

revista

MUNDO ESCOLAR

Ano 1 nº 2

A COMUNICAÇÃO FAZ A COMUNIDADE ESCOLAR

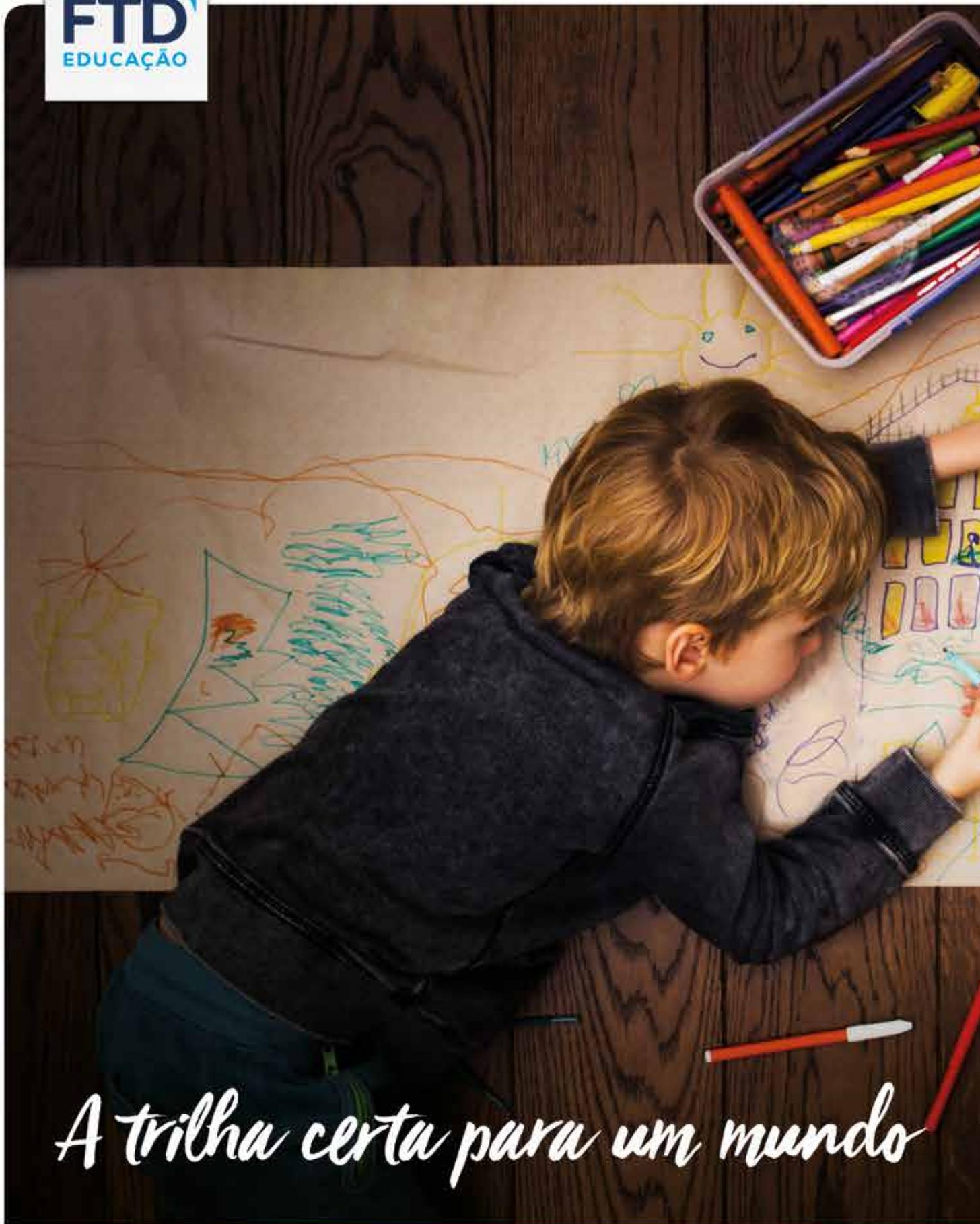
FTD
EDUCAÇÃO



INCLUSÃO
COMO TORNA-LÁ
EFETIVA

MATEMÁTICA
O DESENHO COMO
ESTRATÉGIA

MAGDA SOARES
MÉTODOS E
ALFABETIZAÇÃO



A trilha certa para um mundo



PARA UM ARQUITETO: URBANIZAÇÃO.
PARA UMA PEDAGOGA: EVOLUÇÃO.
PARA UM CINEASTA: INSPIRAÇÃO.
PARA O FUTURO DOS SEUS ALUNOS:
A TRILHA CERTA PARA UM MUNDO
DE POSSIBILIDADES.

de possibilidades.

No leme da comunicação

O trabalho conjunto e feito sob a mesma sintonia é elemento-chave para a constituição de uma comunidade escolar integrada e voltada aos mesmos valores e objetivos. Mas, muitas vezes, chegar a isso não é tarefa fácil. Um dos fatores essenciais para obter sucesso nessa direção é uma boa comunicação, para a qual o papel das lideranças é fundamental.

A boa comunicação não só gera maior possibilidade de entendimento coletivo, como também é um dos diferenciais que favorecem aspectos da maior importância no dia a dia de uma escola, como o engajamento da equipe, seu sentimento de valorização profissional e de pertencimento, a construção de relacionamentos duradouros e a solidez institucional. Para que ela se materialize, é preciso haver a consciência de que, muito além das palavras, a comunicação assertiva não prescinde de alguns atributos. Como, por exemplo, a noção de que a configuração dos diversos espaços do ambiente, os gestos, a linguagem corporal, tudo isso comunica algo aos nossos interlocutores.

A clareza de propósitos, a concisão e a precisão sobre o que se fala, o bom preparo em relação a cada assunto abordado são elementos que dão segurança a nossos interlocutores. Da mesma forma, o fato de demonstrarmos interesse genuíno pelas ideias alheias e de termos canais permanentes de escuta fazem com que eles se sintam respeitados e valorizados. A empatia abre muitas portas!

Planejar-se adequadamente, não agir de forma intempestiva e buscar o equilíbrio entre mundos complementares, como o pessoal e o profissional, a saúde física e a mental, são outros fatores que ajudam na construção desse ambiente cooperativo e de objetivos compartilhados.

Por isso, esta segunda edição de **Mundo Escolar** dedica espaço não só ao plano da comunicação, mas a vários outros temas correlatos ou conjugados que ajudam a refletir sobre como fazer com que todos remem na mesma direção. Desta forma, orientados em nosso propósito de transformar a sociedade através da educação, sigamos juntos neste barco, com toda comunidade escolar.

Boa leitura!

Ricardo Tavares

Diretor Comercial e Marketing – FTD Educação

revista **MUNDO ESCOLAR**

Equipe de trabalho FTD EDUCAÇÃO

Ricardo Tavares
José Roberto Reche
Gisele Cruz
Viviane Flores
Fagner Rodrigues

Participação especial

Regina Augusto

Realização:  segmento

Presidente: Edimilson Cardial

Curadoria: Rubem Barros

Projeto gráfico e diagramação: Andrea Domingues de Oliveira

Gerente de publicidade: Márcia Augusta de Paula

A revista **Mundo Escolar** é uma publicação trimestral da FTD Educação sob licença da Editora Segmento. A revista reúne conteúdos relevantes para toda a comunidade escolar, originalmente publicados em veículos que compõem o portfólio de publicações da Editora Segmento. Distribuição gratuita.

Impressão:

FTD
EDUCAÇÃO | GRÁFICA & LOGÍSTICA

FTD Educação

Rua Rui Barbosa, 156
Bela Vista - São Paulo
CEP 01326-010
www.ftd.com.br



CAPA 14
SETE DICAS PARA UMA
COMUNICAÇÃO DE SUCESSO

ENTREVISTA 06
MAGDA SOARES DESTRINCHA AS
QUESTÕES CENTRAIS DA ALFABETIZAÇÃO

QUÍMICA DE ESTILOS 24
COMO EXTRAIR O MELHOR DA
COMBINAÇÃO ENTRE OS DIVERSOS
TIPOS DE PERSONALIDADE



GESTÃO PESSOAL 32
MESMO QUE VOCÊ ODEIE SEU
CHEFE, TALVEZ ELE NÃO SEJA
TÃO RUIM ASSIM



INCLUSÃO 38
O QUE AJUDA A TORNAR ESSE
PROCESSO MAIS EFETIVO NA ESCOLA



E MAIS:

COGNIÇÃO 18
O PODER DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL
E COMO ELA PODE AJUDAR A LIDAR
COM O ESTRESSE COTIDIANO

LÍNGUA PORTUGUESA 44
AS RAZÕES DE A GRAMÁTICA
POUCO AJUDAR NO APRENDIZADO
DE LEITURA E ESCRITA

LUTA CONTRA OS DOGMAS

EM SEU RECÉM-LANÇADO LIVRO SOBRE ALFABETIZAÇÃO, MAGDA BECKER SOARES, MAIOR REFERÊNCIA BRASILEIRA SOBRE O TEMA, DESTRINCHA OS VÁRIOS ASPECTOS DO PROCESSO E DESMONTA AS CRENÇAS LIGADAS À DEFESA DE MÉTODOS ESPECÍFICOS

Por **Rubem Barros**

Entroductora no Brasil do conceito de literacy, ou letramento, Magda Becker Soares é uma estudiosa apaixonada dos processos de alfabetização desde antes de concluir sua graduação em letras neolatinas pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em 1954. Hoje, com 84 anos, é a maior referência brasileira sobre alfabetização. Continua pesquisando ativamente sobre o tema com professores e alunos do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da Faculdade de Educação da UFMG – órgão que ela criou há mais de 30 anos.

A linguista e educadora fala sobre sua trajetória, os desafios de ensinar a ler e as suas motivações para escrever o livro *Alfabetização – A questão dos métodos* (Contexto, 2016), no qual

trabalhou mais de cinco anos. Ela buscou as perspectivas de várias áreas de conhecimento, como psicologia cognitiva, linguística e sociolinguística para discutir com profundidade o tema da aquisição da leitura e escrita – etapa da aprendizagem que ela defende merecer a máxima atenção de educadores e gestores educacionais por ser a base primordial para o desenvolvimento escolar. Para Magda, é crucial, em vez de debater sobre a superioridade de um ou outro método de alfabetização, atentar para o sujeito da aprendizagem, buscando a combinação de abordagens.

Como nasceu sua preocupação com a questão da alfabetização?

Durante toda a educação básica – primário, ginásio e científico (queria ir para a área de ciências exatas), estudei em escola privada, protestante, metodista. Depois fiz curso de letras e fui dar aula em escola pública, para o ginásio. Levei um susto terrível. Senti na pele a distância que havia entre a escola em que eu tinha estudado e onde dava aulas agora, a diferença de condições, professores, sobretudo de relação dos professores com os alunos. Esse momento representou um rito de passagem na minha vida. Daí em diante, passei a vida por conta da escola pública. Deixei o ensino básico e fui para a universidade, com dedicação exclusiva, o que às vezes é mais um malefício do que um benefício para quem está formando professores. Você forma professores para uma escola da qual está distante, que conhece só pela pesquisa. Mas fiz e orientei pesquisas sobre a língua, sobre problemas de linguagem na escola pública. E fui me convencendo cada vez mais que a questão era o começo da his-



tória, a fase de entrada da criança no que podemos chamar de cultura da escrita. E acabei me voltando para essa área inicial.

Quando foi isso?

Comecei a dar aulas um ano antes de me formar, em 1953, dava aulas para ginásio ou em formação de professoras do curso normal. Só fui entrar na universidade em 1960. Fiquei até me aposentar, na véspera de fazer 70 anos. A moça da secretaria me disse que eu já poderia ter me aposentado dez anos antes. Eu disse: “quem falou que eu queria?”. Nesse período todo, fiquei preocupada com a questão da aprendizagem da língua escrita pelas crianças. Inicialmente, trabalhava só com o curso de letras, depois quis trabalhar também com pedagogia, na disciplina de alfabetização, que conseguimos introduzir. Antes dela, havia na pedagogia uma metodologia da língua portuguesa, um semestre só. Assim, ficamos mais perto de quem ia para a sala de aula na escola pública. Aí veio um interesse grande em alfabetização. Esse livro de agora é resultado disso. Como sempre fui muito obsessiva por leitura, por estudar, estava sempre a par do que se produzia aqui e no exterior. Ao mesmo tempo, acompanhava o fracasso na alfabetização neste país, que é algo que não se vence nunca. Comecei a ficar impressionada. É consenso que o professor de qualquer disciplina tem de saber o conteúdo para poder ensiná-lo. Tem de saber história para ensinar história, tem de saber geografia para

O uso de mídias de forma sistemática no ensino formal brasileiro ainda está na fase do Crescimento

ensinar geografia, ciências para ensinar ciências. Para alfabetizar, é como se não houvesse algo que se tem de saber. É como se a pessoa, sabendo ler e escrever, soubesse automaticamente alfabetizar. O que não faz sentido. Na minha visão de linguista, pensava que a língua escrita é um sistema de representação extremamente complexo e que demanda de uma criança de 5, 6, 7, 8 anos habilidades cognitivas muito complexas também, pois trata do entendimento de um sistema de representação bastante abstrato. É ▶

preciso representar os sons com sinaizinhos na página, os chamados grafemas, sinais que são também arbitrários. Por que um desenho de B vai representar o fonema |B|? Ou seja, o objeto em si é complicado. E, portanto, as habilidades cognitivas que a criança precisa para compreender e dominar esse sistema são também complexas e dependem do processo de desenvolvimento dela.

E o preparo para isso...

No próprio curso de pedagogia, ninguém acha importante discutir essas coisas com quem vai alfabetizar. É algo que me tomou anos. Há muita leitura nesse livro, tudo para que eu pudesse entender bem o processo de aprendizado da língua escrita dos pontos de vista da psicologia cognitiva, da linguística, da sociolinguística, enfim, de várias áreas de conhecimento. E depois tem o fato de os psicólogos do desenvolvimento terem começado a se preocupar com isso há pouco tempo, como os linguistas que começaram nos anos 70, outro dia mesmo. Cada um analisando seu pedaço, daí o nome das facetas. Porque você aprende a codificar e decodificar a língua escrita [parte da faceta linguística], para fazer alguma coisa com isso, interagir com outros por meio da escrita nas situações em que a escrita é a forma de comunicação [faceta interativa]. E tudo isso dentro de um contexto cultural que tem lá suas ideias sobre a

“A ALFABETIZAÇÃO SEMPRE FOI ENTENDIDA COMO UM PROBLEMA DE PEDAGOGO. ATÉ HOJE AINDA HÁ MUITO DISSO. E É, MAS NÃO SÓ. É TAMBÉM DA PSICOLOGIA, DA LINGUÍSTICA E DE TODAS AS CIÊNCIAS LINGUÍSTICAS”

escrita, a utiliza com determinadas funções, exige isso e aquilo das pessoas, que é a terceira faceta [sociocultural]. Essa ideia das facetas começou lá atrás num artigo que publiquei em 1960 mais ou menos, em que já discutia isso. Estávamos numa fase, que vai até os anos 70, 80 em que se discutia o fracasso escolar. Quantos meninos eram reprovados no primeiro ano ou evadiam, saíam da escola porque não aprendiam a ler ou escrever? Toda vez que saía estatística era isso. Hoje continuamos no mesmo sistema... quantos chegam lá na frente sem aprender a ler? Mas já achava que era mais complexo do que isso. A vantagem que levei foi ter sido formada em letras, e não em pedagogia. A alfabetização sempre foi entendida como um problema de pedagogo. Até hoje ainda há muito disso. E é, mas não só. É também da psicologia, da linguística e de todas as ciências linguísticas.

Quais são os maiores entraves para a alfabetização?

Pensando com os pés no chão – linha mestra do livro – é que sempre se pensou a alfabetização em termos de método. Lá em Lagoa Santa [município mineiro em que coordena o Núcleo de Alfabetização e Letramento, que faz formação continuada com as professoras da rede local], cujo processo é uma didatização do que está nesse livro, as pessoas vão nos visitar e a primeira pergunta que fazem é: “que método vocês usam na alfabetização?”. Como se a alfabetização fosse uma questão de método. E sempre foi assim. O que você tinha de bibliografia na área de alfabetização era a defesa de um ou outro método, disputas, desentendimentos em torno de como ensinar. Mas sem pensar em como ensinar o que e para quem. Quem aprende o quê? Sem pensar que é um objeto linguístico que uma criança em fase de desenvolvimento enfrenta e dele se apropria. A questão é fundamental. Isso explica esse reiterado fracasso em alfabetização, que data de quando houve a democratização do ensino, porque as camadas populares entravam na escola e não aprendiam a ler e escrever. Esse fracasso só mudou de figura. Antes era a reprovação e a evasão. Temos uma bibliografia estatística bastante grande desse período, sobretudo dos anos 70, que mostrava quantos alunos eram reprovados a cada ano. A taxa de reprovação da alfabetização era sempre

O fracasso, antes concentrado numa série inicial, atualmente se dilui ao longo do ensino básico

alta do 10 para o 20 ano, pois ainda havia essa ideia de que o menino tinha de ser alfabetizado do 10 para o 20 ano. A gente tinha classes de alfabetização, o que expressa o desconhecimento do que é esse processo, achar que você alfabetiza uma criança em um ano. Depois, quando vieram os ciclos, começou a reprovação no fim do ciclo. Resolveram que não pode reprovar no fim do ciclo, então o menino chega ao 6º ano, 7º ano semialfabetizado. Quer dizer, o fracasso, antes concentrado numa série inicial, atualmente se dilui ao longo do ensino básico. E até hoje está assim por quê? Porque continuamos discutindo método, sem entender o processo, como se se pudesse achar de repente um método que fosse uma varinha de condão, uma receita.

O livro descreve bem as polarizações no campo, desde a pendenga entre sintéticos e analíticos no início do século 20, até a mais recente, entre fônicos e construtivistas, uns sempre negando os outros, ideologizando o olhar. É uma espécie de Guerra Fria?

Sim, tanto que nos Estados Unidos isso foi chamado de Reading Wars, as Guerras da Leitura (eles chamam a alfabetização de reading), o que ainda hoje se comenta. Era a guerra entre phonics e whole language, na linha do nosso construtivismo, com a concepção de que a criança aprende por si mesma, de que aprender a escrita é a mesma coisa que aprender a língua oral. O que é uma coisa absolutamente sem sentido, pois já se sabe há tempos que a língua oral é inata e a escrita é cultural. Essa ideia é subjacente a esse grupo da whole language e ao nosso construtivismo. E isso não se sustenta mais cientificamente.

Como você interpreta essa disputa?

As pessoas disputam métodos, e não os fundamentos dos métodos, pois é importante vencer a guerra dos métodos, porque você vence social, cultural e comercialmente em uma sociedade. Isso é o que justifica a guerra, essa posição de que é “isso ou aquilo”, quando, na verdade, é isso e aquilo. No estudo da alfabetização como processo cognitivo num quadro de desenvolvimento e do objeto que é a língua escrita, vê-se que a criança precisa, sim, aprender as relações fonema/grafema. A perspectiva fonológica deixa isso muito claro. Se você escreve registrando o som, claro que a criança tem de perceber o som e compreender que quando se escreve não se escreve a coisa em si, mas o som com que você se refere à coisa. Então, o processo de relação fonema/grafema está implícito, presente, quer queira, quer não. Está presente no construtivismo, pois se a criança vai descobrindo, se apropriando da língua escrita, de acordo com a terminologia do construtivismo, o que é essa apropriação? É descobrir essa relação fonema/grafema, grafe-

ma/fonema. Só que o fônico faz isso de forma sistemática, porque cai num método. E o construtivismo não faz isso de forma sistemática porque resolve sistematizar outras coisas, como o convívio da criança com a escrita etc. Então é isto e aquilo. Não há como reduzir a complexidade do processo a um método, se você entende método como modo de agir alicerçado em fundamentos teóricos. No caso da alfabetização, fundamentos psicológicos – psicologia do desenvolvimento, cognitiva, no que se refere à criança – e fonologia, psicolinguística, sociolinguística, no que se refere ao objeto. Pode haver vários métodos que funcionem ao mesmo tempo. Isso me incomodou o tempo todo porque foi no correr do livro que fui vendo o que diria a respeito da questão dos métodos, proposta no título. A ideia primeira era de que não se deve procurar um método, mas vários métodos. Aí comecei a pensar, e esse último capítulo [Métodos de alfabetização: uma resposta à questão] me deu muito trabalho. Desde o início pensei que a conclusão a que eu ia chegar para resolvê-la não era chegar dizendo “é só colocar isso no plural”. Você tem uma forma de orientar a criança para levá-la a relacionar o oral com o escrito; outra forma quando pretende desenvolver o conceito de palavra etc. Cada forma de um jeito. É preciso ter vários métodos para alfabetizar. De forma um pouco mais genérica, cada faceta é um método diferente. ▶

Resolveram que não pode reprovar no fim do ciclo, então o menino chega ao 6º ano, 7º ano semialfabetizado

Nesse aspecto, é interessante a ideia dos pesquisadores Spiro e DeSchryver, citada no livro, de que o ensino explícito é adequado em áreas do conhecimento bem estruturadas, isto é, aquelas em que é possível delimitar informações, conceitos e processos que o aluno deve aprender.

As alfabetizadoras são muito espertas, porque a maior parte delas, quando você vai pesquisar quais métodos de alfabetização são usados em sala de aula, dizem que misturam vários métodos, usam “métodos ecléticos”. É uma resposta inteligente, pois já perceberam que cada método tem a sua contribuição a dar. Em alguns casos, você tem um ensino mais direto, explícito. Se quiser, pode deixar na visão construtivista, para a criança adivinhar, descobrir de tanto mexer com a escrita. Mas não é justo com ela. É algo construído culturalmente, que você vai ensinar a ela. Isso não quer dizer que ela tenha de ficar fazendo aqueles exercícios de método fônico, mas deve ter um ensino explícito. Ao mesmo tempo, isso pode ser acompanhado de elementos do construtivismo, como o convívio com material escrito, conhecendo diferentes portadores da escrita e gêneros textuais. Aí, não se trata de ensino explícito, e sim de ensino

indireto, com a criança envolvida nesse mundo da escrita. É como se esse objeto “língua escrita” fosse composto de vários subobjetos, cada um com sua peculiaridade, exigindo determinadas habilidades e processos cognitivos da criança, que têm de acompanhar o processo de desenvolvimento dela, sem dar saltos. E também não pode retroceder, que é o que muitos têm feito quando negam à criança o início da alfabetização na educação infantil. O único jeito de uma pessoa alfabetizar conscientemente, sabendo o que está acontecendo com a criança, que hipóteses ela está fazendo, que interferência fazer em cada momento, é saber que estratégia usar. Essa construção de hipóteses é coisa do construtivismo, só que no construtivismo a criança vai fazendo hipóteses e você vai dando a ela outras experiências para ela desmanchar essa hipótese, substituí-la. Por que não clarear as coisas explicitamente para a criança?



Até porque há crianças que, por diversos motivos, não querem formular hipóteses...

Tem um caso engraçado numa pesquisa de uma orientanda minha, que relata a história de uma menina de uma escola construtivista, onde pediam para ela escrever alguma coisa na atividade de casa. Ela perguntava como escrever para a mãe, que tinha participado da reunião de pais na escola e havia recebido a orientação de responder que ela deveria escrever como achava que era. A menina perguntava e a mãe respondia: “escreve do jeito que você acha que é”. E a menina: “Não, me fala só essa letra, se é essa ou é essa”. E a mãe: “escreve do jeito que você acha que é”. Até que a menina falou: “Acho que isso é um segredo, né?” (risos). É a tal história, o adulto fica escondendo da criança o que você pode dizer para ajudá-la a descobrir com a sua orientação explícita.

Qual a importância da memória no processo de aquisição da linguagem oral e escrita?

Nesse processo inicial de alfabetização é muito forte, porque é um sistema de representação. Há quem chame de re-representação, pois a oralidade já é uma forma de representação. Este objeto, por exemplo, que é o real: ponho isso numa representação de sons que é “gravador” e depois é preciso pegar essa sequência de sons e colocar numa outra representação que é visível. Ou seja, tenho de passar da oralidade para a visibilidade, pois a língua escrita é a língua

tornada visível. Como se trata de um sistema de representação abstrato, pois não representa a coisa em si, como faz o desenho, a memória é fundamental. No caso do nome da criança, por onde todos começam por ter um sentido para ela, a criança memoriza as letras de seu nome. Quando você quer que ela comece a reconhecer o nome dos colegas, ela memoriza. Isso é que a vai levando, aos poucos, a entender que é um processo de representação. Que você pode fazer de forma mais fácil e leve para a criança, de forma mais direta. Mas para relacionar letra com som, é só pela memória. Outra coisa maltrabalhada na alfabetização é que colocam um alfabeto lá e dizem “essas são as letras”. Dão inclusive alfabeto móvel para a criança mexer. Mas é difícil para ela criar a ligação entre aquelas linhas e curvas com os sons, confundem muito. Qualquer um que mexe com alfabetização sabe disso, ainda mais letras muito próximas, com pequenas assimetrias, como p e b. Uma diferença de posição muda a própria letra, a correspondência de sons. Só a memória vai fazer a criança gravar que esse p é diferente desse d, embora tenha havido uma virada, ou que o p é diferente do b, outra pequena virada. É preciso conhecer a psicologia da memória, o que é memória de curta de duração. Tem gente que fala: “ah, mas esse menino não aprende de jeito nenhum, a gente ensina hoje, na semana que vem ele já esqueceu”. Ora, há uma memória de curta duração que você precisa transformar numa memória de longa duração. Na alfabetização, isso acontece muito.

Há, por parte de uma corrente ligada ao construtivismo uma ojeriza à sílaba? Por quê?

A sílaba é ponto crítico da alfabetização. No próprio construtivismo, enquanto a criança não chega à fase chamada de silábica, não se alfabetiza. O trabalho todo tem de ser feito para ela perceber a sílaba, pois ela não percebe o fonema. Só consegue perceber o fonema quando faz o contraste entre uma sílaba e outra. Isso é outra coisa que revela a falta de fundamento linguístico do método fônico, que acha que você pode ensinar os fonemas. Nos Estados Unidos, eles usam muito isso. Ainda hoje recebi um livro falando da importância de avaliar se a criança está relacionando a letra com o fonema que ela representa, pedindo, por exemplo, que ela fale vaca separando cada pedacinho. A criança fala sempre va-ca. Eles pedem pedacinho menor. Como eles vão falar o som do v e do c? Quando você põe va-ca e fa-ca, ela percebe a diferença, mas a realidade concreta não está na diferença sonora. Daí a importância da sílaba, é pelo contraste que a criança identifica – no sentido que discutido no livro, de ver que é idem, igual. Quando eu falo fa, fi, há uma identidade no fonema inicial, aí é que ela percebe. Não tem jeito: se não passar pela sílaba não vai.

Como se trata de um sistema de representação abstrato, pois não representa a coisa em si, como faz o desenho, a memória é fundamental

Mas por que a rejeição?

Reclamam do método silábico. Que é que tem? Qualquer livro de linguística, de fonologia mostra que o elemento básico da corrente fonológica, perceptível, identificável, é a sílaba. Essa rejeição é um dogma. Na alfabetização estamos muito sujeitos a dogmas. Duas coisas que prejudicam são esse dogmatismo e outra, do pessoal do fônico, de buscar solução para a nossa alfabetização em outros países, sobretudo nos Estados Unidos, com ortografia completamente diferente. Por isso trabalhei um capítulo sobre a questão da ortografia, para que enxerguem como ela influencia o processo de alfabetização. Seria ótimo se pudéssemos imitar os finlandeses, pois na língua deles cada fonema é uma letra, cada letra um fonema, não tem discussão, é uma língua com a ortografia muito transparente.

Como esses dogmas estão prejudicando a educação infantil?

Infelizmente, muita gente acha um pecado mortal mexer com alfabetização na



educação infantil, como se a criança não estivesse convivendo com a língua escrita desde praticamente o momento em que nasce. É preciso respeitar o desenvolvimento da criança. O povo da educação infantil está respeitando o desenvolvimento de uma criança do século 19, não o da criança de hoje, que já nasce imersa num contexto gráfico, da escrita. E é para começar na hora certa. Por exemplo, a percepção de que a palavra é som deve ser trabalhada na educação infantil, pois a criança está pronta para fazer isso. É uma coisa lúdica, de cantar parlendas etc. O que a educação infantil não tem feito é, quando a criança está falando uma parlenda com rima, escrever para ela essas palavras com terminação igual e apontar isso. Aí, ela já começaria a ver que a letra representa um som, quando isso é igual etc. Enfim, vários procedimentos para a criança já ir fazendo essa relação. Ela pode dar conta disso e pode ser feito de forma lúdica. Ajuda muito a alfabetização, principalmente nessa perspectiva de alfabetização na idade certa. Se a idade certa for 8 anos, algo arbitrário, não dá tempo se começar aos 6 anos. E a criança está pronta para esse

processo antes disso. Há equívoco na compreensão. Açam que deve trabalhar apenas literatura infantil, o contato com o livro, numa linha muito construtivista. Ler para a criança, deixá-la folhear o livro, coisas obviamente muito importantes. Mas, com base nisso, por que já não chamar atenção para o fato de que o que está escrito no livro é o que está sendo falado? É estranho o pessoal achar que o desenvolvimento se faz por etapas estanques, 'aqui acaba uma coisa e começa outra'. Nenhum desenvolvimento é assim, é um processo contínuo, que começa na creche. Em Lagoa Santa, na creche já estamos trabalhando historinha com os meninos, fazendo-os reconhecer figuras e mostrando, por exemplo, a imagem e a palavra do lobo.

É estranho o pessoal achar que o desenvolvimento se faz por etapas estanques, 'aqui acaba uma coisa e começa outra'

A aquisição da consciência metalinguística é a porta de entrada para o pensamento complexo?

É o que está na base da aprendizagem da língua, não só na alfabetização, mas em todo o processo. Para produzir um texto, você tem de ter consciência metalinguística, tem de ser capaz de olhar a língua. Quando escreve um texto, você pode falar o texto. Mas na hora de escrevê-lo há certas convenções, tem de ter consciência sobre a língua para produzi-lo, fazer uma leitura, interpretar. E na alfabetização, para transformar o oral no escrito. O metalinguístico é fundamental.

Quais devem ser os principais beneficiários do livro?

Não foi um livro que escrevi para resolver o problema da professora na sala de aula. Eu gostaria que todos que formam alfabetizadores tivessem esses conhecimentos e fundamentos para que o alfabetizador ou alfabetizadora seja uma pessoa que conhece o processo da criança e conhece o objeto, saiba relacionar uma coisa com outra, saiba o que fazer. É o que chamei de alfabetização com método, e não método de alfabetização. Uma alfabetização baseada em fundamentos que fazem você entender o processo e, portanto, permitem saber como agir, quando ser mais ou menos direto; entender o que está acontecendo com a criança quando ela está com dificuldade, o que fazer. Minha intenção, ao fazer tantas leituras e tentar sistematizar isso para mim mesma – e uma vez isso feito, ter a vontade de socializar para quem trabalha com alfabetização –, é que avancemos nesse campo, não fiquemos discutindo se é esse ou aquele método. 🌐

Matéria originalmente publicada na revista **Educação**, edição 233

**POTENCIALIZAMOS
TALENTOS,
ACELERAMOS
RESULTADOS.**



**ACELERADORES
DE RESULTADOS**

QUE POTENCIALIZAM A
APROVAÇÃO NAS
MELHORES UNIVERSIDADES
DO PAÍS E NO ENEM.

FTD Sistema de Ensino.
Porque o Ensino Superior começa
muito antes do vestibular.



QUEM NÃO SE COMUNICA...

ESPECIALISTA TRAZ SETE
DICAS PARA UMA
COMUNICAÇÃO DE SUCESSO

Por **Maisa Dóris**

Você já teve a sensação de ter uma ótima ideia na cabeça e um projeto nas mãos e, ao mesmo tempo, um bloqueio mental e verbal para expor isso às pessoas-chaves? Ou ainda: já esteve em meio a uma DR (abreviação moderna para “discutir a relação”) e preferiu se calar por intuir que a outra parte não seria capaz de te entender?

O pior de tudo é quando você não tem opção e quase

sua vida toda está em jogo em um determinado momento. Nele, o seu resultado dependerá do que será dito verbalmente ou exposto de forma não verbal em um projeto, ou em uma abordagem ou mesmo em milésimos de segundos nos quais você será apresentado a uma pessoa decisiva para o seu sucesso. Terrível, não?

Mas qual o segredo para atingir o sucesso, o respeito, aquela reputação incrível ou, ainda, ser desejado em todas as rodas ou consultado para os grandes assuntos? Qual o segredo para sair ileso de uma crise que começou com uma calúnia? Como algumas companhias, ou mesmo pessoas, em meio a uma situação de crise total, ainda se saem tão bem que ficam melhores do que quando entraram? Vale dizer que algumas até se tornam financeiramente bem-sucedidas, tamanha é a capacidade de aproveitar seus breves 15 minutos. Sorte? Acaso? Destino?

Treinamento? Sim, treino. Como para todo bom militar, esportista ou artista, o grande momento chega após anos de preparo. Bem, agora você deve estar se questionando e dizendo a si mesmo que tal empresa ou tal pessoa teve mesmo sorte com a mídia e assim ela se fez. Será? Quanto realmente você sabe sobre essa pessoa ou organização para ter tanta certeza? Sobre os hábitos desse personagem e os anos de obstinação em relação a algum desejo ou vontade, quanto você conhece?

A pergunta que persiste então é: como não ser refém disso tudo ou de você mesmo? E mais: até que ponto é possível controlar ações, reações e resultados? Como aproveitar tudo o que você tem em mente e potencializar as grandes ideias, expondo-as de maneira clara, segura, cativante, entusiasmada a ponto de, quando você chegar ao fim, ser como se ouvisse aplausos?

• ENXERGUE A OPORTUNIDADE

Apegar-se ao verbo e achar que tudo que você precisa é uma chance de falar pode ser uma aposta fraca. Apenas 7% do que você comunica está no campo verbal. O restante, os 93% que você comunica, divide-se em 38% gestos e 55% entonação. Mas isso, meu amigo, se você estiver em pessoa, e nem sempre você estará. O que nos chama ainda mais para a ação, para ficarmos espertos em identificar o que é que fala sobre nós e como fala. Bem, em vez de entender tudo isso como um problema, a sacada é entender a oportunidade que reside aí e enxergar quão democrática a comunicação pode ser com todos nós. Além de onipresente, ela não leva em conta raça, cor, credo ou tipos de personalidades, pois dá a chance de todos nós nos expressarmos, e bem, se estivermos ligados ao que está acontecendo. Cores, gestos, texturas e palavras. Tudo comunica. A comunicação está por toda parte e em tudo que fazemos. Ela é inerente ao ser humano. Falando ou não. Nossa roupa, acessórios, nosso corpo... É impossível não se comunicar. Mesmo em sua ausência, seus traços de comportamento falam também sobre você.

• CONSTRUA RELACIONAMENTOS DURADOUROS

Relacionamento é, sem dúvida, a palavra da vez. Ela é uma das top 5 entre as palavras mais acessadas nos anos recentes nas buscas na internet. Dos planos de negócios mais rebuscados aos mais simples, chegando às campanhas publicitárias, o termo em questão busca aproveitar todas as facilidades do mundo moderno e suas possibilidades quanto aos produtos e serviços de toda natureza para a construção ou manutenção dos relacionamentos.

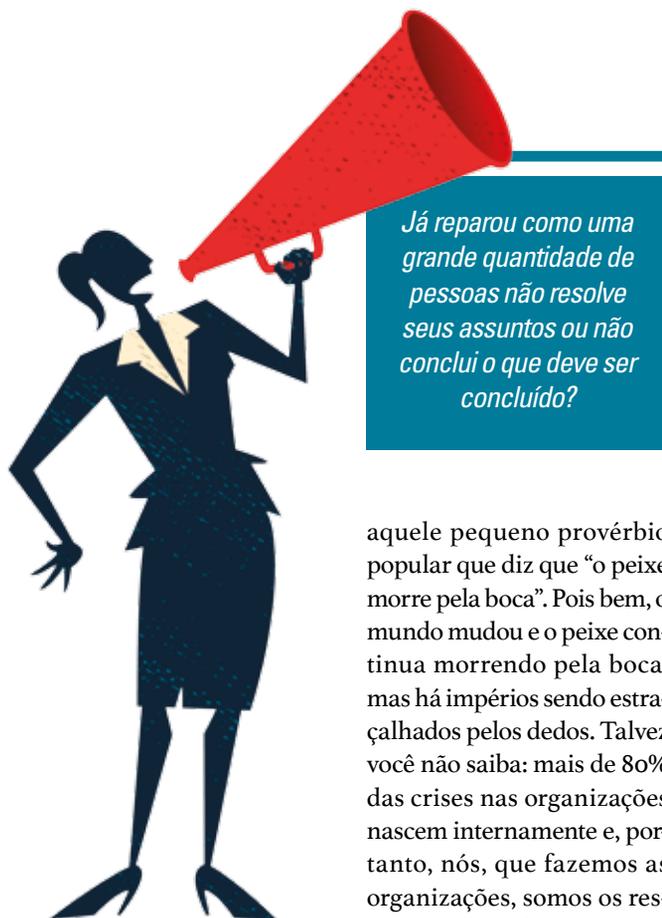
Bem, utilizando a metáfora de um jardim, sendo as pessoas as sementes, as várias possibilidades que as plataformas

(inclusive digitais) nos oferecem não passam de instrumentos para a jardinagem e nada, absolutamente nada, acontece se não houver o cultivo, o lidar com a terra, a consideração do tempo que determinadas mudas levam para florescer e o cuidado do jardineiro para que as mudas não estraguem, não fiquem expostas demais à luz ou encharcadas a cada regadura. Há muitas variáveis para o jardim dar certo e não são as ferramentas, mesmo as mais modernas, que darão conta do seu sucesso – na verdade, algumas podem até

Tanto nas organizações quanto em nossa vida pessoal, você pode começar uma guerra com um dedo em um dos seus letais devices

mesmo estragar o jardim. Delegar o sucesso do jardim à aquisição das ferramentas, portanto, é “furada”.

Da mesma forma, achar que mais de mil amigos em alguma rede social é sinônimo de relacionamento de qualidade pode ser um grande engano e você talvez esteja sendo iludido com a quantidade de conexões sem ver a qualidade delas. Quer ver? Na última semana, quantas ligações, mensagens ou e-mails você fez ou enviou mostrando real interesse em alguém, denotando sua estima por essa pessoa ou quan- ▶



Já reparou como uma grande quantidade de pessoas não resolve seus assuntos ou não conclui o que deve ser concluído?

to você torce para que as coisas encontrem um caminho ideal para ela? Talvez seja uma boa ideia adicionar à sua semana pelo menos dois contatos desse nível e, ao final do ano, você terá feito excelentes conexões, abrirá portas para si mesmo e para essas pessoas que muitas vezes podem ser conectadas a outras pela sua simples iniciativa. E lá na frente, você pode ser beneficiado por alguém que queira lhe retribuir isso.

• MANTENHA SEUS DEDOS SOB CONTROLE

Se você tem mais de 30 anos, provavelmente foi ao menos uma vez na vida advertido por um adulto a manter sua boca fechada, ou ouviu

aquele pequeno provérbio popular que diz que “o peixe morre pela boca”. Pois bem, o mundo mudou e o peixe continua morrendo pela boca, mas há impérios sendo esfaqueados pelos dedos. Talvez você não saiba: mais de 80% das crises nas organizações nascem internamente e, portanto, nós, que fazemos as organizações, somos os responsáveis por dar vez e voz a uma informação ou inflamação que poderia ser contida se não fosse o envio daquele famigerado e-mail, se não fosse copiar a mensagem de alguém e enviar a outra pessoa ou, mais simples ainda, se não respondesse instantaneamente àquela mensagem de aplicativos como WhatsApp, que poderia contar com mais reflexão e calma da sua parte.

Isso sem falar das fotos, imagens e tudo mais que pode acontecer com essa rapidez voraz na troca de mensagens diárias. O interessante é que tanto nas organizações quanto em nossa vida pessoal e familiar, a lógica é a mesma. Você pode começar uma guerra ou terminá-la com o simples mexer dos seus dedos em um dos seus letais devices – por mais óbvio que isso possa parecer!

E aí eu pergunto: quantas vezes durante a semana ou durante o mês você faz exercícios de respiração ao iniciar o dia? Quantas vezes você já leu sobre seus impulsos emocionais mais instintivos e como pode controlá-los? Definitivamente, não será em meio a uma situação extrema a melhor hora para você respirar e treinar o controle emocional e nesse momento seus dedos pensarão por você, sua mente decidirá o que fazer e, provavelmente, lá na frente ou pouco à frente caberá a você se lamentar, administrar e tentar superar a crise ou no mínimo o arrependimento de ser porta-voz da desgraça com a mensagem ou a informação que deveria ser evitada ou pelo menos refletida.

• ESTEJA PRONTO E PREPARADO

Por mais determinação, garra e vontade que tenhamos para fazer nossos projetos decolarem, não basta estar pronto – você precisa estar preparado! A sua clareza, sua verdade e toda a inteligência que coloca em sua vida e em seu trabalho dependem basicamente de como você explicita seus raciocínios sobre algo, especialmente se for um projeto que você está defendendo para alguém ou para um grupo de pessoas.

Você não quer e nem vai cair no erro de ficar desacreditado ou de falar coisas sobre as quais não fez uma análise mais profunda, não testou e tampouco mediu a eficácia. E é sempre possível medir, criar ambientes de testes, gerar dados que comprovem aquilo que você está defendendo ou até mesmo que mostrem outra direção. O grande barato é verificar o quanto as pessoas estão dispostas a serem ouvidas sobre algo. Você pode colher feedbacks, criar uma pequena pesquisa sobre o assunto para então endereçá-lo melhor em vez de bater no peito e colocar à mesa a sua verdade, até porque, segundo Platão, ela sequer existe. Então vale a pena estar pronto e preparado para aquilo que você fala, defende, cria, desenvolve e oferece.

• SEJA RELEVANTE COM VOCÊ E COM OS OUTROS

Quando eu ainda era executiva nas organizações pelas quais eu passei, costumeiramente dizia para meus funcionários quando indagada sobre algo que eu precisava avaliar melhor: “Bem, vou me reunir comigo mesma e voltaremos a falar sobre isso”. Sim, eu faço reuniões comigo mesma até hoje. São momentos incríveis em que encaro o assunto e trato-o. Nessas oportunidades, defino comigo mesma o tempo que dedicarei àquilo, à pauta e ao objetivo que quero alcançar no tempo que dedicarei ao assunto. Registro minhas ideias e a provável solução à qual cheguei. Dessa forma, procuro garantir que fui atenciosa e relevante comigo mesma e com assuntos de que eu preciso cuidar pessoalmente.

Já reparou como uma grande quantidade de pessoas não



resolve seus assuntos ou não conclui o que deve ser concluído? Sinceramente, ainda vejo pessoas que lutam com a caixa de e-mails. Se você luta com sua caixa de e-mails, precisa definitivamente criar métodos para prezar pelo dia, e um tempo regular consigo mesmo pode ajudar. E se o assunto for reunião, já que estamos nesse tema, desnecessário dizer quantas reuniões desprezíveis há nesse mundo, e aí chegaremos à grandiosa questão e também à palavra do momento, a tal produtividade.

A produtividade, queridinha da vez, em muito depende da comunicação também. O dia em que as pessoas souberem definir a relevância das reuniões, presenciais ou não, em grupos de mensagem instantânea ou outros formatos, estaremos próximos de atingi-la. Nesse ponto, gosto de lembrar dos americanos. Eles começam a reunião na hora em que devem começar e não sentem necessidade de comentar sobre o tempo, o trânsito, a crise ou sobre algum assunto do momento, pois sabem que o que está em jogo ali é o tempo, e como eles bem dizem: *time is money, baby!*

Para resumir este item, assuntos sem respostas ou sem fechamento desrespeitam o tempo, seu e de outras pessoas, e a improdutividade que isso gera, além de causar uma grande má impressão sobre você, certamente o afasta ainda mais de fazer com que “o mundo o entenda e que seus projetos aconteçam”.

• ORGANIZE-SE

Já sabemos que o jogo da alta performance e da conquista de grandes objetivos exige mais de cada um de nós. Por isso, quero que você pare um instante a leitura por aqui e reflita sobre as pessoas mais bem-sucedidas da história, antiga ou moderna. Vou ainda desafiá-lo a encontrar um único exemplo de um desses caras que acordava ou acordava sem ter seu dia planejado ou que ainda acorde bem tarde. Os nomes mais brilhantes em todas as áreas do conhecimento têm por hábito cuidar muito bem da parte da manhã, e fazem isso acordando cedo, muito cedo.

O exercício físico está mais do que comprovado como fundamental para a liberação de hormônios responsáveis pelo bem-estar, que garantem sinapses coerentes ao longo do dia e, acredite, você precisará dessa boa condição para respirar, refletir e controlar impulsos emocionais, estabelecer melhor fluxo sanguíneo para as decisões mais difíceis, e em todas essas atividades você será demandado a se comunicar, seja na escrita, verbalmente, orientando pessoas, conduzindo processos e em tantas outras atividades.

Eu sei que é penoso se lembrar do que vou dizer agora, mas viver a vida em estado automático pode nos colocar em situações de risco e arriscar a vida de outros, como a fatalidade de esquecer um filho no banco de trás do carro com consequências irreparáveis. Bem, tão importante quanto o

exercício físico é definitivamente resolver sua relação com a comida. Estar ligado no que você come é como abastecer seu carro com o combustível correto e de boa qualidade para o desempenho do motor. Simples assim. E o que isso tem a ver com a sua comunicação? Tudo. Novamente, a questão neural, em que todas as conexões são recebidas, processadas e precisam ter o combustível correto para acontecerem de forma inteligente, criativa, clara e, em muitos casos, positivamente surpreendente.

Procure não se basear aqui em exemplos de outras pessoas, pois na questão de alimentação sabemos que existe muita especificidade, mas identificar alimentos que fazem com que você se mantenha mais presente, focado e alerta pode fazer muita diferença nos seus resultados. Atingir um estado mental, espiritual e físico em que tudo colabora com você e com seus objetivos é extremamente possível e há muitas pessoas que já usufruem dessa condição. Alguns estudos nessa área se desenvolveram e pessoas que atuam em alta performance, que realizam suas atividades sem perceberem que o dia se passou e o fazem com grande prazer são identificadas em estado de “flow”.

• DEFINA SUA VERDADE E VIVA-A

Construir sua imagem, trabalhar no desenvolvimento de sua reputação e ser uma marca de si mesmo exigem

sua total observância aos valores que escolheu viver. Identifique quais são esses valores, escreva-os e, de alguma forma, deixe-os claros em sua personalidade, perfil e atividades. Acima de tudo, e uma das coisas que mais recomendo, é apreciar e ter a verdade em tudo que você é e faz. Assim, caso chegue o momento em que você seja questionado por algo, sua reputação falará mais alto e você poderá contar com a força da sua imagem para se defender. Certamente você terá mais espaço, mais abertura e contará com mais compreensão. 🧠

• **Maisa Dóris** é gestora de comunicação e marketing.

Matéria originalmente publicada na revista **Melhor**, edição 349



O PODER DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

ELA É UMA GRANDE ALIADA NA HORA DE LIDAR COM O ESTRESSE COTIDIANO OU PARA NOS AJUDAR A ALCANÇAR NOSSOS OBJETIVOS. TAMBÉM PODE NOS PERMITIR SER MELHORES PAIS, COLEGAS DE TRABALHO E AMIGOS. PODEMOS ENSINAR ESSE CONJUNTO DE HABILIDADES ÀS CRIANÇAS – SEMPRE ATENTOS À MANEIRA COMO EXPRESSAMOS NOSSAS PRÓPRIAS EMOÇÕES E RESPONDEMOS AOS AFETOS DOS PEQUENOS

A feição e raiva. Alegria e tristeza. Tranquilidade e medo. Confiança e ansiedade. Emoções são decisivas para o que fazemos. Estão subjacentes ao por que e como respondemos às interações com outras pessoas, em diversas situações, como relacionamentos e escolhas profissionais. Em uma perspectiva macro, têm grande peso nas decisões políticas e econômicas globais. A maneira como vivenciamos experiências afetivas é influenciada por fatores como humor e níveis de estresse e se entrelaça com as nossas necessidades biológicas, como fome e sono.

“Aperto no peito” ou “espumando de raiva” são exemplos de analogias que fazemos com o corpo para descrever emoções. De fato, emoções se manifestam por meio da fisiologia, da mesma maneira que o suor, a salivação, a frequência respiratória, os batimentos cardíacos, o tono muscular e a digestão. Um aroma de café quente que vem da cozinha pode nos reconectar emocionalmente com entes queridos que já morreram. A experiência afetiva tem grande influência sobre os padrões de pensamento, memórias, conhecimentos adquiridos, crenças e preconceitos. Emoções desagradáveis como tristeza ou raiva podem capturar o nosso foco e dificultar a concentração. Podem tanto favorecer como prejudicar a tomada de decisão. Por exemplo, é comum evitarmos mentir ou fazer determinadas escolhas por causa de possíveis consequências emocionais desagradáveis que antecipamos.

Afetos fazem parte de qualquer relacionamento. Nós os demonstramos e transmitimos por meio de expressões faciais, vocalizações, posturas, gestos e pela aproximação e esquiva de pessoas e situações. A comunicação emocional (exteriorização de angústia, por exemplo, como o choro) está profundamente conectada a mecanismos primitivos de sobrevivência. Como consequência da psicofisiologia evolutiva, somos compelidos a responder a interações com riso, gritos ou choro. Sentir-se ignorado, repudiado ou mal compreendido pode rapidamente levar a sentimentos de rejeição e ao conflito interno. Basicamente, emoções são uma integração entre fisiologia, pensamento e comportamento.

Teorizada pelos psicólogos John Mayer e Peter Salovey, a inteligência emocional pode ser descrita como um conjunto de habilidades: capacidade de reconhecer nossos próprios afetos e os dos outros, de compreender suas causas e possíveis consequências (tanto do ponto de vista pessoal como alheio), de classificar emoções com precisão e de expressá-

-las e regulá-las de forma eficaz. Essas habilidades são fundamentais para desenvolver aptidões sociais, como empatia, cooperação e disposição para ouvir, dialogar e dividir.

E essas habilidades podem ser melhoradas? Sim, mas somente se houver disposição para aprender, crescer e mudar. Para ganhar músculos, é preciso levantar peso. O aprimoramento do talento matemático exige a resolução de problemas relacionados. Também não é possível tocar um instrumento sem praticá-lo.

Portanto, se quiser aperfeiçoar a inteligência emocional, será preciso treiná-la.

A inteligência emocional é uma grande aliada na hora de lidar com o

estresse cotidiano ou para nos ajudar a alcançar nossos objetivos. Também pode nos permitir ser melhores pais, mães, irmãs, irmãos, colegas de trabalho e amigos. Podemos ensinar esse conjunto de habilidades às crianças, sempre atentos à maneira como respondemos aos afetos dos pequenos. O poder das emoções existe dentro de nós. Permitir que floresça pode nos ajudar a ter uma vida mais saudável e feliz. ►

A comunicação emocional está profundamente conectada a mecanismos primitivos de sobrevivência

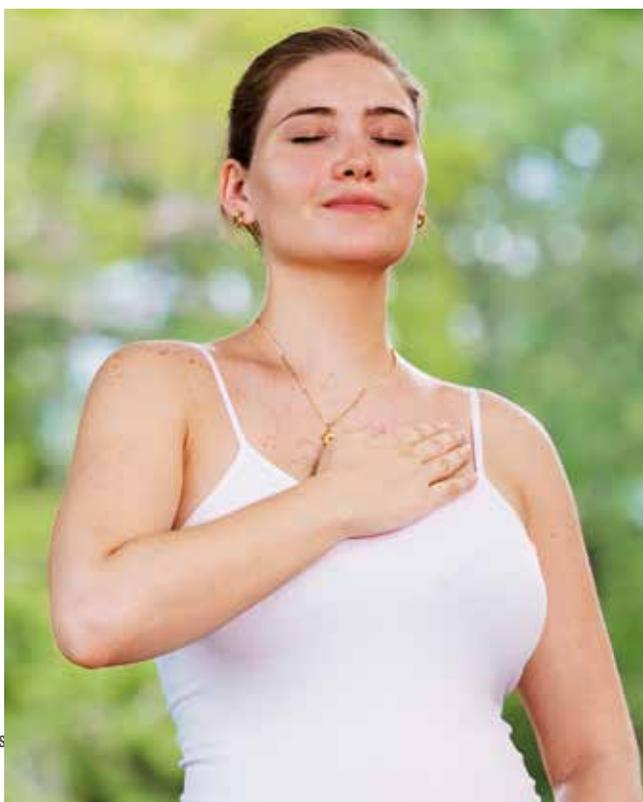
1

APRENDER A SE OBSERVAR

No coração da inteligência emocional está a *mindfulness* (meditação de atenção plena). Consiste basicamente em adquirir maior consciência do corpo, dos pensamentos e do

ambiente. **Quer experimentar? Feche os olhos e coloque as mãos sobre o peito. O coração está batendo rápida ou lentamente? A respiração está profunda ou superficial? E os músculos, tensos ou relaxados? Sente-se com muita ou pouca energia? Confortável ou não?** Para quem tem boa percepção do próprio corpo, essas questões são desnecessárias, mas para muitos outros são essenciais para aperfeiçoar habilidades subjetivas.

A atenção plena (e, portanto, a inteligência emocional) inclui também atentar-se aos sinais enviados pelas outras pessoas. Pense em como costumamos identificar quando alguém está com raiva. Observamos os olhos, as sobrancelhas, a boca, o corpo, os movimentos e ouvimos o volume e o tom da voz. Muitas emoções, porém, são parecidas e soam de forma similar, o que pode ser um desafio para nós. Considere rejeição e decepção – elas se sobrepõem consideravelmente. A chave é usar a situação e a habilidade de compreender emoções para dar sentido ao que vemos e ouvimos. A rejeição, em geral, tem a ver com a **tristeza de não ser aceito por alguém ou por um grupo**, enquanto a decepção costuma estar relacionada com **abatimento por algo que não aconteceu como imaginávamos**. Aprender a definir os afetos pode nos ajudar a ser mais perceptivos e empáticos com os outros.



2

DESAFIO DIÁRIO

Também podemos usar nossas expressões para melhorar interações sociais. Pesquisas de neuroimagem demonstram a existência de neurônios-espelho. Graças a essas células cerebrais especializadas, somos biologicamente predispostos a

imitar as pessoas ao redor e a nos conectarmos com elas. Em outras palavras, as emoções são contagiosas. Sorrir, por exemplo, pode mudar a química do cérebro e está associado com padrões agradáveis de pensamentos e sensações. **O que acha de tentar? Ser intencional na hora de abrir um sorriso pode influenciar as próprias emoções e as daqueles que estão por perto.**

Há momentos em que consideramos socialmente inadequado ou até mesmo perigoso expressar afetos de determinadas formas. Demonstrar raiva ou gritar com o chefe quando ele pede que fiquemos até mais tarde, por exemplo, pode ser uma péssima ideia. Reconhecer e compreender essas “regras emocionais” e canalizar emoções de acordo com a ocasião é um ingrediente essencial da inteligência emocional. Embora possamos ser adaptativos em algumas circunstâncias, em outras podemos rapidamente invalidar ou até mesmo ignorar o que sentimos, o que tende a acumular ou a inflamar as emoções. **Dica: procure pensar em uma situação desafiadora e definir a melhor saída. De que maneira os afetos podem influenciar? Como e quando é melhor expressar os sentimentos?**

Diferentemente da manifestação das emoções, a regulação delas tem a ver com a ação de transformar a experiência subjetiva quando queremos nos sentir de outra maneira. Esse ajuste é proativo para mudar sensações futuras; e reativo para alterar as atuais. Dormir mais, comer melhor e fazer mais exercício físico são ações antecipatórias que nos ajudam a melhorar a eficiência biológica, o que, por sua vez, aumenta as chances de nos sentirmos como gostaríamos. Sentir exaustão, porém, nos deixa em desvantagem física e emocional.

3

POR QUE ME SINTO ASSIM?

Focar a origem dos sentimentos desagradáveis (e encontrar maneiras de evitá-los ou de lidar com eles) é outro jeito de regular os afetos de forma proativa. **Coloque em prática! Procure**

pensar em um momento em que experimentou estresse ou alguma emoção desagradável. O que houve antes e o que acontece ao sentir isso? Você tem essa sensação todos os dias? O que mais faz você se sentir assim? Quando começou? Há algo que agrave ou amenize isso? O que não é facilmente modificável nessa situação? E o que é? Para

alguns, organizar-se é suficiente para causar um grande impacto; para outros, evitar “pessoas tóxicas” ou negativas é a chave. Não se esqueça: as emoções são contagiosas! Mantenha em mente que pessoas e situações estressantes fazem parte do cotidiano. Antes de experimentar algo frustrante, procure pensar em como gostaria de se sentir e, assim, ser seu próprio treinador. **Como? Uma maneira é falar consigo mesmo de forma positiva. Por exemplo, a frase “Sou capaz de fazer isso” pode ajudar a nos preparar emocional e mentalmente para situações estressantes.**

Nosso padrão de pensamento influencia a maneira como reagimos em circunstâncias emocionalmente desafiadoras. Mais uma vez, dizer palavras animadoras para si mesmo pode ser uma estratégia poderosa. **Não custa testar! Depois de um momento difícil, você pode usar uma frase semelhante a “Isso pode ser parte do meu dia, mas não tem de defini-lo”.** Outras abordagens eficazes incluem fazer perguntas para entender melhor as perspectivas alheias e pensar sobre pessoas e situações de forma diferente. Nem sempre podemos mudar o contexto, mas podemos alterar a maneira como pensamos a respeito. O ponto de vista de outro indivíduo nos ajuda a compreendê-lo melhor, assim como os detalhes de uma circunstância nos permite assimilar melhor a cena geral.

Essas percepções, por sua vez, podem nos auxiliar a regular o que sentimos. A compreensão das emoções pode favorecer a empatia, enquanto mal-entendidos tendem a levar a conflitos. **Como agir?**

Pergunte a si mesmo e aos outros: “O que aconteceu? Por que você acha isso?”.

Todos os sentimentos têm seu valor, mas existem algumas estratégias emocionais que têm se mostrado menos eficazes ou associadas a resultados indesejáveis. Embora possam causar alívio imediato, discutir ou extravasar são comportamentos associados com o aumento de ações agressivas, da intensidade afetiva e da probabilidade de experimentar a mesma emoção no futuro. É possível lidar com isso. **Você pode respirar profundamente três vezes.**

Em vez de discutir, (1) **procure falar consigo mesmo de forma positiva, (2) se mover fisicamente longe da provocação e (3) tentar compreender melhor a si mesmo, a pessoa e a situação e pensar de forma diferente.** ▶



TRABALHANDO A INTELIGÊNCIA EMOCIONAL DAS CRIANÇAS

CONHECER O NÍVEL DE DESENVOLVIMENTO DOS PEQUENOS E DE SUAS HABILIDADES É FUNDAMENTAL – TER EXPECTATIVAS MUITO ALTAS PODE SER TÃO INEFICAZ QUANTO ESPERAR MUITO POUCO DELES

Uma boa estratégia para pais e educadores é agir como um treinador de emoções, ideia introduzida em 1997 pelo psicólogo John Gottman e seus colegas. O orientador deve ter uma mentalidade de crescimento e investigar problemas de comportamento infantis, ao mesmo tempo que apoia os pequenos no aperfeiçoamento de suas habilidades. É importante ressaltar que conhecer o nível de desenvolvimento das crianças e de suas habilidades é fundamental nessa estratégia – ter expectativas muito altas pode ser tão ineficaz quanto esperar muito pouco delas.

Na infância, podemos abordar a inteligência emocional com a modelação intencional. Bebês assimilam o mundo por meio da imitação. E crianças maiores, ao reencenarem e praticarem aquilo que veem por meio do brincar. Os pequenos aprendem socialmente quando nos comportamos de maneira calculada ou não, absorvendo virtudes e fraquezas; por isso, é importante ficarmos atentos às mensagens que enviamos. Costumamos pedir às crianças que se acalmem quando percebemos que se sentem angustiadas, mas será que mostramos com o que a tranquilidade se parece ou conversamos sobre como é se sentir sereno? Ensinamos como relaxar? É um desafio usar as habilidades

que queremos que os pequenos tenham porque isso exige que sejamos emocionalmente inteligentes. **Dica: pode ser interessante pensar sobre como regulamos e expressamos nossas próprias emoções ajuda os pequenos. Dar exemplo é a melhor lição. Simplesmente dizer o que quer que façam pode não ser uma boa abordagem, já que essa não é a melhor maneira de aprender.**

Modelar intencionalmente habilidades relacionadas com a inteligência emocional pode incluir também uma estratégia de ensino chamada narração. Trata-se de explicar o que vemos, fazemos e o porquê de agirmos assim, além de esclarecer o que pensamos e o motivo. Imagine um cenário em que você chega em casa depois de um longo dia de trabalho e usa a narração para ensinar a inteligência emocional: “Hoje foi cansativo (compreensão da emoção). Meu corpo está sem energia (reconhecimento), estou mal-humorado (classificação). Não é fácil fazer o jantar com essa fadiga (entendimento). Pode me ajudar a arrumar a mesa? (regulação)”. Fazer pedidos com calma também ajuda a modelar a expressão da emoção. **Experimente! Na hora de começar a narração com as crianças, procure explicar cada passo seu. E, em seguida, dizer por quê. Identificar e nomear emoções faz parte da inteligência emocional.**

Ensinar esse recurso inclui também lidar com o modo como reagimos aos afetos das crianças. **Como agir? (1) Busque validar os sentimentos dos pequenos.** Faz diferença se aproximar, ficar no mesmo nível e combinar o seu tom de voz com o deles. Legitimar as emoções das crianças ajuda a enfatizar a importância delas e a construir confiança. Se os sentimentos dos pequenos estiverem muito intensos, você pode tentar ajudá-los a relaxar o corpo com um abraço ou tirar a criança da cena para permitir que ela pense com maior clareza. (2) **Procure narrar a situação. “Notei, pelo tom alto de sua voz e pela expressão de raiva em seu rosto, que parece chateada. O que aconteceu?”** Para aquelas com dificuldade de entender isso, principalmente as mais jovens, pode ser necessário preencher as lacunas, quando necessário. Perguntar “O que houve?” também dá aos pequenos a oportunidade de pensar a respeito e discutir a situação.

(3) **Busque especificar o problema.** É importante destacar a emoção envolvida e certificar-se de que você compreendeu o que houve com a maior clareza possível. Por exemplo, “Você se sentiu frustrado quando quis ir lá fora, mas não pôde e, por isso, arremessou o brinquedo”. (4) **Procure apresentar soluções.** Exemplos: “Em vez disso, o que podemos fazer?”. “Parece que há duas opções”. “Quando isso acontece comi-

Uma boa estratégia para pais e educadores é agir como um treinador de emoções

Matéria originalmente publicada na revista **NeuroEducação**, edição 6



go, fazer uma foto me ajuda a me sentir melhor. Quer tirar uma comigo?”. Tente propor estratégias que a criança já tenha visto você modelar. **(5) Busque discutir as consequências e questionar.** “O que acha que pode acontecer?”. “Você escolheu desenhar uma imagem; como se sente agora?”

Podemos ensinar a inteligência emocional explicitamente por meio de experiências compartilhadas. **Quando? Durante momentos que permitem fazer trocas, como enquanto assistimos a programas de televisão, filmes ou lemos histórias, em que é possível falar sobre os sentimentos dos personagens e como eles se expressam e regulam essas sensações. A ideia é conversar sobre o “enredo emocional”, abordando o que aconteceu para que eles experimentem determinados afetos, e tentar prever o que vai acontecer em seguida.** 🌐

O AUTOR

- **Craig S. Bailey** é psicólogo, especialista em aprendizagem social e emocional de crianças da primeira infância. Desenvolve pesquisa de pós-doutorado no Centro de Inteligência Emocional, da Universidade Yale. Trabalha no projeto Preschool RULER, que ajuda adultos envolvidos em programas de educação infantil a estimular as habilidades sociais e emocionais de crianças com o objetivo de favorecer seu sucesso acadêmico e social.

LEITURAS SUGERIDAS

- Say what you see for parents and teachers: More hugs. More respect. Elegantly simple. S. R. Blackard, Language of listening, 2012.
- Dealing with feeling: a meta-analysis of the effectiveness of strategies derived from the process model of emotion regulation. T. L. Webb, E. Miles e P. Sheeran, em Psychological Bulletin, vol. 138, págs. 775-808, 2012. <http://doi.org/10.1037/a0027600>
- Raising an emotionally intelligent child. J. Gottman, Simon and Schuster, 2011.
- Imitation, empathy, and mirror neurons. M. Iacoboni, em Annual Review of Psychology, vol. 60, págs. 653-670, 2009. <http://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163604>
- What do people want to feel and why? Pleasure and utility in emotion regulation. M. Tamir, em Current Directions in Psychological Science, vol. 18, págs. 101-105, 2009. <http://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2009.01617.x>
- Are emotions natural kinds? L. F. Barrett, em Perspectives on Psychological Science, vol. 1, págs. 28-58, 2006. <http://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00003.x>
- Why does social exclusion hurt? The relationship between social and physical pain. G. MacDonald e M. R. Leary, em Psychological Bulletin, vol. 131, págs. 202-223, 2005. <http://doi.org/10.1037/0033-2909.131.2.202>
- Distinctions between emotion and mood. C. Beedie, P. Terry e A. Lane, em Cognition and Emotion, vol. 19, págs. 847-878, 2005. <http://doi.org/10.1080/02699930541000057>
- Preschool emotional competence: pathway to social competence. S. A. Denham, K. A. Blair, E. DeMulder, J. Levitas, K. Sawyer, S. Auerbach-Major e P. Queenan, em Child Development, vol. 74, págs. 238-256, 2003. <http://doi.org/doi:10.1111/1467-8624.00533>
- The emotive causes of recurrent international conflicts. W. J. Long e P. Brecke, em Politics and the Life Sciences, vol. 22, págs. 24-35, 2003.
- Emotion regulation: affective, cognitive, and social consequences. J. J. Gross, em Psychophysiology, vol. 39, págs. 281-291, 2002. <http://doi.org/10.1017.S0048577201393198>



PIONEIROS, CONDUTORES, CONCILIADORES E GUARDIÕES

TODAS AS EQUIPES CONTÊM UMA MISTURA DESSES TIPOS DE PERSONALIDADE. SAIBA COMO EXTRAIR O MELHOR DE QUALQUER COMBINAÇÃO



As organizações não estão obtendo de suas equipes o desempenho de que precisam. Esta é a mensagem recebida de vários de nossos clientes que enfrentam desafios complexos que vão de planejamento estratégico até mudança de gestão. Mas, com frequência, nossa pesquisa sugere que a culpa não é dos membros da equipe, mas dos líderes que não conseguem lidar efetivamente com diferentes estilos e perspectivas de trabalho — até nos níveis de maior senioridade. Alguns gestores simplesmente não notam as profundas diferenças que existem em sua equipe. Outros não sabem como administrar as diferenças e tensões e não percebem os altos custos advindos dessa situação. Como resultado, algumas das melhores ideias não são ouvidas ou permanecem irrealizadas, e o desempenho é prejudicado.

Para ajudar os líderes a recuperar esse valor, a Deloitte criou um sistema chamado Businnes Chemistry (química de negócios, em tradução livre) que identifica quatro estilos básicos de trabalho e as estratégias envolvidas para executar metas comuns. Os testes de personalidade existentes não são eficazes porque não foram projetados para o local de trabalho e se baseiam muito na introspecção pessoal. Por isso, consultamos a bioantropóloga Helen Fischer, da Rutgers University, cuja pesquisa sobre a química do cérebro em relacionamentos amorosos lança luzes nos estilos e interações interpessoais. A partir daí, desenvolvemos uma lista de traços e preferências relevantes para os negócios que podem ser observados ou inferidos do comportamento no trabalho. Uma empresa de desenvolvimento de pesquisas nos ajudou a criar uma avaliação, que testamos e aprimoramos em três amostras independentes com mais de mil profissionais cada uma. Finalmente, trabalhamos junto com o biólogo molecular Lee Silver, da Princeton University, para adaptar os modelos estatísticos por ele utilizados em análises genéticas de populações. Nosso objetivo era obter padrões em nossos dados de populações empresariais e formular matematicamente quatro estilos de trabalho.

Desde então, mais de 190 mil pessoas se submeteram ao nosso teste. Posteriormente empreendemos estudos de acompanhamento para determinar como cada estilo responde ao estresse, as condições sob as quais os vários estilos prosperam e outros fatores que ajudem a administrar efetivamente os estilos. Envolvemos líderes e equipes em mais de 3 mil “laboratórios” — sessões interativas com duração de 90 minutos a três dias durante as quais reunimos mais dados e exploramos estratégias e técnicas para extrair o máximo dos diferentes estilos.

No artigo, expomos os valores de cada estilo, abordamos

o desafio que é reunir pessoas com enormes diferenças de estilo e explicamos como aproveitar a diversidade cognitiva nas organizações.

ENTENDA OS ESTILOS

Cada um de nós é uma combinação de quatro estilos de trabalho. No entanto, nosso comportamento e modo de pensar se alinham mais claramente com um ou dois deles. Todos os estilos contribuem com perspectivas úteis e abordagens diferentes para gerar ideias, tomar decisões e resolver problemas. De forma genérica:

- **Pioneiros** valorizam os talentos e disparam centelhas de energia e imaginação em suas equipes. Eles acreditam que vale a pena assumir riscos e que é bom seguir seus instintos. Focam no panorama. São atraídos por novas ideias audaciosas e abordagens criativas.

- **Guardiões** valorizam a estabilidade e contribuem com ordem e rigor. São pragmáticos e hesitam em abraçar o risco. Para eles, dados e fatos são requisitos indispensáveis, e eles priorizam os detalhes. Acreditam que é razoável aprender com o passado.

- **Condutores** valorizam o desafio e geram momentum. Para eles é muito importante obter resultados e vencer. Para os condutores, as questões são preto no branco. Eles atacam os problemas de frente, armados com dados e lógica. ▶

Conciliadores valorizam as relações e mantêm as equipes unidas. Relacionamentos e responsabilidades são indispensáveis para o grupo. Os conciliadores tendem a acreditar que, em geral, as coisas são relativas. São diplomáticos e preocupados em chegar ao consenso.

Teoricamente, as equipes que reúnem esses estilos aproveitam os benefícios da diversidade cognitiva, especialmente criatividade, inovação e aprimoramento das tomadas de decisão. No entanto, vez por outra equipes diversificadas têm dificuldade de progredir — ora estagnando, ora curvando-se sob o peso do conflito. Para os líderes que pretendem reverter esse quadro, o primeiro passo é identificar os diferentes estilos dos membros da equipe e descobrir o que faz o coração de cada um bater mais forte.

Em nosso trabalho, agrupamos milhares de equipes por estilo e pedimos a elas que listassem o que as motivava e o que lhes desviava a atenção no local de trabalho. As listas variaram tremendamente — o que faz um grupo vibrar pode sugar a vida de outro. Algumas diferenças estão relacionadas com a forma como as pessoas interagem. Os conciliadores, por exemplo, têm aversão a tudo que se traduza em conflito, mas os condutores adoram um debate. Isso pode criar tensão e mal-entendidos. Numa de nossas sessões de laboratório, um CFO e sua equipe conversavam sobre

Os quatro estilos oferecem aos líderes e equipes uma linguagem comum para entender como as pessoas trabalham

suas reuniões executivas. Uma participante, conciliadora, confessou que tinha pavor de levantar questões porque “isso sempre leva a uma discussão desagradável”. O CFO, de perfil condutor, reagiu surpreso: “Mas é exatamente assim que as questões são discutidas”.

As diferentes formas de pensar e contribuir podem causar problemas. Se um guardião, por exemplo, explica detalhadamente um plano, item por item, isso pode parecer um retrocesso para um pioneiro, que deseja pular essa parte e ir direto ao ponto ou comunicar uma ideia completamente diferente. Por outro lado, a desorganização de ideias do pioneiro, sem nenhuma agenda nem estrutura, pode parecer uma confusão impraticável para o organizado guardião.

Os quatro estilos oferecem aos líderes e suas equipes uma linguagem comum para discutir semelhanças e diferenças na forma como as pessoas encaram os fatos e como preferem trabalhar. Os grupos acabam entendendo por que certas equipes se sentem tão provocadoras (isto é, que perspectivas e abordagens são discrepantes) e percebendo a potencial força dessas diferenças.

Uma equipe de liderança estava lutando para conseguir que todos se alinhassem com sua estratégia e, no processo, estava sofrendo um grande conflito interpessoal. Isso consumiu muito tempo e energia do líder, uma vez que os membros continuavam a procurá-lo para se queixar dos outros. Nas discussões que mantivemos com a equipe, descobrimos que algumas normas desagradavam todos os estilos: os guardiões sentiam que tinham sido pressionados por medidas prévias de precaução; os pioneiros, que a inovação estava sendo esmagada por uma interpretação rígida das normas de compliance; os condutores estavam frustrados com a má vontade da equipe de se comprometer com uma decisão; e os conciliadores, irritados com gestos evasivos, como revirar os olhos.

Nossas discussões destacaram as potencialidades da equipe, por exemplo: receptividade para compartilhar perspectivas e expor preocupações, e um comprometimento para gerar ideias inovadoras e apoiar o negócio. A equipe realizou um brainstorming sobre as estratégias para acomodar os diferentes estilos e aproveitar o valor da contribuição de cada membro. Um mês depois voltamos a nos reunir. Os membros nos informaram que haviam discutido seriamente os estilos uns dos outros e estavam tentando compreender melhor a equipe. Mas o mais importante foi o relato de que havia uma melhor percepção das metas partilhadas, um ambiente que lhes permitia contribuir com seu potencial máximo, e uma melhoria na capacidade do grupo de cumprir metas.

ADMINISTRE OS ESTILOS

Uma vez identificados os estilos de trabalho dos membros da equipe e uma vez entendido que as diferenças podem ser

benéficas ou problemáticas, você precisa administrá-las diligentemente para que toda a frustração não recaia sobre você e não lhe reste nenhum lado positivo. Faça isso de três formas:

APROXIME OS OPOSTOS. Quando estilos opostos se chocam, os pontos nevrálgicos estão em geral nas relações entre duas pessoas. Cada estilo é diferente dos outros, mas não são diferentes nas mesmas proporções. Os guardiões, por exemplo, geralmente são mais reservados que os condutores — mas os dois tipos são muito focados, o que pode ajudá-los a encontrar um ponto de equilíbrio. Os guardiões e os pioneiros, no entanto, são realmente opostos, assim como os conciliadores e os condutores.

Como se pode prever, os problemas interpessoais que são praticamente inevitáveis quando estilos opostos se encontram podem degradar a colaboração. De fato, 40% das pessoas que pesquisamos sobre o tópico disseram que seus opostos eram as pessoas mais difíceis de tratar, e 50% afirmaram que elas eram as pessoas menos agradáveis com quem trabalhar. Cada tipo relatou diferentes motivos para as dificuldades de interação.

Por exemplo, uma condutora explicou por que não gostava de trabalhar com conciliadores:

“Eu acho cansativa toda aquela conversa fiada para fazer com que todos se sintam bem trabalhando juntos. Eu só quero que as coisas sejam feitas, que forneçam feedback franco e direto, e que sigam em frente. Ser obrigada a me preocupar com sensibilidades só me atrasa”.

Um conciliador que considera desafiador trabalhar com condutores revelou:

“Eu preciso processar as ideias para obter o background contextual do panorama geral. Os condutores, muitas vezes, falam em código ou expõem ideias fragmentadas que precisamos traduzir”.

Ouvimos de um guardião:

“Estou sempre pensando em como vou conseguir implementar alguma coisa... e embora os pioneiros tenham ótimas ideias, eles não gostam de ser incomodados com discussões sobre como executá-las. Mas se o resultado não concordar com a visão deles, eles se frustram”.

E um pioneiro admitiu:

“Tenho muita dificuldade para me ajustar ao estilo guardião. Eu sou decisivo e gosto de propor ideias sem ser criticado. Os guardiões podem intervir com observações críticas e impedir que a criatividade flua”.

Apesar da devastação que essas diferenças podem causar no desempenho da equipe, estilos opostos podem equilibrar-se mutuamente. Mas isso demanda tempo e esforço. Trabalhamos com uma dupla guardiã/pioneira que sofreu muito no início, mas depois de discutirem abertamente suas diferenças, acabaram forjando uma parceria mais forte. A

pioneira se sentia bastante confortável em falar de improviso diante de grupos. A guardiã tinha pavor de falar em público, mesmo estando bem preparada — raramente ela se considerava suficientemente preparada. Quando precisavam apresentar alguma coisa juntas, a pioneira frequentemente se sentia impaciente, e a guardiã assustada com o que para ela estava inadequadamente planejado. À medida que o relacionamento evoluiu, elas começaram a confiar mais e a se ajustar mais uma à outra. A pioneira aprendeu que a meticulosidade da parceira as tirou diversas vezes de enrascadas, e que se ela se preparasse um pouco mais, isso ajudaria a aliviar a tensão da parceira. A guardiã aprendeu que a abordagem mais espontânea da parceira era envolvente e lhe permitia ser mais flexível e atender melhor às necessidades da assistência. Ela percebeu que quando trabalhavam juntas, ela podia relaxar um pouco e até assumir mais riscos.

Ao forçar a aproximação de opostos — escalá-los para colaborar em pequenos projetos e depois em outros maiores, se a química estiver funcionando — você cria parcerias complementares em suas equipes. Também é importante cercar-se de seus próprios opostos para equilibrar suas tendências como líder. Trata-se, na verdade, de gerar atrito produtivo. Pense em John Lennon e Paul McCartney, Serena e

RESUMO

O PROBLEMA

Quando os líderes não sabem administrar as diferentes formas como as pessoas abordam o trabalho, o potencial das equipes se torna insuficiente.

O RISCO

Os quatro estilos de trabalho descritos — pioneiro, guardião, condutor e conciliador — têm muito a oferecer, mas podem provocar conflitos entre os membros das equipes.

A SOLUÇÃO

Para estimular o atrito produtivo, os líderes devem forçar tipos opostos a trabalhar juntos, procurar inputs de pessoas com estilos não dominantes e estar atentos aos introvertidos sensíveis, que correm o risco de ser silenciados apesar das contribuições importantes que têm a oferecer.

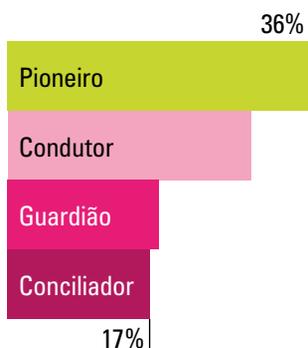
Venus Williams e os Steves (Jobs e Wozniak). As diferenças tornaram essas colaborações poderosas.

AUMENTE OS TOKENS DE SUA EQUIPE. Se sua equipe for formada por dez pessoas, sete das quais são guardiãs, que abordagem de liderança você favoreceria? Adotar uma abordagem que funcione bem para os guardiões — procurando o melhor para o maior número de pessoas — poderia parecer a coisa mais prática a fazer. Mas nossa experiência mostra que, muitas vezes, é mais eficiente focar nos estilos com representação minoritária nas equipes, uma vez que é a perspectiva dessa minoria que você precisa cortejar para colher os benefícios da diversidade.

Quando há desequilíbrio na formação da equipe, o viés cognitivo pode se infiltrar produzindo “cascatas”. Suponha que você tente mudar a direção de uma grande cachoeira. Sem uma obra portentosa de engenharia, seria impossível. É assim que a cascata funciona na equipe: uma vez que as ideias, discussões e tomadas de decisão estão fluindo em determinada direção, o momentum se estabiliza nessa direção. Mesmo que existam diferentes pontos de vista na equipe, os participantes provavelmente não mudarão o fluxo se ele já estiver estabelecido, pois as pessoas costumam hesitar em verbalizar sua discordância com uma ideia que recebe ostensivo apoio prévio.

O PERFIL DA LIDERANÇA

De acordo com nossa pesquisa com 661 executivos do C-level, a maioria dos líderes em altas posições tem estilo pioneiro ou estilo condutor. Como esses são os estilos mais eloquentes, as equipes executivas devem procurar “cascatas” e evidências de concordância com o pensamento do grupo.



O momentum se baseia em várias razões: cascatas reputacionais, que geralmente resultam do medo de parecer do contra ou de ser punido por discordar; e cascatas informacionais, que podem surgir quando as pessoas pressupõem que os primeiros a falar sabem alguma coisa que os outros não sabem. Em qualquer caso, você acaba se autocensurando e concordando com o pensamento do grupo. Isso significa que a equipe não está aproveitando os benefícios de suas diferentes perspectivas.

Das equipes com quem trabalhamos, cerca de metade é relativamente equilibrada, o resto é dominado por um ou dois estilos. Descobrimos que os líderes do alto escalão são prioritariamente pioneiros e em segundo lugar são condutores (ver quadro “O perfil da liderança”, ao lado). Em muitos casos, a maioria dos membros de equipes executivas partilha o estilo do líder, o que pode torná-las particularmente suscetíveis a cascatas. Os pioneiros tendem a ser espontâneos e expansivos. Têm raciocínio rápido e falam energicamente, com frequência sem pensar. Da mesma forma, os condutores gostam de assumir responsabilidades da formação do grupo e, com seu estilo direto e competitivo, são mais inclinados a ir direto ao assunto e expor seu ponto de vista em vez de se conter e ouvir o que os outros têm a dizer. E se forem maioria ou contarem com o apoio de um líder com estilo similar, há uma grande chance de que pioneiros e condutores indiquem a direção da cascata com os primeiros comentários.

Uma líder nos pediu que a ajudasse a descobrir por que sua equipe, embora bastante produtiva, era repetidamente criticada pelos stakeholders internos por sua falta de diplomacia. Analisamos a formação de sua equipe e verificamos que ela era dominada por condutores assertivos e francos. Quando lhes perguntamos se esse estilo podia estar causando transtornos, eles afirmaram que sabiam o que precisava ser feito e não tinham tempo de se preocupar com os sentimentos dos outros.

A equipe tinha também um pequeno grupo de conciliadores — o estilo que mais tem facilidade de construir relacionamentos. Mas essas pessoas estavam marginalizadas, raramente falavam e relataram que se sentiam excluídas e desvalorizadas. Embora estivessem ansiosas em compartilhar confidencialmente suas ideias e opiniões conosco, não estavam dispostas a se levantar diante da equipe dominante de condutores. Como resultado, o grupo parecia estar sendo prejudicado pelas potencialidades daqueles que estavam mais bem equipados para ajudá-lo a melhorar seus relacionamentos com os stakeholders.

Como aumentar as perspectivas de minorias em sua equipe para evitar cascatas e marginalização — sem esquecer os demais? Apresentamos algumas táticas que podem ser úteis.

Se você está tentando fazer com que os guardiões compartilhem suas perspectivas, dê-lhes tempo e forneça os detalhes de que precisam para se preparar para uma discussão ou uma decisão. Depois, permita que contribuam do jeito mais confortável para eles (por exemplo, por escrito) e não exija que disputem espaços — porque é possível que não queiram. Fazer da leitura e da preparação prévia uma opção, e não uma exigência, aliviará o fardo dos que não estão interessados em perder tempo com isso, como os pioneiros.

Para provocar as ideias dos pioneiros, dê-lhes espaço para ampliar a discussão. Forneça quadros brancos e encoraje as pessoas a se levantar e usar os pincéis. Definir antecipadamente o tempo que essas discussões poderão durar ajudar aqueles que preferem mais detalhes — principalmente os guardiões — a relaxar num exercício que flua livremente.

Como no caso dos conciliadores, esforce-se para formar relacionamentos verdadeiros com eles — e depois peça que se manifestem. Também busque, e incentive-os a buscar, as perspectivas de outros membros da equipe e dos stakeholders. Explore com eles o fato de que a discussão ou a decisão afeta o bem de todos. Algumas ações preliminares como essas, longe dos olhos da equipe, podem evitar que os condutores se tornem apreensivos com o que para eles pode ser perda de tempo com minúcias.

Com os condutores, mantenha um ritmo dinâmico nas conversas e mostre claras conexões entre a discussão ou decisão em questão e o progresso na direção do objetivo geral. Cogite a introdução de um elemento de experimentação ou competição — por exemplo, aplicar a dinâmica de jogos num programa de treinamento — para mantê-los interessados e envolvidos. Alguns estilos como os conciliadores podem ser menos motivados pela competição, por isso procure formas de criar ou reforçar relacionamentos — fornecendo, por exemplo, oportunidades de socialização para as equipes competidoras.

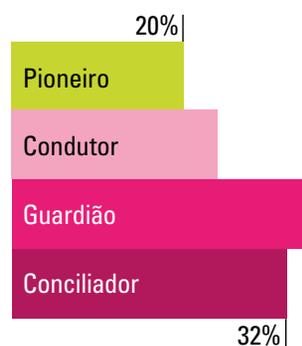
Além dessas táticas específicas para os tipos, há formas mais gerais de melhorar as perspectivas de minorias em sua equipe:

Encoraje todos os membros minoritários a falar logo no início para dar-lhes a oportunidade de influenciar na direção da conversa antes que o curso da cascata seja definido. O experimento clássico do psicólogo polonês Solomon Asch sobre a conformidade demonstra que se houver uma única pessoa contra a maioria, a probabilidade de outras divergirem aumenta consideravelmente. Aproveite esse postulado para promover uma dissidência saudável.

Peça às pessoas que façam um brainstorming prévio sobre si mesmas e depois compartilhem suas ideias num esquema “um contra todos” quando o grupo se reunir. Estudos mostram que essa abordagem é mais eficiente que brainstorming em grupo. Do mesmo modo que se deve dar espaço primeiro

ESTRESSADOS

Em nosso estudo com mais de 23 mil profissionais, guardiões e conciliadores majoritariamente relataram ser os mais estressados de todos. Para aproveitar essas potencialidades de sua equipe, tente diminuir a tensão e ajude seus membros a se sentir psicologicamente seguros.



para os estilos em minoria, o brainstorming individual pode adicionar mais diversidade de ideias à mistura antes que determinada direção ganhe momentum. Isso privilegia aqueles que preferem processar e gerar ideias numa atmosfera mais calma ou em ritmo mais lento.

Se uma equipe for fraca em determinado estilo, peça aos outros membros que tentem “pensar como” aquele estilo. Faça isso no início da conversa, antes que o ponto de vista da maioria domine. Muitos de nós costumam dizer “estou simplesmente fazendo o papel de advogado do diabo”. Nesse caso, seria possível dizer “estou simplesmente interpretando o papel do guardião aqui” ou “se eu tivesse de analisar a questão pelas lentes de um condutor...”. Descobrimos que as equipes que conhecem os quatro estilos têm mais facilidade de se colocar no lugar de outros quando solicitadas, e ao fazer isso elas podem enriquecer e complementar uma discussão que, de outra forma, seria unilateral.

Preste muita atenção aos introvertidos sensíveis. Embora uma equipe em cascata possa não aproveitar as contribuições de qualquer estilo minoritário, os membros extremamente introvertidos ou sensíveis correm mais risco de ser silenciados. Percebemos que há maior evidência de introversão e sensibilidade entre guardiões, mas encontramos esses traços também num subconjunto de conciliadores que denomi-



namos “conciliadores quietos”. Como é comum em pessoas que não pertencem ao estilo dominante de sua equipe, os introvertidos sensíveis raramente são ouvidos, a menos que os líderes tentem deliberadamente envolvê-los.

Uma cascata do pioneiro ou do condutor pode parecer com as cataratas do Niágara para os guardiões, que tendem a ser reservados, a ponderar cuidadosamente as decisões e evitar confrontos. Principalmente se estiverem em minoria, podem não querer falar quando outros estão ansiosos para fazê-lo. Da mesma forma, os conciliadores quietos evitam o confronto e são focados no consenso — por isso, se a equipe ten-

der para determinada direção, eles provavelmente não oferecerão uma perspectiva divergente. E como nem os guardiões nem os conciliadores quietos são propensos a abraçar o risco, eles provavelmente não veem motivos para arriscar o pescoço desafiando o bom senso prevalente.

Acrescente a isso as formas com que os guardiões e conciliadores são afetados pela tensão. Num estudo com mais de 20 mil profissionais externos e internos da Deloitte, foi observada uma grande probabilidade de esses estilos se sentirem com mais frequência sob tensão (ver quadro “Estressados”) que os pioneiros e condutores. Seus níveis de tensão eram mais altos nas respostas a todos os tipos de situação que propusemos — interações frente a frente, conflitos, sentido de urgência, pesadas cargas de trabalho e erros. Numa segunda amostra, desta vez com mais de 17 mil profissionais, os guardiões e os conciliadores mostraram também menor probabilidade de relatar que trabalhavam efetivamente sob tensão. Essas descobertas corroboram os resultados do estudo de Susan Cain sobre introversão e do estudo da psicóloga Elaine Arons sobre pessoas extremamente sensíveis. Ambos sugerem que os atuais ambientes de trabalho altamente colaborativos em ritmo alucinante e em grandes espaços é especialmente desafiador para esses grupos.

Agora pense em tudo isso à luz do fato de que os líderes do alto escalão são geralmente pioneiros ou condutores. As pessoas mais introvertidas, mais estressadas e menos adaptáveis geralmente são conduzidas pelos mais extrovertidos, menos estressados e mais adaptáveis. É fácil perceber como isso pode representar dificuldades para todos.

Então cabe a pergunta: por que paparicar os introvertidos sensíveis? As pessoas não deveriam ser capazes de se adaptar e controlar sua tensão? Falar mesmo quando é difícil? Talvez você simplesmente não queira aqueles que não conseguem.

Acreditamos que você os quer. Uma pesquisa de autoria de Cain e Aron mostra que as pessoas mais introvertidas ou sensíveis são dotadas de determinados pontos positivos altamente benéficos para as equipes e organizações. Elas tendem, por exemplo, a ser conscienciosas e precisas — boas em identificar erros e potenciais riscos. Elas conseguem manter-se intensamente focadas por longos períodos. São boas ouvintes e mais propensas a promover grandes ideias dos outros do que a se manter sob os holofotes. São decididas e excelentes em atividades envolvendo detalhes que outras pessoas não conseguem ou simplesmente não querem fazer. Por isso, embora a busca por introvertidos sensíveis possa ser extenuante, o esforço pode compensar.

Como ajudar guardiões e conciliadores quietos a controlar os altos níveis de tensão para extrair o máximo deles? Para isso pode ser necessário identificar formas de desacelerar o passo, reduzir a sobrecarga de informação, fornecer

ambientes de trabalho mais calmos ou mais privativos, ou deixá-los à vontade para focar sem muita distração.

Em seguida, tomamos de empréstimo uma sugestão da popular TED Talk de Susan Cain sobre o poder dos introvertidos: “Parem com essa tolice para os grupos de trabalho! Simplesmente parem!” Envolve os guardiões e os conciliadores quietos permitindo que passem algum tempo sozinhos em tarefas que exijam mais reflexão. Em vez de desprezá-los na equipe, pense que algumas atividades, na verdade, são mais bem realizadas na solidão.

Os introvertidos sensíveis podem não assumir o controle ou competir, nem mesmo falar muito, mas não pense que isso é falta de interesse. Eles certamente estarão observando e processando. Se quiser saber quais são suas perspectivas, pergunte-lhes diretamente, mas aja com sutileza — um telefonema fora de hora para guardiões e conciliadores quietos pode sair pela culatra se eles não tiverem a oportunidade de refletir antes. Se tiverem a chance de se preparar e depois tiverem espaço para se manifestar numa reunião, eles provavelmente se sentirão felizes em expor suas ideias. Uma líder com quem trabalhamos era particularmente competente nisso. Antes de reuniões que incluíam membros introvertidos da equipe, ela costumava informar qual seria o foco da discussão, e geralmente fornecia sugestões específicas para facilitar a participação deles: “Você poderiam dizer alguma coisa sobre o tópico X ou comentar a seção Y quando chegarmos a eles na reunião?”.

Guardiões e conciliadores gastam muito tempo e energia avaliando seus próprios erros, por isso é importante criar um ambiente onde esforços bem-intencionados são bem-vindos mesmo quando fracassam. Como se verificou, equipes que se sentem psicologicamente seguras mostram melhor desempenho que as que não se sentem apoiadas, e isso pode beneficiar membros de equipes de todos os estilos.

PRATICAMOS O QUE PREGAMOS

Percebemos o poder dessa abordagem de trabalho com executivos e equipes e tivemos essa experiência pessoal em nossa própria parceria com estilos opostos. Uma de nós, Kim, é uma pioneira com uma boa dose de condutora. Ela valoriza expansão de ideias e avanços rápidos e lidera uma grande equipe dominada por outros pioneiros extrovertidos e independentes. Suzanne é guardiã e conciliadora quieta — uma dose dupla de sensibilidade introvertida —, o que a torna um pouco diferente de muitos de seus colegas de equipe. Ela processa as coisas profundamente, insiste no rigor, e não gosta de ser apressada. Trabalhar com Kim e com toda a equipe é para Suzanne como tentar enfiar a linha na agulha no meio de um furacão. E para Kim, trabalhar com Suzanne é como correr em águas profundas.

Encoraje os minoritários a falar logo no início, antes que a “cascata” se forme

Logo no início, as coisas nem sempre foram muito tranquilas para nós, mas com o tempo percebemos que trabalhando juntas somos muito mais fortes. Suzanne sabe que Kim sempre tem o panorama em mente e Kim sabe que Suzanne se preocupa com cada detalhe. E como líder da equipe, Kim criou um enclave protetor que permite que Suzanne se proteja e faça o que sabe fazer melhor. Nossa parceria é mais produtiva e nossa equipe também. 🌍

• **Suzanne M. Johnson Vickberg** é psicóloga, especialista em personalidade social e pesquisadora chefe do sistema de Química de Negócios da Deloitte. **Kim Christfort** é diretora geral nacional de experimentos da Deloitte Greenhouse. Ela é uma das arquitetas pioneiras da Química de Negócios.

Matéria originalmente publicada na revista **Harvard Business Review Brasil**, edição 95 vol. 3



VOCÊ ODEIA SEU CHEFE?

Por **Manfred F.R. Kets de Vries**

Stacey adorava seu emprego em uma empresa de alta tecnologia — isto é, até seu chefe ir para outra empresa. O novo gerente, Peter, parecia não gostar de praticamente ninguém da equipe, independentemente de desempenho individual ou coletivo. Ele mantinha distância, fazia microgestão com frequência e estava sempre disposto a eliminar projetos que não eram de sua própria autoria. Em um ano, substituiu vários colegas de Stacey.

Num primeiro momento, Stacey (nome fictício, como os demais neste artigo, para preservar sua identidade) tentou ganhar confiança e respeito do novo chefe, solicitando feedback e orientação. Mas Peter sempre ficava indiferente. Apesar do esforço de Stacey, o relacionamento não melhorava. Após alguns meses, ela finalmente decidiu consultar o RH sobre o problema. Mas, apesar da demonstração de empatia, a empresa não estava disposta a penalizar Peter porque o desempenho da sua unidade não caíra e ninguém mais apresentara uma queixa.

Incapaz de escapar ou mudar a dinâmica com Peter, Stacey se sentia estressada, deprimida, e cada vez mais incapaz de fazer um bom trabalho. Ela temia que a única saída era deixar a empresa que tanto amava.

A situação de Stacey não é incomum. De acordo com o mais recente estudo da Gallup State of Global Workplace, nos Estados Unidos metade dos funcionários largou o emprego em algum momento da carreira para se afastar do chefe. Os números são semelhantes ou até maiores para trabalhadores da Europa, Ásia, Oriente Médio e África.

A mesma pesquisa, que reforça resultados anteriores, mostra também clara correlação entre o engajamento do

funcionário (ou seja, motivação e esforço para atingir metas organizacionais) e a relação com o chefe. Enquanto 77% dos funcionários que afirmavam estar engajados com o trabalho descreviam sua relação com o gestor como positiva (por exemplo, “meu supervisor foca nos meus pontos fortes”), apenas 23% dos “não engajados” e apenas 4% dos “ativamente desengajados” (aqueles que atrapalham os colegas) fizeram o mesmo. Isso é preocupante porque a pesquisa mostrou que uma força de trabalho engajada é um fator fundamental do sucesso organizacional. Ainda de acordo com a Gallup, apenas 13% dos funcionários no mundo todo se enquadram nessa categoria.

O que os “maus” chefes fazem? As queixas mais citadas incluem microgestão, bullying, evitar conflitos, fugir de decisões, roubar crédito, transferir culpa, não ►

compartilhar informações, não escutar, dar mau exemplo, ser frouxo e não desenvolver a equipe. Tal comportamento disfuncional faria qualquer um infeliz e improdutivo. No entanto, quaisquer que sejam os pecados de seu chefe, gerir seu relacionamento com ele é uma parte fundamental do seu trabalho. Fazê-lo bem é um indicador-chave de sua eficácia.

Em minhas atividades de pesquisador, coach de gestão e psicanalista, passei muitas décadas trabalhando com executivos seniores de alto potencial para ajudá-los a resolver dinâmicas disfuncionais com gestores. Este artigo analisa as opções disponíveis para qualquer um nessa situação. Boa parte pode parecer senso comum. Mas apresentar as opções de forma sistematizada pode ser muito útil, pois descobri que, muitas vezes, as pessoas esquecem que são capazes de melhorar situações ruins.

PRATIQUE A EMPATIA

O primeiro passo é levar em consideração as pressões externas pelas quais o gestor está passando. Lembre-se de que, na maioria dos casos, maus chefes não são intrinsecamente ruins, mas pessoas com fraquezas que podem ser exacerbadas pela pressão de liderar e entregar resultados. Por isso, é importante levar em conta não apenas como, mas por que eles agem de determinada forma.

Pesquisas demonstraram repetidas vezes que praticar a empatia — não apenas de

cima para baixo — pode ser um divisor de águas em relações difíceis entre chefes e subordinados. Especialistas como Stephen Covey e Daniel Goleman enfatizam a importância de usar esse aspecto crucial da inteligência emocional para gerir a relação com o chefe. E descobertas da neurociência indicam ser essa uma estratégia eficaz, já que nossos neurônios-espelho nos

inclinam naturalmente a retribuir comportamentos. Resumindo, se você tenta ter empatia por seu chefe, é provável que ele comece a ter empatia por você, o que vai beneficiar a todos.

Pode parecer difícil simpatizar com um gerente que não lhe dá o que você precisa ou de quem você realmente não gosta. Mas, como Goleman demonstrou anos atrás, a empatia pode ser aprendida. E outras pesquisas recentes, como a da Clínica Menninger, indicam que praticando a empatia deliberadamente você tem percepções mais precisas dos sentimentos dos outros.

Lembro-me do caso de George, gerente de vendas de uma grande firma americana que se esforçava para agradar sua chefe, Abby, mas sem sucesso. George se sentia extremamente frustrado pela falta de atenção e apoio de Abby, até que um colega sugeriu que ele se imaginasse no lugar da chefe. George sabia que o gerente da própria Abby era muito exigente, famoso por estabelecer metas inatingíveis. Quando levou isso em consideração, George percebeu que Abby não o estava ignorando deliberadamente, mas simplesmente não tinha tempo para ser solidária enquanto trabalhava, ao mesmo tempo, em várias iniciativas de empreendimentos novos e importantes.

Embora possa ser um exercício deliberado, uma demonstração de empatia é ainda melhor quando em ambiente informal. Em vez de marcar uma hora, você espera o momento certo, quando a outra pessoa está receptiva a seus esforços. No caso de George, uma viagem conjunta de negócios para encontrar executivos de contas de alto nível em Cingapura propiciou a oportunidade. Durante o jantar do primeiro dia, ele cuidadosamente ofereceu a Abby uma abertura para que ela falasse sobre as pressões que sentia perguntando como estavam os novos projetos empresariais na China.

Abby acabou se revelando disponível para compartilhar suas tensões e frustrações, e a troca marcou uma virada no que viria a ser uma relação de trabalho muito satisfatória entre os dois. George passou a se preocupar menos com a atenção que ele recebia (ou não), e Abby parecia mais disposta a ouvir seus problemas.

Em sua maioria, os maus chefes não são intrinsecamente ruins, mas pessoas com fraquezas que podem ser exacerbadas pela pressão de liderar e entregar resultados

REFLITA SOBRE SEU PAPEL

O segundo passo é olhar para si mesmo. Na minha experiência, a própria pessoa que se esforça para trabalhar bem com o chefe é, quase sempre, parte do problema: seu comportamento, de alguma forma, impede que elas sejam reconhecidas e valorizadas. Provavelmente, não é isso que você quer ouvir, mas, ao reconhecer sua responsabilidade, descobrir o que é, e se ajustar de acordo, talvez você consiga salvar o relacionamento.

Comece com uma introspecção. Considere, de forma tão objetiva quanto possível, críticas que seu chefe possa ter feito. Em que áreas você precisa melhorar? Que aspectos do seu comportamento ou do seu trabalho o incomodam?

Pergunte-se, também, o que está causando o choque de personalidades. Frequentemente, descubro depois de uma conversa rápida com clientes que seus gestores são figuras “transferenciais”, pois representam figuras de autoridade do passado com as quais têm questões não resolvidas. Transferências assim influenciam muito o comportamento e, quando se tenta descobrir disfunções em relações entre chefe e subordinado, devem sempre ser analisadas explicitamente.

Uma cliente, por exemplo, contou que seu chefe lembrava um professor da escola primária que a amedrontava e a quem nunca conseguia agradar. Os dois se pareciam fisicamente e na forma peremptória de se comunicar.

Quando questões de transferência vêm à superfície, é possível tomar medidas para corrigi-las. Após as sessões, minha cliente relatou que foi mais fácil se afastar e separar os ressentimentos do passado de suas reações presentes e ver os comentários do chefe de forma mais positiva.

Em seguida, observe seus colegas que têm bom relacionamento de trabalho com seu chefe e procure aconselhar-se com eles. Tente entender as preferências dele, manias e temas delicados; e peça dicas sobre como fazer as coisas de forma diferente. Ao se aproximar dos colegas, no entanto, cuidado com a forma de abordar o assunto. Por exemplo, em vez de perguntar por que o chefe sempre o interrompe quando você fala, pergunte: “Como você sabe qual é a hora certa de falar? Como você sabe quando o chefe quer ou não contribuições? Como você expressa desacordo?”.

Aproveite os programas de treinamento em grupo para pedir conselhos aos colegas. Lembro-me do caso de Tom. Num workshop de desenvolvimento de liderança de que participou, pediram-lhe (como a todos os outros do pequeno grupo) que abordasse um problema que o incomodava. Ele confessou que precisava melhorar seu relacionamento com o chefe — nada do que fazia parecia bom o suficiente. Os colegas foram francos nas respostas. Disseram que frequentemente ele parecia confuso ao tentar explicar os objetivos de sua unidade de negócios nas reuniões e que dava a



impressão de estar fazendo um mau trabalho de capacitação de seus subordinados diretos. Por isso, na opinião de seus colegas, o patrão estava insatisfeito com o desempenho de Tom.

Eles lhe sugeriram que passasse mais tempo ensaiando e organizando suas apresentações e, em particular, que tentasse propor objetivos menos genéricos e identificar métricas de desempenho. Recomendaram, também, que seus subordinados fizessem as apresentações junto com ele e elaborassem os relatórios por conta própria. Tom esclareceu algumas dúvidas e deixou o workshop ansioso para aplicar os conselhos que recebeu. Na sessão de planejamento do ano seguinte, seu chefe o parabenizou pela qualidade da apresentação do seu grupo e enviou um email elogiando o trabalho em equipe que sua unidade começava a mostrar. ▶

Se o feedback dos colegas não fornece nenhum insight sobre como seu comportamento pode estar prejudicando você, o próximo passo é tentar falar com seu chefe sobre o problema. Mais uma vez, aborde a conversa delicadamente, fazendo perguntas positivas: “Como posso ajudá-lo a atingir seus objetivos?” em vez de “O que estou fazendo de errado?”. Posicione-se como alguém que busca aconselhamento ou mesmo orientação. Solicite uma reunião presencial para fazer isso, e dê a seu chefe uma ideia do que gostaria de discutir: questões de desempenho e desenvolvimento de habilidades de gestão.

Se você tiver sorte, ele perceberá sua vontade de se envolver e apontará áreas para melhorar, e isso vai ajudar a construir as bases de um relacionamento mais próximo. Se seu chefe se nega a conversar ou o rejeita, porém, isso é um indício de que o problema não é você — e de que você é que terá de descobrir uma maneira de mudar as coisas, se é que pode fazer algo.

Quando você começar o diálogo, pode até descobrir que seu chefe não está consciente do grau de seu descontentamento

OFEREÇA UMA CHANCE DE MUDAR

Caso conclua que não é o responsável pelos problemas de relação com seu chefe — mas nunca antes disso —, diga abertamente que vocês dois parecem não interagir bem e que você gostaria de remediar a situação.

Há várias maneiras de começar essa conversa. Se tiver oportunidade, tome a iniciativa durante uma conversa franca já em curso. Jeanne, executiva francesa que foi minha aluna, contou-me de uma reunião preparatória que teve com seu chefe britânico, Richard, para visitarem um cliente. Este foi extremamente duro, o que levou a uma conversa entre ela e Richard sobre o que dera errado. Isso proporcionou a Jeanne uma abertura para expressar algumas de suas frustrações com o comportamento do chefe, e os dois foram capazes de descobrir como poderiam melhorar o relacionamento.

Se não houver um momento como esse, você mesmo precisa começar a conversa. A maioria dos especialistas de gestão de conflitos recomenda fazer isso em um ambiente reservado, onde vocês não possam ser interrompidos facilmente e de onde será difícil para qualquer um dos dois sair. Para ter uma conversa construtiva, é importante que as pessoas sintam que estão em um “lugar seguro”. Convide seu chefe para almoçar, talvez, em um restaurante no qual é improvável encontrar os colegas. Explique que você tem algumas preocupações pessoais e quer conversar fora do escritório. Se um problema de negócios específico, como a impossibilidade de cumprir um prazo, surgiu por causa do atrito entre vocês, diga que deseja falar sobre isso e sobre as implicações em outros projetos — o tipo de *post mortem* que Jeanne e Richard tiveram. Informe-o de que será uma conversa difícil que não pode ser evitada. Se você disser que quer discutir questões interpessoais, o chefe talvez se esquive mencionando alguma crise que tem prioridade.

Quando você começar o diálogo, pode até descobrir que seu chefe não está consciente do grau de seu descontentamento. Com Jeanne, por exemplo, um dos problemas era que Richard nunca pedia sua opinião, dando atenção apenas aos colegas (geralmente homens britânicos). Quando conversaram sobre isso, Richard explicou que não queria pressioná-la nas reuniões, mas não tinha intenção de excluí-la.

ORGANIZE UM MOTIM

Se você não consegue melhorar as coisas mudando seu comportamento ou abrindo canais de comunicação com seu chefe, e se seus colegas se sentem da mesma maneira, pense na possibilidade de avisar o RH e os chefes do seu chefe sobre o problema.

Se optar por seguir esses caminhos, porém, procure embasar substancialmente o argumento contra seu chefe — cuja má gestão acabará por fazer cair o desempenho da equipe,

Revolta e denúncia podem danificar suas perspectivas futuras de emprego.

Apresentar uma queixa formal, portanto, é definitivamente o último recurso

da unidade ou da própria organização. E esteja preparado para fazer uma ameaça verossímil de litígio contra a corporação. Você vai precisar de evidências documentadas do impacto negativo do chefe e comportamentos inadequados, tais como depoimentos de testemunhas e exemplo de correspondências que violam claramente as regras da empresa ou diretrizes de RH.

Quanto mais pessoas dispostas a formalizar as reclamações com evidências semelhantes, mais difícil será para os gerentes seniores ignorar ou negar o problema.

Sem dados indicativos de um padrão de mau comportamento convincentes, o apoio do RH é pouco provável — geralmente eles ficam do lado do chefe. Maria, outra executiva a quem prestei consultoria que tivera problemas com o chefe, procurou primeiro o RH em busca de ajuda. Mas seu chefe foi extremamente hábil na autopromoção e convenceu o setor de que, na verdade, o problema era Maria. O chefe de RH não só se recusou a encaminhar o assunto, como também chegou a sugerir que Maria era quem precisava se adaptar ao chefe.

Histórias como esta são comuns, e muitos funcionários que não apresentaram bons argumentos contra o padrão perderam o emprego em vez de forçar uma mudança de prática ou de comportamento. Motim e denúncia podem arruinar suas perspectivas futuras de emprego. Queixa formal, portanto, é definitivamente o último recurso.

GANHE TEMPO OU SIGA EM FRENTE

Se você é incapaz de mudar o relacionamento com seu chefe tomando as medidas descritas acima, e se não há potencial para uma ação de grupo, então suas opções se tornam mais limitadas.

Nessas situações, a maioria dos funcionários simplesmente empurra a situação com a barriga e minimiza o contato com o chefe. Há sempre a possibilidade, ou esperança, de que ele siga adiante. Mas lembre-se de que se optar por ganhar tempo, você precisa definir um limite para que a situação não se torne permanente. Se isso acontecer, você vai se sentir desengajado, desencantado e até mesmo amargurado. E isso pode se espalhar para outras áreas de sua vida, contribuindo para uma depressão e uma série de reações psicossomáticas adicionais.

A melhor solução é procurar outro trabalho enquanto ainda está empregado e sair nos seus próprios termos. Reforce o currículo, faça contato com head-hunters, alinhe as refe-

rências e comece a fazer entrevistas. Ter um chefe ruim não é culpa sua, mas ficar com ele é.

Esta, basicamente, foi a conclusão de Stacey. Depois de profunda autoanálise, ela começou a procurar emprego. Não demorou muito para encontrar um emprego interessante em outra organização, trabalhando com um chefe com quem teve grande afinidade. Alguns meses mais tarde, um ex-colega disse a Stacey que Peter deixara a empresa logo depois dela. Embora a saída tenha sido anunciada como escolha própria, os rumores diziam que o alto escalão forçara sua demissão porque estava perdendo muitas pessoas valiosas.👉

• **Manfred F. R. Kets de Vries** é coach, psicanalista e especialista em gestão, além de professor associado emérito de desenvolvimento de liderança e mudança organizacional do Insead.

Matéria originalmente publicada na revista **Harvard Business Review Brasil**, edição 94, vol. 12

Inclusão NA PRÁTICA

A DIFICULDADE DE INCLUIR EFETIVAMENTE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS CLASSES REGULARES DIVIDE PROFESSORES E ESPECIALISTAS. PARA UNS, FALTAM CONDIÇÕES ESTRUTURAIS; PARA OUTROS, O PROBLEMA É DE FORMAÇÃO E CONCEPÇÃO DA EDUCAÇÃO



Os movimentos sociais que marcaram a década de 1960, em especial nos Estados Unidos, chamaram a atenção para os prejuízos da segregação de várias minorias. Não só as mulheres, os negros e os homossexuais, para citar algumas delas, se fortaleceram nesse período, mas também as pessoas com deficiência, que passaram a ter seus direitos discutidos e, mais tarde, garantidos na forma de leis e outros dispositivos. O direito à educação também foi pavimentado nesse processo, inclusive no Brasil.

Hoje, há uma série de portarias, normativas, resoluções, decretos e leis para assegurar e regular o atendimento educacional de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (leia texto na pág. 43). A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (nº 13.146/15), que entrou em vigor em janeiro deste ano, é o mais recente documento legal a tratar do assunto. O instrumento reforça direitos já garantidos e traz algumas novidades, como a previsão de pena de reclusão de até cinco anos aos infratores.

Todas essas medidas produziram mudanças. De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica, entre 1990 e 2014, o número de matrículas de estudantes com deficiência cresceu em torno de 160%, saindo de um patamar de 337.296 para 886.815. Além de absorver um número maior de estudantes, o sistema educacional também se tornou mais inclusivo. Enquanto o número de alunos inscritos em escolas exclusivamente especializadas ou classes especiais caiu 56% no período (de 293.403 para 188.047), a frequência em classes comuns aumentou quase 16 vezes (de 43.893 para 698.768).

Os números sugerem um quadro positivo, de avanços. Porém, no chão da escola, fora do universo das estatísticas, muitos desafios ainda precisam ser resolvidos na visão de especialistas. “Em muitas escolas, ainda, os alunos-alvo da educação especial vão para a sala de aula apenas para socializar-se. Dependendo do caso, eles passam quatro horas sem desempenhar qualquer atividade. Isso é inclusão?”, questiona Enicéia Gonçalves Mendes, professora do programa de pós-graduação em educação especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores da Educação Especial (Abpee).

A situação descrita pela especialista se deve a uma série de fatores interligados. Na opinião dos professores, uma das razões é a falta de condições adequadas para a inclusão de alunos com deficiência. Esse problema foi destacado entre os três que precisam ser enfrentados com maior urgência por 20% dos entrevistados na pesquisa Conselho de classe – A visão dos professores sobre a educação no Brasil, reali-

zada pelo Ibope Inteligência a pedido da Fundação Lemann. O levantamento foi feito com base em entrevistas pessoais com professores que atuam na rede pública, especificamente no ensino fundamental de escolas localizadas em áreas urbanas. Um pequeno percentual dos docentes (5%) também atua na rede particular. No total, foram feitas mil entrevistas.

Essa falta de condições se refere tanto a aspectos físicos (equipamentos e materiais pedagógicos, por exemplo) como de recursos humanos (acesso a programas de formação continuada e/ou apoio de profissionais especializados). “Os educadores estão dispostos a fazer o melhor em sala de aula para incluir os estudantes, mas não conseguem avançar por causa dessas barreiras”, enfatiza Marcos Mazzotta, professor aposentado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp) e pesquisador membro-fundador do Laboratório de Estudos sobre Deficiências, ligado ao Instituto de Psicologia da USP.

SUPORTE PROBLEMÁTICO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), instituído por decreto em 2008, foi uma das medidas criadas pelo Ministério da Educação para eliminar as barreiras que impedem a plena escolarização dos alunos-alvo da ►

Outra orientação é que as atividades sejam conduzidas por professores especialistas em educação inclusiva

educação especial. Sua finalidade é complementar e/ou suplementar a formação dos estudantes, portanto, não devem substituir a escolarização, mas sim articular-se com a proposta pedagógica do ensino comum.

Prioritariamente, o serviço deve ser oferecido no contraturno, em uma sala de recursos multifuncionais equipada com mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos de acessibilidade e equipamentos de tecnologia assistiva. Outra orientação é que as atividades sejam conduzidas por professores especialistas em educação inclusiva e que estes promovam o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, orientem os alunos sobre como usar os recursos de acessibilidade à leitura e à escrita (lupas, lentes, cadernos de pauta ampliada etc.), incentivem o desenvolvimento da autonomia, desenvolvam programas de enriquecimento curricular, entre outras ações.

Para que seja bem-sucedido e suas finalidades sejam alcançadas, o AEE não pode prescindir do contato com o professor que está em sala de aula,

que deve ser informado sobre as necessidades de cada aluno e orientado quanto às estratégias mais adequadas para efetivar a inclusão desses estudantes no ensino regular. O professor, por sua vez, deve fornecer subsídios para que o especialista em AEE mantenha-se alinhado com a proposta pedagógica adotada.

Essa interação poderia prover aos docentes, pelo menos parcialmente, as tais condições adequadas para promover a inclusão. No livro *Pesquisas em educação inclusiva: questões teóricas e metodológicas* (Pipa Comunicação, 2016), o professor José Ribamar Batista Jr. relata suas experiências com o AEE de seis escolas públicas, sendo duas em Brasília, duas em Fortaleza (CE) e duas em Teresina (PI). Sua avaliação é positiva quanto à parceria entre o professor da classe comum e o professor da sala de recursos. Estes fazem a adaptação dos conteúdos e das provas, quando necessário, e ainda vão verificar em sala de aula se a inclusão está “funcionando”. “Eles também perguntam aos docentes se há alguma demanda especial, se querem que seja trabalhada alguma habilidade específica na sala de recursos”, exemplifica. E ainda que falem materiais, eles se “viram” com o que têm, utilizando materiais recicláveis, para não deixar nenhum aluno para trás, como gosta de frisar o professor.

Contudo, não são todas as instituições de ensino que têm AEE. Dados do Censo Escolar de 2014 compilados pelo portal Qedu mostram que somente 14% das escolas (26.316) estão equipadas com sala para atendimento especial. Na segmentação entre públicas e privadas, nota-se ainda que nas particulares esse índice é de apenas 5%; nas públicas, ele é de 16%. Esse quadro é possível porque, de acordo com a resolução do Conselho Nacional de Educação, o atendimento especializado pode ocorrer fora da instituição de ensino, ou seja, em um centro de AEE da rede pública ou em instituições conveniadas. Quanto à diferença entre públicas e privadas, um dos fatores centrais é o aporte financeiro extra do MEC às redes públicas. As matrículas dos estudantes com deficiência são computadas duas vezes no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) para que as escolas possam tornar o serviço viável. As salas também são equipadas pelo governo, desde que as administrações locais providenciem espaço físico para tal.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

A capacitação dos professores das salas de recursos é outro problema. Ele é reconhecido por vários especialistas e foi apontado em uma pesquisa realizada em escolas de 50 municípios, pertencentes a 18 estados brasileiros. O levantamento foi feito entre 2010 e 2014 por uma rede de pesquisadores de todo o país, o Observatório Nacional de Educação Especial (Oneesp), coordenado pela professora Enicéia, da UFSCar.

Dezenas de escolas foram visitadas a fim de verificar três grandes aspectos: quem eram os alunos atendidos nessas salas; o perfil dos professores responsáveis; e a qualidade do atendimento oferecido – especialmente sua adequação ao currículo escolar. “Encontramos muitos problemas nessa investigação”, adianta a pesquisadora. Muitos professores de AEE reconheceram o despreparo para atender todas as deficiências e uma das prováveis razões disso é o fato de a maioria ser graduada em pedagogia ou psicopedagogia, e não em educação especial. “Existe uma lacuna na formação desses professores difícil de ser preenchida com os programas on-line [de formação em educação especial] do MEC”, ressalta a pesquisadora. Contribuiu para agravar o quadro o fato de que muitos estão alocados no serviço por decisão da diretoria da escola, ou seja, de forma involuntária e até a contragosto, segundo Enicéia.

As impressões também foram negativas quanto ao atendimento. “Os alunos vão a essas salas uma ou duas vezes por semana, onde permanecem por, no máximo, duas horas”, relata. Isso acontece na rede pública de São Paulo também. Renata Garcia, coordenadora do Núcleo de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação São Paulo, informa que a duração das sessões varia conforme a necessidade do aluno, mas a frequência com que ele visita a sala de recursos é de duas vezes na semana.

Ao contrário do que acontece na capital paulista, como assegura Renata, nas escolas visitadas pela equipe da professora Enicéia, as atividades do AEE são, em geral, desconectadas do currículo. Cada professor faz o que “dá na telha”. Alguns trabalham a questão da autonomia, ensinando os alunos a escovar os dentes e a usar o banheiro, enquanto enfatizam atividades de socialização, por exemplo.

Nessas condições, o suporte que esse professor poderia prestar aos docentes que estão em sala de aula se torna precário, quando não inexistente. A sobrecarga de trabalho também contribui para isso. “Eles atendem alunos autistas, com síndrome de Down, deficientes auditivos, deficientes visu- ▶



Alunos em atividade na sala de recursos especiais da Emef Rogê Ferreira, em São Paulo

ais, cadeirantes, tudo numa mesma sala”, reforça Mazzotta. Inevitavelmente, eles se voltam para os estudantes, sobrando pouco tempo para os docentes.

Mais um aspecto crítico é o fato de que os recursos pedagógicos especiais não costumam ir para a sala de aula, como recomenda a literatura de inclusão. É nessas escolas que a inclusão acontece apenas nos dados estatísticos.

QUESTÃO DE ENTENDIMENTO

A falta de efetividade na inclusão também se deve ao modelo educacional vigente na maioria das escolas, à formação dos professores e à concepção que estes têm da educação inclusiva, na visão de Maria Teresa Eglér Mantoan, professora do programa de pós-graduação em educação da Unicamp e coordenadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença (Leped). “Hoje a escola trabalha com um modelo único de aluno e baseia suas atividades numa capacidade média de aprendizagem. Os que escapam desses parâmetros são considerados diferentes”, analisa. “Essa lógica leva os professores a perseguir um desempenho padrão. Quando não conseguem isso de alguns alunos, justamente daqueles que são considerados diferentes, eles usam esse argumento de que não têm o preparo adequado”, complementa.

Também é comum que o

professor se refira aos alunos com deficiência como “os alunos de inclusão”, conta Mazzotta. Essa diferenciação é prejudicial em sua opinião, pois muitas vezes faz com que alguns docentes, ainda que inconscientemente, negligenciem a educação desse grupo. Enicéia ainda acrescenta que não há controle sobre o que é ensinado aos alunos-alvo da educação especial. “Algumas escolas acham que eles têm de ser aprovados automaticamente, até por não saber ou não ter condições de adaptar as provas. Muitas também impedem os alunos com deficiência de fazer a Prova Brasil, estimulando-os a ficar em casa no dia do exame”, relata.

Por isso, os especialistas concordam que o problema é muito mais complexo. Solucioná-lo implica transformar a educação como um todo, e não apenas as políticas de educação inclusiva. Um dos primeiros passos nessa direção seria melhorar a formação dos professores para que eles adquiram, no mínimo, noções básicas sobre as necessidades educacionais especiais e, principalmente, reflitam sobre o sentido da inclusão e sua importância. Na opinião de Mazzotta, a construção desse alicerce teórico já seria suficiente para os docentes assumirem o dever de ensinar todos os alunos, sem desmerecer ou negligenciar a educação dos portadores de deficiência.

Para Maria Teresa, a questão envolve compreender que cada estudante (deficiente e não deficiente) é único e, por isso, merece ser avaliado individualmente. “O progresso deve ser medido não em relação à média, mas em relação à trajetória pessoal de cada aluno. A escola não é um concurso”, defende a professora da Unicamp.

Também é importante que os docentes deixem de esperar um determinado padrão de rendimento do aluno com deficiência, expectativas que muitas vezes acabam por desestimulá-los a promover a inclusão. Nessa perspectiva, a participação em sala de aula se daria na medida das possibilidades de cada um, uma concepção realista e coerente baseada na crença de que a escola existe para formar as novas gerações, e não apenas alguns de seus futuros membros.

Nesse processo de revisão do modelo educativo, os docentes ainda abandonariam a crença de que precisam do suporte de um profissional ou de uma formação específica para aprender métodos de ensino específicos para esta ou aquela deficiência. Sem desmerecer os dois aspectos, a especialista ressalta que não há regras gerais, manuais, práticas ou técnicas mais ou menos apropriados. “O que o professor precisa é abandonar o ensino transmissivo, dependente do livro didá-

É importante que os docentes deixem de esperar um determinado padrão de rendimento do aluno com deficiência



ESTUDANTES ATENDIDOS PELA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Por muito tempo, acreditou-se que a educação especial deveria ser organizada de forma paralela à educação comum e que esta seria a forma mais apropriada para garantir o direito à educação das pessoas com deficiência. No entanto, o desenvolvimento de estudos no campo da educação e a ampliação dos debates acerca dos direitos humanos mudaram essa lógica. A ideia de que educação especial deve integrar a proposta pedagógica da escola regular está consolidada e assegurada por um amplo aparato legal, que garante a matrícula, em classes comuns, dos estudantes nas seguintes condições:

- Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.
- Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.
- Alunos com altas habilidades ou superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

tico e dissociado das experiências e interesses dos alunos – o que vale para qualquer turma – e acreditar na capacidade de progresso deles”, assinala Maria Teresa Mantoan.

Justamente porque as individualidades não são respeitadas, os direitos educacionais dos alunos com deficiência são garantidos com a oferta de um serviço “tamanho único”, na definição de Enicéia, da UFSCar. Demonstrando a dependência dos fatores – materiais e conceituais –, a pesquisadora não exime a falta de condições adequadas de trabalho nas escolas como barreira para a inclusão efetiva “Turmas lotadas, falta de reconhecimento e necessidade frequente de trabalhar em mais de uma escola são fatores que não podem ser deixados de lado quando se analisa o porquê das dificuldades dos professores em promover a inclusão”, pondera. Por isso, a especialista é enfática ao pontuar que não

é só a educação especial que tem de avançar. Nenhuma escola pode recusar a matrícula de um aluno com deficiência. Isso já havia sido estabelecido em outros documentos e foi reforçado com a Lei Brasileira de Inclusão. Porém, sem uma reformulação das práticas pedagógicas e sem resolver os problemas estruturais do sistema educacional, a inclusão fora das planilhas estatísticas continuará emperrada. 🌀

Matéria originalmente publicada na revista **Educação**, edição 228

O COCHILO DA GRAMÁTICA

VALE INVESTIGAR A RAZÃO POR QUE A ANÁLISE GRAMATICAL POUCO TEM AJUDADO NO APRENDIZADO DE LEITURA E ESCRITA

Por **Sírio Possenti**

A questão não c o n s e g u e desaparecer, por mais que a hora tenha chegado. Quem imagina que alunos podem aprender a ler e a escrever fazendo exercícios de gramática deveria ter desistido da teoria e da conseqüente empreitada, seja por motivações teóricas, seja pelas evidências empíricas.

As razões teóricas são muitas, mas uma é essencial: saber analisar (ainda que se tratasse de fato de análise!) não tem nada a ver com saber escrever e saber ler.

Pode-se confirmar isso de muitas maneiras, mas bastaria invocar o fato de que grandes escritores escreveram antes de haver gramáticas (Aristóteles, Sófocles, Cícero, Camões...).

Os fatos empíricos deveriam ter impacto demolidor, mas a turma não se rende: quanto mais se ensina que não se deve dizer “me pare-

ce / me dá um dinheiro”, mais estas construções são usadas (quem defende este tipo de ensino deveria também estudar um pouco mais, para dar-se conta de que não há erro no caso, mas simplesmente uma diferença entre o português do Brasil e o de Portugal; além disso, por que insistir em algumas construções de lá, e não em todas, então, inclusive em sua pronúncia?).

Os defensores duros do ensino de gramática poderiam, além disso, dar-se conta de que um volume que tenha a palavra “gramática” na capa contém tópicos bem diferentes entre si.

Simplificando: uma coisa é ensinar que se deve dizer “Prefiro isto a aquilo” [e não “Prefiro (mais) isto do que aquilo”], tese que se poderia discutir à luz da mudança da língua (mas deixa pra lá!); outra coisa é ensinar que “isto” é um objeto direto e “aquilo” é um indireto.

USO REAL

É bom saber isto? Claro! É tão bom como saber quanto vivem as tartarugas, quais animais estão ameaçados de extinção e por que, qual a temperatura no pico do Himalaia no inverno, quem matou César e quem fez os gols do Brasil na final da Copa de 70.

Quero dizer com isso que saber analisar funções sintáticas não interfere no uso real das construções sintáticas. Se interferisse, ninguém mais diria “Vende-se roupas usadas”, porque o “se apassivador” é ensinado inutilmente todos os anos há muito tempo.

Em suma, uma gramática são duas (como Drummond disse do português): uma é destinada a ensinar a norma (escreve-se assim, a regência é tal, a concordância é esta e não aquela, o particípio de “chegar” é “chegado” etc.) e a ►

Uma coisa é ensinar que se deve dizer “Prefiro isto a aquilo”; outra é ensinar que “isto” é objeto direto e “aquilo” é indireto

outra é destinada a tornar os alunos aptos a descrever estruturas da língua: sílabas, tonicidade, formação de palavras, construções sintáticas etc.

Do ponto de vista “pragmático”, isto é, considerando que a escola deve formar alunos que escrevam e leiam bem diversos tipos de texto, uma das duas gramáticas é muito mais relevante do que a outra.

Ou seja, pode-se aprender, com o tempo e as práticas adequadas, que se diz / escreve assim e não assado, sem passar necessariamente pela análise (como antes de haver gramáticas, isto é, pelo método de Luís de Camões).

CHEGANO

Tomemos um caso simples: suponhamos que um aluno escreva *estou chegado*. Basta corrigir. Não é necessário dizer que se trata de um gerúndio e os gerúndios, em português, terminam em *-ndo*.

Não que isto deva ser proibido, que se entenda bem. Mas não é necessário que este tema esteja no programa para que se aprenda a escrever corretamente; pior, e mais inútil, é quando as formas verbais são apenas decoradas ou sua avaliação é feita num teste do tipo “assinale a alternativa que contém (ou não contém) um gerúndio”.

O princípio que vale para uma palavra ou uma letra vale para uma oração ou um parágrafo, ou para um texto: corrigir erros reais (alternativamente: tratar de textos reais, mesmo que não se trate de corrigir, mas de sofisticar, de oferecer alternativas).

INFANTIL

Essa metodologia pode ser apresentada simplificada como a do aprendizado da língua materna.

De fato, adultos manifestam, em relação à linguagem infantil, duas atitudes básicas:

a) uma é a chamada *baby talk*, que consiste basicamente numa linguagem pseudoinfantil (que vai do *au-au* a “sotaques” que podem ser representados por *axim* e *mamãeginha*), provavelmente inócua;

b) a outra é a da correção pura: a criança diz *fazi* e a mãe lhe diz “*fiz*” – com muitos *etecéteras*.

Pois é esta segunda metodologia de ensino que merece toda defesa e deve ser seguida na escola.

O aluno erra, o professor corrige: simples assim.

Eventualmente, se explica, e assim se podem ir introduzindo “ao natural”, conceitos de gramática explícita: é “*nós vamos*” não *nós vai*, porque o verbo concorda com o sujeito (se os alunos perguntarem o que é isso, pode-se responder que logo aprenderão; se insistirem, as noções podem ser introduzidas; o que é inócua é que a “gramática” seja uma lista de conceitos que vão sendo “explicados” sem que façam sentido).



DITONGOS

Uma das maiores vantagens – se não a maior – de separar os dois tipos de gramática é que aquela dedicada à análise pode – e deve – ser invocada também para explicar os “erros”.

Uma tese falsa que habita as escolas é a de que os “erros” são violações da gramática: de fato, seguem outra gramática, pelo menos na maior parte.

Considerem-se casos de erros de grafia como escrever *poco*, *pexe*, *caxa*: trata-se de erros que derivam de um fato gramatical observável facilmente, que consiste na eliminação de ditongos e certas circunstâncias (não se reduz o de “peito”, por exemplo).

É mais produtivo explicar aos alunos de onde vem o erro deles do que fazer ditados ou, simplesmente, ensinar o que é um ditongo e exemplificar com outro...

Simple assim. 🌐

Pode-se aprender, com o tempo e as práticas adequadas, que se diz / escreve assim e não assado, sem passar necessariamente pela análise

Matéria originalmente publicada na revista **Língua Portuguesa**, edição 111



PROFESSORES QUASE PICASSOS

NA HORA DE ESTUDAR E DE ENSINAR, QUEM DESENHA OS CONCEITOS MATEMÁTICOS ORGANIZA MELHOR O PRÓPRIO PENSAMENTO. CURIOSAMENTE, NEM TODO ESTUDANTE RECORRE LOGO A DESENHOS, POIS NÃO SE JULGA BOM DESENHISTA. NÃO PRECISA SER BOM — BASTA TOMAR UNS POUCOS CUIDADOS

Por **Aline Viana**

Na sala de aula duma grande universidade, a professora dá a seguinte dica aos novatos: “Comprem um dicionário de matemática. Nele, vocês poderão encontrar respostas para grande parte de suas dúvidas.” Um dos estudantes, por precaução, compra dois — ambos em

inglês, pois ouviu dizer que são feitos com maior cuidado. Numa das aulas, a professora menciona um nome que ele nunca ouviu falar: toro. Corre para estrear os dicionários. Num deles, mais sucinto, encontra apenas a definição; no outro, vê a definição e também algumas fórmulas. (Pode ver no quadro 1 o verbete mais sucinto.)

Contudo, nenhum dos dois dicionaristas mostra ao leitor uma imagem do toro, que se parece com uma câmara de bicicleta. (Sobre toros, veja o quadro 2.) Talvez, se o estudante tivesse visto a imagem antes, compreenderia melhor o que ele é.

Assim acontece com alguns conceitos difíceis da matemática: quando alguém faz ou vê o desenho, a ideia se torna

mais fácil de entender. Alguns professores gostam dessa técnica milenar. Thiago de Melo, professor na Unesp de Rio Claro (SP), diz que, numa sala de aula, é comum o professor desenhar; um desenho faz bem aos alunos e ao professor. “Desenhar nos ajuda a organizar o pensamento.”

Um estudante pode desenhar quase todo conceito matemático, diz Thiago — mesmo conceitos da álgebra, mesmo conceitos avançados. (O próprio Thiago nunca topou com um conceito que não pudesse desenhar, mas usa a palavra “quase” a título de precaução.) Gabriel Ponce, doutor pela USP de São Carlos (SP), diz que, para ele, é automático: tudo o que lê, desenha. No começo, tentava apenas ler; depois percebeu que, quando estudava conceitos complicados sem desenhá-los, logo os esquecia.

O matemático Paul Lockhart, no livro *O lamento de um matemático*, escreveu: “A matemática é a mais pura das artes, e também a mais mal compreendida.” Alguns estudantes resistem à estratégia de atacar um problema com um desenho; ainda não sabem que já nasceram meio matemáticos, e que, além disso, já nasceram meio artistas também.

DIAGRAMA DE VENN OU ELIPSE?

Thiago costuma dar uma dica a seus alunos:

— Vocês podem desenhar um problema para entendê-lo melhor. Mas lembrem-se de que só isso não prova nada.

Ele quer dizer que o desenho é útil, mas é como um mapa. Examinar o mapa para ver como se chega ao topo da montanha não é a mesma coisa que escalar a montanha para valer. “Demonstrar matematicamente é mais importante do que só desenhar”, diz Thiago. “Para quem sabe o que está fazendo, o desenho faz todo sentido. Mas é preciso saber.”

Gabriel Ponce, para escrever a dissertação de mestrado, estudou sistemas dinâmicos. Ele explica: estudava até que ponto certas equações produzem números que qualquer leigo classificaria como “caóticos” ou “imprevisíveis”; para classificar o grau de imprevisibilidade, criou mapas, ou desenhos, com os quais achou mais fácil resolver problemas. “Os sistemas dinâmicos surgiram de problemas da física. Modelos de previsão do tempo, por exemplo, produzem certos estados que podemos chamar de imprevisíveis, porque, antes que produzam os tais estados, é muito difícil prevêê-los.”

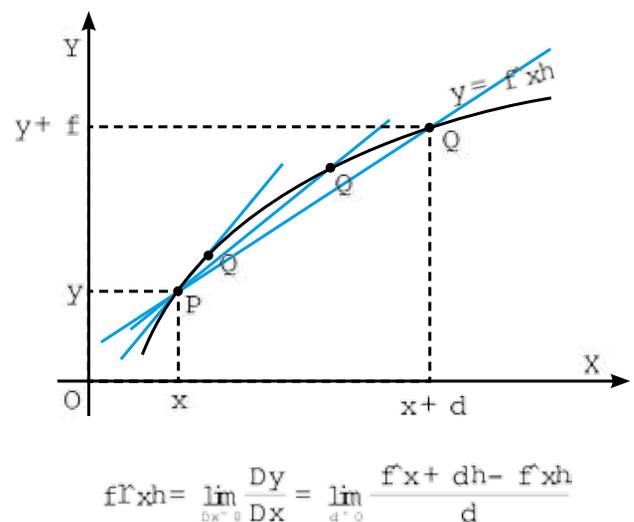
Os professores também dizem que, com o desenho, o estudante consegue entender melhor conceitos como o de derivada, ou os conceitos da topologia —

dos quais o toro é um exemplo. Gabriel, quando estava na faculdade e estudava o conceito de derivada, anotava diligentemente as letras gregas épsilon e delta (ϵ e δ). Mas só foi entender o conceito melhor depois de ter feito n desenhos como o da figura 1 — daí ficou óbvio que, se δ tende a zero, a inclinação da reta secante à curva da função tende à inclinação da reta tangente. (Se a função for derivável, é claro.) “Ficou muito mais fácil de entender depois que visualizei os desenhos no papel.”

“UM MATEMÁTICO, COMO UM PINTOR OU POETA, É UM INVENTOR DE PADRÕES. SE SEUS PADRÕES DURAM MAIS QUE OS DELES, É PORQUE SÃO FEITOS DE IDEIAS”

Godfrey Harold Hardy (1877-1947), matemático britânico

FIG. 1



1 DICIONÁRIO OXFORD

toro (toros) Suponha que um círculo de raio a é girado uma revolução em torno de uma linha, no mesmo plano do círculo, à distância b do centro do círculo, com $b > a$. A superfície ou o sólido resultante é chamado de toro, com o formato de uma “rosquinha” ou de um “anel de ancoragem”. A área da superfície de um toro assim é igual a $4\pi 2ab$ e o volume é igual a $2\pi 2a 2b$.

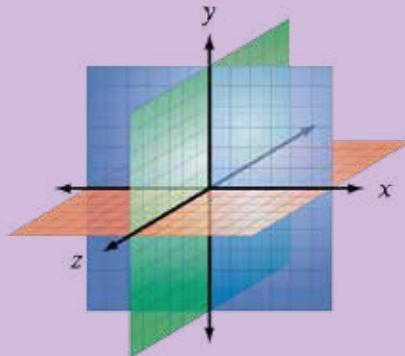
t

2 UM TORO, DOIS TOROS, NENHUM TORERO

Uma estudante, codinome Magna, leu e releu as definições dos dois dicionários, e decidiu montar a sua própria — com um desenho para cada uma das ideias mais importantes.

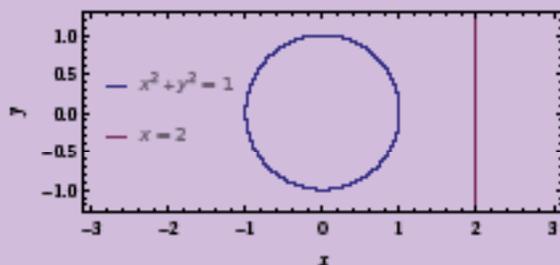
Primeiro, ela imaginou um espaço tridimensional comum, no qual poderia localizar cada ponto por meio de um sistema de coordenadas retangulares com três eixos coordenados: X, Y, Z. A partir da imaginação, produziu a figura 2.

FIG. 2



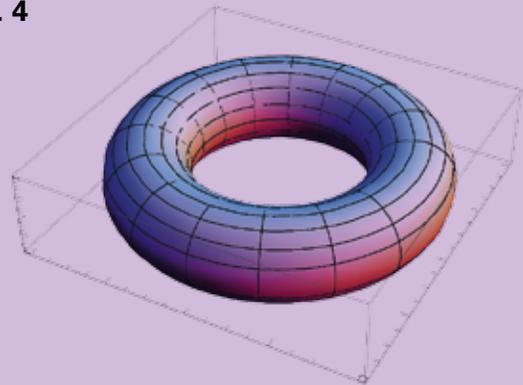
Depois, imaginou uma reta e um círculo coplanares. “Coplanar”, escreveu no caderno, “significa que a reta e o círculo estão no mesmo plano.” Pelas definições, viu que a reta não poderia interceptar o círculo de nenhuma maneira — não poderia nem mesmo tangenciá-lo. Na linguagem da geometria analítica, as duas curvas não deveriam compartilhar nenhum ponto (x, y) . Para simplificar, imaginou um círculo no plano XOY, com centro na origem, e com raio $a = 1$; quanto à reta, imaginou a reta vertical $x = 2$.

FIG. 3



A partir daí, só precisou de um pouco de imaginação: pegou o eixo $x = 2$ com a ponta dos dedos e o girou, e desse modo girou o plano em torno desse eixo, como um peão. O resultado (isto é, todos os pontos “tocados” pelo círculo enquanto girava pelo espaço tridimensional) é o toro da figura 4.

FIG. 4



Professores de matemática vivem mencionando o toro como exemplo de objeto matemático avançado. O que há de especial num toro?

Quando Andrew Wiles e Richard Taylor provaram a validade do último teorema de Fermat, em 1994, recorreram às famosas funções elípticas. O melhor ambiente no qual estudá-las são os toros complexos, que são toros “imersos” num ambiente tridimensional no qual os números complexos fazem sentido. (Magna imaginou a seguinte analogia: isso é como estudar as funções trigonométricas com o ajuda do círculo trigonométrico, isto é, o círculo de raio igual a 1, disposto num plano cartesiano.)

Magna descobriu que toros são importantes porque superfícies são importantes. O matemático, se quiser, pode usar um toro com n buracos para estudar qualquer superfície orientável, compacta e fechada — pode usar um toro com zero buraco, por exemplo, para estudar a esfera, que é tão importante na geometria não euclidiana.

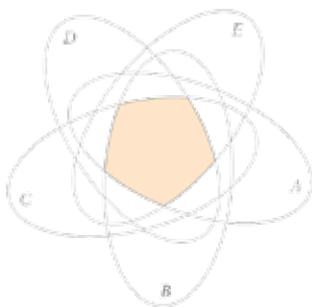
O último teorema de Fermat

Se $n \in \mathbb{Z} \geq 3$, e se $x, y, z \in \mathbb{Z} > 0$, a equação a seguir não tem solução:

$$x^n + y^n = z^n$$

Thiago, que é pós-doutorado em topologia algébrica, desenha bastante para compreender as ideias mais sofisticadas de sua área. Com um mero desenho, consegue ter uma ideia do grau de dificuldade de um problema. “Por que os desenhos da geometria, da geometria analítica e do cálculo são simples?”, pergunta. “Porque, de modo geral, os conceitos também são simples.” Em situações de pesquisa, diz Thiago, nem sempre é fácil produzir um desenho que ilustre bem um conceito novo. Para quem já estudou conjuntos, um diagrama de Venn faz todo o sentido; para quem nunca estudou, o desenho evoca apenas a ideia de elipses sobrepostas. (Veja a figura 5.)

FIG. 5



Um diagrama de Venn para a expressão $A \cap B \cap C \cap D \cap E$

Uma vez, Gabriel se matriculou num curso de topologia na faculdade, e tinha de estudar conceitos como conjunto aberto, conjunto compacto. Eram conceitos que já havia visto, em outro formato, no curso de análise. A professora conseguia desenhá-los de um jeito que Gabriel nem imaginava fosse possível — e só no curso de topologia, vendo os desenhos, entendeu de fato certas ideias do curso de análise. “A definição formal desaparece muito rápido, mas o desenho fica.”

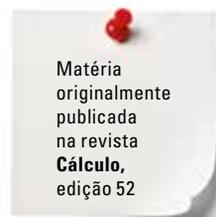
Agora, quando dá aulas, não se esquece da lição: faz seus alunos desenharem tudo. Chama essa abordagem de “a estratégia do desenho”. “Nosso cérebro”, diz Gabriel, “parece que guarda melhor na memória aquilo que ocupa menos espaço. O estudante que desenha muito guarda mais conceitos que o estudante que só tenta se lembrar de definições abstratas; tenho a impressão de que o desenho ocupa menos espaço. No mundo das ideias, precisamos de imagens para ter boa intuição a respeito dos resultados.”

COMO ADIVINHAR RESULTADOS

Para uma turma de ensino médio, Thiago sugere que professores desafiem os estudantes com o desenho, e não apenas os mandem desenharem. Quando pede que ataquem um problema, pede também que pensem em como resolvê-lo com desenho e sem desenho — assim se acostumam a atacar

problemas que conseguem visualizar (isto é, sobre os quais já têm alguma intuição) e que não conseguem visualizar (sobre os quais ainda não sabem nada). De certa forma, Thiago ensina seus alunos como devem se comportar nas várias fases dos estudos, das fases em que sabem pouco àquelas em que sabem mais.

Gabriel diz que, com o tempo, o estudante melhora sua habilidade de esboçar os conceitos em desenhos; e se o treinamento for bom, ele desconfia do desenho, pois sabe que nenhum desenho representa perfeitamente as fantasias matemáticas. “Quando eu era mais jovem”, diz Gabriel, “copiava as expressões que a professora escrevia na lousa, mas minha cabeça viajava para outros lugares.” É impossível desenhar sem dar atenção ao movimento das mãos. Ao desenhar, portanto, o aluno mantém a mente no lugar e no momento em que a aula transcorre. Esse é o milagre dos desenhos: eles mantêm os alunos atentos. 🌀



COMUNICAÇÃO, UM ELO PODEROSO

Por * Regina Augusto

“Qual é o conhecimento que perdemos na informação? Qual é a sabedoria que perdemos no conhecimento?”

T.S. Eliot

O sociólogo francês Edgar Morin atravessou a mudança de milênio como um dos maiores pensadores a tecer uma nova concepção do conceito de conhecimento. Ao elaborar as bases do pensamento complexo, Morin também nos dá dicas preciosas sobre o desafio de se comunicar atualmente, num ambiente em profunda transformação: por um lado, premido pelo avanço tecnológico; por outro, a tolerância e a polarização – que pareciam ter ficado no século passado – voltam com força, a ponto de ameaçar a globalização.

O conceito de complexidade prevê a multiplicidade e a diversidade dada à fragmentação imposta pela sociedade em rede e a profusão de dados e informações. Não há espaço em que essa fragmentação faça mais parte de sua própria essência do que o da escola. Seja em razão da estruturação tradicional da divisão de tempo, em função das disciplinas, ou da composição multifacetada dos alunos, esse ambiente coloca um desafio de comunicação ímpar aos educadores.



As regras básicas de comunicação no ambiente profissional, que estão mais desafiantes com as mudanças em curso no mundo corporativo, ganham novos contornos quando aplicadas na esfera da educação. O

“OLHAR O OUTRO E LEVAR EM CONTA SEU PONTO DE OBSERVAÇÃO É UMA PREMISSE BÁSICA, EM PRIMEIRO LUGAR DA COMUNICAÇÃO EFICAZ E, EM SEGUNDO, DA TRANSMISSÃO DO CONHECIMENTO.”

papel do professor continua sendo extremamente relevante. No entanto, ele tem de levar em conta nuances que fazem com que a profusão e o acesso à informação por parte do aluno sejam muito mais democráticos e estejam em todas as dimensões, não apenas na sala de aula.

O grande ponto é fazer com que esses dados e infor-

mações se transformem de fato em conhecimento. Aí, sim, entra a habilidade de se comunicar e criar empatia, características que os profissionais de educação ostentam desde sua própria formação – e que hoje são altamente valorizadas no ambiente dos negócios. Olhar o outro e levar em conta seu ponto de observação é uma premissa básica, em primeiro lugar da comunicação eficaz e, em segundo, da transmissão do conhecimento. Ouvir os alunos, naturalmente sintonizados com o presente, é a melhor maneira de o professor investir na própria formação e no seu autodesenvolvimento.

Se o início do século passado foi marcado por grandes descobertas científicas, como a Teoria da Relatividade, a Física Quântica e, posteriormente, a Teoria do Caos, esse começo de século 21 tem como protagonista a sociedade em rede e com ela seus principais atributos, que vêm a ser: os princípios sistêmico (o todo é mais do que a soma das partes), do ciclo retroativo (a causa age sobre o efeito e vice-versa) e dialógico (a capacidade de ouvir e conversar com o contraditório).

Esse último aspecto talvez seja o mais desafiante num mundo no qual todos têm voz e opinião, fazendo recrudescer a intolerância. Habilidades como a transdisciplinaridade ganham espaço e deixam de lado a imposição do conhecimento de forma unilateral e de cima para baixo. Nesse contexto, os fundamentos da comunicação baseados na consciência do ser humano como indivíduo e parte da sociedade nunca foram tão importantes. 🌐

* Regina Augusto - jornalista, sócia-fundadora da GUME – Consultoria de Reputação e Engajamento, especialista em comunicação, marketing e mídia.

A Mundo Escolar onde você estiver

Mobilidade e conforto no jeito de acessar o seu conteúdo

O aplicativo da **Mundo Escolar** já está disponível para ser usado diretamente do seu smartphone ou tablet.

Receba todo o conteúdo da revista diretamente de onde você estiver, e seja notificado a cada nova edição.



CENTRAL DE RELACIONAMENTO COM O CLIENTE
0800 772 2300 || www.ftd.com.br

FTD
EDUCAÇÃO

EVOLUIR JUNTOS
É PENSAR ALÉM.

*Conte com
a gente.*

PARA CONQUISTAR RESULTADOS
DE EXCELÊNCIA NO ENSINO MÉDIO.

CENTRAL DE RELACIONAMENTO COM O CLIENTE
0800 772 2300 || www.ftd.com.br

FTD
EDUCAÇÃO
EDUCAR BEM É PENSAR ALÉM