de execuções fiscais, como normalmente são as Varas da Fazenda, sem qualquer tipo de embasamento concreto, é apostar num grande lapso temporal que eximirá o devedor de qualquer expropriação patrimonial em prazo justo, procedendo, desta forma, com extrema deslealdade processual junto aos autos.

Não se pode admitir uma exceção de pré-executividade formulada apenas para estender a causa. Todos têm direito a defesa e ao contraditório, desde que com bases razoáveis. Alegar teses que dependem de prova, (como o caso da prescrição a seguir exposto), evidenciam o uso abusivo desta faculdade processual, e precisa ser energicamente coibida pelos magistrados, para que o processo executivo não se torne um instrumento de injustiça contra o credor já prejudicado há tantos anos pelo inadimplemento desde devedor, em face de um direito já líquido, certo e exigível. E nunca é demais lembrar que o credor no caso, na realidade, não é exatamente o Fisco, mas todos os demais contribuintes que pagam em dia seus tributos.

Cita-se neste íterim Theodoro Júnior (2007, p. 203):

Preocupado com a repressão à litigância de má-fé e com a preservação de efetividade na prestação jurisdicional executiva, o art. 600 considera atentatório à dignidade da justiça o ato do devedor que ‘se opõe maliciosamente à execução’ (inc.

e seus respectivos valores. E no art. 601: Nos casos previstos no artigo anterior, o devedor incidirá em multa fixada pelo juiz, em montante não superior a 20% (vinte por cento) do valor atualizado do débito em execução, sem prejuízo de outras sanções de natureza processual ou material, multa essa que reverterá em proveito do credor, exigível na própria execução. Parágrafo único. O juiz relevará a pena, se o devedor se comprometer a não mais praticar qualquer dos atos definidos no artigo antecedente e der fiador idôneo, que responda ao credor pela dívida principal, juros, despesas e honorários advocatícios”.

III) cominando-lhe pena de até 20% do valor em execução (art. 601).

O juízo deveria de plano rejeitar as petições protelatórias, maquiadas de exceção, e determinar a penhora, jamais ordenando a intimação da Fazenda Pública para vir manifestar-se sobre uma exceção de pré-executividade que dependa de prova (imaginando-se que venha a indeferi-la). Entretanto, para não incorrer em acusações de ferimento constitucional aos princípios de ampla-defesa e contraditório (o de ampla-defesa nem tanto, pois trata-se de prova, e fora dos embargos não haveria que se falar neste direito na execução fiscal), os magistrados acabam por aceitar as petições.

Por um lado, apresentar a exceção de pré-executividade seja qual for motivo, constitui-se de uma ótima estratégia de defesa para o contribuinte. Por outro, é uma forma de interromper o fluxo processual propositadamente. Nunca é demais lembrar que os tributos são de toda coletividade. Se um paga, todos devem pagar. Se todos pagam, este “um” não pode esconder-se por meio de estratégias processuais duvidosas e que somente servem para favorecê-lo de forma desleal em detrimento das necessidades da sociedade.

Para ilustrar, é cediço no STJ que a exceção de pré-executividade não deve ser aceita se já foi ultrapassado o prazo para oferecimento de embargos, exceto para dirimir questões referente à nulidades processuais ou de situações posteriores a penhora o (RESP 842.134/PR, Rel. Ministro FERNANDO GONÇALVES, QUARTA TURMA, julgado em 04.09.2007, DJ 17.09.2007 p. 296).

E a melhor doutrina jurídica também assevera que

O STJ tem admitido tal expediente [da exceção de pré-executividade] [...], entretanto, diante das censuras, ainda que infundadas, à admissão da exceção em Execução Fiscal, e diante dos limites desta vida, tanto materiais (há acesas discussões sobre as matérias realmente passíveis de serem argüidas por este meio) como formais (não admite dilação probatória), entretanto, jamais deve o Executado deixar escoar o prazo para opor

Embargos” (PAULSEN, 2005, p. 304).

É preciso atinar, em destaque na área do Direito Tributário, ao princípio da legalidade, nos moldes do art. 5º da CF/88, inciso II, exaustivamente conhecido pela comunidade jurídica, e ao princípio geral da especificidade das normas, onde a norma criada rigorosamente para a cobrança de tributos deve sobressair sobre as normas de outros ramos, em destaque o processual civil.

Neste contexto convém mencionar:

1. A exceção de pré-executividade, construção doutrinária tendente à instrumentalização do processo, não se presta para argüir ilegalidade da própria relação jurídica material que deu origem ao crédito executado. Seu âmbito é restrito à questões concernentes aos pressupostos processuais, condições da ação e vícios objetivos do título, referentes à certeza, liquidez e exigibilidade [...] (STJ - Resp 232076/PE, Rel. Ministro MILTON LUIZ PEREIRA, PRIMEIRA TURMA, julgado em 18.12.2001, DJ 25.03.2002 p. 182).

E muito propriamente também já foi deliberado: EXCEÇÃO DE PRÉ-EXECUTIVIDADE EM QUE SE ALEGA A FALTA DE CITAÇÃO NO PROCESSO EXECUTIVO FISCAL. ARGÜIÇÃO DE PRESCRIÇÃO. 1. É da essência do processo de execução a busca da satisfação rápida e eficaz do credor. Por esse motivo, o nosso sistema processual estabeleceu como condição específica dos embargos do devedor a segurança do juízo, capaz de tornar útil o processo após a rejeição dos embargos. [...]. 3. As exceções de pré-executividade podem ser suscitadas nos próprios autos da execução e, por isso, sem necessidade de segurança do juízo. O que impende esclarecer é que não se pode promiscuir a categorização das exceções de pré-executividade, posto que isso reduziria o processo executivo destinado à rápida satisfação do credor num simulacro de execução transmudando-se em tutela cognitiva ordinária. 4. A nulidade da CDA só pode ser declarada em face da inobservância dos requisitos formais previstos nos incisos do art. 202 do CTN. 5. A suposta falta de citação do executado no processo executivo fiscal é tema sujeito à apreciação em sede de embargos à execução, de ampla cognição. 6. Agravo

Regimental desprovido. (AgRg no Resp 533451/RS, Rel. Ministro LUIZ FUX, PRIMEIRA TURMA, julgado em 05.02.2004, DJ 01.03.2004 p. 138) Que belas e sábias palavras ditas pelo referido Ministro Luis Fuz: “não se pode promiscuir a categorização das exceções de pré-executividade [...]”!

Feitas estas iniciais considerações, estuda-se, especificamente, o caso de uma afirmação pelo executado por meio de exceção de pré-executividade de que a cobrança que lhe é feita está evitada pela prescrição, a partir da premissa de que seria a prescrição assunto que independe de produção de prova para ser verificado.

3 PRESCRIÇÃO

A prescrição, palavra com significado próprio na seara jurídica, refere-se ao término do lapso temporal possível para ajuizamento de uma cobrança, visto que nenhuma dívida pode ser *ad perpetuam*. Diante das normas gerais de direito tributário apregoadas no CTN a prescrição é uma forma de extinção do crédito tributário, conforme consta art. 156, V que estabelece taxativamente as formas de extinção.

O CPC, lei ordinária, tipifica em seu art. 295, IV que a petição inicial será indeferida de plano quando o juiz verificar, desde logo, a decadência ou a prescrição, articulado sistematicamente com o art. 219, §5º também do CPC que expressamente prevê o dever do juiz pronunciar, de ofício, a prescrição.

De ver, entretanto, que o art. 146, III, “b” da CF⁹ encampa o termo prescrição no ramo tributário como assunto que somente pode ser 9 Nos moldes da Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, transcreve-se o art. 146, imiscuído no Sistema Tributário Nacional Constitucional: Art. 146. “Cabe à lei complementar: I - dispor sobre conflitos de competência, em matéria tributária, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; II - regular as limitações constitucionais ao poder de tributar; III - estabelecer normas gerais em matéria de legislação tributária, especialmente sobre: a) definição de tributos e de suas espécies, bem como, em relação aos impostos discriminados nesta Constituição, a dos respectivos fatos geradores, bases de cálculo e contribuintes; b) obrigação, lançamento, crédito, prescrição e decadência tributários; [...]”.

normatizado por lei complementar, o que com relevo jurídico permite deduzir que o CPC não seria aplicável aos tributos no que concerne ao tema prescrição (o que foi totalmente desconsiderado pela Súmula nº 409 do STJ).

Os atos jurídicos sujeitados a tempo certo, se não praticados precluem. Os direitos se não exercidos no prazo assinalados aos seus titulares pela lei, caducam ou decaem. As ações judiciais, quando não propostas no espaço de tempo prefixado legalmente, prescrevem. Se um direito para aperfeiçoar-se, depende de um ato jurídico que não é prático (preclusão), acaba por perecer (caducidade ou decadência). Se um direito não auto-executável precisa de uma ação judicial para efetivar-se, não proposta esta ou proposta a destempo, ocorre a prescrição, gerando a colusão do direito, já que desvestido da possibilidade da ação. (COELHO, 2006, p. 831).

O art. 174¹⁰ do CTN determina que a ação para cobrança do crédito tributário prescreve em cinco anos contados da data da sua constituição definitiva. Esta expressão “constituição definitiva” é o termo inicial para o cálculo do quinquídio legal. Mas, conforme o tipo de lançamento, ela se inicia de uma forma distinta, e não é de fácil definição.

Transcrevem-se as indagações de COELHO (*ibid.*, p. 834):

A questão aqui reside em saber o que é constituição definitiva do crédito tributário. Noutro giro, ela ocorre com a comunicação ao sujeito passivo, pessoal ou por publicação, do ato administrativo do lançamento e sua versão imodificável (do ponto de vista da Fazenda Pública), ou ocorre com a inscrição em dívida ativa do crédito tributário da Fazenda Pública? [...] Um lançamento é definitivo quando efetivado, quando não mais possa mais ser objeto de recurso por parte do sujeito passivo ou

10 Consoante a Lei 5172/66 (Código Tributário Nacional - CTN), descreve o art. 174: “A ação para a cobrança do crédito tributário prescreve em cinco anos, contados da data da sua constituição definitiva. Parágrafo único. A prescrição se interrompe: I – pelo despacho do juiz que ordenar a citação em execução fiscal; II - pelo protesto judicial; III - por qualquer ato judicial que constitua em mora o devedor; IV - por qualquer ato inequívoco ainda que extrajudicial, que importe em reconhecimento do débito pelo devedor”.

de revisão por parte da administração. Isto pode ocorrer em pontos vários de tempo, dependendo das leis de cada ordem de governo, e das vicissitudes do próprio processo de efetivação e revisão do ato jurídico do lançamento.

Nesse ambiente de várias hipóteses para o termo constituição definitiva, cercado de muitas variáveis e critérios de conceituação, fica complicado para um magistrado de plano, sem ouvir a Fazenda Pública e sem analisar uma série de dados decretar a prescrição, o que se leva a crer pela impossibilidade de exceção de pré-executividade para requisitá-la.

Sustenta-se então a tese de ser inadmissível alegar a prescrição em exceção de pré-executividade na execução fiscal, por ser matéria que embora de ordem pública, como previsto no CPC, depende no ordenamento tributário de análise fático-probatória, por reclamar a averiguação de datas e formas de lançamento, momentos da notificação, eventuais impugnações administrativas, causas de suspensão, interrupção, editais, datas de ajuizamento, despacho citatório, motivação ou inércia das partes, existência de ações declaratórias de inexigibilidade, ações anulatórias, liminares, entre outros pontos que por simples lógico é possível constatar que não são detectadas imediatamente, pois são informações que não está nos autos.

A prescrição na seara tributária impõe a averiguação de uma série de critérios para ser com precisão detectada, posto o reflexo de cunho patrimonial no Erário, para que o credor não fique a mercê do devedor, e que por ser matéria de defesa sempre envolver documentos e análise de dados.

Adentrando mais profundamente ao tema, o art. 174 do CTN acima referido determina como uma das causas, e talvez a mais freqüente, de interrupção da prescrição, que é de cinco anos, o despacho do juiz que ordenar a citação na execução fiscal.

Ocorre que muitas vezes, embora a ação tenha sido ajuizada dentro do quinquídio legal pelo Fisco, o processo demora em ter o

despacho inicial do juiz, designando a citação. Neste contexto, o exequente (seja na esfera cível ou tributária) é protegido, pois a demora na citação, e no caso, por analogia, no despacho inicial, por problemas inerentes ao judiciário, não pode macular o executado, retroagindo o ato a data da propositura da ação.

Neste diapasão, cita-se a Súmula 106 do STJ: PROPOSTA A AÇÃO NO PRAZO FIXADO PARA O SEU EXERCÍCIO, A DEMORA NA CITAÇÃO, POR MOTIVOS INERENTES AO MECANISMO DA JUSTIÇA, NÃO JUSTIFICA O ACOLHIMENTO DA ARGUIÇÃO DE PRESCRIÇÃO OU DECADÊNCIA. (CORTE ESPECIAL, julgado em 26.05.1994, DJ 03.06.1994 p. 13885).

Esta Súmula oriunda de reiteradas decisões foi de tal forma difundida no meio jurídico, que influenciou a reforma parcial do CTN, em 2005, alterando o parágrafo único, inciso I, do artigo 174: “[...] A prescrição se interrompe: I – pelo despacho do juiz que ordenar a citação em execução fiscal”. Antes da alteração, a interrupção dava-se somente com a própria citação.

A prescrição só tem o seu início quando o crédito tributário esteja definitivamente constituído, vale dizer, quando a Fazenda Pública tenha direito para fazer a respectiva cobrança. E na verdade não se poderia cogitar de prescrição antes do nascimento da ação. Concluído o procedimento de lançamento e assim constituído o crédito tributário, o Fisco intima a sujeito passivo a fazer o respectivo pagamento. Se este não é feito no prazo legal, o direito do fisco estará lesado, nascendo, então, para este, a ação destinada à proteção de seu direito creditório (MACHADO, 1994, p. 151).

Atualmente, os desembargadores das Quatro Turmas de Direito Público do TJSC tem posicionamento no sentido que a prescrição do crédito tributário se consuma depois de decorridos cinco anos contados da sua constituição definitiva, o que se concretiza com o lançamento, a respectiva notificação, e o esgotamento dos recursos com efeito suspensivo de que poderia se valer o interessado, observado

ainda o exaurimento de eventual prazo para pagamento.

Em síntese, o termo prescricional do tributo lançado de ofício inicia-se após o esgotamento de prazo para pagamento da dívida, ainda que parcelada.

Menciona-se oportunamente a **1ª Câmara** de Direito Público do TJSC, que na Apelação Cível nº 2011.014941-6, tendo como relator o Desembargador Vanderlei Romer assim ementou: EXECUÇÃO FISCAL. SENTENÇA QUE DECLAROU, DE OFÍCIO, A PRESCRIÇÃO DOS CRÉDITOS TRIBUTÁRIOS. IPTU. TERMO INICIAL. DATAS DAS NOTIFICAÇÕES DOS LANÇAMENTOS, QUE, NO CASO, CORRESPONDEM AOS DIAS DE VENCIMENTO DAS DÍVIDAS. EXEGESE ATUAL DO STJ.

No mesmo seguimento já vinha a **2ª Câmara** de Direito Público do TJSC, onde no acórdão proferido na Apelação Cível nº 2006.043604-5, de relatoria do Desembargador Orli de Ataíde Rodrigues assim evidenciou:

[...] Em via de consequência, a constituição do crédito tributário ocorre somente com o fim do prazo para o pagamento de todas as parcelas, afinal até esta data o contribuinte tem a opção de quitar sua dívida, arcando com os encargos legais. O prazo prescricional do crédito fiscal de IPTU começa a correr da data da sua constituição definitiva, ou seja, do dia para pagamento da última parcela do débito. Como, *in casu*, o credor ajuizou a ação executiva antes do prazo quinquenal previsto pelo art. 174 do CTN, não restou configurada a prescrição na espécie [...].

É também da **2ª Câmara** o entendimento extraído da Apelação Cível nº 2008.040965-9, de relatoria do Desembargador Newton Janke: EXECUÇÃO FISCAL. IPTU E TAXAS ADJETAS. PAGAMENTO PARCELADO. INÍCIO DO PRAZO PRESCRICIONAL. PRESCRIÇÃO NÃO CONSUMADA. NULIDADE INSANÁVEL DA CERTIDÃO DE DÍVIDA ATIVA. AUSÊNCIA DE INDICAÇÃO DO TERMO INICIAL, DA FORMA DE CÁLCULO E DO SUPORTE LEGISLATIVO DA CORREÇÃO MONETÁRIA E DOS JUROS. AFRONTA AOS ARTS. 202, DO CTN E 2º, § 5º, INCISOS II E IV, DA LEI Nº 6.830/80. EXECUÇÃO NULA. 1.

A constituição do crédito tributário ocorre somente com o fim do prazo para o pagamento de todas as parcelas, tendo o contribuinte a opção de quitar sua dívida, arcando com os encargos legais. O prazo prescricional do crédito fiscal das taxas lançadas em conjunto com o IPTU começa a correr da data da sua constituição definitiva, ou seja, do dia para pagamento da última parcela do débito [...] (AC nº 2006.043603-8, DES. VOLNEI CARLIN).

E da **3ª Câmara** de Direito Público do TJSC, advém o acórdão pronunciado na Apelação Cível n. 2006.043956, de Relatoria do Desembargador Luiz César Medeiros:

[...] CRÉDITO TRIBUTÁRIO - PRESCRIÇÃO - CTN, ART. 174 - INOCORRÊNCIA A prescrição do crédito tributário se consuma depois de decorridos cinco anos contados da sua constituição definitiva, o que se concretiza com o lançamento, a respectiva notificação (CTN, art. 174) e o esgotamento dos recursos com efeito suspensivo de que poderia se valer o interessado, observado ainda o exaurimento de eventual prazo para pagamento [...].

E também da **3ª Câmara**, tem-se a Apelação Cível nº 2008.080842-4, de relatoria do Desembargador Rui Fortes: APELAÇÃO CÍVEL - TRIBUTÁRIO - EXECUÇÃO FISCAL - EXCEÇÃO DE PRÉ-EXECUTIVIDADE - IPTU - PRESCRIÇÃO - TERMO INICIAL - DATA DO LANÇAMENTO DO CRÉDITO - ART. 174 DO CTN - PRECEDENTES - RECURSO DESPROVIDO.

A prescrição do crédito tributário se consuma depois de decorridos cinco anos contados da sua constituição definitiva, o que se concretiza com o lançamento, a respectiva notificação (CTN, art. 174) e o esgotamento dos recursos com efeito suspensivo de que poderia se valer o interessado, observado ainda o exaurimento de eventual prazo para pagamento (AC nº 2005.007559-0, DE BALNEÁRIO CAMBORIÚ).

E por fim, da **4ª Câmara** de Direito Público, se extrai do Relator José Volpato de Souza na Apelação Cível nº 2011.019342-6: APELAÇÃO CÍVEL - EXECUÇÃO FISCAL - IPTU - TERMO INICIAL DO PRAZO PRESCRICIONAL - VENCIMENTO DO TRIBUTO - DECURSO DE MAIS DE CINCO ANOS ENTRE A CONSTITUIÇÃO DEFINITIVA DO CRÉDITO TRIBUTÁRIO E A PROPOSITURA DA DEMANDA - PRESCRIÇÃO CONSUMADA ANTES DO AJUIZAMENTO DA AÇÃO - EXEGESE DO ART. 174, CAPUT, DO CTN - SENTENÇA CONFIRMADA

POR FUNDAMENTOS DIVERSOS - RECURSO DESPROVIDO.

Ainda há no TJSC, há alguns anos entendimentos mais esparsos e ainda mais benevolentes ao Fisco de que a prescrição somente começaria a ter seu prazo contado a partir do exercício financeiro seguinte ao término do prazo para pagamento das parcelas.

Por muitos anos o STJ sustentou a tese de que o prazo prescricional tributária iniciaria da data do lançamento e nenhum dia a mais. De fato, tem justificativa esta tese, posto que se o Fisco lançasse o tributo, mas jamais providenciasse sua cobrança, o prazo prescricional ficaria indefinidamente paralisado, o que não é favorável ao contribuinte. Ocorre, nestes temperamentos, que no dia do lançamento o tributo, teoricamente, este ainda não está definitivamente constituído, maduro como ordenado nos itens do art. 142 do CTN¹¹, pois ainda existe a chance do contribuinte após devidamente notificado (pessoalmente ou por edital) impugnar administrativamente o valor cobrado, insurgindo a possibilidade de um novo numerário, e um novo prazo para pagamento.

De fato, carece a legislação de estabelecer de forma mais precisa quando se iniciaria a contagem do prazo prescricional, pois no momento quem resolve as questões é a jurisprudência, muitas vezes de forma descompassada, e diferenciada ano após anos.

Indica-se, do cotejo destas jurisprudências acima referenciadas, e com relevância que todas as decisões foram unânimes, cabendo há muito tempo uma unificação de jurisprudência por parte da Corte Catarinense.

Neste contexto, por obviedade se o juízo não tem a informação nos autos de quando foi a data final de exaurimento do

11 Conforme a Lei 5172/66 (Código Tributário Nacional - CTN), art. 142: "Compete privativamente à autoridade administrativa constituir o crédito tributário pelo lançamento, assim entendido o procedimento administrativo tende a verificar a ocorrência do fato gerador da obrigação correspondente, determinar a matéria tributável, calcular o montante do tributo devido, identificar o sujeito passivo e, sendo caso, proprio a aplicação da penalidade cabível".

prazo para pagamento do tributo, requisito que não é exigível por lei constar na CDA, não terá condições, por lógica, de verificar a prescrição do tributo. É imperioso para alegação da prescrição, consoante estes entendimentos consolidados do TJSC, encontrar seu prazo inicial, e para tanto, necessário trazer aos autos o decreto ou portaria que estabeleça as datas para pagamento à vista ou parcelamento. Logo, produz-se prova documental, situação vedada em sede de exceção de pré-executividade.

O art. 2º da LEF (lei ordinária) em seu § 5º estabelece que o Termo de Inscrição de Dívida Ativa (e conseqüentemente da CDA, considerando o parágrafo sexto o qual determina que tal título conterà os mesmos elementos do Termo) será autenticada pela autoridade competente e deverá mencionar: I - o nome do devedor, dos co-responsáveis e, sempre que conhecido, o domicílio ou residência de um e de outros; II - o valor originário da dívida, bem como o termo inicial e a forma de calcular os juros de mora e demais encargos previstos em lei ou contrato; III - a origem, a natureza e o fundamento legal ou contratual da dívida; IV - a indicação, se for o caso, de estar a dívida sujeita à atualização monetária, bem como o respectivo fundamento legal e o termo inicial para o cálculo; V - a data e o número da inscrição, no Registro de Dívida Ativa; e VI - o número do processo administrativo ou do auto de infração, se neles estiver apurado o valor da dívida.

O CTN (lei ordinária, mas com *status* de lei complementar desde 1988) em antecipação à LEF já fixava em seu art. 202 desde 1966 que na CDA deveria constar os mesmos requisitos do Termo, indicando no palavrado antiquado de armazenamento de dados, o livro e a folha e inscrição (o que hoje consta não em livros, mas no sistema de informática), além de especificar: I - o nome do devedor e, sendo caso, o dos co-responsáveis, bem como, sempre que possível, o domicílio ou a residência de um e de outros; II - a quantia devida e a maneira de calcular os juros de mora acrescidos; III - a origem e natureza do crédito, mencionada especificamente a disposição da lei em que seja fundado; IV - a data em que foi inscrita; V - sendo caso, o número do

processo administrativo de que se originar o crédito.

Nenhuma destas exigências menciona que deve constar a data de vencimento do tributo, o que em alguns casos a data se divide em duas datas: do pagamento a vista e as datas dos pagamentos parcelados. E se é a data de pagamento o norte para o início da contagem do prazo prescricional, certamente, a Fazenda Pública deve ser intimada para prestar tais informações e evitar argüições equivocadas por parte do Judiciário, quando recebe uma exceção de pré-executividade com a tese prescricional. Também não é requisito da CDA a informação sobre o prazo para impugnação administrativa prevista na legislação do ente público, para que assim se visualize exatamente a data da constituição definitiva (com o exaurimento do prazo para impugnar). Veja que nesta realidade, é impossível aplicar a Súmula nº 409 do STJ, pois uma manifestação de ofício do juiz sobre a prescrição em execução fiscal poderá gerar uma série de expedientes recursais desnecessários, prolongando ainda mais todo o trâmite processual, quando for determinada sem análises prévias dos dados acima corroborados.

Convém ainda ressaltar que em muitos casos o contribuinte afirma que o débito está eivado pela prescrição, mas se omite na alegação em estabelecer qual o momento em que o débito prescreveu, especificando, no seu entendimento, em que dia começou a correr o prazo prescricional e quando findou. O devedor por vezes resigna-se a dizer que está prescrito, de forma aleatória e genérica, sem indicar precisamente em que momento o numerário supostamente prescreveu, e referente a qual exercício. Considerando que não fez tal cálculo, não cabe ao Judiciário fazê-lo pelo devedor para por ventura vir a reconhecer o direito pleiteado, até porque para tanto necessitaria, como já dito, analisar situações que seguramente dependem de dados, que são na sua essência, dilações probatórias. Nesta tessitura, o contribuinte no mínimo, precisaria de plano documentalmente demonstrar sua prova pré-constituída da prescrição, e não somente expor ao embate assunto sem lastro probatório.

Cumpram ainda lecionar que muitos juízes (felizmente) em contrário da Súmula nº 409 têm exigido para a decretação da prescrição tributária a oitiva preliminar da Fazenda Pública, posto que sua arguição e deferimento sem prévia manifestação do exequente feriria princípios constitucionais de ampla-defesa e contraditório, caracterizando-se cerceamento de defesa.

Oportuno lembrar ainda que o art. 40 da LEF¹² determina que quando não forem localizados bens do devedor sobre os quais possa recair o gravame, o processo de execução fiscal deverá ficar suspenso pelo prazo de um ano. Decorrido este período, não havendo notícia de bens, o juiz deverá ordenar o arquivamento dos autos. Ultrapassado o período de cinco anos de arquivamento, após a oitiva da Fazenda Pública, o juiz poderá de ofício decretar a prescrição intercorrente extinguindo o processo, e conseqüentemente a dívida.

A prescrição intercorrente se efetiva quando o processo fica parado por mais de cinco anos sem impulso por parte do Ente Público, instituto diferente da prescrição do art. 174 do CTN.

4 CONCLUSÃO

Diante deste estudo, pode-se ter uma centelha de evidência que embora a legislação agressiva, que claramente tipifique que somente por prova inequívoca uma cobrança tributária seja enfrentada, o STJ excepciona tais leis, ao aceitar que assuntos que não precisem de produção de prova sejam apreciados sem a

¹² De acordo com a Lei 6830/80 (LEF Lei de Execução Fiscal), consta no art. 40: "O Juiz suspenderá o curso da execução, enquanto não for localizado o devedor ou encontrados bens sobre os quais possa recair a penhora, e, nesses casos, não correrá o prazo de prescrição. § 1º - Suspenso o curso da execução, será aberta vista dos autos ao representante judicial da Fazenda Pública. § 2º - Decorrido o prazo máximo de 1 (um) ano, sem que seja localizado o devedor ou encontrados bens penhoráveis, o Juiz ordenará o arquivamento dos autos. § 3º - Encontrados que sejam, a qualquer tempo, o devedor ou os bens, serão desarquivados os autos para prosseguimento da execução. § 4º Se da decisão que ordenar o arquivamento tiver decorrido o prazo prescricional, o juiz, depois de ouvida a Fazenda Pública, poderá, de ofício, reconhecer a prescrição intercorrente e decretá-la de imediato".

garantia do juízo, por mera petição, e até de ofício, como a prescrição. Neste contexto, o contribuinte poderá dentro de uma ação de execução fiscal, ainda sem a efetivação de uma penhora manifestar-se representado por seu advogado, por meio de simples petição, a qual chama-se costumeiramente de exceção de pré-executividade, argumentando sua defesa, se esta for de ordem pública (assuntos que podem ser analisados de imediato, sem a necessidade de produção de provas).

Parece estranho, entretanto, conseguir-se elencar um assunto que possa enfrentar a dívida tributária, sem necessidade de prova, afinal, ela tem presunção de veracidade. Uma das matérias possíveis está a prescrição, conforme entende a Súmula nº 409, que poderia ser então listada entre as que independem de provas, e alegáveis por meio de simples petição, em qualquer momento processual. Defende-se, entretanto, que na esfera tributária, considerando que a contagem dos prazos prescricionais (e também decadenciais) dependem na maioria das vezes de informações não obrigatórias na CDA, o juiz para verificar o momento prescricional correto precisará fazer a contagem dos períodos iniciais e finais, o que exigirá dados, cálculos que notoriamente consubstanciam-se em provas.

Nestes termos, a prescrição no direito tributário não é assunto de fácil verificação, demandando em vários casos o exame de datas, legislações, documentos, processos administrativos e outros documentos, o que por tal, impossibilita sua decretação em sede de exceção de pré-executividade, merecendo o momento oportuno dos embargos à execução fiscal, após a constituição dos gravames necessários.

Embora o STJ tenha consolidado o entendimento por meio da Súmula nº 409, de que é viável a arguição em sede de exceção de pré-executividade da prescrição, e inclusive sua decretação de ofício, tal situação sempre será, moralmente, injusta. A sociedade que pagou seus tributos em dia certamente não ficará satisfeita com essas elucubrações a respeito da prescrição. Apostar na inoperância do aparelho

Estatual, em suas falhas administrativas para fugir à obrigação tributária certamente está longe do conceito de justiça tributária....quicá, social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n.º 5.869 de 11 de janeiro de 1973.** Institui o Código de Processo Civil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jan. 1973. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5869.htm>. Acessado em 05 de dezembro de 2011.

_____. **Lei n.º 5.172 de 25 de outubro de 1966.** Institui o Código Tributário Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 out. 1966. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5172.htm>. Acessado em 05 de dezembro de 2011.

_____. **Lei n.º 6.830 de 25 de outubro de 1980.** Institui o Código Tributário Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 set. 1980. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6830.htm>. Acessado em 05 de dezembro de 2011.

BRASIL. Constituição (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

CAIS, Cleide Previtali. **O processo tributário.** 5. ed. São Paulo: Editora Revista dos tribunais, 2007.

COELHO, Sacha Calmon Navarro. **Curso de direito tributário brasileiro.** Rio de Janeiro: Forense, 2006.

MACHADO, Hugo de Brito. **Curso de direito tributário.** Hugo de Brito Machado. 9. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 1994.

PAULSEN, Leandro e outro. **Direito processual tributário.** 2. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

THEODORO JUNIOR, Humberto. **A Reforma da execução do título extrajudicial.** Rio de Janeiro: Forense, 2007.

ANÁLISE DOS PARÂMETROS DO MODELO SWMM PARA AVALIAÇÃO DO ESCOAMENTO PLUVIAL NA ENCOSTA DO MORRO DO BOI – SC

James Roberto Bombasar¹
Wanderley Pivatto Brum²

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi avaliar a aplicabilidade do modelo SWMM no estudo do escoamento pluvial em encostas, tendo como base o modelo computacional de uma área com aproximadamente 330.000 m² localizada às margens da BR-101, face oeste do Morro do Boi, entre as cidades de Balneário Camború e Itapema - SC. A encosta em estudo é revestida em sua maior parte pela Mata Atlântica e abrange um trecho rodoviário em alicive com aproximadamente 2 km. A rodovia possui valetas com a forma trapezoidal. A representação computacional dos processos envolvidos teve como base dados aproximados.

PALAVRAS CHAVE: SWMM. Encosta. Chuva.

ANALYSIS OF PARAMETERS OF SWMM MODEL FOR EVALUATION OF RAIN DRAIN ON THE HILLSIDE OF THE OX - SC

ABSTRACT

The purpose of this study was to evaluate the applicability of the SWMM model to study the rain runoff on hillsides, based on the computational model of an area of approximately 330,000 m² located on the side of the BR-101, Morro do Boi, between the towns of Camború and Itapema - SC. The hillside in question is mostly covered by Atlantic Forest and covers a stretch of road approximately 2 km uphill. The highway has ducts with trapezoidal shape. The computational representation of the processes involved was based on approximate data.

KEY WORDS: SWMM. Hillside. Rainfall.

1 Acadêmico do Curso de Sistemas de Informação da Faculdade AVANTIS. Email: bombasar@terra.com.br

2 Graduado em Matemática pela (UFSC) Universidade Federal de Santa Catarina, Graduado em Ciências Contábeis pela (UNIVALI) Universidade do Vale do Itajaí, Pós Graduado em Matemática pela UFSC e FACVEST, professor de Cálculo Numérico do curso de Sistemas de Informação da Faculdade AVANTIS. Email: ufsc2005@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

Os sistemas computacionais vêm se tornando, cada vez mais, uma ferramenta indispensável para as organizações, servindo para a tomada de decisões rápidas e eficientes no presente e a definição de diretrizes eficazes para o futuro.

Na área de drenagem pluvial não é diferente. Nos últimos anos, houve um notório aumento no interesse pelas ferramentas de modelagem hidráulica por parte dos administradores das redes de escoamento pluvial que buscam soluções viáveis para minimizar os problemas existentes de estruturação.

Sem um modelo computacional, o entendimento do comportamento das redes é baseado essencialmente no conhecimento empírico dos responsáveis por sua manutenção, que observam e analisam o escoamento da água da chuva ao longo dos anos.

Esta compreensão, no entanto, é muitas vezes limitada a unidades hidrológicas isoladas, que representam pequenos níveis de contexto em relação ao macrossistema, notadamente quando a rede de escoamento é extensa e composta de muitas variáveis.

A modelagem hidráulica visa não somente o entendimento de unidades específicas, mas também do comportamento do macrossistema, já que as unidades hidrológicas comunicantes interagem entre si, e as intervenções em determinados pontos de uma podem trazer consequências as outras.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 MODELAGEM HIDRÁULICA

As obras de drenagem pluvial, seja na construção de novas redes ou na ampliação das já existentes, normalmente envolvem projetos de custos bastante significativos e que causam transtornos à população.

Neste cenário, surgem os *softwares*

de modelagem hidráulica, programas que estabelece uma saída como resposta a um estímulo de entrada, tratado assim como ferramenta de auxílio para o planejamento, estudo da viabilidade técnica e financeira destas obras. As ferramentas ou métodos computacionais representam um forte aliado no desenvolvimento de projetos, pois apontam erros de cálculo e até mesmo conceituais. No entanto, elas devem ser utilizadas com cuidado e por pessoas com extremo conhecimento técnico.

De acordo com Shokrarian (2009): “O método computacional pode ser definido como a disciplina onde estudamos ferramentas, métodos e algoritmos numéricos para a resolução de problemas nas diversas áreas das ciências exatas”. O uso incorreto pode gerar previsões matematicamente corretas, porém, conceitualmente erradas, induzindo os projetistas ao erro, e conseqüentemente ao desperdício de tempo e dinheiro.

O sucesso de uma modelagem depende essencialmente do nível de detalhamento do modelo e da qualidade dos dados que o alimentam, ou seja, o modelo deve representar exatamente a realidade ou um cenário muito próximo a ela. Conforme Andrade (1989): “uma modelagem é uma representação do mundo real com o objetivo de permitir a geração e análise de alternativas”.

O conceito de modelagem hidráulica é compreendido como um método computacional utilizado para proporcionar de forma direta a difusão do vazamento superficial através de canais livres ou confinados levando em conta equações não lineares e dinâmicas de fluxo de fluídos.

Destarte, assim como uma obra de engenharia, a modelagem hidráulica requer planejamento e organização, além de consumir recursos (ferramentas e pessoas). Na literatura, a engenharia sanitária classifica as etapas de uma modelagem hidráulica de diferentes maneiras. De acordo com Andrade (1989) fazendo um sucinto compêndio destas classificações, com abstração das etapas surgem as mais citadas, a

saber:

- **Definição e análise do problema:** primeiramente, deve-se definir o propósito do modelo e avaliar qual será a sua importância para a tomada de decisão, ou seja, se ele será capaz de fornecer informações úteis e eficazes.

- **Construção do modelo e aquisição de dados:** esta é provavelmente uma das etapas mais difíceis e trabalhosas da construção do modelo. Dependendo da complexidade da rede a ser modelada, a quantidade de dados necessária pode se tornar excessivamente grande.

- **Calibração e validação do modelo:** a calibração do modelo consiste em confrontar os dados fornecidos pela simulação com os dados reais. Quando há divergência, é necessário ajustar os dados que alimentam o modelo para que os resultados computacionais se tornem o mais próximo dos reais.

- **Análise e utilização dos resultados:** após a validação do modelo, ele está conceitualmente finalizado, e pode ser utilizado para fazer a comparação entre diferentes cenários, identificar eventuais falhas ou prever as conseqüências que serão causadas por alterações na rede de escoamento, por exemplo.

2.2 O STORM WATER MANAGEMENT MODEL

O Storm Water Management Model é um modelo matemático de simulação, *free source*¹, utilizado para projetar e testar o comportamento hidráulico dos sistemas de microdrenagem e esgoto. Desenvolvido pela Agência Norte-Americana de Proteção Ambiental (EPA - *Environmental Protection Agency*) entre 1969 e 1971, tem como aplicações mais comuns a simulação do fluxo de esgoto e chuva, a elaboração de mapas de inundação urbana e o projeto de sistemas de micro-drenagem urbana.

Para que se entenda o conceito do SWMM, deve-se primeiro conhecer a classificação dos sistemas de esgoto, que se dividem em três tipos, de acordo com TSUTIYA (2004):

1 Fonte Livre.

- Sistema unitário;

- Sistema separador absoluto;

- Sistema separador parcial.

Segundo TSUTIYA (2004) no sistema unitário

[...] as águas residuárias (domésticas e industriais), águas de infiltração (água de subsolo que penetra no sistema através de tubulações e órgãos acessórios) e águas pluviais veiculam por um único sistema, o sistema separador absoluto as águas pluviais são transportadas em sua totalidade para seu destino enquanto o sistema separador parcial existe critério de aceitação para transporte de água a partir de determinado volume.

No Brasil, é comum a utilização do sistema separador absoluto, que visa coletar as águas pluviais e transportá-las em redes heterogêneas. O sistema separador parcial canaliza a água da chuva oriunda de telhados e terrenos convergindo para um único sistema de coleta.

Por ser um *software* originário da América do Norte, onde a maioria das cidades construiu suas redes antes da invenção do sistema separador, o SWMM trabalha com o conceito de sistema unitário, ou seja, mesma tubulação para água da chuva e esgoto, muito importante para os países também da Europa.

De acordo com PAULI (1998) o sistema unitário foi desenvolvido para as condições européias, onde as precipitações atmosféricas são bem inferiores aos países de clima tropical como o Brasil.

Por este motivo, a etapa de calibração de um modelo SWMM desenvolvido para uma rede de escoamento pluvial no Brasil é de extrema importância, já que um sistema separador tem um comportamento totalmente diferente de um sistema unitário, em virtude das características das tubulações, a qualidade do fluído e outros fatores.

Basicamente, um modelo SWMM possui

três tipos de componentes:

- Objetos visuais:

Objetos visuais são os componentes empregados no desenho do modelo. Cada tipo de

objeto visual possui uma janela de propriedades específica, que pode ser acessada com um duplo clique do mouse. Na versão 5, o SWMM apresenta diversos recursos para a modelagem visual da qual se destaca alguns na figura 1:





Ícone	Nome	Descrição
	<i>Rain Gage</i>	Dados de chuva (precipitação) que serão fornecidos a uma ou mais unidades hidrológicas (<i>Subcatchments</i>) em estudo.
	<i>Subcatchment</i>	Unidade hidrológica. Área em estudo cujo escoamento converge para um único ponto de descarga (Ex: <i>Junction</i>).
	<i>Junction</i>	Junção. Utilizado para representar os nós do sistema de drenagem, onde os condutos (<i>Conduits</i>) se juntam.
	<i>Outfall</i>	Descarga, Foz. Representa o nó terminal do sistema de drenagem.

Figura 1: OBJETOS VISUAIS DO SWMM.
Fonte: Os autores, 2011.

- Objetos não visuais:

Objetos não visuais são classes de dados utilizadas para a descrição de características e processos que não podem ser representados

visualmente na tela. O objeto *Rain Gage*, por exemplo, na figura 2, utiliza um modelo não visual do tipo *Time Serie* (Série Temporal), que por sua vez descreve a precipitação pluvial ao longo do período em estudo.

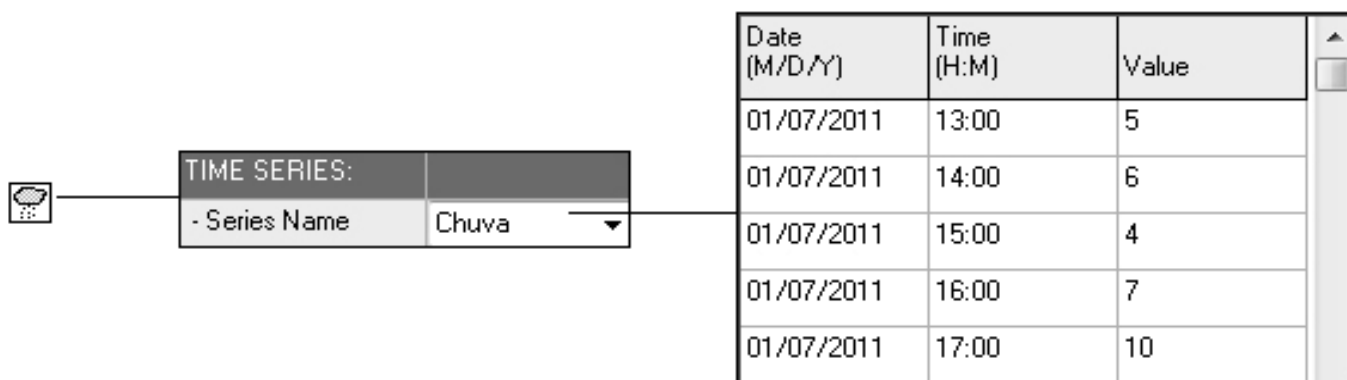


Figura 2: OBJETOS NÃO VISUAIS.
Fonte: Os Autores, 2011.

-Métodos.

Os métodos indicam ao SWMM quais serão os critérios utilizados para o cálculo da simulação.

Para efeitos de infiltração de uma unidade hidrológica, por exemplo, pode-se

utilizar o método Horton², Green-Ampt³, Curve Number ou Kostikov⁴. A figura 3, abaixo, mostra o desenho de uma modelagem simplificada

2 Robert A. Horton 1933: publicou uma avaliação sobre o papel da infiltração na geração de escoamento, admitindo que a Infiltração seja menor que a precipitação.

3 Green e Ampt 1911: publicaram um estudo sobre o processo de infiltração em solos não uniformes.

4 Kostikov 1932: utilizou duas vertentes modificadas já definidas do modelo e formulou a modificação com a taxa de infiltração em função do tempo.

com as principais propriedades e seus valores. O Objeto Rain Gage (Chuva) fornece os dados de precipitação para três áreas em estudo. A água que escoar de cada área converge para a

respectiva junção (J1 recebe água da área 1, J2 da área 2 e J3 da área 3). As três junções interligam uma linha de condutos (C1 a C3) que conduzem a água até o ponto de deságue (saída).

Objeto	Propriedade	Valor	Descrição
Chuva*	<i>Rain Units</i>	Mm	Unidade de precipitação
	<i>Series Name</i>	TS1	Nome do objeto com os dados de precipitação
	<i>Time Interval</i>	1:00	Intervalo dos dados de precipitação
Area1- Area3	<i>Rain Gage</i>	Chuva*	Fonte de dados de precipitação
	<i>Area</i>	3 ha (Area1) 10 ha (Area2) 20 ha (Area3)	Área em alqueires
	<i>Width</i>	550 m (Area 1) 500 m (Area2) 900 m (Area3)	Largura da área de escoamento em metros
	<i>% Slope</i>	1	Inclinação
	<i>% Imperv</i>	0	Taxa de impermeabilização
J1-J3	<i>Invert El.</i>	105 m (J1) 84 m (J2) 42 m (J3)	Elevação inversa
Saída	<i>Invert El.</i>	20 m	Elevação inversa
C1-C3	<i>Length</i>	550 m (C1) 550 m (C2) 400 m (C3)	Comprimento em metros
	<i>Shape</i>	Parabolic	Formato

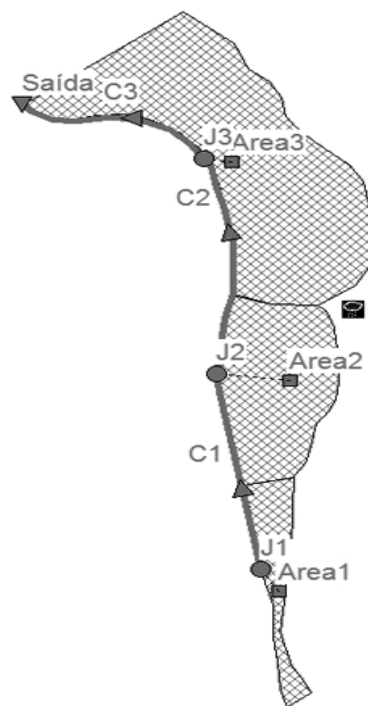


Figura 3: DADOS DO MODELO HIDRÁULICO MORRO DO BOI
Fonte: Os autores, 2011.

3 RESULTADOS

Com o modelo devidamente alimentado, iniciou-se o cálculo da simulação (*Project > Run Simulation*). Nesta etapa, foi importante a

revisão das configurações dos objetos a fim de identificar alguma propriedade não configurada, já que muitas delas possuem como padrão um valor válido para o cálculo da simulação, mas que pode não corresponder à realidade do modelo.

Quando há algum erro na construção do modelo ou a falta de alguma informação imprescindível para o cálculo, o SWMM exibe um relatório logo após a tentativa de simulação, onde são apontados os objetos com problema.

Uma simulação bem-sucedida permite visualizar simultaneamente o comportamento de três categorias de informações: uma para as

áreas em estudo (*Subcatchment*), outra para os nós (*Nodes*) e uma terceira para os ligamentos (*Links*). A figura 4 mostra a primeira simulação, onde foram monitorados: a precipitação das unidades hidrológicas (*Subcatch Precipitation*), a inundação dos nós (*Node Flooding*) e a capacidade dos ligamentos/condutos (*Link Capacity*).

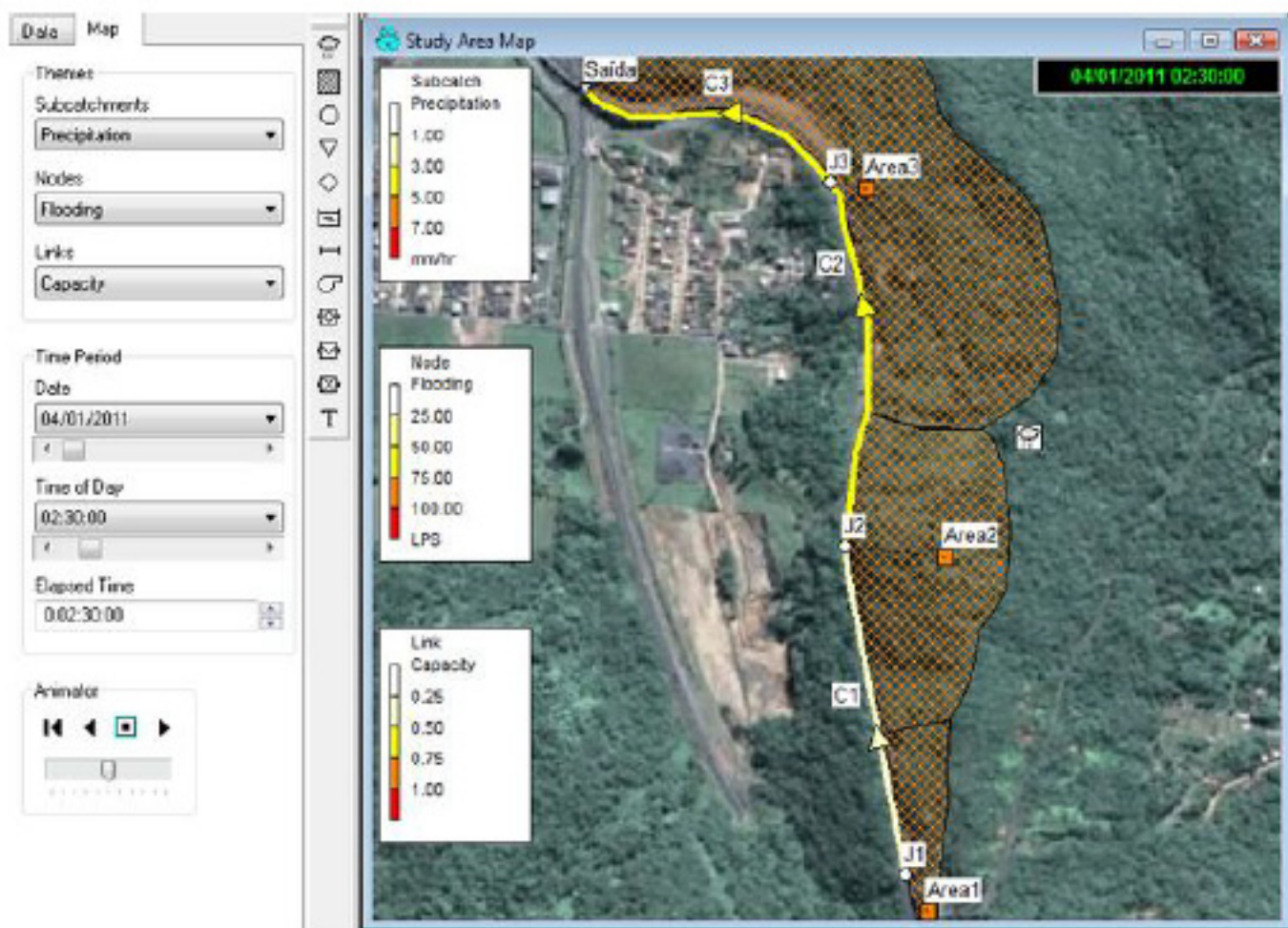


FIGURA 4: SIMULAÇÃO HIDRÁULICA ADAPTADA DO MORRO DO BOI.

Fonte: Os autores, 2011.

Decorridas 3 horas (*Elapsed Time*) com uma precipitação constante de 5mm/h (dados previamente configurados no objeto *Rain Gage*), percebe-se que a capacidade dos condutos C2 e C3 está em aproximadamente 50% da sua capacidade. Os Condutos C2 e C3 serão os primeiros a ter sua capacidade esgotada, pois recebem o escoamento dos objetos Área 2 e Área 3 e, indiretamente, o escoamento do objeto Área 1, através do conduto C1.

4 DISCUSSÃO

No modelo acima, os seguintes cenários poderiam ser criados e analisados para a propositura de melhorias no sistema de escoamento:

- Aumento do valor de precipitação hora para aferição da capacidade máxima de escoamento;
- Alteração da largura e profundidade dos condutos para verificar se apenas a substituição das tubulações é suficiente para o total

escoamento da água da chuva;

- Criação de novos condutos, reguladores de fluxo e deságuas para avaliar o custo *versus* benefício de uma eventual ampliação do sistema.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ferramentas e técnicas computacionais correspondem a um grande aliado no desenvolvimento de projetos, pois é possível apontar erros de cálculo e até mesmo de natureza teórica. No entanto, elas devem ser utilizadas com prudência por pessoas com extremo conhecimento técnico.

O uso indevido ou incorreto pode gerar previsões matematicamente corretas, porém, conceitualmente erradas, induzindo os projetistas ao equívoco momentâneo, e conseqüentemente ao desperdício de tempo de dinheiro.

O sucesso de uma modelagem depende essencialmente do nível de detalhamento do modelo e da qualidade dos dados que o alimentam, ou seja, deve representar exatamente a realidade ou um cenário muito próximo a ela, fato a ser considerado no modelo SWMM que proporciona uma visibilidade mais completa do escoamento pluvial nas encostas de morro como é o caso estudado do morro do Boi na divisa entre Balneário Camború e Itapema.

Assim como uma obra de engenharia, uma modelagem computacional requer planejamento e organização, além de consumir recursos (ferramentas e pessoas).

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Eduardo Leopoldino de. **Introdução a Pesquisa Operacional: Métodos e Técnicas para a análise de decisão**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

PAULI, D. R. **Impacto das Vazões Incontroladas na Operação das Redes Coletoras de Esgotos Sanitários**. Dissertação de Mestrado. Universidade Mackenzie. São Paulo, 1998.

SHOKRARIAN, Salahoddin. **Tópicos em Métodos Computacionais**. São Paulo: Ciência Moderna, 2009.

TSUTIYA, M. T.; BUENO, R. C. R. **Contribuição de Águas Pluviais em Sistemas de Esgoto Sanitário no Brasil. Água Latinoamérica**, Vol. 4, n. 4, p. 20-25, jul/ago 2004.

AVALIAÇÃO DE ÁREAS DE ALAGAMENTO NO MUNICÍPIO DE ITAJAÍ ATRAVÉS DA APLICAÇÃO EXPERIMENTAL DO SIGAU (ROSSETO, 2003)

Patrícia Trentin Colzani¹

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo aplicar uma variável do SIGAU - Sistema Integrado de Gestão do Ambiente Urbano (ROSSETO, 2003) - na área central de Itajaí/SC, utilizando o geoprocessamento para obtenção de dados. Através do uso e da manipulação de indicadores urbanos, o SIGAU contribui com o processo de gestão auxiliando na avaliação da sustentabilidade das cidades, na proposição de planos e ações do governo e no controle dos resultados. A metodologia utilizou em um primeiro momento a revisão bibliográfica, fundamentando a proposição do uso do geoprocessamento como instrumento de auxílio na composição de indicadores urbanos. Através do uso do SIG foi possível obter o número de domicílios em área de risco a alagamentos e avaliar esse indicador através SIGAU.

PALAVRAS CHAVE: Gestão urbana. Indicadores. Geoprocessamento.

EVALUATION OF AREAS OF FLOODING IN THE CITY OF ITAJAÍ THROUGH THE APPLYING EXPERIMENTAL SIGAU (ROSSETO, 2003)

ABSTRACT

This research aims to apply a variable of SIGAU - Integrated Management of the Urban Environment System (ROSSETO, 2003) - in the central area of Itajaí/SC, using geoprocessing to obtain data. Through the use and manipulation of urban indicators, the SIGAU contributes to the process of management assisting in the evaluation of the sustainability of cities, on the proposal of the Government's plans of actions and in control of results. The methodology used, in a first moment, the literature review, justifying the proposition of using geoprocessing as instrument to aid in the composition of urban indicators. Through the use of SIG were able to obtain the number of households in the flooding risk area and assess this indicator throughout SIGAU.

KEY WORDS: Urban management. Indicators. Geoprocessing.

¹Coordenadora e Docente do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Faculdade AVANTIS. Email: arquiteturaeurbanismo@avantis.edu.br

1 INTRODUÇÃO

Na década de 70 e 80 o Brasil assistiu a um acelerado processo de êxodo rural e, por consequência, houve o crescimento urbano. Crescimento este sem adequado planejamento, que resultou no aumento de favelas e periferias desordenadas, contribuindo com a desigualdade de distribuição do solo e infra-estrutura urbana. É na mesma década de 80 que o termo gestão começa a ser difundido para a administração de cidades. A gestão urbana tem como objetivo prestar serviços públicos para melhorar progressivamente as condições de vida nas cidades.

Com a Constituição Federal do Brasil de 1988, que transferiu grande parte dos serviços públicos como saúde e saneamento básico, entre outros, para os governos municipais, os municípios passaram a necessitar de tecnologias de apoio ao processo de gestão. Neste artigo o termo gestão é entendido como um processo, composto por subprocessos de diagnóstico, planejamento, execução e controle, que insere vários momentos de geração de conhecimento (realidades e alternativas) e de tomada de decisão, assim como, a gestão urbana é entendida como a integração de diferentes perspectivas - territorial (natural e construída), social e econômica.

Tecnologias de apoio à gestão é o tema desse artigo, tratado através do uso do Sistema Integrado de Gestão do Ambiente Urbano - SIGAU, elaborado pela Arquiteta e Urbanista Adriana Marques Rossetto em sua tese de doutorado (2003). O SIGAU/2003 é um sistema de apoio ao processo de gestão urbana que utiliza ferramentas da esfera empresarial, como Balanced Scorecard (BSC) e Metodologias Multicritérios de Apoio à Decisão (MCDA), adaptados ao ambiente urbano. Através do uso de indicadores, o SIGAU/2003 se propõe a contribuir com o processo de gestão através da avaliação da sustentabilidade das cidades, desde o diagnóstico, passando pela proposição de planos e ações do governo, até o controle dos resultados.

Os indicadores devem refletir a realidade das cidades em suas diferentes perspectivas - social, ambiental, físico-territorial e econômico - e serem acessíveis e compreensíveis a toda população. São construídos através de dados de várias naturezas, muitas vezes de difícil acesso. As técnicas de levantamento e tratamento desses dados também são variadas e necessitam de saberes especializados.

A obtenção dos dados para composição de indicadores urbanos trata-se do problema deste trabalho. Grande parte dos municípios brasileiros não possui pessoal adequado (em número e capacitação) para levantamento desses dados, seja de forma direta em campo, seja através de interpretação documental (cartas, fotos, imagens ou censos e relatórios de órgãos governamentais).

Os progressos tecnológicos da informática associadas às telecomunicações e navegação espacial possibilitam novas técnicas de levantamento de dados (ORTH, 2008). Entre essas técnicas são buscadas alternativas para atender as necessidades da pesquisa aqui apresentada.

Nesta pesquisa foi utilizado parte do SIGAU/2003 (uma variável da perspectiva físico-espaciais) e parte de uma área urbana (a área central da cidade de Itajaí) para aplicação experimental, tanto do SIGAU, quanto das alternativas técnicas para o levantamento dos dados necessários a composição dos indicadores.

2 GESTÃO URBANA

Segundo Souza (2006) apesar do termo gestão ter se popularizado recentemente, suas origens etimológicas são bem antigas. Equivale-se ao *management*, em inglês e ao *maneggiare* em italiano, ou seja, manejar. Porém, foi a partir do uso na administração de empresas que a palavra tornou-se popular e adquiriu força. Segundo o autor, no Brasil, começou a ser usada com mais frequência na segunda metade da década de 80, também na administração de empresas, e foi se acasalando com outros substantivos e adjetivos e se desdobrando em várias expressões como

gestão do conhecimento, gestão municipal, gestão urbana, gestão territorial.

Os objetivos da gestão urbana - prestação de serviços públicos, entre os quais se incluem a organização do território - são bastante claros. As definições do termo gestão são ainda confusas, principalmente em sua relação com o planejamento urbano. A gestão urbana ou gestão da cidade é o conjunto de recursos e instrumentos da administração aplicados na cidade como um todo. Visa à qualidade da implantação de equipamentos e infraestrutura e prestação dos serviços urbanos, propiciando melhores condições de vida e aproximando os cidadãos nas decisões e ações do governo municipal (REZENDE *et al*, 2006).

Acioly e Davidson (1998) definem a gestão urbana como um conjunto de instrumentos, atividades e funções que visam assegurar o bom funcionamento de uma cidade. Ela propõe-se a garantir não somente a administração da cidade, como também gerenciar a oferta dos serviços urbanos básicos e necessários para a população e os vários agentes privados, públicos e comunitários.

A gestão urbana, portanto, deve se basear nos princípios da eficiência, eficácia e equidade na distribuição dos recursos e investimentos públicos gerados a partir da cidade e revertidos em prol de seu desenvolvimento e qualidade de vida da população. Para Rossetto (2003) a gestão urbana compreende três fases: a fase da avaliação, da execução e do controle, todas inter-relacionadas com o planejamento urbano. Souza *apud* Rossetto (2003) complementa ainda que:

Planejar é tentar simular os desdobramentos de um processo, com o objetivo de melhor precaver-se contra prováveis problemas ou, inversamente, com o fito de melhor tirar partido de prováveis benefícios [...] gerir significa administrar uma situação dentro dos marcos dos recursos presentemente disponíveis e tendo em vista as necessidades imediatas [...] Longe de serem concorrentes ou intercambiáveis, planejamento e gestão são distintos e complementares.

Segundo Orth (2006) as confusões em torno dos termos planejamento e gestão foram

intensas, mas a maior parte delas se manteve no nível teórico, visto que a gestão das cidades continua independente de planejamento. Coloca ainda que “uma cidade sem gestão não funciona. Uma cidade sem planejamento, provavelmente funcione mal” (*ibid.*, *ibid.*, p. 7).

Cardoso (2002), além de incluir planejamento no processo de gestão, inclui a participação nas diferentes etapas de tomada de decisão, quando afirma que a gestão refere-se:

- Ao processo de organização administrativa do poder público, com intuito de criar bases para decisão e implementação de políticas;
- Ao processo decisório, implicando sistema de informação, planejamento, coordenação e controle das ações (formulação, execução, monitoramento e avaliação de políticas específicas);
- À participação, no sistema decisório (acompanhamento e gerenciamento da implementação e/ou execução de políticas), da sociedade civil, de empresas e do movimento comunitário.

Para a autora da presente pesquisa, a definição de gestão é o defendido por Debetir e Orth (2007) onde, gestão é um processo que se compõe de no mínimo três etapas - planejamento, execução e controle. Acrescenta-se ainda a importância da etapa de avaliação ou diagnóstico dentro do processo de gestão.

3 INDICADORES

Os indicadores podem ser definidos como construções teóricas com a finalidade de compreensão da realidade (CARDOSO *apud* CARDOSO, 2002). Têm como objetivo principal agregar e quantificar informações de uma maneira que seu significado fique mais aparente. Eles devem simplificar informações sobre fenômenos complexos e nem sempre percebidos facilmente, tentando melhorar, com isso, o processo de comunicação (VAN BELLEN, 2002).

Com o uso de indicadores é possível avaliar o estado social da realidade em que se pretende intervir, construir um diagnóstico da situação para definição de estratégias e prioridades e por fim, avaliar o desempenho de políticas e programas aplicados (CARDOSO, 2002).

Os indicadores são instrumentos que permitem analisar determinada situação ou objeto em um período específico. Inicialmente foram criados indicadores que mensurassem o grau de desenvolvimento dos países. São eles: a taxa de crescimento do PIB em termos totais e o PIB *per capita* (TROSTER; MOCHÓN, 2002).

Nas últimas décadas com o aumento da preocupação com os problemas sociais e ambientais e com a difusão de novos conceitos como o desenvolvimento da sociedade e desenvolvimento sustentável, outros índices foram criados, levando em conta outras questões além da econômica. O exemplo mais divulgado e conhecido dessas novas formas de avaliação é o IDH - Índice de Desenvolvimento Humano (KIECKHÖFER, 2005).

O IDH foi criado por Mahbub ul Haq com a colaboração do economista indiano Amartya Sen em 1990. Mede o grau de desenvolvimento humano incorporando rendimento (mensurado pela renda *per capita* que é derivada do PIB *per capita* e renda acima da linha de pobreza), grau de maturidade educacional (que é avaliado pela taxa de alfabetização de adultos e pela taxa combinada de matrícula nos três níveis de ensino) e a longevidade de uma população (expressa pela sua esperança de vida ao nascer). Este índice varia de 0 (países com nenhum desenvolvimento humano) a 1 (países com desenvolvimento humano total). Países com valor de IDH até 0,499 são considerados como possuidores de graus baixos de desenvolvimento; países com índices entre 0,500 e 0,799 são considerados de médio desenvolvimento humano; e países com IDH maior que 0,800 são considerados de alto desenvolvimento humano (PNUD, 2003).

O IDH deu suporte ao desenvolvimento de outro sistema de indicadores, o IDH-M -

Índice de Desenvolvimento Humano Municipal. O IDH-M mede o desenvolvimento humano de uma unidade geográfica, ou seja, é o IDH (que concebido para ser aplicado no âmbito de países e grandes regiões) adaptado para aplicação na esfera municipal, tendo sofrido algumas mudanças conceituais e metodológicas (IPEA *apud* TURNES, 2004).

Para cálculo do IDH-M, todos os indicadores são extraídos, direta ou indiretamente dos Censos do IBGE. No IDH-M a renda familiar *per capita* média do município e o número médio de anos de estudo da população adulta substituíram o indicador PIB, utilizado no IDH. A taxa de alfabetização de adultos, utilizada pelo IDH, também foi substituída. Ao invés dela, o IDH-M utiliza a taxa de analfabetismo na população de 15 anos e mais. Apesar dessas mudanças, a metodologia de cálculo dos dois índices permanece igual, variando de 0 (pior valor) e 1 (melhor valor) (*ibid.*).

Nas décadas de 70 e 80 as teorias e conceitos relacionados com o meio ambiente começam a ser mais discutidas. Em 1989, a Conferência de Haia que reuniu o grupo dos 7 países mais ricos do mundo (G7) apresentou como uma das demandas, o estabelecimento de indicadores voltados ao acompanhamento de aspectos ambientais, como forma de balizar relações internacionais (HAMMOND *apud* TURNES, 2004).

Com a Rio-92 e a elaboração da Agenda 21 enfatiza-se a necessidade de desenvolver indicadores de sustentabilidade que abordem dimensões ambientais, econômicas, sociais, éticas e culturais (KIECKHÖFER, 2005).

Diante desse novo enfoque de cidade sustentável, diversos estudiosos têm elaborado sistemas de indicadores urbanos que tentam abranger a mais ampla gama de parâmetros com vistas a facilitar o entendimento do complexo contexto urbano e auxiliar no processo de tomada de decisão. Os indicadores urbanos formam um conjunto de variáveis sintéticas com o objetivo de promover uma visão total da realidade que se pretende estudar (PALENZUELA, 1999).

Existem vários tipos de indicadores urbanos, há os que medem aspectos das cidades em relação a padrões ambientais, outros podem medir elementos mais específicos, como a qualidade dos espaços urbanos, sua economia, nível de qualidade de vida que a cidade possibilita à sua população ou a qualidade e a eficiência dos serviços de infra-estrutura urbana (FURTADO *apud* ROMERO *et al*, 2004).

3.1 USO DE INDICADORES NA GESTÃO URBANA

Os indicadores são instrumentos que permitem a percepção das condições de um objeto ou uma situação de maneira compreensível e comparável. Podem ser utilizados como auxílio à gestão urbana, em seus diversos subprocessos - diagnóstico, planejamento, execução e controle.

Segundo Vaz *et. al.* (2002, p. 293), indicadores são instrumentos importantes para controle da gestão, verificação e medição de eficiência e eficácia. Complementa ainda que

na administração pública, a necessidade e importância dos indicadores justificam-se, dentre outros motivos, por aumentarem a transparência da gestão e facilitarem o diálogo entre os mais diversos grupos sociais organizados.

Conforme Hoffjann (2003), os indicadores devem obedecer alguns critérios de seleção, tais como: possuir grande força de expressão, representando a vivência; ser transmissíveis podendo também ser generalizáveis; ser transferíveis, permitindo comparações com outras realidades e situações; ter uma classe de referência local e temporal; não devem ser muito complexos; serem mensuráveis; acessíveis ao público; passíveis de diferenciação; e seus custos de apropriação não devem ser demasiadamente elevados.

Já Cardoso (2002) estabelece como características que dão qualidade aos indicadores a confiabilidade, validade, especificidade, seletividade, simplicidade, cobertura, rastreabilidade (existência, acessibilidade e disponibilidade), estabilidade e baixo custo.

Souza (2006) classifica os indicadores

em duas grandes famílias, à dos indicadores de situação, que descrevem e fazem uma radiografia da realidade local, ou à dos indicadores de desempenho, que servem para avaliar e monitorar políticas públicas e apoiar processos decisórios.

Podem ser também classificados como quantitativos, referindo-se aos aspectos físicos, culturais, econômicos, entre outros, descrevendo e controlando as condições do fenômeno observado; e qualitativos, baseando-se em uma abordagem perceptiva e subjetiva do contexto local em que estiver inserido.

Segundo Borja e Moraes (2001), os indicadores quando medem a qualidade urbana, assumem uma função estratégica: comprometer-se com mudanças reais e articular-se com a dinâmica da produção da realidade. Servem assim, para diagnosticar a realidade e monitorar sua evolução.

Rossetto (2003) complementa afirmando que os indicadores podem ser usados pelos gestores como um instrumento de diagnóstico de uma determinada situação e um prognóstico da sua evolução ao longo do tempo. A definição de critérios de avaliação de cada indicador, seu peso no conjunto de indicadores e a inter-relação entre eles é uma parte bastante sensível na obtenção dos resultados.

Nesta pesquisa será usado o SIGAU/2003 proposto por Adriana Marques Rossetto em sua tese de doutorado por se tratar de um sistema que agrega: os princípios e normas atuais de gestão urbana no Brasil; as diferentes fases que compõem um processo de gestão; as possibilidades tecnológicas de um considerável número de prefeituras brasileiras.

3.2 SIGAU/2003

O SIGAU - Sistema Integrado de Gestão do Ambiente Urbano foi desenvolvido pela arquiteta e urbanista Adriana Marques Rossetto e defendido no ano de 2003, como tese de doutorado no Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal

de Santa Catarina.

O SIGAU/2003 foi elaborado a partir de conceitos de desenvolvimento sustentável para as cidades, gestão estratégica, *Balanced Scorecard* (BSC) e Metodologias Multicritérios de Apoio à Decisão (MCDA). É constituído de três fases: a primeira denominada de Planejamento Estratégico Participativo (PEP) que trata do diagnóstico e do plano para a cidade - definição de diretrizes e estratégias - de forma integrada e com a participação da população; a segunda fase busca contribuir à efetivação das estratégias definidas no PEP, utilizando o *Balanced Scorecard*, com indicadores para informar e facilitar a comunicação entre os agentes; e a terceira fase usa Metodologias Multicritérios de Apoio à Decisão (MCDA) como auxiliar das equipes técnicas nos processos decisórios, apresentando e priorizando os projetos que cumpram os objetivos de curto e longo prazo estabelecidos nas fases anteriores.

O SIGAU/2003 se propõe a identificar fatores críticos à sustentabilidade urbana e incorpora indicadores de qualidade do ambiente urbano. O modelo é definido por quatro perspectivas: social, ambiental, físico-espacial e econômica. Os fatores críticos são os componentes de análise de cada perspectiva.

Os critérios de escolha dos indicadores que compõe o SIGAU foram baseados na seguinte estrutura de classificação: quanto ao seu enfoque, os indicadores podem identificar tendências locais, regionais, nacionais ou globais; quanto ao seu grau de utilização, são classificados em primários (traduzem o panorama geral do cenário municipal) e secundários (demonstram os desdobramentos que poderão auxiliar na elaboração de propostas); e quanto a natureza, onde são classificados dentro do sistema Pressão-Estado-Resposta.

O sistema Pressão-Estado-Resposta foi proposto e adotado pelos países da OECD, é o sistema de indicadores mais adotado atualmente no mundo e baseia-se no conceito de causalidade (ROSSETTO, 2003).

Os indicadores de pressão retratam a pressão das atividades humanas exercidas ao meio ambiente. Essa variável deve expressar ou determinar a causa do problema existente ou resultante das intervenções humanas. Os indicadores de estado repassam o panorama geral das condições do meio ambiente, descrevem a situação em que o mesmo ou a sociedade se encontram. Os indicadores de resposta avaliam as soluções desenvolvidas pela sociedade para melhorar e minimizar os efeitos do homem sobre o meio ambiente (CARDOSO, 2002).

Segundo Rossetto (2003, p. 196) “a estrutura de indicadores proposta para o SIGAU poderá ser alterada, sofrer acréscimos ou eliminações de acordo com as especificidades de cada comunidade”.

O SIGAU foi escolhido para ser aplicada nessa pesquisa devida principalmente a flexibilidade do sistema. Permite que seja aplicado em partes; se adapta as características de cada município, tendo a flexibilidade de subtrações e alterações de seus indicadores; possibilita a participação da comunidade na formulação dos indicadores; além de permitir que sejam construídos cenários. Os indicadores do SIGAU podem ser utilizados para descrever as políticas em curso ou ainda para definir novas políticas.

Por ser um sistema complexo e de grande abrangência, há dificuldade na obtenção de dados para alimentação de seu sistema. O SIGAU necessita ser trabalhado por equipes interdisciplinares, seus indicadores devem ser revisados e adequados às características locais, sem esquecer-se dos novos paradigmas da participação e da democratização das políticas urbanas, a fim de comprovar sua indissociável relação com o desenvolvimento sustentável.

Para a aplicação experimental de indicadores na gestão urbana será utilizada a área centras da cidade de Itajaí, e à segunda fase do SIGAU (que utiliza indicadores como meio de informação), limitando-se à utilização da variável: número de Domicílios em área de risco a

alagamentos. Essa variável se refere à organização territorial e necessita de dados espaciais, cujas técnicas tradicionais de levantamento são onerosas e demoradas. O desenvolvimento tecnológico em geoprocessamento disponibiliza técnicas inovadoras de levantamento de dados espaciais, com grandes vantagens sobre as técnicas tradicionais.

4 VARIÁVEIS OBTIDAS ATRAVÉS DA INTERPRETAÇÃO DE CARTAS DIGITAIS USANDO FERRAMENTAS DE SIG

O valor referente a variável desta pesquisa foi obtida através do cruzamento de dados organizados em um Sistema de Informações Geográficas (SIG) pré-existente. O cruzamento de dados é uma ferramenta computacional dos *softwares* que operam SIG, como o ArcGIS 9.0 (versão acadêmica) utilizado nessa pesquisa. A variável assim obtida e apresentada a seguir é: número de Domicílios em área de risco a alagamentos.

Para se identificar o número de domicílios em áreas de risco a alagamentos, utilizou-se o histórico de áreas atingidas por eventos de alagamentos no município, partindo-se de registros sobre a planta municipal destas manchas pela Defesa Civil. O alagamento é

definido como o acúmulo momentâneo de água em uma determinada área devido a problemas no sistema de drenagem. Esse acúmulo pode ter ou não relação com processos de natureza fluvial (MINISTÉRIO DAS CIDADES, 2006).

O histórico em Itajaí registra 3 eventos expressivos de alagamentos, a saber: 1983, 1984 e 2001. Esses alagamentos foram mapeadas para uso no Plano Diretor do município - como Mapa Temático de Enchentes - e utilizadas para esta pesquisa, unindo-se esses três mapas, permitindo, assim, identificar áreas que foram atingidas em mais de um evento.

Estas áreas, por consequência, foram consideradas como de alto risco, ao passo que as que foram atingidas por pelo menos um evento foram consideradas como de médio risco.

A quantificação de habitações em áreas de risco foi então realizada por meio de estimativas utilizando dados de número de domicílios por setor censitário (IBGE, 2000). Para tanto, assumiu-se que os domicílios ocorrem de uma forma homogênea ao longo dos setores censitários, assim a mesma proporção atingida por área de risco, em termos de superfície, foi considerada como atingida em número de habitações. A tabela 1 exemplifica este cálculo.

Setor	Área do setor (AS)	Área de risco no setor (ARS)	% Área de risco no setor (ARS/AS)	Nº de domicílios no setor	Nº domicílios no setor em área de risco
1	1.000,00	600,00	60%	100	60

Tabela 1 Tabela de exemplificação de cálculo
Fonte: A autora, 2008.

O Mapa de Domicílios em Área de Risco a Alagamentos na figura 1 nos mostra que a área central de Itajaí possui 3330 domicílios em locais alagáveis, de médio e alto risco. O pior valor

admitido para essa variável foi considerado o número de domicílios em locais de alto risco a alagamento, ou seja, 2381. Já, para o valor ideal considerou-se 1190, ou seja, a metade do pior valor.

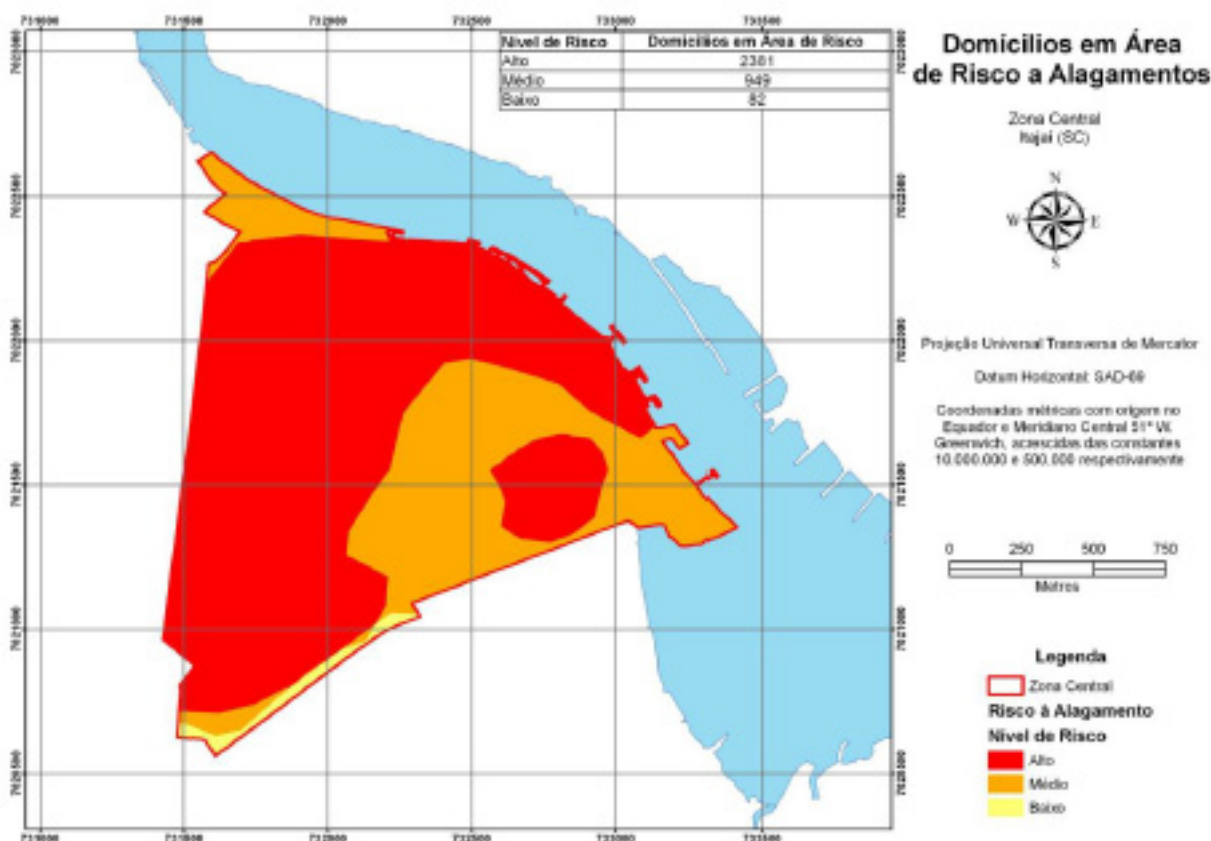


Figura 1 Mapa de Domicílios em Área de Risco a Alagamentos, gerado por SIG a partir de mapas temáticos do Plano Diretor de Itajaí (SPDU/PMI,2006).
 Fonte: A autora, 2008.

5 AVALIAÇÃO DA VARIÁVEL OBTIDA NO SIGAU

Para elaboração de um indicador geral, os dados levantados, ou seja, as variáveis devem ser inseridas na Planilha de Avaliação Integrada Multinível do SIGAU.

As variáveis (indicadores de primeiro nível) necessitam de parâmetros para normalização de seus valores, ou seja, valor ideal para aquela variável e o pior valor que ela poderia obter. O valor ideal e o pior valor em alguns casos foram obtidos em bibliografia, em outras situações

foram provenientes de discussões.

Com as variáveis inseridas no sistema, obtêm-se valores que indicam a condição do tema (indicadores de segundo nível) das perspectivas. Os índices têm seus valores entre zero (0) e um (1). Quanto mais se aproximar do zero (0) melhor será sua condição e quanto mais se aproximar de um (1) pior.

O índice obtido com a variável estudada com base no SIGAU/2003 é apresentado na tabela 2.

TEMA	BOM	ACEITÁVEL	POBRE	ÍNDICE OBTIDO
Número de habitações em áreas de risco a enchentes	<0,3	0,3-0,6	>0,6	0,57

Tabela 2 Índice obtido através da variável
 Fonte: Patrícia Trentin Colzani

O índice obtido dessa variável foi de 0,57, ou seja, muito próximo do conceito “pobre”. O problema do alagamento é freqüente na cidade de Itajaí, não somente na área central. O que se observa é que medidas para atenuar o problema não são tomadas, pelo contrário, cada vez mais aumenta-se a impermeabilização do solo com o uso do asfalto. A solução encontrada pela população é o aterro dos terrenos, uma medida isolada que tende a agravar ainda mais o problema no futuro, represando a água da chuva nas ruas.

O Plano Diretor da cidade deveria prever a diminuição de áreas impermeáveis nos terrenos, ajudando, assim, na absorção da água pelo solo. Outras medidas ainda poderiam ser tomadas, em áreas mais atingidas, através da tecnologia hidráulica, aplicada há muito tempo na Holanda e em cidades brasileiras como Porto Alegre.

REFERÊNCIAS

ACIOLY, Cláudio; DAVIDSON, Forbes. **Densidade urbana**: Um instrumento de planejamento e gestão urbana. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

BORJA, Patrícia Campos; MORAES, Luiz Roberto Santos. Sistemas de Indicadores de saúde ambiental - saneamento em políticas públicas. In: BAHIA Análises & Dados. Salvador: 2001. v. 10. n. 4 p. 229-244. Disponível em: <http://www.sei.ba.gov.br/publicacoes/publicacoes_sei/bahia_analise/analise_dados/pdf/popambient_2/pag_229.pdf>. Acessado em 20/05/2008.

CARDOSO, Adauto Lucio. **Indicadores de gestão urbana**: Projeto BRA/00/024 SEDU/PR-PNUD Sistema Nacional de Indicadores Urbanos. Brasília: SEDU/PR-PNUD, 2002.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - **Resultados do Censo de 2000**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>. Acessado em 28/08/2008.

KIECKHÖFER, Adriana Migliorini. **Promoção do desenvolvimento integrado e sustentável de municípios**. Tese (Doutorado) Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-

Graduação em Engenharia de Produção. Florianópolis, 2005.

MINISTÉRIO DAS CIDADES. **Capacitação em mapeamento e gerenciamento de risco**. Brasília, 2006.

ORTH, Dora. **Apostila didática**. Disciplina Gestão Urbana. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

_____; ARAÚJO, Rita Dione; GUEDES, Alexandre. Novas tecnologias para a gestão do espaço urbano. In: **ENTAC 2000**, 2000, Salvador. ENTAC 2000. Salvador: 2000. v. 07. p. 75-85.

PALENZUELA, Salvador Rueda. **Modelos e Indicadores para ciudades más sostenibles**. Catalunya: Fundació Fòrum Ambiental, 1999. Disponível em: <<http://www.forumambiental.org/pdf/huella.pdf>>. Acessado em: 10/09/2007.

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Desenvolvimento Urbano e IDH**. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/>>. Acessado em: 08/09/2007.

PREFEITURA MUNICIPAL DE ITAJAÍ. **Projeto de Elaboração do Plano Diretor: Leitura Técnica Preliminar**. Itajaí, 2006.

ROMERO, Marta Adriana Bustos; *et. al.* **Indicadores de sustentabilidade dos espaços públicos urbanos**: Aspectos metodológicos e atributos das estruturas urbanas. Seminário a questão ambiental urbana: experiências e perspectivas. Brasília: UNB, 2004. Disponível em: <<http://www.unb.br/fau/pesquisa/sustentabilidade/pesquisadores/Alberto/curr%EDculo%20liza/3.pdf>>. Acessado em 11/09/2007.

ROSSETTO, Adriana Marques. **Proposta de um sistema integrado de gestão do ambiente urbano (SIGAU) para o desenvolvimento sustentável de cidades**. Tese Doutorado Curso de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

SOUZA, Marcelo Lopez de. **A Prisão e a Ágora:** reflexões em torno da democratização do planejamento e da gestão das cidades. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006a.

_____. **Mudar a cidade:** Uma introdução crítica ao planejamento e à gestão urbanas. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006b.

TRENTIN, Patrícia. **Aplicação experimental de indicadores físico-espaciais do sistema integrado de gestão do ambiente urbano (SIGAU) na área central de Itajaí.** Dissertação de Mestrado. Florianópolis: UFSC, 2008.

TROSTER, Roberto Luis; MOCHÓN, Francisco. **Introdução à economia.** São Paulo: Makron Books, 2002.

TURNES, Valério Alécio. **Sistema Delos:** indicadores para processos de desenvolvimento local sustentável. Tese de Doutorado Curso de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

VAN BELLEN, Hans Michael. **Indicadores de sustentabilidade:** uma análise comparativa. Tese de Doutorado Curso de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

RECRUTAMENTO E SELEÇÃO DE PESSOAS COMO UM DIFERENCIAL COMPETITIVO

Sandra Paula Souza da Silva¹

Tais Annes Trentin²

RESUMO

Recrutar e selecionar candidatos para oportunidades de trabalho nem sempre é uma tarefa fácil. Vários fatores devem ser considerados antes de uma contratação profissional, como o perfil profissional, aptidão para determinado cargo e personalidade condizente. Através de pesquisa bibliográfica, este artigo aborda sobre recrutamento e seleção como um novo enfoque: rápido e prático, para os empresários, administradores, gestores, profissionais de recursos humanos e estudantes que almejam ter o próprio negócio, desejam evoluir em sua profissão e tem interesse em ingressar nesta magnífica atividade de recrutar, selecionar e contratar pessoas, afim de que as mesmas possam render o máximo de si enquanto ativos profissionalmente. Também explana sobre a difícil tarefa de demitir alguém sem traumas. Os princípios, fundamentos, procedimentos e exemplos apresentados não são infalíveis, porém, têm por finalidade, diminuir a margem de erro desde o recrutamento e seleção, contratação, até a reestruturação de pessoas e equipes ou demissão. O enfoque ágil ajuda a tomar uma série de decisões importantes, referente às pessoas: definir o padrão de estilos comportamentais e perfil adequados, bem como atitudes e hábitos de acordo com os valores da empresa, tratar a seleção de pessoal como um diferencial competitivo, valorizar a “prata da casa”, formar equipes e por fim saber demitir alguém da empresa de forma assertiva.

PALAVRAS CHAVE: Recrutamento e Seleção. Contratação. Demissão.

RECRUITMENT AND SELECTION OF PEOPLE AS A COMPETITIVE DIFFERENTIATOR

ABSTRACT

Recruit and select candidates for job opportunities is not always an easy task. Several factors must be considered before hiring a professional, as the professional profile, fitness for a particular position and personality to match. Through literature, this paper focuses on recruitment and selection as a new approach: fast and convenient for entrepreneurs, administrators, managers, human resource professionals and students who want to own a business, want to develop in their profession and are interested in joining this wonderful activity to recruit, select and hire people, so that they can earn as much you as active professionally. It also explains about the difficult task of firing someone without trauma. The principles, fundamentals, procedures and examples, while not infallible, however, are intended, reducing the margin of error from recruitment and hiring, to the restructuring of people and teams, or dismissal. The agile approach helps to take a series of important decisions relating to people, set the default profile and appropriate behavioral styles and attitudes and habits according to the company's values, treating personnel selection as a competitive, value the “silver box”, form teams and fire someone in order to know the company assertively.

KEY WORDS: Recruitment and Selectio. Hiring. Firing.

1 Aluna do Curso de Pós-graduação em Gestão de Empresas e Pessoas da Faculdade AVANTIS. Email: spsilva_rg@yahoo.com.br

2 Professora da Faculdade AVANTIS. Email: tais@cdl-itajai.com.br

1 INTRODUÇÃO

A modernização das empresas e a era do conhecimento tem provocado uma transformação no mundo do trabalho: cargos mais exigentes e a procura assertiva por competências novas ou adequadas passa a ser fundamental para quem busca empregabilidade e tornar o negócio mais competitivo. É importante que os profissionais que desejam atuar nos processos de recrutamento, seleção e contratação de pessoal estejam engajados com os objetivos empresariais, desenvolver *feeling* para identificar os candidatos ou colaboradores existentes na estrutura com potencial para ingressar ou progredir na empresa e proporcionar tranquilidade, clareza e transparência no momento de recrutar, selecionar, contratar ou demitir pessoas.

Acontece que muitas vezes contrata-se um novo colaborador que parecia uma excelente pessoa. Foi treinado adequadamente, e recebeu todo o apoio necessário que com certeza daria certo ao cargo. Porém, após algum tempo, descobre-se que a pessoa selecionada não era o ocupante certo para aquela função. Ou ainda, tem-se na empresa um excepcional colaborador, honesto, amigo e fiel e surge uma oportunidade de trabalho na área financeira. Como ele é confiável, resolve-se promovê-lo. Mas, um tempo depois, percebe-se que ele não é a pessoa adequada para o cargo.

Pergunta-se: onde foi o erro? A resposta é simples: a pessoa contratada ou promovida não possuía os requisitos para a função desejada. Com certeza ela seria ótima para outros cargos, mas não para aquele. Para que isso não ocorra, empresários e demais profissionais que tem o desafio de selecionar, contratar e demitir pessoas precisam saber realizar os processos de forma assertiva.

Para ser bem sucedido no mundo dos negócios, precisa-se investir a maior parte do tempo selecionando e contratando talentos. Seleções equivocadas, contratações erradas e demissões traumáticas custam muito. Por outro lado, fazer contratações corretas leva muito

tempo e, geralmente, quando a contratação é necessária, ela deve ser realizada em caráter emergencial.

O objetivo deste estudo é explicar e orientar esses profissionais a encontrar e investir nas pessoas certas para os lugares certos: avaliar o estilo comportamental, a competência técnica, a história pregressa e os valores dos candidatos para saber se estão de acordo com a cultura da empresa. A chance de errar deve ser mínima. O tema foca a importância dos empresários, futuros administradores e demais profissionais, que de Recursos Humanos, selecionar, contratar e demitir, que são atividades muito sérias em cujas escolhas não podem ser delegadas.

2 DESAFIO 2: SELECIONAR PESSOAS

Para Ribeiro (2005) seleção de recursos humanos é a arte de escolher da pessoa certa para o cargo certo, ou seja, entre os candidatos recrutados, seja interno ou externamente, dos mais adequados aos cargos existentes, com o objetivo de manter ou aumentar, tanto a produtividade quanto os resultados, adequando o homem ao cargo e a eficiência do mesmo na função.

A seleção é um processo de comparação. O sucesso da seleção de pessoas consiste na habilidade do profissional em comparar as necessidades e as características comportamentais e culturas da empresa com as apresentadas pelo candidato, sendo, portanto, um processo de comparação. O processo seletivo tem como base as informações oferecidas pelo cargo e inicia, então, seu processo de comparação com os candidatos que se apresentarem para a vaga (KNAPIK, 2008, p. 147).

A empresa que possui pessoas ou equipes adequadas às necessidades de seu negócio, já deu o primeiro passo para uma seleção com um diferencial competitivo e uma organização competitiva no mercado.

2.1 DEFININDO O PERFIL ADEQUADO

Segundo Barros (2004), precisa-se saber

que comportamento, competência técnica e atitudes deve possuir o profissional a ser recrutado. Portanto, definir de forma clara e objetiva o perfil e mais requisitos profissionais necessários é fundamental. O profissional deve adequar-se às necessidades do cargo e até às características específicas de sua empresa.

Para isso, existem diferentes formas de identificar o perfil de cada um. Porém, a mais prática e eficiente, é utilizado testes comportamentais que analisam o comportamento do indivíduo com a visão ampla do negócio e estrutura o qual o cargo está incluso. Os testes comportamentais possuem perguntas estrategicamente elaboradas, que permitem descobrir com mais eficiência o que a pessoa é. Pode ser aplicado por profissionais de qualquer área, bem como por empresários e consultores empresariais.

2.1.1 Estilos Comportamentais

Para Barros (2004), a respeito da contratação de pessoas, aconselha-se analisar quatro fatores da personalidade do candidato a uma vaga de trabalho, considerando se o seu perfil é Dominador, Influenciador, Resoluto ou Precavido.

Os **Dominadores** são pessoas determinadas, arrogantes, autoritárias, más ouvintes, teimosas, orgulhosas, egocêntricas, muito criativas, impacientes, correm riscos, suportam trabalhar sob pressão. Profissionalmente são recomendadas para posições de liderança/comando, pois, normalmente são empreendedoras.

Os **Influenciadores** são pessoas muito dadas aos relacionamentos, detestam controles e burocracia, são impulsivas, reativas, não são objetivas nas decisões, mudam muito de opinião, são desorganizadas, começam várias tarefas e não terminam, são emotivas, falantes, expansivos, sonhadores e adoram estar em evidência. Profissionalmente são recomendadas para áreas e trabalhos que exijam contato com o público, como vendas, comercial, *marketing* entre outras.

Os **Resolutos** são ponderados, organizados, equilibrados, bons ouvintes, peritos em resolver problemas, não correm riscos, são leais e fiéis, adoram elogios, gostam de segurança e estabilidade, não suportam trabalhar sob pressão. São pessoas dedicadas, produtivas e perseverantes. Possuem opinião firme, são metódicas, executoras de ordens e não são entusiasmadas ao falar. Profissionalmente, os resolutos são recomendados para trabalhar em processos que possuam procedimentos, políticas e diretrizes definidos, bem como instruções de trabalho organizados, tarefas de rotina, obediência à organização e sintonia com o que está estabelecido, tais como trabalhos burocráticos, serviços bancários, área financeira, áreas de apoio administrativo, serviço público, docente de disciplina de exatas e forças armadas.

Os **Precavidos** são pessoas controladoras, centralizadoras, críticas, chatas, negociadoras, adoram impor sua forma de agir, são muito detalhistas, só emitem informações quando tem absoluta certeza. Não correm riscos, não suportam trabalhar sob pressão, são egoístas, às vezes vingativas, lentas nas execuções das tarefas, perfeccionistas, só fazem o que se pede, são tímidas, introvertidas, lógicas, intuitivas e irritam-se com facilidade. Profissionalmente, os Precavidos são recomendados para áreas e funções de contabilidade, controle e finanças.

Com essas definições de estilos comportamentais os empresários e demais profissionais precisam compreender como selecionar as pessoas por áreas de atividades conforme tais estilos.

2.2 DEFININDO O PERFIL DE COMPETÊNCIAS

Segundo Rabaglio (2001), o perfil de competências é um diferencial competitivo de cada pessoa ou profissional. Todo o profissional tem um perfil de competências que compreende competências técnicas e comportamentais.

Para Reis (2003), competências técnicas compreendem conhecimentos e habilidades em técnicas ou funções específicas, exemplo: técnico em contabilidade, analista de TI, analista

de remuneração. Ainda para Reis (2003), competências comportamentais são atitudes e comportamentos compatíveis com as atribuições a serem desempenhadas, tais como: iniciativa, criatividade, relacionamento interpessoal,

comunicação verbal, liderança, persuasão, entre outros. Como mostra o quadro 1 abaixo:

CONHECIMENTO	HABILIDADES	ATITUDES
C	H	A
Saber	Saber Fazer	Querer Fazer
Conhecimentos técnicos, escolaridade, cursos, especialização	Experiência nos conhecimentos técnicos ter colocado em prática o saber	Ter atitudes compatíveis para atingir eficácia em relação aos conhecimentos e habilidades adquiridos ou a ser adquirido.

Quadro 1 Competências
Fonte: RABAGLIO, 2001.

3 DESAFIO 3: RECRUTAR PESSOAS

Após definir o estilo comportamental e perfil de competências adequado para o cargo disponível, é o momento de recrutar as pessoas. Para Ribeiro (2005, p. 52) Recrutamento é “um sistema de informações, que visa atrair candidatos potencialmente qualificados, dos quais serão selecionados futuros funcionários da organização”.

Recrutamento é suprir a3 Seleção de Pessoal de matéria-prima básica, ou seja, os candidatos ao emprego (*id.*).

O processo de recrutamento pode ser interno ou externo. O Recrutamento Interno é o primeiro meio de recrutamento. Recrutando dentro da empresa, estimula-se o bom desempenho profissional e envolve processos como transferências, promoções,

promoções com transferências, programas de desenvolvimento de pessoal e plano de carreira.

Para Barros (2004), antes de iniciar o processo de recrutamento, verifica-se primeiro, se existe dentro da empresa o profissional adequado à necessidade do momento. Caso exista promova-o. É uma forma de valorização da “prata da casa”. No entanto, é preciso verificar se há algum impedimento em quatro requisitos primordiais: **1 – Perfil; 2 – Competências Técnica (formação mais vivência); 3 – Histórico de vida progressa e, 4 – Grau de Parentesco existente na empresa.** Neste último requisito, existem empresas que não permitem que parentes diretos trabalhem juntos. O Recrutamento Interno só é viável quando um candidato da casa tenha condições de, no mínimo, igualar-se ao antigo ocupante, dentro de determinado prazo.

Caso não encontre o candidato adequado

através de recrutamento interno, o recurso é buscar fora através de Recrutamento Externo (*op. cit.*) que ocorre quando a procura de candidatos disponíveis ou não no mercado de trabalho entre aqueles que melhor atendem às exigências da empresa. A empresa traz “sangue novo” e experiências novas, mantendo-se atualizada em relação às práticas adotadas pelas demais organizações.

No entanto, esse é considerado o processo de recrutamento mais caro, pois envolve despesas com anúncios, honorários de agências de recrutamento e consultorias de RH. Além disso, é mais inseguro, pois os candidatos vindos de outras empresas ou disponíveis no mercado de trabalho são desconhecidos.

3.1 RECRUTANDO CANDIDATOS POTENCIAIS

Para Barros (*op. cit.*), após definir o perfil adequado, é o momento de comunicar ao mercado que a empresa precisa de colaboradores, caso não se tenha a “prata da casa”. O Recrutamento Externo pode ser realizado de diferentes formas, sendo que as mais utilizadas são (BARROS, 2004): banco de dados da própria empresa; *link* “trabalhe conosco” disponível no *site* da empresa; agências de empresa (para cargos de base) e consultoria especializadas (para cargos estratégicos); anúncios públicos (divulgação da empresa) ou não públicos (sem divulgação da empresa) em jornais, revistas especializadas e redes sociais e profissionais (*Linkedin; BranchOut; Twitter; Facebook, Orkut*); Universidades, escolas técnicas e profissionalizantes. Na era de “Apagão de Talentos” vale todos os recursos disponíveis, o importante é ser criativo, ter foco no recrutamento e contratar a pessoa certa para o lugar certo.

Mesmo com tantas ferramentas disponíveis para o processo de recrutamento, para Barros (*id.*), pode-se afirmar, com absoluta segurança, que os empresários conseguem bons profissionais em dois momentos: quando os contratam ou quando os treinam. Ocasionalmente, o profissional que se procura precisa estar empregado na empresa concorrente. É interessante incorporar um de

Head Hunter e fazer uma proposta para ele. Profissional disponível no mercado há mais de seis meses não é considerado um bom sinal para contratação.

3.2 ATITUDES E/OU HÁBITOS

Para Barros (*id.*), precisa-se analisar a vida pregressa do futuro colaborador seja este vindo de recrutamento interno ou externo. Portanto, se o empresário ou administrador deseja ser bem sucedido neste âmbito, precisa gastar a maior parte do tempo selecionando e contratando talentos. Ao contrário, estará perdendo tempo e dinheiro. Eles precisam adquirir essas práticas. E uma das práticas é saber identificar atitudes e hábitos indesejáveis entre os novos profissionais contratados, tais como:

- **A Super Mãe:** são mães que trabalham fora de casa, deixando suas crianças com empregadas ou babás. Algumas delas adquirem hábitos condenáveis de tentar resolver questões familiares tudo pelo telefone. Sem perceber, em pouco tempo estarão usando o telefone da empresa para acordar das crianças, mandá-las para a escola, instruir a empregada, solicitar serviços de conserto para a manutenção da casa.
- **Os “playboys” e “playgirls”:** são jovens que combinam todos os encontros e passeios durante o horário de trabalho. Muitas vezes fazem diversos telefonemas para organizar uma festa ou jogo de futebol. E, no início da semana seguinte, outros telefonemas são feitos para relatar o ocorrido.
- **Os curiosos:** são pessoas inseguras, que pensam que todos falam delas pelas costas. Assim, estão sempre procurando boa desculpa para ouvir conversas alheias. A curiosidade desregrada torna-se um vício, é inconveniente e um péssimo hábito.
- **Os fofoqueiros:** outra atitude indesejável que deve ser verificada é o fato do

candidato ser considerado fofoqueiro. Todo colaborador deseja saber sobre as coisas que poderá afetar sua carreira profissional, e a DIVA – “Departamento de informações da vida alheia” é a única fonte. Mas, os fofoqueiros abusam e vão além do que possa ser um interesse legítimo do colaborador, passando a espalhar boatos e fatos muitas vezes confidenciais ou que não lhe diz respeito, inverdades, inúteis e ruins.

- **Os “casanova”:** conhecidos também como Don Juans, existem em todas as idades, classes sociais e estados civis. São pessoas que sentem atração irresistível por mulheres as quais, mesmo resistindo aos ataques, não são deixadas em paz. Esses indivíduos estão sempre tocando acidentalmente as colegas de maneira íntima (abraços prolongados, massagens nos ombros, carícias nas mãos, entre outros).
- **Mau hálito e falta de higiene:** procure observar se o candidato sofre desse mal. Verifique se o problema é de origem clínica ou falta de higiene pessoal. É importante lembrar que o grupo de colegas da empresa precisará conviver com esse candidato.

Segundo Barros (*id.*), dificilmente encontra-se um local de trabalho que não tenha pelo menos um funcionário cuja falta de higiene pessoal cause problemas. É importante verificar se o candidato tem dificuldade em tomar banho, babear-se, manter os cabelos arrumados, possuir roupas limpas e passadas, ou até mesmo possui problemas com suor excessivo. Tudo influencia no cheiro do corpo.

- **Os fumantes:** fumar no trabalho é geralmente encarado como um mal necessário pelos colegas de trabalho não fumantes. Tem-se que verificar se as pessoas se sentem bem com um colega fumante, como a empresa vê e trata desse assunto.

- **Os comilões:** comer, além de bom é saudável. Mas, ficar comendo o dia todo é prejudicial à saúde, ao andamento das tarefas pode ser um incômodo para os colegas de trabalho. Existem funcionários que guardam comidas nas gavetas das mesas de trabalho, podendo atrair insetos ou saem diversas vezes da estação de trabalho para lanchar.
- **Os reclamadores:** existem pessoas que nada parece estar certo. São pessimistas, mal humoradas. Reclamam que o local de trabalho não é bom, que a equipe de trabalho não é boa, que o chefe não é legal. Enfim, estão em desacordo com tudo e com todos.

Em suma, o candidato deve possuir atitudes desejáveis, tais como honestidade, idoneidade, ética, discricção, assiduidade, asseio, organização, de fácil relacionamento interpessoal e disposição. São atitudes essenciais de um bom profissional.

3.3 GRAU DE PARENTESCO

Para Barros (*id.*), o grau de parentesco é um assunto de ordem pessoal e delicado, visto que este caso apresenta-se em empresas de origem familiar. A recomendação é que as empresas, evitem ao máximo o acesso de parentes no quadro funcional, pois, normalmente os mesmos tendem a abusar do grau de parentesco, provocando série de conflitos e até mesmo abuso de autoridade.

Se o empresário conseguir administrar essas contingências de forma saudável e profissional, não há problema algum. Mas, é importante lembrar que, na maioria dos casos, contratar parentes, não dá certo.

Em caso de empresas profissionalizadas, sem ser familiar, no caso de contratação de algum candidato que possui grau de parentesco com alguém da empresa, o ideal é contratá-lo para área de atuação diferente do parente e não subordiná-lo ao mesmo e vice-versa.

4 DESAFIO 5: ENTREVISTA DE SELEÇÃO

Bem, já foi definido o estilo comportamental, perfil de competências adequadas, conhecido as atitudes e hábitos indesejáveis, as ferramentas de recrutamento interno e externo a ser utilizados. Agora é o momento de escolher a técnica para selecionar o candidato ideal.

Para Reis (2003, p. 21) a Entrevista é

uma conversa entre duas ou mais pessoas com propósito de alcançar um objetivo; aplica-se à maioria dos encontros em que, geralmente, duas pessoas tentam conseguir algo através de uma conversa. Se a entrevista não tiver um objetivo bem definido, não passará de uma simples conversa.

Para Barros (*op. cit.*), a entrevista de seleção constitui a técnica mais utilizada de seleção. Embora careça de base científica e se situe como a técnica mais subjetiva e imprecisa de seleção, a entrevista pessoal é aquela que mais influência a decisão final a respeito dos candidatos.

É cada vez mais comum encontrar empresas que só confirmam a contratação depois que os candidatos passaram por várias entrevistas (*ibid.*, *ibid.*, p. 77).

A entrevista de seleção é um processo muito sério e para quem se compromete a realizar tem que saber a técnica. Caso contrário provavelmente a pessoa será um dos responsáveis por uma contratação desastrosa.

Para Ribeiro (2005), os passos para conduzir com sucesso uma entrevista de seleção são:

- **Planejamento da entrevista**, definindo o tempo da conversa para obter todas as informações necessárias do candidato, focando para medir as qualidades profissionais do mesmo, explicando porque ele deve aceitar a vaga e ajudá-lo a fazer uma boa escolha, dando-lhe uma idéia dos desafios que vai encontrar pela frente.
- **Preparação para a entrevista**,

organizando o local para receber e entrevistar o candidato que seja confortável, arejado, claro e isolado para evitar interrupções. No momento da entrevista, o candidato é a pessoa mais importante no momento.

- **Desenvolvimento da entrevista**, sendo objetivo, definindo o que a empresa espera do candidato, abrangendo os resultados, os obstáculos e as competências específicas do cargo disponível. Nessa fase é importante não jogar conversa fora com o candidato e sim focar nas qualidades e desafios encontrados pelo candidato em seu histórico profissional e não nos pontos fracos.
- **Roteiro da entrevista**, pensando nas respostas e não nas perguntas, analisando o currículo do candidato antes da entrevista (formação acadêmica, idiomas, idade, anos de experiência, ascensão profissional e resultados obtidos na carreira, adequação à cultura da empresa) e não no momento da mesma, não se limitando somente no que está escrito no papel. É importante fazer perguntas-chave para avaliar se o candidato pode fazer o trabalho, fará as atividades e permanecerá no emprego.
- **Análise de impressões boas e ruins sobre o candidato** é crucial deixar de lado estereótipos e impressões pessoais, mas sim detectar as impressões positivas (pontualidade, atitudes positivas diante da vida, apresentação de currículo bem feito, comportamento natural, espontaneidade e falar bem das pessoas) e impressões negativas (atraso, atitude fraca, tensão e nervosismo, antipatia, dispersão, fazer longas pausas, antes de responder e criticar os outros).
- **Análise da questão salarial**, comparando o cargo atual (ou o último) do candidato ao cargo oferecido na empresa, bem como a antiga empresa do candidato

com a empresa contratante, como um todo.

- **Fornecimento de informações sobre o cargo e a empresa**, de forma objetiva, clara, concisa e honesta, não dando informações erradas e não oferecendo nada além do que a empresa possa sustentar. É importante falar da empresa de um modo geral, dos benefícios oferecidos e do ambiente de trabalho, bem como perguntar ao candidato se o mesmo tem alguma dúvida, dando oportunidade para ele questionar e evitando fornecer a ele um panorama do tipo “mar de rosas”.
- **Encerramento da entrevista**, demonstrando que a entrevista chegou ao final, dizendo ao candidato os próximos passos do processo de seleção e quando será divulgado o resultado e despedindo-se com a mesma cordialidade demonstrada durante toda a entrevista.
- **Parecer da entrevista**, podendo ser do tipo “em cima do muro”, sem expor se tem algo contra ou a favor do candidato, somente expondo que ele é aceitável para a vaga, ou do tipo “objetivo”, sendo direto, claro focando os pontos-chaves e dizendo se pessoa é apta ou não ao cargo, sem rodeios.
- **Avaliação do candidato**, fazendo mapeamento comparativo entre os candidatos entrevistados (nomes, idade, escolaridade, experiência profissional, qualificações, empregos e desempregos, emprego atual/último emprego, salário atua/último salário, pretensão salarial e cargo atual), análise de serviço de proteção ao crédito (aos cargos com grande responsabilidade monetária – financeiro, compras, faturamento) e antecedentes criminais (se necessário, porém é considerada uma prática invasiva); referências profissionais, levando em consideração a conduta pessoal, profissional, motivos de

demissão e se possui alguma questão trabalhista, ou seja, se o candidato fez algum tipo de reclamação trabalhista contra a empresa.

- **Decisão e escolha do candidato selecionado**, devendo ser feito sem envolvimento emocional, livre de qualquer tipo de discriminação e influências, pensando sempre no que é melhor para empresa e lembrando que se contrata o candidato para a empresa e não para o entrevistador ou requisitante da vaga.

5 DESAFIO 6: CONTRATAÇÃO DE PESSOAL E SOCIALIZAÇÃO DO NOVO COLABORADOR

Chegou o momento de contratar o candidato selecionado. Esta fase compreende a comunicação do resultado ao candidato, na só ao selecionado, mas aos demais que participaram do processo até por consideração e respeito aqueles que dispuseram de tempo para ir até a empresa participar do processo seletivo.

Segundo Barros (*op. cit.*), esta etapa compreende na solicitação de documentação para admissão, bem como na realização de exames pré-admissionais e é considerada de extrema importância, pois decide realmente se a pessoa estará apta ou não para o trabalho. É crucial registrá-lo conforme determina a lei. Estas práticas conferem segurança ao novo colaborador e o motiva a investir na empresa, aumento assim, o orgulho de trabalhar nela, além de mostrar a idoneidade e credibilidade da empresa.

A socialização para Barros (*id.*) é a apresentação do novo colaborador aos demais colegas, mencionando onde o mesmo vai trabalhar e que cargo irá ocupar. Para Ribeiro (*op. cit.*), na ambientação do novo funcionário, é importante que as políticas básicas da empresa devam ser explicadas ao novo empregado que irá ajudá-lo a se adaptar mais rapidamente ao ambiente de trabalho.

Escolhido o candidato que irá ocupar o

cargo oferecido pela empresa, o próximo passo é a ambientação desse profissional à organização. O programa de integração dura geralmente de um a três dias e é realizado antes de o funcionário iniciar suas atividades profissionais. Após esse período, ele ainda continua em processo de integração por meio de acompanhamento de suas atividades (KNAPIK, 2008, p. 160).

Deve-se comunicar à segurança (caso a empresa possuir) e à recepção o nome do novo colaborador. Se for o caso, é importante providenciar: uniforme, equipamentos de proteção individual, ordem de serviço, estação de trabalho e um manual com as informações necessárias sobre a empresa (código de conduta, normas, procedimentos e padrões da empresa) para ser entregue ao novo funcionário. Instruir o funcionário de como usufruir dos benefícios oferecidos pela empresa, explicar as vantagens oferecidas pela mesma e horário de funcionamento.

É interessante fazer uma visita pela empresa com o novo colaborador, mostrando-lhe os departamentos e explicando sumariamente o papel de cada área na empresa. E por fim, apresentá-lo ao gestor imediato, seus colegas de serviço e aos demais funcionários. Finalize oferecendo uma carta ou mensagem de boas vindas, demonstrando a satisfação em recebê-lo na empresa.

A fase de socialização ou integração do colaborador é de extrema importância, pois é o momento em que se percebe se o novo funcionário se adaptará à empresa e/ou a empresa a ele. Apenas olhar, definir e contratar o colaborador certo não basta. O tempo se encarrega de confirmar se a escolha foi certa. E isso leva tempo. Pelo menos, seis meses.

6 DESAFIO 6: DEMISSÃO DE PESSOAL

Para Ribeiro (*op. cit.*) por mais traumática que seja a demissão faz parte da vida de qualquer empresa e é uma possibilidade na vida de qualquer pessoa.

Segundo Barros (2004), o ideal seria todos

viverem felizes no trabalho e nunca precisar demitir ninguém, mas, essa não é a realidade. É preciso demitir pessoas e isso não é uma tarefa fácil. E se depois dos seis meses a empresa ou o colaborador descobrirem a incompatibilidade, não há outra solução senão demitir.

Felizmente, é perfeitamente possível evitar ou pelo menos amenizar erros na hora da demissão e garantir assim, que o fim de uma oportunidade de melhoria não signifique o começo de uma porção de problemas.

Para Barros (*id.*), para a demissão ser menos traumática e ajudar muitos empresários e administradores nesta fase, seguem dez princípios para realizar uma demissão assertiva:

Primeiro princípio: não demitir a pessoa e sim o desempenho dela. Ao demitir alguém, mantenha o foco no trabalho. Ela deve ser demitida pelo que fez ou deixou de fazer não pelo o que ela é.

Segundo princípio: não fazer de conta que a demissão é algo diferente de demissão, ao tentar dizer ao demitido que a demissão não é tão ruim assim. Demissão é demissão e causa dor e angústia.

Terceiro princípio: não é permitido que na conversa de demissão o colaborador fique sabendo que seu trabalho é ruim somente no momento da demissão. É um dever de a empresa oferecer *feedback* e um direito do funcionário receber *feedback* de seu desempenho.

Quarto princípio: deve-se manter a documentação do desempenho do demitido (avaliação de desempenho), com base em fatos concretos sobre a performance do demitido para explicar a ele os motivos e objetivos da decisão de demiti-lo.

Quinto princípio: aconselha-se não demitir o colaborador na sexta-feira, véspera de natal ou no dia que a pessoa sairá ou retornará de férias. É ideal permitir que o funcionário demitido comece a lidar com a sua nova realidade o mais cedo possível.

Sexto princípio: a conversa de demissão deve ser rápida, não podendo ultrapassar dez minutos. É considerado inútil prolongar elogios, rodeios, explicações complicadas num momento difícil ao colaborador.

Sétimo princípio: não demitir uma pessoa, porque tem mais empatia por outra. O momento da demissão, também não pode ser considerado um acerto de contas pessoal.

Oitavo princípio: a demissão não pode ser movida por boatos, rumores como prova contra o demitido. É comum as pessoas serem demitidas porque há um “consenso negativo” contra elas na equipe. É crucial se guiar pela própria cabeça para demitir e não nos falatórios que se ouve.

Nono princípio: não se deve disfarçar a demissão como sendo fruto de reestruturação, reengenharia ou novos planos. Muitos empresários utilizam desse artifício para fugir da responsabilidade pessoal que têm na demissão. É importante dizer sinceramente à pessoa os reais motivos da decisão para que o demitido tenha a chance de ver a demissão como oportunidade de melhoria e corrigir seus erros e falhas e melhorar como pessoa e profissional.

Décimo e último princípio: antes de demitir alguém, sempre se deve perguntar a si mesmo o que poderia ter sido feito para evitar a suposta demissão. Isso porque muitas vezes a demissão representa uma falha da empresa e não do funcionário. Deve-se gastar algum tempo refletindo honestamente sobre isso antes de mandar alguém embora. Uma vez decidida a demissão e comunicado a pessoa, não se deve recuar.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa bibliográfica realizada e os dados levantados servem para mostrar a necessidade de abordar futuros estudos sobre o assunto afim de acompanhar as mudanças nas organizações no que diz respeito à Gestão de Pessoas. Ainda, para alertar os empreendedores, administradores e demais profissionais e

aspirantes de diversas áreas que não são especialistas em Recursos Humanos sobre os desafios que tal fato representa a quem atua ou lida com pessoas.

Prima-se por apresentar a necessidade a estes profissionais que os desafios de recrutar, selecionar, contratar, desenvolver e/ou demitir pessoas estão em constante mudança e que eles precisam focar na busca de candidatos qualificados e que agreguem valor à empresa. Saber conciliar os interesses destes aos da organização, criando uma relação de “ganha-ganha” e estabilidade e, conscientizar-se de que deixar para conhecer o candidato que se contrata somente quando ele já está dentro da empresa pode trazer um custo alto.

Dessa forma, sugere-se este artigo como uma aspiração para a criação de um guia prático e uma grande ferramenta para auxiliar a desvendar os enigmas de Gestão de Pessoas, no que diz respeito a recrutamento, seleção, contratação e demissão de pessoal e busca-se a forma assertiva e efetiva, com ética, honestidade e transparência, a fim de ter uma margem de erro menor do início ao fim dos processos e para atingir melhores resultados e tornar a empresa competitiva no mercado.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Cícero Ferreira de. **Como selecionar, contratar & demitir**. Paraná: Imprepel, 2004.
- KNAPIK, Janete. **Gestão de pessoas e talentos**. Curitiba. Editora Ibpex, 2008.
- RABAGLIO, Maria Odete. **Seleção por competências**. São Paulo. Educator, 2001.
- REIS, Valéria. **A entrevista de seleção com foco em competências comportamentais**. São Paulo. Qualitymark, 2005.
- RIBEIRO, Antonio de Lima. **Gestão de pessoas**. São Paulo. Editora Saraiva, 2005.

NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Suênia Izabel Lino Molin¹

RESUMO

O uso de tecnologias como apoio ao ensino e aprendizagem vem evoluindo vertiginosamente nos últimos anos, podendo trazer efetivas contribuições à educação presencial e a distância. Ao analisar as possibilidades de uso das tecnologias no processo educativo identifica-se a *Internet* como importante ferramenta para mediar o trabalho pedagógico. O presente artigo pretende refletir sobre a integração das tecnologias de informação e comunicação na educação, caracterizando a *Internet* como meio possível para atualizar a prática pedagógica. Ao longo do texto, discute-se sobre as possibilidades de exploração das ferramentas da *web 2.0*, em especial a utilização do correio-eletrônico, fórum, *chat*, *Messenger*, *wiki* e do *blog* como recurso pedagógico que favorece a construção de conhecimento.

PALAVRAS CHAVE: Tecnologias de Informação e Comunicação. Educação. *Internet*.

NEW INFORMATION TECHNOLOGY AND COMMUNICATION IN EDUCATION

ABSTRACT

The use of technologies as a support for teaching and learning has been developing with an alarming rapidity in the past few years being able to bring effective contributions to present and distance education. Analyzing the possibilities of using technologies in the educational process, the internet has been identified as an important tool as a mediator to the pedagogic work. The present article reflects on the technological integration of information and communication in education. This way, the internet is characterized as an innovative resource to the pedagogical practice. Throughout the text we discuss the possibilities of exploring the web 2.0 tools mainly the use of e-mail, forum, chat, messenger, wiki and blog in the pedagogical process. Identifying them as resources which enable the forming of knowledge.

KEY WORDS: Communication and Information Technologies. Education. Internet.

¹ Mestre em Educação (UNIVALI). Especialização em Tecnologias da Informação e Comunicação na Promoção da Aprendizagem. Interdisciplinaridade na Formação do Profissional. Professora da disciplina de Tecnologias e Informática na Educação pela Faculdade AVANTIS. Tutora em EAD no curso de Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Professora em Cursos de Pós-Graduação. Assistente Técnica Pedagógica na Gerência de Educação/Núcleo de Tecnologia Educacional – NTE/ Itajaí. E-mail: suenialm@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Poucas inovações tecnológicas provocaram tantas mudanças em tão pouco tempo na sociedade como às novas tecnologias de informação e comunicação (BARBOSA; MOURA; BARBOSA, 2004), intensificadas nas últimas décadas com o uso de computadores interligados em rede – *Internet*. O que “se denomina” de Novas Tecnologias de Informação e de Comunicação (TIC) surge segundo Lemos (2008, p. 68),

a partir de 1975 com a fusão das telecomunicações analógicas com a informática, possibilitando a veiculação, sob um mesmo suporte – o computador, de diversas formatações de mensagens.

Essas tecnologias “dominam” o cotidiano, estão presentes não apenas em forma de suporte como também de cultura, criam novas formas de distribuir o conhecimento e propiciam uma nova maneira de aprender. “A tecnologia tem um papel importante no desenvolvimento de habilidades para atuar no mundo de hoje” (LOTITO *apud* POLATO, 2009, p. 50), constituindo-se como um mecanismo de apoio para todas as atividades exercidas pela sociedade.

A cultura contemporânea associada às tecnologias digitais gera uma nova relação entre a técnica e a vida social, denominada por Lemos (2008) de cibercultura. Essa se refere os modos de vida e de comportamentos assimilados e transmitidos na vivência histórica e cotidiana marcada pela informática, mediando à comunicação e a informação via *Internet*. “Hoje podemos dizer que uma verdadeira estética do social cresce sob nossos olhos, alimentada pelas tecnologias do ciberespaço” (LEMO, 2008, p.15). Esse termo ciberespaço é definido por Lévy (1999, p. 92 - 93) como um “espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores” que inclui o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônica que se transmite informações.

A aproximação entre Informática e Educação reflete, em uma primeira análise, um processo natural dentro de uma sociedade

definida como pós-industrial ou informacional. Revelam-se, no entanto, complexos processos que acompanham a integração das novas tecnologias na escola, como a relação entre os nativos e os imigrantes das modernas tecnologias, a formação docente para a nova realidade, as contribuições para a relação ensino aprendizagem, relação de tempos e espaços, o intercâmbio entre os conteúdos trazidos pelos recursos informatizados, dentre outros.

A relação entre as novas tecnologias e a educação significa que a informática possui uma incontestável contribuição na construção de uma nova sociedade. Uma vez que

tecnologias e conhecimentos integram-se para produzir novos conhecimentos que permitem compreender as problemáticas atuais e desenvolver projetos em busca de alternativas para a transformação do cotidiano e para a construção da cidadania (ALMEIDA, 2005, p. 40).

Denotando processos mais amplos, que alteram a comunicação e a interação entre as pessoas.

Embora, as novas tecnologias seja um elemento da cultura bastante expressivo, elas precisam ser devidamente compreendidas em termos de implicação de seu uso no processo de ensino-aprendizagem. Essa compreensão, segundo Prado (2008), é que permite ao professor integrá-la à prática pedagógica. Do ponto de vista de Polato (2009), só vale levar os novos recursos tecnológicos para sala de aula se eles estiverem a serviço dos conteúdos. Portanto, é fundamental que o professor conheça as potencialidades e as limitações pedagógicas envolvidas nas diferentes tecnologias.

Deste modo, Almeida e Prado (2008) dizem que são inegáveis as potencialidades do uso de tecnologias no processo educativo, mas que este uso somente traz contribuições significativas quando acontece integrado a um projeto curricular. Assim, as autoras esclarecem que as tecnologias devem ser usadas nas atividades pedagógicas focando intenções e objetivos.

Neste contexto, têm-se como objetivo no presente trabalho refletir sobre a integração das novas tecnologias na educação, caracterizando as ferramentas da Internet como meio para a prática pedagógica.

2 NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

No ritmo da mudança tecnológica e científica, Pozo (2008, p. 31) afirma que

ninguém pode prever quais os conhecimentos que os cidadãos precisarão dominar dentro de 10 ou 15 anos para poder enfrentar as demandas sociais que lhes sejam colocadas.

Assim, a nova cultura da aprendizagem solicita, entre outros, trabalhar com os alunos a partir de diferentes perspectivas para a superação da lógica linear dos conteúdos programáticos e passar à lógica dos contextos. Pois a escola que trabalha sob o pressuposto da lógica dos conteúdos, fragmenta o mundo mediante a divisão das disciplinas (MORIN *apud* MAGDALENA e COSTA, 2007). No lugar da reprodução passiva de informações já existentes, desejam-se cada vez mais o estímulo à criatividade dos estudantes, currículos flexíveis e contextualizados, que pode ser alcançados, segundo Prado (2005), pela organização curricular por meio de projetos. Este propicia estratégia de organização dos conhecimentos escolares dispondo os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que se originam no cotidiano dos alunos, facilitando a construção do conhecimento e o tratamento da informação.

Contudo, toda mudança apresenta desafios e na maioria das vezes rejeição. Privilegiar o contexto ao invés dos conteúdos não é tarefa simples, pois remete a mudar os comportamentos e métodos. Nesse sentido, Morin *apud* Magdalena e Costa (2007), sintetizam a transformação da escola dizendo que para reformar as instituições é necessário fazer uma prévia reforma das mentes e explicam que reformar a escola significa reconstruir um novo cenário para a aprendizagem onde o ensino possa romper as barreiras do tempo e ultrapassar o espaço da sala de aula proporcionando ao

currículo a transcendência das grades que aprisionam o saber.

A proposta na qual o currículo apresentasse fragmentado e compartimentado em disciplinas é também criticado pelos autores Cleyton H. Gontijo e Simone Gontijo (2004), que sugerem ser adotada, na medida do possível, uma perspectiva interdisciplinar que facilite a compreensão do conhecimento como um todo integrado e inter-relacionado. Essa postura, a princípio é assustadora porque desestrutura velhas formas de organização do ensino e da prática pedagógica, mas é, sem dúvida, uma visão mais ampla do conhecimento, e se adotada adequadamente pode representar um avanço na forma como se dá a produção do conhecimento na escola.

Nesta perspectiva, a integração entre as novas tecnologias e o currículo pode potencializar as mudanças almejadas para a escola e a sala de aula, transformando esses espaços em locais de experiências, de ensino e de aprendizagem ativa e construtiva. Este novo elo abre um leque de aplicações, permitindo a um só tempo, produção individual e coletiva que se constrói a partir das interações. Como orientam os Parâmetros Curriculares (ENSINO MÉDIO, 1999), a melhor forma de ensinar é aquela que propicia aos alunos o desenvolvimento de competências para lidar com as características da sociedade atual, com ênfase na autonomia do aluno à busca de novas compreensões por meio da produção de idéias e de ações criativas e colaborativas.

3 A INTERNET A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO

A *Internet* é uma rede de comunicação de milhões de computadores conectados, que oferecem inúmeros serviços. Ela é versátil, provocadora de novos conceitos e atitudes, um poderoso instrumento no processo educativo, se usada com inteligência (MERCADO, 2001). Nela é possível realizar pesquisas utilizando programas de navegação para localizar informações e ferramentas de busca, que possibilitam refinar os resultados encontrados sobre determinado assunto. Ela traz a oportunidade para que professores

inovadores realizem uma reengenharia no processo educacional implantando um novo paradigma escolar, a ênfase passaria a ser na intercomplementariedade das disciplinas (VOIGT, 2002). O quadro-negro migraria para a tela colorida da TV, dos computadores, da filmadora, do telefone celular, vídeos etc., e o giz seria substituído pelo mouse (MOLIN, 2008). O mundo real e por vezes, ultrapassado, da grande maioria das escolas se transformaria em realidade virtual, aberto à exploração dos alunos e, estaria mais perto do mundo em que as crianças e os jovens vivenciam fora da escola, cercado de estímulos sonoros e visuais.

O computador conectado a *Internet* permite o acesso ao espaço virtual. Dias (2008, p. 99) entende por espaço virtual o “novo contexto interativo e provedor de informações criado pela Internet”. Nele o aluno torna-se ativo; formam-se grupos sociais com diferentes características, interesses e afinidades, que coexistem em diferentes “tribos”. Tudo acontece com mais velocidade, alterando o modo de pensar, agir, resolver problemas, aprender e intervir solidariamente na realidade. Computadores interligados em rede permitem que a escola se abra para o mundo e dele extraia as informações, contextualizando-as e integrando-as aos conteúdos formais. Blikstein e Zuffo (2008, p. 45) falam sobre o aprendizado do aluno com o uso das novas tecnologias argumentando que as mídias digitais podem maximizar o aprendizado e acrescentam:

[...] as mídias digitais oferecem infinito espaço para experimentações em diferentes níveis de realidade, seja programando o computador, editando filmes, construindo modelos computacionais ou elaborando sites na Internet.

As ferramentas da *web2* utilizadas na educação contribuem com o processo de ensino e aprendizagem de forma significativa, possibilitando aos alunos e professores o registro e o arquivamento de textos, acesso a bancos de imagens e sons, construção coletiva, divulgação de projetos, pesquisa e também colabora para a troca de informação e comunicação entre pessoas de todos os quadrantes de forma ágil e econômica.

A demanda social exige que as pessoas saibam trabalhar em grupo e que dominem a informática, desse modo, a escola ao introduzir no currículo o desenvolvimento de projetos cujas atividades possam ser desenvolvidas com as ferramentas disponíveis no computador, prepara o indivíduo para o desenvolvimento das habilidades e das competências profissionais almejadas pela sociedade contemporânea. Computadores ligados em rede permitem que as inteligências trabalhem em cooperação. Pierre Lévy (1998) criou o conceito de “inteligência coletiva” para se referir ao que pensa ser uma ampliação significativa da capacidade de pensar, criar e decidir, em decorrência de se estar conectado em rede. A ligação em rede por si só indica que essas tecnologias reunidas – computadores e redes de comunicação têm grande potencial para a educação. Segundo Riel (2007), na *Internet* estudantes podem interagir com museus, passear pela Casa Branca, observar um telescópio, dissecar um anfíbio ou visitar cidades de todo o mundo.

A rede mundial de computadores possibilita que textos, imagens, animações, sons, entre outros, produzidos por qualquer pessoa, tenham alcance global, basta saber como divulgá-los. Além disso, essas produções, quando editadas em páginas na *web*, podem ser atualizadas de forma muito ágil e quase sem custo. Os documentos da *Internet* (também chamados de *web pages*) são tipicamente hipertextos. Tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, imagens, gráficos ou partes de gráficos, os quais podem ser clicados para que uma nova página se apresente. O hipertexto não precisa ser lido de forma linear como um livro, basta clicar com o mouse num vínculo (ou *link*) para outro documento ser acessado e a leitura prosseguir. A ordem de navegação depende da curiosidade momentânea do leitor. Segundo Lévy (1993, p. 33),

funcionalmente, um hipertexto é um tipo de programa para a organização de conhecimentos ou dados, para a aquisição de informações e para a comunicação.

Na *Internet*, os hipertextos podem

ganhar uma dimensão planetária, podem fazer conexões com quaisquer outras páginas e assim começa a se esboçar a inteligência coletiva de que fala Pierre Lévy (1993). Cada autor de um hipertexto pode lançar mão do conhecimento produzido por outros, inserindo-lhe novos vínculos e agregar à sua produção, o trabalho de terceiros (MOLIN, 2008). O hipertexto ou a mídia interativa segundo Lévy (1993), se adéquam particularmente aos usos educativos.

Como viu-se, as tecnologias de comunicação e informação trazem poderosas ferramentas para educação quando bem integradas a propostas pedagógicas. No geral, essas ferramentas tecnológicas são agrupadas de acordo com sua funcionalidade. O correio eletrônico ou *e-mail*, por exemplo, é uma ferramenta de correspondência pessoal com a qual as mensagens chegam ao destinatário quase imediatamente; são preciosas para manter contato freqüente e ágil com os alunos.

Os fóruns consistem de uma coleção de comentários feitos a partir de uma afirmação ou uma questão inicial. É como um debate realizado de forma assíncrona. Bate-papo ou *Chat* é uma forma de encontro em tempo real. Sala de bate-papo é um espaço onde se podem encontrar duas ou mais pessoas para uma “conversa escrita”. Os espaços de conversa *on-line* como o *Messenger* e o *Skype* se constituem em vigorosas ferramentas interativas, promovendo a troca cognitiva. As salas virtuais de conferência são, hoje, também espaços muito importantes, pois facilitam a apresentação de material e a sua discussão, aceitando as trocas escritas, orais e imagéticas.

O *wiki* é outra ferramenta interativa de trabalho que permite aos alunos e ao professor acompanharem o processo de construção do conhecimento à distância, possibilitando a escrita coletiva e a troca de informações, sugestões, socialização de *links* para consultas além de possibilitar ajuda do grupo dentro de um espaço chamado comentários. Para que os alunos e professores possam trabalhar neste programa é preciso ter uma senha conjunta, pois é ela que abre a possibilidade de edição de

textos, imagens, vídeos, som etc., como também possibilita a troca entre os co-autores do espaço.

O *blog* também é uma ferramenta que permite a interatividade e as trocas de opiniões. Tornou-se muito popular por não demandar conhecimentos de especialista em informática para sua criação e utilização. Seu uso e hospedagem são oferecidos gratuitamente em alguns sites. Esse programa ficou conhecido como diário digital, nele pode-se disponibilizar pensamentos, idéias e produções que pode ser visto por qualquer pessoa; permite trabalhar com textos escritos, escolher e inserir imagens e sons. Os textos são divulgados para que sejam lidos e discutidos com outras pessoas que podem colaborar com a ampliação das idéias e dar opiniões através do espaço chamado comentários. No *blog* a

interatividade característica do suporte é evidenciada por escritos sobre si, veiculados de maneira pública pela *Internet*. Não se trata dos segredos do indivíduo, velados pelas práticas diaristas tradicionais. Os *blogs* são redigidos para que as histórias pessoais sejam compartilhadas abertamente (KOMESU, 2004, p. 117).

Projetos utilizando *webblogs* como ambientes virtual de aprendizagem e convivência, podem possibilitar um grande enriquecimento das relações construídas na sala de aula, dando voz aos alunos para que publiquem suas ideias e registrem de forma aberta e publica as atividades construídas no processo educativo.

Sabe-se que o envolvimento pessoal do aluno no processo de aprendizagem é fundamental; quanto mais ativamente ele participar na construção do conhecimento, mais irá interagir e arquivar o que aprendeu. A mídia interativa, graças à sua dimensão em rede, favorece a atitude ativa, exploratória e mesmo lúdica face ao material a ser assimilado, de modo a despertar o interesse e a participação autônoma. A informática na educação abre novos horizontes para o trabalho pedagógico, oferecendo novos recursos para o processo educativo.

Aprender em processos colaborativos e/ou cooperativos é planejar e executar ações que

podem tomar rumos diferenciados à medida que forem sendo alterados pelas diferentes intervenções. Neste processo o homem aprende a realidade por meio de uma rede de colaboração/cooperação na qual coexistem ajuda mútua que converge ao aprendizado. "Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, imediatizados pelo mundo" (FREIRE, 1993, p. 9).

O professor que em sua prática diária utiliza as ferramentas disponibilizadas pelas novas tecnologias tende a proporcionar ao educando a participação ativa, a comunicação, a interatividade e o confronto de idéias, favorecendo a compreensão dinâmica do mundo e a construção de redes de conhecimento (MOLIN, 2008).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho teve-se como objetivo refletir sobre a integração das novas tecnologias na educação, caracterizando as ferramentas da Internet como um meio para inovar a prática pedagógica e ampliar os processos de aprendizagem.

Na atualidade o mercado de trabalho, as universidades, e a sociedade em geral exigem uma formação escolar que torne os estudantes capazes de interpretar uma quantidade cada vez maior de informação. Essa realidade nos leva a reflexão de que muitas escolas mesmo com as inovações tecnológicas ainda desenvolvem práticas tradicionais, que a mantém como detentora do saber e conhecimento, centro de transmissão de cultura e formadora de conhecimento científico. Nesse sentido, Voigt (2007, p. 218) argumenta que convém a escola rever seu papel no atual modelo de sociedade, para que se transforme num centro que vise

menos a memorização e mais as capacidades de analisar, inferir, prever, resolver problemas, continuar a aprender, adaptar-se às mudanças, trabalhar em equipe, intervir solidariamente na realidade.

Esse pensamento remete a compreensão que convém também a escola repensar seus

métodos e práticas visando atender às demandas da sociedade contemporânea, que em termos de conhecimento, está aberta para todos os possíveis e para todas as possibilidades.

Assim sendo, a integração das novas tecnologias na escola poderá transformar o processo de ensino e aprendizagem a medida que as novas ferramentas tecnológicas forem inseridas diariamente na prática pedagógica dos professores, que neste caso, são os grandes responsáveis por facilitar ou não o acesso dos educandos as novas ferramentas.

Com o uso dos novos recursos na escola o aluno ganha autonomia, podendo desenvolver boa parte das atividades sozinhas, atendendo de forma mais nítida ao aprendizado individualizado, que certamente colaborará na formação de um cidadão moderno, que atenda as novas exigências da sociedade. Em função da gama de ferramentas disponíveis pela Internet, os alunos além de ficarem mais motivados, tornam-se também mais criativos. Esta criatividade atrai a curiosidade, que é outro elemento bastante aguçado com a informática.

Deste modo, se descortina novos horizontes à educação, a medida que se valoriza a autonomia e os conhecimentos informais dos alunos, em que se deslocam a ênfase do ensinar para o aprender. Ao se utilizar as novas tecnologias no processo educativo permite-se ao aluno a participação interativa em um mundo do qual ele já faz parte desde muito cedo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. **Integração das tecnologias na educação**. Secretaria de Educação a Distância Brasília: Ministério da Educação, Seed. 2005.

_____.; PRADO, M. E, B, B. **Tecnologias na educação: Ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância; p. 183 -186, 2008.

BARBOSA, A. F.; MOURA, D.G. **Inclusão das tecnologias de informação e comunicação na**

educação através de projetos. Congresso anual de Tecnologia da Informação - CATI, São Paulo – SP, 2004.

BLIKSTEIN, Paulo; ZUFFO, Marcelo Knörich. **Tecnologias da educação:** Ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, 2008, p. 44 – 58.

DIAS, Maria Helena Pereira. **Tecnologias na educação:** ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista/Maria Umbelina Caiafa Salgado, Ana Lúcia Amaral. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, 2008, p. 97 -104.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra ,1993.

GOMTIJO, Cleyton Hércules, GOMTIJO, Simone Braz Ferreira. **O que é “flexibilidade” curricular?** Boletim do Salto para o Futuro. Série Currículo e Projetos, TV Escola. Brasília: Secretaria de Educação a Distância – Seed. Ministério da Educação, 2004.

KOMESU, Fabiana Cristina. Blogs e as práticas de escrita sobre si na Internet. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos dos Santos (org). **Hipertexto e gêneros digitais:** novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004. p. 110-119.

LEMOS, André. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea.** Porto Alegre: Sulina, 2008.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo- SP: Editora 34 Ltda, 1999 a.

_____. **As tecnologias da inteligência:** o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: 1ªed. 1999 b.

_____. **A inteligência coletiva:** por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 1998 c.

_____. **As Tecnologias da inteligência.** Rio de Janeiro: Editora 34 Ltda, 1993.

MAGDALENA, B. C. **Tecnologias: Educar por Projetos.** Disponível em: <<http://www.eprinfo.mec.gov.br/Upload/ReposProf/Tur00863/imgupload/22011965>>. Acesso em: junho de 2009.

MAGDALENA, B. C.; Costa, I. E. T. **A lógica dos contextos e o ciberespaço.** Disponível em : http://pontodeencontro.proinfo.mec.gov.br/A_logica_dos_contextos.pdf. Acesso em maio de 2009.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **Formação continuada de professores e novas tecnologias.** Maceió: EDUFAL, 2001.

MOLIM, Suênia Izabel Lino. **Projeto de aprendizagem e tecnologias digitais:** novo paradigma na escola. Porto Alegre, 2008. Monografia (Especialização em Tecnologias da Informação e da Comunicação na Promoção da Aprendizagem).Departamento de Matemática Pura e Aplicadas/ Instituto de matemática, Univ. Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

MORIN, E.; MAGDALENA, B. C.; COSTA, I. E. T. **A lógica dos contextos e o ciberespaço.** Disponível em: <http://pontodeencontro.proinfo.mec.gov.br/A_logica_dos_contextos.pdf>. Acesso em: junho de 2007.

POLATO, A.. **Tecnologias + conteúdos= oportunidades de ensino.** **Revista Nova Escola,** São Paulo, ano XXIV, p. 50, 2009.

POZO, Juan Inácio. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. In: SALGADO, Maria Umbelina Caiafa; AMARAL, Ana Lúcia. **Tecnologias na educação:** aprendendo e ensinando com as TICs: guia do cursista. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância; 2008

PARÂMETROS Curriculares Nacional do ensino médio, Ministério da Educação. MEC, 1999.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. **Integração**

das tecnologias na educação. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: ministério da Educação, 2005.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. Tecnologias na educação: ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista. In: SALGADO, Maria Umbelina Caiafa; AMARAL, Ana Lúcia. **Tecnologias na educação:** aprendendo e ensinando com as TICs: guia do cursista. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, 2008.

RIEL, M. **A Internet:** uma terra para ser fundada mais que um oceano para ser surfado e um novo “lugar” para a reforma escolar através do desenvolvimento comunitário. Online: Disponível em: <<http://geosities.yahoo.com.br/confrajolas/index3.html>>. Acesso em junho de 2007.

VOIGT, Valdir. **Proposta de gestão de informática na escola.** Trabalho de Graduação. Indaial, 2002.

A GESTÃO NA/DA ESCOLA

Zilá Gomes de Moraes Flores¹
Carlos Augusto Martins Flores²

RESUMO

As relações de poder que transitam na instituição escolar vão marcando principalmente a facilidade com que são descartadas as possibilidades de gestão escolar ali estabelecidas, tanto na esfera pública quanto na esfera privada. O sujeito infantil se encontra em meio a essas mudanças, e tem que se adaptar a elas tão rápido quanto ocorrem. No cotidiano da escola essa rede de relações vai tecendo com seus inúmeros fios os documentos que regem a instituição, e dando-lhe, assim, novas conformações. Para que se tenha um novo olhar para a gestão escolar surge a necessidade dos gestores olharem além do aparente, tirando dos olhos as vendas do pré estabelecido, possibilitando que a pedagogia cultural entre no ambiente escolar, sendo esta que ultrapassa os muros da escola, perpassa a família e a sociedade na qual estão inseridos os alunos. A ética deve pautar as ações gestoras, visto que o respeito às diferenças individuais deve ser preservado no todo da escola. Faz-se necessário que o olhar do gestor consiga perceber tanto o singular quanto o plural da Instituição Escolar.

PALAVRAS CHAVE: Gestão escolar. Relações de Poder. Sujeito infantil.

SCHOOL MANAGEMENT

ABSTRACT

Relations of power who transits in the scholar institution go mark mainly, the facility with these possibilities of managements established in the school institution are descarted both in the public sphere and private sphere. The child subject is on the middle of this changes, and it need to adapt to them, as fast as they happen. In everyday life of school this net of relations goes weaving with her countless wires of documents which governing the institution, giving new conformations. In order to have a new look to the school managements appears the necessity of managers with the capacity to look beyond of what is apparent, taking off the pre-established blindfold's, enabling cultural pedagogy enters into the school environment this being that goes beyond the school walls, permeates the family and the society in which students are inserted. The ethics should be the guide for manager's actions, bearing in mind respect to individual differences that must be preserved in the school. Is necessary that the manager be able to recognize the singular as much as the plural of scholar institution.

KEY WORDS: Scholar management. Power relations. Child subject

1Graduada em Educação Física, Especialista em Psicopedagogia, Mestre em Educação nas Ciências – UNIJUI/RS. Coordenadora do curso de Educação Física da Avantis. Docente no curso de Educação Física nas instituições: Faculdade AVANTIS em Bal. Camboriú, Faculdade Porto das Águas – FAPAG/Porto Belo-SC e Centro Universitário de Brusque- UNIFEBE. Email: zilamflores@avantis.edu.br

2 Graduado em Educação Física pela Universidade de Cruz Alta/RS - UNICRUZ. Especialista em Educação física pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul- UNIJUÍ, docente da Faculdade Porto das Águas - FAPAG/Porto Belo.

1 INTRODUÇÃO

Na sociedade em que se vive a rapidez em que as relações são estabelecidas e descartadas assusta. As relações a que me refiro são as relações que podem se dar no âmbito da esfera pública ou da esfera privada, e as relações de poder que perpassam as duas esferas. Essas esferas são trazidas em evidência pelo social, por isso que utilizei no título desse artigo as preposições **na** e **da** juntas antes da palavra **Escola**, fiz esta escolha por acreditar ser necessário evidenciar que as relações entre as pessoas envolvidas no processo escolar, de gestão e pedagógico, não ocorrem somente no interior da escola, mas também fora dela, trazendo muitas vezes, se mal encaminhadas, prejuízos para esta instituição.

No dia-a-dia, é que se revelam no espaço/tempo escolar os conflitos e os confrontos entre os interesses do sistema oficial e os interesses dos sujeitos – alunos e alunas, professores e professoras, pais, direção, funcionários e funcionárias –, os agentes ativos no processo escolar. Em seu cotidiano, esses agentes

[...] por meio de uma complexa trama de relações que inclui alianças e conflitos, transgressões e acordos, fazem da escola um processo permanente de construção social. (ARAÚJO, 2003, p. 216).

A *Pedagogia Cultural*³ está no social, ela provém do social, engloba a educação em uma “[...] variedade de áreas sociais, incluindo, mas não limitando à escolar” (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p. 14) e considera as diferentes áreas pedagógicas nas quais ocorre a produção corporativa da cultura infantil. As áreas pedagógicas, segundo esses autores, são os lugares onde “[...] o poder é organizado e difundido como bibliotecas, TV, cinemas, jornais, revistas, brinquedos, propagandas, videogames, livros, esportes, etc” (*id*) essa pedagogia cultural perpassa a escola, colocando em evidência as relações entre a escola e a família.

Nessas novas conformações, o gestor precisa tirar a venda dos olhos, para poder ver além do aparente, ficar pensando somente

3 Os estudos culturais trazem a concepção de uma “pedagogia” que ultrapassa os muros da escola.

na “saúde financeira⁴”, em número de alunos pagantes ou que contabilizam para aumentar os repasses de verbas, levará a uma perda de identidade. Não se pode esquecer no papel dos educadores a visão que e tem sobre a criança, pois na escola o aluno é um sujeito e não só mais um indivíduo ou número.

2 A ÉTICA E O CONFLITO DE PODER NA GESTÃO ESCOLAR

Em todas as escolas, sejam elas públicas ou particulares, as fronteiras entre a instituição familiar e a instituição escolar diminuíram, não se tem mais a clareza onde termina o papel da escola e começa o papel da família (NARODOWSKI, 1998), mas deve-se ter a certeza da seguinte premissa: ‘o aluno é um sujeito e não um simples objeto produzido em massa pela fábrica escola’, portanto é único entre seus iguais.

Utilizarei o termo sujeito e não o termo indivíduo, por acreditar que indivíduo é apenas o ser orgânico e sujeito é aquele que pertence à “ação (*práxis*) e o discurso (*lexis*)” (ARENDR, 2004, p. 33), e é a partir da função socializadora da Educação que o indivíduo se tornará sujeito da sua educação, pertencerá a um grupo social maior que a família e será agente transformador deste social pela ação e discurso.

É importante ter-se presente o seguinte questionamento: Qual é o *telos*⁵ da Escola? Todos sabem o que é a educação, e que ela se dá no social, ou seja, pelas relações sociais estabelecidas pelos sujeitos⁶ da ação escolar, para tal é necessário garantir uma gestão “administrativopedagógica” como termo único de partes distintas que preservem a finalidade do espaço educativo formal que é a Escola.

Em uma instituição escolar as relações

4 A saúde financeira independe da instituição ser privada ou pública.

5 *Telos*, termo grego para finalidade (BLACKBURN, 1997, p.376), é a finalidade, é o que permite avaliar ou determinar o valor e a realidade de alguma coisa.

6 Sujeitos da ação, pois não é só o aluno ou o professor que participam, mas todos os envolvidos (funcionários, pais, a comunidade escolar como um todo) com a ação pedagógica que ocorre no âmbito escolar.

estão baseadas no poder exercido por determinado sujeito ou grupo, que nunca é fixo. Ele transita entre os diferentes grupos e pessoas. Pensar a gestão com esses *óculos* pode parecer supérfluo ou não determinante para a sobrevivência da Escola. Defendendo sua devida importância considera-se que só se tem gestão se há pessoas, e dentro deste grupo existem alunos, pais, professores, funcionários e representantes legais (Coordenadorias, Gerências, Secretarias de Educação e Mantenedoras).

O poder está instituído nas relações que perpassam a escola na medida em que circulam entre as pessoas, pois

[...] o poder não se dá, não se troca nem se retoma, mas se exerce, só existe em ação [...] não é principalmente manutenção e reprodução das relações econômicas, mas acima de tudo uma relação de força. (FOUCAULT, 1999, p. 71).

Então, o poder não é algo que se tem, ou será tomado ou conquistado, mas sim algo que se exerce. Não existem indivíduos para um lado e poder para o outro, e sim sujeitos exercendo poderes, ao que Foucault (2000) denominou de “governo”⁷. Na escola este governo acontece pela hierarquia e pelas formas discursivas.

Pensando assim poder-se-ia afirmar que o poder está localizado na equipe diretiva da escola ou que é de todo ruim. Esse seria o maior engano, ele não está fixo em uma determinada pessoa ou grupo, ele circula no grupo de pessoas, pois é o poder que mantém a esfera pública marcando o lugar da nossa autoridade. O termo autoridade está desgastado devido a confusão que se fez entre este termo e o termo autoritário. O primeiro diz respeito a estar preparado “[...] a assumir competência em determinado assunto ou situação”, o segundo apesar de ser derivado do primeiro, diz respeito a usar a força, “[...] se impõe pela autoridade, dominador” (AMORA, 2000, p. 71).

O discurso que circula na escola remete ao surgimento de novas verdades, o gestor deve estar atento, pois isso poderá ser sua ruína.

⁷ Para aprofundamento da questão o, ver em: FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: a história da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 2000.

Empresas e - para não dizer, governantes - já caíram por causa de (in)verdades ditas. Segundo a concepção benjaminiana de atravessamento e constituição do sujeito este não é simplesmente “atravessado por desejos, revoltas [...] é feito por elas como uma obra aberta a composições, decomposições e recomposições constantes” (BENJAMIN, 1974, p. 47), assim somos atravessados por verdades instituídas a todo o momento. As novas verdades substituem as velhas como um relâmpago e, neste movimento, vão sendo constituídos os discursos transitórios sobre a instituição e as pessoas. São essas verdades que, como afirma Nikolas Rose (1999, p. 34), preocupam:

Minha preocupação é diferente. Não é com a verdade em algum sentido filosófico, mas com as formas pelas quais sistemas de verdades são estabelecidos, as formas pelas quais enunciados verdadeiros são produzidos e avaliados, com o “aparato” de verdade – os conceitos, regras, autoridades, procedimentos, métodos e técnicas através dos quais as verdades são efetivadas. [...] é com os novos regimes de verdade instalados pelo conhecimento da subjetividade, as novas formas de dizer coisas plausíveis sobre outros seres humanos e sobre nós mesmos [...].

As relações que são estabelecidas entre os já citados sujeitos do processo educativo, devem, ou deveriam estar pautadas na ética. O respeito pelo outro é que nos dá o direito de ser respeitado, a coletividade é que nos faz Escola.

Na instituição escolar precisa-se por muitas vezes, repetir as verdades, aquilo que o grupo todo construiu e instituiu como verdade, a exemplo disso têm-se os documentos como: projeto político pedagógico, plano de estudos e regimentos. Esses documentos com maior ou menor frequência são retomados e reeditados, alguns itens são retirados e outros acrescentados. Deverão estar disponíveis ou apresentados a cada família que procura conhecer a escola, no momento em que se apresenta e se fala sobre a escola, reforça-se o que se acredita, ser as suas verdades.

Mostrar a “cara da escola” diz respeito ao compromisso que toda a comunidade escolar tem com o processo educativo. Não adiantará nada o registro no papel estar “bonitinho” e a

prática educativa estar totalmente diferente. Opiniões diferentes sempre existirão. É saudável e importante que exista a diversidade, mas a visão e a missão da instituição devem ser únicas e uníssonas, aí reside a ética, ou o conteúdo ético da nossa escola, pois assim não esquecer o seu *telos* que é a educação.

A palavra ética é originária do termo grego *ethos* que significa caráter. Segundo Blackburn (1997, p. 128) *ethos* é o

Estudo dos conceitos envolvidos no raciocínio prático: o bem, a ação correta, o dever, a obrigação, a virtude, a liberdade, a racionalidade, a escolha.

O caráter de uma pessoa diz respeito a sua ação - do seu agir e do seu pensar. O agir ético está nas atitudes, nos comportamentos e nas concepções sobre o que é bom e mau, são ditos pelo grupo social no qual se vive. Então, na educação o gestor não pode simplesmente reproduzir os **seus** padrões de moralidade, mas sim assumir uma postura de moralidade ética, respeitando a diversidade dos padrões éticos dos alunos.

A ética não deve ser confundida com lei, é anterior a qualquer lei, a necessidade de uma reflexão ética leva a necessidade de regras conjuntas, para a partir daí se refletir sobre as condutas. É a ética que irá estabelecer os parâmetros para uma legislação justa. Ela, também é confundida com a moral, em termos práticos a ética é a teoria da conduta baseada na noção de virtude e a moral é um código de normas vigentes baseado em noções como dever, a obrigação e princípios da conduta. (BLACKBURN, 1997).

A partir do exposto é pertinente afirmar se há necessidade de uma Ética da gestão escolar? Acredito, assim como muitos, que o cotidiano escolar é perpassado por muitas questões dentre elas as questões éticas que nos exigem um investimento maior na reflexão das mesmas. Cabe ao grupo gestor da instituição promover esta reflexão, pois o processo de construção do coletivo escolar está em constante movimento, ou seja, nunca estará pronto em sua totalidade, visto que mal terminamos um ano letivo e já estamos planejando o próximo.

A ética é a substância que une e permite que nos diferenciemos uns dos outros, garantindo, a partir disso, que o trabalho que se realiza poderá ser avaliado tanto pelos outros como por nós mesmos. Então a ética da gestão deverá estar pautada na virtude, para que se busque um consenso, mesmo que mínimo, do que é educação e, o que é fundamental no trabalho do educador para que isso se efetive, assim com esses princípios definidos se chegue aos fins ou objetivos propostos.

Esta escrita não está pautada em idealismos ou em uma visão romântica da escola, mas acreditar em uma gestão que visualize em um único termo o administrativo e o pedagógico – **administrativopedagógico** - para além da forma escrita, mas sim na transparência das ações cotidianas das instituições. A escola enquanto espaço de formação, tem a necessidade de líderes que sejam verdadeiramente humanos, que consigam estabelecer um equilíbrio permanente entre o pedagógico e o administrativo; que como gestores consigam responsabilizar a todos no processo de gestão, cada qual com sua parcela de envolvimento, mas que seja coletivo. Assim a tomada de decisão que recai na figura do diretor e ou da equipe diretiva, estará respaldada por todos que acompanharam.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Administrar não é uma tarefa fácil. É dela a responsabilidade de manter a escola funcionando com qualidade, a equipe diretiva tomará muitas decisões para dar sustentação a isso. A direção, na figura de seu diretor ou diretora, não conseguirá dar conta de tudo sozinha, precisa de uma equipe para tal e, são esses líderes que se responsabilizarão pela ética e pela moral das instituições, como afirma Borges (2004, p. 22)

Não há como desempenhar esse papel sem honestidade, sem o desejo de ser justo, sem decência, sem nobreza de caráter. Dar poder a um mau-caráter, principalmente quando se trata de alguém competente, é arruinar a vida de muitas pessoas.

O poder não é de todo ruim, ele é o

elemento fundamental da natureza humana (FOUCAULT, 1999). O poder em questão não consiste necessariamente em domínio sobre os outros, pois poderá ser atingido na atividade criativa, estando ele associado à confiança em si mesmo. O problema está quando as pessoas se frustram e começam a abusar de sistemas éticos doentios, usando a força física ou o lugar que ocupam para dominar os outros.

Finalizando momentaneamente, lembre-se que bons gestores precisam desenvolver, ou ter aguçada tanto a visão singular quanto a visão plural da instituição na qual e pela qual trabalham e, assim, garantir a transparência e a coerência em suas ações. Fazendo esse exercício poderão ver e ouvir os envolvidos no processo de gestão, testemunhando o movimento de suas relações. Lembrando sempre que nas escolas entram todos os dias milhares de **sujeitos únicos**, rompendo com o paradigma da escola como uma grande máquina⁸ que servirá para igualar todos os corpos dando-lhes a forma de um único padrão e se isso não for possível, deverá descartar aqueles que não se ajustam ao modelo.

REFERÊNCIAS

AMORA, Antônio Soares. **Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2000.

ARAÚJO, Mairce da Silva. Cenas do Cotidiano de uma escola pública: olhando a escola pelo avesso. In: GARCIA, Regina Leite (org). **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: **Obras escolhidas**. Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1987. v. 1.

⁸ A Grande Máquina escolar é um cartoon de Francesco Tonucci, no qual o autor retrata a instituição escolar como um processamento dos corpos dos sujeitos deixando-os todos iguais, descartando as imperfeições que não se adequam ao modelo padrão, ver em: TONUCCI, Francesco. **Com olhos de criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BLACKBURN, Simon. **Dicionário OXFORD de filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 1997.

BORGES, Pedro Faria. Gestão Escolar: Guia do Diretor em dez lições. In: ANDRADE, Rosamaria Calaes. **A Gestão da Escola**. Porto Alegre/Belo Horizonte: Artmed/Rede Pitágoras, 2004.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

_____. **Vigiar e Punir**. História da Violência nas Prisões. Petrópolis, Vozes, 2000.

NARODOWSKI, Mariano. Adeus à infância (e à escola que a educava). In: SILVA, Luiz Heron da. **A escola cidadã no contexto da globalização**. Porto Alegre: Vozes, 1998.

ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Liberdades reguladas**. A pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. **Cultura infantil: a construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

REVISTA SOPHIA - AVANTIS

NORMAS DE APRESENTAÇÃO DE ORIGINAIS

A Revista Científica Sophia da Faculdade AVANTIS tem por objetivo publicar trabalhos nas áreas de Administração, Ciências Contábeis, Psicologia e Sistemas da Informação, Educação Física, e Direito, bem como, de novos cursos a serem aprovados pelo MEC. Tem como objetivo divulgar os artigos de estudos e pesquisa dos acadêmicos e professores da Instituição.

De modo geral, os artigos deverão estar focados, especificamente, em resultados de pesquisa de caráter teórico/empírico, revisões críticas da literatura de pesquisa acadêmica temática ou metodológica, e reflexões críticas sobre experiências dos profissionais das áreas mencionadas que ampliem e aprofundem o conhecimento das mesmas. Ou seja, trata-se de publicações inéditas ou ampliadas de estudos apresentados em outros periódicos.

Os artigos, de responsabilidade do autor, devem atender às normas estabelecidas nos direitos autorais, de acordo a Lei nº 6.610, de 19/02/98. Ainda, devem atender à seguinte classificação:

- **Artigo Original:** relato completo de investigação. Limitado a 15 laudas, sua estrutura deve conter: introdução, desenvolvimento (métodos - procedimentos básicos -, resultados, discussão), conclusão e referências.

- **Relato de Pesquisa ou Experiência:** análise de implicações conceituais/investigação e descrição de pesquisas originais. Limite: 15 laudas, sua estrutura deve conter: introdução, desenvolvimento (métodos - procedimentos básicos -, resultados, discussão), conclusão e referências.

- **Resenha de Livros:** Abordagem de obra recém-publicada. Limite: 4 laudas.

- **Ensaio Jornalístico:** relato crítico estruturado em obras literárias, acadêmicas e acontecimentos atuais do mundo que são perspectivas de

mudanças drásticas, não somente, no modo de pensar humano como pontuar justificativas que intervirão em mudanças consecutivamente rápidas do modo de agir do eu e da sociedade globalizada. Limite: 15 laudas, sua estrutura deve conter: introdução, desenvolvimento (métodos - procedimentos básicos -, resultados, discussão), conclusão e referências.

1 Orientações Finais e Recomendações

Serão publicados os trabalhos aprovados pelos membros da Comissão Científica.

O autor responde pelos trabalhos publicados.

O trabalho que não estiver com as características exigidas, ou em desacordo com a prática acadêmica normalizada pela ABNT, será devolvido ao seu autor.

Os casos não previstos por estas Normas serão resolvidos pela Comissão Científica da Revista.

As informações e conceitos emitidos nos trabalhos, bem como a exatidão das citações e referências, são de inteira responsabilidade dos autores.

Os trabalhos que abordem pesquisas envolvendo seres humanos terão suas aprovações condicionadas ao cumprimento das Normas da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

INFORMAÇÕES PARA ENVIO DO ARTIGO:

Os artigos e correspondências deverão ser enviados por e-mail para:

auxbiblioteca@avantis.edu.br

A Revista de Científica Sophia solicita que os autores enviem, acompanhado do texto, uma “carta de encaminhamento” assinada por todos os autores contendo:

- autorização para o início do processo

editorial;

- assinatura da Declaração de Originalidade e Responsabilidade de Direitos Autorais;

- compromisso de respeito aos aspectos éticos inerentes à realização de um trabalho científico.

INFORMAÇÕES TÉCNICAS-NORMATIVAS

1- Formato do trabalho

O trabalho deverá ser gravado em editor de texto *Word for Windows*, devendo ter de 08 a 12 páginas, com as seguintes especificações:

- Layout da página A4/ RETRATO;

- Margem: ESQUERDA E SUPERIOR 3 cm, INFERIOR E DIREITA 2 cm.

- FONTE TIMES NEW ROMAN: Para o TÍTULO do artigo corpo 18, para os SUBTÍTULOS corpo 14, e para o TEXTO corpo 12;

- ESPAÇAMENTO: do título para o nome do autor um espaço de 1,5, para o Resumo também um espaço de 1,5, para as Palavras-chaves, um espaço de 1,5, para a Introdução e os outros subtítulos dois espaçamentos de 1,5.

- O ALINHAMENTO DO PARÁGRAFO DO TEXTO JUSTIFICADO, exceto para o TÍTULO que deve ser CENTRALIZADO e o nome do (s) autor (a) (es) que deve estar alinhado à DIREITA.

- Para Citação Longa, de 4 a + de 4 linhas, dois espaços simples antes e depois da citação, com a tabulação de 4cm.

- Palavras estrangeiras em itálico.

2 Apresentação do Artigo Científico

2.1 Página inicial contendo:

- O título do artigo em caixa alta;

- Nome(s) completo(s) do(s) autor(es);

- Vinculação acadêmica em nota de rodapé (Exemplo: Curso de Psicologia da Faculdade Avantis);

- Resumo na Língua Materna (PORTUGUÊS) do texto com, no máximo, de 200 palavras;

- Três a cinco palavras-chave, separadas por ponto e finalizadas também por ponto (palavras representativas do conteúdo). Exemplo: Revista Sophia. Revista Técnica. Pesquisa.

- Abstract na Língua Inglesa (INGLÊS) do texto com, no mínimo, de 200 palavras.

- Three or five key-words separadas por ponto e finalizados por ponto.

- Itens e subitens destacados hierarquicamente, no corpo do texto, alinhados à esquerda e numerados, conforme normalização da ABNT (NBR 6024). Exemplo:

1 FORÇAS VITAIS

1.1 FORÇAS VITAIS

1.1.1 Forças Vitais

2.2. Citações

As citações diretas e indiretas, no corpo do texto, deverão estar acompanhadas das respectivas notas de referência, conforme (NBR 10520), colocadas no início da citação, se o autor for mencionado na entrada da citação, ou ao final quando não mencionado.

Exemplos:

- CITAÇÃO INDIRETA - Segundo Beltrano (2005) ...

- CITAÇÃO DIRETA - Segundo Beltrano (2005, p. 25) "... "ou" ..." (BELTRANO, 2005, p. 25). Ou Conforme Beltrano e Ciclano (2008, p 357). Ou ainda, Como diz Beltrano, Ciclano e Fulano (2006, p. 78). E também Fulano et al (2002, p. 9).

- CITAÇÃO DE CITAÇÃO - Segundo Ciclano (*apud* BELTRANO, 2003, p. 28)

- CITAÇÃO COM DOIS AUTORES – (BELTRANO; CICLANO, 2007, p. 258)

- CITAÇÃO COM TRÊS OU MAIS AUTORES – (BELTRANO; CICLANO; FULANO, 2004, p 13).

2.3 Referências e Notas de Rodapé:

As referências deverão ser apresentadas logo após o texto, pela ordem alfabética do

sobrenome do(s) autor(es), obedecendo às normas da ABNT (NBR 6023), em espaçamento simples, e entre linhas, um espaçamento de 1,5. Quando houver repetição de autor, livro deverão ser utilizados, um traço contínuo de 6 espaços)

Notas explicativas deverão ser colocadas no rodapé da página, as quais deverão ser da seguinte forma: com espaçamento simples, letra do corpo de texto no tamanho 10 na Fonte *Times New Roman*, em parágrafo justificado.

2.4 Outras Considerações

Apêndices e/ou anexos serão incluídos somente quando imprescindíveis à compreensão do texto.

Ilustrações como tabelas, gráficos, quadros, figuras, fotos, entre outros deverão ser numeradas consecutivamente em algarismos arábicos e acompanhadas de seus respectivos títulos e fontes. Só serão aprovados nessas disposições, conforme o exemplo:

CENTRALIZADO	CENTRALIZADO	CENTRALIZADO
TIMES NEW ROMAN TAMANHO DO CORPO DE TEXTO TAMANHO 10, ALINHAMENTO O MELHOR ESTETICAMENTE, ESPAÇAMENTO SIMPLES.		
	TIMES NEW ROMAN TAMANHO DO CORPO DE TEXTO TAMANHO 10, ALINHAMENTO O MELHOR ESTETICAMENTE, ESPAÇAMENTO SIMPLES.	
		TIMES NEW ROMAN TAMANHO DO CORPO DE TEXTO TAMANHO 10, ALINHAMENTO O MELHOR ESTETICAMENTE, ESPAÇAMENTO SIMPLES.

TABELA 1/QUADRO 1: TÍTULO EM CAIXA ALTA EM TIMES NEW ROMAN TAMANHO DO CORPO DE TEXTO TAMANHO 10, ALINHAMENTO JUSTIFICADO, ESPAÇAMENTO SIMPLES.

Fonte: Nome do Elaborado, ano.



FIGURA 1/GRÁFICO 1/ FOTO 1: TÍTULO EM CAIXA ALTA EM TIMES NEW ROMAN TAMANHO DO CORPO DE TEXTO TAMANHO 10, ALINHAMENTO JUSTIFICADO, ESPAÇAMENTO SIMPLES.

Fonte: Nome do Elaborado, ano.