ANUÁRIO

2020

ISSN 2318-2393

ANUÁRIO DE PRODUÇÕES ACADÊMICO-CIENTÍFICAS DOS DOCENTES E DISCENTES DA FANS – A FACULDADE DE NOVA SERRANA

Vol. 01 – Edição 04
Agosto, 2020

FANS 20 ANOS
FACULDADE DE NOVA SERRANA

CONSELHO EDITORIAL

Presidente da Fund. Educ. Fausto Pinto da Fonseca

Adm. Geraldo Fonseca Saldanha da Silva

Diretor da FANS – A Faculdade de Nova Serrana

Prof. Helder Mendonça Duarte

Coordenadora de Pesquisa e Extensão

Profa. Franciane Machado Lamóia

Coordenador do Curso de Ciências Contábeis

Prof. Agilson Emerson da Silva

Coordenador do Curso de Administração

Prof. Thiago Casemiro Mendes

Coordenador do Curso de Direito

Prof. Tiago Lenoir Moreira

Profa. Franciane Machado Lamóia

Coordenadora do Curso de Psicologia

Profa. Cândida Rosa Silva

Coordenador do Curso de Pedagogia

Prof. Reginaldo Silva

Editorial da RIEC

Franciane Machado Lamóia – Editora Chefe

Hélder Mendonça Duarte

Vanusa Aparecida Azevedo

Revisão de periódico

Franciane Machado Lamóia

Obs.: A editoração da RIEC é uma das atividades executadas entre os entes já elencados em parceria com os Núcleos docentes Estruturantes dos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Psicologia, Pedagogia e Direito da Faculdade de Nova Serrana. A autenticidade dos textos é de responsabilidade de seus autores, conforme critérios assumidos no momento da submissão.

APRESENTAÇÃO

Por **Franciane Lamóia e Hélder Duarte**, Editores da RIEC.

Preocupada com o compromisso cultural e social de levar o conhecimento científico a toda à comunidade acadêmica e social neste período de Pandemia, é que a **FANS – A Faculdade de Nova Serrana** lança a **4ª edição** do **ANUÁRIO DE PRODUÇÕES ACADÊMICO-CIENTÍFICAS DOS DOCENTES E DISCENTES DA FACULDADE DE NOVA SERRANA**.

A Pandemia (COVID-19) mudou o comportamento da sociedade, a vida dos governos, Instituições públicas e privadas e também as populações e indivíduos. Um novo "mundo" aparece com muitas incertezas, medos e contornos às vezes não muito nítidos.

A propagação do Coronavírus está causando uma crise sem precedentes na história da humanidade. A evolução da Pandemia deixou em realce o quanto é necessário o investimento contínuo em conhecimento científico.

É sabido que, assim como os impactos, as inseguranças são muitas. O mundo passa por assombrosas rupturas e pelo estabelecimento de novos paradigmas.

No setor educacional o cenário não seria diferente, por isso, o desafio da FANS hoje é levar informação e conhecimento de qualidade a toda comunidade acadêmica.

Esta edição reflete a postura firme e consciente da FANS frente a um cenário inédito e um tanto quanto estranho, mas que diante de nossos propósitos, continuaremos disseminando conhecimento, acreditando sempre que dias muito melhores estão por vir.

"Aprender é adaptar-se para suportar o desconhecido e deparar, assim, com novos ensinamentos."

Sumário

O LETRAMENTO LITERÁRIO INFANTOJUVENIL: BREVE REFLEXÕES

Maurício José de Faria, Patrícia Ferreira Santiago, Karina de Souza Dias **.....5**

RODAS DE CONVERSA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MOMENTOS DE INTERAÇÃO, APRENDIZAGEM E CONSTUÇÃO DE NOVOS SIGNIFICADOS?

Jéssica de F. Azevedo Silva, Maurício José de Faria, Regina Aparecida de Morais, Ramon Santana de Aguiar**.....19**

AS MEDIAÇÕES ÉTICAS E OS COMENTÁRIOS POLARIZADOS EM UM *POST* DA *FANPAGE* DO JORNALISTA LEONARDO

Graziela Moreira Vaz, Maurício José de Faria **.....39**

OS DESAFIOS DA GESTÃO FAMILIAR EM EMPRESAS DE CALÇADOS DE NOVA SERRANA – MG

Camila Dias Roposo, Ciro A. Pereira Lemos, Marcelo A. Espíndola, Pedro A. Freitas Martins **.....57**

EDUCAÇÃO FINANCEIRA: A influência dos Cursos de Ensino Superior sobre a decisão de investimentos financeiros por parte dos alunos da Faculdade de Nova Serrana – FANS.

Ciro A. Pereira Lemos, Marcelo A. Espíndola, Sabrina Cristina Rosa Silva, Tamara Rodrigues dos Santos de Abreu **.....75**

POR QUE ALGUNS ALUNOS CHEGAM AO FINAL DO ENSINO FUNDAMENTAL COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO.

Carla Paiva, Marina Silva Saldanha, Sirlene Aparecida Gaspar, Nália Aparecida de Lacerda Viana **.....92**

O LETRAMENTO LITERÁRIO INFANTO JUVENIL: BREVE REFLEXÕES

Maurício José de Faria[1]
Patrícia Ferreira Santiago[2]
Karina de Souza Dias[3]

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar breve reflexão sobre o letramento literário infantojuvenil no Brasil. Adotamos conceitos referentes ao letramento para apresentarmos um panorama do trabalho escolar com a literatura infantojuvenil. Recorremos às diretrizes voltadas para a educação que tratam do letramento e a teóricos que discutem o processo de formação de leitores a partir do texto literário como Evangelista (2007), Lajolo (2001), Zilberman (2002) e outros. Abordamos ainda a importância da formação do professor, que precisa envolver-se com práticas pedagógicas relevantes e lúdicas para formar alunos leitores. Por fim, pode-se afirmar que temos uma literatura infantojuvenil rica e atraente que atende ao perfil de todos nossos alunos, contudo a sua escolarização tem-se mostrado falha ao longo do tempo. Os motivos são vários, dentre eles podemos dizer que a formação do professor e, por conseguinte, a sua prática apresentam-se com lacunas no trato com o texto literário.

Palavras-chave: Letramento literário; Literatura infantojuvenil; Leitura literária; História da literatura infantojuvenil; Escolarização da literatura.

Abstract: This paper aims to present a brief reflection on children's literary literacy in Brazil. We adopted concepts related to literacy to present a panorama of school work with children's literature. We use education-oriented guidelines that deal with literacy and theorists who discuss the process of training readers from the literary text such as Evangelista (2007), Lajolo (2001), Zilberman (2002), and others. We also address the importance of teacher training, who needs to be involved with relevant and playful pedagogical practices to train student readers. Finally, it can be said that we have a rich and attractive children's literature that meets the profile of all our students, however their schooling has proven to be flawed over time. The reasons are several, among them we can say that the training of the teacher and, therefore, his practice are presented with gaps in dealing with the literary text.

Keywords: Literary literacy; Children's and youth literature; Literary reading; History of children's literature; Literature schooling.

Introdução

As histórias estão a nos rodear desde sempre. Em nossa trajetória de vida, elas se fazem presentes praticamente o tempo todo. Somos seres constituídos de histórias e é com elas que aprendemos, de forma simbólica, a fazer a leitura do mundo. Contar histórias é da natureza humana. Histórias reais e histórias inventadas, elas todas nos fazem cada vez mais humanos. E é na literatura – espaço por excelência da criação/invenção/elaboração de

[1] Mestre em Letras-Literatura – PUC-Minas – professor da UEMG Unidade Cláudio.
[2] Mestre em Letras-Língua Portuguesa – PUC-Minas – professora da Rede Municipal de Ensino de Divinópolis, MG.
[3] Mestre em Promoção da Saúde – Universidade de Franca – professora da Faculdade de Nova Serrana – FANS.

histórias – que iremos nos deparar com infinitas formas de narrar. Para abordar o letramento literário infantojuvenil, iremos “narrar” um pouco como lidamos com essa literatura, especificamente, ao longo da história.

Quando pensamos em educação e letramento literário, temos que recorrer a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), que diz que as crianças e os adolescentes devem

> envolver-se em práticas de leitura literária, no Ensino Fundamental e Médio, que possibilitem o desenvolvimento do senso crítico para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BNCC, BRASIL, 2018)

ou seja, as práticas de leitura literária são para transformar o sujeito leitor, são para levá-lo à sensação estético-reflexiva causada pelo contato com a literatura. A literatura, assim, proporciona o encantamento via o estrato ficcional.

A escolha do tema – letramento literário infantojuvenil e um pouco de sua história – é recorrente, uma vez que temos percebido que há um declínio da leitura literária à medida que a criança/jovem vai avançando no processo educacional. Parece haver um desencantamento em relação à leitura literária. Já não é de hoje que os atores envolvidos na formação das crianças e dos jovens têm lutado diariamente para que todos saiam da escola leitores. Infelizmente, a escola e a família têm falhado nesta tarefa. Portanto, justifica-se abordar o tema sob uma perspectiva histórica para compreendermos um pouco como o letramento literário tem se dado entre nós.

Ao entendermos como a presença da literatura infantojuvenil foi se dando no nosso sistema escolar, podemos apontar os acertos e os erros dos agentes envolvidos direta ou indiretamente com o letramento literário. Conhecer um pouco da história pode nos permitir o entendimento do que vivemos hoje em relação à literatura infantojuvenil e o

trabalho que é feito com ela na escola. A história também nos permite fazer uma reflexão crítica sobre como temos lidado ao longo do tempo com a escolarização da literatura infantojuvenil.

Para que possamos entender a importância da literatura na formação das crianças e dos jovens, apresentamos um breve histórico da literatura infantojuvenil no Brasil a fim de justificarmos a sua relevância artístico-cultural e a sua importância para a formação integral da criança e dos jovens. Para isso, faz-se necessário apresentarmos, sob a luz de teóricos como Zilberman e Lajolo (2002), Evangelista (2007), Coelho (2000), Cunha (1986), Abramovich (2001), conceitos e definições sobre o fazer literário para crianças e jovens. Recorreremos também a Dalvi, Rezende e Jover-Faleiros (2013), Luft (2019) e outros para abordar aspectos da escolarização da literatura e dos recursos didático-pedagógicos a serem trabalhados na escola para, de fato, criar nas crianças e nos jovens o tão desejado letramento literário.

Desenvolvimento

Podemos dizer que

> "é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias. Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão de mundo" (ABRAMOVICH, 2001).

Escutar é fundamental para se iniciar o processo de letramento literário, uma vez que é uma habilidade nata, natural, recorrente, pois passamos muito do nosso tempo, ao longo da nossa vida, ouvindo discursos, falas, histórias, músicas e barulhos os mais variados. Vamos, assim, dando significados ao que ouvimos. Não obstante, quando ouvimos uma história com início, meio e fim, nossas sensações são ativadas de forma a nos levar a fazer descobertas. Fazemos injunções, previsões e criamos expectativas em relação ao que estamos ouvindo.

Hoje, mais do que nunca, estamos "ouvindo" mais, uma vez que há muitas formas de fazer chegar até nós as notícias e as histórias. Por isso, para atender as crianças e

adolescentes do século 21, a literatura infantojuvenil tem que se apresentar com mais criatividade devido às características socioculturais desse início de século, a saber: interatividade, velocidade das trocas culturais, compartilhamento de saberes instantaneamente, isolamento dos indivíduos com seus aparatos eletrônicos, agravamento dos problemas ambientais, aumento do abismo entre as classes sociais etc.

Pode-se afirmar que a produção artística em geral, dentre elas a literatura infantojuvenil, deve trazer à tona as transformações atuais, pois, hoje, adultos, adolescentes e crianças podem compartilhar os mesmos livros. Aliás, o compartilhamento assume uma dimensão significativa em uma sociedade marcada por diferenças de acesso a um bom sistema educacional. Temos, ainda, entre nós, gerações que pouco ou nenhum contato tiveram com a literatura infantojuvenil. Hoje, os filhos dessa geração pouco "letrada", está na escola, espaço por excelência para o contato de muitas crianças e jovens com o texto literário.

Os livros de antes, historicamente falando, também eram compartilhados, pois não havia uma literatura específica para a criança, que era vista como um adulto em miniatura antes do século 18. A criança ouvia as mesmas histórias que os adultos ouviam. Portanto, era um compartilhamento não muito adequado, contudo praticado sem qualquer tipo de reflexão, de censura, de cuidados. Foi só no início do século 18, na Europa, que a criança passou a ser considerada um ser diferente do adulto, com características próprias e interesses próprios.

A literatura infantojuvenil passa a ser denominada assim, ou seja, exclusivamente voltada a um público específico devido à ascensão da classe burguesa, no século 18. Segundo Zilberman (2002, p. 15), "a nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e manipulação de suas emoções". Literatura infantil e escola se tornaram indissociáveis, uma vez que a primeira passou a fazer parte da segunda de forma natural, segundo a autora. A escolarização da literatura passa a fazer parte das políticas públicas educacionais voltadas para as

crianças e os jovens em muitos países europeus e, tardiamente, no Brasil.

A despeito do nosso atraso em relação ao acesso da população à educação formal, muitos estudos apontam no Brasil os seguintes ciclos da produção literária voltada ao público infantil e juvenil, segundo Luft (2012). Os ciclos são aqui apresentados apenas para didaticamente mostrarmos como a literatura infantojuvenil evoluiu entre nós.

O 1º ciclo – 1890-1920 – é caracterizado por traduções de textos clássicos europeus, por adaptações de contos, ou seja, há poucos textos exclusivamente brasileiros. Cabe ressaltar que os textos apresentavam ainda um enfoque adulto, pois neles predominavam o patriotismo nacionalista, a exaltação da natureza local, tudo com correção impecável de linguagem, uma vez que os textos tinham uma função didático-pedagógica e havia uma preocupação com o uso da língua padrão da classe social dominante. A linguagem era nitidamente voltada para os adultos.

Já o 2º ciclo – 1921-1944 – é marcado pela presença de Monteiro Lobato, que inova na linguagem e passa a ser um autor divisor d'águas na história da literatura infantojuvenil no país. Ele domina este ciclo com a sua vasta produção, marcada pelo didatismo e pela incorporação de elementos nacionais. Lobato, de certa forma, passa a ser referência para todos os autores que vieram depois dele. A literatura dele já é direcionada à criança e aos jovens, embora exista nela um viés voltado para e formação intelectual dos leitores. Nesse período, a escola pública ainda era restrita às classes alta e média, portanto a maior parte das crianças e dos jovens pelo Brasil a fora ainda não frequentava a escola.

O 3º ciclo – 1945-1970 – é marcado pela expansão do mercado para atender os mediadores da literatura – escola, família e Estado – uma vez que os agentes públicos começam a se preocupar com a erradicação do analfabetismo endêmico existente no país. É nesse período que o processo de industrialização do país se intensifica. Em sendo assim, a indústria emergente precisava de mão de obra escolarizada. Por conseguinte, a presença da literatura infantojuvenil no ambiente escolar já estava

amplamente solidificada, instituída, embora o trabalho com ela não fosse satisfatória. Era na escola que a classe operária tinha contato com a literatura, mesmo assim era um contato pouco acrescentava ao desenvolvimento intelectual das crianças e jovens.

No 4º ciclo – 1971 e anos seguintes –, há um *boom* da literatura que, a despeito de sua forte escolarização, passa a tratar de vários temas como pobreza, miséria, cenário urbano, marginalidade, o imaginário, o fantasioso, ou seja, há um nítido realismo pautado no cotidiano. Para Evangelista (2003), há uma tendência em tratar a literatura de forma pragmática, ficcional e informativa. Há, portanto, uma preocupação com o objeto-livro literário, pois ele tem que ter uma utilidade, pois boa parte do público em processo de escolarização não tinha um histórico de contato com o texto literário, principalmente em casa.

A literatura infantojuvenil se escolarizou, ou seja, ela passou a ser lida e "ensinada" na escola. A inserção da literatura no ambiente escolar se deu de forma natural, pois os educadores viam a literatura como uma forma de educar/transmitir conhecimento. No Brasil, ela só chega à maioria da população na escola e, muitas vezes, de forma mutilada no livro didático, que a despeito da sua importância, peca no trato como apresenta o texto literário em muitos aspectos.

> "Quando o livro didático é o único livro, ele não contribui para a convivência instigadora e prazerosa com o texto. Assim, além de não ter contato em casa, a convivência com a palavra na escola é dasanimadora e empobrecedora, não conquistando o aluno para a leitura e, consequentemente, para a escrita" (SERRA, 2008, p. 92).

Faz-se necessário ainda destacar que o livro de literatura é pouco "manuseado" por muitas das nossas crianças em casa e, infelizmente, até mesmo no ambiente escolar devido a vários fatores, dentre eles o pouco acesso ao objeto livro. Contudo, nossa literatura atingiu níveis altos de elaboração estético-ficcional ao longo da sua trajetória histórica.

O *boom* da literatura infantojuvenil no Brasil apresenta autores de peso como Ana Maria

Machado, Bartolomeu Campos de Queirós – com um viés narrativo bastante poético –, Lygia Bojunga, Ruth Rocha, Ziraldo – que alinha tão bem texto e imagem –, Sylvia Orthof, Marina Colasanti etc. Esses autores apresentam uma literatura diversificada, rica, elaborada e com diversidade temática, que procura tratar das transformações pelas quais a sociedade brasileira passou e tem passado. Autores experientes, conhecidos pelo público leitor mais escolarizado e pela crítica acadêmica, garantem uma produção reconhecida pela qualidade estética, temática, linguagem e desafios apresentados a um público infantojuvenil bem diferenciado.

Por sua vez, as políticas públicas implementadas pelo Governo Federal ao longo dos últimos 30 anos fizeram chegar às escolas uma seleção de textos extremamente significativa. Pode-se verificar que os interesses das crianças e dos adolescentes foram contemplados para estarem na biblioteca das escolas, desde que os professores trabalhem e explorem a biblioteca escolar. Para um público mais escolarizado e economicamente favorecido, as grandes livrarias aproximaram os autores dos leitores, pois é inegável a necessidade de haver um diálogo entre produção e consumo (EVANGELISTA, 2007). Já na escola pública, temos que contar com a competência e o interesse dos professores de língua portuguesa para lidar com o letramento literário.

Devido a fatores socioculturais, os textos literários infantojuvenis passam a tratar de temáticas variadas para lidar com um público diversificado econômica e socialmente, a saber: relações sociais, afetivas, amorosas, sexuais; dificuldades de relacionamento em família, com os amigos, na escola; preconceitos raciais, sexuais e de gênero; problemas políticos; problemas relacionados ao meio ambiente, à violência urbana, à violência contra a mulher; denúncia social; terror e suspense; humor; releituras de clássicos; intertextualidade etc.

A chegada do século 21 marca o amadurecimento da nossa produção literária infantojuvenil. Autores, ilustradores, desenhistas, revisores, editores e especialistas afirmam que essa literatura, que antes ocupava um lugar de segunda categoria, passa à

forma de arte. Há bastante liberdade de produção e uma inegável emancipação e autonomia. O caráter pedagógico de antes cede lugar finalmente à valorização do caráter estético-ficcional da obra, de acordo com Souza (2006).

O século 21 impõe ao mercado editorial e aos escritores, em particular, o desafio de prender a atenção de crianças e de adolescentes que, inegavelmente, estão com o controle na ponta dos dedos, ou seja, se o texto não os prende, não oferece uma reflexão do mundo que os rodeia, não os atrai, não os prendem na narrativa, instantaneamente a criança ou o adolescente passa a outro objeto de prazer e lazer, como jogos eletrônicos, vídeos, séries, filmes, HQs etc., pois vivemos em uma sociedade virtualizada que oferece inúmeros atrativos cotidianamente. Há no mundo virtual a possibilidade de interação, compartilhamento e envolvimento que encantam a todos, principalmente as crianças e os jovens.

De acordo com Kirchof, Bonin e Silveira (2013), os processos de globalização tornam cada vez mais melindrosas as fronteiras entre os povos, o que altera o panorama cultural vigente e as relações interpessoais. A popularização de concepções multiculturalistas, nas quais as diferenças de toda ordem devem ser respeitadas, incluídas ou celebradas, geraram mudanças significativas nas políticas de produção e circulação de narrativas infantis e juvenis juntamente com outros objetos estético de prazer e de lazer. Os textos abordam temas caros às crianças e aos adolescentes mergulhados na tela do celular, a saber: espírito solidário, moral de responsabilidade ética, sociedade sexófila, concepção de vida fundada em uma visão multicultural, antirracismo, valorização das diferenças culturais, religiosas, fora ainda as paráfrases e paródias de textos infantis e juvenis clássicos.

Recorrendo a Coelho (2000, p. 197),

> “Os adultos têm muito a aprender com os livros infantojuvenis, a fim de verem o mundo por diferentes perspectivas e poderem se situar, conscientemente, em face do mundo de imagens caóticas e de automação que é o nosso”.

De uma literatura infantojuvenil adaptada a partir de textos para adultos nos séculos 18 e 19,

passamos a uma literatura autônoma e independente, ou seja, há textos que trazem valores psicológicos, pedagógicos, emocionais e estéticos fundamentais para a formação das crianças e dos adolescentes, com os quais os adultos também podem aprender. Ou seja, antes a literatura era “só” para os adultos. Hoje, a literatura infantojuvenil encanta os adultos.

Fora isso, essa literatura se enriquece simbolicamente, pois ela se vale dos “recursos de apelo visual, como desenhos, ilustrações, diagramação, composição, cores, técnicas de colagem e montagem, uso de novos materiais para impressão do livro” (COELHO, p. 155), além da possibilidade de migrar para plataformas digitais ou interagir com outras manifestações artísticas em constante transformação, como o cinema, o desenho animado, as séries no modo streaming, o vídeo game, os vídeos publicados no YouTube etc.

A literatura infantojuvenil torna-se espaço de convergência das multilinguagens, uma vez que o século 21 oferece aos escritores/editores possibilidades de produções interativas, compartilhadas, solidarizadas, o que as tornam, inegavelmente, dialogadas com seu público. A escola, espaço por excelência para o contado das crianças e adolescentes com a literatura, precisa rever suas práticas, sua forma de organizar o tempo, sua forma de lidar com a literatura, e os cursos de formação de professores – Letras e Pedagogia – devem incorporar de vez a literatura infantojuvenil, pois professores, mediadores entre o texto literário e as crianças, precisam desenvolver o gosto pela leitura. Os professores precisam entender que o letramento literário na escola é crucial para as crianças e jovens se apropriem da capacidade de ler de forma lúdica, prazerosa, posto que o mundo extramuros da escola é amplamente favorável às múltiplas linguagens.

Por isso, o objetivo primordial dos professores é o letramento literário, posto que as histórias estão em todos os lugares, elas estão no papel do livro e no “papel” virtualizado dos e-books, tablets, computadores. As histórias nos constituem, elas nos fazem humanos. Inquestionavelmente, percebe-se que as histórias proporcionam prazer para quem as

ouve e para quem as lê, pois cada uma delas traz em sua trama um significado que agrega valor à vida humana. Quando a criança e o jovem se entregam à leitura, eles passam a viver sensações novas e importantes para a sua formação como ser humano.

Pode-se afirmar que a produção artística, dentre elas a literatura infantojuvenil, traz à tona as transformações atuais, porque hoje adultos, jovens, adolescentes e crianças podem compartilhar as mesmas histórias nas mais diversas plataformas midiáticas como e-readers, tablets, notebooks, smartphones. Ou seja, a leitura está migrando do papel para o virtual. Estamos ainda em processo de acesso a estas novas mídias, principalmente as crianças e jovens da rede pública de ensino, majoritariamente. Sabemos que a escola pública, principalmente, ainda está muito longe de incorporar este novos suportes de leitura literária. Seu suporte de leitura ainda é o objeto livro literário impresso muitas vezes de forma incompleta ou mutilada nos livros didáticos que chegam às mãos de crianças e jovens.

Segundo Lajolo (2001),

> "é essencial que se compreenda que a literatura infantojuvenil é um produto tardio da pedagogia escolar: que ela não existiu desde sempre, e que só se tornou uma necessidade e teve, portanto, condições de emergir como gênero, no momento em que a sociedade – através da escola – necessitou dela para burilar e fazer cintilar, nas dobras da persuasão retórica e no cristal das sonoridades poéticas, as lições de moral e bons costumes que, pelas mãos de Perrault, as crianças do mundo moderno começaram a aprender".

Esse produto tardio da pedagogia evoluiu e hoje se apresenta extremamente enriquecido e com identidade própria e com uma diversidade de propostas narrativas que chamam a atenção. Contudo, as políticas públicas implementadas, infelizmente, lograram pouco sucesso ao longo da história da literatura infantojuvenil. Mesmo presentes, ainda em pequena quantidade nas escolas, os livros literários de gêneros diversos são pouco utilizados. Pode-se observar, empiricamente, que há pouco interesse das crianças e dos

adolescentes para frequentar as minguadas bibliotecas escolares. Falta a maioria deles interesse em adentrar o mundo da literatura infantojuvenil. Portanto, isto compromete o letramento literário.

Hoje temos uma literatura infantojuvenil madura, vibrante e rica em todos os seus aspectos – ficcionais e estéticos – mesmo que o público tenha se ampliado muito pouco ao longo da nossa história. O caráter pedagógico de antes cedeu lugar à valorização do caráter estético-ficcional da obra literária, que a despeito da sua "funcionalidade", deve ser voltada para o fruir, o prazer, o lúdico, o fantasioso etc. Segundo Evangelista (2007), "os fatores políticos e ideológicos da literatura infantojuvenil de fases anteriores se mantêm, mas a produção atual encontra-se voltada para si mesma, para o contexto sociocultural que a envolve e para seu valor estético".

Em função disso, ou seja, do contexto sociocultural circundante, para que a escola ajude na ampliação do público leitor, principalmente das séries iniciais, no cenário virtualizado de hoje, de acordo com Gonçalves (2017),

> "é importante que o professor oportunize aos estudantes momentos de leitura prazerosa, nos quais tenham contato com a leitura em voz alta realizada pelo educador e possam também manusear livros de diversos gêneros textuais".

Em seguida, em círculos de conversa, caracterizados por trocas de impressões/sensações, é fundamental que se dialogue sobre a leitura feita, a fim de que professor e alunos – crianças e jovens – possam pensar sobre a forma composicional do texto, a intertextualidade, as inferências, a relação com a sociedade, a identificação com o texto e a temática contemplada, ou seja, o professor deve exercer o papel de mediador entre o aluno e o livro literário. O professor deve dar vez e voz ao aluno, a fim de estimulá-lo a falar sobre a obra lida.

Por sua vez, as instituições de formação de professores devem insistir na formação de leitores de literatura infantojuvenil para que os docentes leiam/sintam antes os textos literários que serão trabalhados/discutidos com os alunos. O professor deve viver antes dos alunos uma experiência literária, isto é,

ele deve fazer uma leitura que o permita conhecer textos de diferentes autores e gêneros literários, a fim de perceber as peculiaridades de cada gênero para lapidar seu gosto literário e detectar os livros que melhor atendam a seu público.

Segundo a neurociência (BARR, 2016), a primeira infância está relacionada à plasticidade do cérebro, por isso os professores devem explorar atividades variadas de leitura, uma vez que esta fase da vida representa a fase de maior abertura e absorção para se assimilar coisas novas. Essa capacidade vai diminuindo à medida que a criança vai crescendo. Portanto, a oralidade presente nos textos literários deve ser trabalhada com paixão para maximizar sua absorção pelas crianças, ou seja, as experiências/vivências ditam os rumos de melhor ou pior aproveitamento da aprendizagem, por isto os estímulos, via textos literários e outros, irão impactar inclusive na estrutura do cérebro em longo prazo.

O professor deve ficar atento ao desenvolvimento intelectual da criança, pois ao ingressar na escola, sabe-se que a criança aprendeu a falar e a entender a linguagem sem necessitar de métodos específicos, segundo Cagliari (2004). O que ela sabe está relacionado ao seu mundo e a sua cultura, porque ela simplesmente aprendeu naturalmente. Isto precisa ser valorizado pelo professor quando for trabalhar com textos literários diversos, uma vez que é a partir da sua vivência de mundo que crianças e jovens falam e absorvem o que leem. A assimilação da leitura tem a ver com a evolução da capacidade cognitiva, neurologicamente falando (BARR, 2016).

Para isso, pensamos que os professores leitores são os mediadores em potencial, portanto capacitados a lidar com a diversidade de gêneros literários a oferecer para alunos heterogêneos em seus gostos e desejos, e que se encontram em franco desenvolvimento cognitivo.

Segundo Barthes (1996), o contato efetivo com o livro literário gerará a sensação de estranhamento, seja pela elaboração peculiar do texto literário, seja pelo uso diferenciado da linguagem. Assim, cabe ao professor colocar o aluno em contato com a maior variedade de textos literários possível. E isto pode ser feito, pois

temos uma quantidade expressiva de textos literários para atender a todos. O professor ainda, no papel de mediador, pode levar o aluno à fruição estética que vai além do texto, posto que a mesma fruição também é encontrada na relação texto/imagem.

A literatura infantojuvenil, diferentemente de outras literaturas, vale-se de inúmeros “recursos de apelo visual, como desenhos, ilustrações, diagramação, composição, cores, técnicas de colagem etc.” (COELHO, 2000, p. 155). Estes recursos enriquecem, sobremaneira, as histórias narradas. Eles, para além de complementarem o texto, permitem à criança leitora uma sensação estético-visual singular e extremamente importante para a sua formação, seu crescimento cognitivo e sua percepção sensitiva.

O tempo de leitura, devemos ressaltar, é individualizado, pois a leitura é de foro íntimo. Devemos ficar atentos às propostas dos livros didáticos relacionadas ao letramento literário, pois eles são feitos para atender a um público que apresenta características socioeconômicas bem diferentes, ou seja, muitos alunos só terão contado com determinados gêneros literários colocados no livro didático que, para muitos, é o único livro com textos de literatura com o qual os alunos terão contato durante toda a vida escolar (KIRCHOF; BONIN; SILVEIRA, 2019).

Portanto, o livro didático tem que se apresentar com gêneros literários variados e, se possível, com textos menos mutilados. Fora isso, eles devem atentar para a heterogeneidade sociocultural dos alunos. Isto nos parece uma tarefa difícil, pois o livro didático encontra-se engessado e direcionado a um público idealizado. Estudos precisam ser feitos sobre isto para melhor entendermos a relação livro didático e seu público.

Por sua vez, o professor, apesar das limitações materiais comuns à maioria das escolas públicas brasileiras, terá que ampliar/rever/redefinir as atividades propostas nos livros didáticos voltadas à literatura infantojuvenil para atender o perfil da sua turma. Só assim, as crianças e os adolescentes passarão a buscar por si só os livros literários de seu interesse e poderão também interagir com os textos literários que foram convertidos em outras linguagens. Para muitos, o livro

didático pode funcionar como um guia de leituras futuras, daí sua relevância em uma sociedade que pouco valoriza o livro de literatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensamos que o letramento literário, apesar de todos os esforços, individuais e coletivos, ainda demanda dos atores envolvidos na educação de uma postura mais proativa e mais insistente. Não podemos negligenciar a literatura infantojuvenil a uma posição de coadjuvante no processo de formação de nossas crianças e jovens. Ela deve ocupar lugar de destaque, posto que auxilia consideravelmente na formação humanitária, social, psicológica e cognitiva de quem dela faz uso corrente.

As histórias continuam a nos povoar. As histórias continuam a nos rodear, porque elas são parte do que somos, ou melhor, estamos nelas representados, pois podemos nos ver nelas. Aqui está a importância de um letramento literário bem realizado pelos atores envolvidos na formação de nossas crianças e jovens. Recorrendo a BNCC (2018), a literatura deve proporcionar o encantamento, através da dimensão lúdica e da fruição estética. Para isso, todo esforço deve-se voltar para práticas de leitura literária que permitam às crianças e aos jovens sentir, saborear, envolver-se com o texto literário.

A breve história da literatura infantojuvenil, aqui apresentada, demonstrou que temos uma literatura rica, elaborada, ficcional, atraente, envolvente, contudo esse tesouro estético não tem chegado a boa parte da população escolar, apesar de todas as iniciativas dos professores, dos estudiosos, dos pesquisadores, dos apreciadores, das políticas públicas e das diretrizes educacionais. Ou seja, novas reflexões se fazem necessárias para melhor elucidar o que devemos fazer para mudar o rumo da história da literatura infantojuvenil daqui para frente.

Referências bibliográficas

BARR, M. A. Neurociência e educação na primeira infância: progressos e obstáculos. Brasília: Senado Federal; Comissão da Valorização da Primeira Infância e Cultura da Paz, 2016.

BARTHES, R. *O prazer do texto*. Tradução de J. Guinsburg. 4. ed., São Paulo: Perspectiva, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 5 jul. 2019.

CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e linguística*. 11. ed. São Paulo: Scipione, 2010.

COELHO, N. N. *Literatura infantil*: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

CUNHA, M. A. *Literatura infantil*: teoria e prática. São Paulo: Ática, 1986.

DALVI, M. A.; REZENDE, N. L. de; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

EVANGELISTA, A. A. M. *et al. A escolarização da leitura literária*: o jogo do livro infantil e juvenil. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FUFT, G. F. C. Novos autores para jovens leitores: tendências da literatura juvenil brasileira contemporânea. Disponível em: www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 14 maio 2019.

KIRCHOF, E. R.; BONIN, I. T.; SILVEIRA, R. M. H. Literatura infantil e diferenças. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 4 out./dez. 2013. Disponível em: www.ufrgs.br/edu-_realidade. Acesso em: 16 maio 2019.

LAJOLO, M. A formação do leitor e a literatura infantojuvenil. 2001.

SERRA, E. D. (Org.). 30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras. Campinas, SP: Mercado das Letras/Associação de Leitura do Brasil, 2008.

ZILBERMAN, R.; LAJOLO, M. *Literatura infantil brasileira*: história e histórias. São Paulo: Ática, 2002.

RODAS DE CONVERSA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MOMENTOS DE INTERAÇÃO, APRENDIZAGEM E CONSTRUÇÃO DE NOVOS SIGNIFICADOS?

CONVERSATION CIRCLES IN CHILDHOOD EDUCATION: MOMENTS OF INTERACTION, LEARNING AND CONSTRUCTION OF NEW MEANINGS?

Jéssica de Fátima Azevedo Silva[4]
Regina Aparecida de Morais[5]
Ramon Santana de Aguiar[6]
Maurício José de Faria[7]

Resumo: Este trabalho reflete sobre as rodas de conversa. Procurou-se identificar o papel da oralidade infantil no âmbito escolar por ela ser um recurso de comunicação relevante para a construção do conhecimento. Objetivou-se analisar as práticas pedagógicas presentes nas rodas de conversa, em duas escolas da rede municipal de Divinópolis, MG. Foi possível compreender como o docente atua na mediação do trabalho com a oralidade na escola. Como metodologia, optou-se por estudos teóricos, observação**,** questionário e registro dos momentos das rodas de conversa por meio de gravação de áudio**.** Os estudos foram baseados nas teorias de Bakhtin (1997, 1999), Bueno (2015), Vygotsky (1998, 2008), dentre outros, e em diretrizes governamentais. Como prática pedagógica que visa a participação efetiva das crianças no seu processo de crescimento pessoal e linguístico, observou-se que os docentes precisam

[4] Professora em atuação na Educação Infantil no Serviço Nacional da Indústria (SESI), em Divinopolis, MG, graduada em Pedagogia pela UEMG Unidade Divinópolis.

[5] Professora da UEMG Unidade Cláudio, doutora em Letras e Linguística pela PUC-Minas.

[6] Professor da Rede Municipal de Ensino de Divinópolis, MG, doutor em Artes Cênicas pela UERJ.

[7] Professor da UEMG Unidade Cláudio, mestre em Letras-Literatura pela PUC-Minas.

rever como trabalham as rodas de conversa.

Palavras-chave: Rodas de conversa; Educação Infantil; Linguagem oral.

Abstract: This work reflects on the conversation circles. We sought to identify the role of children's oral in the school context because it is a relevant communication resource for the construction of knowledge. The objective was to analyze the pedagogical practices present in the conversation circles, in two public schools in Divinópolis, MG. It was possible to understand how the teacher works in mediating work with oral language at school. As a methodology, we opted for theoretical studies, observation, questionnaire and record of the moments of the conversation circles through audio recording. The studies were based on the theories of Bakhtin (1997, 1999), Bueno (2015), Vygotsky (1998, 2008), and others, and governmental guidelines. As a pedagogical practice that aims at the effective participation of children in their personal and linguistic growth process, it was observed that teachers need to review how conversation circles work.

Keywords: Conversation circles; Childhood education; Oral language.

Introdução

A linguagem oral permeia ao longo da história todo o processo de desenvolvimento humano. Desde as eras primitivas, os humanos, mesmo que de forma rudimentar, já utilizavam a comunicação para expressar suas vontades e medos. À medida que o homem foi se desenvolvendo, a língua tomou proporções mais sofisticadas, pois a necessidade de clarificar suas preocupações e pensamentos foi vindo à tona.

> Aprendendo uma língua, aprendemos todo um sistema de ideias organizadas, classificadas, e, com isso, nos tornamos herdeiros de todo o trabalho de longos séculos, necessário a essa organização. (...) Sem a linguagem, não teríamos ideias gerais, porquanto é a palavra que as fixa, que dá aos conceitos suficiente consistência, permitindo ao espírito a sua aplicação. Foi a linguagem que nos permitiu ascender acima da sensação; e não será necessário demonstrar que, de todos os aspectos da vida social, a linguagem é um dos mais preeminentes (DURKHEIM, 2010, p. 44).

A história da linguagem está relacionada às modificações históricas, sociais, políticas e econômicas, durante os anos. Assim, a linguagem é uma capacidade própria do ser humano, que abrange símbolos complexos, bem como todos outros elementos que envolvem os processos interativos. Todo sujeito, no seu processo de desenvolvimento social,

está suscetível a aprender a falar, pelo simples fato de estar imerso em grupos sociais em que exerça interação com outro ser humano. “Por mais isolado que esteja não existe grupo social humano sem linguagem” (MILLER *apud* FREEDMAN; MEDWAY, 1981, p. 160). Somos, portanto, seres de linguagem.

Vale ressaltar que o processo é constituído normalmente por mais de um sujeito, em um tempo histórico e em um determinado espaço, que procede de sua posição e atitudes perante o mundo, portanto o sujeito transforma e é transformado por sua cultura, sua linguagem e sua mediação. Desta forma, pode-se dizer que o sujeito se constitui de e na linguagem.

A linguagem é que sustenta as múltiplas formas de interação humana. Na escola, principalmente a voltada para a educação básica, a oralidade deve ser uma prática relevante para a sustentação das relações interativas, já que cada vez mais as crianças, ainda bebês, vão para a escola. Na Educação Infantil, a prática mais utilizada para mediar o desenvolvimento oral da criança é a realização de rodas de conversa que, se articuladas a outras práticas pedagógicas, possibilitam momentos de interação, aprendizagem e construção de novos saberes e sabores. A linguagem oral permite que a participação da criança se efetive nas rodas de conversa.

A roda de conversa é fundamental em qualquer faixa etária, pois é um momento em que todos os integrantes se dispõem a partilhar informações, vivências, aprendizagens que são ações mais complexas que apenas ouvir. Embora ela deva ser utilizada com mais intensidade nos anos iniciais da escolarização, pois as crianças são “falantes”, por natureza. Nesta perspectiva, apresentam-se os resultados de uma pesquisa realizada como trabalho de conclusão de curso de Pedagogia da UEMG Unidade Divinópolis, em 2015.

Trata-se de um trabalho de pesquisa que buscou analisar as práticas pedagógicas presentes nas rodas de conversa em dois Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) da rede de ensino de Divinópolis, MG, com perfis distintos quanto aos aspectos socioeconômicos a fim de identificar o papel da oralidade no âmbito escolar como

recurso de comunicação ou como área para a construção do conhecimento e da formação humana. Os grupos observados foram uma turma de três anos – maternal – e uma de quatro anos – 1º período –, de, bem como os professores regentes. Para a realização da pesquisa, optou-se por estudos teóricos, observação, questionários e registros dos momentos da roda de conversa por meio de gravação de áudio, posteriormente transcrito.

A pesquisa bibliográfica foi realizada com base em autores que estudam a linguagem e o seu desenvolvimento, e as práticas de oralidade na Educação Infantil com foco nas rodas de conversa. Destacamos Bakhtin (1997; 1999), considerado um dos maiores estudiosos da língua como atividade social; Vygotsky (1998; 2001; 2008), que aborda a relação linguagem-pensamento; Kramer (2003), que fala das conquistas da infância, o que é ser criança, bem como faz reflexões acerca da relação professor-criança/aluno.

Para compreender o que se assegura a uma criança na Educação Infantil, buscamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (BRASIL, 2010); o Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1988), o suporte pedagógico para os professores e as Diretrizes para a Formação de Professores (OLIVEIRA, 2003). Recorremos ainda à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), que preconiza uma lista de objetivos voltados a práticas pedagógicas cujo foco é a oralidade. Em seguida, são apresentados os processos e os resultados da pesquisa empírica realizada.

Desenvolvimento

São muitas as teorias da linguagem oral. Chomsky (1981) acredita que as crianças adquirem a língua de forma inata, que nascemos com essa capacidade e que precisamos aprimorá-la. Para ele, temos em mente uma gramática universal, em que se organizam as regras de todas as línguas. De acordo com a língua a que a criança está exposta, determina-se a concretização da comunicação, pois

> [...] dizemos que a criança "aprende uma língua", e não que a linguagem se desenvolve ou amadurece. Mas nunca dizemos que o embrião ou a criança aprende a ter braços em vez de asas, ou um aparelho visual determinado, ou órgãos sexuais maduros – este último exemplo representa um desenvolvimento que consideramos ser geneticamente determinado no que tem de essencial, muito embora só ocorra bem depois do nascimento (CHOMSKY, 1981, p. 177).

Brunet (1999) defende que o desenvolvimento oral ocorre devido a dois fatores: a capacidade própria de aquisição da língua e os facilitadores que contribuem para a aquisição, ou seja, os objetos externos, que são as pessoas, os estímulos e as interações interligadas ao contexto linguístico. Assim, a criança depende do outro para que o processo de aquisição se dê, conforme afirma o autor,

> A aquisição da linguagem não pode ser reduzida ao processo de rompimento virtuosístico de um código linguístico ou ao subproduto do desenvolvimento cognitivo comum, ou ainda, à aquisição gradual da fala do adulto por parte da criança, (...) Trata-se, sim, de um processo sutil em que os adultos organizam o mundo de forma artificial, de tal modo que possibilite à criança obter sucesso naquilo que vem realizando culturalmente e no que está similarmente inclinada a fazer (BRUNER; WATSON *apud* COLE; COLE, 1995, s. p.).

Já Bakhtin (1985) acredita que a linguagem não pode ser compreendida isoladamente, uma vez que ela vai além de um sistema, posto que não é conceituada a partir de domínios genéticos ou cognitivistos, pois ela se constitui na interação dos sujeitos. Para ele, a palavra é o elemento fundamental da linguagem. Por meio dela, o homem partilha seus saberes e individualidades, traz à tona seus desejos e aflições. Por isso, a linguagem é um acontecimento ideológico e socioafetivo. Ao falar, o homem reflete a realidade, ao mesmo tempo, refrata-a.

> A palavra é o fenômeno ideológico por excelência. A realidade toda da palavra é absorvida por sua função de signo. A palavra não comporta nada que não esteja ligado a

> essa função, nada que não tenha sido gerado por ela. A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social (BAKHTIN, 1999, p. 36).

A linguagem não deve ser compreendida como algo pronto e acabado, pois está em mudança para atender às necessidades da evolução humana. O processo envolve o lugar em que ocorre o diálogo, os valores e as vivências que são compartilhados ao longo da vida. Há muitas formas de se falar, portanto muitas linguagens. Bakhtin (1999) conceitua a linguagem como uma interação verbal, que se dá no momento em que os sujeitos ocupam lugares e contextos sociais e estabelecem um diálogo que produz efeitos de sentido e novos significados.

Já a teoria de Vygotsky (1998) baseia-se na concepção de que cada ação humana é decorrente do desenvolvimento histórico-social, ou seja, as interações são fundamentais, uma vez que as pessoas evoluem conforme o meio em que se encontram. Para Piaget (1993), a aquisição da linguagem depende do desenvolvimento cognitivo, isto é, a ampliação da linguagem se dá de acordo com o desenvolvimento global das estruturas cognitivas, que ocorrem em uma sequência fixa em quatro estágios sequenciados, a saber: sensório-motor, pré-operatório, operações concretas e operações formais.

Antes de a língua contribuir para o desenvolvimento cognitivo, segundo Piaget (1993), ela é uma manifestação egocêntrica, ou seja, a criança fala para si, pois as palavras empregadas correspondem a seus interesses e necessidades para, posteriormente, comunica-se com outros objetivos e outros sujeitos. Os autores citados reconhecem a importância de se atentar para o desenvolvimento da linguagem e para a necessidade de se conhecer como o desenvolvimento da criança se dá. Mesmo em se tratando de um único tema, há diferenças entre as teorias cognitivistas na qual o sujeito aprende conforme suas necessidades internas e inatas, a partir de uma arquitetura mental; e sociointeracionista na qual o sujeito se constitui e se desenvolve a partir de interações sociais contextualizadas.

A linguagem é superdinâmica e deve ser sempre contextualizada, uma vez que ela possui variedades linguísticas, mesmo em uma única

nacionalidade, ela varia de região para região. Isto ocorre devido a múltiplas culturas e povos que compõem determinada sociedade. A construção da linguagem não requer apenas pronunciar e memorizar palavras, ela possibilita a elaboração e a estruturação dos pensamentos e das ideias, o desencadeamento de reflexões, a expressão de sentimentos, atos e desejos e o aprimoramento do senso argumentativo e crítico etc.

A escolarização da criança é relevante para seu crescimento intelectual. É com a oralidade que a criança chega à escola. Por isso, na Educação Infantil, é importante que o docente possibilite momentos nos quais a criança se desenvolva globalmente em sua habilidade linguística oral. A mediação do docente é fundamental na primeira infância. As bases e os traços da personalidade do sujeito, levados para toda a vida, são constituídos nessa fase. Os momentos, os métodos e os espaços para o ensino e a aprendizagem, quando bem estruturados e articulados às necessidades das crianças, permitem que elas enfrentem e resolvam problemas, socializem-se, interajam, exponham sentimentos e aprendam a expressá-los.

Cabe ao docente planejar suas aulas em prol do desenvolvimento integral da criança, entendendo o ato de avaliá-la e acompanhá-la, a fim de que seja um processo constante de aprendizagens e interações.

> Faz-se necessário ao educador, na intenção de alcançar o desenvolvimento esperado dos seus alunos, buscarem estratégias passíveis de acompanhar o desenvolvimento das crianças em suas singularidades, de forma a verificar qual o seu percurso na construção de seus conhecimentos visando uma mediação segura, eficaz e desafiadora às novas descobertas (SILVA, 2003, p. 11).

Sabe-se que a aquisição da linguagem ocorre conforme a criança vai crescendo, até que ela consiga expor suas afirmações e narrações com clareza. Beauclair (2009) e outros teóricos, ao analisar a aquisição da linguagem de diferentes crianças, observaram que ocorre um desenvolvimento similar entre elas na mesma fase, que se divide em dois períodos: pré-linguístico e linguístico. O pré-linguístico ocorre nos primeiros

anos de vida, é a fase inicial para a aquisição da linguagem, de descoberta e da distinção dos sons.

A criança, ao chegar à escola já na fase linguística, depara-se com outras crianças e pessoas, que estão prontas para compreendê-la e ajudá-la a crescer e a se desenvolver, mas mesmo assim é normal o receio e a insegurança dela nesta nova situação social. Em síntese, as interações que vão permear o período escolar são fundamentais para enlaçar o vínculo criança-escola, pois as experiências vividas por ela neste ambiente repleto de interações vão ser determinantes para o seu desenvolvimento intelecto-linguístico.

Nesta perspectiva, na Educação Infantil torna-se crucial o trabalho com a linguagem oral, pois as crianças são oralidade pura. As atividades devem ser desafiadoras, prazerosas, lúdicas. Apesar de ocorrerem diariamente momentos de relatos e narrativas, é preciso elencar quais fatores são relevantes no planejamento e na intervenção do professor, de forma que os momentos sejam potencializados para que as crianças possam se posicionar como falantes/ouvintes críticos.

> O educador dessa fase de primeiríssima infância é aquele que consegue colocar a importância de seu papel nas sutilezas presentes nas intervenções que permeiam a relação diária. Ele olha, escuta, sente, fala, toca, acolhe e se comunica com o aluno, percebendo-o das mais diversas maneiras. Desse modo, tem condições de observar suas necessidades e de apresentá-lo ao mundo da linguagem e da nossa cultura (CARDOSO, 2012, p. 57).

Dar vez e voz às crianças é permitir-lhes o pertencimento à sala de aula. A partir do momento em que as crianças se expressam, trocam ideias, discutem o que gostam e o que não gostam, passam a ser sujeitos ativos, capazes de criticar, opinar, para que depois possam atuar em diversos contextos sociais.

Sabe-se que a comunicação faz parte da vida dos sujeitos. A convivência com diferentes grupos sociais possibilita ao sujeito aprender e estruturar seus enunciados de acordo com as experiências e situações das quais participa, uma vez que a comunicação requer diferentes formas de organização do discurso. Bakhtin

(1999) evidencia nesse sentido a importância dos gêneros do discurso. Cada necessidade humana requer seu próprio gênero. No cotidiano escolar ou não, são utilizados pelas crianças e pelos adultos diversos gêneros, mesmo sem termos conhecimento deles.

> Ao construir nosso discurso, sempre nos antecede a totalidade do nosso enunciado, tanto na forma de um esquema genérico determinado, como na forma de uma intenção discursiva individual. Não partimos de palavras soltas, não seguimos de uma palavra à outra, mas atuamos como se fôssemos preenchendo um todo com palavras necessárias (BAKHTIN, 1992, p. 53).

No desenvolvimento da oralidade na idade escolar, Vygotsky (2008) ressalta a compreensão da formação dos conhecimentos científicos na mente das crianças. O autor considera relevante o desenvolvimento dos conceitos espontâneos – aqueles atribuídos aos discursos rápidos e associados ao cotidiano –, e dos conceitos científicos. Os conceitos espontâneos são os que as crianças aprendem e utilizam sem consciência, que se designam de conflitos em situações objetivas. “A ajuda do adulto, invisivelmente presente, permite à criança resolver tais problemas mais cedo do que os problemas que dizem respeito à vida cotidiana” (VYGOTSKY, 2008, p. 133). Os conceitos espontâneos são apreendidos e aprendidos.

Já os conceitos científicos necessitam ser compreendidos em uma situação mediada por alguém, por serem mais complexos, “[...] é preciso que o desenvolvimento de um conceito espontâneo tenha alcançado certo nível para que a criança possa estabelecer um conceito científico correlato” (VYGOTSKY, 2008, p. 135). Os conceitos científicos são apreendidos e aprendidos com o auxílio de métodos e experimentos na escola.

A escola é a expressão da heterogeneidade cultural, pois nela as crianças são de diferentes origens sociais e étnicas, porém a instituição escolar, frequentemente, traz o conhecimento do gênero do discurso de conceito científico, de forma a distanciar o aluno de seus traços culturais, tendo este que se enquadrar à cultura escolar dominante, nem sempre coincidente com suas

referências culturais. Leite (2003) faz uma abordagem relevante perante este pressuposto.

> A construção de rede de conhecimentos espontâneos em seu interior ignora que diferentes processos históricos de constituição e desenvolvimento das sociedades humanas marcam heterogeneidade dos modos de vida, a pluralidade nas expressões nas relações sociais, a multiplicidade da cultura (LEITE, 2003, p. 90).

A escola não valoriza a diversidade cultural nela existente. Por isso, trabalhar os gêneros do discurso na escola é um grande desafio, pois requer associar a comunicação ao propósito comunicativo, bem como aos objetivos do processo de ensino e da aprendizagem. Conforme afirmam Schneuwly e Dolz (2004, p. 81), "o gênero trabalhado na escola é sempre uma variação do gênero de referência, construída numa dinâmica de ensino-aprendizagem, para funcionar numa situação cujo objetivo primeiro é precisamente este."

As crianças possuem uma riqueza em seus discursos orais, através de seus diálogos transmitem a forma como veem o mundo, os seus traços culturais, imbuídos de costumes e valores resultantes do meio em que estão imersas. Na Educação Infantil, a roda de conversa – atividade didática que consiste em ação coordenada de diálogo oral – é um recurso pedagógico muito singular, pois proporciona momentos em que o grupo de crianças troca informações, sentimentos, experiências, saberes, resolve problemas, aponta soluções. A prática é uma excelente estratégia, pois a forma como as crianças são dispostas facilita a comunicação/interação e possibilita explorar diversas vivências pedagógicas.

> Em roda, as ideias circulam buscando entendimento. Procuram sentidos nas palavras dos que calam e dos que falam. E, um movimento circular, a palavra ganha forma. Entre a escuta e o som de cada conhecimento gerado pela oportunidade de começarmos a sermos vistos pelas palavras que dizemos (BUENO, 2015, n.p.).

A roda de conversa vai ao encontro do que preconiza a BNCC (BRASIL, 2018). Destacamos os objetivos que atendem ao nosso

propósito, a saber: para crianças de 3 anos caberá a elas “Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos”, (...) “Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos” (BRASIL, 2018, p. 49); para crianças de 4 a 6 anos caberá a elas “Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão” (BRASIL, 2018, p. 49).

Assim, na BNCC, a organização das práticas de linguagem aponta para a importância da contextualização do conhecimento e dos múltiplos saberes escolares e para a ideia de que as práticas pedagógicas derivam de situações da vida social e escolar. As práticas precisam ser situadas em contextos significativos para que as crianças delas se apropriem e delas extraiam conhecimento (BRASIL, 2018, p. 84).

No início da vida escolar da criança, o professor evidencia a linguagem oral como algo natural, daí ele não ter objetivos claros, “isso não significa que as atividades que propiciam o desenvolvimento da linguagem oral não aconteçam, elas ocorrem, mas não tem a mesma atenção” (CARDOSO, 2012 p. 31). A concepção de que a linguagem oral é natural faz com que ela não seja um eixo primordial no currículo escolar, porém esta modalidade apresenta habilidades e competências a serem desenvolvidas e apresenta objetivos para além do ato de conversar, pois

> (...) quando o aluno chegar ao ensino superior, a linguagem oral volta a ter importância [...], portanto, algo que não foi devidamente trabalhado ao longo de grande parte da vida escolar é fundamental para a aprendizagem humana ao longo de toda a sua vida (CARDOSO, 2012, p. 31).

A linguagem oral deve ser uma prática constante no ambiente escolar, pois ela se inicia na Educação Infantil, base para as etapas posteriores e precisa ser aprimorada sempre ao longo da vida escolar. A modalidade oral permite ao discente falar claramente, com objetivos mais definidos, ampliando consideravelmente seu domínio

linguístico e, por conseguinte, sua capacidade de comunicação/interação.

Mas o que é roda de conversa? Segundo o dicionário Aurélio (FERREIRA, 1986), roda é um grupo de pessoas dispostas em círculo que trocam palavras ou frases entre dois ou mais interlocutores. Assim, quando incluídos em roda para exercer momentos de ensino e aprendizagem, os participantes atuam como sujeitos democráticos, que de certa forma, comunicam e interagem naturalmente.

> A roda de conversa é apresentada como um espaço de partilha e confronto de ideias, onde a liberdade da fala e da expressão proporciona ao grupo como um todo, e a cada indivíduo em particular, o crescimento na compreensão dos seus próprios conflitos (FREIRE, 2002, p. 21).

Todos os integrantes conseguem se visualizar, nem todos ouvem, nem todos falam, contudo a organização em círculo permite observar expressões faciais, gestos, movimentos corporais. O docente tem uma melhor mediação dessa prática, em que todos estão partilhando algo em comum com o mesmo objetivo de aprendizagem significativa. Ressaltamos que o docente deve mediar o processo, para isso ele tem que aprimorar sua capacidade de observar, intervir, sugerir. Conforme a Referência Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI),

> A roda de conversa é o momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias. Por meio desse exercício cotidiano as crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor suas ideias, dúvidas e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo como instância de troca e aprendizagem. (...) Pode-se, na roda, contar fatos às crianças, descrever ações e promover uma aproximação com aspectos mais formais da linguagem por meio de situações como ler e contar histórias, contar ou entoar canções, declarar poesias, dizer parlendas, textos de brincadeiras infantis etc. (BRASIL, 1998b, p. 138).

O desenvolvimento linguístico representa um aspecto importante no desenvolvimento integral da criança, o que explica a importância da roda de conversa como uma estratégia de

trabalho significativa na formação delas, pois ela possibilita adentrar outras práticas pedagógicas, sendo, portanto, uma prática pedagógica desafiadora. Por ser coletiva, ela exige do professor igualdade de participação de todas as crianças e a sua pronta mediação “sem, no entanto, impor suas ideias ao grupo, castrar a altivez das crianças (como dizia Paulo Freire), tolher sua forma de organizar e apresentar ideias” (FRANCISCO, 2007, p. 477).

Há sempre o questionamento se os momentos de rodas de conversa ocorrem conforme afirmado acima, se todos são tratados como sujeitos democráticos e se as crianças têm, realmente, a oportunidade de dialogar no ambiente escolar, ou seja, se a sala de aula é vista como um espaço da fala em que crianças também falam. Por isso é importante potencializar as rodas de conversa em aprendizagens significativas, pois elas geram condições para o desenvolvimento da língua oral e dos diversos componentes da situação de comunicação.

Bakhtin (1997) enfatiza a importância do outro em nossa vida, uma vez que o ser humano aprende a partir das interações com o outro, quando interagimos, deparamos com culturas, valores e modos de vidas distintos. O professor como mediador do desenvolvimento infantil deve utilizar as rodas de conversa como uma ferramenta para aprendizagem e para momentos de interação. Esta prática permite um leque de estratégias de aprendizagem. O docente pode trabalhar vivências de seus discentes em rodas de conversa sobre o final de semana, uma música, parlenda, brincadeira ou história que queiram compartilhar, ou seja, o docente pode explorar o gênero relato de experiência vivida.

> Vale lembrar que a ideia não é que o professor faça perguntas e o grupo as responda em coro. Por isso, há a necessidade de se combinar como organizar as falas, para que as crianças não “se atropelem” e consigam se expressar e ouvir o que o outro tem a dizer (CARDOSO, 2012, p. 64).

Assim, os discursos e as práticas orais não podem ser vistos como objetos, desconsiderando seus contextos implícitos, a sua expressividade, o seu valor, conforme afirma Bakhtin (1997, p. 68).

> Não se pode contemplar, analisar e definir as consciências alheias como objetos, como coisas: comunicar-se com elas só é possível dialogicamente. Pensar nelas implica em conversar com elas, pois do contrário elas voltariam imediatamente para nós o seu aspecto objetificado: elas calam, fecham-se e imobilizam-se nas imagens objetificadas e acabadas.

É fundamental que a linguagem seja compreendida como uma habilidade a ser desenvolvida. Ao docente como participante interlocutor e observador cabe trabalhar com gêneros variados do discurso, em diversos contextos linguísticos, para em seguida avaliar esses trabalhos. Segundo Kramer (2003, p. 82),

> Poucas são as oportunidades de troca, de interação verbal, oferecidas pelos professores às crianças. Este já é um aspecto bastante conhecido: a escola lida (com) e fala (das) "coisas da escola". Desconsiderando o contexto sociocultural, os fatores concretos de situações que haja vida, ela estabelece uma fenda entre os conhecimentos culturais/vivenciais das crianças e os conhecimentos "escolares". (...) o trabalho que visa articulação de ambos os conhecimentos passa necessariamente pela linguagem.

O docente deve refletir sobre a importância de prática da oralidade, que não deve envolver somente conteúdos de ordem cognitiva. Ela deve abranger o afetivo, o emocional e o contexto sócio-histórico em que as crianças se encontram. A pesquisa analisa as rodas de conversa de dois CMEIs. O intuito foi averiguar como a prática da oralidade vem sendo trabalhada e se ela é pertinente para o processo de formação do discente; e ainda verificar a contribuição do docente para o processo e como ele associa outras práticas à roda de conversa.

Para a coleta do material empírico, optou-se ainda pela observação das unidades e pela análise prévia do planejamento do docente. Os dois CMEIs pesquisados dispõem de boa estrutura física, pois ambas contêm diversas salas e espaços para auxiliar o trabalho pedagógico. São unidades que atendem crianças de dois a cinco

anos. Elas serão representadas pelos termos CMEI X e CMEI Y. A pesquisa aconteceu no período vespertino, durante três meses consecutivos. Foram quatro docentes em Pedagogia envolvidos e 70 crianças no total. O tempo de atuação dos docentes, como regentes, variou de quatro a 25 anos.

O CMEI X é composto por duas turmas de 1º período – quatro anos – e três de maternal III – três anos. As crianças que se encontram na instituição são majoritariamente da classe média. A sala observada, de alunos com quatro anos, contém 22 crianças e outra sala com crianças de três anos, somam 17. Ambas têm somente as professoras regentes. A relação docente e discente, na sala A – 1º período – é notório o carinho de ambos os lados, porém na sala B – maternal III – há uma carência nesta perspectiva.

Já o CMEI Y, contém uma turma de 1º período e quatro de maternal III, porém não foi viável realizar o trabalho no 1º período, pelo fato de atender a um aluno com necessidades especiais. Afirmaram que ele tem surtos repentinos e que no momento se encontrava em fragilidade. Fora isso, o fato de haver uma pessoa desconhecida na sala pode acarretar momento de sensibilidade. Foi proposto analisar duas salas de maternal III. Considerando o tempo de realização de coleta de dados empíricos ser restrito, aceitou-se a proposta.

No CMEI Y, a turma de três anos, sala C, tem 16 alunos com uma criança especial, portadora da síndrome de Down e sem monitora. Já na de três anos, sala D, há 15 crianças. As crianças deste centro são majoritariamente de classe média baixa. A relação das professoras com as turmas permeava-se pelo afeto, ou seja, demonstrações de carinho eram explícitas nos gestos, nas falas e nas ações. A afetividade deve ser um dos fios condutores da Educação Infantil. Segundo Vygotsky (1998, p. 42),

> A afetividade é um elemento cultural que faz com que tenha peculiaridades de acordo com cada cultura. Elemento importante em todas as etapas da vida da pessoa, a afetividade tem relevância fundamental no processo ensino-aprendizagem no que diz respeito à motivação, avaliação e relação professor-aluno.

A afetividade deve estar presente, principalmente, na Educação Infantil, pois ela leva a uma aprendizagem significativa e funciona como um estímulo ao desenvolvimento infantil, uma vez que ela é um contribuinte relevante para o processo ensino-aprendizagem, e indissociável de aspectos – cognitivo, social, emocional – que envolvem o conteúdo infantil e que influenciam o desenvolvimento integral da criança.

Quanto à análise do planejamento relativo ao eixo linguagem oral, disponibilizou-se apenas o planejamento de um professor, que foi escrito em forma de tópicos, sem especificar os objetivos, competências ou habilidades que se almejavam. As outras professoras não propiciam o acesso ao planejamento. Em relação a essa situação, Libâneo (1994, p. 161) ressalta que

> O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação.

O planejamento das aulas deve ser primordial. Preparar-se, organizar os materiais, articular o conteúdo com as competências e habilidades que se desejam desenvolver é mais do que separar conteúdo a ser trabalhado; é um momento que proporciona ao professor refletir e elencar estratégias para contribuir com o desenvolvimento global da criança. Conforme o RCNEI (1998, p. 196), cabe "ao professor planejar uma sequência de atividades que possibilite uma aprendizagem significativa para as crianças, nas quais elas possam reconhecer os limites de seus conhecimentos, ampliá-los e/ou reformulá-los." O planejamento deve ser diário, pois é através dele que o docente percebe os avanços e as dificuldades dos discentes.

Nos momentos de observação, as rodas de conversa foram gravadas em áudio, de forma que as crianças não percebessem e, assim, não interferissem no trabalho pedagógico do docente nem tampouco na coleta dos dados. As gravações

transcorreram de forma a atender o objetivo deste estudo.

Percebe-se que na primeira roda de conversa, a professora consegue manter a participação e o interesse dos discentes, porém em sua prática, bem como as perguntas, fica restrita, de forma que os discentes não são instigados a pensar e a estruturar respostas.

O segundo registro – roda de conversa 2 – foi realizado no CMEI X, porém na sala B, com crianças de 3 anos. Nesta, a professora não abordou outras práticas pedagógicas, a não ser a música de cumprimentos aos colegas, música utilizada para saudar os colegas no início diário das atividades, que é muito comum na Educação Infantil. Ela aconteceu como um dispositivo de conversa, em que a professora e as crianças conversavam entre si. Percebe-se que nesta roda as crianças se dispersaram facilmente. A professora não tinha pleno domínio da turma e não conseguiu dar continuidade à atividade sem fazer intervenções constantes. Ela só consegue uma maior participação quando menciona o “pula-pula” e a “merenda especial”, ou seja, “a atração do dia” em comemoração à semana das crianças. A prática demostrou não haver um diálogo aberto com as crianças em muitas situações escolares.

Ressaltamos fatores excêntricos como, quando a professora aponta o recesso da semana das crianças e diz que elas vão ficar livres dela durante uma semana. Seria esta prática uma roda de conversa? Leite (1995, p. 90) diz que, muitas vezes, o discurso das crianças na escola “é preenchido pelo espaço do silêncio. A espontaneidade, pela obediência passiva. O aluno só fala quando solicitado pela professora. Esta, por sua vez, só fala para dar ordens”.

Já a roda de conversa 3, do Cmei Y, sala C, com crianças de três anos, a professora associou outras práticas pedagógicas à roda, ou seja, outros gêneros orais. Ela apresentou gêneros diversos, canções associadas a brincadeiras. A partir daí, as crianças complementaram o que estão aprendendo, como a ficha dos nomes. Nesta roda, a espontaneidade das crianças e como a professora valoriza as suas especificidades fortaleceram a interação de todos. Neste ponto, “os trabalhos com as crianças e sua capacidade expressiva como

criação/recriação de sua realidade estaria não só valorizando a produção, mas contribuindo para o fortalecimento da luta pela expressividade, pela legitimação de uma cultura" (LEITE, 2003, p. 91).

Portanto, quando as crianças são instigadas a pensar, o docente se surpreende com a capacidade delas. "Se investir na fala do professor para que ele possa ser surpreendido pelas múltiplas significações propostas pela criança, reaprendendo a brincar" (MOTTA, 2004, p. 54), ou seja, perceber como as crianças têm potencialidades e tratam a aprendizagem de forma simples e lúdica.

A última roda de conversa observada foi do CMEI Y, sala D, com crianças de três anos. Nesta a professora trabalhou o domínio social de comunicação e a cultura literária ficcional em seus aspectos tipológico de narração, na qual junto aos alunos construíram uma história coletiva. Percebeu-se que na maior parte da roda quem fala é a professora. E quando as crianças se manifestam, elas dão respostas curtas. A proposta didática da professora é relevante e lúdica, mas o que realmente faltou foi dar voz e vez às crianças, já que era a construção de uma história coletiva.

Ao fazer-se a análise dos dados, percebe-se uma contradição entre o questionário e o que foi observado. Algumas professoras ressaltaram a importância da roda de conversa, porém notam-se divergências, pois julgam conhecer a roda de conversa como uma ferramenta aliada do ensino e da aprendizagem, porém suas falas revelam suas práticas educativas, ou seja, o que se percebe nos momentos de observação não é o que as docentes mencionam.

Detectou-se a ausência de materiais de apoio para a prática de roda de conversa. Os materiais – gravuras, cartazes, pôsteres, fantoches – podem auxiliar na interação comunicativa entre o professor e as crianças. Pensamos que os materiais estimulam a criatividade e a interação entre as crianças, pois com eles o professor pode mediar a participação de todos a partir da observação da reação das crianças diante dos estímulos visuais complementares.

Conclusão

O docente constantemente se coloca como o sujeito do saber, inconscientemente. Percebe-se que muitos deles não se mostram abertos nas rodas de conversa, que ficam engessadas, pois elas estão sob o controle do docente, que poucas vezes dá oportunidade de a criança contrapor seu ponto de vista. Todavia, há docentes que valorizam o que a criança expõe e a faz sujeito ativo da sala, como autor junto com o professor no processo de construção do ensino-aprendizagem, como mostra a pesquisa, via oralidade nas rodas de conversa.

Constatou-se que o papel do docente, como mediador, é a chave para o desenvolvimento da criança em qualquer aspecto. No que se diz a oralidade infantil, cabe ao docente possibilitar às crianças momentos entrelaçados a diversos gêneros orais, para que elas consigam desenvolver suas habilidades e estabelecer relações, comparar, inferir, expressar suas convicções e usar diferentes tipos de enunciados de forma adequada.

Considerando as questões motivadoras desta pesquisa, pode-se dizer que a resposta ao problema está em como os docentes tornam a roda de conversa em um espaço da fala restrito. O que falta a eles é a disponibilidade de ouvir as crianças para perceber o que elas trazem em seus enunciados. Em alguns momentos, além de coibirem a fala das crianças, os docentes as interpretam com ruídos e, rapidamente, solicitam silêncio, que é visto como um recurso castrador.

A pesquisa bibliográfica possibilitou refletir sobre as facetas encontradas nos âmbitos escolares observados, esclarecendo que a sala de aula é um espaço preenchido pelo silêncio, ocupado por perguntas para as quais já se sabem as respostas e que as crianças só falam, infelizmente, quando o professor solicita. Muitas vezes, ocorrem diálogos que se restringem a gerar obediência e a ordenar tarefas. Percebeu-se que as crianças são anuladas em sua oralidade, quando deveriam ser estimuladas a falar. A sala é o espaço das múltiplas vozes do contexto escolar, pois é o lugar de interação com seus pares e de aquisição linguística.

Para amenizar os problemas relacionados ao trabalho com a oralidade, faz-se necessário investir na capacitação dos docentes, para que eles deem relevância às práticas orais. A roda de conversa é crucial, pois possibilita à criança interagir pela linguagem. Se a linguagem é que sustenta as interações humanas, dito inicialmente, é importante na escola que os atores envolvidos direta e indiretamente na formação das crianças trabalhem de forma lúdica e com o amparo das teorias existentes sobre a oralidade, pois é com ela que as crianças podem interagir de forma satisfatória com os que conduzem seu processo de formação e crescimento.

Referências bibliográficas

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997, 1999.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem.* Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BEAUCLAIR, J. *Para entender psicopedagogia*: perspectivas atuais, desafios futuros. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 3. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf. Acesso em: 2 set. 2015.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 5 mar. 2015.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 5 nov. 2015

BRUNER, J. S.; WATSON, R. *El habla del nino*: aprendiendo a usar el lenguaje. Barcelona: Paidós; 1983.

BRUNET, J.-P. *Definición de las dificultades de aprendizaje*. La Habana: Mined, 1999. Memórias del II Encuentro Mundial de Educación Especial.

BUENO, M. C. A hora da roda. *Revista Pais & Filhos*. Disponível em: http://www.paisefilhos.com.br/blogs-e-colunistas/sala-do-diretor/a-hora-da-roda. Acesso em: 1 set. 2015.

CARDOSO, B. P. de A. *Práticas de linguagem oral e escrita na educação infantil*. São Paulo: Anzol, 2012.

CHOMSKY, N. *Regras e representações*: a inteligência humana e seu produto. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

DURKHEIM, É. *Educação e sociologia*. Org. Jean-Claude Filloux. Trad. Celso do Prado F. de Carvalho, Miguel H. Russo. Fund. Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2010. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4657.pdf. Acesso em: 2 set. 2015.

FERREIRA, A. B. de H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 2. ed., 27. impres. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FRANCISCO, A. de Â. L. *Os meninos e as meninas fizeram um belo balão*: contribuições do pensamento de Paulo Freire para uma leitura do mundo da educação da infância. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Faculdade de

Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal, 2007.

FREIRE, M. *A paixão de conhecer o mundo*. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

KRAMER, S. *Por entre as pedras*: arma e sonho na escola. São Paulo: Ática, 2003.

KRAMER, S.; LEITE, M. I. (Orgs.). *Infância*: fios e desafios da pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LEITE, M. I. F. P. O que falam na escola e saber as crianças da área rural? Um desafio da pesquisa de campo. *In*: KRAMER, S.; LEITE, M. I. (Orgs.). *Infância*: fios e desafios da pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

MILLER, C. R. Genre as social action. *In*: FREEDMAN, A.; MEDWAY, P. (Org.). *Genre and the new rhetoric*. London: Taylor & Francis. Quarterly J. of Speech, v.70, 1984.

MOTTA, F. M. N. *O discurso da criança na prática pedagógica: um estudo exploratório sobre a roda de conversa.* Monografia (Curso de Especialização em Educação Infantil) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

OLIVEIRA, Z. de M. R. Diretrizes para a formação de professores de Educação Infantil. *Pátio Educação Infantil*, ano 1, n. 2 6-9 ago./nov. Porto Alegre: Artmed, ago./nov., 2003.

PIAGET, J. A *linguagem e o pensamento da criança*. Martins Fontes, São Paulo, 1993.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, J. Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora. *In*: SILVA, J.; ESTEBAN, M. T. *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo*. Porto Alegre: Mediação, 2003.

VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

_____. *Pensamento e linguagem*. Trad. Jefferrson Luiz Camargo. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

AS MEDIAÇÕES ÉTICAS E OS COMENTÁRIOS POLARIZADOS EM UM *POST* DA *FANPAGE* DO JORNALISTA LEONARDO SAKAMOTO

Graziela Moreira Vaz[8]
Maurício José de Faria[9]

Resumo: O artigo analisa os comentários da *fanpage* do jornalista Leonardo Sakamoto sob a perspectiva das mediações. Como metodologia, fizemos breve revisão literária sobre mediação, para isso recorremos a Silverstone (2002), Martin-Barbero (2009) e outros, considerando, sobretudo, a dimensão ética. Nosso objetivo é analisar o post intitulado "A prisão de Guilherme Boulos é recado do Estado a quem quiser resistir", publicado em janeiro de 2017 no *fanpage* de Sakamoto. Observamos que o debate gerado pelos comentários se mostra relevante para compreender um pouco o

[8] Professora na Faculdade Pitágoras Unidade Divinópolis, mestre em Comunicação Social pela PUC-Minas. gra_vaz@hotmail.com.
[9] Professor na UEMG Unidade Cláudio, mestre em Letras-Literatura pela PUC-Minas. fariacastano@gmail.com.

cenário sociopolítico contemporâneo do Brasil. Concluímos que há uma não aceitação do discurso do outro, para isso os “mediadores virtuais” recorrem a estereótipos para desqualificar o discurso daquele que tem opinião diferente, seja de direita ou de esquerda, por conseguinte a intolerância, principalmente relacionada ao discurso político, está presente nos posts. A polarização política se faz presente nos comentários, muitas vezes, modificando o sentido do conteúdo proposto pelo jornalista.

Palavras-chave: Mediação; Estereótipos; Leonardo Sakamoto; Polarização política; Intolerância.

Abstract: The article analyzes the comments on the fan page of journalist Leonardo Sakamoto from the perspective of mediations. As a methodology, we did a brief literary review on mediation, for that we used Silverstone (2002), Martin-Barbero (2009), and others, considering the ethical dimension. Our goal is to analyze the post entitled “The arrest of Guilherme Boulos is a message from the State to anyone who wants to resist”, published in January 2017 on Sakamoto's fan page. We observed that the debate generated by the comments is relevant to understand a little the contemporary socio-political scenario in Brazil. We conclude that there is the presence of a non-acceptance of the speech of the other, for this reason the “virtual mediators” resort to stereotypes to disqualify the speech of those who have a different opinion, whether from the right or the left, therefore intolerance, mainly related to the speech political, is present in the posts. Political polarization is present in the comments, often changing the meaning of the content proposed by the journalist.

Keywords: Mediation; Stereotypes; Leonardo Sakamoto; Political polarization; Intolerance.

Introdução

Este trabalho tem por objetivo analisar os comentários da *fanpage* de Leonardo Sakamoto relativos ao *post* intitulado “A prisão de Guilherme Boulos é recado do Estado a quem quiser resistir”. Considera-se tal *post* como uma mediação e seus comentários também. Nesse sentido, pretende-se apontar o caráter ético dessas mediações na busca pela compreensão de como o Outro está sendo representado na *fanpage*, sobretudo quando se trata de posicionamento político em meio a ambientes polarizados como o Facebook, no qual a polarização política contemporânea se apresenta sem “freios” éticos e no qual a polidez social é, muitas vezes, deixada de lado.

A polarização do eleitorado – polarização de massas –, presente na sociedade brasileira recentemente, é um fenômeno que tende a estar associado a identidades partidárias intensas – marcadamente de direita ou de esquerda –, do tipo “nós contra eles” e também a grandes diferenças de opinião e de posicionamento ideológico entre os eleitores identificados com cada um dos partidos políticos dominantes do

sistema partidário brasileiro. Nosso sistema é multipartidário, contudo observamos que ele foi marcado por disputas em eleições majoritárias por dois partidos após o processo de redemocratização, embora tenha havido uma quebra dessa cultura na última eleição presidencial, em 2018, que ficou marcada pela polarização entre um candidato de extrema direita e um candidato da esquerda.

Em particular, a polarização está associada a sentimentos partidários negativos, uma vez que eleitores de direita (esquerda) acabam por rejeitar claramente as legendas de esquerda (direita) (MEDEIROS; NOËL, 2014 *apud* BORGES; VIDIGA, 2018). Ou seja, a polarização acaba por acirrar os ânimos, acaba por dividir a sociedade e gerar um discurso político mais inflamado. Segundo Pinto (2012 *apud* BALOCCO; SHEPHERD, 2019, p. 1021),

> o discurso político é geralmente reconhecido com base em seus lugares de enunciação tradicionais, ligados a figuras públicas, políticos ou representantes do Estado (em pronunciamentos públicos, ou falas/textos em circulação no âmbito local, nacional, ou internacional, como sessões no parlamento, campanhas eleitorais, discursos oficiais, entrevistas).

Segundo a autora, o discurso político hoje em novos espaços de enunciação, devido à facilidade de interação entre os vários atores sociais – jornalistas, blogueiros, articulistas, internautas –, traz à cena não só os enunciadores tradicionais do discurso político, mas também seus interlocutores. Estes encontram espaço na mídia para se pronunciarem a respeito de temas que lhes são de profundo interesse ou que lhe trazem algum tipo de oposição a suas convicções ideológicas. Em função dessa liberdade de exposição, os *posts* eletrônicos passam, indiscutivelmente, a ser vistos como novos espaços de articulação do discurso político (*apud* BALOCCO; SHEPHERD, 2019, p. 1022).

Para fazermos a análise da *fanpage* de Sakamoto, identificamos 15 *posts* que tinham como temática, a saber: denúncias sociais, minorias, massacres, crise penitenciária e conspiração, entre os dias 2 e 17 de janeiro de 2017. A escolha do *post* em análise foi intencional, pois nosso

propósito é avaliar a representação do Outro diante da polarização política.

Para esclarecimento, conceituamos *post* como espaços bem demarcados, que não obedecem a princípios e às regras do jornalismo (BALOCCO; SHEPHERD, 2019). Portanto, p*ost* é um texto opinativo, ou seja, um ponto de vista em relação a determinados assuntos/temas publicados em diferentes sites da internet. Ele é marcado pela interação imediata, em tempo real, com o autor do texto e outros internautas. Geralmente, os *posts* compartilham, segundo Balocco e Shepherd (2019, p. 2013), os seguintes traços: a) eles fazem referência a um texto precedente; b) eles são de responsabilidade do internauta; e c) eles são com tamanho delimitado pelo software. É gênero textual discursivo denominado de “comentários” pela mídia digital.

Devido a suas características, os *posts* podem nos direcionar a várias linhas de análise. Os 15 *posts* escolhidos ofereceram amplos recursos para análise, porém “A prisão de Guilherme Boulos é recado do Estado a quem quiser resistir”, especificamente, destacou-se na questão da intolerância política devido aos comentários polarizados e às referências aos estereótipos políticos. Os *posts* mostraram-se harmônicos na questão de suas métricas: comentários, compartilhamentos e reações. O *post* em análise apresentou 6.300 reações, 4.086 compartilhamentos e 274 comentários. Estes últimos foram analisados em sua totalidade.

O conceito de mediação permeia toda nossa discussão e reflexão, sobretudo a característica ética dela. Busca-se com essa reflexão subsídios para apreensão da representação do Outro, o discurso de intolerância presente na *fanpage* de Sakamoto, especificamente nos comentários do *post*. Foram avaliadas algumas categorias de análise: o posicionamento político de esquerda e de direita, a intolerância ao pensamento divergente, os estereótipos na busca pelo perfil político dos comentários e a ética das mediações. A metodologia usada para realização da pesquisa foi a análise de conteúdo com o apontamento de categorias de análise.

Devido à presença de candidatos ideologicamente extremos,

os eleitores têm maiores incentivos não apenas para concordar com seu próprio grupo, mas também para discordar do grupo adversário (NICHOLSON, 2012). Quando estamos vivendo uma competição polarizada, marcada por um discurso político em que os extremos se mostram e os partidos defendem posições claramente distintas entre si, aumenta a probabilidade de os internautas conseguirem se identificar, se posicionar e desenvolver preferências claras em relação às agremiações políticas, daí que muitos deles abusam dos *posts*, ou seja, dos comentários ideologicamente pontuados, portanto polarizados.

A *fanpage* do jornalista Leonardo Sakamoto foi escolhida pelo seu caráter político, contestatório e pelo nível de engajamento, ou seja, participação ativa dos internautas. O ativismo político e social do jornalista, reconhecido midiaticamente pelo seu posicionamento político de esquerda, foi crucial para sua escolha como objeto empírico da nossa análise. Contudo, esclarecemos que outros jornalista/comentaristas de peso têm sofrido ataques recorrentes devido a seu posicionamento político partidário de esquerda ou de direita, ou seja, as redes sociais permitiram a seus usuários posicionarem-se sem mensurar o seu discurso eticamente.

Ao analisar os comentários do *post* sob a ótica das mediações, sobretudo a partir de Silverstone (2002), foram considerados os recursos simbólicos, os valores, os esquemas representativos e os estereótipos. De modo geral, os textos do jornalista Leonardo Sakamoto desencadeiam leituras contestatórias, conservadoras e até intolerantes reveladas pelos recursos simbólicos, estereotipados e pelos valores contidos nos comentários. Nesse sentido, a polarização política, esquerda *versus* direita, é evidenciada nos comentários do *post* selecionado. Segundo Medeiros e Noël (2014 *apud* BORGES; VIDIGAL, 2018, p.58), a polarização está presente em determinadas eleições quando há grandes diferenças ideológicas.

O discurso dos eleitores-internautas são marcadamente políticos, uma vez que há uma exposição objetiva e direta e, muitas vezes, antiética sobre o assunto proposto pelo autor do blog. O blog é um espaço de articulação do discurso

político no qual os interlocutores se sentem à vontade e fazem uso de recursos persuasivos muitas vezes marcados por um tom agressivo e de ordem. A polidez discursiva costuma ficar de lado nos espaços midiáticos, quando há nítida polarização. Não obstante, existem posicionamentos políticos pautados na ponderação, no posicionamento ideológico bem demarcado devido a argumentos sólidos.

Desenvolvimento

Considerar os comentários da *fanpage* como mediações inscreve o presente artigo numa discussão contemporânea sobre a comunicação. Os homens vivem em uma sociedade midiatizada e fazem uso das mídias de uma forma peculiar e cada vez mais intensa, ou seja, muitos indivíduos não conseguem mais ficar desconectados. Estar *on line* é estar plugado o tempo todo, é estar inserido num mundo no qual a interação tem sido cada vez mais virtual.

> A palavra "mediatização" pode ser relacionada a pelo menos dois âmbitos sociais. No primeiro, são tratados processos sociais específicos que passam a se desenvolver (inteira ou parcialmente) segundo *lógicas da mídia.* Aqui, pode-se falar em mediatização de instâncias da política, do entretenimento, da aprendizagem. Já em um nível macro, trata-se da mediatização da própria sociedade (BRAGA, 2006, p. 10).

As mediações passam também a englobar esse cenário midiatizado e polemizar as relações, as interações e, por conseguinte, o processo comunicacional. Os processos de mediação foram amplamente impactados. Segundo Martin-Barbero (2009), ao citar mediações, citam-se trocas sociais, culturais, políticas e econômicas tendo seus sentidos negociados constantemente. As novas mediações têm seus sentidos negociados com o amparo de diversos dispositivos, sobretudo os midiáticos. Carvalho e Lage (*apud* JANOTTI JR.; MATTOS, 2012) postulam como as mediações midiatizadas desencadeiam novos parâmetros de sociabilidade. Ao analisarmos o *post* e os comentários na *fanpage* de Sakamoto, percebe-se como o Ser ordinário contemporâneo discute política, expõem

suas ideias, seus valores e exerce seu direito de expressão, tendo os dispositivos tecnológicos como "meio". Para Silverstone (2002, p. 33), "é necessário perceber que a mídia se estende para além do ponto de contato entre os textos midiáticos e seus leitores ou espectadores".

A mediação é encarada como circulação de sentido, segundo Silverstone (2002), que foca a mídia no processo das mediações, sobretudo as tecnológicas. Enquanto Martin-Barbero (2009) abrange mais, pois inclui outras variáveis ao processo, ou seja, à mediação social. O presente artigo entende mediações como uma fusão entre as ideias de Silverstone (2002) e Martin-Barbero (2009), ou seja, tecnológica, mas cultural, social e política, também. As mediações não perpassam apenas pela mídia.

Os indivíduos, os internautas, os leitores da *fanpage* são mediadores a partir do momento que comentam, curtem, compartilham o *post* do jornalista Sakamoto. Os sentidos circulam com as intervenções e as mediações acontecem, o que poderá ser percebido na análise posterior dos comentários do *post.* Para Silverstone (2002), o processo de mediação é infinito, não podendo definir quem começa ou termina o processo de circulação de sentidos. O autor cita que a mídia tem papel importante na preposição de sentido, na determinação da representação do Outro, mas não é uma posição imperativa, irrevogável. Portanto, para ele "Todos nós somos mediadores e os significados que criamos eles próprios, nômades" (SILVERSTONE, 2002, p. 42).

Segundo Martin-Barbero (2009), entre o emissor e o receptor há espaço para inúmeras e variadas mediações, que terão influências múltiplas como questões sociais, institucionais, econômicas e políticas. A mediação tem como ponto crucial à circulação cultural, contudo não é exatamente o que temos vivido. A grande mídia, via de regra, tem perdido seu protagonismo, embora ainda parta dela muito do que os internautas leem e divulgam. Segundo Bittencourt (2013), hoje ocorre um excesso discursivo do próprio usuário das redes sociais ou dos meios de comunicação como um todo, causado pela facilidade de postagens que os aparatos tecnológicos permitem. Há muitas mediações que se caracterizariam como enunciados solitários, monólogos, típicos de personas egocêntricas que não são capazes de reconhecer nada além do seu próprio ego.

As mediações passam a protagonizar a comunicação, ou seja, o que o Ser ordinário comenta, responde e compartilha é o ponto principal. O Ser é ativo, participativo, incisivo, o que implica em um dimensionamento dos novos sentidos dos comentários nos *posts*.

Tratamos aqui do aspecto ético desses sentidos propostos nos comentários, dos estereótipos, dos posicionamentos políticos polarizados que circulam nos comentários e refletem, um pouco, as discussões políticas do Brasil contemporâneo.

Ao avaliar a questão ética entende-se que Silverstone (2002) está preocupado com o impacto das mediações, entendendo que elas têm impactos éticos, principalmente quando a mídia é um dos mediadores, pois segundo o autor comumente a mídia aniquila o Outro.

> Segundo Silverstone, a mídia fornece molduras, recursos simbólicos para que possamos nos movimentar na complexidade do cotidiano e produzir sentido a partir de suas relações intricadas. Estamos cada vez mais dependentes dela para definir nossa conduta em relação ao Outro, principalmente o *outro distante*, que só nos torna visível por meio do midiático (*apud* SERELLE, 2016, p. 84).

Para Silverstone (2002), a mediação é uma circulação de significados e ela acontece para além da recepção. O autor entende que a mediação é uma realidade tanto na sociedade, quanto na mídia. O processo é mediático, ou seja, é transformativo, múltiplo, não linear e ético. A mediação resulta de fluxos de produção, circulação, interpretação e de novas circulações. Codificar e decodificar são instâncias inerentes aos processos de mediação, que não podem ser focados apenas nos meios. Pois, segundo Silverstone (2002), estudar a mediação dos meios somente é estudar parte delas.

> A mediação implica o movimento de significado de um texto para outro, de um discurso para outro, de um evento para outro. Implica a constante transformação de significados, em grande e pequena escala, importante e desimportante, à medida que textos da mídia e textos sobre a mídia circulam em forma escrita, oral e audiovisual, e à medida que nós, individual e coletivamente, direta e indiretamente, colaboramos para sua produção (SILVERSTONE, 2002, p. 33).

Leonardo Sakamoto é um cientista político, professor na PUC-SP, blogueiro do Universo on Line (UOL), diretor da Repórter Brasil e conselheiro da Organização das Nações Unidas (ONU). Em sua página no Facebook são replicados principalmente os textos de seu blog, no qual posta textos, muitos deles, de viés político bem demarcado ideologicamente. A leitura de seus textos leva a várias reflexões. Ao tratar os comentários de seus *posts* como mediações, uma avaliação pertinente se faz necessária para analisá-los, isto é, uma postura ética. Porque as mediações transcendem os aspectos tecnológicos e técnicos que impactam determinadas pessoas. O movimento proposto pelos comentários e as mediações passam pela representação do Outro, pelos estereótipos, pela ética ou não ao tratar com o Outro. Essas são as inquietações deste artigo. Como as questões éticas circulam pelas mediações, pelos comentários do *post*?

Ao analisar os comentários do *post* "A prisão de Guilherme Boulos é recado do Estado a quem quiser resistir", percebe-se que um indivíduo leu ou não o texto de Sakamoto, mas decidiu comentá-lo e o faz a sua maneira, desencadeando inúmeras mediações. Fato interessante dentre os 274 comentários do *post* é que muitas vezes a temática do *post* fica "esquecida" ou é "negligenciada" para que a proposta de novos sentidos daquele que comenta seja evidenciada. Durante as mediações, há aqueles que ratificam ou retificam o sentido. Desta forma, o caráter transformativo da mediação é confirmado neste processo.

> O modo como um indivíduo se dedica a um texto, escolhendo-o, interpretando-o e fazendo uso dele, passa, evidentemente, pela questão subjetiva, mas essa própria subjetividade é construída em diálogo com as mediações dos grupos e das classes (SERELLE, 2016, p. 79).

As questões subjetivas são construídas pelas mediações, com o avanço dos comentários do *post*. As mediações permitem impactar as

pessoas pela representação do Outro. A questão centra-se em como o Outro é representado. Dessas representações provêm as construções de sentidos. Muitos recursos simbólicos são utilizados na construção de sentidos, perpetuando, assim, valores, padrões e esquemas representativos. Segundo Silverstone (2002), a mídia é falha na comunicação, pois aniquila o outro, nega a alteridade do outro, arquiteta sentidos nada éticos. Questões como essa estão presentes na leitura do *post* em análise e seus comentários na página de Sakamoto. Como o outro é representado, o discurso político intolerante e estereotipado e a polarização das ideias delineiam o cenário político-midiático brasileiro.

Quando se analisa a representação do Outro, recorremos a Hall (2016) que fala do espetáculo do Outro. Ao longo dos comentários do *post* "A prisão de Guilherme Boulos é recado do Estado a quem quiser resistir", percebe-se o quanto os posicionamentos políticos de esquerda ou de direita são espetacularizados. Uma das questões debatidas por Hall (2016) é que o significado "flutua", ou seja, é esta dinâmica flutuante que percebemos ao longo dos comentários, como Silverstone (2002) também afirma. O perigo, segundo Hall (2016), está na tentativa de "fixação" de sentidos e no privilégio de alguns.

Esta questão se faz presente quando identificamos o uso recorrente de estereótipos para discutir a posição política e o sentido proposto pelos mediadores ao longo dos comentários. Portanto, torna-se necessário apresentar o conteúdo do *post,* para posterior análise de seus comentários, a saber:

A prisão de Guilherme Boulos é recado do Estado a quem quiser resistir

A acusação de que Guilherme Boulos incita ao crime por mediar uma reintegração de posse e sua detenção são tão bizarras quanto as ações que foram movidas contra o coordenador do MTST por ter afirmado que parte da sociedade iria resistir nas ruas às reformas que reduzem direitos propostas pelo governo Michel Temer.
A Polícia Militar de São Paulo deteve Guilherme Boulos, coordenador nacional do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST), na

manhã desta terça (17). Ele dava apoio a cerca de 700 famílias em uma reintegração de posse na ocupação "Colonial", em São Mateus, na Zona Leste de São Paulo.

Boulos tentava mediar, junto com outras pessoas, o diálogo entre os moradores e a Tropa de Choque e foi acusado de incitação à violência e desobediência. "Cometem a violência de despejar 700 famílias e eu que sou preso por incitação à violência?", afirmou Boulos a este blog. Um comandante da polícia militar que participava da reintegração afirmou que o caso de incitação à violência era uma reincidência e citou manifestações realizadas com a participação de Boulos perto da casa de Temer.

Levado para o 49º Distrito Policial, em São Mateus, ele foi ouvido pelo delegado e, até a publicação deste post, não havia sido solto. A PM afirmou, em nota, que atendeu a uma solicitação de apoio aos oficiais de Justiça e que moradores resistiram à reintegração de posse com pedras, tijolos e barricadas com fogo. A situação se acalmou e a reintegração seguiu com a retirada de móveis.

Guilherme Boulos foi liberado na noite de terça. Ele assinou um termo circunstanciado sob acusação de resistência (opor-se à execução de ato legal, mediante violência ou ameaça a funcionário competente para executá-lo ou a quem lhe esteja prestando auxílio). "O secretário vai ter que se explicar, porque sequer os policiais que me prenderam colocaram no depoimento que eu teria atirado rojões", disse ele, criticando nota da Secretaria de Segurança Pública que afirmou que ele teria atirado rojões contra a PM.

Resistência significa utilizar os meios possíveis e ao alcance de cada um para demonstrar sua insatisfação. Isso ocorre com as elites econômica e social brasileiras, que não fazem de rogadas ao usar recursos financeiros para fazer valer sua vontade. Mas quando trabalhadores e movimentos sociais prometem resistência, ocupando ruas, avenidas e outros espaços, a ação vira caso de polícia? Onde o pessoal acha que está? Ou quando gostaria que estivéssemos? No Brasil do final do século 19 ou em plena ditadura civil-militar?

A criminalização da resistência de apenas um dos lados mostra o quanto

os atores de nosso sistema político são incapazes de entender o que é, de fato, uma democracia. Chamar de violenta toda forma de resistência com a qual não concordamos é, no mínimo, infantil. Como, por exemplo, mostrar resistência diante de uma injustiça, como aquela que ocorre quando se retira centenas de famílias em um dia de chuva, sem saberem para onde ir, nem como.

Dessa forma, ao que tudo indica, a detenção de Guilherme Boulos não ocorre por sua atuação na mediação da manhã desta terça, mas por seu papel na resistência social e política brasileira. Sua voz tem sido uma das principais nas críticas ao governo Michel Temer, assim como também era durante o governo Dilma Rousseff. Ou seja, essa é sim uma prisão política.

Por isso, é preciso calá-lo ou reduzir sua credibilidade. Para que a narrativa da criminalização de movimentos sociais seja efetiva na mídia, nas redes sociais, nos espaços políticos. Narrativa que quer inverter os sentidos das palavras e transformar resistência popular em ameaça à democracia e à governabilidade.

Boulos é liderança do principal movimento social de massa deste país em termos de centralidade da pauta, capacidade de mobilização e visão de atuação hoje. Um movimento com uma agenda antiga, mas com uma equipe que sabe se comunicar e influenciar a disputa simbólica da narrativa, pela mídia, pelas redes sociais.

E vem exatamente do posicionamento crítico adotado contra a administração federal anterior o respeito de vários setores da esquerda para com o movimento e com ele. Esse respeito e essa capacidade de mobilização, que conseguem colocar dezenas de milhares de militantes nas ruas quando preciso, assusta muita gente.

Que prefere vê-lo preso do que articulando ou em cima de um caminhão de som.

Essa seria uma forma do poder público de São Paulo, mas não apenas ele, dar um "recado" aos movimentos sociais, de acordo com fontes ligadas a ele ouvidas por este blog. Daqui para a caça aberta nas ruas, escolas e empresas é um pulo. Esse tipo de ação é uma amostra do que está acontecendo com parte da esquerda brasileira, com um macarthismo à brasileira se instalando aos poucos,

como ação sistemática de limpeza ideológica. Já vimos, aqui e ali, a perseguição a quem usa roupas vermelhas e a agressão em espaços públicos contra quem defende determinado ponto de vista. Até o juramento de Hipócrates foi rasgado por médicos que acham normal não prestar atendimento a alguém que não compartilha da mesma opinião política que eles.

Daqui para a caça aberta nas ruas, escolas e empresas é um pulo.

Apesar de conquistas sociais obtidas na última década, o governo do PT não atendeu às pautas históricas propostas pelos movimentos sociais – o que, como já disse aqui, não seria nenhuma "revolução", mas melhoraria a vida de milhões de brasileiros que se mantêm excluídos. Pelo contrário, em nome da "governabilidade" fez alianças espúrias, apoiando forças econômicas e políticas que eram contrárias a esses interesses populares, ignorando o suporte oferecido por esses mesmos movimentos para um mandato que significasse uma mudança de paradigma.

E o Brasil sob Michel Temer só piora esse quadro, com o desmonte do simulacro de Estado de bem-estar social que temos por aqui por conta da Constituição Federal de 1988 e por décadas de lutas dos sociais.

Todos os movimentos sociais sabem o que é serem considerados criminosos simplesmente por lutarem pelos direitos que lhes são garantidos pela Constituição. Sabem o que é levar cacete por representar o que está em desacordo com a visão hegemônica de "progresso" e crescimento econômico, seja no campo ou na cidade. E ainda guardam na memória as cicatrizes deixadas pelo passado, temendo que voltem a ser caçados dependendo do clima político do país.

Você pode não gostar de Guilherme Boulos. Mas, se preza pela liberdade, deveria repudiar a sua criminalização e dos movimentos sociais populares, da mesma forma que deve ser repudiada a criminalização de qualquer liderança social, de direita ou esquerda.

Pois, hoje é com ele. Depois, com uns sindicalistas, operários, padres, jornalistas…

Amanhã, quem sabe, não vai ser com você?

O conteúdo do *post* em análise acompanha o posicionamento político de esquerda do jornalista. Mas os

comentários não acompanham em sua completude tal visão. São muitas vezes discordantes, de direita e sem justificativa e buscam, em alguns casos, a polarização. Os comentários serão avaliados e serão destacadas quantas são as falas de esquerda e de direita, e como isto afeta a representação de um e de outro. Abordaremos também os estereótipos que foram citados nos comentários.

Entendemos que estereótipos "pertencem ao repertório de fórmulas, imagens, tópicos e representações compartilhadas pelos sujeitos falantes de uma língua, ou de uma mesma cultura" (FONSECA-SILVA; MUSSALIN *apud* MOTTA; SALGADO, 2011, p. 138). Lippmann (*apud* FONSECA-SILVA; MUSSALIN, 2011), em seus estudos, concebe estereótipos como representações ou imagens mentais necessárias que mediatizam nossa relação com o mundo e nossa visão da realidade. Tal pensamento embasa a política, ou melhor, os discursos políticos midiatizados no Facebook. Os estereótipos balizam o pensamento sociopolítico da atualidade. Por ser algo tão cristalizado, os estereótipos engessam o discurso político, evidenciando a falta de aprofundamento e o nível ínfimo de argumentação.

Os estereótipos que aparecem nos comentários do *post* são, a saber: marxistas, comunistas, bandido, burguesia, esquerda caviar, ditador de estimação, coxinhas, bolsomitos, vermelhinhos, petistas, defensores gourmetizados sociais, favelado, direitista, socialista de iPhone, fascistas. Observa-se que há uma mistura de estereótipos que caracterizam a esquerda e a direita brasileiras.

Os estereótipos – representações identificadas no *post* – aparecem numericamente muito mais relacionados, em concordância com o posicionamento político conservador, à direita. Ao lermos os comentários do *post* é perceptível o quanto a reapropriação dos estereótipos passa a ser natural e a intolerância impera na fala daqueles que comentam.

Segundo Bosi (1992, p. 113), "O estereótipo nos é transmitido com tal força e autoridade que pode parecer um fato biológico". Acredita-se que esse pensamento fundamenta a falta, ou até a inexistência muitas vezes de questionamento entre aqueles que

comentam. A denúncia da prisão feita por Sakamoto no *post* é invisível para muitos leitores, que não percebem a crítica feita à truculência do Estado. A não percepção pode ser resultante da força e da autoridade do estereótipo em nossa vida, da naturalidade como apropriamos e fazemos uso deles sem a devida reflexão e questionamento. Hall (2016) diz que os estereótipos ou o processo de estereotipagem, como ele denomina, passam pela instância da naturalização. Segundo o autor (p. 171), "A naturalização é, portanto, uma estratégia representacional que visa fixar a 'diferença' e assim, ancorá-la para sempre". Segundo Hall (2016, p. 171),

> A lógica por trás da naturalização é simples. Se as diferenças entre negros e brancos são "culturais", então elas podem ser modificadas e alteradas. No entanto, se elas são "naturais" – como acreditavam os proprietários de escravos –, estão além da história, são fixas e permanentes.

Nas mediações do *post*, ou seja, nos comentários, percebe-se que o ambiente de intolerância ao pensamento divergente é imperativo. Os estereótipos são compreendidos, ou melhor, percebe-se que a lógica das mediações identificam os estereótipos como algo realmente naturalizado, perpétuo, com rara abertura para mudanças a novos posicionamentos sociopolíticos. Trazemos luz à questão quando apontamos que as representações estereotipadas, como dizem Hall (2016) e Silverstone (2002), são um obstáculo à alteridade, à exaltação à diferença e à ética das mediações. Quando um mediador cita um ou mais estereótipos em seu comentário, ele quer reafirmar uma visão cristalizada de mundo. Não quer debater, ou seja, quer impor sua visão de mundo. Essa imposição gera a polarização. Esse processo fere a alteridade constantemente. Ao citar "socialista de iPhone" ou "esquerda caviar", pretende-se desqualificar as ideias da esquerda. Ratificando sua visão que a esquerda não é genuína, mas apenas retórica, alienante. Essa é a dinâmica ao longo dos comentários. O que é modificado é a aplicação dos estereótipos ora de direita, ora da esquerda.

Os comentários daqueles que defendem as ideias da esquerda também recorrem a estereótipos para

“aniquilar o outro”. O pensamento político da direita também não é livremente reconhecido. Estereótipos como “coxinhas”, “bolsomitos”, “burguesia” endossam os comentários daqueles que se posicionam como esquerda.

Ao se analisar os estereótipos recorrentes percebe-se o quanto a falta de argumento, a inexistência de justificativa é predominante. Os comentários representam um discurso estereotipado, portanto sem reflexão. As falas raramente se fundamentam em argumentos válidos e coerentes.

> A tolerância e o respeito frente a pontos de vista diferenciados – os quais só se concretizam por meio da ação de se colocar no lugar do outro (*ideal role taking*) – são dificilmente alcançados, dada a predominância da tentativa de convencimento por meio da retórica, da desvalorização e descrédito atribuídos ao ponto de vista alheio, e da tendência ao reforço de opiniões em grupos homogêneos (MARQUES *apud* BRAGA; VASSALLO; MARTINO, 2010, p. 317).

Segundo Barros (*apud* LARA; LIMBERTI, 2015), o discurso de intolerância considera o “diferente” aquele que não segue pactos e acordos sociais. Dessa forma, os mediadores que defendem à esquerda e os que defendem à direita só consideram válidas as ideias que pertencem ao seu grupo ideológico. Aquele que pensa e age diferente não é tolerado, mas representado de forma pejorativa e julgado por valores morais que não fazem parte de sua vivência, talvez. O sentido negociado ou a decodificação negociada, segundo Hall (2016), não é muito praticado neste cenário, o que ressalta a ética das mediações, ou melhor, a falta dela. A decodificação ou o sentido observado nos comentários é o hegemônico ou aquele que quer impor um sentido. O debate político é raso, poucos são aqueles que tentam negociar suas posições nos comentários, ou seja, ouvir e aceitar os posicionamentos divergentes. Este cenário é espelho da polarização direita *versus* esquerda que alimenta o cenário sociopolítico do Brasil.

A questão do posicionamento sociopolítico de esquerda ou de direita no Brasil está muito pautada pelo uso de estereótipos, portanto percebe-se o quão frágil e aleatória é a escolha do candidato, ou de qual grupo seguir.

> O sistema político brasileiro ainda não foi capaz de produzir diferenciações ideológicas substantivas entre os partidos, condição preliminar para que as escolhas eleitorais possam ser balizadas por critérios igualmente ideológicos (TELLES; STORINI, 2010, p. 4).

A fragilidade ideológica e o não aprofundamento do debate acarretam na apropriação dos estereótipos. Não obstante, a política brasileira, em grande parte, passa a ser discutida nestes moldes, principalmente, nas redes sociais. As mediações dos eleitores, sobretudo a partir das eleições de 2016, estiveram e estarão nas redes sociais. Um ambiente que nasceu para ser plural e democrático se mostrou, algumas vezes, intolerante e raso, permitindo que as apropriações e as reapropriações dos estereótipos ditassem a sua maneira o "debate" político e até o resultado das eleições de 2016 e das seguintes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário polarizado no Brasil colocou em destaque a prática ou a cultura da intolerância. Com a popularização das redes sociais, sobretudo do Facebook, percebeu-se que os usuários passaram a discutir política neste ambiente. Seria ótimo constatar que os brasileiros enfim passaram a debater política, porém a forma como o debate vem ocorrendo, apresenta-se problemática. Muitos usuários das redes sociais utilizam-se delas para alimentar a polarização.

A *fanpage* de Sakamoto e de muitos outros jornalistas/blogueiros é um "espelho" dessa realidade. Por ser Sakamoto defensor das ideias de esquerda, ele sofre ataques recorrentes em seus *posts.* Ao discutirmos esse ambiente e seu impacto na realidade cotidiana, podemos afirmar que há uma intolerância generalizada em relação à representação do Outro. Após análise, constatamos que o uso de estereótipos para denegrir a imagem é recorrente, a partir do momento em

que se pensa diferente. Curiosamente, a intolerância não se restringe àqueles que defendem a esquerda, mas também aos que defendem a direita, ou seja, ser intolerante é uma prática normal. Isto comprova que as mediações não são colaborativas e enriquecedoras para ampliar o debate proposto no *post*. Elas são de caráter impositivo e, em muitos casos, agressivo e petulante.

Por fim, esclarecemos que os estereótipos e as representações intolerantes estão presentes tanto em mediadores de direita quanto em de esquerda ao longo dos 274 comentários analisados. Nestas mediações não existe a presença de um discurso político dominante, ao contrário, há um discurso antagônico e intolerante, ou seja, altamente polarizado. É importante salientar que a análise avaliou a predominância da não aceitação ao discurso divergente e o uso recorrente dos estereótipos para desqualificar o discurso daquele que pensa diferente, seja de direita ou da esquerda.

Novos estudos se fazem necessários para entendermos como a polarização impacta as relações sociais fora das redes sociais. De acordo com Bittencourt (2013, n. p.), "Quanto mais se aperfeiçoam os recursos, as técnicas e as possibilidades que o homem tem de se comunicar, aumentam também, em idêntica proporção, as suas incapacidades". Ou seja, parece haver uma indisposição generalizada para aceitar o posicionamento do Outro.

Referências bibliográficas

BALOCCO, A. E.; SHEPHERD, T. M. G. A violência verbal em comentários eletrônicos: um estudo discursivo-interacional. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502017000401013. Acesso em: 20 mar. 2019.

BARROS, D. P. *In*: LARA, G. P.; LIMBERTI, R. P. (Orgs.). **Discurso e (des)igualdade social.** São Paulo: Contexto, 2015.

BITTENCOURT, R. N. A nova fronteira da (in)comunicação. **Revista Filosofia**, fev. 2013.

BOSI, E. Ente a opinião e o estereótipo: novos estudos. **Cebrap**, n. 32, mar. 1992.

BRAGA, J. L. Mediatização como processo interacional de referência. *In*: **Animus**: Revista Interamericana de Comunicação Midiática. UFSM, Centro de Ciências Sociais e Humanas. vol. 1, n. 2, jul./dez. 2006. Santa Maria, RS: NedMídia, 2006.

BROGES, A.; VIDIGAL, R. Do lulismo ao antipetismo? Polarização, partidarismo e voto nas eleições presidenciais brasileiras. **Opinião Pública**, Campinas, SP, vol. 24, n. 1, jan.-abr., 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/op/v24n1/1807-

0191-op-24-1-0053.pdf. Acesso em: 14 mar. 2020.

CARVALHO, C. A. de; LAGE, L. Mediatização e reflexividade das mediações jornalísticas. *In*: JANOTTI JR., J.; MATTOS, M. Â.; JACKS, N. (Orgs.). **Mediação & Midiatização.** Salvador: EDUFBA; Brasília: Compós, 2012.

FONSECA-SILVA, M. da C.; MUSSALIN, Fernanda *In*: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. (Org.). **Fórmulas discursivas.** São Paulo: Contexto, 2011.

HALL, S. **Cultura e representação**. Trad. Daniel William Oliveira. Rio De Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

_____. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Organização Liv Sovik. Trad. Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Brasília: Representação da Unesco no Brasil, 2003.

MARQUES, Â. C. S. *In*: BRAGA, J. L.; VASSALLO, M. I.; MARTINO, L. C. (Orgs.). **Pesquisa empírica em comunicação.** São Paulo: Paulus, 2010. (Coleção Comunicação) Livro Compós 2010: Coedição Paulus/Compós.

MARTIN-BARBERO, J**. Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. 6. ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2009.

PINTO, C. R. 2012. Elementos para uma análise de discurso político. *In*: BALOCCO, A. E.; SHEPHERD, T. M. G.. **A violência verbal em comentários eletrônicos**: um estudo discursivo-interacional. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502017000401013. Acesso em: 20 mar. 2019.

SERELLE, M. A ética da mediação: aspectos da crítica da mídia em Roger Silverstone. *In*: **Revista Matrizes**. v. 10, n. 2 maio/ago. São Paulo, 2016.

SILVERSTONE, R. **Por que estudar a mídia**. São Paulo: Loyola, 2002.

TELLES, H. de S.; STORINI, T. Eleitores de esquerda e de direita: uma distinção ideológica plausível?. **Congreso Latinoamericano de Ciencia Política**, 5. Asociación Latinoamericana de Ciencia Política, Buenos Aires, 2010.

OS DESAFIOS DA GESTÃO FAMILIAR EM EMPRESAS DE CALÇADOS DE NOVA SERRANA – MG

Camila Dias Roposo[10]
Ciro Antônio Pereira Lemos[11]
Marcelo Agenor Espíndola[12]
Pedro Augusto Freitas Martins[13]

RESUMO

Este artigo tem como proposta objetiva analisar os principais desafios presentes na gestão das empresas familiares do ramo calçadista de Nova Serrana/MG. Para tanto se realizou uma pesquisa de natureza descritiva e caráter qualitativo, junto a sete empresas familiares associadas ao setor calçadista. A técnica de coleta de dados se deu por meio de entrevistas junto aos gestores e a análise se desenvolveu por meio da análise de conteúdo. A fundamentação teórica sustentou-se na caracterização das empresas familiares, bem como a gestão e os desafios associados a este modelo. Os objetivos foram todos alcançados. Os resultados evidenciaram uma sintonia entre a proposta teórica e empírica. Como desafios os gestores relataram o respeito

[10] Graduada em Administração pela FANS – Faculdade de Nova Serrana
[11] Mestre em Administração. Professor da FANS - Faculdade de Nova Serrana e da UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais.
[12] Mestre em Administração. Professor da FANS - Faculdade de Nova Serrana
[13] Graduado em Administração pela FANS – Faculdade de Nova Serrana

aos membros fundadores, a sabedoria diante dos conflitos e a separação entre o pessoal e o profissional. Como sugestões para estudos futuros, recomendam-se a ampliação da unidade de análise, no intuito de dar maior robustez à proposta teórico-empírica.

Palavras-chave: Empresa, gestão e família.

ABSTRACT

This article aims to analyze the main challenges present in the management of family businesses in the footwear industry in Nova Serrana / MG. Therefore, a descriptive and qualitative research was carried out with seven family companies associated with the footwear sector. The data collection technique was carried out through interviews with managers and the analysis was developed through content analysis. The theoretical foundation was based on the characterization of family businesses, as well as the management and challenges associated with this model. The objectives were all achieved. The results showed a harmony between the theoretical and empirical proposals. As challenges, the managers reported respect for the founding members, the wisdom in the face of conflicts and the separation between the staff and the professional. As suggestions for future studies, it is recommended to expand the unit of analysis, in order to give greater strength to the theoretical-empirical proposal.

Keyword: Company, management and family

1 INTRODUÇÃO

As empresas familiares compõem o cenário econômico mundial contribuindo de forma grandiosa para a geração de renda e emprego, ocupando grande parte do tecido social e econômico das sociedades atuantes. Beuren*et. al*. (2016) sustenta que estas empresas constituem como um dos tipos de negócios mais importantes e influentes para a economia mundial e nacional. Em âmbito mundial, as empresas familiares respondem por 70% a 80% no mundo (GERSICK, 1997). Em relação à sua representatividade no mercado brasileiro, dados do *Family FirmInstitute* (2018) revelam que num cenário de 6 a 8 milhões de empresas privadas no Brasil, 90% são familiares, correspondendo a 65% do Produto Interno Bruto (PIB) e 75% dos empregos gerados.

Essas empresas possuem características próprias em relação a outros modelos convencionais de organização (MONTEIRO, GASPARETTO, & LUNKES, 2019). A dimensão dessas organizações consiste num processo complexo no qual envolve duas vertentes distintas, a família e o negócio, tendo como desafio a busca constante do equilíbrio entre ambos (BEUREN, 2016; MASRI, TEKATHEN, MAGNAN, & BOULIANNE, 2017, BRANDT, KROENKE, & PLETSCH, 2018). Estas vertentes, por outro lado,

correspondem a uma das principais causas de fracasso na gestão dessas empresas ao longo das gerações (MAGRETTA, 1998; MATTHEWS, MOORE E FIALKO,1999).

Dados evidenciados pela literatura revelam que apenas 30% das empresas familiares chegam à segunda geração, e apenas 5% delas chegam a terceira geração (OLIVEIRA, apud FLORIANI, 2007). Este cenário evidencia o quão grande é o desafio da gestão e obtenção do êxito no processo de sucessão das empresas familiares. Neste processo desafiador, Fujioka (2003) avança que por muitas vezes o fracasso na gestão familiar organizacional é influenciado pela cultura e filosofia de vida da família, a não transferência da experiência e a falta de profissionalismo do processo sucessório. Na mesma proposta Le Van Geiser (2000) ainda acrescenta a fraca comunicação, a divergência de visão de futuro e pressões familiares durante o processo de sucessão.

Diante deste cenário desafiador questiona-se: a gestão familiar tem sido eficaz para a geração de resultados? Há problemas de relacionamento, contratação e definição de funções entre os membros da família nas organizações? Quais os principais desafios e limites enfrentados na gestão familiar? É possível propor sugestões ou soluções para este modelo de gestão? Estes questionamentos motivaram o objetivo deste artigo que visa analisar os principais desafios presentes na gestão das empresas familiares do ramo calçadista de Nova Serrana/MG. Discorrem como objetivos específicos: I) descrever as características de uma empresa familiar em geral, bem como seu processo de gestão; II) identificar e analisar os principais desafios enfrentados pelas empresas familiares do ramo calçadista de Nova Serrana e III) propor possíveis soluções para a superação desses desafios.

Fundamenta-se em estudo de caso descritivo de natureza qualitativa. Como objeto de análise selecionou-se sete empresas familiares no ramo de calçados de Nova Serrana – MG tendo como unidade de observação os gestores responsáveis pelas respectivas empresas. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se um roteiro de entrevistas semiestruturado e para

a análise dos dados aplicou-se a análise de conteúdo.

Este artigo será dividido em cinco seções; a primeira compreendendo esta introdução; a segunda irá apresentar o referencial teórico, onde abordará estudos de autores os quais sustentarão esta pesquisa; a terceira seção irá apresentar o método a ser utilizado nesta pesquisa; a quarta irá demonstrar os resultados nas pesquisas que serão realizadas, assim como sua análise e a quinta seção irá apresentar as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Definição e caracterização de empresas familiares

No campo científico é possível identificar que estudos associados a empresas familiares vêm se intensificando ao longo dos últimos anos, passando a apresentar uma identidade mais sólida (PIEPER & KLEIN, 2007). Por outro lado, ainda é possível identificar na literatura que não há um consenso teórico-científico sobre a definição e caracterização de empresas familiares (RAMALHO, RITA E SILVA, 2018). Essa pode ser evidenciada no quadro 01.

Quadro 01 – Definição e caracterização de empresa familiar

Referência	Definição de empresa familiar
Bernhoeft (1989)	Aquela que tem sua origem e sua história vinculadas a uma família; ou ainda, aquela que mantém membros da família na administração dos negócios
Mc Conaughyetal et al. (1998)	Empresa em que o CEO é o fundador ou membro da família fundadora
Chua et al.	Gerenciada para manter a visão do negócio controlada pelos membros da família e sustentável ao longo das gerações.
Mok, Lam e Cheung (1992);Morck e Yeung (2004) e shyu (2011)	Membro da família com pelo menos 10% das ações; membros da família no conselho de administração; mais de

	50% dos acentos no conselho ocupados por membros da mesma família.
Shanker e Astrachan, (1996); Lansberg,(1999)	Qualquer empresa dirigida por um fundador ou vários membros da família fundadora.
Barth et al. (1996)	Se pelo menos 33% das ações for de um único acionista ou de uma família.
(Shanker; Astrachan, 1996; Lansberg, 1999)	Geralmente empresa controlada por uma família ou que na gestão apresenta vários membros da família é caracterizada como empresa familiar.
Smith e Amoako-Adu (1999)	Considera-se quando uma pessoa ou grupo familiar possui pelo menos 10% do poder de voto.
Gomez-Mejia et al. (2003)	Se dois ou mais diretores forem membros da mesma família e se possuírem pelo menos 5% dos votos na assembleia.
Barontini e Caprio (2006)	Aquela que possui pelo menos 10% de participação acionária e tem poder de decisão acima de 51%.
Maury (2006)	Se o s*hareholder*obtiver pelo menos 10% dos direitos ao voto e for membro da família fundadora ou fundador do maior grupo controlador.
Villalonga e Amit (2006)	Considera-se quando o fundador ou um membro da família for detentor de pelo menos 5% do patrimônio da empresa e tiverem poder considerável nas decisões; um ou mais membros da família forem diretores; um ou mais membro da família de segunda geração ou para mais, forem membros diretores ou membros efetivos na assembleia.
Perez-Gonzalez (2006)	Caso o fundador possuir pelo menos 5% do capital e for executivo ou diretor com poder de decisão.

Fonte: Monteiro, Gasparetto&Lunkes (2019) e Buchweitz, Machado & Menezes (2019).

A partir do quadro 01 é possível identificar que a dimensão não está somente na participação da família na gestão ou mesmo na propriedade do capital investido, mas também na participação acionária da organização. Essa diversidade focal associada a definição e caracterização de empresas familiares evidencia que**,** por mais que os estudos têm crescido na comunidade acadêmica, ainda é possível avançar para estudos futuros, não esgotando a temática.

2.2 Vantagens e desvantagens das empresas familiares

Conforme já sustentado por Monteiro, Gasparetto, &Lunkes (2019) as empresas familiares possuem características peculiares em relação aos modelos convencionais. Oliveira (2010) evidencia que essas empresas possuem algumas vantagens, entre elas: a satisfação e o orgulho de ter o próprio negócio, a motivação dos membros da família, o interesse mútuo pelo crescimento e expansão do negócio e confiabilidade entre os membros da família, sobretudo no viés gerencial.

Speckbacher e Wentges (2012) afirmam que nos primeiros anos de vida estas empresas tendem a adotar um perfil mais conservador no planejamento estratégico, porém com o passar dos anos, essas empresas começam a ter robustez gerencial e mercadológica, adotando uma postura mais agressiva no intuito de obter vantagens competitivas e sustentabilidade do negócio. Os autores ainda defendem que as empresas familiares, por vezes tendem a apresentar melhores desempenhos que as não familiares. Na mesma linha Erbetta*et al*. (2013) também sustentam que estas organizações podem apresentar melhores resultados financeiros e econômicos.

Entre as inúmeras vantagens das empresas familiares pode-se ainda acrescentar a dedicação e a lealdade dos membros e a reputação da família conforme fragmento abaixo:

> A dedicação, a reputação e a lealdade também são destacadas como pontos positivos encontrados nas empresas com administração familiar. Muitas empresas do tipo familiar ou não passam por crises financeiras, algumas até fecham. Mas, a diferença das soluções adotadas por eles para sair da crise, são os sacrifícios pessoais que algumas vezes encontram-se baseados na lealdade à família. Essa força tem sido responsável pelo funcionamento ininterrupto da empresa, e tem permitido que os compromissos sejam cumpridos. (DONNELLY, 1976, p. 8)

A partir do relato acima podemos identificar mais uma vantagem deste modelo de empresas que corresponde ao poder de superação diante da crise, a partir dos

sacrifícios pessoais fundamentados na lealdade à família.

Em relação às desvantagens das empresas familiares Silva (2014) alerta quanto à importância do planejamento e do seguimento às regras de mercado, sobretudo no início das atividades:

> Grande parte das empresas familiares é iniciada com muita força de vontade, confiança e sem nenhum planejamento por seu fundador. Este pode ser um fato que coloca a empresa familiar à prova quanto à viabilidade do negócio. Existe uma grande desvantagem nas empresas familiares geridas por uma gestão interna, está ligada ao fato que os membros familiares envolvidos na administração não conseguem seguir as regras do mercado quanto a gestão (SILVA, 2014, p. 12).

Macedo (2009) por sua vez, destaca conflitos associados à gestão dos negócios e os conflitos familiares que muitas vezes promovem reflexos na condução de pessoas e processos. Oliveira (2010) ainda avança evidenciando o desentendimento entre os membros da família, a dificuldade na demissão dos funcionários em função dos vínculos familiares, a ascensão de cargos sem a competência necessária, a dificuldade de separação de conflitos da vida profissional e pessoal e o uso do espaço da empresa para propósitos pessoais.

Lodi (1978, p,4) segue na mesma linha ao apresentar os problemas associados a este modelo de negócios:

> Conflitos de interesses entre família e empresa, que se refletem na descapitalização, na falta de disciplina, no excesso de personalização dos problemas administrativos; uso indevido da empresa por membros da família, a falta de um sistema de planejamento financeiro e de apuração de custo e de outros procedimentos de contabilidade e de orçamento que tornam o lucro um resultado totalmente fortuito e não planejado; resistência à modernização do marketing, ficando a comercialização sujeita a falta de uma boa política de produtos e mercados, empregos e promoção de parentes por favoritismo e não por competência anteriormente

> provada. (LODI, 1978, p.4)

O fragmento acima ainda evidencia a resistência e falta de interesse em trabalhar com as novas propostas do marketing, podendo comprometer o produto ou o serviço prestado e, por consequência, toda a política de comercialização da empresa.

Leone (2005, p. 12), por sua vez,apresenta de forma mais sintética a comparação entre as vantagens e desvantagens das empresas familiares. O quadro 02 apresenta esses dados:

Quadro 02 – Vantagens e desvantagens das empresas familiares

Vantagens	Desvantagens
Proximidade entre a empresa e o centro do poder; Possibilidade de decisões ágeis; Conhecimento das características do país; Facilidade para implantar mudanças estruturais; Agilidade para estabelecer parcerias tecnológicas; Carisma do fundador a rapidez de decisão e a lealdade e obediência dos empregados	Confusão entre propriedade e gestão; Ausências de estratégias claramente definidas; Lutas constantes pelo poder; Predominância de caprichos individuais; Falta de clareza sobre a vocação da empresa; Carência de investimento em recursos humanos, tecnologia e melhoria de métodos e processos. Dificuldade de transferir este carisma para as futuras gerações; Dificuldade de delegar responsabilidades; Centralização de poderes.

Fonte: Adaptado de Leone (2005, p. 12) *apud* Silva (2014).

A partir do quadro 02 é possível identificar uma comparação entre as vantagens e desvantagens das empresas familiares. É possível identificar que se os membros da família possuem o mesmo propósito, a empresa por sua vez terá processos mais rápidos, dinâmicos e assertivos. Em contrapartida, se os membros não estiverem alinhados ao mesmo intento dificilmente a empresa se sustentará no mercado.

2.3 Gestão das empresas familiares

A gestão atribuída às empresas familiares não se difere muito dos outros modelos organizacionais. Na proposta gerencial, o gestor, que muitas vezes é o próprio dono da empresa, precisa analisar o ambiente interno e externo da organização no intuito de desenvolver estratégias e tomar decisões profissionais assertivas que irão contribuir para a longevidade da empresa. Para isso é fundamental a capacitação dos gestores, no sentido de saber aplicar as técnicas de gestão de forma profissional e eficaz, bem

como interpretar dados, informações e resultados (SILVA, 2014).

Diversos fatores são fundamentais para o sucesso da gestão em empresas familiares, dentre as quais merecem destaque a profissionalização, a proposta tridimensional (propriedade, família e gestão), cultura e processo sucessório, os quais serão discutidos nas próximas seções.

2.3.1 Profissionalização

A profissionalização da gestão em empresas familiares é fundamental para a longevidade ao longo das gerações. Essa necessidade profissional faz-se necessária e importante visto que as organizações familiares são lugares propensos para vínculos emocionais no controle dos negócios. Há empresas que não adotam nenhum critério de contratação, comprometendo todo o processo e, por conseguinte, o futuro da organização (MAGRETTA,1998).

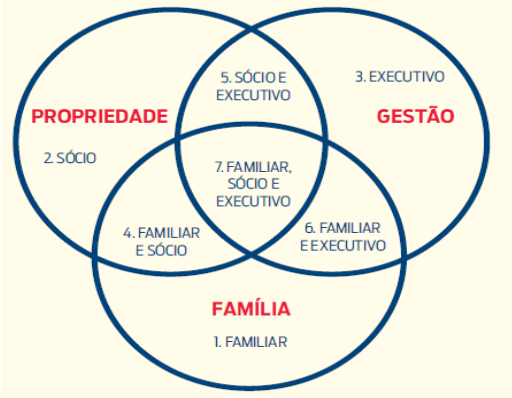
No mesmo raciocínio Bernhoeft (1989), Lodi (1998) e Macedo (2000) descrevem que as empresas familiares necessitam investir em profissionalização e aderir às mudanças do mundo do trabalho, uma vez que estas propostas são fundamentais para se obter maior competitividade no mercado de atuação, alavancando os resultados e agregando valor aos clientes.

De acordo Fujioka (2003), as causas dos problemas apontados na organização não estão na produção ou porte, mas em sua filosofia empresarial. O autor ainda relata que por vezes, quando se passa a herança não se consegue passar a experiência para a próxima geração, comprometendo a continuidade dos negócios. Isso propõe que os processos sucessórios nestas organizações precisam ser mais planejados, garantindo a profissionalização dos processos gerenciais.

2.3.2 O modelo tridimensional de desenvolvimento das empresas familiares

Segundo Gersick*et. al* (1997), existe um modelo de desenvolvimento tridimensional que apresenta a estrutura de uma empresa familiar com base na propriedade, família e gestão conforme descrito na FIG 1.

Figura 1 – Os Três Círculos da Empresa Familiar



Fonte: Gersick*et. al* (1997).

Na dimensão da figura acima o autor destaca que a empresa começa no estágio de propriedade e com a inclusão de novos membros atinge ao estágio família. Nesse estágio já se faz necessária uma boa definição de cargos e funções, num viés profissional, para que a empresa tenha um modelo estruturado no último nível associado à gestão. Avançando na literatura o autor ainda apresenta que as dimensões contêm fases. Na fase associada a propriedade envolve-se o proprietário controlador, associação de irmãos e consórcio de primos. Na proposta associada a gestão envolve as fases associadas ao momento da fundação, expansão, formalização e maturidade e por fim família no qual é possível identificar 04 fases associadas a família empresária jovem, ingresso na empresa, trabalho em equipe e processo sucessório.

De acordo com Consoli e Martinelli (1998) afirmam que o modelo tridimensional foi desenvolvido como um mapa visual no intuito de analisar e identificar problemas evidenciados nas empresas familiares, com o objetivo de identificar as oportunidades de melhoria e corrigi-los no intuito de otimizar os processos internos de gestão e facilitar o processo de sucessão.

2.3.3 Cultura organizacional

A cultura organizacional consiste em normas, costumes e princípios de cada empresa, na qual o fundador tem papel primordial, mas todas as pessoas que trabalham nela ajudam a criá-la com o passar do tempo (MACEDO, 2009). Para Lima (2009), a cultura está diretamente ligada aos objetivos básicos da empresa e a sua política, visto que inclui a relação interna entre os sócios e empregados, e também, a relação externa da empresa com o mercado, comunidade e governo. A autora sustenta que é o retrato da identidade da empresa e se constrói com o tempo. Esse retrato passa de geração em geração através de um processo de aprendizagem.

Quando a empresa familiar tem o cuidado de implantar uma cultura organizacional favorável, envolvendo pessoas, processos, clientes, fornecedores, *stakeholders* e comunidade, o ambiente fica propício para novas ideias na gestão do negócio, promovendo maior interação e contribuição dos membros familiares ao negócio. Essa dimensão contribui diretamente para uma gestão familiar mais profissional e eficaz (LIMA, 2009).

2.3.4 Processo sucessório

O processo sucessório consiste no ato de transferir as responsabilidades do proprietário da empresa para a próxima geração, sendo para filhos, netos, sobrinhos ou outros membros da família. Lodi (1978), afirma que um dos grandes problemas da gestão familiar está relacionado ao processo sucessório, no qual se atenta que se o processo não for bem conduzido, poderá comprometer o funcionamento dos processos internos organizacionais. O autor ainda salienta que a dificuldade de dividir as responsabilidades e a falta de foco na empresa, associado com preocupação na rentabilidade pessoal, são fatores que podem contribuir para que o processo sucessório não aconteça como o esperado.

De acordo com Gonçalves (2000), alguns processos nas empresas familiares são realizados de forma desordenada e a falta de pessoal qualificado contribui para que as decisões sejam tomadas de formas erradas. Isto muitas vezes acontece em função da confiança que o gestor tem no membro familiar. Ainda segundo o autor as possibilidades da empresa se extinguir na passagem de herdeiros é muito grande, pois a maioria das organizações não superam a sucessão de gerações.

As corporações familiares devem optar por contratar profissionais capacitados para a administração e gestão do processo sucessório da empresa, visto que o mercado exige organizações mais profissionais e menos pessoais. Esses profissionais podem ser encontrados tanto no mercado, quanto na própria família, desde que tenham conhecimento e responsabilidade para fazer a gestão de forma eficaz (LODI, 1998).

2.4 Desafios da gestão familiar

Desenvolver uma gestão eficaz dentro de uma organização familiar

não é tarefa fácil. Requer competência, profissionalismo e decisões assertivas que contribuem para a geração de resultados. Os desafios são inúmeros e diários, entre os quais serão contemplados, neste estudo o processo de contratação, adequação de funções e estrutura organizacional.

2.4.1 Contratação de pessoal

A contratação de pessoal é uma das ações mais importantes para o suprimento de cargos nas organizações. Chiavenato (1994) sustenta que “o recrutamento é uma ação de relações públicas externas e, como tal, não deve ser interrompido, mesmo nos momentos em que a empresa nada tem a oferecer em termos de vagas ou oportunidades de trabalho” (CHIAVENATO, 1994, p. 79).

O processo de contratação precisa ser feito de forma profissional e estratégica, utilizando critérios técnicos de avaliação de competências no intuito de promover o desempenho pessoal e a eficácia organizacional. Aqui nesta proposta é preciso controlar o vínculo familiar. Macedo (2009) ainda afirma que a contratação de pessoal especializado é essencial até mesmo no processo sucessório, para evitar erros cruciais durante o processo.

2.4.2 Adequação de funções

A rapidez das constantes mutações do mundo do trabalho tem refletido diretamente no ambiente operacional das organizações. Chiavenato (1994) afirma que as mudanças no mercado alteram diretamente na forma de trabalho das empresas, tornando-se necessária a adequação de funções. Nesta dinâmica é fundamental executar um diagnóstico profissional e técnico no intuito de suprir e readequar funções no ambiente do trabalho. O autor ainda sustenta que quando a empresa atua em um meio contínuo, esperado e sem muitas mudanças, as funções organizacionais tendem a conservarem-se iguais e sem muitas modificações no decorrer do tempo.

Para Macedo (2009), em uma organização familiar as funções de cada membro devem ser bem escolhidas e avaliadas com cuidado, controlando tendências subjetivas e familiares, principalmente em um processo sucessório, visto que nem sempre o sucessor principal tem a mesma competência gerencial se comparado ao gestor anterior.

2.4.3 Definição da estrutura organizacional

A estrutura organizacional de uma empresa representa a alocação dos recursos materiais, financeiros, tecnológicos visando o alcance de suas metas e objetivos (LIMA, 2009). Por vezes, mudanças nesta estrutura são necessárias para que o processo e a gestão se torne mais eficaz e integrado em todas as áreas. Tais alterações devem ser avaliadas a todo momento, independente de quem esteja na gestão da empresa.

Para Bernhoeft (1989), a estrutura organizacional deve ser desenvolvida com base nas competências de cada membro familiar obedecendo a critérios técnicos de análise e tomada de decisão. É preciso neste momento evitar possíveis conflitos familiares. Torna-se necessário disseminar uma filosofia que o sucesso de uma empresa familiar está associado diretamente à sua continuidade no mercado de atuação.

3 Metodologia

Para atingir os objetivos desta pesquisa, adotou-se uma proposta de natureza descritiva e caráter qualitativo. A escolha da natureza descritiva justifica-se por permitir a exposição de características de uma determinada população ou fenômeno (Vergara, 2005) e quanto ao caráter qualitativo por possibilitar ao pesquisador o diagnóstico e análise das percepções e variáveis no intuito de obter o melhor entendimento sobre a temática, conforme sustentado por Collis e Hussey (2005).

A unidade de análise envolveu sete empresas familiares do ramo de calçados da cidade de Nova Serrana/MG. Quanto ao número de empresas, selecionou-se em função da facilidade de coleta de dados. A unidade de observação constituiu nos gestores de cada empresa selecionada.

A técnica de coleta de dados foi realizada por meio de um roteiro de entrevistas semiestruturado contendo dez questões. A coleta de dados foi feita de forma presencial em cada empresa e as respostas foram anotadas e transcritas para posterior análise. A técnica de análise dos dados foi feita por meio da análise de conteúdo, avaliando as diversas variáveis e a relação entre elas conforme sustentado por Bardin (2016).

4 Análise e interpretação dos dados

Nesta seção serão apresentados os dados coletados junto aos gestores das 07 empresas familiares que compuseram a unidade de análise deste estudo.

Inicialmente questionou-se aos gestores quanto ao tempo de mercado, membros fundadores e processos sucessórios que a empresa já passou. A média encontrada foi de 14 anos, a empresa com maior tempo tem 24 anos e a com menor tempo tem apenas 1 ano. Em relação aos membros fundadores ressalta-se que somente em uma delas foi criada por dois irmãos. No restante a fundação foi realizada pelo pai ou pela mãe e hoje os filhos trabalham na empresa ou já se tornaram gestores, como é o caso de duas dessas empresas que já passaram pelo processo de sucessão. Quanto aos processos sucessórios, em duas delas foi realizada a sucessão dos pais para os filhos e as outras cinco ainda não passaram por esse processo. Nos dois casos, os gestores disseram que a sucessão aconteceu de forma tranquila.

Em seguida avaliaram-se os desafios de uma empresa familiar. Os relatos apresentaram uma diversidade de respostas. Os fragmentos a seguir são esclarecedores: “conflitos de opiniões “ (Gestor 1), “pagamentos” (Gestor 3), “convívio e divergências de ideias” (Gestor 4) e “divergências de transição associado as ideias dos mais novos com os mais velhos” (Gestor 7). Pode-se confirmar que a empresa familiar possui conflitos de opiniões nos momentos de tomada de decisão, mas que um dos gestores também identificou que um dos desafios é referente ao pagamento. Isso, confirma a sustentação de Macedo (2009, p, 05) ao afirmar que “a gestão de uma empresa familiar é mais complexa que uma não familiar, pois na empresa familiar existe o envolvimento emocional entre os membros que participam de sua gestão”.

Avaliaram-se também as vantagens e desvantagens das empresas familiares. Como vantagens foram citadas a facilidade na tomada de decisão, a confiança e a união dos membros. Os dados obtidos confirmam a proposta de Castaldello (2012) e Oliveira (2010) que dizem que uma empresa familiar possui mais chances de superar crises, tem

agilidade na tomada de decisão e maior confiabilidade.

Apesar das vantagens, os gestores também citaram que a empresa familiar possui algumas desvantagens como os conflitos entre os entes familiares, a influência da vida pessoal na vida profissional e a dificuldade de um membro da família acreditar que pode ter vantagens sobre os outros funcionários, sendo melhor remunerado, inclusive. Isso é confirmado pelo que disse Macedo (2009) e Oliveira (2010) que aponta conflitos em empresas gerados pelos interesses pessoais.

No que tange a profissionalização nos processos das empresas, todos os gestores entrevistados informaram que estão flexíveis à profissionalização, no intuito de otimizar os processos, atendendo as especificações de cada setor, e, por conseguinte contribuir diretamente para a geração de resultados, ratificando novamente a proposta defendida por Bernhoeft (1989), Lodi (1998) e Macedo (2000)

A pesquisa avaliou também sobre os critérios de contratação. Dois gestores responderam que fazem a avaliação de competência antes da contratação, outro gestor disse que contrata por indicação. Dois outros gestores disseram que farão a avaliação quando viverem essa situação, e os outros dois que não a farão. Isso aponta para o fato de que algumas empresas familiares terem dificuldades em encontrar a função adequada para cada membro.

Cabe ressaltar que é essencial que seja feita uma avaliação de cada membro familiar antes do membro assumir uma função na empresa, conforme foi dito por Bernhoeft (1989), de que a estrutura organizacional deve ser desenvolvida com base nas competências de cada membro familiar e que nenhum conflito possa interferir na definição da estrutura e na hierarquia.

Ao avaliar o poder de decisão entre os membros familiares pode-se destacar que a tomada de decisão é feita em sua maioria somente por membros familiares. A participação dos demais membros da família na tomada de decisão confirma o que foi afirmado por Castaldello (2012), no qual defende que na empresa familiar esse processo é mais rápido, pelo fato da participação de vários membros. A exceção, por sua vez, é uma delas em

que tem um funcionário não-familiar participando das decisões relacionadas à área de produção, mas que o gestor avalia de forma positiva.

Ressalta-se ainda que dentre as empresas que possuem somente membros familiares nas tomadas de decisão, cinco responderam que não pensam na possibilidade de trazer dirigentes não-familiares para gerenciar a empresa. Duas responderam que existe essa possibilidade no futuro, mas avaliam que devem ser escolhidos bons profissionais que não tomem decisões somente em experiências próprias.

Por fim avaliou a relação entre os membros familiares e sugestões que eles pudessem apresentar aos os empreendedores que têm interesse em constituir uma empresa familiar. No viés relacional todos responderam que a relação é tranquila, principalmente pelo fato de cada membro já possuir sua função bem definida. Isso confirma a sustentação de Chiavenato (1994), sobre a necessidade de boa adequação de funções na empresa familiar. Quanto às sugestões, os fragmentos a seguir merecem destaque: “Não levar os problemas familiares para a empresa e vice-versa” (Gestor 1), “ter paciência e sabedoria, pois podem acontecer conflitos na empresa” (Gestor 4), “separar bem o profissional do pessoal” (Gestor 5), “ir devagar, escutar os mais velhos, cuidar da família para não divulgar quanto ganha” (Gestor 7)

As respostas acima demonstram que uma empresa familiar necessita de uma gestão diferenciada, pois além do aspecto profissional sempre estará envolvido o aspecto emocional. Nesse cenário, cabe ao gestor de cada empresa prezar por contratações apropriadas e boa adequação de funções, isso resultará em um bom convívio diário e facilitará no processo de sucessão, que segundo Floriani (2007), é o maior desafio da empresa familiar.

5 Considerações finais

Este artigo teve como objetivo analisar os principais desafios presentes na gestão das empresas familiares do ramo calçadista de Nova Serrana/MG. Para atingir esse objetivo a pesquisa discorreu numa abordagem descritiva e de caráter qualitativo. Como unidade de análise elencou-se 07 empresas familiares do ramo calçadista e coletou os dados, junto

aos gestores das respectivas empresas, por meio de roteiro de entrevistas semiestruturado. Após a coleta dos dados, analisou-se por meio da análise de conteúdo.

Quanto ao objetivo geral e específicos, todos foram alcançados a partir da sustentação teórica, revisitando a literatura científica, e coleta de dados por meio das entrevistas realizadas. Ao coletar os dados junto aos gestores foi possível identificar um alinhamento entre a fala dos gestores com a literatura contemplada. Isso revela uma proximidade entre a dimensão teórica e empírica.

A pesquisa teve como questão norteadora a análise dos desafios na gestão das empresas familiares. Entre os desafios elencados pelos gestores merecem destaque o respeito aos membros fundadores, a sabedoria diante dos conflitos e a separação entre o pessoal e o profissional. Por outro lado, se a empresa possuir um bom processo de contratação e adequação de funções de cada membro familiar, com divisão clara de responsabilidades e separação da vida pessoal e profissional, os desafios tendem a ser superados.

Como sugestões de novos estudos, recomendam-se a ampliação da unidade de análise, seja em função de quantidade ou seguimentos, possibilitando avaliar uma proposta empírica mais robusta no sentido de avaliação e comprovação da literatura científica.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERNHOEFT, Renato. **Empresa Familiar: Sucessão profissionalizada ou sobrevivência comprometida.** *2.ed.* São Paulo: Nobel, 1989.

BEUREN, I. M., POLITELO, L., & MARTINS, J. A. S. **Influence of family ownership on the companies performance.** International Journal of Managerial Finance, 12(5), 1-36, 2016

BRANDT, E.; KROENKE, A.; PLETSCH, C. **Efeito Da Gestão Familiar Na Avaliação Do Desempenho Da Empresa: Evidências Do Brasil** . **RevistaCatarinense da CiênciaContábil,** v. 17, n. 52, p. 41-55, 2018

BUCHWEITZ, M. J. R.; MACHADO, D. G.; MENEZES, G. R. **Empresa Familiar: Um Meta-Estudo, de 1997 a 2016, dos Anais dos Encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (Enanpad). Revista Eletrônica de Administração e Turismo**, v. 13, n. 1, p. 1889-1905, 2019

CASTALDELLO, J. L. **Como as empresas familiares tratam o processo sucessório**: um estudo de caso múltiplo em empresas da serra gaúcha. Porto Alegre:

Buqui, 2012. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=vY21AAAAQBAJ&pg=PT8&dq=vantagens+da+empresa+familiar&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjvn7mv0aHkAhWyIrkGHU8HAboQ6wEIMjAB#v=onepage&q=vantagens&f=false>. Acesso em: 26 ago. 2019.

CHIAVENATO, I. **Gerenciando pessoas**: **o passo decisivo para a administração participativa**. 3. ed. São Paulo: Maskron Books, 1994.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação**. 2a ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

CONSOLI, M. A.; MARTINELLI, D. P. **Administração de empresas familiares**. In: SEMEAD, 3. 1998. São Paulo. Disponível em: <http://sistema.semead.com.br/3semead/pdf/Adm_Geral/Art057.PDF>. Acessoem: 13 maio 2019.

DONNELLEY, R.. G. **A empresa familiar**. São Paulo: Abril-Tec, 1976.

ERBETTA, F., MENOZZI, A., CORBETTA, G., & FRAQUELLI, G. **Assessing Family firm performance using frontier analysis techniques: evidence from Italian manufacturing industries**. Journal of Family Business Strategy, 4(2), 106-117, 2013.

FAMILY FIRM INSTITUTE – FFI. (2015). Recuperado em 25 abril, 2018, de http://www.ffi.org/

FLORIANI, Oldoni Pedro. **Empresa familiar ou... Inferno familiar?** 2. ed. Curitiba: Juruá, 2007

FUJIOKA, N. H. M. **Empresa familiar: fracasso ou sucesso?** In: SEMINÁRIO SPEI, 2003DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 2002, Curitiba. Anais...Curitiba: Spein, 2003.

GERSICK, K. E. et. al. **De geração para Geração: ciclo de vida das empresas familiares**. São Paulo: Negócio, 1997.

GONÇALVES, J. E. L. **As empresas são grandes coleções de processos**. Revista de Administração de Empresas (RAE), v. 40, n. 1, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v40n1/v40n1a02>. Acessoem: 27 fev. 2019.

LE VAN, G. **Healthy wealth in business family**. Business Entities, jan-fev, 2000.

LEONE, N. M. C. P. G. **Sucessão na Empresa Familiar**. São Paulo: Atlas, 2005.

LIMA, M. J. de O. **As empresas familiares da cidade de Franca**: **um estudo sob a visão do serviço social**. São Paulo: Editora Unesp, 2009. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=qdrOCdxeJucC&pg=PA226&dq=cultura+organizacional+empresa+familiar&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjX__ze3aHkAhV0JrkGHeiJDaAQ6wEIMTAB#v=onepage&q=cultura%20organizacional&f=false>. Acessoem: 26 ago. 2019.

LODI, J. B. **A Empresa Familiar**. 3ª ed. São Paulo: Pioneira, 1978.

LODI, J. B. **A Empresa Familiar**. São Paulo: Pioneira, 1998.

MACEDO, J. F. de. **Sucessão na empresa familiar**:teoria e prática. São Paulo: Nobel, 2009. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=DPpTgzVKx9kC&pg=PA32&dq=desvantagens+da+empresa+familiar&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwiS16u21KHkAhWCA9QKHeu-A24Q6wEIKzAA#v=onepage&q=desvant

agens%20da%20empresa%20familiar&f=false>. Acesso em: 26 ago. 2019.

MACEDO, R. S. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

MAGRETTA, J. **Governing the family-owned enterprise: an interview with Finland's Krister Ahlstrom. Harvard Business Review**, Nova York, v. 76, n.1, p. 113-123, 1998.

MASRI, T. E., TEKATHEN, M., MAGNAN, M., & BOULIANNE, E. **Calibrating management control technologies and the dual identity of family firms**. Qualitative Research in Accounting & Management, 14(2), 157-188, 2017.

MATTHEWS, C. H.; MOORE, T. W.; FIALKO, A. S. **Succession in the family firm: a cognitive categorization perspective**. Family Business Review, Boston, v. 12, n. 2, p. 159-169, 1999.

MONTEIRO, J. J.; GASPARETTO, V.; LUNKES, R. J. **Influência da Gestão Familiar na Estrutura de Capital**. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 13, n. 2, p. 1-17, 2019

OLIVEIRA, D. P. R. de. **Empresa familiar**: como fortalecer o empreendimento e otimizar o processo sucessório. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

PIEPER, T. M.; KLEIN, S. B. **The bulleye**: **A systems approach to modeling family firms**. Family Business Review, v. 20, n. 4, p. 301-319, 2007

RAMALHO, J. JS; RITA, Rui MS; DA SILVA, J. V. **The impact of family ownership on capital structure of firms: Exploring the role of zero-leverage, size, location and the global financial crisis**. InternationalSmall Business Journal, 2018

SILVA, W.R. **A importância da Gestão Interna e Externa: As vantagens e desvantagens de cada uma no processo de sucessão**. Revista Especialize On-line IPOG, 8(9), 1-21. 2014

SPECKBACHER, G. & WENTGES, P. **The impact of Family control on the use of performance measures in strategic target setting and incentive compensation: a research note**. Management Accounting Research, 23(1), 34-46, 2012.

VERGARA, S. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

EDUCAÇÃO FINANCEIRA: A influência dos Cursos de Ensino Superior sobre a decisão de investimentos financeiros por parte dos alunos da Faculdade de Nova Serrana - FANS.

Ciro Antônio Pereira Lemos[14]
Marcelo Agenor Espíndola[15]
Sabrina Cristina Rosa Silva[16]
Tamara Rodrigues dos Santos de Abreu[17]

RESUMO

Este estudo busca analisar se os alunos da Faculdade de Nova Serrana - FANS, ao longo da graduação, adquiriram

[14] Mestre em Administração. Professor da FANS - Faculdade de Nova Serrana e da UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais.
[15] Mestre em Administração. Professor da FANS - Faculdade de Nova Serrana
[16] Graduada em Ciências Contábeis pela FANS - Faculdade de Nova Serrana.
[17] Graduada em Ciências Contábeis pela FANS - Faculdade de Nova Serrana.

conhecimentos sobre investimentos e se a graduação contribui na escolha de investimentos do aluno. Trata-se de uma pesquisa descritiva com abordagem predominantemente quantitativa. A coleta de dados foi realizada por meio de questionários, de forma presencial no âmbito da FANS. Foram coletados dados diretamente com os alunos do 4° e 8º período dos cursos de Ciências Contábeis, Administração, Pedagogia e Psicologia da referida Instituição. Durante a coleta de dados esforçou-se para que os alunos entendessem bem os objetivos da pesquisa para que, assim, fossem obtidos dados de qualidade. Os resultados mostram que a maior parte dos alunos pesquisados não assimilou conhecimentos suficientes e que, portanto, a graduação não contribui de forma significativa no auxílio à tomada de decisão em relação a investimentos. Desta forma, as conclusões apontam para necessidade de maior aprofundamento da Instituição em relação ao ensino da educação financeira, em especial quanto a investimentos, para uma formação pessoal e profissional mais adequada do aluno.

Palavras-Chave: Conhecimento. Educação Financeira. Graduação. Investimentos Financeiros.

ABSTRACT

This study aims to analyze if students from FANS-University of Nova Serrana, during their undergraduate, acquired knowledge about investments and if their undergraduate influences their choice of investments. It is a descriptive research with a predominantly quantitative approach. The study targeted students with a focus in Accounting, Administration, Pedagogy and Psychology, who were between their 4th and 8th semester, and data collection was performed through a questionnaire, in person, at the university. In an effort to better the quality of the data collected students were briefed on the purpose of the study. However, the results showed that most of the students surveyed had not acquired sufficient knowledge, and, therefore, their undergraduate education did not make a significant contribution to better decision-making in regards to investments. Thus, the conclusions point a great need for more in-depth teachings of financial education, specifically so regarding investments, for a more adequate personal and professional growth of the student.

keywords: Knowledge. Financial Education. Graduation. Financial Investments

INTRODUÇÃO

A educação financeira é um meio de adquirir conhecimentos e informações comportamentais, tanto para o indivíduo quanto seu meio social, contribuindo com o crescimento econômico, objetivando o domínio financeiro saudável e estruturado da sociedade, bem como o equilíbrio econômico no mercado financeiro.

Além da falta de conhecimento financeiro afetar a economia, afeta a vida dos indivíduos, alterando sua saúde física, emocional e profissional. Indiferente da remuneração percebida um indivíduo despreparado não será capaz de fazer uso adequado dos recursos disponíveis em suas escolhas de investimentos.

A graduação deve preparar o aluno proporcionando formação profissional e melhores condições para o aproveitamento das oportunidades

do mercado de trabalho. A educação financeira deve fazer parte desse portfólio de ensinamentos. Além de contribuir para organização das finanças nas empresas, também ajuda a tornar mais transparente as necessidades das pessoas em eleger qual tipo de investimento, de natureza financeira, atenderá seus planos e necessidades, potencializando os benefícios para o investidor.

A pesquisa torna-se relevante, pois, mesmo que finanças seja um tema presente no cotidiano das pessoas, este assunto ainda é muito pouco discutido no Brasil. O conhecimento do tema pela comunidade acadêmica pode ser passo importante para o desenvolvimento do próprio mercado financeiro nacional e, por consequência, para a melhoria dos aspectos econômicos, que contribuem para o desenvolvimento do país. Nesse sentido, a pesquisa visa identificar qual o patamar de conhecimento, para decisão sobre investimentos financeiros, dos alunos que estão cursando os últimos períodos dos cursos de ensino superior da Faculdade de Nova Serrana – FANS. Para o meio acadêmico, e mais especificamente para a FANS, a pesquisa se justifica porque pode identificar possíveis gargalhos existentes e criar discussões sobre a necessidade de inserir conteúdos da área de finanças, ainda não contemplados nos diversos cursos oferecidos pela Instituição.

Diante do que foi exposto, emerge a pergunta que representa o direcionamento desta pesquisa: os alunos da FANS estão obtendo, de forma adequada, conhecimentos sobre investimentos financeiros? Assim, o objetivo geral do trabalho é o de analisar se os alunos, por meio do aprendizado obtido ao longo da graduação, conhecem e buscam, além das tradicionais, novas formas de investimentos financeiros oferecidos pelo mercado.

REFERENCIAL TEÓRICO

O mercado financeiro tem, entre outros, o objetivo de facilitar as negociações ou operações financeiras. Nesse sentido, Stanford (1981) explica que a principal finalidade do mercado financeiro é a de ligar vendedores e compradores, mutuantes e mutuários, para que estes negociem. De outra forma, Santos (1979) escreve que uma das funções básicas do mercado

financeiro é promover canais para que os agentes econômicos, que possuem fundos disponíveis, possam aplicá-los nos vários tipos de títulos emitidos pelos agentes econômicos que estão necessitando de recursos.

O sistema financeiro é regulamentado por vários órgãos normativos, formado por um grupo de instituições financeiras públicas e privadas sendo que o Conselho Monetário Nacional - CMN, constitui-se no seu órgão de maior importância (ASSAF NETO, 2003). Fortuna (1999) caracteriza as instituições do Sistema Financeiro Nacional (SFN) como dois grupos: os intermediários financeiros e as auxiliares. De acordo com o autor, os dois grupos distinguem-se basicamente pelo fato de que os intermediários captam poupança diretamente junto ao público e, logo em seguida, fazem a aplicação destes recursos junto aos agentes econômicos, por meio de empréstimos e financiamentos.

Os intermediários financeiros possuem papel de relevância, segundo Stanford (1981), visto que operam também no processo de financiamento externo, situação em que uma unidade econômica financia suas necessidades e despesas captando recursos vindos de fontes externas. Essas instituições fazem a intermediação entre agentes superavitários e deficitários. Desta forma, os intermediários contribuem para redução de custos, despesas e inconvenientes, trazendo maior liquidez, segurança e garantia de retorno.

Sistema Financeiro Nacional

Várias instituições financeiras públicas e privadas compõem o sistema financeiro, cujo órgão máximo é o Conselho Monetário Nacional - CMN. Segundo Assaf Neto (2018), no ambiente conhecido por Sistema Financeiro Nacional - SFN acontecem as transações dos agentes superavitários e deficitários. Os agentes deficitários estão em busca de fundos para investir em seus projetos empresariais, enquanto os superavitários buscam maiores retornos para seus recursos investidos.

Ainda segundo o autor, o SFN é dividido em sistema normativo e sistema operativo. O normativo é composto por instituições que visam definir e executar regras e fiscalizar as várias instituições, criando diretrizes

para seu funcionamento. Fazem parte desse subsistema as instituições normativas: Banco Central (BACEN), Comissão de Valores Mobiliários (CVM), CMN, entre outras denominadas como especiais: Banco do Brasil, e Caixa Econômica Federal (CEF), Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). Todavia o sistema operativo ou de intermediação financeira é composto por instituições que têm a tarefa de transferir recursos entre os poupadores ou investidores e os agentes captadores de recursos que vão para o mercado. Essas transações são fiscalizadas pelo sistema normativo (ASSAF NETO, 2018).

Análise e escolha dos investimentos financeiros

A análise de um investimento quanto a sua viabilidade, segundo Zani e Zanini (2009), baseia-se em um tripé formado por fatores a serem estudados: liquidez, rentabilidade e risco do investimento dos recursos. O que os investidores em geral procuram são ativos de alta liquidez, baixo risco e alta rentabilidade, mas é observado que, quanto maior a liquidez, menor é a rentabilidade e maior é o risco. Em investimentos de rentabilidade elevada, a liquidez é menor e o risco maior, já em aplicações de risco menor, percebe-se baixa liquidez ou baixa rentabilidade.

A orientação para escolha de investimentos segundo Zani e Zanini (2009), deve observar três conceitos básicos: o objetivo, o prazo e também a disposição ao nível de risco. Nessa escolha de ativos para compor uma carteira de investimentos é possível escolher entre as várias opções para que o risco, a rentabilidade e a liquidez atendam às necessidades do investidor. Os autores reforçam que a liquidez de um investimento está ligada a restrição para resgatar dentro de um prazo pré-estabelecido, a noção de risco tem a ver com a chance de perda de um valor de dinheiro, sendo a variabilidade e a volatilidade associadas à noção de risco. Por sua vez, a rentabilidade pode estar associada a índices de referência ou a rentabilidade esperada, que é quando o investidor olha para o futuro, ou a rentabilidade observada, que é quando o investido olha para o passado.

A reunião de ativos ou produtos de investimento forma uma carteira de investimentos, que para Bodie, Kane e

Marcus, (2015), é composta por um agrupamento de investimentos que é escolhido pelo investidor tomando dois tipos de decisão: alocação de recursos e escolha de títulos. Em longo prazo as carteiras eficientes superam as carteiras com lista de dados menos confiáveis.

Possibilidades de investimentos financeiros

São muitas as possibilidades e modalidades de aplicação financeira e estão disponíveis em diversas instituições do Sistema Financeiro Nacional - SFN, com as mais variadas formas de acesso. Existem investimentos muito conservadores, de baixo risco, os de médio risco e aqueles com risco mais elevado, como os baseados em renda variável. Abaixo, uma rápida descrição dos principais grupos de investimento**.**

Poupança

A poupança é considerada pelos Brasileiros o investimento mais acessível e também o mais conhecido pela maior parte da população. Para Assaf Neto (2018), a poupança nacional pode ser caracterizada como o investimento doméstico. Por ser mais acessível à grande população a poupança é conhecida pela maioria como a forma mais fácil para aplicar seus recursos financeiros.

O autor ainda ressalta outro fator relevante que atrai muitos brasileiros: o Imposto de Renda (IR) não é cobrado na poupança como outros investimentos disponíveis. A Poupança possui alta liquidez, mas os saques realizados antes da data de aniversário, não possuem os rendimentos. Os rendimentos só são creditados na mesma data do mês seguinte.

Previdência Privada

Pensando em uma aposentadoria segura, os brasileiros passaram considerar planos de previdência privada como algo interessante para não depender dos planos de aposentadoria do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS). Segundo Bodie, Kane e Marcus (2015), isso se tornou crescente e também a oferta por planos de aposentadoria com planos tradicionais e qualificados que podem ser custeados pelo empregador. Na aquisição de uma previdência privada é possível escolher como será feito o

pagamento do Imposto de Renda e também como será o plano de recebimento do benefício.

A previdência privada de acordo com Assaf Neto (2018, p. 356), é vista como uma complementação à previdência social. “É classificada como um seguro de renda, oferecendo diversos planos de benefícios de aposentadoria, morte e invalidez, todos lastreados no pecúlio formado por seus participantes”. Ao recorrer a uma previdência privada pode se contratar o plano de recebimento vitalício, plano para recebimento por um período limitado ou para recebimento de uma só vez. Para Meneses e Mariano (2015) o plano de previdência está relacionado diretamente com a seguridade futura e a proteção de si próprio, de seus bens e sua qualidade de vida. É de caráter preventivo, visto que a ocorrência e o tempo vão ocorrer.

Títulos de Renda Fixa

Nos títulos de renda fixa, a rentabilidade é estabelecida no ato da compra. Essa aplicação poderá ser prefixada ou pós-fixada. Segundo Assaf Neto (2018), as formas de remuneração dos títulos de renda fixa no são: prefixada, pós-fixada e a conectada à inflação. No caso da taxa prefixada, o ajuste é feito no ato da compra, apresentando aos investidores qual será o exato retorno. A taxa pós-fixada está ligada, ou tem como referência, um indexador e depende do comportamento do mercado. Os rendimentos indexados à inflação unem as duas opções citadas anteriormente, a taxa prefixada e pós-fixada, é considerada uma forma de rentabilidade com taxa de juro real, liquidando a inflação, onde será estipulada no período da aplicação. Este tipo de investimento garante ao investidor um valor prefixado real, líquido da inflação.

Depósitos a Prazo: CDB e RDB

A definição dada por Zani e Zanini (2009) é de que o CDB - Certificado de Depósito Bancário é um depósito a prazo que poderá ser efetivado por bancos múltiplos, comerciais, de investimento e caixas econômicas que são endossáveis e podem ser transferidos a terceiros, mas a venda não é uma prática comum. Os RDB’s - Recibo de Depósito Bancário seguem a mesma orientação, porém não são

endossáveis, ou seja, não podem ser negociados. Normalmente são prefixados ou pós-fixados sendo que no prefixado o investidor sabe da taxa ajustada na hora da aplicação, já no pós-fixado a mesma é flutuante de acordo com o mercado. As formas de resgate normalmente são fixadas no ato da compra, mas pode ser resgatado antes do vencimento. É possível que haja perda, ou seja, existe risco, mas os CDB's/RDB's são garantidos pelo Fundo Garantidor de Crédito (FGC), assim como os títulos públicos, por Cadastro de Pessoas Físicas (CPF) e por instituição.

Títulos Públicos

A dívida pública federal é composta, em sua maior parte, por títulos mobiliários, esses diferem de acordo com o contexto e o porquê da emissão. Os Títulos Públicos Federais são títulos de renda fixa que é uma obrigação cujo rendimento é determinado na hora da negociação do papel. O rendimento tem possibilidade de ser prefixado ou pós-fixado. Para os títulos pós-fixados, por exemplo, têm diferentes indexadores, que variam conforme o tipo, como por exemplo, o IPCA e a taxa do Sistema Especial de Liquidação e Custódia (SELIC). Existem também aqueles que não possuem indexadores, os chamados títulos prefixados, que no ato da compra já possuem a remuneração que será paga ao final do prazo indicado também no ato da compra (ASSAF NETO, 2018).

De acordo com Meneses e Mariano (2015), os títulos emitidos pelo Tesouro Nacional têm como finalidade a captação de aplicações, ou seja, recursos para custear a dívida pública, a educação, a saúde e a infra-estrutura do País. São títulos de renda fixa que podem ser comprados por pessoas físicas e pessoas jurídicas. Os títulos públicos são considerados investimentos de baixo risco isso porque são garantidos pelo próprio Estado brasileiro.

Na família dos títulos públicos destaca-se pela sua popularidade o tesouro direto, que é uma forma segura e simples de investimento, para que pequenos investidores tenham acesso aos títulos públicos federais. Os valores iniciais de aplicação são bem baixos; atualmente R$ 35,00. São disponibilizados em três categorias, a saber: Tesouro Selic, Tesouro IPCA e Tesouro Prefixado. Essas modalidades

permitem que o investidor defina seus objetivos e escolha a modalidade mais adequada. Apenas a título de sugestão, se os objetivos forem de curto prazo, recomenda-se o tesouro selic; se for de longo prazo, o tesouro IPCA e se de médio prazo pode-se indicar o tesouro prefixado. Necessário ressaltar que o tesouro direto é aplicação segura, conservadora, mas que não trará, *a priori*, grandes retornos financeiros ao investidor. É considerado ideal para os que buscam uma iniciação em investimentos.

Letras de Crédito Imobiliário (LCI) e Letras de Crédito do Agronegócio (LCA)

Ambas são denominadas títulos de renda fixa. Tanto as LCIs quanto as LCAs são garantidas pelo FGC e não possuem cobrança de IR do investidor. As LCIs são títulos emitidos por instituições do sistema habitacional, como Sociedades de Crédito Imobiliário (SCI) e CEF, constituindo uma promessa de pagamento, em que os recursos captados com esses papéis são destinados ao financiamento de imóveis, contemplando construtores e adquirentes. Muito comum aos bancos comerciais que trabalham com crédito rural, as LCAs são considerados títulos de renda fixa. São lastreadas em direitos creditórios de operações de empréstimos e financiamentos direcionados ao setor de agronegócio. Sua remuneração pode ser pós-fixada, com base em percentual do CDI; em sua maioria ou prefixada ou ainda atrelada à inflação (ASSAF NETO, 2018).

Investimentos em renda variável

Ativos de renda variável são aqueles que não são previstos os rendimentos obtidos no futuro e os valores de regate podem ser maiores, iguais ou menores aos que foram aplicados. De acordo com Zani e Zanini (2009), por esse motivo não são ativos aconselhados para indivíduos que não querem estar suscetíveis a riscos.

O investidor pode aplicar em renda variável por meio da participação em Fundos de Investimento ou diretamente, adquirindo ações ou debêntures, por exemplo. Segundo Fortuna (1999), os fundos podem também ser uma possibilidade de investimento em

moeda estrangeira. De modo geral, esses fundos apresentam perfil arrojado, pois podem ter uma parcela grande de seu patrimônio aplicado em renda variável, oferecendo perspectivas de elevados ganhos de capital em longo prazo, associadas a um elevado grau de risco.

O investimento em ações representa boa parte das aplicações em renda variável. Ações são frações em que se divide o capital social de uma entidade anônima. De acordo com Zani e Zanini (2009), são pequenas partes que podem ser negociadas, transferidas de um titular para outro. São títulos mobiliários que representam a participação em sociedade conferindo ao seu titular status de acionista. Podem ser adquiridas por meio dos bancos e/ou corretoras de títulos.

Para o investidor comum, que deseja trabalhar com o mercado de câmbio, de acordo com Zani e Zanini (2009), pode ser feito indiretamente, comprando papéis indexados à variação cambial. Os papéis indexados à variação cambial são CDB's com *swap cambial*, sendo essa operação mais simples para um investidor de porte médio. Existem também os fundos cambiais que devem aplicar 80% da carteira em ativos associados ao câmbio. Já o mercado de derivativos, segundo Meneses e Mariano (2015), negocia *commodites*, como café, soja, petróleo e boi gordo através da BM&F e ouro, cupons cambiais e ativos agropecuários junto ao índice Bovespa.

A graduação e a oferta de conhecimentos na área de finanças

O aluno começa a ter um dever com a sociedade a partir do momento em que alcança a propriedade do conhecimento. Para Lira (1997), a graduação prepara o futuro profissional para que seja capaz de abordar conceitos e dominar com propriedade o conhecimento obtido, que em suma não é uniforme, pois a extensão e os conteúdos vão variar na medida em que o aluno os domina.

A pesquisa e a busca constante de conhecimento são relevantes a partir do momento em que passa a ter um significado. De acordo com Severino (2000), é através da graduação que os estudantes aprofundam na ciência, na construção do saber, pondo em prática a importância do conteúdo estudado,

fazendo com que a perspectiva para o processo de ensino e aprendizado tenha mais eficiência. Neste sentindo, o estudante deve aprimorar, colocar em prática e fazer com que o aprendizado obtido tenha um significado.

O pensamento de forma reflexiva e mediada recebido no decorrer da graduação deve ser utilizado na busca de novas soluções para velhos problemas e novos problemas, principalmente numa civilização que evolui pelo poder do conhecimento e da informação (LIBÂNIO, 2001). Assim, um dos aspectos importantes na vida pessoal e profissional é o controle do dinheiro. De acordo com Eker (2006), ou você controla o dinheiro ou ele controla você, mas esta não é uma habilidade inata, ela pode e deve ser adquirida através de estudos.

Acredita-se que a graduação, independentemente do curso disponibilizado e eleito pelo estudante, pode contribuir com o futuro profissional, ofertando conhecimentos e algumas habilidades relacionadas à Educação Financeira mais abrangente, especialmente sobre investimentos financeiros, que se constitui no escopo deste estudo.

METODOLOGIA

A abordagem da pesquisa foi predominantemente quantitativa. De acordo com Beuren (2010), a pesquisa quantitativa caracteriza-se pela utilização de dados estatísticos, seja para coleta ou análise dos dados. Este método de pesquisa não visa riqueza de detalhes, mas a visão geral dos acontecimentos.

Quanto aos fins, predominou a pesquisa descritiva, buscando quantificar conhecimentos sobre investimentos dos alunos da Faculdade de Nova Serrana. Beuren (2010) explica que a pesquisa descritiva tem como foco principal apresentar características de certa população ou acontecimentos entre as variáveis, ainda destaca que entre um dos principais pontos deste tipo de pesquisa é padronizar a coleta dos dados.

Quanto aos meios de apuração dos dados, utilizou-se a pesquisa de campo. Para Marconi e Lakatos (2016) a pesquisa de campo tem o intuito de buscar conhecimentos para chegar a uma resposta de um determinado

problema ou hipóteses, no qual o objetivo é chegar a algum resultado ou descobrir novos acontecimentos.

A coleta de dados realizou-se por meio de questionários submetidos aos alunos da Faculdade de Nova Serrana do 4° e 8° período, dos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Pedagogia e Psicologia. Obteve-se uma amostra de 191 questionários, com base em cálculo que apresenta margem de erro de 5%. Entendeu-se que esse quantitativo esgota a necessidade de obtenção dos dados necessários, sem incorrer em repetições sistemáticas.

Após a coleta dos dados, a análise comparativa dos indicadores de perfis de investidor, fatores sociais, econômicos, culturais e comportamentais. Além disso, foram também confrontados os dados obtidos na pesquisa com a teoria levantada e que ofereceu suporte ao presente estudo.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

O levantamento dos dados, realizado por meio de questionários impressos aplicados aos alunos teve como objetivo, como já esclarecido antes, compreender o nível de conhecimento financeiro dos indivíduos pesquisados e saber se a graduação tem influência na aprendizagem sobre educação financeira.

Entre os pesquisados, totalizando 191 alunos, 28% são do sexo masculino e 72% do sexo feminino, refletindo a situação atual da Faculdade, em que as alunas são, de fato, em número significativamente superior. Continuando a analisar o perfil dos que responderam à pesquisa, obteve-se que 68% dos alunos possuem entre 17 e 25 anos, 29% entre 26 e 45 anos. Apenas 3% dos alunos possuem mais de 46 anos, evidenciando que o público é basicamente formado por jovens até 25 anos. Os casados representam 16% e 84% são solteiros. Em mais da metade dos alunos pesquisados observou-se que a faixa de renda pessoal varia de R$1.600,00 a R$2.500,00.

Perguntados sobre o nível de conhecimento em relação à educação financeira, mais especificamente conhecimento sobre formas de investimento e mercado financeiro, foi observado que 15% não possuem

nenhum conhecimento, 45% pouco conhecimento, 34% médio conhecimento, 6% afirmam possuir muito conhecimento sobre o assunto. Entretanto, apurou-se que 97% dos alunos pesquisados consideram importante obter conhecimento sobre educação financeira e 3% acha que talvez seja relevante.

Os tipos de investimentos podem ser definidos, de modo geral, como os de renda fixa e variável. Os entrevistados evidenciaram que os investimentos mais conhecidos por eles são a poupança com conhecimento pleno, previdência privada com 57%, ações com 14%. Apenas 2% deles conhecem LCA, LCI e Debêntures, 1% conhece CDB ou RDB e 1% tem conhecimento sobre outros investimentos oferecidos pelo mercado.

Tratando-se do perfil do investidor, especialmente sua tolerância ao risco, destacam-se três tipos cuja análise torna-se relevante: conservador, moderado e arrojado. Com os dados obtidos na pesquisa foi possível verificar que: 51% dos alunos consideram ter o perfil conservador e não se arriscam em investimentos, 47% moderado e se aventuram em alguns poucos tipos de investimentos com maior risco e 2% são arrojados e se arriscam em vários tipos de investimentos, prevalecendo o perfil mais conservador entre os entrevistados.

Em relação às possíveis sobras da renda mensal, 9% dos alunos pesquisados não sabem quanto sobra da renda, 19% declaram ter uma sobra entre 5% e 10%, 38% afirmam ter uma sobra de 11% a 20% da renda mensal, 14% uma sobra de 21% ou mais. Os restantes 20% afirmam não possuir sobra de sua renda.

Considerando que alguns entrevistados apuram sobras de renda, foi perguntado, em seguida, sobre qual o destino, ou que tipos de investimento costumam fazer de forma regular, podendo optar por mais de um tipo em suas respostas. Apurou-se que 75% investem na poupança, 26% investem em planos de previdência privada, que se apresentam também como forma de investimento, 6% investem em tesouro direto, 3% deles investem em outros investimentos e ações, 1% investe em LCI, e 25% não fazem investimentos.

Em relação a demonstrar segurança para gerir o próprio

dinheiro, por meio dos conhecimentos em educação financeira na faculdade, percebe-se que 14% apresentam muita segurança para administrar seus próprios recursos, 49% dos alunos estão razoavelmente seguros, 20% não muito seguros, e 18% nada seguros.

Foi perguntado especificamente sobre a preocupação com a vida após a fase laboral, ou seja, sobre o que pensam e como se preparam para a aposentadoria. Em relação a esse assunto, 34% dos alunos afirmam não ter essa preocupação ainda, 17% pretendem apenas ter a aposentadoria do governo, 15% fazem planos de previdência privada e 34% possuem planos para começar a poupar para isso, considerando outros tipos de investimentos existentes.

A graduação deve preparar o aluno para ter capacidade de atuar no mercado de trabalho, no qual também depende, entre outros, do bom desenvolvimento e conhecimento do mercado financeiro. Questionados se adquirir conhecimentos sobre investimentos financeiros durante a graduação contribuiria para tomada de decisão, notou-se que 90% dos respondentes consideram muito importante, 9% deles consideram que talvez sim, ou seja, pouco importante e 1% não considera importante.

Ao analisar a capacitação para a escolha mais adequada dos vários tipos de investimento disponíveis, obtida durante o curso superior em curso, foi possível identificar que, 23% acham que a graduação capacita o aluno para vários tipos de investimentos, 38% para poucos tipos de investimentos, 14% para quase nada e 25 % dos respondentes afirmaram que a capacitação recebida, até o momento, em nada contribui na escolha dos tipos de investimento.

Ficou evidenciado, pela análise dos dados obtidos no estudo, que uma parcela dos alunos conhecem pouco sobre mercado financeiro, mais especificamente sobre investimentos financeiros. Quanto a conhecimentos obtidos durante a graduação parece claro a importância para a atuação do aluno em sua vida profissional. Todavia, ficou evidenciado que os cursos, administração, Ciências Contábeis, Psicologia e Pedagogia, que foram considerados na pesquisa, ainda precisam melhorar e intensificar os conteúdos trabalhados relativos ao tema, cada um no volume e

aprofundamento que lhe seja mais adequado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste trabalho trouxe novos conhecimentos e melhor compreensão das teorias em relação ao desenvolvimento financeiro dos indivíduos, e de que modo essas teorias se aplicam aos estudantes da Faculdade de Nova Serrana - FANS.

Partindo das hipóteses que foram levantadas quando o trabalho teve início, restou confirmada a de que a educação financeira é de grande importância no processo de escolha de investimentos. Os alunos relataram, em sua grande maioria, que se sentem mais confiantes ao decidirem por seus investimentos, quando respaldados pelos conhecimentos sobre finanças. Entretanto, duas outras hipóteses cogitadas não foram absolutamente confirmadas. Assim, as suposições de que a graduação traz conhecimentos suficientes sobre investimentos financeiros, e ainda que possa contribuir para a escolha mais adequada deles, não se confirmou totalmente. Apenas 23% dos entrevistados disseram que durante o curso tiveram o aprendizado sobre os vários tipos de investimentos, bem como dos processos para análise e decisão do que seria mais ou menos adequado em cada situação.

Quanto aos objetivos específicos traçados também na parte inicial da pesquisa, foi possível identificar que a maioria dos alunos é jovem, com baixos rendimentos e que os mesmos optam, a princípio, por aplicar suas possíveis reservas na caderneta de poupança, pois esta é a forma de investimento que eles mais conhecem e confiam.

Quando se buscou avaliar o grau de conhecimento dos alunos da Faculdade de Nova Serrana sobre aplicações financeiras, notou-se que os investimentos mais conhecidos são Poupança, Previdência Privada, Tesouro Direto e Ações. Entretanto, os mais utilizados como forma de investimento em relação à sobra da renda mensal dos pesquisados são mesmo a Poupança e Tesouro Direto.

O último objetivo específico foi elaborado no sentido de identificar se os alunos da Faculdade de Nova Serrana estão obtendo, nos diversos cursos, algum conhecimento específico sobre investimentos e educação financeira. De acordo com a

pesquisa, pode-se inferir que os alunos, em geral, necessitam adquirir mais conhecimentos relacionados a investimentos de natureza financeira durante a graduação.

Quanto ao objetivo geral do trabalho, descrito como analisar se os alunos, por meio do aprendizado obtido ao longo da graduação, conhecem e buscam, além das tradicionais, novas formas de investimentos financeiros oferecidos pelo mercado, pode-se concluir que foi atingido apenas de forma parcial. Assim, não foi possível saber ao certo se a graduação contribui ou não, e em que nível, para auxiliar os alunos da instituição a buscar novas formas de investimento. Diante das respostas oferecidas, entretanto, ficou evidenciado que muitos dos conhecimentos da área financeira, notadamente investimentos, são obtidos pelos alunos de pessoas conhecidas e meios de comunicação como, por exemplo, a *internet*.

Finalmente, em relação ao problema, resumido na questão de saber se os alunos da FANS estão obtendo, de forma adequada, conhecimentos sobre investimentos financeiros, considera-se, da mesma forma, que foi resolvido apenas parcialmente. Ou seja, a educação financeira, de um modo geral, segundo os pesquisados, precisa estar mais claramente proposta na formação profissional dos alunos da Instituição. Muitos deles afirmaram que foram poucos os conhecimentos direcionados a instruir sobre investimentos financeiros durante o curso, e outros deixaram transparecer que obtiveram tais conhecimentos de outras fontes externas à Instituição.

Ao registrar as considerações a respeito do objetivo geral e o problema propostos nesta pesquisa, torna-se oportuno esclarecer, mais uma vez, que o público-alvo desta pesquisa foi constituído pelos alunos dos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Pedagogia e Psicologia da FANS. Assim, é de se esperar que os alunos dos Cursos de Administração e Ciências Contábeis tenham tido mais contato com disciplinas que estão relacionadas ao mercado financeiro de modo geral. Por outro lado, os alunos de Pedagogia e Psicologia, certamente, viram de maneira menos aprofundada as questões relacionadas com finanças.

Diante disso, recomenda-se, para futuros trabalhos relacionados à educação financeira e, mais especificamente sobre investimentos financeiros, aprofundamento a respeito da necessidade da educação financeira e da oportunidade de fazer isso durante a realização do curso superior, que se constitui em oportunidade ímpar, porque busca a formação mais completa possível do futuro profissional. Outra sugestão consiste em dar continuidade ao estudo, com novas pesquisas de campo envolvendo cada curso de forma separada, para que seja possível verificar a evolução dos dados aqui encontrados, bem como sua relação com a grade de ensino dos cursos oferecidos pela Instituição.

REFERÊNCIAS

ASSAF NETO, A. **Mercado financeiro**. 5ed. SãoPaulo: Atlas, 2003. 318 p.

ASSAF NETO, A. **Mercado financeiro**. 14 ed. São Paulo: Atlas, 2018. 400 p.

BARBEDO. C.H. S; SILVA. C. **Finanças comportamentais**: Pessoas inteligentes também perdem dinheiro na Bolsa de Valores. São Paulo: Atlas, 2008.

BARROS, A; LENFELD N. **Fundamentos de metodologia científica.** 3° Edição São Paulo: Editora Pearson Prentice Hall, 2007. 158 p.

BEUREN, I. M. **Como Elaborar Trabalhos Monográficos em Contabilidade**: Teoria e Prática. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 195 p.

BRASIL. Banco Central. Caderno de Educação Financeira: Gestão de Finanças pessoais. Brasília: 2013. 12 p.

BODIE, Z.; KANE, A.; MARCUS, A. J. **Investimentos**. 10. ed. Porto Alegre: AMGH
Editora, 2015. 926 p.

EKER, T. **Os segredos da mente milionária:** Aprenda a enriquecer mudando seus conceitos sobre o dinheiro e adotando os hábitos das pessoas bem-sucedidas. Rio de Janeiro: GMT, 2006. 176 p.

FORTUNA, E. **Mercado financeiro:** produtos e serviços. 11 ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999. 864 p.

GALLIANO, A. G. **O método científico:** teoria e prática. São Paulo: Harbra, 1986. 182 p.

LEITE, L. **Finanças comportamentais: um estudo do comportamento do investidor.** 43 f. Alegrete: 2014.

LIBÂNIO, J. B. **Introdução à vida intelectual**. São Paulo: Loyola, 2001. 312 p.

LIRA, R. C. P. A universidade, suas missões e crises: **A Importância da Pós-graduação. A Pós-graduação em Direito**. 1997. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5433/2178-8189.1997v1n0p05>. Acesso em: 04 abr. 2019.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E.M. **Metodologia Científica**, 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017. 297 p.

MENESES, A.; MARIANO, F. **Mercado Financeiro.** 2. ed. São Paulo: Método, 2015.

MILANEZ, D. **Finanças Comportamentais no Brasil.** 43 f. São Paulo: 2003.

PIRES, V. **Finanças Pessoais, Pensamentos e Dicas.** Piracicaba: Equilíbrio. 2006, 12 p.

SANTOS, J. R. R.. **Poupança, investimento e intermediação financeira:** conceitos básicos. Rio de Janeiro: IBMEC, 1979. 318 p.

SILVA NETO, L. A. **Guia de Investimentos:** planejando a poupança, avaliando o risco. São Paulo: Atlas, 2003. 181 p.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 21ª ed. São Paulo: Cortez, 2000. 320 p.

STANFORD, J. D. **Moeda, bancos e atividade econômica.** São Paulo: Atlas, 1981. 518 p.

TOLEDO FILHO, J. R.. **Mercado de capitais brasileiro:** uma introdução. São Paulo: Cengage Learning, 2006. 128 p.

VERGARA, S.; **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração.** 6° ed. São Paulo: Atlas, 2005. 90 p.

ZANINI, F. ZANI, J..**Curso Básico de Finanças:** preparatório para a certificação CPA-10 ANBID. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

POR QUE ALGUNS ALUNOS CHEGAM AO FINAL DO ENSINO FUNDAMENTAL COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO.

Carla Paiva[18]
Marina Silva Saldanha[19]
Sirlene Aparecida Gaspar[20]
Nália Aparecida de Lacerda Viana[21]

RESUMO

O presente texto propõe-se tratar das dificuldades encontradas no processo de ensino aprendizagem de alunos que concluem o ensino fundamental I e , os chegam aos nos anos finais do ensino fundamental não alfabetizados. Grande parte dessa defasagem destaca-se na leitura, na escrita e compreensão de textos o que compromete o desenvolvimento no meio social principalmente na área escolar. Será abordado em temas as dificuldades e intervenções que autores renomados apontaram sobre os assuntos. O trabalho realizar-se-á a através da pesquisa bibliográfica comparando autores e métodos que visam minimizar o problema supracitado.

PALAVRAS-CHAVE: Dificuldade**.** Processo. Desenvolvimento.

[18] Pós-graduanda do curso de Psicopedagogia da Faculdade de Nova Serrana - FANS
[19] Pós-graduanda do curso de Psicopedagogia da Faculdade de Nova Serrana - FANS
[20] Pós-graduanda do curso de Psicopedagogia da Faculdade de Nova Serrana - FANS
[21] Professora do Curso de Psicopedagogia da Faculdade de Nova Serrana - FANS

RESUME

The present text proposes to deal with the difficulties found in the teaching-learning process of students who finish elementary school I and reach them in the final years of basic education not literate. Much of this gap stands out in reading, writing and understanding of texts, which compromises development in the social environment, especially in the school area. The difficulties and interventions pointed out by renowned authors on the subjects will be addressed in topics. The work will be carried out through bibliographic research comparing authors and methods that aim to minimize the aforementioned problem.
KEYWORDS: Difficulty. Process. Development.

INTRODUÇÃO

A aprendizagem é essencial para o processo de ensino da vida escolar e social das pessoas e a escola em parceria com família são a principal base para desenvolvimento ao longo da vida do indivíduo.

Este texto tem como objetivo nos fazer refletir sobre as diversas dificuldades de aprendizagem existentes no processo escolar. Essas dificuldades têm afetando grande parte do progresso escolar e atingindo o desenvolvimento global da criança incluindo as diversas reações no decorrer, principalmente, da alfabetização.

É possível observar que no processo de ensino e aprendizagem existe grande diversidade de dificuldades, que surgem no decorrer dos anos e envolve enorme quantidade de crianças.

O estudante está diretamente ligado ao meio em que vive, ou seja, o interagir desse aluno surge a partir de então, considerando que ele não é um ser neutro, por isso, no processo escolar é importante considerar as diversas imagens e seus principais sentidos na alfabetização inicial, pois sendo a criança um ser que tem bagagem cultural diversa e que vive em um determinado espaço social é fundamental considerar seus estímulos, habilidades e potencialidades.

Sabe-se que o processo de alfabetização inicial no Brasil é marcado por um enorme fracasso e consequentemente reproduz grande número de desistência. O fato é que essa realidade existente nas escolas brasileiras e de modo geral, formam alunos que, muitas vezes, mal conseguem ler e escrever, que não sabem interpretar e produzir pequenos textos e sem dúvidas estes são reflexos das diversas dificuldades de

aprendizagem, que na maioria das vezes não são consideradas como questões ligadas ao desenvolvimento geral do processo escolar.

Segundo Sisto (2002 A),

> O baixo rendimento escolar é uma das manifestações mais evidentes das dificuldades de aprendizagem. Se uma criança apresenta um bom desempenho escolar, mesmo que tenha dificuldade para aprender e com muito esforço a esteja superando, esta criança passará despercebida, da mesma forma que crianças que não estudam por falta de interesse ou preguiça correm o risco de serem classificadas como crianças com dificuldade de aprendizagem. As generalizações excessivas podem, por vezes, levar a confusões conceituais sérias em que pouco ou quase nada ajudam no diagnóstico das possíveis causas dos problemas de aprendizagem para as crianças que de fato apresentam dificuldades de aprendizagem. (SISTO, 2002, p.34).

A aprendizagem pode ser definida como uma modificação do comportamento do indivíduo em função da experiência. E pode ser caracterizada pelo estilo sistemático e intencional e pela organização das atividades que a desencadeiam, atividades que se implantam em um quadro de finalidades e exigências determinadas pela instituição escolar, Alves (2007).

> O processo de aprendizagem traduz a maneira como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Trata-se de um processo complexo que, dificilmente, pode ser explicado apenas através de recortes do todo (Alves 2007, p. 18).

Para Piaget (1998) a aprendizagem provém de “equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menos equilíbrio para um estado de equilíbrio superior”. Diante dessa afirmação nota-se que a aprendizagem parte do equilíbrio e a sequência da evolução da mente, sendo assim um processo que não acontece isoladamente, tanto pode partir das experiências que o indivíduo acumula no decorrer da sua vida, como também

da interação social proposta pelo meio em que se vive.

> Aprender é um processo que se inicia a partir do confronto entre a realidade objetiva e os diferentes significados que cada pessoa constrói acerca dessa realidade, considerando as experiências individuais e as regras sociais existentes (Antunes 2008, p. 32).

Ainda de acordo com Piaget (1974) “a aprendizagem ocorre pela ação da experiência do sujeito e do processo de equilibração”. Essa afirmação demonstra que a aprendizagem não parte do vazio, mas sim, de experiências anteriores (o conhecimento prévio), o indivíduo vai desenvolvendo sua capacidade de assimilação através da organização do esquema cognitivo.

Para Vygotsky:

> A educação recebida, na escola, e na sociedade de um modo geral cumpre um papel primordial na constituição dos sujeitos, a atitude dos pais e suas práticas de criação e educação são aspectos que interferem no desenvolvimento individual e consequentemente o comportamento da criança na escola. Vygotsky (1984, p.87).

Segundo Johnson e Myklebust (1987) para que a aprendizagem de uma criança aconteça sem haver dificuldades é necessário que o sistema nervoso periférico Central esteja intacto, dessa forma a aprendizagem se consolida quando a criança recebe informações através de seus receptores e estando apta a aprender.

Quando se trata de aprendizagem, há que se analisar como uma unidade, pois o ensino e a aprendizagem são faces de uma mesma moeda, sendo um recurso fundamental do professor a compreensão e o papel da afetividade no processo.

Observando a deficiência na aprendizagem precisa-se perceber a relação interpessoal entre o professor e o aluno, pois no processo de ensino/aprendizagem essa relação é o

fator determinante para concretização o desenvolvimento do aluno. A aprendizagem é um processo aberto e ao mesmo tempo permanente. Na aprendizagem temos variações, uma vez que nem todos aprendem da mesma forma ou ao mesmo tempo. Cabe ao professor captar a melhor forma de ensinar levando em consideração a bagagem e a dificuldade de crianças que está iniciando a vida escolar.

A deficiência de aprendizagem pode estar relacionada a fatores externos ao individuo ou inerente a eles, no decorrer de algumas situações como déficit sensorial, abandono escolar, condição socioeconômica, problemas cognitivos e neurológicos. Compete ao educador diagnosticar o conhecimento que cada um traz consigo, identificar os problemas de cada um, suas vivencias e dificuldades, isso não é uma tarefa simples. Percebe-se que um crescimento considerável de alunos que perderem o interesse pela escola gerando insegurança, perda de autoestima e evasão escolar.

A aprendizagem está relacionada a conceitos como: estímulo; reflexo; condicionamento; discriminação e memória. E se há uma deficiência é sinal que tem algo errado está acontecendo em algum e em todos esses setores. Então, a aprendizagem deve ser analisada como um processo contínuo envolvendo as crianças em atividades nas quais elas possam se realizar enquanto pessoas ativas. Propostas e desafios nos quais elas possam, em um contínuo aprendizado, trocar de experiências com os colegas, se posicionarem diante das mais diversas situações, enfim serem autoras de seu conhecimento. Quando as crianças se sentem capazes elas têm uma autoestima maior que as impulsiona ao aprendizado. Quando se sentem capazes de cooperar com os outros, trabalhar em grupo e ter maior autonomia a aprendizagem acontece com maior facilidade.

No entanto, há muito que se estudar para que os professores consigam diagnosticar os problemas de seus alunos. Para Garcia:

> Dificuldade de Aprendizagem é um problema que está relacionado a uma série de fatores e podem se manifestar de diversas formas como: transtornos, dificuldades significativas na compreensão e uso

> da escuta, na forma de falar, ler, escrever, raciocinar e desenvolver habilidades matemáticas. Esses transtornos são inerentes ao indivíduo, podendo ser resultantes da disfunção do sistema nervoso central, e podem acontecer ao longo do período vital. Podem estar também associados a essas dificuldades de aprendizagem, problemas relacionados as condutas do indivíduo, percepção social e interação social, mas não estabelecem, por si próprias, um problema de aprendizagem. (GARCÍA, 1998, p. 31-32)

Crianças com dificuldades de aprendizagem, geralmente não conseguem um bom desempenho na vida escolar. A sua capacidade intelectual parece estagnar fazendo com que o seu desempenho na escola seja inconsistente. Os alunos com dificuldades de aprendizagem podem manifestar comportamentos problemáticos, apresentarem problemas como: falta de atenção, distração, perca do interesse por novas atividades, deixar atividades ou trabalhos inacabados, dificuldade para seguir instruções do professor, dificuldade de realizarem exercícios coletivos.

> Para Piaget (1998) a aprendizagem provém de “equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menos equilíbrio para um estado de equilíbrio superior”. Diante dessa afirmação nota-se que a aprendizagem parte do equilíbrio e a sequência da evolução da mente, sendo assim um processo que não acontece isoladamente, tanto pode partir das experiências que o indivíduo acumula no decorrer da sua vida, como também por meio da interação social.

Quando a criança não consegue aprender pode a ficar desmotivada, perder o interesse pela escola, ou até apresentam problemas comportamentais e também transtornos emocionais.

> Quando a aprendizagem não se desenvolve conforme o esperado para a criança, para os pais e para a escola ocorre a "dificuldade de aprendizagem". E antes que a "bola de neve" se desenvolva é necessário a identificação do

> problema, esforço, compreensão, colaboração e flexibilização de todas as partes envolvidas no processo: criança, pais, professores e orientadores. O que vemos são crianças desmotivadas, pais frustrados pressionando a criança e a escola. Furtado (2007, p. 03)

Em muitos casos as dificuldades o aprendizado têm causas ligadas a fatores diversos, a forma como as crianças são afetadas por esses fatores é determinada pela escola e pelo ambiente em que vivem. Quando o aluno recebe atenção devida nota-se ele consegue fazer as atividades com mais facilidade, pois nem sempre os problemas estão só na maneira de ensinar, carinho, amor e atenção podem ser grandes aliados. No entanto, o déficit pode não se extinguir por completo, mas o aluno aprende a conviver com ele, minimizando as dificuldades e colaborando para a compreensão e pela mudança no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com (Soares, 1998), é fundamental que a escola crie possibilidade para uma constante construção do conhecimento, que devem partir desde os diversos caminhos oferecidos para a aprendizagem seja ela consciente ou não, possibilitando que os alunos atuem de forma crítica na sociedade em que vivem, pois certamente para que haja uma transformação é necessário que a escola esteja ciente de que seu papel político é lutar contra as diversas desigualdades sociais capacitando o aluno social e culturalmente.

É certamente a partir das interações sociais e interpessoais que a criança constrói seu sistema interativo e isso se inicia no convívio familiar através do pensamento e também do raciocínio, pois estes são passos importantes para o aprendizado e, consequentemente, compreende a leitura e escrita, por isso é fundamental uma formação continuada do professor para o desenvolvimento desse processo.

A construção de uma sociedade inclusiva é um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção de um estado democrático. Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso continuo ao espaço comum da vida social, que deve estar orientada

por relações de acolhimento á diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, do esforço coletivo na equiparação das oportunidades de desenvolvimento, com qualidade em todas as dimensões da vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização da pesquisa, pode-se perceber que grande número de alunos que apresentam dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, como: dificuldades na escrita, na leitura, na interpretação, no raciocínio, problemas comportamentais, são também alunos com problemas estruturais como a falta de acompanhamento da família, a falta de incentivo, ambientes que não demonstram importância da escola, gerando alunos com desinteresse em aprender.

A escola como principal agente construtor de ensino e aprendizagem necessita rever estratégias transformar suas aulas e suas atividades pensando em todos os alunos, garantindo que todos possam se desenvolver na aprendizagem e na aquisição de conhecimentos.

É necessário, ainda, uma aproximação entre família e escola, um maior incentivo ao aluno por parte da família, professores bem preparados para lidar com as dificuldades, buscando melhorias tanto nos métodos de ensino quanto na parte psicológica dos alunos.

Seria, também, de fundamental importância, a contribuição significativa dos órgãos governamentais, para uma maior e melhor estruturação da educação, buscando minimizar as desigualdades e promovendo o acesso à educação de forma democrática, e igualitária para todos os setores da sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. F. A ética do sujeito no campo educativo. In S. F. In: **Psicologia Escolar: Ética e competências na formação e atuação profissional**. Campinas 2003.

ALVES, Doralice Veiga. **Psicopedagogia: Avaliação e Diagnóstico**. 1 Ed. Vila Velha- ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.

BOSSA, Nadia A. **Dificuldade de aprendizagem: O que são? Como tratá-las?** Porto Alegre: Artmed,2007.

MALUF, M. R. **Novos rumos para a psicologia e os psicologos da educação. In:** ***Psicologia da educação*** (p. 15-41). São Paulo 1999

MYKLEBUST, Helmer; JOHNSON, Doris J, e R. **Distúrbios de Aprendizagem**: **Princípios e Práticas Educacionais**. 3 Ed. Ed. Pioneira. São Paulo, 1987.

PIAGET, J. **Problema de psicologia genética**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

SISTO, Fermino Fernandes; OLIVEIRA, Gislene de Campos (Orgs). **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar.** Petrópolis, RJ: Vozes 1996. Pág. 34 a 63.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo. Contexto 2008.

VYGOTSKY, L.S.A. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

.