

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEdu

Carine Winck Lopes

**Práticas de leitura de professoras na contemporaneidade
&
Literatura de autoajuda**

Porto Alegre

2012

Carine Winck Lopes

**Práticas de leitura de professoras na contemporaneidade
&
Literatura de autoajuda**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientadora:

Professora Dr^a. Maria Stephanou

Linha de pesquisa: História, Memória e Educação

Porto Alegre

2012

AGRADECIMENTOS

*“Sou feliz por ter a vida que me permite sonhar!”
Autor desconhecido*

Dedico esta página àqueles com quem compartilhei as alegrias e as angústias destes dois últimos anos vividos tão intensamente. Esta é apenas uma forma de retribuição por todo o carinho recebido de familiares e amigos, de perto e de longe.

À minha orientadora, Maria Stephanou, com quem eu agradeço imensamente a oportunidade de estar ao lado, novamente. A escrita da dissertação “a quatro mãos” movimentou nossa caixa de e-mails! Nossas conversas garantiram a certeza de que mesmo do outro lado do oceano, eu continuaria tendo todo o seu apoio e em todas as horas. Maria, você que antes acompanhava este estudo de longe, hoje constrói ele comigo. Você não é um livro de autoajuda, mas sabe como ninguém “abraçar” e “confortar” não só nos momentos de crise e de angústia! Que os nossos passos se mantenham próximos. Te quero muito bem!

Aos meus colegas da linha de pesquisa História, memória e educação, agradeço as oportunidades de trocas entre as nossas pesquisas e o carinho recebido por todos! Em especial, ao colega Maurício e as colegas Andréa, Carol, Regiane e Larissa: muito obrigada! Não posso deixar de registrar o meu carinho pelas colegas-bolsistas de Iniciação Científica: Roberta e Letícia!

Aos colegas de outras linhas de pesquisa que o mestrado uniu no decorrer destes anos: Grazielle, Mariane e Felipe. Obrigada pelos dias maravilhosos em Natal (RN)! Tenho orgulho de chamá-los de meus amigos. Vou sentir falta dos nossos almoços e das nossas conversas!

Agradeço a colaboração das professoras da linha de pesquisa “Educação à distância” do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS: Marie Jane Soares Carvalho e Nádie Christina Ferreira Machado, pela criação do curso de extensão: “O uso do software Nvivo na pesquisa qualitativa”. Muito obrigada!

Aos meus familiares, principalmente aos apoios de todos os tipos dados pela minha querida mãe Maria Terezinha! Agradeço a compreensão nos dias de angústia e por estarem sempre ao meu lado. Prima Cátia e André: a confiança e o apoio ao meu trabalho foram fundamentais nesta minha trajetória.

Aos meus amigos “padrinhos mágicos” que dividem comigo as suas histórias, amores, comemorações, viagens, enfim, somos amigos para sempre! Bina, Lico, Bruna, Felipinho, Vivi, João, André, Lucas, Rodrigo, Carlos, Cátia e Tarcísio! Amo vocês!

Destaco a minha gratidão pelas escolas e professoras que participaram deste estudo. Mesmo sem a relação dos seus nomes, quero registrar o quanto fui bem acolhida por todas as coordenadoras e professoras entrevistadas. Muito obrigada!

Aos professores membros da banca: Prof^a Roseli, Prof^a Dóris e Prof^o Gabriel. Cada um de vocês possui um significado especial nesta minha trajetória acadêmica. E neste momento de encerramento de uma etapa, me emociono por poder contar com o profissionalismo e com a dedicação de todos vocês. Obrigada!

Ao CNPq, pela bolsa de pesquisa, que me possibilitou a dedicação exclusiva ao mestrado e ao PPGEduc, pelos auxílios concedidos à participação em eventos acadêmicos.

À UFRGS, instituição que faz parte da minha vida desde o curso de graduação e que possibilitou o encontro com tantas pessoas especiais!

Enfim, o meu sincero MUITO OBRIGADA!

RESUMO

Trata-se de estudo sobre o fenômeno da literatura de autoajuda que consta entre as práticas de leitura de autoformação de professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Toma como ponto de partida o atual cenário profissional da educação, caracterizado simultaneamente pelos imperativos da constante atualização e pela desvalorização dos professores. Neste contexto encontra-se em circulação uma farta literatura baseada no modelo da autoajuda (WERNECK, 1996; CHALITA, 2001; TIBA, 2002; CURY, 2003), dirigida aos professores (e a quem interessar ou “julgar-se” educador), com o fim de proporcionar receitas para a obtenção do sucesso pessoal e profissional, além de apresentar-se como alternativa de leitura que visa amenizar frustrações e insatisfações. A primeira hipótese desta pesquisa refere-se à afirmação de que o livro *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes* (CURY, 2003) vem sendo um dentre aqueles mais lidos ou conhecidos entre as professoras que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, formadas em cursos de Pedagogia. O estudo não intenta opor-se a essa leitura de livros de autoajuda pelas professoras, mas objetiva compreender suas razões, indagar em que medida esta literatura é percebida como apoio pedagógico ao invés de um apoio de reflexão. Inspirando-se nos pressupostos teóricos e conceitos da história cultural relativamente à cultura escrita, nos marcos da história do livro e da leitura, o estudo lança uma mirada contemporânea a esse fenômeno a partir de três questões intimamente relacionadas: formação e autoformação de professores; práticas de leitura de professores; literatura de autoajuda no campo da Educação. A investigação foi realizada a partir de 69 questionários e seis entrevistas semiestruturadas colhidos junto a seis escolas de Porto Alegre/RS, sendo duas privadas, duas públicas estaduais e duas públicas municipais. A problematização pautou-se, em especial, nos estudos de autores como Roger Chartier, António Nóvoa, Francisco Rüdiger, Arnaldo Chagas e Arquilau Romão. As narrativas das professoras possibilitaram constatar que estas aceitam a literatura de autoajuda como leitura legítima no campo da Educação. Para essas professoras, as publicações desse gênero têm sintonia com suas expectativas. Para fins de análise, a leitura foi concebida como uma prática complexa, não há significados estáveis nos textos, mesmo naqueles tão prescritivos quanto à literatura de autoajuda. As professoras leitoras inventam muitos sentidos ao que leem, ao que fazem posteriormente com essas leituras, ao que escolhem dentre o que lhes é oferecido pelo mercado editorial. A leitura se apresenta, para as professoras participantes da pesquisa, como uma prática fundamental à produção de suas identidades e intervém sobre como se percebem na condição de educadoras, sobretudo a partir dos modos como são narradas pelos autores de autoajuda cujos textos comparecem dentre suas práticas de leitura.

Palavras chave: Formação de professores. Autoformação. Práticas de leitura de professoras. Literatura de autoajuda. Livros de autoajuda. Professoras dos anos iniciais. Ensino fundamental.

LOPES, Carine Winck. **Práticas de leitura de professoras na contemporaneidade & Literatura de autoajuda**. Porto Alegre, 2012, 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

ABSTRACT

It is the study of the phenomenon of self-help literature in the self-education that appears among readings practice by teachers who work in the early years of elementary school. The starting point is the current teaching professional scenario, which is characterized by both the imperatives of constant updating and teacher depreciation. In this context there is an abundant literature based on the self-help model is available (WERNECK, 1996; CHALITA, 2001; TIBA, 2002; CURY, 2003). Heads straight to teachers (and to whom may be interested or "consider themselves" an educator), in order to provide them formulas to obtain personal and professional success, to ease frustrations and dissatisfactions. The first hypothesis of this research refers to the claim that the book "Pais Brilhantes, Professores Fascinantes" (CURY, 2003) has been one of the most widely read or known among the teachers who work in the early years of elementary school (what means: teachers graduated in Pedagogy). The study does not intend to oppose the self-help books reading by teachers, but aims to understand their reasons and to ask how much this literature is perceived not an educational support, but a support for reflection. Drawing on the theoretical principles and concepts of cultural history in relation to written culture, on landmarks in the history of books and reading, the study releases a glance to this contemporary phenomenon from three closely related questions: teacher education and self- education; reading practices; self-help literature in the field of Education. The study was made conducting a survey of 69 questionnaires and six semi-structured interviews collected in six schools of Porto Alegre/RS, two of them private, two public and two municipal public. The theoretical questioning was based in particular on studies of authors such as Anthony Nóvoa, Roger Chartier, Francisco Rüdiger, Arnaldo Chagas and Arquilau Romão. The teachers' narratives show out that they accept the self-help literature as legitimate reading on the education field. For these teachers, such printed production is consistent with their expectations. For analysis purposes, reading is recognized as a complex practice, there are no stable meanings in texts, even in those prescripts as self-help literature. These readers, or rather, reading teachers, formulate many meanings to what they read, to what they do after that reading and to what they choose among what is offered by the publishing market. The reading is presented, to the teacher which participated in the study, as a fundamental practice for the production of their identities and intervenes in how they perceive themselves in teachers' condition, especially from how they are reported by the self-help authors whose texts show up among their reading practices.

Keywords: Teacher education. Self-education. Teachers reading practices. Self-help literature. Self-help books. Initial grades teachers. Primary school.

LOPES, Carine Winck. **Teachers' reading practices in contemporary & self-help literature**. Porto Alegre, 2012, 178 f. Porto Alegre, 2012, 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	10
1. ENCONTRO COM O TEXTO E SEUS LEITORES.....	14
1.1 QUER SER UMA PROFESSORA FASCINANTE? LEIA ESTE LIVRO!	14
1.2 PROFESSORES LEITORES DE AUTOAJUDA: UM TEMA DE PESQUISA RECORRENTE? ...	20
2 EIXOS TEMÁTICOS DA PESQUISA.....	25
2.1 FORMAÇÃO E AUTOFORMAÇÃO DE PROFESSORES	25
2.2 PRÁTICAS DE LEITURA DE PROFESSORES.....	30
2.3 LITERATURA DE AUTOAJUDA: BREVE INCURSÃO HISTÓRICA E ATUALIDADE	35
2.3.1 O MERCADO EDITORIAL CONTEMPORÂNEO e a literatura de autoajuda	43
2.3.2 O LIVRO PAIS BRILHANTES, PROFESSORES FASCINANTES (CURY, 2003).....	47
3 METODOLOGIA: OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO.....	64
3.1 DEFININDO OS LUGARES E OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	64
3.2 O QUESTIONÁRIO.....	67
3.3 AS ESCOLAS	72
3.4 ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS LEITORAS DO LIVRO PAIS BRILHANTES, PROFESSORES FASCINANTES (CURY, 2003).....	75
3.4.1 ENTREVISTA COMPREENSIVA.....	75
3.4.2 ESCOLHA DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS	77
3.4.3 ROTEIRO DAS ENTREVISTAS.....	79
3.4.4 O ENCONTRO COM AS PROFESSORAS.....	80
3.5 A FERRAMENTA NVIVO E A APROXIMAÇÃO COM OS DADOS DA PESQUISA	83
4. ANÁLISE DOS DADOS	86
4.1 QUESTIONÁRIOS.....	86
4.1.1 OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	86
4.1.2 AS PROFESSORAS LEITORAS DO LIVRO PAIS BRILHANTES, PROFESSORES FASCINANTES.....	98
4.2 ENTREVISTAS	112
4.2.1 DADOS DAS ENTREVISTAS.....	112
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	153
6 REFERÊNCIAS	160
7 ANEXOS	164
ANEXO 1: LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES COLETADAS NO SITE DA CAPES DE 2000 A 2010 (< HTTP://CAPESDW.CAPES.GOV.BR/CAPESDW/ >)	165
ANEXO 2: QUESTIONÁRIO	170
ANEXO 3: LISTA DOS LIVROS MAIS VENDIDOS NO ANO 2009:	172
ANEXO 4: LISTA DOS LIVROS MAIS VENDIDOS NO ANO DE 2010:.....	174
ANEXO 5: CARTA DE APRESENTAÇÃO ÀS ESCOLAS	176
ANEXO 7: LINK: MAIS VENDIDOS: EDITORA SEXTANTE.....	178

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Edição do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (Cury, 2003).....	47
Figura 2: Capa dos livros do autor Augusto Cury: A) edição anterior, B) edição de 2003, C) edição de 201.....	48
Figura 3: Outra capa do livro de Augusto Cury com o título em espanhol.	49
Figura 4: Folha de rosto.....	51
Figura 5: Dedicatória,.....	52
Figura 6: Bilhete (caixa enviada para as escolas com os questionários).....	74
Figura 7: Departamento administrativo - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.....	87
Figura 8: Sexo - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.....	87
Figura 9: Idades aproximadas - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.....	89
Figura 10: Tempo de atuação como professor em sala de aula - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	91
Figura 11: Estado civil - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	92
Figura 12: Possui filhos? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	92
Figura 13: Número de escolas em que atuam os professores - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	93
Figura 14: Jornada de trabalho dos professores - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.....	94
Figura 15: Faixa salarial dos professores - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.....	94
Figura 16: Realizou atividades de formação continuada? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	95
Figura 17: A leitura faz parte das suas atividades de lazer? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	95
Figura 18: Realizou a leitura do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	99
Figura 19: Não leu o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes, mas tomou conhecimento sobre o livro - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	100

Figura 20: Departamento administrativo das leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.....	100
Figura 21: Idade proporcional das leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes. Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	101
Figura 22: Tempo de atuação das leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	102
Figura 23: Estado civil das leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	103
Figura 24: As leitoras do livro pais brilhantes, professores fascinantes possuem filhos? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.....	103
Figura 25: Número de escolas em que atuam as leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.....	104
Figura 26: Jornada de trabalho das leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	104
Figura 27: Faixa salarial das leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	105
Figura 28: Faixa salarial de quem comprou o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	105
Figura 29: Leu o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes e apreciou a leitura? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	107
Figura 30: Leu o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes e também outros livros de autoajuda? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	108
Figura 31: As leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes, compraram, ganharam ou pediram o livro emprestado? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.....	109
FIGURA 32: Após a leitura do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes, qual a reação da professora leitora? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.	110

APRESENTAÇÃO

*Será por isso que Freud lhe chamou o ofício impossível? Provavelmente.
Ser professor é o mais impossível e o mais necessário de todos os ofícios.*
(NÓVOA, 2003)

O foco de investigação desta pesquisa centra-se no estudo sobre o fenômeno da literatura de autoajuda presente nas práticas de leitura de autoformação de professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A intenção é refletir sobre o modo como este fenômeno tem se manifestado junto aos professores dentro das escolas, problematizando as relações entre estes livros, as práticas de leitura e as práticas pedagógicas dos professores.

Tomando como ponto de partida a sociedade do espetáculo e do consumo que atualmente vivenciamos, podemos observar o quanto a indústria cultural possui um papel centralizador responsável por ditar fórmulas para aparentar ou parecer ser e estar bem, ocultando sentimentos que possam causar desconforto ou certo mal-estar. Na atualidade, os processos de subjetivação que experimentamos incluem, sobretudo, a ideia de que precisamos consumir o que é oferecido, de modo a satisfazermos uma exigência imposta ou mesmo para nos sentirmos aceitos em determinados grupos sociais.

A busca pelo alívio, sentido após garantir a obtenção de determinado produto que se encontra em evidência, também se reflete no interior das instituições escolares, principalmente com relação aos professores e gestores. Nas escolas, vive-se a imposição de uma corrida pelo melhor desempenho, revelado através dos

rankings das instituições, que são divulgados anualmente, atribuindo aos professores a responsabilidade de tornarem-se cada vez melhores, pois seus desempenhos irão se refletir nas notas de seus alunos. O sentimento de “ser melhor a cada dia” abala os profissionais da educação que se julgam frequentemente incapazes e insatisfeitos com o seu fazer pedagógico.

Os professores, ao mesmo tempo em que são considerados pela opinião pública como medíocres, supostamente por terem tido uma formação acadêmica deficiente, são percebidos como elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural. Estes indícios revelam alguns dos motivos pelos quais os professores e as instituições escolares estão presentes como objeto de estudo em diversas teses e dissertações do meio acadêmico.

No atual cenário profissional da educação, caracterizado simultaneamente pelos imperativos da constante atualização e pela desvalorização dos professores, encontra-se em circulação uma farta literatura baseada no modelo da autoajuda (WERNECK, 1996; CHALITA, 2001; TIBA, 2002; CURY, 2003). Volta-se diretamente aos professores (e a quem interessar ou “julgar-se” educador), com o fim de proporcionar-lhes receitas para a obtenção do sucesso pessoal e profissional, para amenizar frustrações e insatisfações.

Será que os professores tomaram conhecimento sobre esses livros de autoajuda dirigidos ao público docente? Os livros de autoajuda estão inseridos nas práticas de leituras dos professores? E o que os professores pensam/fazem a partir destas leituras?

A intenção de pesquisa surgiu a partir de várias constatações e questionamentos acerca das leituras que os professores realizam atualmente, e que envolvem o tema educação, em diferentes contextos escolares. Pretende compreender o que tem levado um expressivo número de professores a incluírem em seu processo de formação e autoformação práticas de leitura de livros de autoajuda. Não se trata aqui de ser simplesmente contrária à leitura dos livros de autoajuda pelos professores, mas de compreender suas razões, indagar em que medida esta literatura não pode ser considerada como um apoio pedagógico, e sim, como um apoio de reflexão.

Assim, a dissertação se volta à tematização de três questões que se mostram intimamente relacionadas: formação e autoformação de professores, práticas de leitura e literatura de autoajuda

Inspirando-se nos pressupostos teóricos e conceitos da História Cultural relativamente à cultura escrita – história do livro e da leitura, propõe uma mirada contemporânea às práticas de leitura de professores do ensino fundamental, particularmente dos anos iniciais, concebendo-as como práticas que integram suas experiências de autoformação ou de formação continuada.

Para que o exercício de investigação se concretizasse, se fez necessária a construção de instrumentos que produzissem alguns significados sobre a relação cotidiana dos professores com as suas práticas de leitura, incluindo a literatura de autoajuda.

Após a aprovação do projeto de pesquisa, no mês de março do ano de 2011, realizei uma primeira imersão no campo empírico para, então, a partir desta experiência, propor as formas de investigação previamente pensadas, identificando também, o número de sujeitos participantes da pesquisa.

Escolhi como foco de atenção da investigação empírica professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental em 06 escolas do município de Porto Alegre, sendo estas: 02 escolas estaduais, 02 escolas municipais e 02 escolas privadas.

A dissertação está organizada em 05 capítulos. Como ponto inicial deste percurso, apresento as inscrições pessoais no campo da pesquisa, relatando um pouco sobre a minha trajetória profissional e acadêmica e as motivações que me levaram a pesquisar sobre a inserção do livro de autoajuda na prática de leitura dos professores. A seguir, procuro situar o estudo entre as produções acadêmicas de pós-graduação, indicando possibilidades no campo da educação.

Num segundo momento, apresento os três eixos temáticos que compõem este estudo, divididos em três partes. A primeira, referente a formação e autoformação de professores, situando como ocorrem os processos de formação continuada dentro e fora das escolas, principalmente nesta década em que palestras “shows” e autores de autoajuda atraem os professores propondo estratégias de

formação pedagógica. Na segunda parte, procuro inserir os elementos de reflexão a partir do historiador Roger Chartier, sobre a leitura, o leitor, o autor e o editor, relacionando com as práticas de leitura contemporâneas dos professores. A seguir, procuro analisar a literatura de autoajuda: sua incursão histórica, seus principais autores, o mercado editorial e suas estratégias. Por fim, descrevo o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes do autor Augusto Cury com o objetivo de demonstrar de que forma este livro se comunica com o seu leitor.

Continuando, apresento às considerações metodológicas, composta pelas referências teórico-metodológicas que compuseram este estudo. Procuro descrever os instrumentos utilizados para a coleta dos dados empíricos, as inserções nas escolas participantes, as professoras pesquisadas e a utilização do software NVIVO para a organização dos gráficos com os resultados obtidos.

A partir disso, formulo a análise dos resultados após a aplicação dos questionários nas escolas envolvidas. Cada resposta atribuída às perguntas do questionário são apresentadas e analisadas a partir dos referenciais teóricos deste estudo. A seguir, buscando aprofundar a compreensão destes resultados, apresento as entrevistas semiestruturadas realizadas com seis professoras que atuam nos anos iniciais das seis escolas de ensino fundamental de Porto Alegre/RS participantes da pesquisa.

Finalizando, são tecidas algumas considerações finais, possíveis a partir dos estudos e análises aqui realizados.

1. ENCONTRO COM O TEXTO E SEUS LEITORES

Ser professor implica um corpo-a-corpo permanente com a vida dos outros e com a nossa própria vida. Implica um esforço diário de reflexão e de partilha.
(NÓVOA, 2003)

Este capítulo apresenta inicialmente um breve histórico acerca do surgimento das indagações e inquietações que culminaram nesta pesquisa. Num segundo momento apresenta um levantamento de teses e dissertações, com o intuito de arrolar o que tem sido produzido no âmbito das produções acadêmicas da pós-graduação com relação ao tema desta dissertação.

1.1 QUER SER UMA PROFESSORA FASCINANTE? LEIA ESTE LIVRO!

“*Como cada um lida com seu fascínio pela literatura de autoajuda?*” esta pergunta consta no prefácio escrito pelo filósofo e psicanalista Mario Fleig no livro *A ilusão no discurso da autoajuda e o sintoma social*, de Arnaldo Chagas (2001). Assim, inicio este capítulo.

Será que todas as pessoas são atingidas por este fascínio? A partir desta singela pergunta, comecei a refletir sobre a minha relação com os livros de autoajuda, muito antes do ingresso no Mestrado em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Durante a minha adolescência, recebi a indicação do

livro *Quem mexeu no meu queijo?* (SPENCER, 1998) como um livro que eu deveria ler justamente por ser adolescente e por esta ser uma fase em que surgem diversas dúvidas sobre o futuro. Não lembro bem do que se tratava, mas lembro do meu gosto pela leitura realizada. Uma sensação de satisfação, de bem-estar. Mas nada lembro sobre o conteúdo do livro.

Esta é uma característica comum aos leitores dos livros de autoajuda: lembramos da sensação de bem-estar, mas frequentemente não recordamos com detalhes sobre o conteúdo do livro.

Anos depois, formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, atuando como professora recebi de presente um livro de autoajuda escrito para professores e comecei a observar a presença desta literatura em frases nos murais da escola, a escutar conversas sobre estes livros durante as aulas do curso de especialização e a perceber comentários sobre estes livros na sala dos professores. A inquietação havia se instalado.

A ideia de êxito pessoal, em diferentes esferas da vida, mas especialmente aquele associado ao campo profissional, particularmente na Educação, frequentemente esteve relacionada às práticas de leitura. Na trama discursiva de diferentes momentos históricos, a leitura é concebida como prática que desenvolve a inteligência, as habilidades e competências que qualificam o sujeito leitor. Aprender, saber e ser mais, aprimorar-se por meio das práticas de leitura parece ser um consenso entre as culturas caracterizadas como letradas.

Particularmente no campo da Educação, uma breve observação de imediato nos leva a constatar que há uma insatisfação difusa, mas constante: com as condições de trabalho, com os salários, frente às instituições escolares, às políticas públicas, aos resultados futuros. Há, ainda, uma descrença generalizada quanto às perspectivas de mudança e as ações coletivas. Difundiu-se uma espécie de engajamento individual na busca de soluções pessoais, que embora instáveis e efêmeras, parecem oferecer algum resultado imediato na superação de problemas que são considerados também individuais.

O educador português António Nóvoa (2003), em uma entrevista concedida à Revista *Pátio*, descreve os dilemas da profissionalização dos professores. No

passado, construíram uma imagem social respeitada, pois detinham as chaves da mobilidade social e o prestígio do saber. Atualmente, a informação promovida pela sociedade está por toda parte e, de acordo com Nóvoa (2003), “os professores ressentiram-se dessa dupla perda e têm dificuldade em reconstruir uma nova identidade profissional”.

Ainda segundo o educador, para reconstruir esta nova identidade é preciso insistir em três pontos (NÓVOA, 2003):

- *Busca pelo saber*: faz-se necessária uma sólida formação inicial, que forneça aos professores um bom repertório teórico e metodológico;
- *Acolhida dos professores*: a importância de acompanhar os jovens professores, permitindo-lhes um tempo de transição, de aprendizagem do ethos e das rotinas da profissão;
- *Trabalho em equipe*: a integração do grupo docente que, no quadro de projetos da escola, promova uma atitude de formação, de reflexão e de inovação.

Ou seja, é preciso valorizar o professor no decorrer de todo o seu percurso profissional, pois em muitos casos, observa-se um empenho somente na sua formação inicial, o que não garante a construção da escola como um lugar de formação, um espaço de aprendizagem cooperativa.

O interesse por compreender estas questões emergiu no ano de 2005, no decorrer de uma das disciplinas do curso de pós-graduação em Gestão e Supervisão Escolar, em nível de Especialização¹, quando foi solicitado, como trabalho de conclusão, que cada um da turma escolhesse para a sua leitura um livro que estivesse relacionado à educação ou ao tema da futura monografia e, posteriormente, escrevesse uma carta dirigida ao grupo de colegas contando sobre o livro. Para minha surpresa, a maioria das professoras/alunas havia realizado a leitura de livros como: Pais Brilhantes, Professores Fascinantes (CURY, 2003), Pedagogia do Amor (CHALITA, 2003) e Quem AMA educa (TIBA, 2002). Tal

¹ Especialização em Gestão e Supervisão Escolar, Centro Universitário UNIVATES, Lajeado/RS. O grupo composto por 15 professoras que lecionam na cidade de Lajeado e/ou em cidades próximas.

constatação causou-me um estranhamento, pois o livro escolhido por mim relacionava-se a minha prática pedagógica: *Linguagens Geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil* (JUNQUEIRA FILHO, 2005), o que parecia dissonante frente às outras escolhas mencionadas.

A partir daquele momento, comecei a questionar as professoras/colegas sobre os motivos de terem escolhido aquelas obras e observei, através de suas respostas, uma grande motivação pelas escolhas feitas. Será necessário questionar o fato de que em uma turma em nível de Especialização tenham surgido tantas leituras catalogadas e classificadas pelas editoras como sendo, estes títulos, livros de autoajuda?

Outros momentos que me fizeram refletir sobre tal constatação: ao folhear uma propaganda de um determinado circuito de palestras para professores, lá estavam relacionados os nomes de diversos autores dos livros de autoajuda. Alguns dias depois, ao conversar com uma colega professora que estava terminando o Curso de Graduação em Pedagogia – habilitação em Séries Iniciais, comentei sobre o meu interesse por alguns livros de “autoajuda” e ela me relatou que em uma disciplina de seu curso, uma professora havia solicitado que todas as alunas lessem o livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes*, de Augusto Cury (2003), pois o livro havia sido eleito após uma votação em sala de aula.

Em seguida, realizei uma pesquisa junto a alguns sites da internet², e em todos os sites analisados estes livros, classificados como autoajuda, eram indicados como os mais vendidos, e em destaque, o livro *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes*, de Augusto Cury (2003).

Considerando ser este um tema emergente no campo da pesquisa educacional, pois trata de uma problemática relativamente nova e em construção, iniciei os estudos para a escrita da monografia anteriormente mencionada, que intitulei: *Livros de autoajuda “fazendo a cabeça” de professoras: o que isso tem a ver com gestão escolar?* (LOPES, 2006). A pesquisa fez parte do meu cotidiano durante

² Disponível em: <http://www.submarino.com.br/portal/LivrosNacionais-si/?offset=60&limit=20&listid=sl1maisvendidos&menuId=1060>. Acesso em jan. 2011.

o último semestre de 2006, e recebeu a orientação da Professora Dr^a. Roseli Inês Hickmann.

O objetivo principal do estudo foi oferecer elementos para uma discussão teórica sobre os livros de autoajuda lidos por professores e o significado do fato de serem apresentados como uma leitura de apoio pedagógico. Como resultados desta pesquisa inicial, observei que os educadores convivem em uma sociedade que exige a qualificação profissional permanente e nesta busca, deparam-se com palestrantes e autores, com a pretensão de melhorar o mundo, dispostos a solucionar todos os problemas educacionais. Analisei também o papel do gestor escolar com relação aos efeitos das narrativas desses livros de autoajuda que estavam em circulação junto à comunidade educativa.

A intenção para esta dissertação de mestrado segue no sentido de ampliar a compreensão sobre o que tem levado um expressivo número de professores a incluírem em seu processo de formação e autoformação práticas de leitura de livros de autoajuda.

A primeira hipótese desta pesquisa refere-se à afirmação de que o livro Pais Brilhantes, Professores Fascinantes (CURY, 2003) vem sendo um dos livros mais lidos ou conhecidos entre os professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, professores formados no curso de pedagogia.

Augusto Cury é um autor brasileiro que nasceu na cidade de Colina, no interior de São Paulo, no dia 2 de outubro de 1958. Formou-se na Universidade de Medicina de São José de Rio Preto e especializou-se em Psiquiatria. Segundo informações de seu site pessoal³, os 29 livros de sua autoria já foram publicados em mais de 50 países e atualmente, possui mais de 15 milhões de livros vendidos. Este mesmo site divulgou que o Jornal Folha de São Paulo o considerou o autor brasileiro mais lido da última década. Uma parte de suas obras⁴ dirige-se aos professores, e assim, podemos afirmar que constituem uma literatura de autoajuda para o campo da Educação.

³Disponível em: <http://www.augustocury.com.br/#/o+autor> - Acesso em julho de 2011.

⁴Algumas de suas obras: Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003); Filhos brilhantes, alunos fascinantes (CURY, 2007); Mentas brilhantes, Mentas treinadas (CURY, 2010).

Cury afirma não considerar-se um autor de livros de autoajuda: *“Não gosto do termo porque passa a ideia de que são pensamentos que não resistem ao calor da segunda-feira. O que escrevo está embasado numa teoria que estuda o funcionamento da mente”*, argumentação dada por ele a reportagem da Revista ISTOÉ⁵ (julho/2011). Em outra entrevista⁶, ao ser questionado se o autor se incomoda que as suas ficções sejam chamadas de obras de autoajuda, respondeu:

Categoricamente, sim. Meus livros, embora tratem de alguns temas universais, são de filosofia e psicologia aplicada e não de autoajuda, pois não oferecem respostas prontas nem soluções mágicas ao leitor. Se assim fossem, pesquisadores de diferentes países não os usariam em suas teses acadêmicas e cursos de pós-graduação. Sou publicado em mais de 50 países e a análise crítica que fazem das minhas obras é isenta de preconceito, diferente de determinados setores da mídia brasileira. O principal jornal da Coreia do Sul fez recentemente uma matéria com grande destaque sobre a psicologia e filosofia contida no livro *O Vendedor de Sonhos*. (CURY, 2009).

No prefácio do livro, *Pais brilhantes, Professores Fascinantes* (CURY, 2003), o autor reafirma a sua intenção: *“Chegou a hora de publicar um livro específico sobre educação, pois tenho recebido o incentivo de milhares de psicólogos, educadores, médicos e pais para publicá-lo”* (p.10). Esta afirmação apresenta-se como pauta de reflexão inadiável, pois além das suas obras possuírem as características da literatura de autoajuda, a editora de seus livros, SEXTANTE, classifica-os nesta mesma categoria autoajuda.

Outra hipótese refere-se à prática de leitura dos professores. Eliana Yunes (2009), após observações realizadas em um colégio de grande prestígio no Rio de Janeiro, em turmas de séries iniciais, constatou que: *“raríssimos professores gostam de ler, e só como fiscais acompanham a hora da visita à biblioteca”*. Será a realidade dos professores em geral? Poucos apreciam o ato de ler e poucos possuem a leitura como prática cotidiana?

Em outro momento do livro, a autora acrescenta: *“os professores não tinham como prática ler jornais diários e os meios de comunicação não lhes pareciam*

⁵Revista IstoÉ - edição: 2171 (17.Jun.11) – Acesso em jan.2012 - Disponível em: http://www.istoe.com.br/reportagens/142655_O+MAIOR+VENDEDOR+DE+LIVROS+DO+BRASIL

⁶Veja.com Entrevista (24/08/2009). Acesso em set.2010 - Disponível em [http:// veja.abril.com.br/noticia/celebridades/eu-nao-escrevo-fazer-sucesso-diz-cury](http://veja.abril.com.br/noticia/celebridades/eu-nao-escrevo-fazer-sucesso-diz-cury)

legíveis” (YUNES, 2009, p. 60 e 61). As afirmações da autora parecem generalizar a apreciação sobre os professores. Serão suas constatações uma regra, pertinente aos professores como um grupo homogêneo? Como explicar, então, o fato de que a literatura de autoajuda se faz presente nas escolas e nas práticas de leitura dos professores? A partir desta análise que afirma que os professores não possuem o hábito da leitura, como é que os livros de autoajuda para professores encontram-se entre os mais vendidos? Como explicar que os livros de autoajuda escritos e oferecidos à leitura de professores se encontrem entre os títulos mais vendidos do mercado editorial?

A partir destas motivações e indagações, um dos movimentos de imersão no tema de estudo foi a realização de uma revisão bibliográfica acerca dos trabalhos acadêmicos que abordam as temáticas desta pesquisa. Esse é o foco da seção que segue.

1.2 PROFESSORES LEITORES DE AUTOAJUDA: UM TEMA DE PESQUISA RECORRENTE?

Para justificar e validar este estudo, demonstrando assim a sua relevância social e acadêmica, empreendi um levantamento⁷ das produções acadêmicas realizadas no âmbito dos Programas de Mestrado e Doutorado do país. Estes dados foram coletados com base nas informações contidas em resumos do Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), produzidas em diferentes áreas do conhecimento, no decorrer dos últimos 10 anos (2000 a 2010).

⁷ Manteve-se o mesmo levantamento das produções acadêmicas referidas no projeto de dissertação, aprovado em março de 2011.

Considerando os resultados do levantamento realizado junto ao Banco de Teses da Capes, quando foram identificados apenas dois trabalhos com certa proximidade com a temática do presente projeto, ousou afirmar que o estudo sobre as práticas de leitura de professores que em seus processos de autoformação recorrem à literatura de autoajuda é uma temática relevante, pertinente e de certo modo inédita. Passível, por isso, de novas investigações.

O critério de seleção e classificação baseou-se na opção por pesquisas que tivessem em seus títulos ou resumos as seguintes palavras-chaves:

- ✓ Leitura de professores,
- ✓ Literatura de auto-ajuda⁸,
- ✓ Práticas de leitura de professores,
- ✓ Livro de auto-ajuda,
- ✓ Livro de auto-ajuda para professores.

A pesquisa acerca desses trabalhos não foi aleatória. Procurarei identificar estudos que se aproximassem do problema de pesquisa desta dissertação: as práticas de leitura de professores, incluindo a literatura de autoajuda voltada para o público docente.

As teses e dissertações identificadas foram agrupadas de acordo com seus temas principais de estudo, selecionados com base no que os autores consideraram como sendo o objetivo do trabalho, ou, no caso dos resumos em que o objetivo não era claro, baseou-se no contexto geral apresentado.

Do conjunto de teses e dissertações identificadas com alguma aproximação temática a esta dissertação, no período de 2000 a 2010, foram localizados ao todo 36 trabalhos acadêmicos, sendo 23 dissertações e 13 teses.

⁸ A nova regra ortográfica (desde janeiro de 2009) retira o hífen da palavra auto-ajuda. Com a finalidade de realizar um levantamento com o maior número de trabalhos possíveis a partir do ano 2000, utilizei como referência a palavra auto-ajuda com hífen. De acordo com o site <http://www.reformaortografica.com>, as duas formas de escrever serão válidas até o ano de 2012. Nesta dissertação, finalizada em janeiro de 2012, adoto a grafia autoajuda sem hífen, atendendo a regra ortográfica em vigor.

Em anexo (ANEXO 1), encontram-se as tabelas com os resultados do levantamento dos trabalhos identificados. Cabe ressaltar que embora o levantamento de dados seja um meio significativo para inferir a relevância do estudo aqui realizado, o mesmo não apresenta a totalidade das produções acadêmicas sobre o assunto, pois esta é uma entre tantas formas possíveis de serem consultadas com tal propósito.

Especificamente no que diz respeito a possíveis aproximações em relação ao tema de interesse, destaco que foram localizados dois trabalhos nos quais o termo *literatura de autoajuda e professores* são explicitamente referidos, porém seus objetivos de estudo não se relacionam com o que pretendo pesquisar: compreender o que tem levado um expressivo número de professores a incluírem em seu processo de autoformação práticas de leitura de livros de autoajuda. Verificou-se, ainda, a presença de diversas produções acadêmicas cujos temas podem ser considerados com certa proximidade com a temática do presente projeto, mas realizam outros tipos de abordagem, como apresento a seguir.

Dos estudos que citam explicitamente o termo *práticas de leitura de professores* podemos inferir algumas considerações. Do total de produções mapeadas, o termo leitura de professores foi encontrado somente em seis trabalhos, sendo que em apenas um trabalho foi abordado o termo práticas de leitura de professores. Trata-se da dissertação de mestrado produzida por Luziane Rodrigues Fontes (2008) e intitulada “Práticas de leitura de professores em formação: um estudo exploratório”, trabalho realizado no âmbito da Educação, com o principal objetivo de conhecer e analisar as práticas de leitura de um grupo de professores em formação do sétimo período do Curso de Pedagogia da UniverCidade, e alunos do sétimo e do oitavo períodos do mesmo curso da UNIRIO. Participaram deste estudo cinquenta e cinco estudantes no total. Os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de um espaço maior para iniciativas de formação do aluno-professor-leitor nos cursos destinados aos profissionais responsáveis pelo ensino da leitura.

O termo *literatura de auto-ajuda* aparece em 15 produções acadêmicas identificadas, sendo 8 dissertações e 7 teses. De acordo com os títulos e resumos destes trabalhos observei que em apenas um trabalho há uma aproximação do

termo literatura de auto-ajuda com o termo professores. Trata-se da tese de Elaine Constant Pereira de Souza (2009), intitulada “Mercadores de Ilusões: a autoajuda e o empreendedorismo no cotidiano dos professores da rede pública do município do Rio de Janeiro”. O objetivo do referido estudo consistiu em investigar as novas práticas pedagógicas introduzidas a partir dos anos de 1990 no processo de transformação educacional da rede pública de ensino no município do Rio de Janeiro e o impacto das reformas do período sobre o alunado e as práticas profissionais docentes. De acordo com o resumo do trabalho as “mensagens pedagógicas” utilizadas pelos professores permitiram verificar o quanto estavam impregnadas das noções do gênero da literatura de auto-ajuda e do empreendedorismo.

Nas demais produções, os estudos sobre a literatura de auto-ajuda estão relacionados com: a análise da auto-ajuda como prática de subjetivação, a literatura de auto-ajuda cristã, o discurso contemporâneo sobre a crise da família, o mito da auto-ajuda, o discurso da auto-ajuda, a Psicologia positiva, entre outros.

Com relação ao termo *livro de auto-ajuda* foram encontrados 14 estudos, sendo 4 teses e 10 dissertações. Em apenas dois trabalhos pode-se observar a aproximação dos termos livro de auto-ajuda e professores. Na tese de Arquilau Moreira Romão (2009), intitulada “Filosofia, educação e esclarecimento: os livros de auto-ajuda para educadores e o consumo de produtos semi-culturais”, o autor resume seu estudo como tendo por objetivo “compreender o processo de explosão comercial do livro de auto-ajuda que vem sendo disseminado no campo educacional, interpretando os conteúdos destinados a professores”. O estudo faz referência às matrizes da educação brasileira, à história do livro e às novas maneiras de apresentação do livro como mercadoria, porém não faz referência ao uso e a apropriação das leituras por parte dos professores. Esta obra é um dos estudos frequentemente citados nesta dissertação e é o que mais se aproxima de sua temática tendo assumido um lugar destacado dentre as referências das análises que sustentam esta dissertação.

O segundo estudo refere-se à dissertação de Melissa Cristina Correa Asbahr (2005), intitulado “Os professores leitores dos livros de auto-ajuda para crianças”, em que a autora parte da identificação dos livros de auto-ajuda para crianças junto

ao mercado editorial. Nesta dissertação, a metodologia consiste em dois momentos: no primeiro, a aplicação de questionários junto a dois grupos de professores; no segundo momento, a entrevista de três professoras. Algumas questões nortearam o desenvolvimento da pesquisa de Asbahr (Ibid.): Quais aspectos orientam/sustentam a escolha pelos livros de autoajuda para crianças? Como leem esses livros? A conclusão do estudo não está descrita em seu resumo e por conter os termos definidos na busca, este é o segundo trabalho que possui certa proximidade com a temática da dissertação.

Os demais doze trabalhos localizados pela busca não estão relacionados diretamente com as práticas de leitura de professores, são estudos sobre a análise discursiva dos títulos de auto-ajuda, o diálogo inter-religioso, o estudo sobre a cultura de auto-ajuda, ou ainda da persuasão em livros de auto-ajuda, entre outros.

Por fim, não foram encontrados estudos a partir da formulação “*livro de auto-ajuda para professores*”.

Os aspectos até aqui apresentados caracterizam as motivações pessoais e profissionais que pautaram meu processo de pesquisadora na escrita desta dissertação. Expressam, assim, os pontos de mirada de onde parte meu entendimento sobre o tema escolhido.

Portanto, este estudo pretende constituir-se como contribuição para pensarmos sobre o modo como nós, professores, estamos sendo narrados, construídos, nomeados, interpelados pela literatura de autoajuda, de modo que a estamos incluindo em nossas práticas de formação e autoformação.

2 EIXOS TEMÁTICOS DA PESQUISA

*Escrever é um dos modos mais eficazes de transformar a experiência em conhecimento.
Por isso, é tão importante que os professores assumam uma palavra escrita.
(NÓVOA, 2003)*

Este capítulo apresenta os três eixos temáticos desta pesquisa que correspondem a formação e autoformação de professores, as práticas de leitura e a literatura de autoajuda. Em cada uma das sessões, são detalhadas as argumentações teóricas e as relações possíveis a partir das intenções de pesquisa.

2.1 FORMAÇÃO E AUTOFORMAÇÃO DE PROFESSORES

*Ninguém é professor sozinho, isolado. A formação exige partilha.
A atividade docente necessita de dispositivos de acompanhamento.
(NÓVOA, 2003)*

Durante a sétima edição do Congresso Internacional de Educação⁹, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos (São Leopoldo/RS), no mês de agosto de 2011, o educador argentino Mariano Narodowski (2011) iniciou a sua fala com a seguinte pergunta: “Por que nos perguntamos pelo futuro do professor?”.

⁹ Mesa-redonda intitulada *FORMAÇÃO DE DOCENTES E EDUCAÇÃO BÁSICA: O QUE É BÁSICO NA FORMAÇÃO?* - Congresso Internacional de Educação, Unisinos (São Leopoldo/RS).

De acordo com as palavras de Narodowski, a figura do professor não irá desaparecer (“morrer” foi o termo utilizado por ele) com o advento da internet e dos meios de comunicação, o que está *“morrendo”* é a figura do professor como *“adulto, como autoridade, como alguém que sabe”*.

A perda da autoridade do professor em seus diversos campos de atuação vem se constituindo historicamente. Para Narodowski (2011), as escolas vivem hoje em “desordem”, em um “constante conflito”. Retomando a citação referida no primeiro capítulo desta dissertação, António Nóvoa (2003) aproxima-se das ideias de Narodowski quando fala da dupla perda dos professores: perda do prestígio da carreira e do saber.

Imersos nesta situação de conflito educacional os professores deparam-se com novos e velhos desafios: as inovações aceleradas e constantes no âmbito das tecnologias de comunicação e informação, a diversidade cultural dos estudantes, a privatização e a racionalização do ensino, a falta de segurança e de condições adequadas de trabalho, a má remuneração, as constantes doenças laborais, como o stress. Estes desafios, aliados às frequentes mudanças políticas, sociais e econômicas de nosso país impõem uma (re)avaliação urgente dos processos educativos por parte de toda sociedade.

Importa deixar claro que não se trata aqui de analisar as políticas públicas educacionais do nosso país, mas sim de refletir sobre as possibilidades e as dificuldades de formação e autoformação encontradas pelas escolas e pelos professores na tentativa de “sobreviver” (e não “morrer”) face à crise educacional da atualidade.

No Brasil, como preceito legal, toda instituição de ensino, seja pública ou privada, tem como dever propiciar aos professores um projeto de formação continuada no decorrer de cada ano letivo. As coordenações das escolas geralmente realizam encontros ou “paradas pedagógicas” no início do ano com o objetivo de integrar os professores e discutir algumas metas para o trabalho daquele ano. Observa-se, em geral, que para o planejamento desses encontros, as coordenadoras preocupam-se em convidar palestrantes renomados para falarem aos professores, como se estas palestras fossem uma forma efetiva de promover a

formação proposta, difundindo a ideia de que alguém de “fora da escola” tem mais condições para auxiliar o grupo de professores em suas dificuldades na profissão.

O estudo coletivo entre professores de uma mesma escola, incomum se considerarmos a cultura institucional e a tradição, pode ser considerado uma iniciativa louvável. Uma prática como esta, se constante, permite que os professores aprendam uns com os outros, encontrem alternativas para sanar ou diminuir os impactos das dificuldades encontradas em sala de aula ou na escola como um todo. Entretanto, impõe-se o seguinte questionamento: Será que um profissional que integra os quadros de uma escola tem condições de palestrar para os demais professores que são seus próprios colegas? Há consenso quanto ao fato de que os professores possuem um diploma de nível superior, conquistado após diversos anos de formação acadêmica. Mas este profissional encontra-se apto a refletir sobre os mais variados temas ligados à *educação* em sua escola? Enfim mais do que questionar a participação de convidados externos nas atividades de formação das escolas, as indagações intentam gerar uma reflexão sobre como está sendo pensada a formação continuada dos professores pelas escolas.

Na atualidade, percebe-se uma constante procura pelos supostos “profetas da salvação educacional”, como são vistos diversos palestrantes, alguns legitimados pela mídia, pois frequentemente aparecem nos jornais, nas revistas, nas bancas de livros. Estes produtos da mídia, bem como estes sujeitos palestrantes, diversas vezes difundem a ideia de que “o mundo vai ser salvo pela educação” ou “os professores são os responsáveis pelo futuro da humanidade”. Assim, reforçam uma crença que desvaloriza ainda mais o trabalho do professor, que finda por se sentir cada vez mais incapaz de fazer frente às questões do dia-a-dia, sentindo-se sozinho, desamparado e despreparado, supostamente precisando sempre do auxílio de “profetas” para superar impasses e dificuldades do exercício da profissão.

Para ilustrar esta condição do professor, Nóvoa (2011) propõe o conceito de “semi-profissão” ou de “quase-profissão”, e retoma o pensamento sobre a profissão professor. Reforça que em diversos diálogos, os próprios professores diminuem seu estatuto como profissionais; eles próprios não se veem como capazes de realizar um bom trabalho. Em outros casos, não fazem questão alguma de realizar um bom

trabalho. No senso comum, “dão” (como se não recebessem nada em troca) aulas todos os dias, enquanto esperam a almejada aposentadoria.

Para refletir sobre os processos de autoformação dos professores na atualidade, utilizo como referência as considerações de Nóvoa, que há muitos anos tem se dedicado ao tema. Em entrevista¹⁰ concedida à revista Nova Escola (Edição 142 | Maio de 2001) intitulada *O professor se forma na escola*, o autor incentiva os professores a refletirem sobre seus percursos profissionais, listando três aspectos:

- Como se sentem entre o profissional;
- o pessoal;
- e sobre como evoluem ao longo da carreira.

Com base nos conceitos de autoformação de Nóvoa (2001) e de Teixeira (2010) irei tecer as reflexões a seguir a respeito desta temática. Uma das modalidades de formação continuada, no caso dos professores, é a autoformação. De acordo com Francisca Teixeira, o conceito de autoformação constitui-se

num processo permanente de desenvolvimento docente que se reflete diretamente na maneira de como o professor constrói a sua realidade profissional, transformando a si mesmo, no bojo das atividades concretizadas na cotidianidade da prática pedagógica. (2010, p.06).

Desta forma, a autora concebe o professor como protagonista de sua história de vida profissional, e ressalta que a autoformação pertence a uma prática docente que busca constantemente seu aprimoramento, de acordo com interesses pessoais e com o contexto de atuação, independente da formação continuada oportunizada pelas instituições escolares.

O professor que possui como objetivo a efetivação do processo de ensino-aprendizagem em seu fazer cotidiano, busca adquirir, através de um processo de autoformação, os conhecimentos necessários para uma permanente renovação de suas competências. O que leva os professores a buscarem um aprimoramento profissional? Quais as formas de autoformação mais procuradas? Tais perguntas justificam e qualificam o problema de estudo e a metodologia utilizada nesta pesquisa.

¹⁰ Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/professor-se-forma-escola-423256.shtml> - Acesso em dezembro de 2010.

De modo geral, podemos afirmar que aqueles professores que empreendem alguma prática de autoformação, em alguma medida estão mais abertos a repensarem e a ressignificarem suas ações educativas e, em decorrência, também a repensarem e avaliarem com o intuito de qualificar suas práticas. Para Nóvoa (2001), o *“aprender contínuo é essencial em nossa profissão”*. Segundo o autor, os momentos de diálogo entre docentes e os gestores das escolas potencializam as reflexões sobre as práticas educativas, pois *“esses momentos só serão formadores se forem objeto de um esforço de reflexão permanente”* (NÓVOA, 2001).

Nóvoa (2001) também alerta para a atenção necessária ao identificar as ditas modas pedagógicas presentes nos processos de formação e de autoformação, uma vez que, diante da diversidade de artefatos pedagógicos e literários oferecidos para o consumo docente, torna-se imprescindível uma reflexão compartilhada sobre os usos e as apropriações destes produtos nos processos formativos.

Mesmo considerando o lugar central que a formação precisa assumir no desenvolvimento da profissão docente, seja sob a forma coletiva e institucional, seja como autoformação, Nóvoa (2001) adverte que falar em formação continuada de professores ou de um processo ininterrupto de autoformação não significa necessariamente que tenha que haver uma mudança incessante, pois não se trata só de inovação.

Contudo, para Nóvoa,

o equilíbrio entre inovação e tradição é difícil. A mudança na maneira de ensinar tem de ser feita com consistência e baseada em práticas de várias gerações. Digo que nesta área nada se inventa, tudo se recria. O resgate das experiências pessoais e coletivas é a única forma de evitar a tentação das modas pedagógicas. Ao mesmo tempo, é preciso combater a mera reprodução de práticas de ensino, sem espírito crítico ou esforço de mudança. É preciso estar aberto às novidades e procurar diferentes métodos de trabalho, mas sempre partindo de uma análise individual e coletiva das práticas. (NÓVOA, 2001).

Diante da questão formulada na entrevista¹¹ anteriormente mencionada *“Apenas ler sobre as novas teorias pedagógicas não é suficiente para manter-se atualizado?”*, Nóvoa (2001) responde enfaticamente:

¹¹Revista Nova Escola – Ed. 142 – 2001.

Há alguns anos surgiu o conceito de profissional reflexivo como uma forma de valorizar os saberes experimentais. Ele teve mais influência na pesquisa educacional do que nas atividades concretas de formação, mas foi importante na reorganização das práticas de ensino e dos modelos de supervisão dos estágios. No entanto, sempre me recorro das palavras do educador americano John Dewey: "Quando se diz que um professor tem dez anos de experiência, será que tem mesmo? Ou tem um ano de experiência repetido dez vezes?" Só uma reflexão sistemática e continuada é capaz de promover a dimensão formadora da prática. (NÓVOA, 2001).

A partir desta reflexão do autor, talvez seja ainda importante indagar sobre como cada educador busca refletir sobre a sua trajetória profissional. A referência a Dewey, citada acima, faz lembrar aqueles professores que, recorrentemente ao longo de anos, se valem das mesmas estratégias de trabalho junto aos alunos, se servem dos mesmos textos, das mesmas provas, etc.

Outra questão abordada por Nóvoa refere-se ao importante papel do Estado como criador das condições básicas de infraestrutura das escolas e dos incentivos à carreira dos professores, aspectos essenciais à melhoria do ensino. Mas salienta que *"só o profissional, no entanto, pode ser responsável por sua formação"* (NÓVOA, 2001). O professor necessita querer se aprimorar, caso contrário, de nada adianta comprar livros, chamar palestrantes, ampliar as salas de aula, aumentar os salários, comprar mobiliário escolar.

Para os fins desta dissertação, importa ressaltar que o processo de autoformação do professor somente terá efeito positivo a partir da sua ação pedagógica reflexiva, através da qual ele busque ser o protagonista de sua história de vida profissional.

No âmbito deste estudo, pretende-se compreender de que modo as práticas de leituras dos professores estão inseridas em um contexto histórico que se reflete nas formas de apropriação dos textos pelos seus leitores.

2.2 PRÁTICAS DE LEITURA DE PROFESSORES

A produção escrita, o volume de textos em circulação, a sua distribuição e vendas, a posse de livros e o acesso à cultura escrita nas suas diversas formas, foram considerados bons indicadores do nível de alfabetização e de

difusão da leitura. E são-no, evidentemente. O que acontece é que nos dizem muito pouco sobre a actividade de ler, sobre a leitura como prática social e cultural. E esta é, hoje, uma história necessária. (VIÑAO FRAGO, 2001, p.50).

A História Cultural ampliou os objetos de pesquisa da História e dentre estes objetos estão as práticas de leitura. Desta forma, as palavras de Viñao Frago servem como argumentação plausível para a legitimação deste estudo que pretende compreender as práticas de leitura de professores: O que os professores dizem sobre estas práticas? Como ocorrem? Que objetos são ofertados, escolhidos e lidos? Quais as expectativas deste público leitor?

Segundo Viñao Frago, a leitura é compreendida como: “... *uma relação entre um texto e um leitor que lhe dá vida e o recria, dele se apropriando. Assim, entendida, a história da leitura seria a história de uma prática cultural, de como os leitores se relacionam com o texto*” (2001, p.51).

Atualmente, observa-se um aumento no número de professores leitores que buscam aprimoramento pedagógico através da aquisição e leitura de livros, o que aparentemente justifica o alto índice de livros lançados por diferentes editoras a cada ano. Este crescente aumento do número de escritores e de leitores possibilitam a constatação de um fenômeno editorial contemporâneo: nunca tantos escreveram, nunca tantos buscaram ler.

O conhecimento sobre a história da leitura, do livro e da escrita proporciona avançar em direção ao entendimento das revoluções humanas ocorridas ao longo dos séculos. Tais revoluções demonstram as modificações que ocorreram e ocorrem com os sujeitos envolvidos na história das maneiras de ler: o leitor, o autor, o editor, o impressor, o livreiro, o expectador, entre tantos outros.

De acordo com Chartier,

Ler é entendido como uma apropriação do texto, tanto para concretizar o potencial semântico do mesmo quanto por criar uma mediação para o conhecimento do eu através da compreensão do texto. (1992, p.07).

Este conceito de apropriação refere-se aos usos diferenciados que os sujeitos leitores realizam a partir da leitura de um texto, o que difere do conceito de Michel Foucault, no qual considera o conceito de apropriação como um procedimento de

controle, de posse, “em outras palavras, como um dos grandes sistemas de dominação do discurso” (CHARTIER, 1992). Ou seja, para Chartier, o leitor possui um espaço de liberdade de pensamento com relação ao sentido atribuído pelo autor ou editor do texto.

Eliana Yunes (2009, p.45) concorda com Chartier e acrescenta: “*Todo gesto de apropriação de um texto por um leitor carrega para esse texto as próprias marcas do leitor, do seu contexto, do seu tempo, da sua sociedade*”. A própria autora alerta que este gesto de apropriação dependerá das competências de leitura de uma época e lugar.

A leitura como um gesto de apropriação possibilita ao leitor um ato de liberdade, como alguém que viaja para um lugar desconhecido e lá estabelece relações. Certeau conceitua brilhantemente o que são os leitores:

[...] os leitores são viajantes; circulam nas terras alheias, nômades caçando por conta própria através dos campos que não escreveram [...]. A escritura acumula, estoca, resiste ao tempo pelo estabelecimento de um lugar e multiplica sua produção pelo expansionismo da reprodução. A leitura não tem garantias contra o desgaste do tempo (a gente se esquece e esquece), ela não conserva ou conserva mal a sua posse [...]. (2002, p.269-270).

Neste caminho, a história da leitura compreende que cada indivíduo, de acordo com a sua trajetória pessoal, suas competências de leitura, suas memórias de outras leituras, interage de maneira singular com um texto. Cada leitor também possui as suas expectativas que se modificam a partir das mudanças ao acesso à cultura impressa (CHARTIER, 2002, p. 76). Diante dessas considerações, a literatura de autoajuda não pode ser considerada apenas como uma simples imposição da cultura de massa, pois bem ou mal, é um documento produzido para corresponder às situações concretas vividas pelo seu público.

Cada texto dispõe de protocolos de leitura a partir das intenções do seu autor e do seu editor, que são ou não observados pelo leitor, pois a leitura de um texto é uma ação livre que ocorre a partir das escolhas dos objetos para leitura. Nesta relação, observamos os usos variados da leitura de acordo com as competências de cada sujeito, pois cada leitor possui a sua maneira de ler. Em destaque neste estudo, observamos de que maneira diversos protocolos encontram-se inscritos nos

livros de autoajuda e de que forma buscam circunscrever o leitor a determinados significados pretendidos.

Certeau acrescenta:

[...] o texto só tem sentido graças a seus leitores; muda com eles; [...]. Torna-se texto somente na relação à exterioridade do leitor, por um jogo de implicações e de astúcias entre duas espécies de “expectativas” combinadas: a que organiza um espaço *legível* (uma literalidade) e a que organiza uma *démarche* necessária para a efetuação da obra (uma leitura). (CERTEAU, 2002, p.266).

Os significados atribuídos ao texto pelo leitor dependem das suas expectativas, como mencionado antes, porém nesta rede de interesses, a criação de um texto é marcada por outras expectativas: as dos autores e as dos editores.

Os editores (ou seja, o livreiro ou o impressor que decide publicar uma obra, que publica um livro), sem necessariamente controlar a própria forma dos textos, entregues às preferências dos autores, dos copistas, dos corretores e dos compositores, desempenham, contudo, um papel essencial na mediação cultural inventando as fórmulas capazes de associar repertório textual e capacidade produtiva. (CHARTIER, 2002, p. 75).

O editor, conhecedor do mercado livreiro, aplica suas estratégias editoriais para que o texto encontre o seu leitor e, assim, atinja seu objetivo propondo alterações como: a disposição dos parágrafos, o tamanho da letra, o uso de fontes variadas, o uso ou não de ilustração, as referências contidas na apresentação do texto, entre outros. Ou seja, o texto do escritor não é igual ao produto final oferecido à leitura.

Na atualidade, a produção e disseminação de livros de autoajuda dirigidos a um público leitor de professores aumenta a cada ano. Mas como entender este fenômeno do mercado editorial contemporâneo? Uma possibilidade de compreensão, e como exercício de análise, é a identificação de algumas semelhanças históricas entre as estratégias editoriais presentes nos livros de autoajuda e os livros de bolso do catálogo chamado de Biblioteca Azul, coleção de livros populares estudada por Chartier (2004). Segundo o autor, na França, durante os séculos XVI e XVII, estes livros foram amplamente distribuídos, pois seus criadores, os Oudot, haviam inventado uma nova fórmula editorial: livros de baixo

custo, impressos em grande quantidade, vendidos por ambulantes e que atendiam às expectativas e competências de leitura do público que procuravam atrair.

Os livros da Biblioteca Azul, que receberam este nome por serem, quase todos, encapados de papel azul, eram compostos de textos encurtados, contendo, assim, fragmentos ou episódios de textos anteriormente publicados. Esta estratégia permitia a leitura de enunciados breves, sem complexidade, podendo ser frequentemente interrompida, sem prejuízo aparente.

A intenção dos editores da Biblioteca Azul era dar continuidade ao parentesco das estruturas textuais que eles observavam como parte das competências culturais do público a atingir, os meios populares recém alfabetizados ou os leitores pouco escolarizados que não pertenciam às elites intelectuais. Ora, guardadas as especificidades espaço-temporais, em alguma medida podemos pensar que esta mesma estratégia é utilizada nos livros de autoajuda que atualmente estão sendo comercializados: livros com baixo custo, leituras rápidas, capas com imagens tranquilizadoras, títulos de impacto, parágrafos com palavras em negrito, lições curtas, linguagem acessível, entre outros. As editoras definem um público específico, como neste caso, os professores do ensino fundamental, e traçam as estratégias para que os livros cheguem até eles.

Outra estratégia do mercado editorial corresponde ao acesso aos textos. Segundo Chartier (1992, 1999), este acesso ocorre apesar das condições financeiras dos leitores. Ou seja, mesmo sem recursos financeiros, os/as professores/as leitoras interessados/as nos livros de autoajuda possuem o acesso gratuito ao texto impresso ou digital para leitura em diversos lugares, como nas escolas, nas bibliotecas, livrarias, igrejas, além de contar com a possibilidade de empréstimos ou doação de livros.

Retomando Chartier (1992), *“Ler não significa apenas submissão ao mecanismo textual”*, pois esta *“é uma prática criativa que inventa significados e conteúdos singulares, não redutíveis às intenções dos autores dos textos ou dos produtos dos livros”* (Chartier, 1992, p.06). Após a compreensão do modo como as estratégias editoriais são empregadas nos textos e ao entender que existe uma intenção por parte dos autores e dos editores, cabe lembrar que o leitor possui a sua

maneira de ler e este ato é livre. Portanto, o texto e o livro nunca controlam o significado que o leitor atribui aos textos.

Com base nestas afirmações, a seguir, proponho uma reflexão sobre o mercado editorial que produz um texto impresso específico: o livro de autoajuda. Através da análise das estratégias editoriais presentes na literatura de autoajuda contemporânea, destaco seus principais autores e seus livros que possuem como público leitor os professores.

2.3 LITERATURA DE AUTOAJUDA: BREVE INCURSÃO HISTÓRICA E ATUALIDADE

*A educação exige grande serenidade e bom senso.
Não podemos correr atrás da primeira moda!
(NÓVOA, 2003).*

Os estudos acerca do tema “autoajuda”, produzidos em diferentes campos do conhecimento¹², sugerem a importância de retomar brevemente alguns ideais da Modernidade para compreender os traços culturais da atualidade.

Na Modernidade, a figura de Deus e os dogmas da Igreja (catolicismo) criaram um modelo para a humanidade. Havia um modo de ser, de agir, de falar, de vestir, etc. Este modelo ditava as regras da moral e da ética, como princípios de fraternidade e igualdade, de modo que o indivíduo/sujeito se tornasse o mais semelhante possível da figura de Deus. Tal padrão transmitia segurança e garantia de sucesso (a vida eterna) e Deus era concebido como uma certeza inabalável.

Contemporaneamente, o pensamento pós-moderno põe em cheque os ideais da modernidade que ainda persistiam, e o modelo antes criado se esvazia de sentido. As certezas são abaladas, as identidades deixam de ser pensadas como únicas, estáveis, ascendentes, tornando-se nômades, híbridas. Da segurança

¹²Autores como: RÜDIGER, 1996; CHAGAS, 2001; CHAGAS, 2003; ROMÃO, 2009.

transita-se para a incerteza; problematizações são feitas a todo instante. Nos dizeres de Roseli Hickmann¹³,

A pós-modernidade é uma forma de pensar a sociedade constituída por outros parâmetros, buscando desconstruir os binarismos – bem e o mal, certo ou errado – bem como buscar compreender a sociedade a partir da linguagem como constituidora dos objetos sobre os quais fala, a partir do que é chamado de “virada linguística”. Todos os discursos passam a ser problematizados, não havendo um único discurso verdadeiro que reflita a realidade, visto que esta não está separada das formas como nos narramos.... As certezas, como progresso, utopia, ideologia, conscientização, futuro sem injustiças..., sob as quais a Modernidade havia construído o seu edifício ruíram. A sensação de segurança e crença na transformação deram lugar às incertezas, ambiguidades, instabilidades. (2006).

O pensamento pós-moderno produz uma nova concepção de sujeito/indivíduo, uma nova forma: nem Deus, nem homem. Uma forma não padronizada, sem referências. Enquanto na modernidade, a identidade homem cria a diferença relativa, os binarismos homem/mulher, branco/preto, heterossexual/homossexual, rico/pobre, criança/adulto, o pensamento pós-moderno investe na ideia da diferença pura, na qual a diferença não existe porque não existe um modelo a ser seguido. Cada um é um ser diferente em si, por isso não somos iguais. O sociólogo Zigmunt Bauman (1998) nos fala de um aspecto novo ligado ao conceito da diferença,

O aspecto novo, caracteristicamente pós-moderno e possivelmente inaudito, da diversidade dos nossos dias é a fraca, lenta e ineficiente instituição das diferenças e sua resultante intangibilidade, maleabilidade e curto período de vida. Se desde a época do “desencaixe” e ao longo da era moderna, dos “projetos de vida”, o “problema da identidade” era a questão de como *construir* a própria identidade, como construí-la coerentemente e como dotá-la de uma forma universalmente reconhecível – atualmente, o problema da identidade resulta principalmente da dificuldade de se manter fiel a qualquer identidade por muito tempo, da virtual impossibilidade de achar uma forma de expressão da identidade que tenha boa probabilidade de reconhecimento vitalício, e a resultante necessidade de não adotar nenhuma identidade com excessiva firmeza, a fim de poder abandoná-la de uma hora para outra, se for preciso (1998, p.155, grifos do autor).

O problema que Bauman enfatiza nos remete a diversos questionamentos: Por que desejamos ser fiéis a uma só identidade? Qual a dificuldade de nos entendermos como indivíduos de múltiplas identidades? Mais particularmente no

¹³Reflexão realizada durante orientação à monografia de conclusão da Especialização em Gestão e Supervisão Escolar, no ano de 2006.

caso deste estudo, por que muitos professores buscam uma identidade legitimada? Como os livros de autoajuda se inscrevem nesse contexto? Terá sido a incerteza um poderoso aditivo ao sucesso alcançado pelos textos que sugerem soluções, modos de fazer e ser que asseguram uma identidade perdida?

Alguns dos fundamentos teóricos que norteiam as reflexões desta dissertação tem como referência os estudos do livro do filósofo Francisco Rüdiger, intitulado *Literatura de autoajuda e individualismo* (1996). Rüdiger apresenta os fatores históricos que possibilitaram a ascensão da literatura de autoajuda, explicitando assim o surgimento deste fenômeno em estudo.

Diferentemente do que se pode pensar, a literatura de autoajuda surgiu tendo como conceito-chave a formação do *caráter* do sujeito e não a realização ou o prazer individual. Segundo Rüdiger (1996), a autoajuda começou a ser assim chamada a partir do livro chamado *Self-help* (Ajuda-te) publicado em 1859, de autoria do médico, escritor e reformador britânico Samuel Smiles. O livro fazia parte de um tratado que consistia em sistematizar uma série de palestras que o autor proferiu, na cidade de Leeds, norte da Inglaterra, para um grupo de trabalhadores que estavam em busca de conhecimento, como aprender a ler e a escrever, e desta forma, ajudavam uns aos outros.

Samuel Smiles (1812-1904) ficou conhecido por ter escrito livros que exaltam as virtudes da "autoajuda". Seus livros tinham como objetivo mostrar aos leitores o bem que cada um de nós "pode, em maior ou menor escala, fazer a si próprio" provando que a felicidade e o bem-estar individual dependem, "*sobretudo, do cumprimento exato do dever individual, em que consiste a glória de um caráter*" (RÜDIGER, 1996, p.33).

Portanto, para Smiles, uma vida bem sucedida não dependia da satisfação individual dos desejos, mas estaria intimamente ligada à formação de um bom caráter, resultado da prática do trabalho e do cumprimento dos deveres junto à sociedade. Como reforçam as palavras do próprio Smiles, o caráter é "um dos objetivos mais nobres da vida" (SMILES, 1859 *apud* RÜDIGER, 1996, p.34).

Outro aspecto central referente ao pensamento da filosofia da vontade, expressa paradigmaticamente por Samuel Smiles e descrita por Rüdiger (1996), diz respeito ao valor atribuído aos bens materiais:

O dinheiro constitui de certo um bem importante, mas só na medida em que permite ao homem tomar posse de si mesmo e manter a independência, sem a qual não se pode realmente desenvolver o caráter. (RÜDIGER, 1996, p. 39).

Nesta perspectiva, nos livros escritos por Samuel Smiles, os exemplos de sucesso partem de pessoas que não faziam parte da atividade comercial da sociedade, como artistas, religiosos, militares, inventores, escritores e estadistas, argumentando que as demais profissões (ligadas ao comércio e às finanças) colocavam o “caráter em perigo”. Desta forma, o autor afirma:

Os homens melhores não vivem para gozar nem para ganhar fama. O que os move é a esperança de serem úteis a uma boa causa (SMILES, 1880, *apud* RÜDIGER, 1996, p. 39).

O livro *Self-help* (SMILES, 1859) foi publicado em mais de oito línguas e chegou a ser reimpresso mais de 50 vezes. Nos Estados Unidos, tornou-se o livro mais vendido da época, de acordo com Rüdiger (1996).

Tendo em vista essas considerações, a literatura de autoajuda encontra seu apogeu nos tempos atuais, mas de uma certa forma podemos afirmar que teve sua emergência em meados do século XIX, como resultado do desenvolvimento do individualismo moderno e das sociedades industriais capitalistas (produção em massa, regime capitalista)(CHAGAS, 2001, p.33).

Sem a pretensão de esgotar o assunto, largamente abordado por autores que examinam, por exemplo, o ascenso do hedonismo e do individualismo, ou de uma vida pessoal desmedida (SENNET, 1998) que nos acomete, vale ressaltar que a difusão e procura pelos livros de autoajuda associa-se à invenção do indivíduo moderno, que já em fins do século XIX adquiriu proeminência e marcou a vida social e cultural do Ocidente. Houve uma intensificação da visão intimista, do narcisismo e da valorização dos atributos pessoais.

Curiosamente, nos Estados Unidos, em fins do século XIX, um autor surpreende pela grande difusão de suas obras: o escritor americano Orison Swett

Marden (1850 - 1924)¹⁴. Marden esteve claramente associado ao Movimento do Novo Pensamento, filosofia de vida formulada no início do século XIX e que pode ser observada em diversos movimentos religiosos, musicais, educacionais e também na literatura contemporânea. O movimento se assenta num conjunto de crenças sobre a metafísica, o pensamento positivo, a lei da atração, a cura, a visualização criativa e o poder pessoal. Diversos autores encontraram nesta filosofia uma fonte de inspirações para escrever sobre como conquistar os mais diversos desejos de sucesso material, profissional e pessoal.

Os livros de Marden possuem diversas similaridades com os textos de autoajuda atuais e, embora não possam ser assim classificados, sob pena de anacronismo, caracterizam-se como tal.

Orisson Swett Marden, leitor dos livros de Samuel Smiles, é conhecido por ter sido o primeiro a alcançar popularidade nos Estados Unidos com suas obras sobre o tema do sucesso. Marden, em 1893 trabalhou como gerente de um hotel em Chicago e, durante este período, começou a escrever suas ideias filosóficas para inspirar outros, do mesmo modo que afirmava ter sido inspirado pela leitura dos livros de Samuel Smiles.

Poucas são as informações obtidas através dos sites de internet sobre o número de publicações dos seus livros, ou sobre o ano das mesmas, ou ainda quantos títulos de sua autoria foram editados no Brasil ou em Portugal, enfim, com isso, observa-se o quanto este autor é pouco citado e estudado em plena vigência do sucesso da literatura de autoajuda.

Alguns livros escritos por Marden intitulam-se: A alegria de viver, Os milagres do amor, O sucesso pela vontade, Nos caminhos da vida, Ajuda-te a ti mesmo, Os milagres do pensamento, O milagre do pensamento correto, Seja bom para si mesmo. Nota-se que estes títulos possuem uma similaridade com títulos de livros do autor contemporâneo brasileiro Augusto Cury, como: Nunca desista dos seus sonhos, Seja líder de si mesmo, Dez leis para ser feliz, O semeador de idéias, O

¹⁴ As apreciações dos parágrafos que seguem partem do trabalho apresentado no 17º Encontro Sul Rio-grandense de Pesquisadores em História da Educação, Santa Maria, UFSM, agosto 2011 (LOPES, C.W; STEPHANOU, M., 2011).

vendedor de sonhos, Treinando a emoção para ser feliz, A sabedoria nossa de cada dia e 12 semanas para mudar uma vida.

Cabe ressaltar que o tema “educação do caráter”, desde fins do século XIX, ocupou diferentes autores e circulou através de variados impressos como ideário de uma época. Aqui, as referências às obras de Samuel Smiles e Orison Marden visam justamente demonstrar que o fenômeno contemporâneo do sucesso editorial da literatura classificada como autoajuda possui uma historicidade.

Na obra de Marden, em especial no livro *A formação do caráter*, escrito nos anos 20 do século XX, podemos constatar que a abordagem do autor relativamente ao tema sofre influência dos princípios do campo da psicologia, assim como das críticas comumente formuladas à época quanto aos erros da Pedagogia no que concerne à formação da criança. As críticas se dirigem, por exemplo, à ideia de pedagogos e educadores de que a alma do educando constituía uma página em branco onde poder-se-ia imprimir as lições desejadas pelo adulto. Igualmente eram criticados os métodos e processos didáticos uniformes, que desconsideravam a individualidade de cada estudante, desprezando as descobertas da psicologia experimental de então. Para Marden, todo educador “deve possuir noções fundamentais de psicologia experimental para, com acerto, descobrir as qualidades, condições, aptidões e circunstâncias de caráter individual do educando, e ajustar às características descobertas o plano de educação” (MACHADO, 1946 apud MARDEN, 1946, p.7).

Vemos, pois, que educação do caráter, formação da vontade, valorização da individualidade psicológica são temas comuns entre os enunciados discursivos de ambos os autores aqui tomados para exemplificar o itinerário histórico dessa discursividade.

Não podemos afirmar que as obras que aqui são caracterizadas como autoajuda tenham sido aceitas passivamente pelos leitores que as incluíram dentre suas leituras. Como adverte Certeau (2002), os leitores são consumidores rebeldes, indóceis, metabolizam diferentemente os significados que depreendem de suas práticas de leitura. Isso não significa, contudo, que estas obras não os tenham interpelado poderosamente, o que pode ser inferido pelo enorme número de edições e impressões de seus livros, as expectativas de consumo que se efetivaram.

Portanto, o gênero autoajuda, não constitui uma invenção recente. Embora sem tal designação, obras em circulação em fins do século XIX e na primeira metade do século XX, diversas associadas à filosofia da vontade, guardam intensas similitudes quanto ao conteúdo da autoajuda, em relação ao qual há ainda muitos pontos a elucidar. Dentre eles a intensa circulação e presença dentre os materiais ofertados à leitura em diferentes tempos.

A difusão da leitura individual, intimista e privada, não decorreu apenas da maior oferta de impressos de diferentes gêneros e de pequeno formato, facilmente portáteis pelo leitor. Um traço cultural mais extenso, de crescente valorização do sujeito da modernidade em sua individualidade, também fomentou diferentes práticas de leitura silenciosa, pessoal, íntima. A filosofia comumente designada como “da vontade”, o gênero associado à prescrição de normas de bem viver e ao culto do “eu” somaram-se para o sucesso alcançado pelo que hoje classificamos como “literatura de autoajuda” (LOPES; STEPHANOU, 2011).

Segundo Rüdiger, a literatura de autoajuda:

[...] é formada sobretudo por manuais e textos de prática, que contêm, basicamente, “uma metodologia para a conquista do sucesso material, isto é, riqueza e poder; um conceito a respeito da auto-realização pessoal e sobre os meios de como obtê-la; e uma dimensão transcendente, que vincula a realização individual à ordem moral que rege o universo. (1996, p.143)

Outro autor, Arnaldo Chagas da psicologia, propõe em seu livro *O sujeito imaginário no discurso de autoajuda* (2002), outra definição semelhante, porém, com um detalhe a mais sobre o conceito de autoajuda:

Em síntese, esse gênero literário apresenta um conjunto de ideias visando orientar os leitores em relação à descoberta, ao cultivo e ao emprego de seus supostos recursos interiores para a realização de todos os seus desejos e sonhos. (p.85).

Ou seja, no âmbito discursivo da literatura de autoajuda, sugere-se a cada sujeito leitor que ele possui dentro de si os recursos necessários para conduzir-se na vida com sucesso, bastando para isso que ele queira com força de vontade.

Segundo Chagas (2002), a literatura de autoajuda é de difícil classificação e enquadramento. Por isso, lança mão das palavras de outros autores na tentativa de defini-la:

[...] Tania Salem (1992) preferiu designá-la por meio de duas vertentes: *vertente psicológica* e *vertente esotérica*. Para a referida autora, a vertente psicológica diz respeito ao tipo de literatura de autoajuda que utiliza conceitos da psicologia ou (e) da Psicanálise; a esotérica se refere à literatura do gênero que trata das potencialidades mentais. Mário Corso (1994, p.6), por sua vez, denominou de *místico* (designação semelhante à “esotérico” atribuída por Salem) a um dos ramos da literatura de autoajuda que busca “o *aperfeiçoamento espiritual do sujeito*, uma busca pelo equilíbrio e pela paz interior”. (CHAGAS, 2002, p.89).

A crença no poder da mente aliada à oferta de um texto simples, acessível, de leitura fluente, fortemente apelativo das emoções, de baixo custo e com capas chamativas e forte propaganda editorial, permitiram a ascensão da literatura de autoajuda no ranking dos livros mais vendidos no Brasil e em outros países.

No Brasil, a partir da década de 80, os livros de psicologia popular foram muito difundidos e dentre seus autores, dois escritores do gênero destacaram-se, a saber, Lauro Trevisan e Lair Ribeiro (CHAGAS, 2002).

Segundo o site pessoal de Lauro Trevisan¹⁵, seu livro mais vendido intitula-se *O poder infinito da sua mente*, que chegou à marca de 1.060.000 exemplares vendidos no Brasil, sem contar as edições em outros países. A soma das obras vendidas chega a 2.600.000 exemplares. Até agosto de 2010, o autor havia publicado 63 livros, além de CDs, DVDs e baralhos.

Lair Ribeiro, por sua vez, possui uma trajetória semelhante a Lauro Trevisan. De acordo com o seu site pessoal¹⁶, Lair Ribeiro é médico cardiologista e nutrólogo, autor de 35 livros, dentre os quais 15 *best sellers* e 25 títulos traduzidos para outros idiomas e disponíveis em mais de 40 países, na área do auto-conhecimento. O site informa, ainda, que o autor possui 149 trabalhos científicos publicados em revistas médicas americanas indexadas.

O autor viveu por dezessete anos nos EUA e trabalhou em três universidades americanas – *Harvard Medical School*, *Baylor College of Medicine* e *Thomas Jefferson University*. Além disso, foi diretor médico da *Merck Sharp & Dohme* e diretor executivo, chegando à vice-presidente, da *Ciba Corporation* (hoje Novartis). Atualmente, trabalha em vários países da América do Sul, Central, do Norte e na

¹⁵Disponível em <http://www.laurotrevisan.com.br/sites.php?siteid=1> - Acesso em Nov/2011.

¹⁶Disponível em <http://www.lairribeiro.com.br/quem-somos> - Acesso em Nov/2011.

Europa ministrando conferências e workshops sobre desenvolvimento pessoal/profissional, além de ministrar cursos para médicos na área de antienvhecimento e modulação hormonal bioidêntica. Tais referências mostram alguns dos aspectos que conferiram legitimidade e reconhecimento como discurso de autoridade em seus livros.

Estes dois autores brasileiros tiveram livros de sua autoria no topo do ranking internacional dos livros mais vendidos. Atualmente, outros autores figuram com o mesmo propósito de ofertar um discurso sedutor e fascinante, supostamente em sintonia com o imaginário do leitor, o que permite concluir que a literatura de autoajuda encontra nos dias de hoje um campo cada vez mais fértil para difusão de seus livros e conquista de mais leitores.

Gabriel Chalita (2003), Içami Tiba (2002) e Hamilton Werneck (1996) são outros exemplos de escritores da literatura de autoajuda contemporânea brasileira voltada para o público docente. Nas suas capas dos seus livros, os títulos contendo as palavras pais e professores aparecem juntamente com imagens de adultos e crianças, características do gênero da autoajuda que a seguir serão abordadas. A linguagem utilizada, a disposição dos parágrafos, o conteúdo e a forma de se comunicar com o leitor são algumas das semelhanças observadas entre estes autores e o autor Augusto Cury, autor de autoajuda referência neste estudo.

Estes autores da literatura de autoajuda estão inseridos em um mercado editorial responsável pela ampla edição e divulgação deste gênero literário, tema da próxima sessão.

2.3.1 O MERCADO EDITORIAL CONTEMPORÂNEO E A LITERATURA DE AUTOAJUDA

No mundo contemporâneo, no qual vigora uma cultura das sensações e do espetáculo, Paula Sibilia (2005) afirma que *“ao invés de aprofundar e cultivar os sentimentos mais “íntimos” e “profundos” estamos estimulados a uma experimentação epidérmica que convida a “coleccionar sensações” e mergulhar em experiências imediatas para usufruir ao máximo”*. Neste contexto, diversos

professores são impulsionados a procurarem leituras e cursos de formação continuada que apenas provocam os seus sentidos, mas que efetivamente não promovem um aprimoramento pedagógico.

Tomaz Tadeu da Silva (2001) relata em um de seus artigos, que na manhã de um sábado qualquer, resolveu ir até uma livraria de Porto Alegre para anotar alguns títulos dos livros de autoajuda. E sobre esta busca, fez um interessante comentário,

Podemos ter uma experiência semelhante simplesmente vendo televisão. Em qualquer dia, qualquer hora, podemos ver desfilar na telinha especialistas em todos os domínios da alma humana, oferecendo conselhos para todas as esferas de nossa vida íntima, corporal e social, apresentando um arsenal incrível de métodos de cura e terapia para qualquer mal existente ou imaginável. (SILVA, 2001, p.42).

De acordo com este autor, a experiência de ler um livro de autoajuda seria a mesma que sentar em frente a uma televisão. A dificuldade de conviver com o outro, a perda de um amor, a demissão de um emprego, a morte de uma pessoa querida, são exemplos de conflitos vividos pelas pessoas que costumam procurar um conforto ao dividir estas dores com outras pessoas, mesmo que seja pela simples imagem da televisão.

Os dilemas educacionais vividos pelos professores estimulam a participação de alguns palestrantes, os chamados "gurus da autoajuda", em Congressos e Seminários por todo o país. São palestrantes que apresentam um discurso que desperta a "autoestima" de professores desmotivados que sofrem com a falta de perspectiva e, desta forma, "encontram sua bússola perdida" para reorientar a vida com mais otimismo. Em diversos encontros, observa-se facilmente um público heterogêneo muito mais interessado na "estrela" que fará a *palestra-show* e em sua performance, do que propriamente na profundidade do assunto a ser desenvolvido.

Palestrantes tornam-se artistas, como se estivessem em um grande palco, pois diversas vezes são os únicos que fazem uso da palavra, não havendo espaço para perguntas. Tais palestras possuem como objetivo a motivação para o trabalho, prescrevem maneiras possíveis para realizá-lo. Estas são características comuns encontradas nos livros de autoajuda que discorrem sobre a relação pais/professores, amar/educar, família/escola, filhos/alunos, ser/ter, entre outros.

A indústria cultural produz, permanentemente, estratégias para solucionar os constantes pedidos de “ajuda”. Assim, tornou-se frequente a publicação de livros com títulos bem expressivos que abrangem diferentes setores da nossa vida social, amorosa e psíquica, pretendendo transformar o mais íntimo de nossa subjetividade.

Em um passado recente, a literatura destinada especificamente para pais e professores não existia. Porém, atualmente, esta literatura é considerada por diversos sites de livrarias como a mais vendida em todo o país. Um exemplo é site submarino.com. Neste, na sessão de venda de livros, ao clicarmos no ícone “os mais vendidos” encontramos o título Pais Brilhantes, Professores Fascinantes (CURY, 2003), entre os mais vendidos (acessado em janeiro de 2012) desde o ano de 2006 (ano em que realizei a primeira busca neste site). Anos atrás, através de pesquisas nos catálogos das editoras, os livros mais vendidos da categoria de autoajuda eram os livros ligados à literatura espírita, como os livros do autor Paulo Coelho.

Segundo artigo publicado pelo site da Revista Veja¹⁷, em 2009, o psiquiatra e autor Augusto Cury, se consolidou como o maior vendedor editorial brasileiro desde o estouro de Paulo Coelho nos anos 90. Segundo a assessoria de Paulo Coelho, ele vendeu 9,2 milhões de exemplares no país entre 1998 e 2008, e Augusto Cury já vendeu 10 milhões de livros no país, na última década.

Augusto Cury iniciou no mercado editorial em 1999, com o livro O vendedor de sonhos (CURY, 1999). O mesmo artigo da Veja (2009), antes mencionado, consta que *“Na Fnac Brasil, pelo menos, Augusto Cury vende mais que o dobro do Paulo Coelho”*, segundo Adão Dias Paz, gerente de livros da Fnac de Porto Alegre. E mais, *“Nos últimos anos, Cury tem o maior volume de vendas. Nem precisa fazer muita conta, basta ver o tempo de cada um nas listas de livros mais vendidos”*, diz César González, diretor-geral da Editora Planeta, que já publicou obras de Paulo Coelho.

A edição de 2009 da lista estendida de livros mais vendidos, publicada pelo site da Revista VEJA.com (ANEXO 3), exemplifica o que César González afirma.

¹⁷ Reportagem do dia 26 de agosto de 2009. Acesso em dez. de 2010. Disponível em <http://veja.abril.com.br/noticia/celebridades/augusto-cury-vendedor-livros>

Nesta lista, Augusto Cury aparece quatro vezes (com quatro títulos diferentes de livros) e o nome de Paulo Coelho não consta na lista.

A editora do livro Pais Brilhantes, Professores Fascinantes (CURY, 2003) divulgou em seu site¹⁸ uma lista com os vinte livros mais vendidos na categoria autoajuda (ANEXO 7). Nesta lista, o autor Augusto Cury possui três livros e o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003) ocupa a 14ª posição.

Além de serem amplamente divulgados pelas suas editoras, outro fator proporciona o crescimento deste fenômeno da indústria cultural da atualidade: os locais de venda dos livros. Diversos exemplares de autoajuda podem ser encontrados sem dificuldade para a sua compra, o que caracteriza o fácil acesso a este tipo de literatura nas livrarias, em catálogos e revistas voltadas para o público feminino (por exemplo, a Avon), sites da internet, supermercados e bancas de jornais.

O mote para a discussão da temática desta dissertação possui como objetivo compreender de que forma estes livros de autoajuda encontraram nos professores um público leitor cada vez maior. Talvez, possamos nos deixar tomar pelas palavras de Arquilau Romão como uma das hipóteses para esta compreensão:

O livro de autoajuda para a Educação apresenta a síntese do que a indústria cultural e a semiformação são capazes de equacionar: dá-se ao professor uma leitura fácil e suave, que, perto de ser um divertimento e com efeito de suposta estética e ciência, o dotaria do alívio necessário para ele continuar a suportar as condições alienantes e exploratórias de seu trabalho, sem refletir sobre ele, sem indagar-se sobre ele e sem a perspectiva de modificá-lo. (ROMÃO, 2009, p.28).

Serão estes os motivos que levam os professores a buscarem a leitura dos livros de autoajuda como alternativa à formação pedagógica? Ou será esta, apenas uma leitura de fruição, a preencher seus momentos de lazer ou tempo livre?

¹⁸ Disponível em: <http://www.esextante.com.br> – Acesso em jan.2012.

2.3.2 O LIVRO PAIS BRILHANTES, PROFESSORES FASCINANTES (CURY, 2003)

O livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003) teve a sua primeira publicação em setembro do ano de 2003, segundo o site de Augusto Cury¹⁹. O livro possui 176 páginas, sua editora é a SEXTANTE e seu autor o psiquiatra e cientista Augusto Cury. Cury é diretor da Academia da Inteligência²⁰, um instituto que promove o treinamento de psicólogos, educadores e público em geral. Como referi antes, o livro pode ser comprado em diversas livrarias, supermercados, bancas de revistas e, frequentemente, através da Revista Avon, com o custo que varia entre R\$14,90 a R\$ 19,90. Este mesmo livro possui uma edição de bolso que pode ser encontrada pelo preço de R\$9,90.

Alguns aspectos visuais estão presentes na 16ª edição do livro Pais Brilhantes, Professores Fascinantes (CURY, 2003) e se referem à figura de capa, ao título deste livro, a disposição dos parágrafos, a escolha da fonte da escrita, ao número de páginas, entre outros, sugere aspectos importantes à compreensão dos usos variados desse livro por diferentes leitores.



FIGURA 1: Edição do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003).

¹⁹Disponível em: <http://www.augustocury.com.br/#/livros> - Acesso em jan. 2012.

²⁰Augusto Cury possui um site pessoal (<http://www.augustocury.com.br>) no qual constam alguns links sobre o autor, seus livros, seus projetos, e um link especialmente, sobre a teoria da Inteligência Multifocal. De acordo com o site, esta teoria tem sido desenvolvida por Augusto Cury há mais de 20 anos e consiste em compreender o funcionamento abrangente da mente humana. Baseada nesta teoria, o autor desenvolveu o projeto Escola da Inteligência visando contribuir com a formação integral do ser humano. Este projeto possui um site em construção (<http://www.escoladainteligencia.com.br>). No geral, poucas informações são fornecidas com relação aos livros publicados, datas de publicações, número de edições e dados sobre este projeto.

Esta é apenas uma das capas mais divulgadas desse livro de Augusto Cury. Através de uma busca na internet, verificamos o mesmo livro do mesmo autor, porém com diferentes capas. Nos sites da internet consultados não obtive informações mais detalhadas sobre estas edições, como número de vendagem, número de países em que o livro foi divulgado, ano de edição, etc. Portanto, algumas inferências sobre as mudanças que ocorreram entre estas edições, levam em consideração as informações contidas nas capas. A primeira capa, aparentemente parece ser uma edição anterior (Fig.2A), a capa amplamente divulgada nos últimos anos (Fig.2B) e a atual capa do livro (Fig.2C), respectivamente:

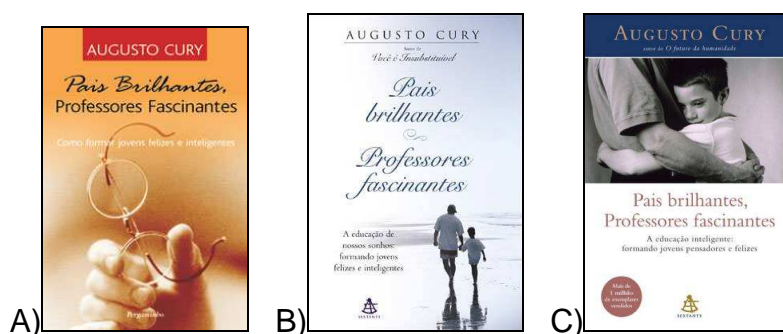


FIGURA 2: Capa dos livros do autor Augusto Cury: A) edição anterior, B) edição de 2003, C) edição de 2011.

Em todas as capas, é possível observarmos o nome do autor em destaque no topo da capa e abaixo do nome, os títulos das últimas obras mais vendidas do autor. Na capa mais recente (Fig.2C), observa-se um círculo ao lado do símbolo da editora com a inscrição “Mais de 1 milhão de exemplares vendidos”. Na primeira capa (Fig.2A) encontramos a seguinte frase no centro do livro: Como formar jovens felizes e inteligentes. Na capa, digamos “tradicional” (Fig.2B), a frase se modifica para “A educação de nossos sonhos: formando jovens felizes e inteligentes” e na edição mais recente (Fig.2C), novamente a frase se modifica: A educação inteligente: formando jovens pensadores e felizes. Observe que a palavra educação modifica-se de “A educação de nossos sonhos” para “A educação inteligente”. Ou seja, a educação que anteriormente fazia parte dos “sonhos”, atualmente é nomeada de “inteligente”. A palavra “felizes” atribuída aos jovens é a única que não sofre alteração, o que permite a análise de que as concepções sobre a educação se modificaram, mas o objetivo de formar jovens felizes se manteve.

Com relação às imagens presentes nas capas, na primeira capa, os óculos possui destaque, objeto muitas vezes utilizado como símbolo da pedagogia e da psicologia. A edição de 2003 segue as orientações anteriormente abordadas e na edição mais recente nota-se uma mudança na imagem do livro, que apresenta uma criança olhando para baixo, sendo abraçada por um adulto sem rosto, possivelmente um homem (pelas marcas no braço), sem uma paisagem ao fundo.

Nesta mesma busca em sites da internet, encontrei o livro com uma quarta capa (Fig.3), porém, o seu título está em espanhol, o que sugere que esta seja a edição encaminhada para outros países da América Latina e Europa. Outros dados não foram encontrados nos sites consultados. A capa mantém uma paisagem que indica um caminho no qual uma criança está nos ombros do adulto que a leva por este caminho. O nome do autor novamente está em destaque. Abaixo do título do livro, consta a frase traduzida: “Não existem jovens difíceis, e sim, uma educação inadequada”. O “tom” da frase sofre modificações com relação às frases das capas analisadas anteriormente. Continua centrada nos jovens, porém a palavra educação modifica-se de “educação dos sonhos” ou “educação inteligente” para “educação inadequada”. Portanto, o apelo aos pais e professores com relação ao título da obra sofre alterações entre as diferentes edições.

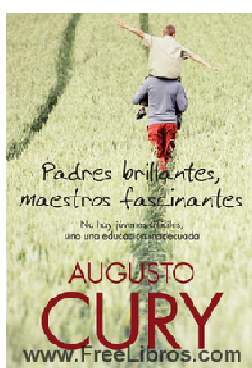


FIGURA 3: Outra capa do livro de Augusto Cury com o título em espanhol.

Além das capas e dos títulos que buscam seduzir e envolver o público leitor, outra estratégia empregada por diversas editoras consiste nas chamadas frases de impacto, ou, frases de efeito. Estas frases aparecem com frequência ao longo de todo o texto do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes de Cury (2003). Vejamos alguns exemplos contidos no livro:

Aqui está a solução da educação no mundo. Se você só divulgar essas técnicas e não fizer mais nada na vida, já cumpriu sua missão existencial. Sugiro que você as publique num livro acessível, para que elas cheguem às mãos de cada escola, de cada professor, de cada mãe, de cada pai. (CURY, 2003, p.10).

O filho desistiu do pai, mas o pai nunca desistiu do filho. O filho partiu, mas o pai o aguardou. (CURY, 2003, p.51).

Bons professores falam com a voz, professores fascinantes falam com os olhos. (CURY, 2003, p.64).

As pessoas hipersensíveis costumam ser excelentes para os outros, mas péssimas para si mesmas. (CURY, 2003, p.67).

Sem sonhos não há fôlego emocional. Sem esperança não há coragem para viver. (CURY, 2003, p.102).

Na escola dos meus sonhos cada criança é uma joia única no teatro da existência, mais importante que todo o dinheiro do mundo. (CURY, 2003, p.155).

Observo que em uma das frases do livro, o autor traz a ideia de uma solução para a educação no mundo. Ao fazer uso destas frases, o autor ousa causar uma euforia em seus leitores. E estes, supostamente, se sentirão motivados. Afinal, está escrito que existe uma solução para os problemas da educação no mundo, como se o autor soubesse exatamente aquilo que o leitor quer e precisa ouvir. Retomo as palavras de Silva (2001, p.41), ao dizer que *“esses livros são imperativos, interpelativos; eles se dirigem diretamente a você, eles sabem quem você é; eles sabem quem você deve ser, o que você deve ser”*.

Outra reflexão pode ser feita a partir da lista de referências bibliográficas do livro. Diversos autores do campo da educação como Jean Piaget (1996), L. Vigotsky (1987), F. Nietzsche (1997), Howard Gardner (1995), Paulo Freire (1998), Daniel Goleman (1996), entre outros, aparecem citados em pequenas frases. Nomes de autores citados no desenvolvimento do texto são:

Não devemos formar super-homens, como preconizava Nietzsche. ***Pais brilhantes não formam heróis, mas seres humanos que conhecem seus limites e sua força.*** (CURY, 2003, p.32, grifos do autor).

Os pais podem ler durante décadas minha teoria, as ideias de Piaget, a psicanálise de Freud, as inteligências múltiplas de Gardner, a filosofia de Platão, mas, se não conseguirem encantar, ensinar a pensar e conquistar o armazém da memória dos filhos, nenhum estudo terá aplicabilidade e validade. (CURY, 2003, p.35).

Se você educa a inteligência emocional dos seus filhos com elogios quando eles esperam uma bronca (Goleman, 1996), com um encorajamento quando eles esperam uma reação agressiva, com uma atitude afetuosa quando eles esperam um ataque de raiva, eles se encantarão e registrarão você com grandeza. Os pais se tornarão assim agentes de mudança. (CURY, 2003, p.36).

Estas técnicas contribuem para mudarmos para sempre a educação. Elas constituem o projeto escola da vida e podem gerar a educação dos nossos sonhos. Podem promover o sonho do construtivismo de Piaget, da arte de pensar de Vigotsky, das inteligências múltiplas de Gardner, da inteligência emocional de Goleman. (CURY, 2003, p.119).

Desta forma o autor busca a legitimidade de suas afirmações, lança mão de autores renomados do campo da Pedagogia e da Educação, intenta provocar no leitor uma identificação, supondo que os autores citados sejam do conhecimento do público docente.

Outra característica da literatura de autoajuda refere-se à formatação e à disposição dos parágrafos e dos títulos dos capítulos. No livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003) a cada início de capítulo encontramos uma folha de rosto (Fig.4) somente contendo o seu título e uma frase, o restante está em branco. Exemplo:

O título consta destacado em letras maiúsculas e em negrito, enquanto a frase abaixo está em itálico. Páginas em branco, como o verso desta folha de rosto, são frequentemente encontradas no interior do livro, produzem um efeito de destaque ou de solenidade para o início de cada capítulo.

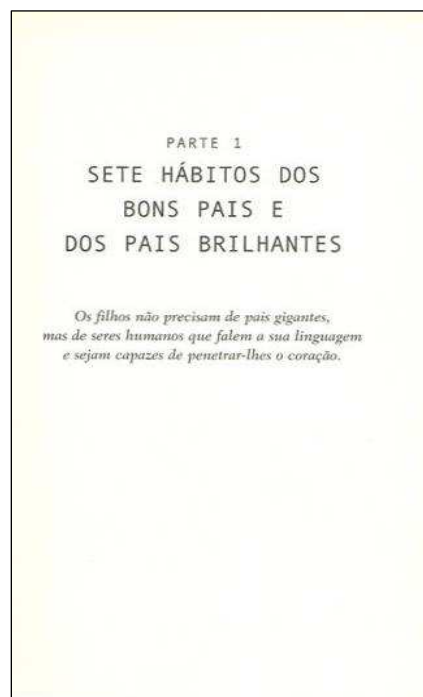


FIGURA 4: Folha de rosto
 CURY (2003)

Todos os capítulos iniciam com um subtítulo em destaque, e uma frase inspirada em itálico, seguindo-se o texto propriamente dito. Nas páginas iniciais dos capítulos há três diferentes fontes de escrita que demarcam diferentes atribuições de importância; os parágrafos são pequenos, contendo normalmente entre cinco a sete linhas.

Outro recurso utilizado nos livros de autoajuda refere-se à forma como o texto é apresentado ao leitor. Ao longo do mesmo, o leitor depara-se com diversas frases

em itálico, em negrito, em itálico e negrito, com palavras maiúsculas destacadas e com frases no centro das páginas impressas com uma fonte maior que as demais frases. Portanto, o autor e o editor sinalizam para o leitor sentidos a atribuir ao texto, destaques que eles julgam que devam ser observados pelo leitor. Ou seja, a leitura não é “livre”, o texto oferecido aos olhos possui diversas interferências já em sua impressão.

Importa este momento, após um detalhamento dos aspectos visuais do livro de Cury (2003), apresentar de que forma o seu conteúdo é transmitido aos leitores.

“Os pais e os professores lutam pelo mesmo sonho: tornar seus filhos e alunos felizes, saudáveis e sábios. Mas jamais estiveram tão perdidos na árdua tarefa de educar.” (CURY, 2003), são estas duas frases que iniciam a apresentação que Cury escreve na contracapa do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003). Na continuação o autor escreve: *“Apresentarei aqui ferramentas para promover a formação de pensadores, educar a emoção, expandir os horizontes da inteligência e produzir qualidade de vida”*. (CURY, 2003).

Após o prefácio, o livro está dividido em seis partes:

- ▣ PARTE 1: Sete Hábitos dos Bons Pais e dos Pais Brilhantes
- ▣ PARTE 2: Sete Hábitos dos Bons Professores e dos Professores Fascinantes
- ▣ PARTE 3: Os Sete Pecados Capitais dos Educadores
- ▣ PARTE 4: Os Cinco Papéis da Memória Humana
- ▣ PARTE 5: A Escola dos Nossos Sonhos
- ▣ PARTE 6: A História da Grande Torre

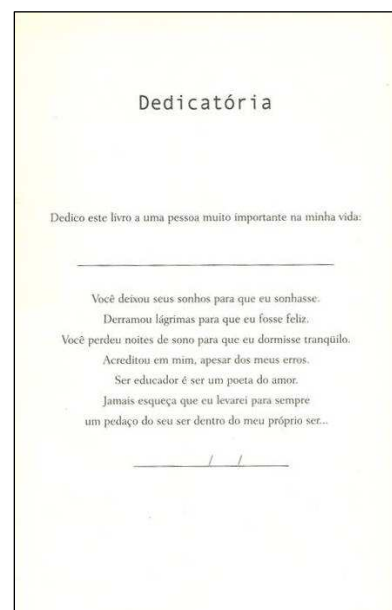


FIGURA 5: Dedicatória, livro CURY (2003).

Ao abrir o livro, o leitor depara-se com uma dedicatória escrita pelo próprio autor, com espaço para que o comprador do livro coloque o nome da pessoa a quem irá dedicar o livro e outro espaço para a assinatura e a data. A dedicatória (Fig. 05) segue da seguinte forma:

O prefácio do livro está assinado pelo seu próprio autor, que se subscreve *Dr. Augusto Cury*. O prefácio inicia com a frase: “*Este livro falará ao coração dos pais e professores.*” (CURY, 2003). Em seguida, o autor indica para quem ele escreve este livro:

Aos pais, aos professores da pré-escola, do ensino fundamental, médio e universitário, aos psicólogos, aos profissionais de recursos humanos, aos jovens e a todos os que desejam conhecer alguns segredos da personalidade e almejam enriquecer suas relações sociais. (CURY, 2003, p.9).

Após, segue o título *Para onde caminha a juventude*, cujo texto afirma que os pais fizeram de tudo para dar o melhor para as crianças, só que não sabiam que as crianças precisavam ter infância. “*Criamos um mundo artificial para as crianças e pagamos um preço caríssimo*” (CURY, 2003, p.12). O mesmo acontece na escola, na qual, diz o texto, a situação é ainda pior. Os professores e alunos não se conhecem e os jovens não estão sendo preparados para lidar com decepções. “*Nossa geração produziu informações que nenhuma outra jamais produziu, mas não sabemos o que fazer com elas.*” (CURY, 2003, p.14). Na página 16, o autor diz estar à procura de pais brilhantes e de professores fascinantes, pois “*Atualmente, não basta ser bom, pois a crise da educação impõe que procuremos a excelência*” e convoca aos pais para que adquiram os hábitos dos pais brilhantes e os professores para que incorporem os hábitos dos educadores fascinantes.

Na parte 1²¹, intitulada *Sete Hábitos dos Bons Pais e dos Pais Brilhantes*, Cury (2003) contrapõe as atitudes dos bons pais e dos pais brilhantes através de muitos exemplos e perguntas. Esta parte está subdividida em sete sub-itens, breves, entre duas a sete páginas cada. A primeira parte possui como enunciado “*Bons pais dão presentes, pais brilhantes dão seu próprio ser*”. Alguns trechos são emblemáticos:

Bons pais atendem, dentro das suas condições, os desejos dos seus filhos. [...] Pais brilhantes dão algo incomparavelmente mais valioso aos filhos. Algo que todo o dinheiro do mundo não pode comprar: o seu ser, a sua história, as suas experiências, as suas lágrimas, o seu tempo. (CURY, 2003, p. 21).

Você quer ser um pai ou uma mãe brilhante? (CURY, 2003, p. 21).

²¹No site do autor Augusto Cury (<http://www.augustocury.com.br/#/livros>) encontra-se disponível para baixar, o primeiro capítulo do livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes*. Acesso em jan. 2012.

Ensine aos seus filhos a fazer do palco da sua mente um teatro de alegria, e não um palco de terror. Leve-os a perdoar as pessoas que os decepcionam. Explique a eles este mecanismo. (CURY, 2003, p. 24, grifos do autor).

Adquira o hábito de abrir o seu coração para os filhos e deixá-los registrar uma imagem excelente da sua personalidade. Sabe o que acontecerá? Eles se apaixonarão por você. (CURY, 2003, p. 26).

Nenhuma técnica psicológica funcionará se o amor não funcionar. Se você passar por uma guerra no trabalho, mas tiver paz quando chegar em casa, será um ser humano feliz. (CURY, 2003, p. 26, grifos do autor).

Com esses enunciados discursivos o autor busca estabelecer uma espécie de diálogo com seus leitores, comenta seus próprios argumentos e as demais partes do livro. A seguir estão listadas as demais seções do texto e alguns de seus trechos:

Bons pais nutrem o corpo, pais brilhantes nutrem a personalidade

*Os pais que não ensinam os seus filhos a ter uma visão crítica dos comerciais, dos programas de TV, da discriminação social os tornam presas fáceis do sistema predatório. Para este sistema, por mais ético que ele pretenda ser, seu filho é apenas um consumidor em potencial e não um ser humano. **Prepare seu filho para “ser”, pois o mundo o preparará para “ter”.*** (CURY, 2003, p. 29, grifos do autor).

Bons pais corrigem erros, pais brilhantes ensinam a pensar

Bons pais dizem aos filhos: “Você está errado.” Pais brilhantes dizem: “O que você acha do seu comportamento?”. Bons pais dizem: “Você falhou de novo”. Pais brilhantes dizem: “Pense antes de agir”. Bons pais punem quando os filhos fracassam; pais brilhantes os estimulam a fazer de cada lágrima uma oportunidade de crescimento. (CURY, 2003, p. 36, grifos do autor).

Bons pais preparam os filhos para os aplausos, pais brilhantes preparam os filhos para os fracassos

Revelando maturidade, os pais brilhantes se colocam como modelos de vida para uma vida vitoriosa. Para eles, ter sucesso não é ter uma vida infalível. Vencer não é acertar sempre. Por isso, eles são capazes de dizer aos filhos: “Eu errei”, “Desculpe-me”, “Eu preciso de você”. Eles são fortes nas convicções, mas flexíveis para admitir suas fragilidades. **Pais brilhantes mostram que as mais belas flores surgem após o mais rigoroso inverno.** (CURY, 2003, p.39, grifos do autor).

Bons pais conversam, pais brilhantes dialogam como amigos

Bons pais conversam, pais brilhantes dialogam. Entre conversar e dialogar há um grande vale. **Conversar é falar sobre o mundo que nos cerca, dialogar é falar sobre o mundo que somos.** Dialogar é contar

experiências, é segredar o que está oculto no coração, é penetrar além da cortina dos comportamentos, é desenvolver inteligência interpessoal (Gardner, 1995). (CURY, 2003, p.42, grifos do autor).

Bons pais dão informações, pais brilhantes contam histórias

Querem ser pais brilhantes? Não apenas tenha o hábito de dialogar, mas de contar histórias. **Cativem seus filhos pela sua inteligência e afetividade, não pela sua autoridade, dinheiro ou poder.** Tornem-se pessoas agradáveis. Influenciem o ambiente onde eles estão. (CURY, 2003, p. 47, grifos do autor).

Bons pais dão oportunidades, pais brilhantes nunca desistem

Talvez alguns pais estejam lendo este livro e chorando. Seus filhos estão vivendo profundas crises. Eles recusam tratamento e são indiferentes às lágrimas das pessoas que os amam. O que fazer? Desistir deles! Não. Mas comportar-se como o pai do filho pródigo. (CURY, 2003, p.51).


A parte 2 do livro dirige-se aos professores e recebe o nome de Sete Hábitos dos Bons Professores e dos Professores Fascinantes. Esta parte está disposta no livro da mesma forma como a parte 1, o texto também está subdividido em sete partes curtas e em cada parte, destacam-se as diferenças entre os bons professores e os professores fascinantes. Alguns trechos ilustram bem tal intenção:

Bons professores são eloquentes, professores fascinantes conhecem o funcionamento da mente


A educação está falida, a violência e a alienação social aumentaram, porque, sem perceber, cometemos um crime contra a mente das crianças e dos adolescentes. Tenho convicção científica de que a velocidade dos pensamentos dos jovens há um século era bem menor do que a atual, e por isso, o modelo de educação do passado, embora não fosse ideal, funcionava. (CURY, 2003, p. 59).

Bons professores possuem metodologia, professores fascinantes possuem sensibilidade


Um professor fascinante é mestre da sensibilidade. Sabe proteger a emoção nos focos de tensão. O que significa isso? Significa não deixar que a agressividade e as atitudes impensadas dos seus alunos roubem sua tranquilidade. Entende que os fracos excluem, os fortes acolhem, os fracos condenam, os fortes compreendem. Ele procura acolher seus alunos e compreende-los, mesmos os mais difíceis. (CURY, 2003, p.64-65).

- 
Bons professores educam a inteligência lógica, professores fascinantes educam a emoção


Eduque a emoção com inteligência. E o que é educar a emoção? É estimular o aluno a pensar antes de agir, a não ter medo de ter medo, a ser líder de si mesmo, autor da sua história, a saber filtrar os estímulos estressantes e a trabalhar não apenas com fatos lógicos e problemas concretos, mas também com as contradições da vida. (CURY, 2003, p.66).

- 
Bons professores usam a memória como depósito de informação, professores fascinantes usam-na como suporte da arte de pensar


Os alunos que vão mal nas provas, hoje, poderão se tornar excelentes cientistas, executivos e profissionais no futuro. Basta que os estimulemos. Estimule seus alunos a abrir as janelas da mente, a ter ousadia para pensar, questionar, debater, romper paradigmas. (CURY, 2003, p.71).

- 
Bons professores são mestres temporários, professores fascinantes são mestres inesquecíveis

Seja um mestre fascinante. Inspire a inteligência dos seus alunos, leve-os a enfrentar seus desafios e não apenas a ter uma cultura informativa. Estimule-os a gerenciar seus pensamentos e a ter um caso de amor com a vida. (CURY, 2003, p.74).

- 
Bons professores corrigem comportamentos, professores fascinantes resolvem conflitos em sala de aula

O que fazer? Usar a ferramenta que já comentei quando falei sobre os pais. Encante a sua classe com gestos inesperados. Surpreenda seus alunos. Assim você irá resolver conflitos em sala de aula. Como? Leve-os a pensar, a mergulhar dentro de si mesmos, a se confrontar consigo mesmos. Não é uma tarefa fácil, mas é possível. Vejamos como. (CURY, 2003, p.76).

- 
Bons professores educam para uma profissão, professores fascinantes educam para a vida

Os mestres fascinantes podem ser menosprezados e ameaçados, mas sua força é imbatível. São incendiários que inflamam a sociedade com o calor da sua inteligência, compaixão e singeleza. São fascinantes porque são livres, são livres porque pensam, pensam porque amam solenemente a vida. (CURY, 2003, p.79).

A terceira parte do livro também é especialmente dirigida aos educadores, e possui como título: Os Sete Pecados Capitais dos Educadores. Esta seção, assim como as anteriores, também está subdividida em sete partes em que o autor define os maiores erros, segundo sua avaliação, realizados pelos professores em sala de

aula. Os erros indicados pelo autor e um excerto do texto exemplificam o tipo de interlocução sobre esta temática que o texto intenta estabelecer com os leitores:

1. Corrigir publicamente

Corrigir publicamente uma pessoa é o primeiro pecado capital da educação. Um educador jamais deveria expor o defeito de outra pessoa, por pior que ele seja, diante dos outros. A exposição pública produz humilhação e traumas complexos difíceis de serem superados. **Um educador deve valorizar mais a pessoa que erra do que o erro da pessoa.** (CURY, 2003, p.85, grifos do autor).

2. Expressar autoridade com agressividade

Todavia, não há casais perfeitos. Todos cometemos excessos na frente dos filhos, todos ficamos estressados. A pessoa mais calma tem seus momentos de ansiedade e irracionalidade. Portanto, embora desejável, não é possível evitar todos os atritos na frente dos filhos. O importante é o destino que damos aos nossos erros. [...] O mesmo princípio serve para os professores. (CURY, 2003, p.88).

3. Ser excessivamente crítico: obstruir a infância da criança

Estimados educadores, temos que ter em mente que os fracos condenam, os fortes compreendem, os fracos julgam, os fortes perdoam. Mas não é possível ser forte sem perceber nossas limitações. (CURY, 2003, p.92).

4. Punir quando estiver irado e colocar limite sem dar explicações

A melhor punição é aquela que se negocia. Pergunte aos jovens o que eles merecem pelos seus erros. Você se surpreenderá! Eles refletirão sobre suas atitudes e, talvez, darão uma punição mais severa para si mesmos do que você daria. Confie na inteligência das crianças e dos adolescentes. (CURY, 2003, p.95).

5. Ser impaciente e desistir de educar

Pais brilhantes e professores fascinantes não desistem dos jovens, ainda que eles o decepcionem e não lhes deem retorno imediato. **Paciência é o seu segredo, a educação do afeto é a sua meta.** (CURY, 2003, p.97, grifos do autor).

6. Não cumprir com a palavra

As relações sociais são um contrato assinado no palco da vida não o quebre. Não dissimule as suas reações. Seja honesto com os jovens. Não cometa esta falha capital. Cumpra o que prometer. Se não puder, diga “não” sem medo, mesmo que seu filho esperneie. E se você errar nesta área, volta atrás e peça desculpas. As falhas capitais na educação podem ser solucionadas quando corrigidas rapidamente. (CURY, 2003, p.98-99).

7. Destruir a esperança e os sonhos

Os psiquiatras, os médicos clínicos, os professores e os pais são vendedores de esperança, mercadores de sonhos. Uma pessoa só comete suicídio quando seus sonhos se evaporam, sua esperança se dissipa. **Sem sonhos não há fôlego emocional. Sem esperanças não há coragem para viver.** (CURY, 2003, p.102, grifos do autor).

A parte 4 do livro, intitulada Os Cinco Papéis da Memória Humana, não se dirige a um público leitor específico, sugere estar voltada para todos. O autor inicia esta seção da seguinte forma:

A memória é o terreno onde é cultivada a educação. Mas será que a ciência desvendou os principais papéis da memória? Pouco! Muitas áreas permanecem desconhecidas. Milhões de professores no mundo estão usando a memória inadequadamente. Por exemplo, existe lembrança? Muitos professores e psicólogos juram que sim. Mas não há lembrança pura. (CURY, 2003, p.105).

Após esta pequena apresentação inicial da quarta parte do livro, o autor escreve sobre cinco reflexões referentes à memória, a saber:

1- O registro na memória é involuntário

Cada ideia, pensamento, reação ansiosa, momento de solidão, período de insegurança são registrados em sua memória e farão parte da sua colcha de retalhos da sua vida existencial, do filme da sua vida. (CURY, 2003, p.106).

2- A emoção determina a qualidade do registro

Em alguns casos, o volume da ansiedade ou sofrimento pode ser tão grande que provoca um bloqueio da memória. Este bloqueio é uma defesa inconsciente que evita o desgaste e a reprodução da dor emocional. É o caso das experiências que envolvem acidentes ou traumas de guerras. Algumas crianças sofreram tanto na infância, que não conseguem recordar este período da sua vida. (CURY, 2003, p.108-109).

3- A memória não pode ser deletada

Nos computadores, a tarefa mais simples é deletar ou apagar as informações. No homem, isso é impossível, a não ser quando há lesões cerebrais. Você pode tentar com todas as suas forças apagar seus traumas, pode tentar com toda a sua habilidade destruir as pessoas que o decepcionaram, bem como os momentos mais difíceis de sua vida, mas não terá êxito. (CURY, 2003, p.110).

4- O grau de abertura das janelas da memória depende da emoção

A memória humana não está disponível quando queremos. Quem determina a abertura dos arquivos da memória é a energia emocional que vivemos a cada momento. O medo, a ansiedade e o estresse travam os arquivos e bloqueiam os pensamentos. (CURY, 2003, p.112).

5- Não existe lembrança pura

Quando você recorda uma experiência que teve com um amigo de infância, uma brincadeira na escola ou um trauma emocional, essa recordação nunca é uma lembrança pura que contém todos os pensamentos e reações emocionais que você vivenciou na época. Ela sempre será uma reconstrução mais próxima ou distante da experiência original. (CURY, 2003, p.115).

A Escola dos Nossos Sonhos é o título que designa a 5ª parte do livro. Nesta, Cury apresenta técnicas para mudarmos para sempre a educação. Estas técnicas que, segundo suas palavras, levam à mudar para sempre a Educação. Essas técnicas *“constituem o projeto escola da vida e podem gerar a educação dos nossos sonhos”* (2003, p.119). A seguir, são listadas as dez técnicas indicadas pelo autor e alguns trechos que ilustrarão cada uma delas:

1- Música ambiente em sala de aula

Os efeitos da música ambiente em sala de aula são espetaculares. Relaxam os mestres e animam os alunos. Os jovens amam músicas agitadas porque seus pensamentos e emoções são agitados. Mas depois de ouvir, durante seis meses, músicas tranquilas, a emoção deles é treinada e estabilizada. (CURY, 2003, p.122).

2- Sentar em círculo ou em U

Os educadores são escultores da emoção. Eduquem olhando nos olhos, eduquem com gestos: eles falam tanto quanto as palavras. Sentar em forma de U ou em círculo aquieta o pensamento, melhora a concentração, diminui a ansiedade dos alunos. O clima da classe fica agradável e a interação social dá um grande salto. (CURY, 2003, p.125).

3- Exposição interrogada: a arte da interrogação

A exposição interrogada transforma a informação em conhecimento, e o conhecimento, em experiência. O melhor professor não é o mais eloquente, mas o que mais instiga e estimula a inteligência. (CURY, 2003, p.127, grifos do autor).

4- Exposição dialogada

Através da arte da pergunta, o professor estimula mais ainda o estresse positivo da dúvida. Ele cativa a atenção dos alunos e penetra no território da emoção e no anfiteatro de suas mentes. ***O conhecimento pronto estanca o saber e a dúvida provoca a inteligência*** (Vigotsky, 1987). Todos os grandes pensadores foram grandes perguntadores. As grandes respostas emanaram das grandes perguntas. (CURY, 2003, p.129, grifos do autor).

5- Ser contador de histórias

Educar é contar histórias. Contar histórias é transformar a vida na brincadeira mais séria da sociedade. A vida tem perdas e problemas, mas deve ser vivida com otimismo, esperança e alegrias. Pais e professores devem dançar a valsa da vida como contadores de histórias. (CURY, 2003, p.132).

6- Humanizar o conhecimento

Significa humanizar o conhecimento, contar a história dos cientistas que produziram as ideias que os professores ensinam. Significa também reconstruir o clima emocional que eles viveram enquanto pesquisavam. Significa ainda relatar a ansiedade, os erros, as dificuldades e as discriminações que sofreram. Alguns pensadores morreram por defender suas ideias. (CURY, 2003, p.135).

7- Humanizar o professor: cruzar sua história

Encontrem algumas janelas dentro da aula para falar por alguns minutos sobre os problemas, metas, fracassos e sucesso que tiveram na vida. O resultado? Vocês educarão a emoção. Os seus alunos irão amá-los, vocês serão mestres inesquecíveis. Eles os identificarão com a matéria que vocês ensinam, terão apreço por suas aulas. (CURY, 2003, p.140).

8- Educar a auto-estima: elogiar antes de criticar

Como ajudar um aluno ou um filho que falhou, agrediu, teve reações inadmissíveis? Um dos maiores segredos é usar a técnica do elogiar-criticar. Primeiro, elogie algumas características dele. O elogio estimula o prazer, e o prazer abre as janelas da memória. Momentos depois, você pode criticá-lo e levá-lo a refletir sobre sua falha. (CURY, 2003, p.144).

9- Gerenciar os pensamentos e as emoções

Seja contando histórias ou falando diretamente, os professores devem comentar que, se o eu que representa a vontade consciente não for líder dos pensamentos, ele será comandado. Não há dois senhores. Devem comentar que o ser humano tem tendência a ser carrasco de si mesmo. Precisam enfatizar que nossos piores inimigos estão dentro de nós. Só nós mesmos podemos nos impedir de sermos felizes e saudáveis. (CURY, 2003, p.149).

10- Participar de projetos sociais

Levar os jovens a se comprometerem com projetos sociais é a décima técnica pedagógica que proponho. O compromisso social deve ser a grande meta da educação. Sem ele, o individualismo, o egoísmo e o controle de uns sobre os outros crescerão. (CURY, 2003, p.151).

Após a descrição das dez técnicas pedagógicas, o autor comenta sobre a aplicação das mesmas técnicas do projeto escola da vida em escolas brasileiras, juntamente com relatos de uma diretora de uma das escolas públicas. Segundo o texto, tal relato demonstra que *“As escolas que já aplicam as dez técnicas pedagógicas do projeto escola da vida estão assistindo a algo maravilhoso”*, diz Augusto Cury (2003, p.154).

Na última parte do livro, encontramos A História da Grande Torre. A história inicia com uma pergunta: Quais são os profissionais mais importantes da sociedade? O autor relata que ao contar esta história em muitas de suas conferências e em congressos internacionais, nestes momentos *“muitos educadores ficam tão sensibilizados que vão às lágrimas”* (CURY, 2003, p.159).

Resumindo: Em uma época de crise os homens realizaram um grande concurso: eles queriam saber qual a profissão mais importante da sociedade. Assim, os organizadores do evento construíram uma grande torre dentro de um enorme estádio com degraus de ouro, cravejados de pedras preciosas. Os veículos da imprensa mundial foram chamados para realizarem a cobertura do evento. Todos estavam plugados através da internet. As regras eram as seguintes: cada profissão era representada por um ilustre orador. O orador deveria subir em um degrau da torre e proferir um discurso sobre os motivos pelos quais a sua profissão era a mais importante. A votação era mundial e pela internet. A categoria vencedora receberia prestígio social, uma grande soma em dinheiro e subsídios do governo.

O primeiro a subir na torre foi o representante da classe dos psiquiatras. Ele disse, entre outras coisas, que a depressão e ansiedade são as doenças do século, portanto, seriam eles os mais importantes. A plateia ficou em silêncio e percebeu o quanto as pessoas não eram mais alegres.

Logo após, o representante dos magistrados (juizes de direito) abalaram os ouvintes dizendo que os índices de violência não param de aumentar e como todas as pessoas precisam de segurança, todos precisam dos magistrados. Sem eles a

sociedade se esfacela. Todos permaneceram em silêncio, as palavras queimavam em suas almas.

Em seguida, o representante das forças armadas disse com uma voz vibrante que o terrorismo elimina milhares de pessoas todos os dias e quem quiser paz tem que se preparar para a guerra. Suas palavras chocaram os ouvintes. Ninguém mais ousou subir na torre. Quando todos pensaram que a disputa havia se encerrado, ouviu-se uma conversa no sopé da torre. Eram os professores. Eles estavam dialogando com um grupo de pais.

O mediador do evento pediu que eles subissem na torre, mas eles não subiram. O mediador os provocou com chacotas. Após os insultos, os professores proferiram belas palavras aos psiquiatras, magistrados e representantes das forças armadas, reforçando: “Não queremos ser mais importantes que vocês”. O mundo ficou perplexo, as pessoas não imaginavam que os simples professores que viviam no pequeno mundo das salas de aula fossem tão sábios.

O organizador do evento perguntou: “Quem se importa com os professores na atualidade?”. E os professores responderam: “Não trabalhamos apenas pelo salário, mas pelo amor dos seus filhos e de todos os jovens do mundo”. O organizador retrucou: “Sua profissão está extinta nas sociedades modernas. Os computadores os estão substituindo! Vocês são indignos de estar nesta disputa.”. A plateia manipulada gritava: “Computadores! Fim dos professores!” Os professores nunca haviam sido tão humilhados. A torre desabou. Ninguém imaginava que eram os professores e os pais que estavam segurando a torre. Em seguida, a sociedade desabou. A espécie humana gemeu de dor. Corria o risco de não sobreviver... Todos perceberam que a esperança de um belo amanhecer repousa sobre cada pai, cada mãe e cada professor, e não sobre os psiquiatras, o judiciário, os militares, a imprensa... Os professores choraram. Ficaram comovidos, pois pela primeira vez, a sociedade colocou a educação no centro das suas atenções. Quando esta história se tornará realidade? Se todos sonharmos este sonho, um dia ele deixará de ser apenas um sonho. Com essas palavras o autor apresenta sua proposição! Comove plateias!

No final da história o autor e a editora comunicam que autorizam o uso desta história em encenações teatrais nas escolas com o objetivo de homenagear os pais e os mestres, desde que citada a fonte.

O livro termina com duas homenagens aos professores e aos pais. Logo depois, algumas informações sobre o autor do livro e indicações de outros títulos de obras escritas pelo autor, além de outras obras da editora Sextante.

A estruturação do texto, inclusive em sua formatação (intervenção editorial) as figuras de linguagem, as metáforas, o tom prescritivo e moral, as lições, constituem estratégias que visam controlar os significados a serem atribuídos pelos leitores. Mesmo assim, isso não significa que haja uma adesão total, um sentido estável e universal dos textos, pois a leitura é uma prática que inventa novos significados (CHARTIER, 1998).

3 METODOLOGIA: OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

O tema escolhido para a pesquisa é difícil, digamos, e por vezes tentador; em suma (pelo menos em Humanas), os assuntos que escolhemos têm a ver com nosso desejo, o que explica que a um só tempo nos atraiam e nos atemorizem. Mas será correto, será, sobretudo, enriquecedor, esvaziar de pronto o temor, a dificuldade, a ansiedade que um tema em nós suscita? (RIBEIRO, 1999, p.190)

Este capítulo propõe o conhecimento sobre as construções da pesquisa com relação ao seu design metodológico, dividido em cinco sessões: a primeira caracteriza os sujeitos participantes deste estudo; a segunda, apresenta o questionário aplicado nas escolas; a terceira, descreve as escolas participantes; a quarta, indica as perguntas e as escolhas realizadas com relação as entrevistas semiestruturadas e por último, apresento a ferramenta NVIVO utilizada na construção dos gráficos da pesquisa

3.1 DEFININDO OS LUGARES E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os primeiros passos da pesquisa foram pensados muito antes da aprovação do projeto de dissertação. Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, o gosto pela pesquisa foi se intensificando e direcionando o

projeto para uma metodologia que sintonizava com minhas expectativas e que será explicitada a seguir. A intenção, traduzida como um elemento importante para a metodologia, pretendia “ir a campo”, “estar nas escolas”, “falar com as professoras”, para assim “dar voz às professoras” e a partir de suas falas, compor em conjunto com a dimensão teórica, o percurso da dissertação.

Como apresentei na Introdução, durante o Curso de Especialização²² em Gestão Escolar, realizei uma disciplina e em determinada atividade um estranhamento me acometeu, ao perceber as escolhas de leitura de um grupo de professoras-alunas que eram minhas colegas. Tal estranhamento despertou-me o desejo de retornar às escolas, a fim de observar e compreender as práticas de leitura de professores. Meu olhar continua sendo de estranhamento, mas no decorrer da pesquisa mostrou-se mais sensível e solidário com o cotidiano dos professores. Penso que este estranhamento, esta vontade de entender o outro, acompanhou-me em cada conversa proporcionada por esta pesquisa.

A partir desta inquietação, provocada pela observação de um fenômeno da indústria cultural, ou seja, a partir da constatação da presença de livros de autoajuda dentre as práticas de leitura de professores, busquei realizar um levantamento de questões sobre a temática, em especial a apropriação de leituras do campo teórico da História Cultural. Somente a partir deste referencial delineei as estratégias metodológicas da pesquisa.

Tal como conceituado por Manuel Jacinto Sarmiento,

O método é, deste modo, não a garantia da apreensão dos factos da vida das grelhas com que o investigador os pretende ler e interpretar, mas o roteiro que reconduz à certeza da possibilidade de um caminho nessa busca, no meio da incerteza e da ambiguidade. (2003, p.154).

Interessa, portanto, apresentar o itinerário da investigação que empreendi, de modo que o estranhamento e as incertezas viessem a possibilitar alguma compreensão acerca das experiências dos professores sobre o universo dos livros, sobre o que lhes é oferecido à leitura, sobre seus modos de ler, os protocolos de leitura dos textos a eles dirigidos, seus caminhos em busca da autoformação para

²² Especialização em Gestão e Supervisão Escolar, Centro Universitário UNIVATES, Lajeado/RS.

além do que costuma ser afirmado pelo senso comum, ou seja, que na atualidade, os professores, assim como os jovens, não praticam a leitura. Será que esta afirmação se sustenta frente à realidade dos professores? Será que a leitura figura entre as práticas cotidianas de professores?

Para refletir sobre estas e outras perguntas, tomei como ponto de partida para o exercício de investigação a construção de instrumentos que produzissem significados sobre a relação cotidiana dos professores com as suas práticas de leitura, incluindo a literatura de autoajuda. Primeiramente, elaborei um instrumento de consulta na forma de um questionário (ANEXO 2), com questões que oportunizassem a expressão dos professores e, na medida do possível, de forma que eles se sentissem à vontade para relatarem suas experiências de leitura. Optei por não mencionar a palavra “autoajuda” em nenhuma das questões, pois o senso comum adota uma posição de menosprezo frente à literatura de autoajuda, o que poderia predispor o contexto de enunciação discursiva dos professores participantes do estudo.

Após a defesa do projeto de dissertação (LOPES, 2010), e observando as contribuições e modificações no questionário propostas pelos integrantes da banca de qualificação frente à primeira versão, do mesmo apresentada no projeto, realizei uma primeira experimentação, uma espécie de questionário piloto, que apliquei junto a duas turmas de estudantes da Faculdade de Educação da UFRGS, do Curso de Pedagogia. As respostas ao questionário-piloto também integram o corpus empírico da pesquisa, pois em geral os respondentes são professores dos anos iniciais do ensino fundamental, atuantes em escolas do município de Porto Alegre.

A coleta dos dados que compuseram o corpus empírico da investigação foi efetuada a partir das seguintes estratégias metodológicas:

- Definição das escolas cujas professoras dos anos iniciais participariam da consulta; entrega da Carta de Apresentação;
- Entrega do Termo de Consentimento e do instrumento-questionário para os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas definidas (20 professores da rede estadual, 20 professores da rede municipal e 20 professores da rede particular);
- Recolhimento dos questionários respondidos;

- Tabulação e análise dos questionários;
- Entrevista semiestruturada com 1 professor(a) de cada escola representada;
- Transcrição e análise das entrevistas;
- Escrita do texto da dissertação.

A seguir, apresento o detalhamento do questionário utilizado para a coleta dos dados da pesquisa. Este instrumento, assim como qualquer outro, foi passível de falhas, algumas das quais apenas observadas após a sua aplicação. Tal constatação é um bom exemplo de um itinerário de incertezas que sucedem em uma pesquisa.

3.2 O QUESTIONÁRIO




O questionário (ANEXO 2) objetivou constituir-se como instrumento de geração de informações sobre as práticas de leitura de professoras, a fim de produzir-se um mapeamento mais amplo e quantitativamente mais significativo do ponto de vista da diversidade de professoras indagadas e suas práticas, seja de leitura, seja de (auto) formação. Além disso, algumas questões lançadas pelo questionário às professoras possibilitaram a manifestação de respostas qualitativas que auxiliaram no processo de compreensão de suas práticas de leitura.

No decorrer da pesquisa, o questionário foi meu elo de ligação com as supervisoras, as diretoras ou as coordenadoras pedagógicas que me recebiam nas escolas, bem como com as professoras que aceitaram responder ao questionário, por meio da livre adesão. Escrevo professoras, pois de acordo com os dados que serão mostrados a seguir, somente professoras responderam aos questionários, ou seja, somente mulheres participaram da pesquisa nas escolas.

A aplicação do questionário não foi imposta às professoras por nenhuma das escolas, conforme estava expresso no Termo de Consentimento Informado fornecido às professoras (ANEXO 5). Esta constatação pôde ser observada após a entrega dos questionários, pois, em sua maioria, as professoras demonstraram dedicação na formulação das respostas às questões e, além disso, outro aspecto a

destacar diz respeito ao número de questionários devolvidos, que foi bem expressivo. Destaco que não foram distribuídos ao número total de professores dos anos iniciais de cada uma das escolas definidas à pesquisa.

O questionário está dividido em três partes:

-  Dados de identificação;
-  Formação e autoformação dos professores;
-  Práticas de leitura, incluindo a leitura de livros de autoajuda.

A identificação do/da professor/a solicita o detalhamento das seguintes informações:

Nome: _____ Idade: ___ anos	Sexo: F() M()
Estado civil: _____	Filhos: não () sim () quantos? ____
Formação: _____	
Ano(s)/série(s) de atuação (hoje) : _____	
Jornada de trabalho (hoje): ____ horas semanais	
Nº de escolas em que atua: (____) pública (____) privada	
Faixa salarial:	
() 2-3 salários mínimos () 4-5 salários mínimos () 6-7 salários mínimos ou mais	

Após a devolução dos questionários, observei que o instrumento foi utilizado sem maiores dificuldades quanto à compreensão das perguntas formuladas. Com relação ao preenchimento do “nome”, expliquei às coordenadoras pedagógicas de cada escola que a identificação poderia ser somente o primeiro nome, ou uma sigla, caso algum/a professor/a desejasse o anonimato. Porém, este item não poderia estar em branco, pois seria utilizado para identificar os sujeitos da pesquisa e aqueles que posteriormente seriam entrevistados, passo seguinte do roteiro metodológico.

A segunda parte dos dados de identificação do questionário refere-se ao tempo de atuação do/a professor/a no magistério, suas experiências de formação continuada e sua autoformação. As questões foram assim apresentadas:

1. Há quanto tempo você atua como professor(a)? Em que níveis de ensino? _____

2. Além da formação inicial, você já realizou/participou de atividades de formação continuada?
 SIM NÃO

Indique quais:

cursos palestras grupos de estudos
 seminários estudo individual outro: _____
 especialização oficinas

3. Indique algumas atividades preferidas nos momentos de lazer/ tempo livre:

4. Assinale o quadro abaixo:

	Costuma ler com frequência	Eventualmente	Não costuma ler
Jornais			
Revistas			
Internet			
Livros			
Outro. Qual?			

Estas quatro questões possibilitaram mapear de que modo as professoras realizam, ou não, a formação continuada e quais os meios de acesso utilizados para tal formação. Ao perguntar sobre as atividades de lazer (questão 3), meu interesse concentrou-se na identificação da palavra “leitura” entre as atividades descritas. Este motivo justifica as linhas abaixo da pergunta, fazendo com que esta prática seja pensada e, depois, registrada por escrito e não apenas assinalada.

O questionário compreende uma folha com as questões dispostas frente e verso. Na face frente, estão dispostas as duas primeiras partes, acima transcritas, e na face do verso, a última e terceira parte que se refere às práticas de leitura dos livros de autoajuda, conforme consta abaixo:

5. Indique um ou mais títulos de livros de educação que você tenha lido nos últimos anos e que mais tenham chamado sua atenção. Justifique.

6. Dentre os livros listados abaixo, assinale os que você apenas tomou conhecimento, os que realizou a leitura e os que desconhece:

Livro e autor	Tomou conhecimento	Realizou a leitura	Desconheço
Educação: a solução está no afeto – Gabriel Chalita (2001)			
Quem AMA educa – Içami Tiba (2002)			
Pais Brilhantes, Professores Fascinantes – Augusto Cury (2003)			
Histórias de professores que ninguém contou – Gabriel Chalita (2004)			
Pedagogia do Amor – Gabriel Chalita (2005)			
Filhos brilhantes, alunos fascinantes – Augusto Cury (2007)			

7. Quais suas impressões sobre os livros assinalados no quadro acima?

8. Do quadro acima, destaque um dos títulos que você realizou a leitura.

Livro destacado: _____

- Como teve acesso a esse livro?

- () adquiriu () indicação de um(a) colega
 () ganhou de presente () empréstimo de um(a) colega
 () sugestão ou solicitação de leitura pela escola () outro: _____

- O que você fez após a leitura desse livro?

- () indicou o livro () emprestou
 () guardou () devolveu para quem o emprestou
 () outro: _____

- Expresse sua opinião sobre esse livro:

Esta terceira parte possibilitou às professoras a descrição de suas práticas de leitura com relação aos livros de seu interesse sobre educação e, também, com relação aos livros de autoajuda indicados na grade, ou seja, livros escolhidos pelo grande apelo publicitário na última década. Apenas cinco questionários retornaram com o verso em branco, não respondidos.

Com relação à questão 5, observou-se que a maioria das professoras registrou algum título de outros livros, além dos citados no quadro da questão 6. De alguma maneira, tal constatação demonstra que esta questão foi respondida atentamente, não constituindo uma mera cópia dos livros listados na questão 6. Em alguns poucos questionários, apareceram indicados livros espíritas, na mesma questão 5. Tal resposta pode estar a indicar uma certa desatenção ou algum equívoco por parte das professoras, ou mesmo uma concepção de Educação, pois o enunciado da questão solicitava explicitamente a descrição de livros de *educação*.

As questões 7 e 8 foram respondidas de acordo com o seu enunciado. Ao expressarem suas opiniões na última questão do questionário, as professoras expressaram com clareza se apreciaram ou não a leitura do livro destacado.

Através da aplicação dos questionários nas seis escolas selecionadas foi possível que um grande número de professoras participasse desta pesquisa e desta forma, foi gerado um número significativo de dados para a compreensão dos objetivos propostos no enunciado deste estudo.

A ideia inicial proposta e aprovada no projeto desta pesquisa pretendia analisar 60 questionários (20 professores escolas estaduais, 20 professores escola municipal e 20 professores escolas privadas) e o número total de questionário da pesquisa totalizou 69 questionários. Porém, não foi atingido o número de 20 questionários nas escolas estaduais e nas escolas privadas.

Em cada escola foram entregues 20 questionários, pois este número contemplava o número de professoras titulares e de professoras estagiárias (todas graduadas em pedagogia) que atuavam nos anos iniciais destas escolas.

O quadro abaixo expressa o retorno dos questionários:

Escolas	Nº de questionários distribuídos	Nº de questionários respondidos
Escola 1 estadual	20	08
Escola 2 estadual	20	09
Escola 1 municipal	20	06
Escola 2 municipal	20	16
Escola 1 privada	20	10
Escola 2 privada	20	08

Os dados indicam que em apenas uma das escolas municipais houve uma maior adesão do grupo de professoras que responderam aos questionários. Partindo destes dados, participaram da pesquisa: 17 professoras da rede estadual, 22 professoras da rede municipal e 18 professoras da rede privada de ensino, todas as escolas de Porto Alegre. Importa ressaltar que a estes dados, foram acrescentados outros 12 questionários, antes mencionados e que foram aplicados na Faculdade de Educação da UFRGS como questionários-piloto deste estudo.

A seguir, estarão detalhadas as escolas participantes da pesquisa e o roteiro de entrega e de recolhimento dos questionários.

3.3 AS ESCOLAS

Ao ser recepcionada em cada escola, era perceptível minha fascinação pela pesquisa e pela oportunidade de estar mais uma vez dentro de uma instituição escolar, não mais como professora ou coordenadora, mas sim como pesquisadora.

O olhar de pesquisadora é diferenciado de outros olhares. Posso afirmar isso, pois já experimentei o lugar de professora e também de coordenadora pedagógica em diferentes momentos de minha trajetória profissional. No momento dessa investigação, ocupo o lugar de sujeito pesquisador, que difere dos demais, embora sem esquecer essa condição histórica em minha vivência pessoal.

Nas escolas, inicialmente, ao apresentar a proposta da pesquisa foi preciso encantar o outro, estabelecer um laço de confiança, sem contaminar esse outro com os pensamentos e as posições teóricas pessoais. Isso não consistiu num exercício fácil, até porque quem responde a uma pergunta, responde com base em uma censura. O entrevistado responde buscando uma confirmação, uma legitimidade para sua fala, e está diante dos gestos corporais de quem o entrevista.

Neste contexto, primeiro busquei a definição de um cronograma, através do seguinte roteiro de visitas às escolas:

- Visita 1: Apresentação da pesquisadora, da pesquisa e entrega da Carta de Apresentação (ANEXO 4);
- Visita 2: Entrega dos questionários e do Termo de Consentimento (ANEXO 5) aos coordenadores ou supervisores, de modo a que fossem distribuídos e preenchidos pelos professores dos Anos Iniciais do ensino fundamental, juntamente com o esclarecimento de possíveis dúvidas com relação às questões do mesmo;
- Visita 3: Recolha dos questionário respondidos;
- Visita 4: Realização de entrevista com uma professora de cada escola;
- Visita 5: Entrega de um CD contendo a dissertação, assim que esta for aprovada pela banca.

Com base neste roteiro, o critério para a escolha das escolas teve como prioridade a proximidade das mesmas em relação à residência da pesquisadora e à Faculdade de Educação da UFRGS. Não houve grande dificuldade para identificar essas escolas. Apenas duas recusaram o pedido de realização da pesquisa, justificando que já estariam ocorrendo outras pesquisas em suas escolas.

Por não haver escolas municipais nos arredores da Faced/UFRGS, através de indicações, foi possível o contato com uma escola localizada na zona sul e, outra, na zona norte do município de Porto Alegre.

O nome das escolas e dos professores participantes da pesquisa não são revelados nesta dissertação, mantendo-se o contrato de sigilo ético que visa preservar o anonimato das escolas e dos/as professores/as. Todos os participantes autorizaram a divulgação dos dados dos questionários e das entrevistas através do Termo de Consentimento.

O estudo abarcou um conjunto de questionários respondidos por professoras/es de seis escolas do município de Porto Alegre, a saber:

- 2 escolas estaduais;
- 2 escolas municipais;
- 2 escolas privadas.

Em todas as visitas, as coordenadoras pedagógicas foram muito solícitas e atenciosas, demonstrando terem “aderido à ideia da pesquisa”. Em nenhuma escola foi possível realizar um maior esclarecimento sobre o estudo diretamente para as professoras, pois as próprias coordenadoras fizeram questão de repassar os questionários e as informações para os grupos de professores.

Após a análise de todos os questionários respondidos pelas professoras, foi escolhida uma professora para participar de uma entrevista, previamente agendada, para ampliar a compreensão das respostas dadas às perguntas do questionário. O detalhamento dos critérios de escolha das professoras estão descritos no capítulo sobre as entrevistas.

Como a vida nas escolas costuma ter um ritmo próprio e não aquele estipulado pela agenda da pesquisa, os prazos acordados para a entrega dos questionários respondidos nem sempre foram cumpridos. Tal fato ocasionou o atraso na realização de algumas das entrevistas, pois estas só puderam ser realizadas após a entrega e análises do conjunto dos questionários. Mas nada que não tenha sido contornado a tempo.

Cada escola recebeu os questionários acondicionados em uma caixa decorada com um bilhete colado em sua tampa, com os seguintes dizeres:

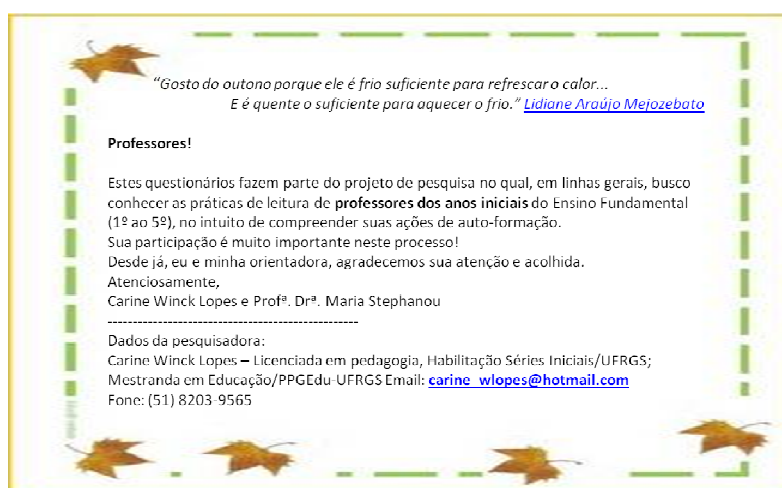


FIGURA 6: Bilhete (CAIXA ENVIADA PARA AS ESCOLAS COM OS QUESTIONÁRIOS).

A caixa decorada foi motivo de alegria em algumas escolas que desejaram ficar com a mesma. O uso deste artefato possibilitou que as coordenadoras pudessem organizar os questionários de uma melhor forma, evitando a perda dos mesmos.

Como já foi anunciado antes, o número total de professoras participantes de cada escola, chegou-se aos seguintes números:

- ✓ Estadual: 17 professores
- ✓ Municipal: 22 professores
- ✓ Privada: 18 professores

Total de 57 professores respondentes do questionário.

Ao número total de professoras participantes, acrescentamos os questionários dos 12 professoras (11 professoras da rede privada e 1 professora da rede municipal) que participaram da pesquisa preenchendo os questionários- pilotos. Totalizam, portanto, um universo de 69 professoras participantes da pesquisa.

3.4 ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS LEITORAS DO LIVRO PAIS BRILHANTES, PROFESSORES FASCINANTES (CURY, 2003)

A realização de entrevistas deve permitir a máxima espontaneidade, seguindo devagar as derivas da conversa e percorrendo com atenção os seus espaços de silêncio. As entrevistas podem ser uma oportunidade para os entrevistados se explicarem, falando de si, encontrando as razões e as sem-razões por que se age e vive. (SARMENTO, 2003, p.163).

3.4.1 ENTREVISTA COMPREENSIVA

Segundo Sarmiento (2003), o momento da entrevista pode constituir-se um encontro agradável, acessível, sem lugar para preconceitos e discriminações entre os envolvidos nesta conversa. Um momento de condução por parte da pesquisadora, mas também um “se deixar levar” pelo que é manifesto através de

falas e gestos dos sujeitos entrevistados. A perspectiva adotada nesta dissertação foi a da “entrevista compreensiva”, como é formulada por Nadir Zago 2003).

De acordo com a autora, *“a entrevista compreensiva não tem uma estrutura rígida”*. Uma das características deste tipo de entrevista é que *“as questões previamente definidas podem sofrer alterações conforme o direcionamento que se quer dar à investigação”* (ZAGO, 2003, p.295).

A autora aponta três questões pertinentes em relação à realização das entrevistas compreensivas. A primeira, diz respeito ao número de entrevistas realizadas. Neste estudo, optou-se por realizar apenas uma entrevista em cada escola, perfazendo um total de seis entrevistas. Os resultados obtidos com as 6 entrevistas foram considerados satisfatórios, ou seja, constituíram dados representativos à intenção principal desta investigação. Assim, não houve a necessidade de realizar entrevistas adicionais ao previsto.

Outra consideração refere-se à relação inseparável entre entrevista e observação. Zago (Ibid.) propõe que, quando possível, as entrevistas realizadas com famílias e/ou com jovens sejam realizadas em suas residências, o que fornece maiores dados sobre as condições sociais e econômicas dos entrevistados. No caso desta pesquisa, observou-se que todas as professoras se sentiam à vontade para conversar dentro do ambiente escolar. Em apenas uma escola, na qual a entrevista foi realizada na sala dos professores, a professora fez um comentário com relação ao diretor da escola, quando este entrou na sala no momento da entrevista, dizendo que provavelmente ele teria vindo para ouvir o que estava sendo dito. Mesmo assim, a professora não se intimidou com a situação e continuou a responder as perguntas.

Como última consideração, Zago (Ibid.) ressalta a importância dos estudos realizados por meio de entrevistas e de perguntas intencionalmente dirigidas. Foi sob a inspiração destas ressalvas da autora que organizei um roteiro de perguntas, o qual não se configurou como um esquema fechado e único, o que significa que nem todas as perguntas do roteiro foram realizadas com todos os sujeitos da pesquisa. Todas as entrevistas foram realizadas diretamente por mim, pesquisadora, assim como a transcrição das mesmas.

3.4.2 ESCOLHA DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS

Desde o primeiro contato com as coordenadoras e diretoras das escolas cujas professoras participaram da pesquisa, ficou esclarecido que após a aplicação dos questionários, seria escolhida uma professora para ser entrevistada com perguntas baseadas nas respostas do questionário. Sem nenhuma objeção por parte das escolas, após o recebimento dos questionários preenchidos, entrei em contato para agendar as entrevistas no horário que seria melhor para cada professora.

O processo de escolha das professoras entrevistadas levou em consideração a intenção de pesquisa deste estudo, no sentido de ampliar a compreensão sobre o que tem levado um expressivo número de professores a incluírem em seu processo de formação e autoformação práticas de leitura de livros de autoajuda.

Portanto, como critério de escolha, optei por classificar os questionários a partir das respostas afirmativas sobre as leituras dos livros de autoajuda. Foram escolhidas para participarem das entrevistas as professoras que realizaram a leitura do livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003) e, de preferência, que também tivessem realizado a leitura de outros títulos da literatura de autoajuda listados no questionário.

Como a intenção de pesquisa busca compreender a procura por estes títulos com intuito de formação e autoformação das professoras, outro critério de escolha diz respeito à apreciação dos livros. Ou seja, as professoras escolhidas demonstraram apreciar positivamente as leituras realizadas.

O exercício como pesquisadora em uma entrevista compreensiva exigiu de mim um preparo que foi além dos estudos sobre a pesquisa em questão. Fez-se necessário dispor-se com sensibilidade para ouvir as professoras, sem transmitir-lhes minha concordância ou discordância frente ao que diziam, o que não foi uma posição simples, tranquila. No meu caso, a maior dificuldade não foi em me manter tranquila, aberta, solidária com as entrevistadas, mas sim, causou-me desassossego o fato de não poder expressar meus pensamentos em relação aos usos e abusos da literatura de autoajuda.

Nas entrevistas as professoras fizeram perguntas com o objetivo de identificarem minha opinião sobre os livros de autoajuda. Nestes momentos, tranquilamente, iniciava outra pergunta ou simplesmente dizia que após a entrevista eu responderia (com bom humor para não causar constrangimento). A seguinte frase: *“Agora sou eu que entrevisto você, depois trocamos!”*, funcionou e não gerou conflitos.

Desta forma, ao final de cada entrevista, agradei a colaboração de cada professora e anunciei que a partir de março de 2012, a dissertação de mestrado seria entregue na escola e estaria à disposição de todas as professoras. Aproveitando a ocasião, brevemente explicava que a partir da minha trajetória como professora, comecei a refletir sobre muitos aspectos com relação aos livros apresentados no questionário da pesquisa (livros de autoajuda) e que este meu posicionamento seria abordado na dissertação. A maioria das professoras mostrou-se empolgada para saber os resultados do estudo, por isso, o alerta sutil sobre o posicionamento com relação aos livros.

Durante as entrevistas, optei por não utilizar o termo “autoajuda” em nenhuma das perguntas, pois através das respostas aos questionários, percebi nitidamente que as professoras não designam estes livros como autoajuda. Além disso, importa lembrar que existe por parte da sociedade uma crença de que muitos são leitores de autoajuda porque encontram-se deprimidos, descontentes, infelizes, portanto, são menosprezados socialmente e em geral comentam pouco acerca do fato de serem leitores de livros de autoajuda.

Após minha apresentação pessoal e dos objetivos da entrevista, foram disponibilizadas às professoras as informações referentes ao anonimato do nome das escolas e dos seus próprios nomes. O tempo de duração das entrevistas não foi pré-determinado, pois dependeu da interação/receptividade das entrevistadas às perguntas propostas, mas durou em média de quinze a vinte minutos.

3.4.3 ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Primeiramente, optei por deixar um espaço para a professora expressar a sua opinião sobre o questionário aplicado anteriormente, seguido por perguntas que possibilitaram a apresentação pessoal de cada uma das entrevistadas e, após, perguntas de acordo com as intenções de pesquisa. A seguir, listo as perguntas que compuseram o roteiro das entrevistas:

- Qual a sua opinião sobre o questionário da pesquisa? Surgiu algum pensamento após a sua escrita? Gostaria de comentar algo que não foi escrito?
- Em algumas palavras, como você diria que é a professora “Fulana”?
- De que forma você dá conta das exigências de qualificação que o mercado de trabalho e a profissão exigem?
- Em que tempo e em que local ocorrem estes momentos de formação ou autoformação?
- O que você tem a dizer com relação ao livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003)?
- Quais foram os motivos de escolha por este livro? Ou por este autor?
- Qual o diferencial deste livro?
- Qual a sua opinião sobre a linguagem do livro?
- Este livro traz alguma contribuição para a sua prática pedagógica?
- Qual a sua opinião com relação ao título do livro?
- O preço do livro influenciou na hora da compra? Ou iria influenciar?
- Você indicaria este livro para outras professoras? Por quê?
- Comentário livre.

Este roteiro de perguntas buscou compreender as relações entre as práticas de leitura das professoras e os livros de autoajuda, na tentativa de acolher as verdades produzidas a partir do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003).

O roteiro estruturou-se no tripé proposto por Chartier (1992, p.221) para a análise das práticas de leitura, ou seja: o texto propriamente dito, o suporte que

comunica o texto e a atividade leitora (prática). Assim, as perguntas foram formuladas buscando saber as opiniões das entrevistadas quanto à materialidade do *suporte* (livro) quanto à capa, imagens, frases, tamanho, espessura, número de linhas nos parágrafos; o *texto* escrito, sua linguagem, a forma como se dirige leitor, a autoridade do autor; e por fim, mas não menos importante, as práticas de leitura, de que forma ocorre (local, horário, dia da semana), de que modo as leituras realizadas repercutem nas *práticas* pedagógicas.

As entrevistas foram realizadas mediante o uso do gravador que constituiu outro recurso de registro importante, adotado no transcorrer da pesquisa empírica. As professoras aprovaram a utilização de um gravador de voz em todas as entrevistas, e posteriormente, as entrevistas foram transcritas para o computador.

3.4.4 O ENCONTRO COM AS PROFESSORAS

Com o intuito de situar brevemente o contexto em que se realizou cada uma das entrevistas, a seguir procedo a uma caracterização destes momentos em cada uma das escolas onde foi realizada a coleta de dados para a pesquisa.

Escola Estadual

Entrevista 1: A professora 1 é professora de uma turma de alfabetização (turno da manhã) e coordenadora pedagógica (turno da tarde), somando um total de 40h semanais na mesma escola estadual. Foi através do contato com ela que a pesquisa pode ser realizada nesta escola. Muito atenciosa, tanto pessoalmente como por e-mail, a partir de suas respostas ao questionário, ela foi selecionada para entrevista. A entrevista agendada para as 15h foi realizada na sala da direção, local com menor barulho da escola. A professora já estava me aguardando e me recebeu alegremente. Fomos interrompidas uma vez, pois não sabiam que a sala estava sendo utilizada.

Entrevista 2: A professora 2 trabalha 40h semanais em duas escolas públicas, com turmas de 5º ano. A entrevista estava agendada para as 9h. Fui recebida pela coordenadora pedagógica da escola que me levou até a sala do 5º ano e pediu que eu esperasse até o intervalo dos alunos, aproximadamente 30 minutos. Durante o intervalo, realizou-se a entrevista na sala de aula do 5º ano. Fomos interrompidas diversas vezes, pois alguns alunos não foram para o pátio, permanecendo em sala. A entrevista foi bem tranquila, apesar das interrupções dos alunos, pois a professora mostrou-se muito solícita e alegre em poder participar da pesquisa.

Escola Municipal

Entrevista 1: A professora 1 trabalha 40h semanais em uma escola municipal com a turma A32 e laboratório do I Ciclo. A entrevista agendada para as 16h foi realizada no corredor da sala de aula. A professora tinha programado com a estagiária que naquele dia ela iria ministrar a aula, para que a professora titular pudesse participar da entrevista. Porém, a estagiária não veio e ela teve que improvisar o planejamento. Tentei remarcar o dia da entrevista, mas a professora fez questão de conversar comigo. Após diversas tentativas de planejamento, a professora colocou duas cadeiras no corredor da sala, sentando-se ao lado da porta que ficou aberta e enquanto falava comigo, olhava e falava com as crianças que estavam dentro da sala. O grupo ficou bem agitado, interrompendo diversas vezes a entrevista. A entrevista foi bem tumultuada.

Entrevista 2: A professora 2 trabalha 40h semanais com as turmas dos anos iniciais na Sala de Recursos. Nesta escola, remarquei as entrevistas quatro vezes, pois as três primeiras professoras escolhidas para participarem da pesquisa estavam em licença-saúde. A entrevista agendada para as 10h30 foi realizada na sala de recursos, local de trabalho da professora. Não fomos interrompidas nenhuma vez. Ao chegar à escola, me identifiquei para a secretária que me indicou o local da sala. A conversa foi tranquila. A professora comentou que “era mais de escrever” do que de falar, mostrando um livro com um artigo seu publicado.

Escola Privada

Entrevista 1: A professora 1 trabalha 20h semanais em uma escola privada com a turma do 4º ano. A entrevista agendada para as 14h foi realizada na sala dos

professores, local que naquele momento não estava sendo ocupado. Várias vezes fomos interrompidas por pessoas que entravam e saíam da sala. Em um destes momentos, o diretor da escola entrou e a professora me apresentou a ele, que fez elogios à professora pela sua atuação na escola e quando ele saiu, a professora me disse em voz baixa que ele estava ali para ouvir o que estava dizendo, se ela não iria falar algo contra a escola. A professora não havia sido avisada do dia da entrevista pela coordenação da escola. Estava com muitos trabalhos para corrigir naquele momento de intervalo e demonstrou estar bem irritada com a situação, mas decidi conversar comigo para “terminar logo”. No início da conversa, esclareci os objetivos da pesquisa e após algumas perguntas, a professora demonstrou uma grande satisfação por ter sido escolhida para a entrevista, pedindo desculpas pela “cara feia” no início, agradecendo pela oportunidade.

Entrevista 2: Professora 2 é formada em pedagogia e atua como professora de espanhol em todas as turmas dos anos iniciais, perfazendo um total de 26h semanais. A entrevista agendada para as 16h foi realizada em uma sala de reuniões que estava desocupada. Não fomos interrompidas nenhuma vez. A Coordenação da escola deixou claro que não iria pagar horas extras para as professoras participarem da entrevista, assim, elas teriam que conversar comigo durante o intervalo de 15 minutos. Porém, eu só fiquei sabendo que tínhamos somente 15 minutos no início da entrevista, pois no e-mail enviado pela Coordenação havia somente o horário da entrevista. Ao chegar à escola, me identifiquei para a recepcionista e naquele instante a professora que seria entrevistada passava por ali. A recepcionista a chamou (a professora havia esquecido que a conversa seria naquela tarde) e nos apresentou, e em seguida, fomos para a sala de reuniões. A entrevista foi rápida.

Estes relatos apontam o quanto foram diversificados os cenários escolares em que a pesquisa foi realizada. E o quanto cada encontro gerava uma expectativa e ao seu final, uma verdadeira surpresa.

3.5 A FERRAMENTA NVIVO E A APROXIMAÇÃO COM OS DADOS DA PESQUISA

Após o término da coleta de dados, relativamente aos questionários e as entrevistas com as professoras, surgiu a necessidade de definir o procedimento a ser adotado para transformar os dados brutos em dados trabalhados, detalhados, de acordo com os objetivos e interesses de pesquisa.

A partir desta necessidade, busquei uma integração entre duas linhas de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS: “História, Memória e Educação”, da qual faço parte, e a linha “Educação à distância”, através do contato com a professora Marie Jane Soares Carvalho, que sugeriu a utilização do software Nvivo²³.

O software chamado NVivo foi escolhido como suporte para análise dos dados quantitativos, principalmente pelo volume de questionários e pela necessidade de cruzamentos entre os resultados dos respondentes. Para as análises qualitativas, referente às entrevistas, não foi utilizado o software Nvivo, em função do pouco tempo de uso e ainda um manejo iniciante de seus recursos²⁴.

Quanto à escolha do software, de acordo com LAGE (2011),

O NVivo é um dos *softwares* mais utilizados no ambiente acadêmico brasileiro, tendo sido adotado por centros de pesquisa da maioria das

²³ No primeiro encontro com a Prof^a Marie Jane, realizei uma breve apresentação da pesquisa de mestrado e fui apresentada à professora Nádie Christina Ferreira Machado, doutora em Informática da Educação e Pós-Doutoranda do Programa de Informática na Educação da UFRGS. A partir da necessidade de organização das respostas dos questionários, do cruzamento de informações e da produção dos resultados a partir dos dados quantitativos desta dissertação, foi sugerido pela professora Nádie Machado a criação de um curso de extensão chamado “O uso do software Nvivo na pesquisa qualitativa”, o qual seria ministrado por ela, com a colaboração do professor Jeremiah Spence, doutorando da Universidade do Texas, Austin. O curso visava instrumentalizar pesquisadores, alunos de pós-graduação e alunos envolvidos em pesquisa, incluindo os alunos em iniciação científica, para análise qualitativa de dados cujos processos envolvem: leitura, reflexão, interação com a literatura e dados de pesquisa; construção de comentários, identificação e codificação de categorias, a busca por similaridades em diferentes artigos/fontes, a identificação de contradições, comparando as diferenças entre artigos ou transcrições e construindo seus próprios argumentos/análises. Para tanto, foi utilizado o software Nvivo 9, que permite realizar estas análises com várias mídias (texto, imagem, áudio). Foram realizados oito encontros, entre os meses de outubro a dezembro.

²⁴ O curso sobre NVivo terminou em dezembro de 2011, e a entrega da dissertação estava prevista para janeiro de 2012. Mesmo assim, esta ferramenta auxiliou consideravelmente as análises quantitativas da pesquisa.

grandes universidades, como a Unicamp, a USP, a UFRGS, entre outras. No entanto, ainda é baixo o número de pesquisas qualitativas que usam algum tipo de *software* de apoio. (LAGE, 2011).

Para a autora, a utilização do software exige tempo e dedicação, e em muitos casos, o tempo é curto. Mas, em pouco tempo, o software que está disponível em português mostra-se bastante amigável ao pesquisador²⁵.

As fontes de dados quantitativos desta pesquisa foram as respostas aos questionários que possuíam as mesmas perguntas para todas as professoras, porém, como o mesmo é constituído de perguntas quantitativas e qualitativas, não houve um padrão para as respostas.

O processo utilizado para análise dos dados da pesquisa ocorreu após a numeração de todos os questionários. A cada questionário foi atribuído um número, possibilitando o anonimato das professoras e das escolas participantes da pesquisa. A seguir, criou-se uma planilha no Excel com base nas perguntas e respostas do questionário. Com a planilha pronta, o projeto foi cadastrado no Nvivo para a criação dos gráficos demonstrativos.

Os gráficos foram divididos em três categorias: os sujeitos da pesquisa, os leitores do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003) e os não leitores do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003). Os gráficos com relação aos sujeitos da pesquisa revelam as informações contidas nos dados de identificação dos questionários, como: departamento administrativo, idade, tempo de atuação, faixa salarial, estado civil, entre outros. Sobre os leitores do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003), os gráficos revelam quem são os sujeitos leitores e quais são as suas práticas de leitura, como: idade, tempo de atuação, estado civil, se apreciou a leitura ou não, o que realizou após a leitura, se leu também outros livros de autoajuda, entre outros. Por último, os gráficos sobre os não leitores do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003) demonstram os resultados sobre o conhecimento ou não deste livro e sobre a leitura de outros títulos da autoajuda.

²⁵ Através de um pedido pela internet o usuário poderá utilizar o software durante o período de um mês, sem custo. Site: http://www.qsrinternational.com/products_free-trial-software.aspx

Para a geração dos gráficos, as pesquisadoras (eu e minha orientadora) entenderam que a forma circular representava melhor os resultados. Em alguns gráficos nos quais as respostas poderiam ser SIM ou NÃO, o software não reconheceu o acento ~ da palavra NÃO, e assim, traduzimos estas duas palavras para o inglês (YES e NO). Nos demais gráficos, não foi necessária a tradução de nenhuma palavra. Após a criação dos gráficos no Nvivo, os mesmos foram exportados como imagem (JPEG) para uma pasta do computador, para posteriormente serem integrados ao texto da dissertação.

“Gratificante” pode ser a palavra que resume o uso desta ferramenta durante o processo de geração da dissertação. Cada gráfico produzido gerava uma alegria incomum. O trabalho foi intenso, cansativo e, por fim, não foi possível utilizar todos os recursos do software em função do tempo, como por exemplo, no uso das análises qualitativas a partir dos dados das entrevistas. Mas avalio o resultado final como positivo e agregador de muitos significados que estão descritos a seguir.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Um texto apenas existe porque há um leitor para dar-lhe significação.
(CAVALLO; CHARTIER, 1998, p.05).

Projeto de dissertação aprovado pela banca de professores, escolas escolhidas para a pesquisa, questionários entregues e devolvidos, entrevistas realizadas, gráficos com os dados quantitativos organizados, assim iniciei o processo de análise dos resultados da pesquisa que serão apresentados neste capítulo. A análise dos dados refere-se aos resultados obtidos através da aplicação dos questionários nas seis escolas participantes e da realização das seis entrevistas semiestruturadas com as professoras dos anos iniciais.

4.1 QUESTIONÁRIOS

4.1.1 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Começarei pelo começo, ou seja, pelos agentes inspiradores desta pesquisa: os professores. Quem são eles? Em que tipo de escolas os professores trabalham? Como eles se relacionam com as suas práticas de leitura? Dentro do universo de sujeitos desta pesquisa, quem são os leitores do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003)?

Relembrando os dados anteriormente descritos, nesta pesquisa foram analisados 69 questionários distribuídos entre 6 escolas do município de Porto Alegre, portanto, 69 é o número absoluto de questionários preenchidos.

O primeiro gráfico refere-se ao DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO em que os professores atuam, podendo ser: estadual, municipal ou instituição privada. Observe o gráfico:

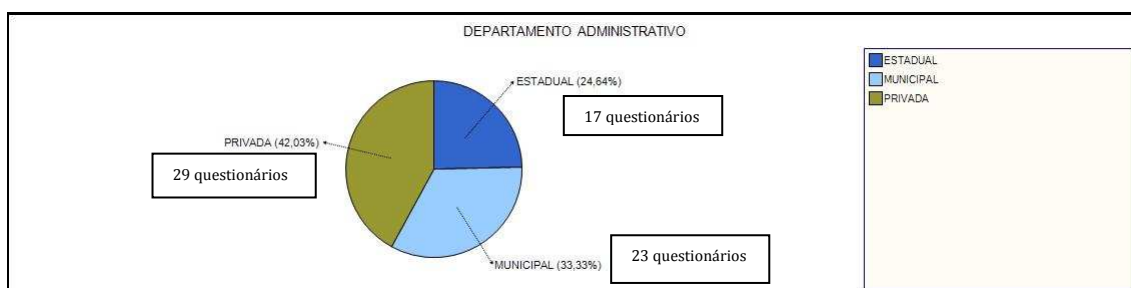


FIGURA 7: Departamento administrativo - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

Com relação ao DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO, observamos que 29 professoras atuam em escolas privadas, 23 professoras em escolas municipais e 17 professoras em escolas estaduais. Como a aplicação dos questionários permitia a liberdade de escolha entre responder ou não, não há um número semelhante entre os questionários respondidos, mesmo assim, manteve-se um certo equilíbrio entre o número de professoras de cada sistema de ensino.

Outro dado interessante, mas já esperado pelas pesquisadoras, refere-se ao SEXO dos participantes da pesquisa. Confira o gráfico:

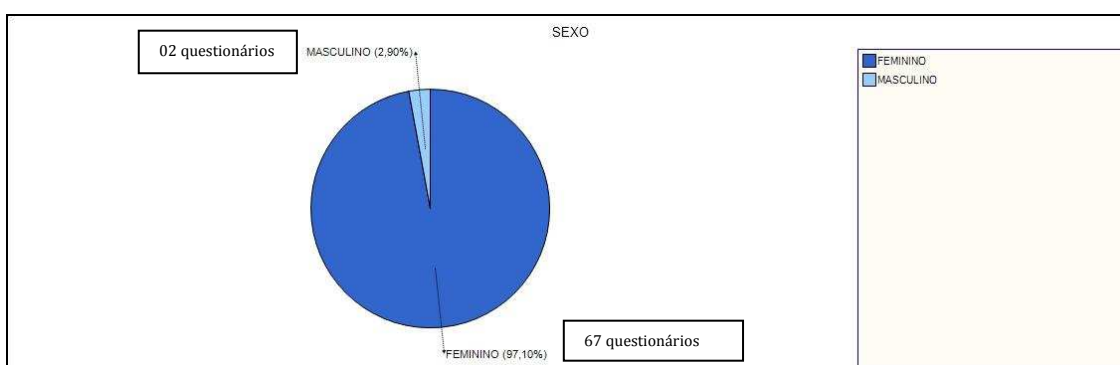


FIGURA 8: Sexo - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

Do total de 69 questionários, apenas 2 foram respondidos por pessoas do sexo masculino, sendo que estes, responderam o questionário piloto aplicado na Faculdade de Educação/UFRGS. Portanto, nas escolas participantes, nenhum professor do sexo masculino participou da pesquisa, ou seja, o sexo feminino predomina entre as participantes.

Por este motivo, não seguiremos a correta ortografia da nossa língua portuguesa que altera as palavras para o masculino, quando existir apenas um elemento do sexo masculino entre as demais. Como a maioria dos questionários foram respondidos por mulheres, utilizaremos a palavra professoras e não professores.

Sobre este dado, faz-se necessária uma reflexão, afinal, dificilmente encontramos homens atuando nos anos iniciais das escolas e isso não é uma constatação exclusiva desta pesquisa. Importa deixar claro que possivelmente existem professores homens trabalhando nos anos iniciais das escolas participantes, porém, estes professores não optaram por participar da pesquisa.

Desde o início do século XX, após a criação das chamadas escolas normais que tinham como objetivo transformar os indivíduos em professores iniciou-se um processo de feminização do magistério primário. O professor Elomar Tambara, em seu artigo intitulado *“A feminização da feminização do profissional da educação no Brasil”* nos permite refletir sobre esta problematização:

A partir de meados do século XIX, com maior ênfase, ocorreu um processo de transferência da competência do ato de ensinar, particularmente nas séries iniciais para o gênero feminino. O que deve ficar bem claro é que este processo não significa, pelo menos em um primeiro momento a assunção de que o trabalho docente seja “coisa de mulher”. Mas sim, a compreensão de que o trabalho com o ensino nos anos iniciais exigiria do docente determinadas qualificações que socialmente são identificadas com o feminino. (TAMBARA, 2008).

Muitos documentos oficiais e manuais viraram uma espécie de “bíblia” nas escolas de formação, o que difundiu a construção do imaginário de que a boa prática do exercício profissional estava associada às características tradicionais e sociais vinculadas à mulher. De acordo com TAMBARA (2008),

Esta construção está vinculada, portanto, à difusão do trabalho de reconhecidos pedagogos ou estudiosos do ato pedagógico que elaboraram manuais de ensino que se destinavam a prescrever comportamentos,

atitudes e qualificações que comporiam o sujeito que desempenharia o papel de professor. (TAMBARA, 2008).

Além das características do “ser maternal” vinculadas diretamente com as mulheres, outros elementos constitutivos da ideia de bom professor dos anos iniciais eram listados nestes manuais como: bondade, firmeza, paciência, regularidade, zelo, pureza de costumes, piedade cristã, polidez, prudência, desinteresse, amor do retiro (TAMBARA, 2008). Muitos destes elementos fazem relações entre a profissão docente como uma vocação natural da mulher, como “dom de Deus”.

Sendo as mulheres merecedoras deste “dom”, deveriam se orgulhar disso e assim, abdicar das suas funções pessoais para uma dedicação exclusiva à vida docente, abrindo mão inclusive dos salários, pois a maior recompensa estava no dom de ensinar os pequenos.

Os baixos salários e o desprestígio social são alguns dos motivos que os estudiosos atribuem ao abandono progressivo da profissão docente nos anos iniciais da educação básica pelos homens, pelo menos desde os anos 1950 no Brasil.

Tratando-se de mulheres, outro dado importante diz respeito à idade das professoras informantes da pesquisa. Através dos dados gerados com base nesta pesquisa, foram identificadas as faixas de idade que atualmente são encontradas nas salas de aula dos anos iniciais. Vejamos:

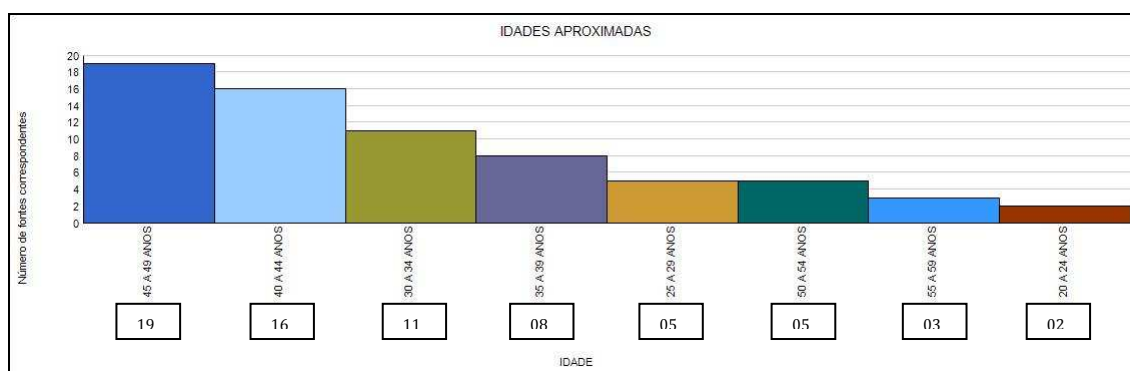


FIGURA 9: Idades aproximadas - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos²⁶

²⁶ O critério com relação à divisão das idades considerou as indicações utilizadas nas pesquisas do IBGE. Acesso em dez.2011. Disponíveis no site:

Neste gráfico, ao invés do formato circular, optei pelas barras em posição decrescente para uma melhor apreciação dos dados. De acordo com as professoras pesquisadas, apenas 02 possuem idade entre 20 a 24 anos e 05, entre 25 a 29 anos. Com idades entre 30 a 39 anos, estão 08 professoras. A faixa etária predominante das professoras pesquisadas varia entre 40 a 49 anos, totalizando 54 questionários. Portanto, as idades das professoras que participaram da pesquisa variam de 20 aos 59 anos.

O tempo de atuação das professoras em sala de aula constitui-se em outro dado importante, pois representa a assimilação e a identificação com a profissão docente. Alguns estudiosos sobre a temática da formação docente, como Maurice Tardif e Danielle Raymond (2000) desenvolvem diversas discussões entre o tempo e a profissão docente,

Ora, se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também, *sempre com o passar do tempo*, o seu "saber trabalhar". De fato, em toda ocupação, o tempo surge como um fator importante para compreender os saberes dos trabalhadores, *na medida em que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho*: "a vida é breve, a arte é longa", diz o provérbio. (TARDIF; RAYMON, 2000)

Segundo os autores, o tempo de trabalho da professora permite compreender os saberes da profissão docente, ou seja, vai além do que foi visto no decorrer da sua formação inicial. Nesta pesquisa, não analiso os dados a partir das histórias de vida das professoras, mas entendo que o tempo de amadurecimento como profissional possui influência em sua trajetória docente, e estes dados podem oferecer indícios com relação as suas práticas de leitura, aspecto que constitui um dos objetivos da pesquisa.

Ainda segundo os autores, as bases dos saberes profissionais docentes ocorrem no início da carreira entre o 3º e o 5º ano de trabalho. E nos primeiros anos, o que acontece? Os autores indicam que nesses anos iniciais a professora passa a conhecer a prática nas escolas e a conhecer seus alunos, comprovando (ou não) suas expectativas com relação ao fazer docente. Nesse período, algumas professoras expressam desejos como: ter turmas menores, obter maior apoio da

direção e dos colegas, aumento de salário, mais tempo de lazer, melhores condições de trabalho, menor concorrência entre professores da mesma escola, e, além disso, talvez percebam que seus alunos não são como os idealizados, estudiosos, educados, comportados, etc.

É também nesse momento que muitas professoras desistem da profissão, pois não aguentam lidar com o cotidiano da escola que se mostrou tão diferente do idealizado. Deixo claro que não tenho a ideia de menosprezar ou de inferiorizar o trabalho nas escolas. Apenas compreendo que esta profissão necessita, além do empenho pedagógico, de bases fortes de solidariedade nas escolas, principalmente, como reforça Nóvoa (2001), nos primeiros anos de carreira docente.

Tardiff e Raymon ainda ressaltam que:

Por outro lado, o início da carreira constitui também uma fase crítica em relação às experiências anteriores e aos reajustes a serem feitos em função das realidades do trabalho. Ora, esse processo está ligado também à socialização profissional do professor e ao que numerosos autores chamaram de "choque com a realidade", "choque de transição" ou ainda "choque cultural", noções que remetem ao confronto inicial com a dura e complexa realidade do exercício da profissão, à desilusão e ao desencanto dos primeiros tempos de profissão e, de maneira geral, à transição da vida de estudante para a vida mais exigente de trabalho. (TARDIF;RAYMON, 2000)

O gráfico a seguir é representativo do tempo de magistério das professoras participantes da pesquisa:

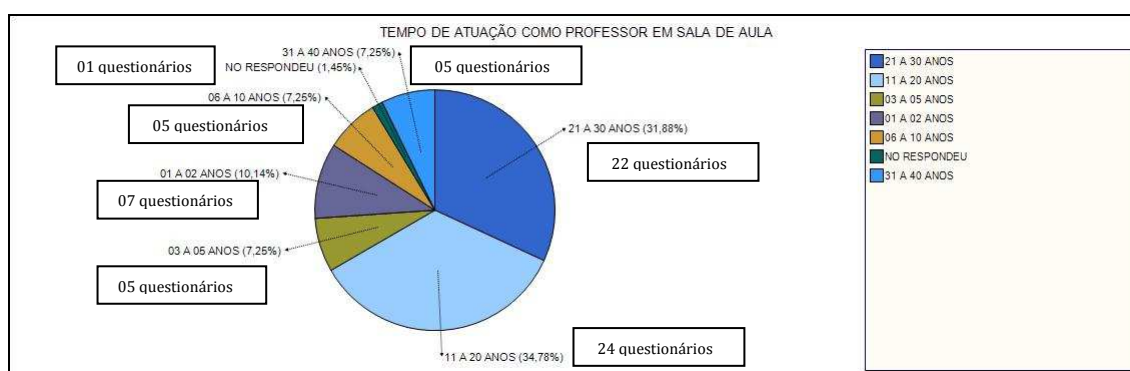


FIGURA 10: Tempo de atuação como professor em sala de aula - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

De acordo com o gráfico, observamos que a maior concentração de professoras encontra-se após os 10 primeiros anos de carreira, totalizando 46

questionários (66,66%), ou seja, são professoras que já ultrapassaram a “fase crítica” com relação à escolha da sua profissão. Nos primeiros anos (1-2 anos) encontram-se 7 professoras, e após os 30 anos de profissão, 5 professoras.

Com relação ao ESTADO CIVIL, temos os seguintes números:

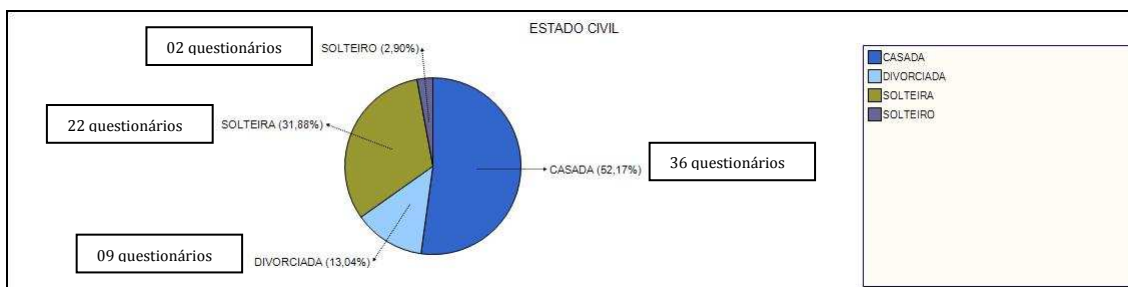


FIGURA 11: Estado civil - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

O gráfico mostra que mais da metade (52,17%) das professoras são casadas, ou seja, possuem família, revelando que moram com outras pessoas. Mais do que isso, este gráfico permite observar que além das tarefas diárias da profissão docente, a professora possui outras tarefas ligadas à família, o que pode ter influência em suas práticas de leitura, pois o tempo “livre” pode ser considerado menor com relação às pessoas solteiras ou divorciadas, no caso destas professoras morarem sozinhas, sem filhos. São apenas hipóteses a considerar nesta dissertação para a compreensão dos resultados da pesquisa. E qual o número de “professoras mães”? Vejamos o gráfico:

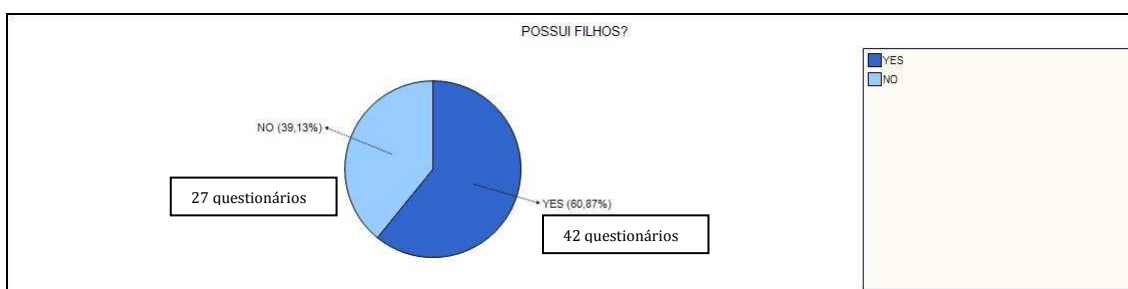


FIGURA 12: Possui filhos? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

Para a elaboração deste gráfico, o número de filhos não foi um dado relevante, e sim, o fato da professora ser mãe ou não. De acordo com os questionários analisados, 60,87%, ou seja, 42 professoras são mães, e 39,13%, 27

professoras não possuem filhos. Estas constatações reforçam a hipótese de que a maioria das professoras, além das atividades docentes, realizam atividades domésticas, e também “maternas”.

Ainda com relação ao uso do tempo das professoras, importa identificarmos mais dois aspectos: com relação ao número de escolas em que atuam e com relação ao número de horas semanais trabalhadas.

O primeiro gráfico representa o NÚMERO DE ESCOLAS em que as professoras atuam:



FIGURA 13: Número de escolas em que atuam os professores - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

De acordo com os questionários respondidos, 45 professoras (66,22%) trabalham em uma única escola, 23 professoras (33,33%) trabalham em duas escolas, e apenas 1 professora (1,45%) trabalha em 3 escolas. Apesar da maioria das professoras trabalharem em uma única escola, deve-se levar em consideração que 23 professoras se deslocam diariamente de uma escola para a aula no período do almoço (intervalo entre os turnos manhã e tarde). Ou seja, qual o real tempo de intervalo para o almoço e descanso destas professoras?

O próximo gráfico, mostra qual a CARGA HORÁRIA semanal de trabalho destas professoras:

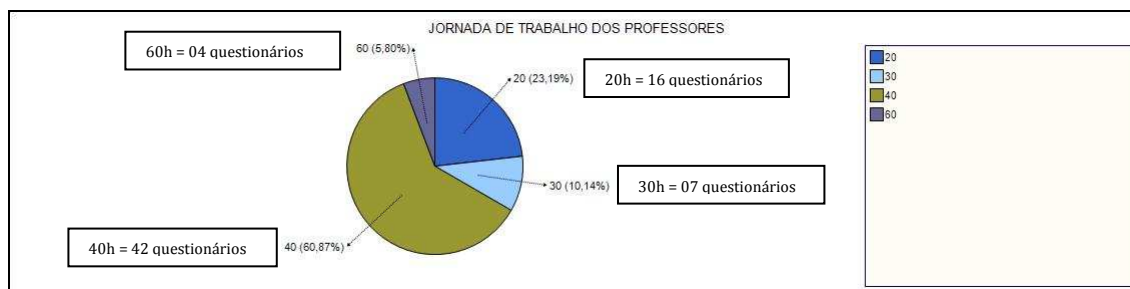


FIGURA 14: Jornada de trabalho dos professores - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

O gráfico demonstra que 42 professoras (60,87%) trabalham 40h semanais, ou seja, dois turnos de trabalho, e 04 professoras (5,80%) trabalham em três turnos diários. As demais, trabalham em apenas um turno, resultando em 16 professoras com 20h semanais e 07 professoras com 30h semanais, em um total de 23 professoras que trabalham em um só turno.

A faixa salarial das professoras é um dado importante para ponderar sobre a influência das condições financeiras e as possibilidades de aquisição de livros. O quadro abaixo apresenta-se elucidativo:



FIGURA 15: Faixa salarial dos professores - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

A faixa salarial das professoras encontra-se distribuída, o que remete ao gráfico do departamento administrativo. Portanto, existe a hipótese de que as 21 professoras (30,43%) que responderam que percebem mensalmente entre dois e três salários mínimos trabalham na rede estadual, na qual encontramos o menor piso salarial entre as professoras. E as demais, correspondem às redes particular e municipal de ensino.

Após esta primeira fase de identificação das professoras participantes da pesquisa, passei aos dados referentes às práticas de formação continuada e de leitura, apresentadas na segunda parte do questionário.

Ao responderem a questão: “Além da formação inicial, você já realizou/participou de atividades de formação continuada?”, apenas uma professora respondeu “não”. As demais responderam “sim”, observe:



FIGURA 16: Realizou atividades de formação continuada? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

Ou seja, 68 professoras (98,55%) informaram que a formação continuada faz parte de sua trajetória pessoal e profissional. Este dado revela a necessidade das professoras realizarem constantemente cursos, seminários, palestras, com a finalidade de aprimorarem os seus conhecimentos pedagógicos.

Na questão de número 03 do questionário, as professoras responderam a seguinte pergunta: “Indique algumas atividades preferidas nos momentos de lazer/tempo livre:”. Abaixo da pergunta havia 3 linhas para as respostas, ou seja, não havia itens a serem marcados, possibilitando às professoras uma maior liberdade no momento da resposta. Observe os dados no gráfico:

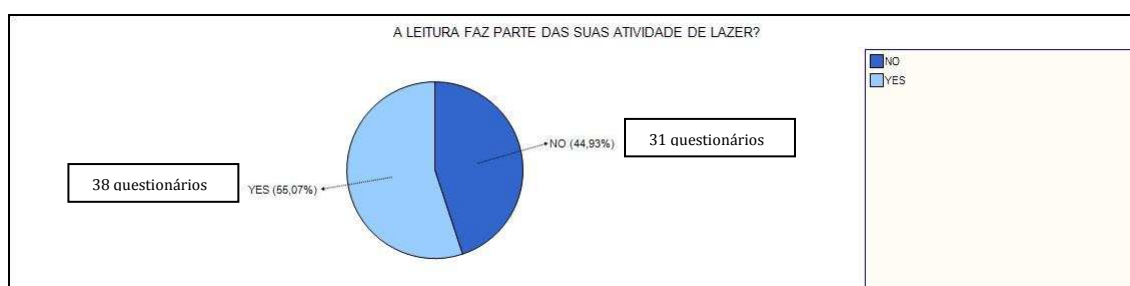


FIGURA 17: A leitura faz parte das suas atividades de lazer? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

Do total de 69 questionários respondidos, 38 questionários (66,07%) registraram a palavra *leitura* nas linhas indicadas para resposta. Portanto, estes dados indicam que a maioria das professoras que participaram da pesquisa praticam a leitura como atividade livre ou de lazer. As demais professoras, em um total de 31, não listaram a palavra leitura ao responderem esta questão.

Os dados gerados por este gráfico revelaram uma grande surpresa. Sugere-se como algo do senso comum que os professores, de modo geral, não praticam a leitura com frequência. Porém, através de uma simples questão sobre as atividades de lazer, observei que a maioria das professoras (66,07%) listaram a *leitura* como uma das atividades principais de lazer.

A leitura como prática que demanda tempo livre, esforço cognitivo, dinheiro para comprar o livro, entre outros, realmente poderia não fazer parte do universo de profissionais que além de trabalharem durante um ou dois turnos, ainda levam parte de suas tarefas para casa (provas, trabalhos, redações), e além disso, possuem as tarefas domésticas e o cuidado dos filhos e marido.

Para Chartier (1998),

Cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, é singular. Mas esta singularidade é ela própria atravessada por aquilo que faz que este leitor seja semelhante a todos aqueles que pertencem à mesma comunidade. (CHARTIER, 1998, p. 91 e 92).

Portanto, as professoras participantes da pesquisa, compartilham vários aspectos em comum nas escolas em que atuam e, de certa forma, possuem como prática de lazer ou de formação a leitura. Contudo, a forma com que cada uma se relacionada com esta prática é única, pois ela depende de fatores como os diferentes processos de aprendizagem, as escolaridades mais ou menos longas, o domínio da cultura escrita, entre outros (CHARTIER, 2008).

Além disso, os dados obtidos permitem uma outra observação: Em cada departamento administrativo, quantas professoras escreveram a palavra leitura ao descreverem suas atividades de lazer? O quadro abaixo permite identificar as incidências das respostas:

Departamento administrativo:	Número total de professoras participantes da pesquisa por departamento administrativo:	Número de professoras que escreveram a palavra <i>leitura</i> como atividades de lazer:	Porcentagem referente ao número total de professoras que escreveram a palavra <i>leitura</i> como atividades de lazer:
ESCOLA ESTADUAL	17	08	47,05 %
ESCOLA MUNICIPAL	23	15	65,21%
ESCOLA PRIVADA	29	15	51,72%
Total	69	38	-

Assim, a partir dos dados observados no quadro acima, dentre as professoras que participaram da pesquisa, aquelas que atuam na rede municipal de ensino de Porto Alegre são as que praticam em maior número a leitura como atividade de lazer, totalizando 65,21% (15 professoras do total de 23). Seguindo esta ordem, com 51,72% encontram-se as professoras da rede privada (15 professoras do total de 29) e 47,05 professoras da rede estadual (08 professoras do total de 17). Portanto, além de por em suspenso afirmações que insistem em declarar que as professoras dos anos iniciais, pensadas como um grupo homogêneo, não possuem o hábito da leitura, observa-se que em quase todos os departamentos administrativos mais da metade das professoras, além de realizarem as leituras obrigatórias ligadas à profissão (indicações nas reuniões pedagógicas, indicações em cursos de especialização, entre outros) praticam a leitura como atividade de lazer.

Uma outra reflexão sobre estes dados, leva a sugerir que, talvez como hipótese, as professoras que escreveram a palavra leitura como atividade de lazer possam ser consideradas como professoras que possuem o gosto pela leitura, ou seja, que vivenciam esta prática com maior autonomia e prazer, definem o que ler, ou quando uma leitura é sugerida, esta prática possui um status de prazer e não de algo prescrito, compulsório, indesejado ou sem apreço.

4.1.2 AS PROFESSORAS LEITORAS DO LIVRO PAIS BRILHANTES, PROFESSORES FASCINANTES

Não escrevo para heróis, mas para pessoas que sabem que educar é realizar a mais bela e complexa arte da inteligência. (CURY, 2003, p.09).

Pode parecer um pensamento contraditório, mas muito oportuno: Como compreender as mudanças nas práticas de leitura das professoras, em um tempo em que o uso do livro eletrônico se faz cada vez mais presente, e mesmo assim, o livro impresso consegue atingir um número tão grande de leitores?

Segundo Chartier (1994),

A revolução do nosso presente é, com toda certeza, mais que a de Gutenberg. Ela não modifica apenas a técnica de reprodução do texto, mas também as próprias estruturas e formas do suporte que o comunica a seus leitores. (CHARTIER, 1994)

A revolução digital não está ao alcance de todos, mas todos sofrem a sua ação de alguma forma e com relação aos livros eletrônicos, podemos dizer algo semelhante. Estes também não estão ao alcance de todos, pois além de se tratar de uma tecnologia cara, necessita de uma série de mudanças nos modos de ler de cada indivíduo. Em muitos casos, existe um progressivo abandono do livro impresso em favor da leitura eletrônica. Um exemplo pode ser tomado nas leituras de jornais diários que atualmente podem ser acessados pela internet e não mais comprados em bancas ou recebidos em casa, na forma impressa.

Pois bem, em plena era digital, encontramos um número elevado de livros impressos publicados anualmente e comercializados pelas diversas editoras brasileiras e estrangeiras. Estes livros invadem não só as casas das pessoas como os seus locais de trabalho. E neste caso, tratando-se de uma pesquisa do campo da história da educação, direciono o olhar para as práticas de leitura das professoras dos anos iniciais e que nos últimos anos realizaram a leitura de livros de autoajuda impressos, voltados para a área da Educação.

Como objetivo antes explicitado, a pesquisa procurou identificar dentre as professoras consultadas, quais haviam lido o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003) ou outros livros de autoajuda. Decorre desta indagação a

busca por compreender suas razões de ler e o que sucede após ou a partir da leitura desses livros.

Para sistematizar as respostas obtidas, novamente lancei mão dos gráficos gerados a partir dos questionários, cadastradas no software NVivo.

Primeiramente, identifiquei o número de professoras leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003), lembrando que o número total de questionários respondidos somam 69 questionários. O quadro abaixo ilustra este dado:



FIGURA 18: Realizou a leitura do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

A partir do número total de questionários, constatei que 30 professoras (43,48%) afirmam que leram este livro, enquanto 34 professoras (49,28%) indicaram que não realizaram tal leitura. Apenas 5 professoras (7,25%) deixaram a resposta em branco.

Do número total de professoras não leitoras do referido livro, ou seja, 39 respondentes, 31 professoras (79,49%) marcaram a opção “tomou conhecimento” (ver questão 05 do questionário, ANEXO 2) com relação ao livro acima descrito. As demais 08 professoras (20,51%) correspondem à resposta “NO” (ou seja, não tomaram conhecimento sobre o livro) e estão representadas por 03 respostas de que não tomaram conhecimento e 05 questionários sem resposta à questão.

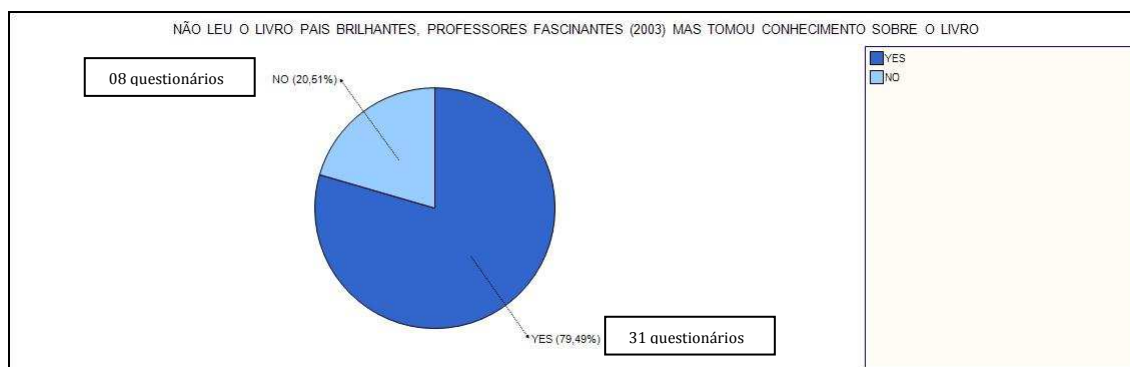


FIGURA 19: Não leu o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes, mas tomou conhecimento sobre o livro - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

Os dois gráficos acima validam o problema de pesquisa sobre as práticas de leitura das professoras, pois demonstram que o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003), encontra-se em circulação nas escolas. Além disso, os números revelam que este livro faz parte das práticas de leitura de diversas professoras e, ainda, que dentre as professoras dos anos iniciais de seis escolas do município de Porto Alegre, há aquelas que são consumidoras de livros de autoajuda para professores. Esta discussão terá andamento a seguir.

Interessei-me em mapear o perfil das 30 professoras (43,48%) que apresentaram-se como leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003). Para não tornar a leitura repetitiva e cansativa, a partir deste momento, quando for realizada a referência “professoras leitoras” estarei tratando a respeito das leitoras do referido livro.

De acordo com os dados fornecidos, inicio pelas instituições (no quadro intitulado departamento administrativo) em que atuam as professoras leitoras:

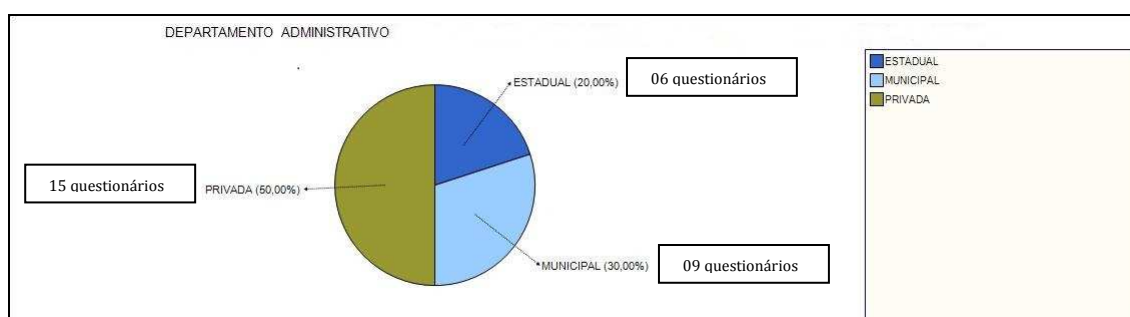


FIGURA 20: Departamento administrativo das leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

O quadro indica que do total de 69 professoras respondentes, 29 atuam na rede particular e conforme os questionários, destas 29 professoras, 15 professoras (50% do número de leitoras) realizaram a leitura do livro em questão. Das 23 professoras que atuam na rede municipal, 09 professoras (30%) indicaram que realizaram a leitura do livro. Da rede estadual, participaram 17 professoras e 06 professoras (20%) informaram que realizaram a leitura do livro.

Desta forma, de acordo com os dados, o maior número de professoras leitoras encontra-se vinculada à rede privada de ensino. Quais as implicações deste resultado? A busca pela leitura de autoajuda está ligada à instabilidade financeira de quem trabalha na rede privada? O volume de exigências para dar conta das necessidades dos alunos e a concorrência entre as escolas privadas resulta na busca por estratégias de autoformação e, dentre elas, a leitura de livros sobre temas atuais?

O próximo gráfico refere-se às IDADES das professoras leitoras:

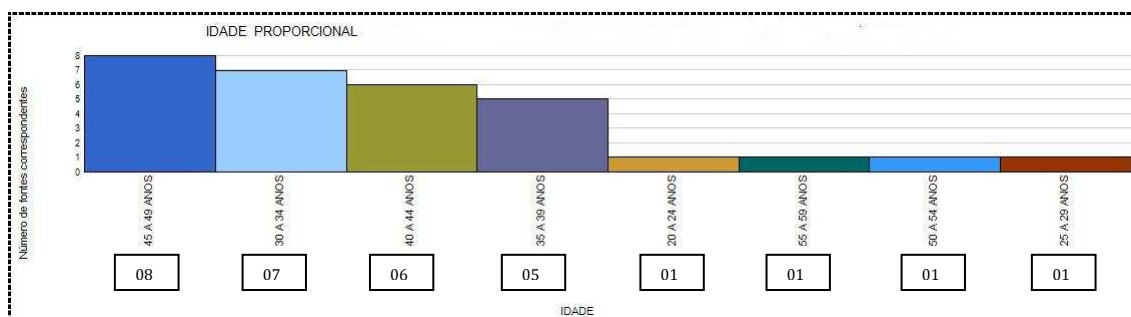


FIGURA 21: Idade proporcional das leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes. Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos²⁷.

Constatei que dentre 30 professoras leitoras do livro, uma professora possui idade entre 20-24 anos, outra professora possui idade entre 25-29 anos, e após os 50 anos de idade, apenas duas professoras são leitoras do livro. De acordo com os dados da pesquisa, as professoras com as menores e com as maiores idades perfazem apenas 4 professoras. As demais, 12 professoras, possuem idade entre

²⁷ O critério com relação à divisão das idades considerou as indicações utilizadas nas pesquisas do IBGE. Acesso em dez.2011. Disponíveis no site: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/primeiros_resultados_amostra/brasil/pdf/tabela_1_4_1.pdf

30-39 anos e 14 professoras possuem idade entre 40-49 anos, somando um total de 26 professoras. Portanto, as leitoras do livro de autoajuda pesquisadas neste estudo, em sua maioria, possuem idades entre 30 a 49 anos, ou seja, se hipoteticamente as professoras terminam a sua graduação e começam a atuar nas escolas até completarem os seus 30 anos, e por volta dos 50 a 60 anos estão encaminhando a sua aposentadoria, este resultado demonstra que as professoras leitoras não estão nem iniciando, nem encerrando a carreira docente, pois encontram-se em pleno período de atuação profissional.

O próximo gráfico demonstra com maior clareza o que afirmei anteriormente. Trata-se do tempo de atuação das professoras leitoras:

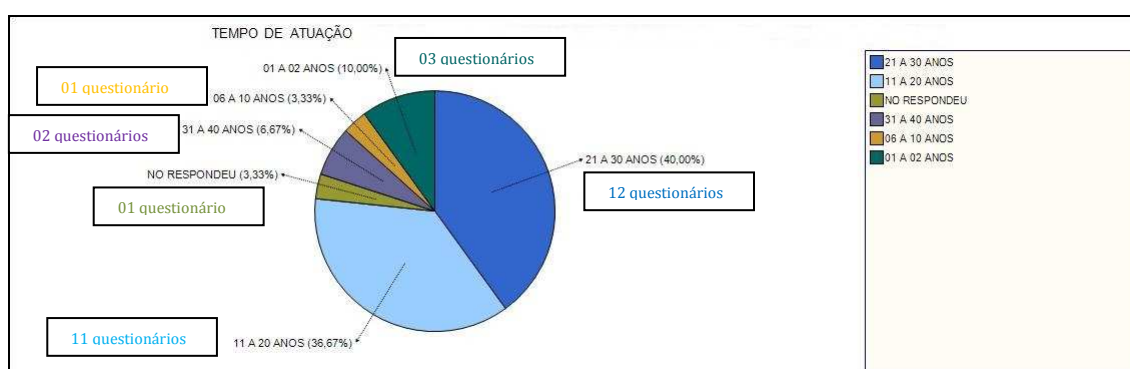


FIGURA 22: Tempo de atuação das leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

A maior concentração de professoras, somando um total de 23 questionários, atuam nas redes de ensino entre 11 a 20 anos (11 questionários) e 21 a 30 anos (12 questionários), ou seja, as informações reafirmam que as professoras leitoras desta pesquisa possuem no mínimo 10 anos de carreira docente e assim, não são iniciantes na profissão.

Apenas uma professora não respondeu sobre o seu tempo de atuação, e os demais questionários foram respondidos da seguinte forma: três professoras atuam entre 1 a 2 anos, uma professora atua entre 6 a 10 anos e duas professoras possuem entre 31 a 40 anos de profissão. Em alguma medida, as professoras não iniciantes, e portanto já há algum tempo no magistério, nos oferecem indícios sobre suas iniciativas de autoformação, como a leitura de livros que, segundo elas, são pertinentes à Educação, e portanto à qualificação profissional.

Com relação ao ESTADO CIVIL, observe:

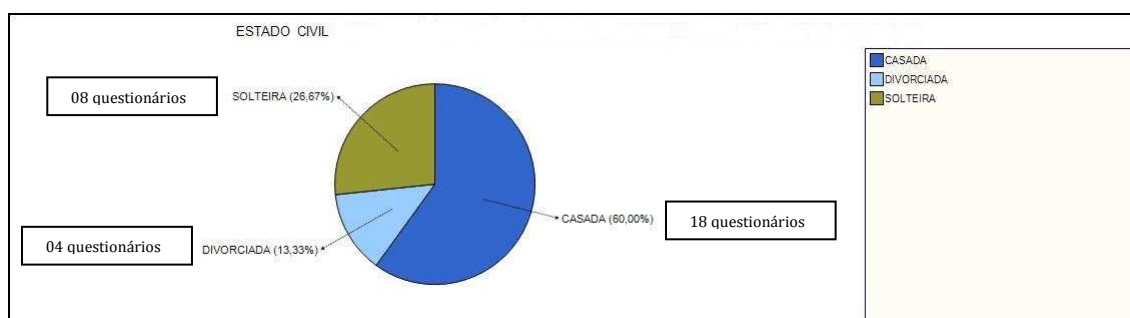


FIGURA 23: Estado civil das leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

Dos questionários respondidos, 60% das professoras são casadas (18 questionários), 26,67% são solteiras (08 questionários) e 13,33% são divorciadas (04 questionários). Novamente, observo que mais da metade das leitoras são casadas, ou seja, são professoras que precisam dividir o tempo livre com outras pessoas, além dos compromissos com o trabalho escolar e com o trabalho doméstico.

Com relação ao número de FILHOS, temos os seguintes dados:

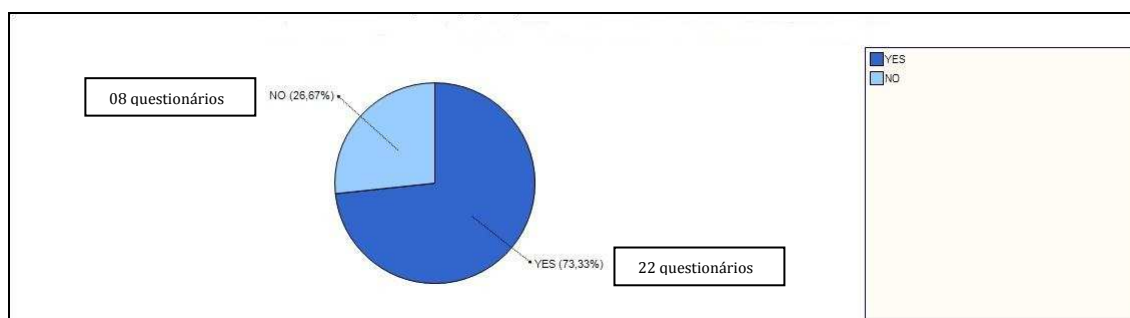


FIGURA 24: As leitoras do livro pais brilhantes, professores fascinantes possuem filhos? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos

Além da maioria das professoras leitoras serem casadas, 73,33% (22 questionários) dessas professoras possuem filhos, outras 26,67% das professoras (08 questionários) não são mães, o que constitui outra característica importante com relação às identidades destas professoras leitoras de autoajuda.

O gráfico sobre o NÚMERO DE ESCOLAS em que atuam as professoras leitoras revela que 21 professoras (70%) atuam em apenas uma escola e as demais, somando 09 professoras (30%) atuam em duas escolas.

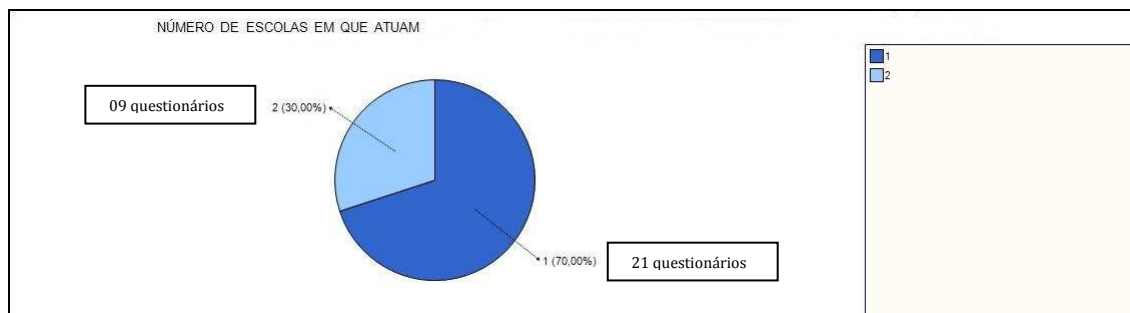


FIGURA 25: Número de escolas em que atuam as leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

Quais as relações possíveis de estabelecer entre o fato de uma professora trabalhar um ou dois turnos em uma única escola e suas práticas de autoformação e leitura? De acordo com os dados que estão sendo observados, a maioria das professoras leitoras passam mais de 30h semanais em uma única escola, como se pode constatar a seguir:

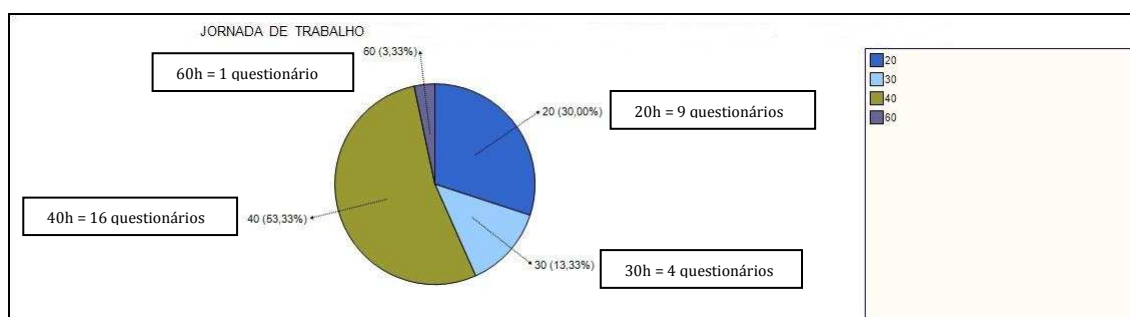


FIGURA 26: Jornada de trabalho das leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

Com relação à jornada de trabalho, observa-se que a maioria, ou seja, 16 professoras (53,33%) trabalham 40h semanais, outras 4 professoras (13,33%) trabalham 30h semanais e 09 professoras (30%) trabalham 20h semanais. Apenas uma professora leitora trabalha 60h semanais. Portanto, das 30 professoras leitoras, 20 professoras trabalham nas escolas em mais de um turno por semana.

Há influência do salário na aquisição de livros de formação, neste caso, da literatura de autoajuda? Vejamos:

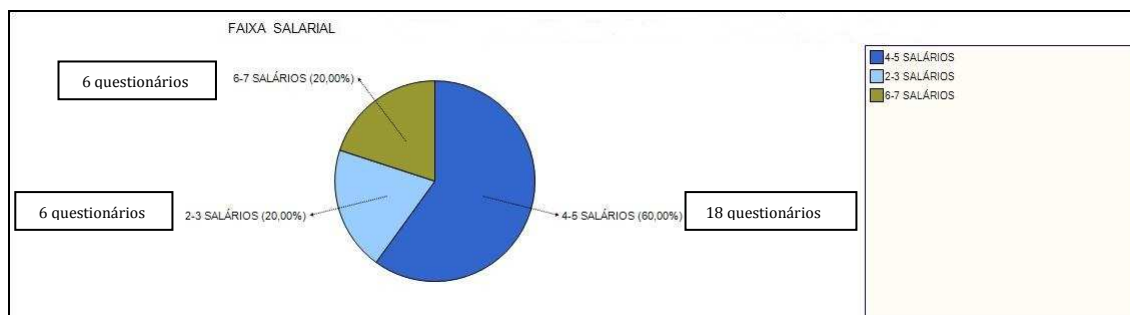


FIGURA 27: Faixa salarial das leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

Com base nos questionários da pesquisa, identifiquei que 18 professoras leitoras (60%) possuem como renda mensal entre 4-5 salários mínimos, 06 professoras (20%) possuem renda entre 6-7 salários e outras 06 professoras (20%) possuem renda de 2-3 salários.

Nos questionários aplicados havia uma questão referente à forma de aquisição do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003). Assim, a pergunta que me fiz diante das respostas das professoras foi: Qual a faixa salarial das 16 professoras leitoras que responderam que **compraram** este livro? O quadro abaixo sistematiza as respostas:

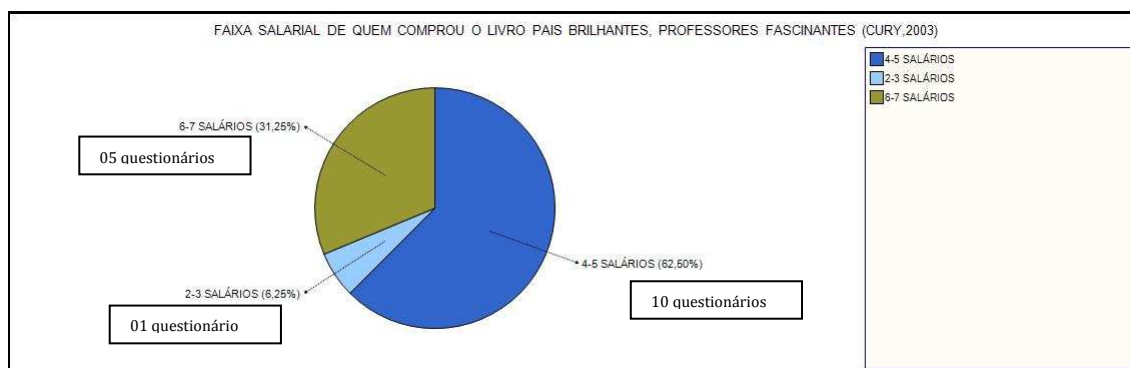


FIGURA 28: Faixa salarial de quem comprou o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

De acordo com os resultados obtidos, 10 professoras leitoras (62,50%) possuem renda mensal de 4-5 salários mínimos, 05 professoras (31,25%) possuem renda de 6-7 salários e uma professora possui o menor salário, entre 2-3 salários mínimos. O gráfico indica que as professoras que compraram o livro em questão possuem uma renda salarial entre 4-5 salários mensais ou mais. Este dado

quantitativo será abordado de forma qualitativa em uma das questões referentes às entrevistas realizadas com as professoras leitoras, a seguir.

Para avançar, retomo brevemente as constatações obtidas até este momento. Das 69 professoras participantes da pesquisa, 30 professoras leram o livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003). Em relação a estas 30 professoras é possível afirmar que, segundo suas próprias respostas:

- Professoras leitoras: 50% atuam na rede privada de ensino;
30% atuam na rede municipal de ensino;
20% atuam na rede estadual de ensino;
- Idade: entre 30 a 49 anos (26 professoras);
- Tempo de atuação no magistério: 11 a 30 anos (23 professoras);
- Jornada de trabalho: entre 30h-40h semanais (20 professoras);
- 60% das professoras leitoras são casadas;
- 73,33% das professoras leitoras são mães;
- 70% atuam em apenas uma escola;
- 60% das professoras leitoras recebem 4-5 salários mínimos.

Tendo em vista essas constatações que caracterizam as professoras leitoras deste estudo, passo à discussão acerca do entendimento das práticas de leitura com relação ao livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003), livro que tomo como referência de leitura nesta dissertação.

Quanto ao questionário, as perguntas 5, 6, 7 e 8 referem-se às práticas de leitura das professoras. Assim, após preencher o quadro com os nomes dos livros indicados, as professoras registraram suas impressões sobre esses livros. Especialmente no que se refere ao livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003), quanto ao fato de terem apreciado ou não a leitura realizada, as professoras informaram que:

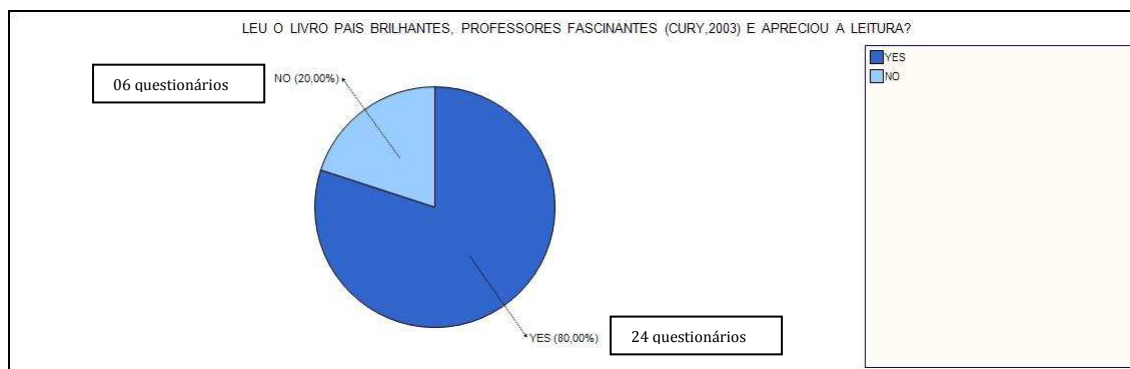


FIGURA 29: Leu o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes e apreciou a leitura? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

Dentre as 30 professoras leitoras, 24 professoras, através dos seus registros, disseram que apreciaram a leitura realizada. Algumas respostas registradas pelas professoras:

“Os que eu realizei a leitura eu gostei e recomendo.” (questionário 01)

“O livro que realizei leitura, gostei muito.” (questionário 08)

“É um livro interessante, estimulante, pois indica um olhar diferenciado e de fácil leitura.” (questionário 10)

“Excelentes!” (questionário 11)

“Destaca o que temos de melhor e nossas preciosas riquezas interiores, pois são elas que marcam nossa trajetória de vida na família e na escola.” (questionário 18)

*“Me fazem acreditar que **devemos acreditar** no potencial do ser humano e que a trajetória da vida é nos tornarmos seres humanos melhores, capazes de amar.”* (questionário 28, grifos da pesquisadora)

*“Todos nos auxiliam, nos passam aspectos já conhecidos e **ampliam nossa visão para o trabalho pedagógico.**”* (questionário 40, grifos da pesquisadora)

*“Todos são excelentes livros que nos **auxiliam a trabalhar** com nossos alunos, na maioria das vezes, carentes de afeto.”* (questionário 44, grifos da pesquisadora)

“Penso que estas leituras deveriam ser realizadas por todos os educadores e também as famílias.” (questionário 51)

Divergindo dessas respostas, seis professoras leitoras disseram que não apreciaram a leitura do mesmo livro. Alguns excertos de suas respostas seguem abaixo:

“Tentei ler, mas como não gostei do tom de autoajuda do texto, deixei de ler. Acho que é mais direcionado para um público leigo ou quem busca ler sobre educação como literatura. Não considero como um livro referência em educação.”
(questionário 06)

“Não me agradam. Apontam soluções únicas para problemáticas atuais.”
(questionário 30)

“Não me interessa por estes autores.” (questionário 36)

Outra reflexão torna-se possível a partir da análise dos registros das professoras leitoras no quadro proposto no questionário acerca dos livros de autoajuda da questão 06. Será que as professoras leitoras do livro em questão também assinalaram o item “Realizou a leitura” em relação aos outros livros de autoajuda que estavam indicados no referido quadro?



FIGURA 30: Leu o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes e também outros livros de autoajuda? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

De acordo com as respostas, dentre as 30 professoras leitoras, 29 professoras (96,67%) marcaram que realizaram a leitura de pelo menos mais um livro de autoajuda para professores, o que demonstra que a literatura de autoajuda faz parte das práticas de leitura das professoras leitoras da pesquisa. Apenas uma professora indicou somente o item “Realizou a leitura” quanto ao livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY,2003).

Estes e os demais resultados me motivam a buscar compreender em que medida a literatura de autoajuda se faz presente nas práticas de leitura das professoras. Uma das indagações a esse respeito: como as professoras entraram em contato com estes livros? O próximo gráfico trata sobre esta questão:

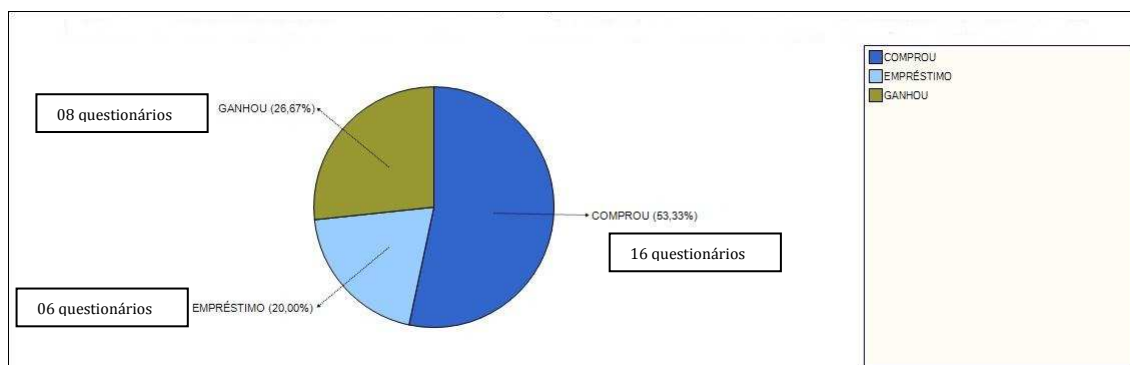


FIGURA 31: As leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes, compraram, ganharam ou pediram o livro emprestado? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

Como descrevi antes, quanto à relação entre a faixa salarial e a compra do livro, 16 professoras leitoras (53,33%) compraram o livro, 08 professoras ganharam de presente (26,67%) e 06 professoras (20%) retiraram o livro emprestado na biblioteca da escola ou realizaram a leitura a partir do empréstimo do livro por parte de alguma colega/amiga/parente.

Frequentemente, ao perguntar “De quem você ganhou o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003)?”, obtive como resposta: “Ganhei de um aluno”, ou “Ganhei de formatura”. Desta forma, pretendo destacar as respostas das 08 professoras leitoras que ganharam o livro de presente, pois esta prática de presentear a professora com um livro é muito comum nas escolas e/ou nas cerimônias de formatura de magistério ou do curso de pedagogia. Alguns aspectos podem ser levados em conta para a contextualização da incidência dessa resposta: fui presenteadas com o livro. O mesmo pode ser facilmente encontrado para aquisição, pois há uma oferta frequente e em quantidade em diversos espaços e formas (livrarias, revistarias, supermercados, internet, entre outros), o mesmo possui um preço bastante acessível, além de propor um título sugestivo e um apelo do mercado editorial quase irrecusável: tornar-se um professor *fascinante*. Reúne, assim, ingredientes decisivos à escolha na hora de presentear uma professora.

Quais as repercussões da leitura segundo as professoras?

Para melhor compreender o gráfico abaixo, faz-se necessária uma explicação. Na questão 08 do questionário da pesquisa, constava a seguinte pergunta: - O que você fez após a leitura desse livro? Como resposta, apresentavam-se as seguintes alternativas: () indicou o livro, () guardou, () emprestou, () devolveu para quem o emprestou, () outro: _____. Algumas professoras marcaram mais de uma alternativa. Desta forma, optou-se por considerar prioritariamente a alternativa “Indicou o livro”, pois um dos objetivos da pesquisa é compreender a circulação do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003). Portanto, as respostas relativas às alternativas “Guardou” e “Devolveu” significam que as professoras realizaram apenas esta ação e, assim, não indicaram o livro. Porém, as professoras que elegeram a opção “Indicou o livro” também podem ter assinalado as demais, como “Devolveu” ou “Guardou”. O gráfico abaixo é elucidativo das incidências das respostas:

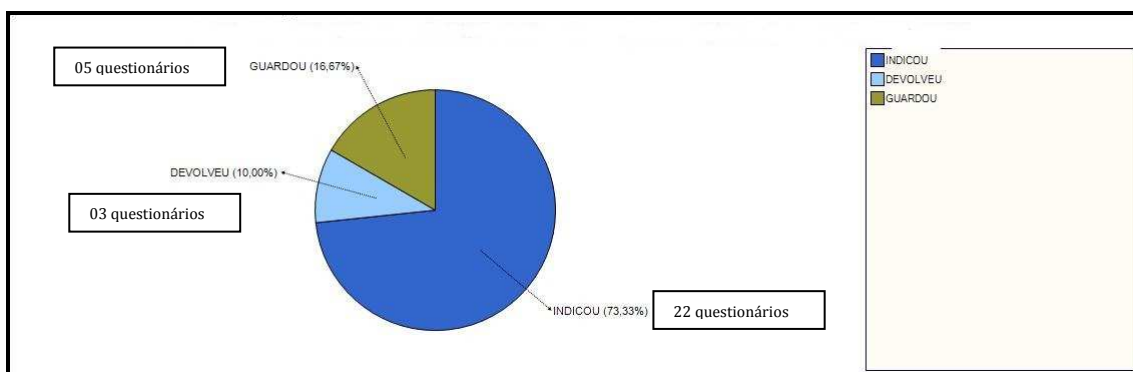


FIGURA 32: Após a leitura do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes, qual a reação da professora leitora? - Retângulos: números absolutos dos questionários preenchidos.

Após a leitura, as respostas afirmaram que: 22 professoras (73,33%) indicaram o livro a outra pessoa, 05 professoras (16,67%) simplesmente guardaram o livro após a leitura e 03 professoras (10%) devolveram os livros que haviam sido emprestados. Ou seja, 08 professoras realizaram a leitura do livro e não o indicaram.

Mais um breve resumo dos resultados obtidos através dos questionários sobre as professoras leitoras do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY,2003):

- 80% apreciaram a leitura (24 professoras);
- 96,67% são leitoras de outros livros de autoajuda (29 professoras);
- 53,33% compraram o livro (16 professoras);
- 73,33% indicaram o livro a outra pessoa (22 professoras).

Com o auxílio dos gráficos gerados a partir dos dados lançados no software Nvivo, pude observar de forma mais sistemática os dados da pesquisa. Estes dados demonstraram alguns aspectos que caracterizam as professoras que participaram do estudo, bem como suas práticas de leitura.

As respostas aos questionamentos: Apreciou a leitura realizada?; Possui gosto pela leitura de livros de autoajuda?; Como adquiriu o livro?; O que fez após ler o livro?; possibilitam uma aproximação às práticas de leitura destas professoras. Se fossem imprescindíveis ao problema da pesquisa, ainda poderíamos salientar outras questões como: Você possui preferência pelo livro impresso ou eletrônico?; Que marcas você deixa em seus livros durante a leitura?; Que momento do dia você reserva para ler?; Em que local costuma ler?; Você realiza a leitura sentada ou deitada?; enfim, as possibilidades de pesquisa neste campo são amplas e podem nos dizer algo mais sobre a leitura, uma prática em geral silenciosa, que passa despercebida em relação aos sujeitos leitores contemporâneos. Sabemos mais acerca dos impressos, seus conteúdos, materialidades, estratégias editoriais, do que propriamente sobre o sujeito leitor em sua prática de leitura. Uma breve aproximação foi aqui ensaiada através da pesquisa empreendida.

Uma vez apresentados os dados quantitativos gerados pela investigação, proponho, na sequência, avançar as reflexões deste estudo, abrindo espaço para os dados qualitativos da pesquisa, ou seja, as entrevistas semiestruturadas realizadas com algumas professoras leitoras do livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003). As entrevistas procuraram compreender e aprofundar alguns questionamentos, tais como: Que sentidos as professoras leitoras da pesquisa atribuem aos conteúdos desses manuais para conduzir-se na vida pessoal e profissional? Por que razões as professoras identificam-se com ideais propostos pelos referidos textos impressos nesses livros? Que estratégias editoriais buscam tornar atraentes os livros de autoajuda para professores? Haverá uma uniformidade nas respostas das professoras?

4.2 ENTREVISTAS

É pertinente sinalizar que o exercício de análise aqui elaborado está longe de esgotar ou responder totalmente as questões norteadoras do estudo. O exercício investigativo desenvolvido e apresentado nas páginas que seguem constitui um exercício de análise entre tantos outros possíveis. Expressa uma leitura, uma interpretação das entrevistas realizadas, possível neste momento da escrita.

4.2.1 DADOS DAS ENTREVISTAS

A questão essencial que aqui se coloca é a do processo pelo qual os leitores, os espectadores ou os ouvintes dão sentido aos textos que se apropriam. (CHARTIER, 2006).

Após a construção dos gráficos demonstrativos baseados nas respostas dos questionários, o desafio foi aprofundar as reflexões, buscando novos indícios para compreender as diversas perguntas formuladas ao longo da investigação. E assim como nos diz a citação de Chartier (2006), procurei colocar o pensamento em movimento para compreender os processos de apropriação de cada professora, a partir de suas memórias de leitura. Tal como conceituado por Chartier, o conceito de apropriação corresponde à multiplicidade de usos, principalmente no que se refere às modalidades de leitura (2004, p.173).

O objetivo é aprofundar os dados obtidos e demonstrados através dos gráficos, destacando os eixos temáticos deste estudo considerados emblemáticos para continuar a reflexão: formação e autoformação de professores, práticas de leitura e literatura de autoajuda.

Ao transcrever as falas das professoras entrevistadas foi adotada a supressão de cacofonias e expressões regionais culturalmente faladas como: “bah”, “tchê”, entre outros, de modo a tornar a leitura mais agradável, considerando que o mais relevante neste caso são os conteúdos das falas e não as suas variações linguísticas.

Com estas considerações, começo a examinar a questão de investigação: compreender o que tem levado um expressivo número de professores a incluírem em seu processo de formação e autoformação práticas de leitura de livros de autoajuda.

Primeiramente, apresento de que forma cada professora falou sobre si e sobre a sua profissão ao descrever a si própria. Num segundo momento, centrei o foco de atenção do exercício analítico nos eixos temáticos do problema de pesquisa, antes listados.

Para efetuar tais discussões, organizei a exposição dos dados em quatro tópicos. No primeiro, discuto a caracterização das professoras a partir da apresentação de cada uma delas. No segundo tópico, exponho os argumentos para a reflexão sobre a formação e a autoformação de professores, levantando algumas questões sobre a chamada “crise na escola”. No terceiro, trato mais especificamente as relações das professoras com suas práticas de leitura. O quarto tópico está subdividido em sete itens, e aborda as reflexões das professoras sobre a literatura de autoajuda, sobre a materialidade do suporte e sobre os usos múltiplos a partir da leitura.

A quantidade de dados produzidos foi expressiva em volume e qualidade. Não foi possível analisar a totalidade das informações coletadas. A seleção do que utilizar neste momento se deu conforme o caminho de análise foi sendo delineado.

Portanto, os excertos trazidos para o texto não dão conta de expressar os significados em sua totalidade. Ou seja, trata-se de recortes, cuja seleção e inserção no texto estão profundamente atravessadas pelo olhar e pela interpretação da pesquisadora no momento da escrita.

4.2.2 AS PROFESSORAS ENTREVISTADAS

Como descrevi anteriormente, todas as professoras entrevistadas são graduadas em Pedagogia e atuam em turmas dos anos iniciais do ensino

fundamental em seis diferentes escolas do município de Porto Alegre. Através das respostas nos questionários, outros dados pareceram relevantes:

Escola Estadual	Professora 1	Tem 47 anos, atua há 28 anos como professora, trabalha 40h semanais em 1 escola, é casada, possui 3 filhos e costuma ler livros com frequência.
Escola Estadual	Professora 2	Tem 39 anos, atua há 17 anos como professora, trabalha 40h semanais em 2 escolas, é solteira e costuma ler livros com frequência.
Escola Municipal	Professora 1	Tem 46 anos, atua há 28 anos como professora, trabalha 40h semanais em 1 escola, é solteira, possui 1 filho e costuma ler livros eventualmente.
Escola Municipal	Professora 2	Tem 40 anos, atua há 15 anos como professora, trabalha 40h semanais em 1 escola, é solteira e costuma ler livros eventualmente.
Escola Privada	Professora 1	Tem 50 anos, atua há 32 anos como professora, trabalha 20h semanais em 1 escola, é solteira e costuma ler livros com frequência.
Escola Privada	Professora 2	Tem 31 anos, atua há 17 anos como professora, trabalha 26h semanais em 1 escola, é casada, possui 4 filhos e costuma ler livros com frequência.

Todas as professoras entrevistadas atuam como docentes há mais de 15 anos e possuem as seguintes idades: 31, 39, 40, 46, 47 e 50 anos. Duas professoras são casadas e o número de filhos pode ser considerado elevado em relação às demais professoras que responderam os questionários, pois uma possui 3 filhos e a outra, 4 filhos. Após a apresentação deste breve perfil, inicio as reflexões sobre as narrativas das professoras por ocasião das entrevistas.

Qual seria a sua resposta se em algum momento alguém perguntasse como você é como professor(a)? Que aspectos pessoais e/ou da profissão você iria escolher? E se o tempo de escolha destes aspectos fosse apenas alguns minutos, como o tempo entre as perguntas em uma entrevista?

As professoras dos anos iniciais entrevistadas responderam a seguinte pergunta: *Em algumas palavras, como você diria que é a professora “...”?*

Responderam:

Eu sou professora desde sempre. Eu me vejo assim como uma profissional dedicada, esforçada e que eu faço simplesmente o que eu devo fazer, isso não é mérito, eu não estou atrás da meritocracia, porque eu acho que meritocracia nós devemos ter todos os dias, é o nosso papel, mas eu me sinto uma eterna estagiária, cada dia é um dia novo, cada ano é uma turma nova. Então, cada profissão tem a sua especificidade, mas eu acho que a educação tem mais, porque não é só aquilo ali, tu passa por todo um universo que de repente vai ter aquilo que a criança não tem em casa, que cada vez mais a escola recebe. (Entrevista, professora 1, escola estadual)

Eu gosto muito do que eu faço, eu não saberia fazer outra coisa. É um desafio constante, eu me sinto muito desafiada. E a cada ano que passa eu percebo que além do pedagógico, a gente tem que ser envolvido com outras coisas. Então, eu acho que sou dedicada em tudo o que eu faço e procuro estar sempre em busca, porque a educação não é uma coisa estática, ela muda diariamente, constantemente, então me dá a sensação de estar sempre correndo atrás, sempre em busca. As vezes, eu tenho a sensação de estar ficando pra trás, por isso estou sempre na caminhada. (Entrevista, professora 2, escola estadual)

Eu sou bem apaixonada pelo o que eu faço, eu me sinto um pouco mais cansada no sentido físico por ter muito tempo de trabalho, mas ainda sou muito empolgada, comprometida. Nós temos hoje crianças com diversos diagnósticos não só na nossa escola, mas em muitas escolas, porque isso é fruto desta sociedade que mudou muito, ou seja, muitos problemas de relacionamentos, pais que não levam a educação dos filhos a sério, muitos casos de separações traumáticas, crianças em situação de abandono, desabrigadas, e isso chega na sala de aula e demanda muito trabalho. Então, sou bem empolgada, comprometida e estou sempre buscando em leituras ou em conversas com a nossa equipe que é muito bem preparada. (Entrevista, professora 1, escola municipal)

Que difícil! Olha eu tento fazer o melhor, sou dedicada. (Entrevista, professora 2, escola municipal)

Eu gosto muito do que eu faço. Penso que o meu trabalho seja bom, pois gostando do que se faz, temos outra caminhada como professora: você se dedica mais, você busca coisas, diferente daquela pessoa que não está interessada no que faz. Eu gosto do que eu faço, gosta da minha turma, com dificuldades ou não, ela é a minha turma. E gostando do que se faz, já são 60 ou 80% do trabalho desenvolvido. As crianças gostam de mim, eu noto isso pelos recadinhos, flores, cartões, bombons, eles

sempre trazem um mimo e eu também gosto de agradar bastante os meus alunos. (Entrevista, professora 1, escola privada)

Eu me considero extremamente dedicada ao que eu faço. Eu gosto muito do que eu faço. Eu trabalho com isso há 17 anos, então eu escolhi isso para a minha vida. E eu me considero uma pessoa que sempre busca atualização, que é o mais importante nesta área, seja através de leitura, de cursos, seminários. Eu estou sempre disposta a isso e isso faz parte do meu trabalho, esta disponibilidade pessoal em querer sempre aprender, porque a nossa área está sempre mudando, sempre se renovando. (Entrevista, professora 2, escola privada)

As narrativas descritas sugerem algumas pistas para pensarmos como estas professoras falam sobre si e sobre a sua profissão. Percebe-se que algumas professoras demonstram satisfação com a profissão escolhida: *“Eu gosto muito do que eu faço, eu não saberia fazer outra coisa”* (professora 2, escola estadual); *“Eu sou bem apaixonada pelo o que eu faço”* (professora 1, escola municipal); *“Eu gosto muito do que eu faço”* (professora 1, escola privada); *“Eu gosto muito do que eu faço”* (professora 2, escola privada). Palavras como “apaixonada”, “empolgada”, “dedicada”, “comprometida”, apareceram ao lado de exemplos do cotidiano escolar, o que permite compreender o quanto os aspectos afetivos e emocionais continuam sendo utilizados para definir a profissão docente.

Ao mesmo tempo que as professoras se caracterizam como “dedicada” e “comprometida”, também demonstram uma expressiva preocupação em “buscar atualizações” profissionais. Aliás, uma das professoras considera esta “busca” como o aspecto mais importante da profissão: *“E eu me considero uma pessoa que sempre busca atualização, que é o mais importante nesta área”* (professora 2, escola privada). Estar “sempre em busca” apareceu em quatro dos seis relatos, o que permite afirmar que para estas professoras a profissão docente exige qualificação profissional constante, demonstram estar cientes desta exigência, ou fortemente interpeladas pelos discursos que na atualidade afirmam a atualização constante como imperativo do mundo do trabalho, independentemente da profissão.

As seguintes frases retomam a discussão anterior: *“a educação está sempre mudando”, “sempre se renovando”, “cada ano é uma turma nova”, “a sociedade muda”*. Por que tanta exigência com relação à qualificação docente? A incessante “busca” pela qualificação está intimamente ligada às inúmeras mudanças que

ocorrem quase que instantaneamente na sociedade, principalmente com relação à educação das crianças. Os estudos realizados nos cursos de Pedagogia há mais de 15 anos não dão conta das necessidades de aprendizagem que atualmente as professoras identificam em suas salas de aulas. E é neste momento que aquelas professoras que se julgam comprometidas com a educação buscam qualificação docente. Buscam? Onde? De que forma? Duas professoras indicaram algumas pistas ao responderem: *“seja através de leituras, de cursos, seminários”* (professora 2, escola privada) e *“estou sempre buscando em leituras ou em conversas com a nossa equipe que é muito bem preparada”*. (professora 1, escola municipal)

Apesar de relatarem algumas dificuldades encontradas na profissão, apenas uma professora queixou-se de cansaço, em função do longo tempo de trabalho; outra, considerou ser difícil falar sobre si mesma.

Outra preocupação do cotidiano das escolas esteve presente nas falas das professoras: afinal, quem educa as crianças? O ideal educacional que compartilha a educação das crianças entre a família e a escola mostra-se distante da realidade nestas escolas. De acordo com uma professora: *“tu passa por todo um universo que de repente vai ter aquilo que a criança não tem em casa, que cada vez mais a escola recebe”* (professora 1, escola estadual). As professoras relatam que além das suas funções pedagógicas também precisam desempenhar outras funções:

Um pouco culpa nossa, da categoria, a gente abraça coisas além do que é da educação, da escola em si. Hoje a gente educa além dos livros didáticos, principalmente quando a gente trabalha com crianças, eles veem mais “crus” do que a gente achava que era uma educação de casa, uma educação básica. Então, tem este contraponto: se o pessoal de casa não faz, a gente tem que fazer. Existem mais conflitos do que tinha antigamente, porque os papéis estão meio confusos. A gente não consegue dar conta da educação formal e a sociedade é um reflexo: se a escola não vai bem, a sociedade não vai bem também. Se a família já não chega bem, vira um ciclo vicioso. E como a escola é o primeiro contato, acaba sempre estourando na escola pra depois estourar lá fora. A impressão que eu tenho é que cada vez a escola está virando uma panela de pressão, que estoura aqui para depois estourar lá fora. (Entrevista, professora 2, escola estadual)

Portanto, faz parte da função do sujeito-professor lidar com estas realidades? Por que lidar com estas realidades se apresenta tão trabalhoso? Falta qualificação profissional e amparo pedagógico por parte dos gestores da escola? A reflexão

sobre estas perguntas permite compreender de uma forma geral os relatos das professoras que se sentem despreparadas para dar conta de todas as exigências advindas da escola e demandadas pelas famílias. O conflito educacional descrito neste último relato demonstra com propriedade a urgência para refletirmos sobre o papel do professor e da escola nos dias de hoje.

Que momento do dia ou da noite, as professoras utilizam para aprimorar seus conhecimentos? Que recursos são utilizados: livros, internet, cursos, grupos de estudos, reuniões pedagógicas? Que tipo de diálogo é proporcionado pela escola? Este é o ponto de partida para as próximas considerações.

4.2.3 FORMAÇÃO E AUTOFORMAÇÃO DAS PROFESSORAS

No cenário educacional mapeado pelas entrevistas realizadas, a busca pelo aprimoramento e pela aquisição de conhecimentos pedagógicos é afirmada como recorrente no cotidiano segundo as professoras entrevistadas. Outro dado importante refere-se às mudanças sociais, culturais e educacionais que afetam diretamente as funções das professoras em sala de aula.

A evidência de que a busca pela qualificação docente é uma recorrência entre as professoras e de que as mudanças na sociedade contemporânea têm impacto sobre essa busca e essa qualificação, levou-me a buscar conhecer de que forma as professoras procuram dar conta das exigências de qualificação que o mercado de trabalho e a profissão exigem. Obtive as seguintes respostas das professoras:

É uma busca individual. Tu faz o teu curso, tu faz um concurso, entra no magistério e eu trabalho há 28 anos e sempre ouço este discurso sobre a formação do professor em cada governo que entra e até hoje ela nunca existiu. Tu vai atrás com os teus recursos, com as tuas buscas, porque não existe política pública para isso, é só discurso. Se eu quiser sair hoje e fazer um seminário amanhã eu tenho que voltar no sábado para pagar esta hora/aula que eu faltei porque não existe professor substituto. É obrigado realizar uma semana pedagógica na escola, mas tu não tem uma verba para trazer um profissional, então, nos viramos com o que temos na escola e não pode ser assim! Os livros que eu citei aqui todos eles foram adquiridos por mim, a não ser um, que eu peguei na biblioteca. Agora neste último ano entre 2010 e 2011, nós recebemos algumas

bibliografias boas para determinadas áreas, mas muito poucas. O que a gente tem é o que a gente busca. Formação e incentivo por parte do governo não tem. Até porque se o professor vai buscar uma especialização, mestrado, doutorado, o custo que tudo isso acarreta, é ótimo para a profissão, eu adoraria fazer, mas muita gente pensa assim: que acréscimo eu vou ter na minha carreira em termos de reconhecimento salarial? Quase nenhum! (Entrevista, professora 1, escola estadual)

Normalmente, esta busca é individual. Então eu busco uma leitura atualizada, um filme, um curso ou alguma palestra que eu possa estar assistindo. O que às vezes dificulta, é que eu deixo de fazer isso porque é no meu horário de trabalho, e não tem quem fique com a turma. Tudo o que é feito é no tempo livre, que é na parte da noite. (Entrevista, professora 2, escola estadual)

Eu já tive muito estudo na minha vida e nas reuniões pedagógicas a gente tem muito estudo. Nós apresentamos o que estamos fazendo em aula e todos dão sugestões, ou fazemos estudos de textos ou de capítulos de livros. (Entrevista, professora 1, escola municipal)

Eu era muito de fazer cursos pequenos, e este ano, eu resolvi fazer um curso de 180 horas (T.A. = tecnologias assistidas para alunos de inclusão). Era muita leitura! Não li nenhum livro, mas pedaços de livros, artigos. Foi bem interessante. Claro que deu um cansaço, pois era online, tinha muitas atividades. O primeiro semestre foi basicamente isso. Mas eu sempre tive necessidade de fazer. Agora estou fazendo um de saúde mental, presencial, uma vez por mês, uma parceria do estado com o município. (Entrevista, professora 2, escola municipal)

Os meus 32 anos em sala de aula já me proporcionam um subsídio bem grande para saber como lidar. Com relação à qualificação, estou fazendo uma especialização na UFRGS em Educação Especial, pois no ano passado eu tive alunos autistas e cadeirante e isso dificulta bastante o trabalho em sala de aula. Foi uma experiência que no primeiro momento eu me assustei bastante e depois, convivi muito bem. Hoje estou me especializando porque eu vejo que é necessário. A gente nunca está preparado, quanto mais a gente busca, mais a gente se sente fortalecido e seguro para enfrentar o que vem aí. (Entrevista, professora 1, escola privada)

Diante de uma situação real de um problema em sala de aula, eu vou atrás das pessoas que podem me auxiliar: a coordenação, a direção, a própria família dos alunos (que na maioria são bem interessados), e em um segundo momento (que eu acredito ser o diferencial da nossa escola), é que todos os professores se trocam muito. Nós temos uma troca na sala dos professores riquíssima e eu não vejo isso em todas as escolas. Eu já trabalhei e eu nunca encontrei uma troca tão grande. (Entrevista, professora 2, escola privada)

O primeiro depoimento (professora 1, escola estadual) torna-se instigante para este estudo, pois manifesta as insatisfações da professora com relação ao governo estadual: baixos salários, falta de professor substituto, ausência de uma política de formação continuada, falta de recursos para as bibliotecas, enfim, a professora culpa o governo por sua desmotivação quanto à busca pela qualificação docente. Assim, a professora reitera afirmações que não são novidades no campo da educação.

Diante do fato de que salários e falta de recursos humanos e materiais não podem ser solucionados de imediato, qual perspectiva é vislumbrada pelas professoras? A mesma professora (professora 1, escola estadual) comentou que em sua escola, a cada início de ano letivo, é obrigatória a realização das reuniões pedagógicas, mas que normalmente não há verbas para convite a algum palestrante, fato que ela lamenta. De uma certa maneira, indica a persistência de um discurso em circulação no campo da Educação segundo o qual “*vê melhor, quem vê de fora!*”. Diante das afirmações dessa professora, foi persistente a ideia que me leva a indagar por que as professoras, em geral, não atribuem uma importância central às reuniões pedagógicas na escola, espaços que poderiam ser potencializados para a discussão de suas dificuldades em sala de aula. Por que essas reuniões não tem sido efetivos espaços de grupos de discussão e reflexão acerca dos desafios pedagógicos da profissão?

De outra parte, algumas instituições têm investido na contratação de palestrantes, pois entendem que a assessoria ou as palestras desses profissionais podem motivar as professoras, o que concorreria à elevação da autoestima docente. Porém, há diversos estudos e relatos que indicam que a motivação dessa natureza costuma durar pouco tempo, pois não há mudanças reais no cotidiano da sala de aula, o que faz com que as palestras motivacionais tenham pouca eficácia e sejam episódicas, tornando-se um investimento sem resultados ou repercussões expressivas no cotidiano da escola e na trajetória profissional.

Em muitas instituições, as reuniões pedagógicas tornaram-se, tão somente, momentos para avisos administrativos e planejamento das comemorações festivas da escola. Avisos e combinações fazem parte das reuniões, mas há poucos indícios

quanto à existência de momentos e espaços de reflexão coletiva sobre a Proposta Pedagógica e as dificuldades diárias enfrentadas pelas professoras.

O discurso de autoridade das professoras, considerando o extenso tempo de atuação no magistério, apareceu em alguns relatos. *“Eu já tive muito estudo na minha vida e nas reuniões pedagógicas a gente tem muito estudo”* (professora 1, municipal). Neste caso, a professora sugeriu que as reuniões pedagógicas proporcionam o aprimoramento necessário, não havendo justificativa para a busca de outra modalidade de formação. *“Os meus 32 anos em sala de aula já me proporcionam um subsídio bem grande para saber como lidar”* (professora 1, privada). Esta professora, mesmo julgando possuir uma vasta experiência, relatou a procura de um curso de especialização em função das necessidades físicas de alguns alunos em sala de aula.

Outras questões emergiram a partir da referência à frequência às reuniões pedagógicas e à preparação da programação anual dessas reuniões na escola (temas em debate), tais aspectos não são abordados aqui, pois não constituem o problema central da pesquisa, embora não se menospreze sua importância e se possa sugerir uma maior imersão em outra oportunidade.

O que sobressaiu nas respostas colhidas é que as professoras apontam que, em suas trajetórias, a busca por qualificação profissional ocorre, na maioria das vezes, de forma individual, não fazendo parte de uma formação continuada proposta pela instituição. Ou seja, trata-se da busca pela autoformação pedagógica como uma formação individual, não imposta ou determinada pela instituição.

Narrativas semelhantes foram observadas com relação à forma do aprimoramento profissional. As respostas sugerem que este aprimoramento acontece através de “leituras”, “palestras”, “cursos de especialização”, “trocas entre professoras”, “filmes”. Em dois relatos, as “reuniões pedagógicas” apareceram como eventos de aprimoramento, neste caso, como formação continuada.

Assim, de modo geral, observa-se o quanto as professoras sentem necessidade de aprimoramento constante, mesmo com anos de experiência, pois há muitas dificuldades e impasses no cotidiano escolar. *“A gente nunca está preparado, quanto mais a gente busca, mais a gente se sente fortalecido e seguro para*

enfrentar o que vem aí” (professora 1, privada). O que tem sido buscado pelas professoras? Soluções para as necessidades diárias? As leituras que empreendem a partir do que lhes é oferecido a ler podem assemelhar-se a receituários ou “bengalas pedagógicas”? São apoios postos à disposição, prontos e imediatos, com respostas a tudo que se passa? As “bengalas” podem variar, um manual pedagógico, uma palestra motivacional, ou ainda, um livro de autoajuda para a Educação? O que esses livros disseram e o quanto fizeram sentido para as professoras suas leitoras? Afirmaram que as professoras devem, a exemplo de uma prescrição, recuperar a confiança em si mesmas, acreditar no poder de seu afeto e sensibilidade, acreditar na eficácia de uma conversão pessoal como requisito suficiente para o enfrentamento dos dilemas da profissão? Terá um livro de autoajuda essa eficácia?

Para finalizar este tópico, outro tema citado brevemente nas entrevistas refere-se às leituras demandadas nos cursos de formação presenciais ou não presenciais realizados ou em realização pelas professoras. Uma professora afirmou: *“Era muita leitura! Não li nenhum livro, mas pedaços de livros, artigos. Foi bem interessante. Claro que deu um cansaço, pois era online, tinha muitas atividades”* (professora 2, escola municipal). O relato enfatiza a realização de “leituras fragmentadas” como parte das atividades de um curso de especialização. A própria professora revela não ter lido nenhum livro “inteiro”, prática recorrente em diversos cursos. Interessa aqui destacar os contrastes indicados nos depoimentos acerca das práticas de leitura, pois a relação entre formação inicial ou continuada & leitura não significa, necessariamente, que a leitura se inscreva como experiência marcante e apreciada pelas entrevistadas, embora em outros depoimentos as professoras assegurem que a leitura é uma prática de formação ou de autoformação que comparece em suas trajetórias. Vale lembrar o que afirmei antes quanto ao fato de que diversos cursos de especialização incluem títulos de autoajuda do campo da educação entre as leituras propostas ou prescritas aos professores-alunos, o que sugere que essa literatura não é apenas objeto de escolha individual, mas igualmente sua circulação se efetiva em diferentes âmbitos de formação.

4.2.4 PRÁTICAS DE LEITURAS DAS PROFESSORAS

As práticas de leitura se diferenciam de indivíduo para indivíduo, pois cada um possui o seu modo de se relacionar com os textos, sejam eles impressos ou virtuais. Cada suporte de texto possui um manuseio diferente dependendo das suas características: livro impresso, livro de pano, livro de plástico, livro eletrônico, ou seja, o suporte irá determinar as formas de se relacionar com o texto.

Anteriormente, apontei que as professoras entrevistadas mencionam que faz parte de seus processos de autoformação a leitura de livros, a participação em palestras, em cursos de especialização, as reuniões pedagógicas, entre outros. Dentre esses processos, interessa neste estudo as práticas de leitura como estratégia de autoformação.

Relembrando o que afirmei antes, o sujeito-leitor produz sentidos através da leitura ou interação com os textos, quaisquer que sejam os seus suportes, e esta ação desencadeia uma série de práticas motivadas pelo conhecimento, pelo encantamento, pela descoberta.

A prática de leitura de livros é mencionada por todas as professoras participantes desta pesquisa. Apresenta-se como prática integrante de suas rotinas, porém algumas costumam ler com frequência, outras, eventualmente. Procurei observar aspectos relacionados a esta atividade leitora das professoras, como os lugares de leitura, o tempo de leitura e o tipo de suporte escolhido ou preferido para a mesma.

Primeiramente, quais os locais escolhidos pelas professoras entrevistadas para realizarem suas leituras de autoformação?

Na escola, quase nunca. O meu estudo, é na minha casa. (Entrevista, professora 1, escola estadual)

Em casa. (Entrevista, professora 2, escola estadual)

Principalmente, eu organizo as minhas leituras no colégio, quando estamos com os nossos pares ou nos momentos que chamamos de “janela”, nas reuniões pedagógicas e em casa. (Entrevista, professora 1, municipal)

Em casa. (Entrevista, professora 1, escola privada)

Normalmente, na minha casa. (Entrevista, professora 2, escola privada)

Uma das constatações mais imediatas que se pode depreender com relação aos lugares de leitura das professoras é o pouco/inexistente espaço de leitura como autoformação no interior das escolas. Novamente, os relatos ressaltam a ineficiência das reuniões pedagógicas como espaço de leitura, e assim, de formação e/ou de autoformação.

O que impede que estes períodos “livres” chamados de “janela” pela professora 1, escola municipal, sejam utilizados pelas outras professoras como atividades de autoformação na escola? Apenas uma professora manifestou que também realiza leituras na escola, enquanto as demais organizam estes momentos em casa, dividindo o seu tempo entre as tarefas domésticas e as tarefas profissionais.

De acordo com o local escolhido para a realização das práticas de leitura, em que tempo/horário ocorrem estas leituras?

Fora do horário de trabalho, uma hora ou meia hora de noite, porque tu já não aguenta mais, tu tá cansada, tu tem família, tem que limpar a casa, tu tem três filhos, então, tu precisa deste tempo. Normalmente, no final de semana, sobra um tempinho, no momento em que eu estou organizando as aulas da semana. (Entrevista, professora 1, escola estadual)

À noite, antes de dormir, 20 ou 30 minutos, para descansar do dia, eu aproveito pra isso. (Entrevista, professora 2, escola estadual)

Em casa, principalmente, tarde da noite, quando eu entro na internet, pois nós trocamos muitos textos pela internet. E às vezes, no final de semana, porque o meu tempo é muito lotado, tenho um filho pequeno. (Entrevista, professora 1, escola municipal)

Basicamente no final de semana. Eu chego em casa às 21h e já vou dormir, pois acordo às 6h. Não dá tempo. Agora neste semestre, eu não estou lendo nada e agora começa muita coisa: conselhos de classe, fechamento de parecer, muita coisa na cabeça. É uma desculpa, porque se tu quiser, tu pode ler alguma coisa. Mas a prioridade no momento são outras coisas. Nem jornal eu ando lendo. (Entrevista, professora 2, escola municipal)

À noite, eu não sou muito ligada em novela, então me alimento bem e me dedico 1 hora para as minhas leituras: leio o jornal, as revistas (VEJA, ISTO É), e outros livros que não só específicos - “porque há vida lá fora” - como romances e livros espíritas. (Entrevista, professora 1, escola privada)

À noite, porque eu tenho filhos e no momento que eles dormem eu posso ir atrás das minhas coisas, em um momento de paz. (Entrevista, professora 2, escola privada)

Os relatos das professoras exemplificam o quanto cada sujeito possui práticas de leitura diferenciadas. Algumas professoras utilizam o momento da leitura como um descanso no final do dia, uma professora se vale da internet para realizar suas leituras, outra diz não ter tempo para leitura neste momento, outra afirma que a leitura acontece em seu “momento de paz”. Porém, a maioria das professoras concorda com relação à organização dos seus momentos de leitura, que ocorrem no período da noite (“tarde da noite”) ou durante os finais de semana.

Além de serem diversas as interações das professoras com suas leituras, esta prática revela algumas características das professoras contemporâneas, que costumam chegar em casa cansadas, e ainda, necessitam dividir o seu tempo “livre” com a família. A internet aparece como um suporte que vem sendo cada vez mais utilizado pelas escolas e pelas professoras. Neste caso, a professora realiza as suas leituras a partir de textos trocados entre colegas pela internet, uma prática de leitura cada vez mais frequente.

Outra questão importante, que novamente faz refletir sobre a função das professoras, é a falta de tempo considerado “livre”. A professora 1, escola particular, que trabalha 20h semanais, diz não gostar de novelas e por isso, dedica o tempo livre da noite para leitura. O mesmo não acontece com a professora 2, escola municipal, que trabalha 40h semanais e diz não ter tempo nem para ler o jornal. A questão pode parecer óbvia: a professora que trabalha um maior número de horas semanais, possui menos tempo livre. Porém, a reflexão sugerida refere-se à quantidade de trabalho que as professoras continuam realizando fora do horário de trabalho. Em geral, o volume excessivo de trabalho afeta a qualidade de vida das professoras, aspecto já extensamente discutido pelos estudos da área.

Outro elemento indicado apenas pela narrativa da professora 1, escola particular, diz respeito ao tipo de literatura escolhida para leitura: *“leio o jornal, as revistas (VEJA, ISTO É), e outros livros que não só específicos - “porque há vida lá fora” - como romances e livros espíritas”*. O que chama a atenção nesta fala é a frase: *“porque há vida lá fora”*. A professora classifica as suas leituras em duas categorias: “específicos” como os jornais e as revistas, e os livros “que fazem viver” como os romances e os livros espíritas. O interessante é o modo como a professora se refere ao que ela chama de específico, pois ao mesmo tempo em que sugere que estes livros não proporcionam “viver”, ela reserva um bom tempo todas as noites para estas leituras.

Quais os suportes de leitura que mais agradam? Como autoformação, será que os livros impressos ainda são os mais procurados pelas professoras entrevistadas? Vejamos as respostas:

Sim, em livros. Agora no momento estou trabalhando com alfabetização, então eu leio tudo sobre alfabetização. Quando eu trabalhava com o inglês, eu ia atrás de tudo sobre inglês, focado no meu trabalho momentâneo. (Entrevista, professora 1, escola estadual)

E um livro, além de ser um alimento, muda muitos conceitos, rejuvenesce, revigora a tua prática, tudo! (Entrevista, professora 1, escola privada)

Também, mas não só em livros, porque muitas coisas hoje nós encontramos disponíveis na internet, como artigos científicos, artigos de pós, de mestrado, de doutorado que você pode consultar. Na verdade, esta é uma forma que eu utilizo como apoio, eu não sei se as outras professoras também utilizam. Digamos que a minha quantidade de leitura do livro físico, hoje é reduzida por causa da leitura na internet. (Entrevista, professora 2, escola privada)

O fato de a professora 1, escola estadual, definir suas escolhas de leitura a partir dos conteúdos trabalhados em determinado momento, mostra que as demandas da profissão são associadas à leitura, especialmente em razão da necessidade de apoio de livros impressos que contenham os conteúdos que a serem trabalhados em sala de aula.

Outro exemplo semelhante, porém em outro suporte de leitura, diz respeito à fala da professora 2, escola privada, pois a mesma busca leituras de artigos científicos ou outros em sites da internet. Inclusive, revela ter diminuído as leituras

de livros impressos em razão das leituras realizadas no computador. Portanto, as motivações de leitura das duas professoras estão estritamente relacionadas ao mundo do trabalho, embora suas diferenças residam na materialidade dos objetos que são lidos.

As manifestações relacionadas às práticas de leituras de autoformação das professoras provocam alguns questionamentos: Quais os aspectos implicados na escolha de um livro para leitura? Há conteúdos pedagógicos que são privilegiados? Qual a importância do conhecimento sobre o autor do livro para a sua leitura?

A narrativa da professora 1, escola privada, aborda um pouco estes aspectos e deflagra a seção seguinte:

Eu busco muitos livros sobre práticas pedagógicas. Me chama muita atenção “novas práticas, novos saberes”, coisas que me permitam fazer a diferença em sala de aula. Não só pelo conteúdo, mas pelo conhecimento e pela prática diferenciada de como levar este conteúdo e este conhecimento para o aluno. Para não chegar e apenas “despejar”. Como criar uma situação nova através de um jogo, de um quebra-cabeça, de um filme. Uma forma nova de chamar a atenção, porque as crianças de hoje estão cada vez mais agitadas, menos concentradas, e nós estamos brigando todos os dias com a internet e com a televisão. Nós ficamos aqui 4 horas ensinando e em questão de segundos, eles desaprendem. Assim, nós temos que sempre buscar coisas diferentes para chamar a atenção e para que eles realmente deem valor. (Entrevista, professora 1, escola privada)

Os livros com sugestões de atividades pedagógicas a realizar em sala de aula, principalmente os que indicam como fazer e o que fazer, parecem ser especialmente preferidos pelas professoras. A reação de algumas professoras quando um novo livro é indicado como leitura é evidente. Muitas vezes, as cópias das atividades propostas pelos livros circulam entre as professoras que dizem adorar uma novidade. O atributo de novidade motiva a leitura de vários livros que passam pelo conhecimento das professoras, seja porque são mencionados ou circulam pela escola por iniciativa de uma coordenadora ou mesmo de uma colega professora.

Além disso, a professora expressa com clareza a necessidade de buscar novas alternativas pedagógicas em livros para poder chamar a atenção dos alunos e promover a concentração. De acordo com a professora, os alunos estão cada vez

menos concentrados e mais agitados, atribuindo a culpa para o uso da internet. Por que “brigar” com a internet quando é possível utilizá-la como um suporte pedagógico em sala de aula? A maior dificuldade da professora estará em lidar com a falta de concentração dos alunos ou com o seu despreparo para utilizar esta tecnologia?

Novamente, a busca de “coisas” diferentes para a sala de aula aparece na fala desta professora como uma maneira de chamar a atenção das crianças fazendo com que elas atribuam valor ao que está sendo ensinado. Portanto, nota-se uma desmotivação ou desinteresse por parte dos alunos quando não é proposto algo “diferente” como um jogo, um filme, um quebra-cabeça. Neste caso, a solução apontada pela professora é a criação de novas formas de interação com os alunos. Algo que remeta às interações realizadas em frente a um computador: mais divertido, mais colorido, “diferente” de copiar as atividades do quadro. Caso contrário, *“Nós ficamos aqui 4 horas ensinando e em questão de segundos, eles desaprendem”* (professora 1, escola privada).

O filósofo Arquilau Romão (2009) comenta que:

É claro que não supomos o professor na mesma posição de um operário padrão, mas também vale ressaltar que a maioria deles encontra-se soterrada por cargas horárias absurdamente carregadas, com aulas em dois ou três períodos. Essa sobrecarga impede que o estudo, a pesquisa, a reflexão crítica sejam exercidas no cotidiano, restando a esse professor a tarefa de repetir conteúdos já vistos em anos anteriores, aulas que deram certo, provas com questões já conhecidas como aquelas que dão certo. (ROMÃO, 2009, p. 26).

Estas expressões narradas pela professora e relatadas por Romão (2009) caracterizam o cenário educacional de muitas escolas, em que as professoras sentem-se inseguras, sem saber como fazer com que seus ensinamentos sejam aprendidos pelos seus alunos. E assim, nesta busca solitária, há situações em que acabam buscando respostas em livros de autoajuda e não em diálogos e projetos coletivos do corpo docente da escola.

Um dos resultados desta insegurança pode ser encontrado nas atividades pedagógicas que são repetidas ano após ano, independente das características das turmas de alunos. Estas atividades, que no passado alcançaram um resultado positivo, acabam por gerar um efeito de segurança no presente.

Serão estes alguns dos motivos que levam tantas professoras a acolherem como autoformação livros de autoajuda para professores que lhes são oferecidos insidiosamente pelo mercado editorial? A seguir, proponho um mapeamento das respostas a esta questão obtidas junto às professoras entrevistadas.

4.2.5 LITERATURA DE AUTOAJUDA PARA PROFESSORES

Neste contexto é importante lembrar que, atualmente, muitos escritores de livros de autoajuda estão “atacando” um novo público para vender os seus livros. Agora, é pela educação das crianças, ou seja, ensinando como os pais e professores devem fazer para educar os seus filhos. Essa ideologia propõe modelos, ordenamentos (de sabedoria), como se, de fato, fosse possível existir a melhor forma de educar alguém. (CHAGAS, 2002, p.78)

Nas últimas décadas, os autores de livros de autoajuda encontraram no campo da Educação um nicho para vender e difundir seus livros com receitas de como educar as crianças “de hoje”. Observa-se que muitos destes autores não são profissionais da área da educação. Na maioria das vezes, estão ligados à área psico-médica (psicólogos e psiquiatras) o que afirma a tendência destes livros de prescreverem uma espécie de receita médica do que fazer com as crianças.

Um dos fatores que evidencia a escolha pela área da educação refere-se ao modo como esses autores expressam suas verdades em seus livros: não costumam considerar as diversidades de famílias, de crianças, de infâncias, de culturas familiares e escolares, dos modos de pensar e de agir (com relação a educação) que se modificam de região para região em nosso país. Um profissional da educação saberia que o meio social-cultural-familiar em que se está inserido, influencia nas concepções de como educar uma criança, e este mesmo meio, não é único, e sim, diverso.

Neste cenário, a indagação desta dissertação - compreender de que modo o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes, do médico Augusto Cury (2003) encontrou junto aos professores um público leitor cada vez maior? – persiste e se desdobra na reflexão quanto ao modo como este livro faz ou fez parte das práticas

de leitura das professoras. Para isso, esta seção será composta com as narrativas das professoras (através das entrevistas), com trechos do livro (CURY, 2003) e com as contribuições de dois estudiosos sobre esta temática: o filósofo Arquilau Romão (2009) e o mestre em psicologia, Arnaldo Chagas (2002).

A análise destes conteúdos foi desenhada a partir de 07 eixos temáticos que me pareceram os mais significativos ao problema de pesquisa, a saber:

- 📖 O encontro das professoras com o livro
- 📖 O diferencial desta leitura
- 📖 O livro como Bíblia
- 📖 As contribuições do livro para a prática pedagógica
- 📖 As representações sobre o autor do livro
- 📖 A linguagem do livro
- 📖 Estratégias editoriais: capa, título, preço

Início a análise desses pontos a partir das práticas de leitura das professoras, caracterizando a forma como cada uma realizou o seu primeiro contato com o livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003).

O ENCONTRO DAS PROFESSORAS COM O LIVRO

No decorrer das entrevistas, após as professoras responderem sobre suas características como professoras e sobre como são suas práticas de leitura de autoformação, iniciava as perguntas específicas sobre a leitura do livro em estudo.

As narrativas das professoras indicam de que modo este livro passou a integrar suas práticas de leitura:

Este livro eu li quando estava na praia, quase retornando para a escola. Eu precisava organizar a reunião pedagógica do início do ano, e eu li o título, porque eu sempre procurei tudo que também se relacione a pais, pois eu também sou mãe. Eu comprei ele bem direcionada para a reunião do início do ano, porque tirando a parte dos pais ele é bem direcionado aos professores, porque em algum momento dentro da sala de aula a gente não escapa de uma destas questões a respeito dos hábitos e dos

pecados dos professores fascinantes, que os professores sem se darem conta acabam cometendo em sala de aula. Nós trabalhamos todas estas questões, principalmente, como a nossa ideia é corrigir o nosso aluno e muitas vezes a gente não faz isso da melhor forma, as vezes expomos a criança, e assim, trabalhamos as questões dos sete pecados para justamente fazermos o inverso em dois dias de reunião pedagógica no início do ano. (Entrevista, professora 1, escola estadual)

Ao analisarmos a fala desta professora, observamos alguns elementos que caracterizam a sua prática de leitura: o livro foi comprado e a leitura realizada durante o seu período de férias com o objetivo de auxiliar na organização do início do ano letivo. Outro critério para a escolha do livro refere-se ao título, pois além de ser professora, ela também é mãe.

O livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003) está dividido em seis partes. A segunda parte possui como título “Sete hábitos dos bons professores e dos professores fascinantes” e a terceira parte intitula-se “Os sete pecados capitais dos educadores”. Em sua fala, a professora legitima estas duas partes dizendo que foram trabalhadas todas estas questões, pois considera que os professores não escapam destas atitudes em seu cotidiano. Ou seja, com o intuito de “corrigir o aluno” a professora utiliza os ensinamentos deste livro para alcançar a meta de “fazer isso da melhor forma”.

Outro relato de uma das professoras demonstra o quanto o livro serviu de estímulo:

Eu ganhei este livro de presente e ele serviu de estímulo pra mim. Foi bem numa época que eu estava com uma turma mais complicada, a escola era longe, era final de ano. Quando eu acabei de ler, era em outubro no mês do professor. Ele me estimulou pelo contato que a gente tem com os alunos, o quanto alguém de fora, que é da área da educação, percebe o quanto a gente pode se sentir estimulada e estimula quem está perto que é o nosso aluno, porque eles são o reflexo da gente e às vezes no dia-a-dia a gente não se dá conta. (Entrevista, professora 2, escola estadual)

Um elemento recorrente aparece na narrativa desta professora que alerta para o fato de que os professores realizam ações “sem se darem conta”, e neste caso necessitam de estímulo de “alguém de fora” para reverem suas atitudes. Em sua fala, a professora supõe que o autor do livro é da área da educação, embora

não seja, pois é da área da saúde, porém seus livros falam sobre o tema da educação.

Após reler o excerto de fala desta professora, reporte-me ao livro e como o autor se coloca ao lado do professor, sugerindo que entende seus conflitos e tirando dos seus ombros uma possível culpa. Diz Augusto Cury em seu texto:

Na escola, a situação é pior. Professores e alunos vivem juntos durante anos dentro da sala de aula, mas são estranhos uns para os outros. Eles se escondem atrás dos livros, das apostilas, dos computadores. A culpa é dos ilustres professores? Não! A culpa, como veremos, é do sistema doentio que se arrasta por séculos. (CURY, 2003, p.12).

Atualmente, não basta ser bom, pois a crise da educação impõe que procuremos a excelência. (CURY, 2003, p.16).

A educação passa por uma crise sem precedentes na História. Os alunos estão alienados, não se concentram, não tem prazer em aprender e são ansiosos. De quem é a culpa? Dos alunos ou dos pais? Nem de uns nem de outros. As causas são mais profundas. (CURY, 2003, p. 58).

Assim como nestas citações, em outras partes do livro, o autor também afirma que estamos vivenciando uma crise educacional. O interessante é que em um dos relatos, uma das professoras diz que os livros sobre educação sempre afirmam que o professor está em crise, ou seja, não é uma novidade trazida pelo autor e, mesmo assim, o livro é considerado por elas como “estimulante”.

Algumas pessoas costumam dizer que os livros de educação sempre dizem a mesma coisa: sempre o professor tá em crise! Às vezes, tem professor que quando começa a ler sobre a crise já recua, fica resistente. (Entrevista, professora 1, escola privada)

Além de servir como estímulo, este livro (CURY, 2003) também “puxa as orelhas” das mães e das professoras:

Principalmente, este livro te dá uns puxões de orelha, por exemplo: “olha mais pro teu filho”, “ouve mais o que o teu filho diz”. A vida da gente é corrida. Nós mulheres fazemos 50 atividades em uma semana e ainda precisamos estar bem, ter um namorado (no meu caso, que sou separada), ter uma vida social, fazer uma terapia e o filho foi uma opção. Então, quando a gente consegue dar este olhar a criança e a gente consegue fazer esta troca brincando, passeando, mostrando coisas diferentes, verdadeiramente juntos. Não é só levar no aniversário e deixar lá. É participar. E eu trago isso pra minha sala de aula também, ouvindo o meu aluno. Porque a professora tem um simbolismo de autoridade e tem também o afeto. E é na sala de aula que às vezes acontece um choro

quando contam sobre as brigas que viram em casa. Eu não vou poder resolver todos os problemas, não tem como, mas no momento que a criança sabe que tem alguém ali para ouvi-la ela tem mais segurança para se abrir. (Entrevista, professora 1, escola municipal)

Este eu li faz tempo. Uma amiga me emprestou para ler. Basicamente, o mais interessante é o manejo, como olhar o teu aluno, o que tu tem que fazer. Ou, que maneiras o pai tem para ajudar o seu filho, não adianta bater ou espancar, tem que conversar, dar aquele limite. E isso ele coloca bastante nos livros dele. (Entrevista, professora 2, escola municipal)

Ambas as professoras comentam sobre o público para o qual o livro se dirige: pais e professores, e o quanto estas duas funções ainda se confundem e se entrelaçam. É a figura do adulto que coincide, e portanto, a professora oscila entre os aprendizados da leitura para lidar com seu próprio filho ou aqueles para lidar com seus alunos. De certa forma, há uma aproximação dessas duas situações face ao lugar de adulto que ela ocupa em ambos.

A professora 1, escola municipal, entende que não irá resolver todos os problemas do mundo, mas que somente através do afeto poderá solucioná-los. Novamente, observei o quanto o livro alerta as professoras a refletirem sobre suas ações e a partir disso, indica a forma correta para agir (“o que fazer”), como se houvesse apenas uma forma correta ou como se esta fosse universalmente válida.

Como resolver este problema? Fazendo com que os alunos se sentem em meia lua, em U ou em duplo círculo. Eles precisam ver os rostos uns dos outros. Por favor, retirem os alunos da pré-escola à universidade do enfileiramento. Ele fomenta a inércia intelectual. (CURY, 2003, p. 124).

Nesta frase do livro, o autor Augusto Cury propõe uma mudança na organização da sala de aula para evitar o enfileiramento dos alunos. Ideia plausível que demonstra um conhecimento sobre as mudanças nos paradigmas educacionais. Porém, o autor propõe esta mudança como algo possível em qualquer sala de aula, o que se torna inviável. De que forma as professoras em suas pequenas salas com 40 alunos, irão dispor as classes em círculo? Como se sente a professora que não consegue colocar estas mudanças em prática?

Os depoimentos que seguem são expressivos:

Faz muito tempo que eu realizei a leitura. Eu ganhei de presente. Gostei. Amei. (Entrevista, professora 1, escola privada)

Este livro foi indicado por uma colega e eu fui atrás, comprei e li. Eu não lembro o porquê que ela me indicou. E eu li porque eu tive uma mãe muito presente na minha educação, ela já é falecida. Então, me remetia a questões pessoais, por isso eu busquei esta leitura. (Entrevista, professora 2, escola privada)

Dois aspectos sobressaem: uma professora ganhou de presente e a outra, após uma indicação, comprou o livro. Além disso, no primeiro depoimento a professora revela ter apreciado muito a leitura do livro. No segundo depoimento, a professora diz não lembrar o porquê da indicação, mas que a partir das suas questões pessoais, da presença materna em sua infância, realizou a leitura do livro, possivelmente pela evocação do título “pais brilhantes”, alusão que relacionou com sua mãe.

Em todas as seis narrativas, as professoras demonstraram uma relação positiva, de acolhida e acrescentamentos pessoais e profissionais dos ensinamentos do livro, dando um status de poder ao mesmo, pois este: “faz pensar”, “diz o que fazer”, “me entusiasma”, portanto, entende as angústias das professoras e das mães que são professoras. Além disso, demonstram que o livro pode ser utilizado em reuniões pedagógicas, servindo como estímulo, além de “puxar as orelhas” das mães e professoras.

Em nenhum momento, as professoras contrariam as lições trazidas pelo autor do livro. Ingenuidade? Falta de senso crítico literário? Quais as razões que levam as professoras a manifestarem uma adesão tão intensa das ideias do autor? Algumas pistas são apresentadas a seguir, quando proponho um entendimento sobre o que este livro possui de diferencial com relação aos demais livros de autoajuda para professores.

O DIFERENCIAL DESTA LEITURA

Não escrevo para heróis, mas para pessoas que sabem que educar é realizar a mais bela e complexa arte da inteligência. (CURY, 2003, p. 09).

Atualmente, diversos são os autores de livros de autoajuda que escrevem livros direcionados para o público docente, como Augusto Cury, Içami Tiba, Gabriel Chalita e Hamilton Werneck. Estes autores contabilizam mais de vinte livros de autoajuda publicados nas duas últimas décadas, ou seja, existe uma grande oferta de livros específicos para os professores.

As respostas obtidas pelos questionários aplicados nesta pesquisa possibilitam afirmar que estes autores são reconhecidos pelas professoras e que os livros escritos por estes autores se fazem presentes entre as práticas de leitura das professoras.

Com base nesta afirmação, persistiu minha indagação no sentido de compreender quais são os diferenciais do livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003). Apresento algumas respostas de acordo com as semelhanças e diferenças nas argumentações das professoras. De que critérios se valem para a escolha deste livro?

Quando eu estou angustiada eu preciso de alguém de fora para dizer “deixa, isso acontece!”. Sem culpa! Tem algumas coisas no teu dia-a-dia que fazem parte, não adianta. Alguém que te acalenta, sem te culpar, sem te criticar. É um livro que te abraça! (Entrevista, professora 2, estadual)

Eu não me vejo em crise, mas convivo com muitos professores que estão em crise. Não que eu seja a “the best”, “eu sei tudo”, mas no momento em que eu percebo que alguém está precisando de ajuda ou de uma leitura, eu posso dar um conforto pedagógico. Quando eu li este livro ele me despertou para muitas outras coisas: para que quando eu também estiver em crise, eu não vou me deixar levar por outras coisas, porque uma leitura também te conforta. Sabe quando você percebe que alguém não está bem? Eu indico esta leitura sutilmente... eu não saio gritando: “Eu tenho um livro!”. Pois não é todo mundo que tem o hábito da leitura e muitos não aceitam ajuda. O livro foca bastante na figura do professor até para gerar um desconforto, uma desacomodação, uma “mexida” para o professor não desistir. (Entrevista, professora 1, escola privada)

Ambas as narrativas definem o livro como um “conforto pedagógico” para os momentos de ajuda, relatando o poder que o livro possui de “abraçar” a professora nos momentos difíceis. O livro possui uma leitura que não gera culpa nas professoras, mostrando, novamente, o quanto o autor se coloca ao lado das educadoras e jamais em oposição a elas. Observe este trecho retirado do livro:

Os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim, todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos. (CURY, 2003, p.65).

O autor deixa registrado neste trecho e em outros momentos do livro que os docentes possuem “dificuldades”, “estão estressados”, “são vítimas de um sistema educacional doentio”, afinal esta é a forma como o autor apresenta o professor: pessoas com dificuldades vivendo profundas crises. E desta forma, pretende elevar a autoestima das professoras com palavras de conforto e “sem culpá-las”.

No segundo depoimento, nota-se o quanto a professora está preocupada em auxiliar seus colegas e como uma estratégia, indica o livro (CURY, 2003) como um conforto: *“porque uma leitura também te conforta”* (professora 1, escola privada). Ao mesmo tempo em que a professora atribui significado ao livro como uma forma de conforto, ela diz que o livro gera “um desconforto, uma desacomodação”. Será que as professoras passam tanto tempo sem refletir sobre suas práticas, que necessitam ler um livro de autoajuda para gerarem em si um desconforto? Ou isso representa uma grande contradição? Vejamos outras respostas das professoras:

É uma leitura interessante, te faz pensar em algumas coisas. É que muitos acabam se desestimulando com a carreira, com o dia-a-dia, outros já não, estão sempre buscando, sempre procurando alguma coisa. (Entrevista, professora 2, escola municipal)

Ele é um livro mais atual, ele traz algumas questões da atualidade em relação à vida social que temos agora. Aborda assuntos que tu vê no dia-a-dia. São pequenos exemplos que o livro aborda sobre o que é ouvir a criança, saber respeitar. (Entrevista, professora 1, escola municipal)

Não que ele seja uma atualização, mas ele reforça o teu conhecimento que talvez não seja algo estruturado. Então, na verdade, um livro tem exatamente esta sistematização, e assim tu consegue te ver em algumas situações porque ele sistematiza aquilo que pra ti é automático, é mecânico. De repente, tu tinha planejado uma aula perfeita e chega na hora os alunos te propõem de uma outra forma e tu vai ir atrás do que ele te dão. (Entrevista, professora 2, escola privada)

Estes depoimentos sugerem que a leitura do livro (CURY, 2003) caracteriza-se por uma leitura “interessante, que faz pensar”, como uma forma de estimular quem se sente desestimulado com a carreira. Novamente, aparece nas falas das entrevistadas, o quanto as professoras encontram-se desestimuladas e necessitam

buscar em alguns livros de autoajuda pistas para o que fazer no dia-a-dia. Os exemplos apresentados pelo autor do livro parecem ser particularmente apreciados pelas professoras: uma experiência que sugere a repetição em cada sala de aula.

A professora 2, escola privada, indica que o livro organiza-sistematiza a sua forma de dar aula, justificando que muitas das suas ações são automáticas; o livro as ratifica. Este depoimento parece ser recorrente entre diversos docentes que em várias situações afirmam que “já fazem” o que os especialistas estão a propor.

Duas professoras discordam dessa posição, pois uma considera o livro *atual* e outra não o considera como uma *atualização*, mesmo dando exemplos de como o livro de uma forma “nova”, portanto, “atualizada”, organiza os seus conteúdos de sala de aula.

De acordo com as respostas das professoras, o diferencial do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003) está na sua forma de acolher os professores que se mostram tão desamparados em seu dia-a-dia de trabalho. Exemplos deste acolhimento são os motivos que levam uma professora a dizer que o livro a *abraça* e outra a dizer que o livro serve como um *conforto pedagógico*. As professoras apontam ainda que este livro “*te faz pensar*” e que os seus ensinamentos auxiliam a *sistematizar* os conhecimentos, o que neste caso, é realizado de forma automática.

Os relatos, de forma geral, sugerem a busca de uma solução pedagógica que possibilite uma sensação de conforto e eleve a autoestima das professoras, ou seja, as professoras buscam conhecimentos de autoformação em livros de autoajuda. Esta constatação, no limite, me incentiva a ousar dizer que as leitoras deste livro (CURY, 2003) se assemelham aos leitores que possuem alguma religiosidade e que encontram a sabedoria desejada em um livro sagrado, como uma bíblia.

O LIVRO COMO BÍBLIA

No decorrer da história da educação uma das representações sobre a figura de professor é aquela que confunde a profissão docente como uma “vocação de

amor”. Acredita-se que as professoras, por terem as características inatas da maternidade, assumiram esta postura que existe até os dias atuais. Discurso que segue sendo válido em nossos dias. Algumas professoras ainda persistem na ideia de que são vocacionadas para o exercício do magistério e que esta função necessita basicamente de amor.

Seguindo este raciocínio, diversos autores de autoajuda, em seus diálogos com seus possíveis leitores professores, costumam aproximar em seus livros as questões cotidianas escolares com as grandes realizações religiosas, valendo-se da figura de Jesus, como o Mestre dos mestres.

Augusto Cury (2003) é um dos autores que se vale dessa relação e reforça a necessidade do afeto e não da competência acadêmica no fazer docente. Destaco alguns excertos do seu livro:

O Mestre dos mestres foi um excelente educador porque era um contador de parábolas. Cada parábola que ele contou há dois mil anos era uma rica história que abria o leque da inteligência, destruía preconceitos e estimulava o pensamento. Este era um dos segredos pelos quais ele vivia rodeado de jovens. (CURY, 2003, p.49).

Talvez alguns pais estejam lendo este livro e chorando. Seus filhos estão vivendo profundas crises. Eles recusam tratamento e são indiferentes às lágrimas das pessoas que os amam. O que fazer? Desistir deles! Não. Mas comportar-se como o pai do filho pródigo. (CURY, 2003, p.51).

O Mestre dos mestres tem lições importantíssimas para nos dar nesta área. Suas atitudes educacionais encantam os mais lúcidos cientistas. Ele disse certa vez que Pedro o negaria. Pedro discordou veementemente. Jesus poderia criticá-lo, apontar os seus defeitos, acusar sua fragilidade. Mas qual foi a sua atitude? Nenhuma. (CURY, 2003, p.92).

De acordo com o autor, os educadores necessitam se aproximar dos ensinamentos do Mestre dos mestres para alcançarem a satisfação com a carreira docente. Augusto Cury, assim como o mestre Jesus, traz em seu livro diversas lições que encantam as professoras fazendo com que as mesmas busquem ler um trecho deste livro durante o dia, como quem lê os ensinamentos de Jesus na Bíblia. Alguns excertos das entrevistas são emblemáticos nesse sentido:

(a professora colocou o livro (CURY, 2003) debaixo do braço e disse) Para mim, é uma bíblia! Toda vez que eu abro este livro e vejo algo assinalado eu penso: “Meu Deus, é fresquinho!”. Eu disse brincando que era uma Bíblia, mas é isso! É algo para ler diariamente, pois cada vez que

tu abrir este livro vai sinalizar coisas bem atuais. (Entrevista, professora 1, escola privada)

Eu continuo lendo-o porquê cada vez que eu abro ele eu acabo revendo ou vendo as coisas de outro jeito, é um livro que está sempre atual. (Entrevista, professora 1, escola estadual)

O livro propõe algumas citações que incentivam os professores e isso dá um estímulo. De vez em quando, eu ainda abro ele e pego uma mensagem que outra. (Entrevista, professora 2, escola estadual)

O que se quer por em evidência com o relato destas professoras é o quanto este determinado livro de autoajuda representa uma inspiração pedagógica para estas professoras. A linguagem comum dos livros de autoajuda não aparece nos relatos e as professoras continuam afirmando que este livro é “atual” ou “fresquinho”. A relação que fazem de que o livro possui as mesmas características de uma Bíblia que foi escrita há séculos, sugere que o conteúdo de ambos, embora não seja atual, continua fazendo com que sejam lidos nos dias de hoje porque ainda têm muito a nos dizer.

De acordo com Romão,

O professor competente e dedicado, estudioso, mas sisudo, não teria o mérito de pertencer a esse seletos e privilegiado de “*missionários da educação, construtores do amanhã, semeadores de um tempo melhor, mais belo, fraterno e igualitário*”. Essas imagens, por mais que sejam poéticas e de estilo romântico, não tomam o professor em seu ofício com todas as questões que envolvem o mundo do trabalho, saber, salário, carga horária, turnos de trabalho, exigência de produtividade, avaliação, enfim, não é com o professor que pensa tais questões que o autor dialoga. (ROMÃO, 2009, p. 106, grifos do autor).

A posição do autor propõe uma discussão em torno do leitor dos livros de autoajuda cujas características se assemelham a uma professora “*missionária da educação*” e não uma profissional competente e comprometida. Em sua tese de doutorado que analisou 20 livros de autoajuda para professores, Romão reafirma que “*tais formulações beiram o ridículo*” (ROMÃO, 2009) ao se referir à forma como os autores de autoajuda se dirigem ao seu público leitor: “*ele fala diretamente ao coração dos missionários*”. Ou seja, os autores de autoajuda supõem que falar de amor e afeto na escola bastaria para as professoras.

Portanto, Romão (2009) insiste na reflexão de que as professoras em seus momentos de autoformação deveriam buscar leituras que envolvessem “*o mundo do trabalho, saber, salário, carga horária, turnos de trabalho, exigência de produtividade, avaliação*” em livros científicos, pedagógicos, didáticos, e não em livros de autoajuda.

Como todo livro que associa a docência a uma missão sagrada, o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003) se aproxima do leitor através de ensinamentos que tenham como resultado uma leitura que confia no que é proposto. Ou seja, o autor do livro, ao se aproximar do leitor de uma forma afetuosa, ganha a sua credibilidade ao afirmar o que fazer e de que modo fazer (ingredientes importantes dessa aproximação).

AS CONTRIBUIÇÕES DO LIVRO PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Observei até aqui que as lições que transmitem o que as professoras conceituaram como “conforto pedagógico” possuem como destino atingir o coração das leitoras. Afinal, falando ao coração, a professora-consumidora dos livros de autoajuda estaria tocada o bastante para aderir à receita e às ideias que o autor vende e, supostamente, mudaria seu comportamento em sala de aula (ROMÃO, 2009).

Esse fio da discussão me reportou ao capítulo do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003), intitulado “A Escola dos Nossos Sonhos” e alguns outros capítulos que supostamente, contribuem à prática pedagógica das professoras, com lições bem concretas de como fazer.

Destaco alguns trechos do livro:

Os efeitos da música ambiente em sala de aula são espetaculares. Relaxam os mestres e animam os alunos. Os jovens amam músicas agitadas porque seus pensamentos e emoções são agitados. Mas depois de ouvir, durante seis meses, músicas tranquilas, a emoção deles é treinada e estabilizada. (CURY, 2003, p.122).

Treine fazer pelo menos dez interrogações a cada aula. Não pense que isto é simples, pois exige um treinamento de seis meses. (CURY, 2003, p.128).

Educar é contar histórias. [...] Para contar histórias é necessário exercitar uma voz fluante, teatralizada, que muda de tom durante a exposição. (CURY, 2003, p.132).

Creio que 10 a 20% do tempo de cada aula deveriam ser gastos pelos professores com o resgate da história dos cientistas. [...] Os alunos sairão com um diploma na mão e uma paixão no coração. (CURY, 2003, p.137).

Caros professores, cada um de vocês tem uma fascinante história que contém lágrimas e alegrias, sonhos e frustrações. Contem essa história em pequenas doses para seus alunos durante o ano. Não se escondam atrás do giz e da sua matéria. (CURY, 2003, p.139).

Diante da descrição destas “técnicas” divulgadas pelo autor do livro, observei os relatos das professoras que se aproximam de seu propósito:

Sem dúvida, todas as leituras sempre acrescentam. Temos sempre que ler de uma forma reflexiva, para ter um olhar diferente para o teu aluno, ao fazer uma leitura eu me dou conta de que esta não é a melhor forma ou eu poderia fazer de uma forma diferente. E a gente sabe disso, mas de repente uma leitura te clareia, te dá um outro olhar para aquilo que tu está fazendo. Por exemplo, eu estou com a minha sala organizada em filas e aqui no livro tem uma sugestão para organizá-la em U, eu não vou fazer isso todos os dias, mas é uma sugestão que não pode deixar de ser considerada. Por isso, eu digo que este livro é sempre atual. (Entrevista, professora 1, escola estadual)

A professora, ao mesmo tempo em que observa que sua leitura necessita ser “reflexiva”, afirma que diante do livro em questão imediatamente repensa a sua prática, refletindo que a sua forma de dar aula não é a melhor e que ela pode fazer diferente, ou seja, o melhor a fazer é realizar o que o livro propõe.

Outro exemplo narrado pela mesma professora:

.... Eu achei que em uma reunião pedagógica este livro ia acrescentar neste sentido, do professor se dar conta de coisas simples que ele poderia fazer. O livro não sugere nada que tu tenhas que investir, tu não precisa buscar nada fora. É tudo a ação do professor. O professor que tem um giz e um quadro e outro professor que também tem um giz e um quadro podem ter uma atuação completamente diferente com relação ao que viu, leu, internalizou. Outra parte importante do livro é “a escola dos nossos sonhos” porque a gente não pode deixar de fazer alguma coisa, mesmo sabendo que tu nunca vai chegar lá. (Entrevista, professora 1, estadual)

Nesta narrativa observa-se a presença de enunciados próprios da literatura de autoajuda, ou seja, de que cada indivíduo possui todos os elementos para alcançar o sucesso, basta querer. No caso do livro, a professora diz que a partir do que é proposto pelo autor não é preciso nenhum recurso financeiro, tudo depende da “*ação do professor*”. Outro destaque deste relato encontra-se em seu final quando a professora diz que continuará buscando, mesmo “*sabendo que tu nunca vai chegar lá*” (*professora 1, estadual*). Parece existir um consenso de que a escola dos sonhos nunca se concretizará; mesmo assim, as professoras, verdadeiras heroínas, não podem desistir de tentar que ela aconteça.

Outra professora revela não lembrar de uma frase ou capítulo do livro, mas garante que esta leitura contribui com a sua prática:

Eu não vou saber te dizer uma frase, mas junto com esta leitura veio a questão da maturidade, porque se eu tivesse lido este livro há 15 anos, em outra fase da minha vida eu não estaria pensando tanto na questão da educação, pois eu não tinha filhos. Contribuiu e veio no momento em que eu estou pronta para a escuta. Então, a questão de sensibilizar mais e ser menos burocrática na questão do conhecimento, da pedagogia, do fazer, e ter mais uma escuta sensível, um olhar de uma maneira mais doce, neste sentido, consegui me ajudar bastante, veio ao encontro daquilo que eu estava precisando. Eu estava precisando de uma dose de doçura e de sensibilidade. Eu acho que este livro traz coisas pra gente pensar: “o que eu estou fazendo?”, “que tipo de criança eu tenho?”. (Entrevista, professora 1, escola municipal)

Além da consideração de que a maternidade, ao invés dos anos de experiência docente, trouxe-lhe maturidade, a professora manifesta o quanto as lições do livro são lidas como verdades. Outro elemento importante nesta fala considera a “*dose de doçura e de sensibilidade*” (*professora 1, escola municipal*) proporcionada pelo livro. A professora também se mostra “*abraçada*” pelo livro e através das palavras de afeto que ele exprime, repensa suas atitudes de amor com relação ao seu filho e aos seus alunos.

Arquilau Romão (2009) novamente contribui com as suas palavras:

Não bastasse a dificuldade de pensar dialeticamente, o professor-missionário teria como credo, não a formação de alunos críticos e emancipados, mas indivíduos amados. Isso implica dizer que assim a escola é vista como o lugar do dar-e-receber amor, ou seja, uma espécie de instituição religiosa, que aparece aqui como a salvadora dos bons sentimentos capazes de modificar a vida da sala de aula. (ROMÃO, 2009, p. 107).

Não cabe aqui realizar uma explanação exaustiva sobre a escola como este lugar do dar-e-receber amor, mas os argumentos utilizados por ROMÃO (2009) refletem exatamente as palavras da professora 1, escola municipal. Parece que as professoras não possuem a capacidade de refletir sobre a sua prática por elas mesmas, e assim, o livro assume esta função, com lições que fazem as professoras “pensarem” e “amarem mais” seus alunos.

Para Romão (2009) o trecho do livro de Cury (2003) que orienta as professoras a organizarem as classes na sala de aula em U ou em círculo, manifesta apenas a ação da professora que tenha seguido todas as orientações do autor:

Suponhamos que ainda assim a sala não tenha se interessado pelos conteúdos, tenha se dispersado assustadoramente, tenha arrastado as carteiras até doerem os ouvidos, tenha brincado de olhar para todos os lados sem concentração nenhuma e o professor tenha circulado feito um bêbado sem direção, ou no centro do círculo ou nas suas bordas, tentando conter os fios de sua aula. Nesse caso, a culpa seria do professor, pois a técnica apresentada pelo livro de autoajuda tem para si a qualidade de ser infalível, comprovada por especialistas e sustentada por um saber autorizado de circular. (ROMÃO, 2009, p.129).

De quem será a culpa de um possível ou provável insucesso de alguma “receita” proposta pelo autor? A resposta não consta no livro de Cury (2003). Em nenhum momento, o autor orienta os professores para os insucessos do que está previsto pelo livro. Todas as lições partem de uma suposição única, sugerem uma realidade universal, seja de crise, seja de solução, mesmo que provavelmente em muitas salas de aula as lições não possam ser aplicadas. E a pergunta persiste, de quem é a culpa?

No último relato desta sessão, a professora também não recorda de nenhum trecho ou ensinamento do livro, mas afirma que algo ela deve ter aprendido com ele:

Eu não sei se eu consigo nomear, mas de repente, deve ter no meu dia-a-dia algumas atitudes que eu nem sei explicar se tem a ver com o livro ou não, mas deve ter me ajudado. (Entrevista, professora 2, escola municipal)

O uso de receitas leves, temperadas com pequenas doses de felicidade, tornam este livro um modelo de conduta, o qual não se deve contrariar. Por que as professoras questionariam um texto que só fala do bem, que quer bem aos

professores, não os condena e, ainda, oferece-lhes palavras de consolo e dicas quanto ao que fazer na manhã do dia seguinte em suas aulas?

Outro elemento de expressão refere-se ao próprio autor do livro, Augusto Cury. O que as professoras sabem sobre ele? Qual a influência do autor na escolha deste livro?

A REPRESENTAÇÃO SOBRE O AUTOR DO LIVRO

Uma oferta que é sustentada, nada mais, nada menos, do que por um discurso sedutor e fascinante que vai diretamente ao encontro do imaginário do sujeito. (CHAGAS, 2002, p.18).

As palavras de Arnaldo Chagas (2002) sugerem o quanto o autor de um livro de autoajuda escreve um texto que se dirige a um leitor que ele presume conhecer, o quanto lança mão de enunciados e estratégias discursivas que como autor ele considera adequados às competências de leitura, ao universo de experiências e às representações desse leitor a quem oferece seu texto (CHARTIER, 2003).

Em seu livro Pais brilhantes, Professores fascinantes como já indiquei, Cury caracteriza o momento atual como um momento de “crise” e apresenta o professor como um sujeito desta crise, ou seja, estressado, sem estímulo, precisando de carinho e de atenção. Assim o autor, que é psiquiatra, busca legitimidade através do seu livro:

Quanto pior for a qualidade da educação, mais importante será o papel da psiquiatria neste século. (CURY, 2003, p.16).

Tenho convicção, como psiquiatra e como autor de uma das poucas teorias da atualidade sobre o processo de construção do pensamento, de que estamos obstruindo a inteligência das crianças e o prazer de viver com o excesso de informações que estamos oferecendo a elas. **Nossa memória virou um depósito de informações inúteis.** (CURY, 2003, p. 13-14, grifos do autor).

Um pedido aos professores fascinantes: por favor, tenham paciência com os seus alunos. **Eles não têm culpa dessa agressividade, alienação e agitação em sala de aula.** Eles são vítimas. Detrás dos piores alunos há um mundo a ser descoberto e explorado. (CURY, 2003, p.63, grifos do autor).

Hoje tenho mais de 5 mil páginas escritas, e a minoria está publicada. Meus livros são estudados por cientistas e lidos por centenas de milhares de pessoas em todo o mundo. No entanto, estou convicto de que não tenho nenhuma inteligência privilegiada. Todos temos uma mente especial. ***Aonde chegamos depende do quanto libertamos a arte de pensar.*** (CURY, 2003, p.70, grifos do autor).

Quais são meus alicerces intelectuais? Serão os meus sucessos, o reconhecimento da teoria e seu uso em teses de mestrado e doutorado? Não! Meus alicerces são as dores que eu passei, as inseguranças que vivenciei, as angústias que sofri, a superação do meu caos... (CURY, 2003, p.136).

O autor mostra-se como alguém que possui uma profissão importantíssima, um sucesso indiscutível, uma produção incomum, afinal é um sábio e grande estudioso. Cury afirma que é alguém que entende a situação dos professores, pois já viveu tempos difíceis e os superou. Desta forma, ao contar a sua história de vida o autor caracteriza novamente a literatura de autoajuda, que baseia-se na contação de histórias de vidas de sucesso com lições para que outras pessoas obtenham o mesmo êxito.

Alguns excertos dos relatos das professoras entrevistadas reafirmam essa representação quanto à figura do autor Augusto Cury.

Este autor tem um dom, tem uma sabedoria que passa com muita clareza. Ele na verdade, surpreende muito mais o professor, ele mexe com a pessoa, ele fala que tá em crise e questiona o que o professor está fazendo. “Bons professores fazem isso e tu o que estás fazendo?” Quem lê está avaliando constantemente a sua prática e eu acho isso muito significativo. Eu sei que o autor não é professor, mas eu dei 15 anos aula no IPA e nós trabalhamos 3 anos seguidos este livro. Eu dei aula no Americano e quando cheguei lá eles já tinham trabalhado este livro. E antes disso, uma colega me pediu ele emprestado para ele ser trabalhado no Israelita, isso em épocas totalmente diferentes. (Entrevista, professora 1, escola privada)

Este autor eu acho fantástico, quase tudo o que ele escreve é perfeito. Eu adoro tudo o que ele escreve. (Entrevista, professora 2, escola privada)

Eu me sinto bem lendo. Primeiro, porque ele sendo um psiquiatra, ele consegue transmitir o que ele quer com palavras simples, que vão atingir as pessoas. Acredito que a psicologia e a psiquiatria por terem um entendimento da mente humana, por saber como as coisas se processam, conseguem transmitir coisas que de repente por mais leitura e formação que a gente tenha não se dá conta. Então neste sentido, ele é bem acessível. (Entrevista, professora 1, escola estadual)

Eu já li alguns livros dele. Sei que ele é psiquiatra. Ele faz atendimentos, palestras. E agora ele está fazendo outros tipos de livros, mais romaneados, como o Futuro da Humanidade. Eu já não leio mais tanto os livros dele. Não sei, acho que me desestimulou. Até o ano passado eu comprei de presente pra minha cunhada. Achei que ia ajudar, ela tava com problemas com o filho. (Entrevista, professora 2, escola municipal)

Todas as narrativas acima definem positivamente o autor Augusto Cury. Mesmo a professora que se julga atualmente desmotivada a ler os seus livros, reforça sua importância ao dizer que comprou o livro de presente no ano passado como um auxílio para a cunhada que estava com problemas com o filho.

As professoras entrevistadas atribuem diversas qualidades ao autor: “*ele tem um dom*”, “*ele sabe questionar o professor*”, “*fantástico*”, “*perfeito*”, “*adoro tudo o que ele escreve*”, “*acessível*”. Sua profissão também encontra destaque nos relatos, pois as professoras consideram que os psiquiatras entendem mais sobre a mente humana, e assim, conseguem fazer com que os professores (novamente esta fala aparece), consigam refletir sobre suas práticas docentes.

O primeiro depoimento legitima o prestígio de Cury ao considerar as inúmeras vezes em que o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003) foi trabalhado nas escolas citadas pela professora. Portanto, quanto mais este livro ou este autor estiverem inseridos no contexto escolar, mais legitimados ambos serão.

Uma ressalva importante: o autor do livro é um médico psiquiatra. Esta característica muito tem a dizer com relação à importância do discurso médico em nossa sociedade.

Partindo desta consideração, é possível uma aproximação com os estudos de Maria Stephanou sobre os discursos médicos. Em uma das suas investigações, Stephanou (2006) analisou dois manuais de autoria do médico gaúcho Dr. Mário Totta. Estes manuais pretendiam:

[...] ensinar a cada um como melhor se conduzir com vistas à polidez e à civilidade, como refrear os instintos que lembravam a animalidade e como cultivar modos de ser distintos e agradáveis a si mesmo e aos outros. (STEPHANOU, 2006).

Tal aproximação segue no sentido de que ambos os livros-manuais foram escritos por médicos e o discurso proferido por alguém da área médica indica uma posição de verdade em nossa sociedade. De acordo com Stephanou, estes manuais *“constituíram-se como textos de consulta informal, facultativa, o que não implicava uma leitura “tutelada”, embora o peso da Medicina como verdade estabelecesse uma ordem a essa leitura”* (STEPHANOU, 2006).

Portanto, de que forma este discurso encontra-se desenhado nos livros de autoajuda? A linguagem utilizada por Cury em seu livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* será abordada a seguir.

A LINGUAGEM DO LIVRO

Arquillau Romão (2009) e Arnaldo Chagas (2002) concordam ao descreverem a linguagem utilizada pelos autores dos livros de autoajuda para professores:

O discurso dos líderes sedutores de autoajuda é preenchido, como já mencionado, por palavras e frases persuasivas que, de modo geral, não provocam desacordo com ninguém. Trazem pois, na sua estrutura, conteúdos de certezas e convicções inabaláveis, como se, de fato, fossem experiências testadas e aprovadas pelas pessoas. Neste discurso “não existem indagações” ou dúvidas. O que trazem é a resposta de uma promessa dogmática e definitiva. (CHAGAS, 2002, p.75)

Isso é muito relevante em relação aos livros de autoajuda: a maioria deles conserva-se sustentada pelos mesmos temas, pela mesma linguagem e apresenta supostas soluções parecidas entre si para a educação brasileira. (ROMÃO, 2009, p.24 e 25)

O uso de frases poéticas e de conceitos do senso comum faz parte das estratégias discursivas dos textos de livros de autoajuda. Como apontei antes, os autores acima citados concordam ao dizer que esta leitura não pretende “culpar” o professor, nem desapontá-lo.

As professoras entrevistadas responderam algumas perguntas sobre o que elas pensam sobre a linguagem utilizada no livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003). Como todas as respostas possuem elementos em comum, as dispus em sequência, como consta a seguir:

Ele não tem um vocabulário rebuscado, apenas para tornar uma frase mais bonita. Ele é simples, direto, qualquer pessoa que ler, qualquer pai ou alguém que não tenha uma formação pedagógica, pode ler o que está colocado aqui. Então, para os professores ele é uma leitura extremamente direta por isso que eu gosto, ele é claro. (Entrevista, professora 1, escola estadual)

É um livro estimulante. Eu cheguei a emprestar este livro pra uma colega, porque ele é bom. Ele não é aquela leitura pesada, a gente lê muito rápido. Porque a gente se sente estimulada. A linguagem do livro é boa, vou viajando no livro. Ele é estimulante, ele toca mais o lado emocional e isso é importante para a educação. Simples, muito simples. Talvez seja isso que facilita a leitura. (Entrevista, professora 2, escola estadual)

Penso que ele é bem acessível, só não entende quem não quer entender. Na verdade, tem uma outra questão que o livro traz: ele trabalha muito com a sensibilidade. Como nós trabalhamos bastante com a sensibilidade, o livro te move a buscar estratégias para melhorar, para não dar mancadas no dia-a-dia. Ele trabalha neste sentido de poder estar margeando a gente em determinadas coisas. Eu cuido muito o meu tom de voz, o jeito de dizer, tudo isso eu consegui dar uma melhorada depois que eu o li. (Entrevista, professora 1, escola municipal)

É uma linguagem bem simples, não é uma linguagem técnica. Não é nada maçante. Eu li em dois dias, é uma linguagem simples e quando você gosta do livro, você vai atrás. Cada capítulo eu queria ler o outro para ver o que iria desenrolar. Se você lê um livro mais técnico, tem que procurar as palavras no dicionário, no Google, e aqui (referindo-se ao livro) não precisa. (Entrevista, professora 2, escola municipal)

Eu gosto muito do jeito como o autor escreve: um jeito claro, uma forma simples que te faz apaixonar pela leitura, que te atrai, tu começa a ler e te sente “em casa”. Outra coisa, eu gosto de ler um livro e “entrar na história” e quando a história “não bate” eu fecho o livro e passo adiante. (Entrevista, professora 1, escola privada)

Eu não lembro, faz muito tempo que eu li este livro. Eu lembro que eu adorei. Eu li muito rápido. Eu acho que tem questões positivas, como qualquer livro e questões que eu discordo. Na época, eu lembro que eu fiz alguns questionamentos para esta professora que me indicou, mas eu não lembro quais foram. Ele mostrou que é possível, que há coisas que a gente faz digamos comprovadamente corretas. Que o que a gente faz de forma natural já foi experimentado e comprovado que está correto, que é assim que tem que ser. (Entrevista, professora 2, escola privada)

Não podemos afirmar que estas características com relação à linguagem utilizada no livro (CURY, 2003) foram as únicas responsáveis pela aquisição do livro

pelas professoras entrevistadas, mas podemos afirmar que tais características foram determinantes na realização da leitura do livro e na circulação do livro, recomendado a outras colegas, amigas, pessoas do entorno.

Há uma semelhança marcante nos atributos listados como aqueles que “cativam” as leitoras, mesmo quando, paradoxalmente, muitas professoras tenham afirmado que não lembram mais das palavras do livro, nem das sugestões dos autores. Há uma curiosa indicação do prazer ou da aprovação circunstancial: uma leitura que agrada muito enquanto está sendo lida, efêmera como seu texto é simples, fácil e rápido de ser lido. As professoras indicam o quanto o texto é acessível, direto, amistoso com o leitor. Está circunscrito ao seu horizonte de experiências, competências de leitura, expectativas de proveito do que é exposto como prescrição ou proposição. Abaixo, listo as características com relação a linguagem do livro (CURY, 2003) apontadas pelas professoras leitoras em seus depoimentos:

- Uma leitura leve, simples, clara, direta;
- Uma leitura rápida, não é maçante;
- Uma leitura estimulante;
- Uma leitura que toca o lado emocional, trabalha a sensibilidade;
- Uma leitura que te faz apaixonar;
- Uma leitura que te faz se sentir em casa;
- Sem um vocabulário rebuscado, sem palavras técnicas;
- Uma leitura que qualquer pessoa pode ler.

Todas estas características atribuídas ao livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003) reforçam a afirmação de que este livro é um exemplar da literatura de autoajuda voltada para o público docente. O interessante, neste caso, é observar que em apenas uma das entrevistas, a professora relacionou este livro com a literatura de autoajuda. Para as demais, ficou claro que este livro é compreendido como um livro pedagógico.

Como um exemplo desta associação entre o que é pedagógico e o que é próprio da literatura de autoajuda, o diálogo que travei em uma das entrevistas realizadas é elucidativo:

Pesquisadora: Qual o diferencial do livro de CURY?

Professora: Na época que eu li era modismo. É uma linguagem simples, ele é estimulante. Não é um livro difícil, mas também não é autoajuda, ele te faz pensar nas tuas atitudes: “o que é ser um pai brilhante”, estas coisas...

Pesquisadora: E por que você me disse que ele não é autoajuda? Por que falou em autoajuda agora?

Professora: Porque todo mundo fala que este livro do Cury é autoajuda. Mas não é. É uma coisa que te faz pensar. A autoajuda te dá uma direção do que tu tens que fazer: “tu tens que fazer isso, isso e isso”. E neste livro não.

Pesquisadora: Na tua opinião, o livro não diz o que fazer?

Professora: Na minha opinião (pausa)... Sim. É que faz tempo que eu li.

Pesquisadora: Então, o livro te diz o que fazer?

Professora: Sim. Ele dá algumas dicas.

A professora confunde-se em seus próprios conceitos e acaba por afirmar que trata-se de um livro de autoajuda. Os motivos que levaram as demais professoras entrevistadas a não associarem este livro à literatura de autoajuda não podem ser afirmados através deste estudo. Porém, há pistas destes motivos no decorrer das falas das professoras.

Indiscutivelmente, mais do que condenar o autor do livro ou subestimar as capacidades das professoras como consumidoras dessa literatura de autoajuda, inspirada em Michel de Certeau (2002), penso que vale pensar que assimilar o que o texto oferece ao leitor não significa necessariamente pensar que o leitor “tornar-se semelhante àquilo que absorve”, mas torna o texto semelhante ao que se é, o faz próprio, “apropriar-se ou re-apropriar-se dele” (p. 260-261). Esquecer o que foi lido, confundir os conceitos, fazer dele outra coisa que não o esperado pelo autor, como por exemplo, experimentar um conforto momentâneo, sem qualquer impacto mais significativo na prática docente, podem ser, em escala muito reduzida, transgressões de suas leitoras. Afinal, a escola dos sonhos, possível segundo Cury, a partir de cada uma das professoras, está muito longe delas, de seus alunos e de todos nós. Será mesmo este o propósito da Educação em nossos dias? Os sonhos serão mesmo tão definidos e de consenso entre aquelas que atuam nas escolas?

ESTRATÉGIAS EDITORIAIS: CAPA, TÍTULO, PREÇO

Na seção desta pesquisa sobre a literatura de autoajuda tecei comentários sobre os recursos utilizados pelas editoras para aproximar os livros do público leitor.

O título do livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003) multiplica o seu público, pois evoca dois contextos educativos importantes: pais e professores. Deste modo, o autor e o editor indicam que este livro está direcionado a um público de educadores, o que compreende um grande número de leitores.

De acordo com as respostas das professoras, podemos observar outros elementos que concorreram à escolha deste livro para leitura:

O nome faz a diferença e o autor também, já que eu já li outros livros dele. (Entrevista, professora 1, escola estadual)

O título me chamou bastante atenção. A capa eu até achei que ela poderia ser mais colorida. Eu poderia comprar mais livros do que eu compro hoje, em função do preço. Se é uma leitura que eu acho que vale a pena, eu vou lá e compro. (Entrevista, professora 2, escola estadual)

O preço, o título, a capa muito boa, me estimula. (Entrevista, professora 2, escola municipal)

A primeira questão foi o título “Pais Brilhantes”, muito mais que “Professores Fascinantes”, porque eu penso que há muitos professores fascinantes que não colocam pra fora todo aquele fascínio que eles têm, por preguiça, por acomodação. O preço é bom. (Entrevista, professora 1, escola privada)

O título do livro pode ser considerado o item de maior destaque no caso do livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003). A capa e o preço vem em segundo lugar, de acordo com as respostas obtidas. O que estes depoimentos indiciam? O próprio título da obra torna presente o público leitor que o livro pretende atingir. Além disso, as palavras estão dispostas em um contexto que provoca a curiosidade, e o resultado ainda mais positivo: o título atrai a atenção. As professoras comentaram que ficaram curiosas, pois desejaram entender como é possível ser um professor fascinante. Ou ainda, algumas professoras afirmaram que consideravam seus pais brilhantes e que também foram motivadas a realizarem a leitura, pois desejavam ser mães tão brilhantes quanto as que tiveram.

Estas narrativas ilustram o quanto as estratégias editoriais empregadas no livro de Cury (2003) provocam e aguçam a curiosidade do leitor. Ou seja, os editores da literatura de autoajuda identificaram as expectativas e as competências de leitura do público docente e através dos títulos de impacto, das imagens, das capas, enfim, das mais diversas estratégias, o que garante o sucesso deste gênero literário.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mínimo que se exige de um educador é que seja capaz de pensar a sua ação nas continuidades e mudanças no tempo, participando criticamente na renovação da escola e da pedagogia. (NÓVOA, 2009, p.09).

O ato de pesquisar tornou-se um exercício de transformação do meu pensamento pessoal e profissional. O movimento de inserção em contextos escolares tão diversos possibilitou a ampliação das reflexões sobre as temáticas deste estudo, universo que tanto me agrada e me inquieta. Os elementos que no início da pesquisa pareciam apenas números quantitativos encheram-se de vida na voz das professoras. Assim, percebi que estas estavam dispostas a dialogar sobre o seu cotidiano, com suas dificuldades e com suas maravilhas.

O foco de investigação desta dissertação centrou-se na compreensão do que tem levado um expressivo número de professoras a incluírem em seu processo de formação e autoformação práticas de leitura de livros de autoajuda. A pretensão foi refletir sobre o modo como tal fenômeno editorial tem se manifestado junto às professoras, problematizando: de que modo ocorre o acesso a esta literatura, quais as razões de ler e quais as ações e práticas a partir desta leitura.

Constatei, inicialmente, que se encontra em circulação uma literatura, baseada na autoajuda, voltada diretamente aos professores e aos que de alguma forma se consideram educadores. A partir desse pressuposto questioneei: como esta literatura vem integrando as práticas de leitura e autoformação dos professores?

Importa dizer que as considerações finais aqui apresentadas constituem afirmações possíveis até o momento da escrita, pois há ainda muito a refletir sobre os dados da pesquisa. Expressam uma leitura possível, entre tantas, profundamente atravessada pela interpretação que realizei como pesquisadora e, portanto, pelas escolhas teóricas que constituem e balizam os pontos de mirada de onde partiu meu olhar e meu entendimento sobre o tema.

Além disso, tais considerações não pretendem se apresentar como universais, nem generalizar os achados como se fossem constatações válidas para todas as professoras das séries iniciais. As questões da investigação que empreendi situam-se num determinado tempo e espaço e pautaram-se nas respostas de 69 professoras ao questionário elaborado e em seis depoimentos fornecidos por professoras que se dispuseram a partilhar suas experiências de leitura e suas impressões sobre as mesmas.

Após a conclusão deste estudo é possível considerar que práticas de leitura baseadas na literatura de autoajuda no campo da Educação, observadas em uma turma de especialização no ano de 2005, ainda se encontram difundidas entre professoras de diferentes escolas no ano de 2011. A literatura de autoajuda, como fenômeno editorial, se mantém em crescimento ano após ano.

O fato de que este estudo contou com a participação exclusiva de professoras como informantes da pesquisa não significa nem que inexistam professores (homens) atuando nos anos iniciais nas escolas, nem que esses professores não sejam leitores da literatura de autoajuda aqui examinada.

Os três eixos temáticos desta dissertação: formação e autoformação de professores, práticas de leitura e literatura de autoajuda, conduziram as reflexões deste estudo a partir dos dados obtidos com a aplicação dos questionários e da realização das entrevistas semiestruturadas. As sessenta e nove professoras que optaram em participar deste estudo possibilitaram a formulação das considerações que se seguem.

Com relação à formação de professores, ficou evidente na apresentação pessoal das professoras que *“a educação está sempre mudando”*, *“sempre se renovando”*, *“cada ano é uma turma nova”*, *“a sociedade muda”* e a partir destas

situações, as docentes afirmaram que estão em constante “*busca por aprimoramento*”. Constatei que a maioria das professoras pesquisadas, além da formação inicial, realizaram atividades de formação continuada, representando 98,55% das participantes do estudo. Cursos de especialização, palestras, seminários, congressos, entre outros, foram atividades listadas por este grupo de professoras como autoformação.

Outro dado relevante refere-se à leitura como atividade de lazer. Dentre as professoras participantes, 66,07% registraram a palavra *leitura* como atividade de lazer; o que compreende que as professoras pesquisadas consideram a leitura como prática que ultrapassa as questões de formação. Estes dois resultados são tomados como referência na conclusão deste estudo, pois indicam que algumas ideias assentadas no senso comum ou num empiricismo, como aquelas ligadas à falta de tempo e à falta de gosto pela leitura por parte das professoras, neste estudo não se confirmaram.

Além de cursos, palestras, seminários, outra constatação prevaleceu: dentre as atividades de autoformação, a leitura de livros impressos ou de livros eletrônicos encontra-se em destaque. Ou seja, as professoras recorrem à leitura, e neste caso, de livros que possam auxiliar o processo de aprimoramento profissional e o encaminhamento das demandas do cotidiano da sala de aula.

Posto que as professoras realizam leituras como parte de sua autoformação, importou verificar se esta prática contemplava os livros de autoajuda, dado que legitima uma das hipóteses de pesquisa com relação ao livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003). Conforme os dados identificou-se que 43,48% das professoras pesquisadas realizaram a leitura do livro de Cury (2003), e o restante das professoras, que não realizaram a leitura, 79,49% tomaram conhecimento sobre o livro. Isso significa dizer que das sessenta e nove professoras pesquisadas, 88,40% ou realizaram a leitura do livro ou tomaram conhecimento sobre o mesmo. Esses dados confirmam a hipótese da pesquisa: o livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003) encontra-se em circulação nas escolas e se faz presente nas práticas de leituras das professoras participantes deste estudo.

Além disso, significa dizer que a literatura de autoajuda encontra espaço de acolhida junto às professoras na contemporaneidade, pois além da leitura do livro de Cury (2003), 96,67% destas professoras também sinalizaram a realização da leitura de outros títulos de autoajuda dirigidos a professores.

Com relação ao livro de Cury (2003) outro resultado significativo diz respeito à apreciação desta leitura, pois 80% das professoras leitoras apreciaram positivamente a leitura, o que indica que esta obra possui elementos que cativam o público leitor. Mais que isso, as professoras aceitam esta literatura como leitura legítima para o campo da Educação. A leitura deste livro mostra-se como um eco das expectativas das professoras leitoras. Não há estranhamento nem com a filiação profissional do autor da obra, nem com seu conteúdo propriamente dito. Ao contrário, os dois aspectos são percebidos como positivos para a aceitação do livro.

As narrativas observadas apontaram que muitas vezes as professoras se sentem incapazes de modificar algo em suas escolas, em suas salas de aula, e optam, consciente ou inconscientemente, em modificar o seu interior, buscando uma satisfação pessoal. Assim, os livros de autoajuda atuam como uma ponte entre a angústia e o desejo das professoras, pois segundo elas mesmas, oferecem um conteúdo expresso por palavras e frases que proporcionam o conforto que almejam.

Este estudo sobre as práticas de leitura das professoras contemporâneas permitiu a reflexão sobre alguns dos significados atribuídos à leitura do livro de Cury (2003): sua linguagem simples e direta relata histórias cotidianas entre pais e filhos, ou entre professores e alunos, compreendendo que a crise na educação encontra-se em todos os lugares. Desta forma, a professora leitora não se sente solitária, pois o autor do livro a compreende, afinal, o próprio relata em seu texto algumas histórias da sua vida pessoal que iniciam com inseguranças, mas terminam com êxito. Apesar de estarmos vivendo uma crise na educação, o texto afirma que os professores são os profissionais mais importantes, portanto, precisam ser valorizados pela sociedade. Ainda, propõe como objetivo tornar as professoras leitoras em professoras fascinantes. Segundo Cury, ser uma professora fascinante é possível, assim como tornar real a Escola dos sonhos.

Estas constatações refletem as relações estabelecidas entre o texto referido e os seus leitores, demonstrando de que forma o autor narra o seu leitor e as suas

competências de leitura, bem como o contexto escolar vivenciado pelos docentes a quem o livro se dirige.

De acordo com este estudo, a literatura de autoajuda se constitui como fenômeno no campo da Educação, propõe soluções-fórmulas-técnicas rápidas e genéricas. Como resultado da leitura, observei que após as professoras se identificarem com algum aspecto do livro (seja com a capa do livro, ou com o seu título, ou com o autor do livro, ou pela mediação de colegas, ou com todos estes elementos juntos), a maioria busca um “conforto pedagógico”. Portanto, entre todas as obras ofertadas à leitura, os livros de autoajuda para professores encontram no campo da educação um público leitor que almeja um texto que proporcione uma leitura consoladora, que acolha os sentimentos do leitor.

Para as professoras pesquisadas, o encontro com o livro de Cury (2003) ocorreu de diferentes formas, porém os objetivos com relação à leitura foram semelhantes. O livro, nesse sentido, para elas se apresenta como um saber pedagógico incontestável, principalmente no que diz respeito às técnicas abordadas pelo autor. Esta confiança com relação ao que está estabelecido como verdade revela a urgência de um olhar criterioso com relação aos ensinamentos pedagógicos que o autor propõe. Destaco que nas narrativas analisadas, percebi o quanto as professoras pensam que a sua prática está errada e o correto são as técnicas indicadas pelo autor em seu livro.

A leitura de um livro que apresenta uma linguagem simples, clara e direta, aponta para algumas características do cotidiano das professoras: o pouco tempo para estudo, a distribuição do tempo livre entre as atividades com a família (filhos e marido) e o trabalho “extra” docente, a carga horária de trabalho densa, a atuação em mais de uma escola, entre outros. Portanto, uma leitura acessível, “leve” como algumas adjetivaram, representa um aspecto facilitador das práticas de leitura das professoras na contemporaneidade.

Neste sentido, vale retomar que o mercado editorial responsável pela edição dos livros de autoajuda para professores utiliza estratégias para conquistar o público leitor, como: o título contendo a palavra professor, as imagens maternais e de afeto, as diversas páginas em branco, os espaços entre as linhas, as frases de impacto em negrito, e, principalmente, o uso de histórias bíblicas e histórias cotidianas.

Como pesquisadora, penso que a difusão desta prática de leitura de livros de autoajuda no campo da Educação tem algo a nos dizer, pesquisadores, formadores, professoras, com relação aos recursos utilizados pela literatura de autoajuda. Se almejamos que os livros, artigos, relatos de experiências, enfim os escritos em nossa área tenham espaço nas escolas e figurem entre as práticas de leituras de professoras, então parece imprescindível repensar algumas das estratégias editoriais utilizadas em nossa área diante das estratégias da literatura de autoajuda. Nós, pesquisadores da academia, precisamos compreender que muitas vezes “nós escrevemos para nós mesmos”. Ou seja, escrevemos baseados em nossa realidade, com a nossa carga horária, com o nosso salário, com o nosso tempo para estudo, com as linguagens cifradas que nos diferenciam. De acordo com as narrativas das professoras, para que o livro seja adquirido e principalmente lido, este deverá conter algumas características, como: um texto direto, simples, claro, sem citações longas, com um preço acessível, com um conteúdo que estimule o/a professor/a, oportunizando a reflexão crítica acerca do trabalho desenvolvido em sala de aula.

As experiências narradas pelas professoras levam a pensar que estas não estão indiferentes ao que sucede, na atualidade, dentro das escolas. Encontrando ou não o apoio dos gestores escolares, as professoras criam possibilidades de estudo através da leitura, como lazer ou como atividade pedagógica. A partir desta prática, as professoras de alguma maneira divulgam o seu conhecimento ao indicarem, neste caso, o livro lido para outras colegas. Esta indicação não ocorre somente nas escolas, pois observei que muitos livros também são indicados por/para familiares. Os livros de autoajuda escritos para professores trazem em seus títulos a palavra *pais*, o que justifica a indicação para os membros da família.

O objetivo proposto não foi o de censurar os livros de autoajuda, nem seus autores, tampouco seus leitores, mas sim refletir sobre as motivações, os usos e os sentimentos das leitoras deste gênero literário que atualmente encanta mais e mais professores e professoras. Além de ser um sintoma social, a leitura destes livros nos faz refletir sobre como as professoras se percebem enquanto educadoras e de que modo são narradas pelos autores de autoajuda.

A leitura é uma prática complexa, não há significados estáveis nos textos, mesmo naqueles tão prescritivos quanto a literatura de autoajuda. Os leitores, ou

melhor, as professoras leitoras, inventam muitos sentidos ao que lêem, ao que fazem dessa leitura, ao que escolhem dentre o que lhes é oferecido pelo mercado editorial. A leitura, sobretudo, é uma prática fundamental à produção incessante da identidade de professora e as próprias professoras afirmaram o quanto perseguem essa prática em suas trajetórias pessoais e profissionais. Melhor dizer através de suas palavras:

A educação é uma coisa que não para. Ela está mudando a todo o instante, e mudam os educadores: “uns dizem isso, outros dizem aquilo” e eu não posso seguir uma linha somente até porque eu tenho 20 alunos e são 20 alunos diferentes. Nós temos os nossos referenciais teóricos, nós temos as nossas leituras, não é imposição da escola, eu escolho as minhas leituras. Quando eu ganhei este livro (CURY, 2003) de aniversário, veio a calhar para um monte de coisas. Eu li este livro na faculdade e tem gente que nem leu! O fato de estar na sala de aula não significa que eu estou me aprimorando, por isso nós temos que buscar sempre. Algumas pessoas me dizem: “Tens 50 anos e ainda quer estudar?”. Mas, isso me faz bem! Me rejuvenesce, pois eu sou uma das mais velhas. Eu indico este livro não só para pais, mas principalmente para professores, porque eu acho que vai mexer, principalmente para aquele professor que está devagar, só esperando passar uns aninhos para se aposentar... Penso que este livro é um auxílio constante na minha prática porque o professor que busca já faz a diferença na sala de aula. Depois desta conversa, eu vou chegar em casa e ler de novo, porque eu não sei o quanto eu fui clara nas respostas. (Entrevista, professora 1, escola privada)

A partir do entendimento do conceito de leitura como prática inventiva e não submissão absoluta ao texto, na perspectiva de Roger Chartier, mais do que entender o que esta literatura significa, importou refletir sobre como ela “funciona”. Ou seja, qual a função sociocultural dessas leituras na vida das professoras, especialmente daquelas que buscam sua autoformação.

Ao final, acredito e aposto na ação coletiva dos sujeitos das escolas. A união de forças, de pensamentos, de atuações conjuntas é uma alternativa à solução dos problemas existentes na realidade escolar. Com isso, poderemos deixar de nos *autoajudar* para nos ajudarmos mutuamente, em busca de uma educação que acolha as expectativas e as necessidades de todos os atores do cenário educacional.

6 REFERÊNCIAS

ASBAHR, Melissa Cristina Correa. **Os professores leitores dos livros de auto-ajuda para crianças:** Universidade Estadual de Campinas, 2005, 1v. 175p. Dissertação (Mestrado) – [Resumo] Disponível em <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/> > Acesso em: dez.2010.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida** / Zygmunt Bauman; tradução, Plínio Dentzien. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

_____. **O mal-estar da pós-modernidade** / Zygmunt Bauman; tradução Mauro Gama, Cláudia Martinelli Gama; revisão técnica Luís Carlos Fridman. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Brasília. Disponível em <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/> > Acesso em: dez.2010.

CERTEAU, Michel de. **LER: UMA OPERAÇÃO DE CAÇA.** In: A Invenção do Cotidiano 1: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHAGAS, Arnaldo Toni Sousa das. **A ilusão no discurso da auto-ajuda e o sintoma social.** 2ª ed. Revisada – Ijuí : Ed. UNIJUÍ, 2001.

_____. **O sujeito imaginário no discurso de auto-ajuda.** Ijuí : Ed. Unijuí, 2002.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto.** São Paulo: Editora Gente, 2001.

_____. **Educar em oração.** Cachoeira Paulista, Editora Canção Nova, 2005.

_____. **Formas e Sentido.** Cultura Escrita: entre distinção e apropriação. São Paulo, Mercado das Letras, 2003.

_____. **Histórias de professores que ninguém contou (mas que todo mundo conhece).** São Paulo, Editora Gente, 2004.

_____. **Pedagogia do amor - a contribuição das histórias universais para a formação de valores das novas gerações.** São Paulo. Editora Gente, 2003.

CERTEAU, Michel De. **A invenção do cotidiano:** 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2002.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador** / Roger Chartier; tradução Reginaldo de Moraes. – São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado, 1999.

_____. **A “nova” história cultural existe?** In: Historia e linguagens: texto, imagem, oralidade e representações / organizadores Antonio Herculano Lopes, Monica Pimenta Velloso e Sandra Jatahy Pesavento. Rio de Janeiro: 7Letras, 2006.

_____. **Do livro à leitura.** In: CHARTIER, R. (dir.). *Práticas de Leitura.* São Paulo:

Estação Liberdade, 2009. pp. 77-105.

_____. **Do código ao monitor: a trajetória do escrito.** Estud.av. v.8 n.21 São Paulo maio/ago. 1994. Acesso em Jan. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141994000200012&lng=pt&nrm=iso

_____. **Leituras e leitores na França do Antigo Regime.** Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

_____. **Os desafios da escrita** / Roger Chartier; tradução de Fulvia M. L. Moretto. – São Paulo: Editora UNESP, 2002.

_____. **Textos, impressões, leituras.** In: HUNT, Lynn. A nova história cultural. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

CHARTIER, Roger; CAVALLO, Guglielmo. **Introdução.** In: CHARTIER, Roger; CAVALLO, Guglielmo (orgs.). *História da leitura no mundo ocidental.* São Paulo: Ática, 1998. pp.5-40.

CURY, Augusto. **O Vendedor de Sonhos, O Chamado.** 7. ed. São Paulo: Editora Academia de Inteligência, 2008.

_____. **Pais brilhantes, professores fascinantes** / Augusto Cury. – Rio de Janeiro : Sextante, 2003

FONTES, Luziane Rodrigues. **Práticas de leitura de professores em formação: um estudo exploratório:** UFRJ, 2008, 136p. Dissertação (Mestrado) – [Resumo] Disponível em <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/> > Acesso em: dez.2010.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de A. **Linguagens geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

LAGE, Maria Campos. Utilização do Software NVivo em pesquisa qualitativa: uma experiência em EaD. **Educação Temática Digital**, v.12,n. esp., p.198-226, mar.2011 - ISSN: 1676-2592.

LOPES, Carine Winck. **Livros de auto-ajuda “fazendo a cabeça” de professoras: o que isso tem a ver com gestão escolar?** Lajeado: UNIVATES, 2006. Monografia - Especialização em Gestão e Supervisão Escolar, Centro Universitário Univates, Lajeado/RS.

LOPES, Carine W. Projeto de dissertação: **Práticas de leitura de professores na contemporaneidade & Literatura de auto-ajuda.** Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

LOPES, C.W; STEPHANOU, M. **FÓRMULAS DE SUCESSO E BEM-VIVER: PRESENÇA HISTÓRICA DO GÊNERO LITERATURA DE AUTO-AJUDA EM PRÁTICAS DE LEITURA (SÉCULOS XIX A XXI).** 17º Encontro Sul Rio-grandense de Pesquisadores em História da Educação. UFSM: 2011.

NÓVOA, António. **Cúmplices ou reféns?** – Revista Nova Escola Online, postado em Maio de 2003/1. Disponível em: <http://novaescola.abril.com.br/index.htm?ed/162_mai03/html/com_palavra> Acesso em: 13/10/2007.

_____. **Apresentação.** In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M.H.C. (Org.). História e memória da educação no Brasil. Vol III : século XX . 3. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2009.

_____. **Dilemas Práticos dos Professores** – Revista Pátio nº 27, Ano VII - Agosto à Outubro 2003/2. Disponível em: <http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=342> Acesso em dez. 2010.

_____. **O professor se forma na escola.** Revista Nova Escola Online, postado em Maio de 2001. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacaocontinuada/professor-se-forma-escola-423256.shtml>> Acesso em dez. 2010.

_____. **Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas.** *Educ. Pesqui.*, Jun 1999, vol.25, no.1, p.11-20. ISSN 1517-9702.

_____. Profissão professor. NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor.** 2 ed. Porto: Porto Editora, 1999.

RIBEIRO, Renato Janine. **Ao Leitor sem Medo.** 2ª edição, Ed. UFMG, 1999.

ROMÃO, Arquilau Moreira. **Filosofia, educação e esclarecimento : os livros de auto - ajuda para educadores e o consumo de produtos semi - culturais /** Arquilau Moreira Romão. Campinas, SP: [s.n.], 2009.

RÜDIGER, Francisco. **Literatura de auto-ajuda e individualismo.** Porto Alegre: Editora da Ufrgs, 1996.

SARMENTO, Manoel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VIDELO, Rita Amélia Teixeira (orgs.). **Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.137-179.

SIBILIA, Paula. **Do homo psico-lógico ao homo tecno-lógico : a crise da interioridade.** Disponível em: <http://www.eco.urfj.br/semiosfera/conteudo_mm_psibilia.htm>. Acesso em: 14/09/2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Pedagogia e auto-ajuda: o que a sua auto-estima tem a ver como poder?** In. *A educação em tempos de globalização /* Alfredo Veiga-Neto... [et al], Saraí Schmidt (org.) – Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

Site da Revista Veja. Disponível em <http://veja.abril.com.br/livros_mais_vendidos/livros-mais-vendidos-2009.shtml> - Acesso em 12 de dezembro de 2010

Site da Revista Veja. Disponível em http://veja.abril.com.br/livros_mais_vendidos/ - Acesso em 12 de dezembro de 2010.

SOUZA, Elaine Constant Pereira de. **Mercadores de Ilusões: a auto-ajuda e o empreendedorismo no cotidiano dos professores da rede pública do município do Rio de Janeiro**: UFRJ, 2009, 190p. Tese (Doutorado) – [Resumo] Disponível em <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/> > Acesso em: dez.2010.

STEPHANOU, Maria. **Bem viver em regras: urbanidade e civilidade em manuais de saúde**. Educação Unisinos, v. 4, p. 35-44, 2006.

TEIXEIRA, Francisca dos Santos. **O desenvolvimento docente na perspectiva da (auto)formação profissional**. [Texto apresentado no VI Encontro de Educação – UFPI, 2010] Disponível em www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.../GT_03_09_2010.pdf Acesso em jan. 2011.

TIBA, Içami. **Quem ama, educa!** São Paulo, Editora Gente, 2002.

VIÑAO, A. **Por uma História da Cultura Escrita: Observações e reflexões**. Cadernos de Projecto Museológico. Nº 77. Santarém/Portugal, 2001.

WERNECK, Hamilton. **Como vencer na vida sendo professor, depende de você**. Petrópolis, Vozes, 1996.

_____. **Educar é sentir as pessoas**. São Paulo: Idéias & Letras, 2004.

_____. **Ensinamos demais, aprendemos de menos**. Petrópolis, Vozes, 2002.

YUNES, Eliana. **Tecendo um leitor: uma rede de fios cruzados**. Curitiba: Aymar, 2009.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VIDELO, Rita Amélia Teixeira (orgs.). **Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.183-204.

7 ANEXOS

ANEXO 1: LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES COLETADAS NO SITE DA CAPES DE 2000 A 2010 (<<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/>>)

RESULTADO
Critérios: Assunto = Livro de auto-ajuda ; nível = Doutorado
Mostrando de 1 a 4 de 4 teses
Arquilau Moreira Romão. Filosofia, educação e esclarecimento: os livros de auto-ajuda para educadores e o consumo de produtos semi-culturais. - 01/02/2009
Gesse de Souza Silva. Reconstruindo o Cotidiano: Ruptura e Normalização na Trajetória de Vítimas de Violência Sexual - 01/06/2007
IRACEMA APARECIDA WADA PAPA. Os recursos de presença nos livros de auto-ajuda. - 01/04/2006
NILSAMIRA DA SILVA OLIVEIRA. O Mito da Literatura de auto-ajuda: uma análise crítica da tipologia dos heróis presentes em " Na margem do Rio de Pedra eu sentei e chorei" e " Homens são de Marte e mulheres são de Vênus" - 01/02/2007

RESULTADO
Critérios: Assunto = Livro de auto-ajuda ; nível = Mestrado
Mostrando de 1 a 10 de 10 dissertações
Adriana Cabral dos Santos. A construção do referencial para o pronome você: uma análise discursiva dos títulos de livros de auto-ajuda - 01/09/2005
Antônio César Silva Silva. A Trajetória de Vida de Luiz Caldas: Ascensão, inflexão e Retomada - 01/06/2009
CARLA CALLEGARO CORRÊA KADER. O diálogo inter-religioso de Sua Santidade – o Dalai-Lama - 01/01/2005
Geisa Daniela de Carvalho Landim Santana. A ilusão do discurso de auto-ajuda: um receituário para a manutenção do status quo - 01/03/2007
Jorge Guilherme Teixeira da Fonseca. "O Desafio de ser Indivíduo no Século XXI: Um Estudo sobre a Cultura de Auto-Ajuda." - 01/04/2007
Lilian Salete Alonso Moreira Lima. Programe sua mente e seja bem-sucedido, feliz, influente, próspero e saudável: um estudo da persuasão em livros de auto-ajuda - 01/02/2005

Melissa Cristina Correa Asbahr. Os Professores Leitores dos Livros de Auto-ajuda para Crianças. - 01/01/2005

RAFAELA CARLA SANTOS DE SOUSA. Este livro mudará sua vida: uma análise da persuasão em capas de livros de auto-ajuda. - 01/03/2009

Rejane Loli. A persuasão no Discurso de Auto Ajuda: Uma Abordagem Sistêmico-Funcional - 01/06/2008

Sônia Suely de Almeida. O Novo (Velho) Homem: um estudo psicossocial sobre a imagem masculina em livros de auto-ajuda - 01/03/2008

RESULTADO

Critérios: Assunto = PRÁTICAS DE LEITURA DE PROFESSORES; nível = Doutorado

Não foi encontrado nenhum resumo para esta pesquisa

RESULTADO

Critérios: Assunto = PRÁTICAS DE LEITURA DE PROFESSORES; nível = Mestrado

Mostrando de 1 dissertações

Luziane Rodrigues Fontes. PRÁTICAS DE LEITURA DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO - 01/11/2008

RESULTADO

Critérios: Assunto = LEITURA DE PROFESSORES; nível = Doutorado

Mostrando de 1 a 2 de 2 teses

MARIA CATARINA CURY. MEMÓRIAS DE LEITURA DE PROFESSORAS PRIMÁRIAS NO ESTADO DE SÃO PAULO: UMA HISTÓRIA DE LEITURA CONTADA POR PROFESSORAS. - 01/08/2001

MARIA JOSE MOURA. "UMA MEMORIA: HISTORIA DE LEITURA DE PROFESSORES DE 3A. A 5A. SERIE DA CIDADE DE TERESINA". - 01/10/1994

RESULTADO

Critérios: Assunto = LEITURA DE PROFESSORES; nível = Mestrado

Mostrando de 1 a 4 de 4 dissertações

ANA PAULA MATIAS DE OLIVEIRA. AS REPRESENTAÇÕES DE LEITURA DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ESPANHOL/LÍNGUA ESTRANGEIRA - 01/04/2007

Luziane Rodrigues Fontes. PRÁTICAS DE LEITURA DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO - 01/11/2008

Maristela Juchum. CONCEPÇÕES DE LEITURA INERENTES À PROVA BRASIL VERSUS

CONCEPÇÕES DE LEITURA DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL - 01/05/2009

MARTHA LENORA QUEIROZ COPOLILLO. TECENDO SIGNIFICADOS: LEITURAS DE PROFESSORES(AS) DE EDUCAÇÃO FÍSICA ACERCA DAS CONCEPÇÕES DO CORPO NA MÍDIA TELEVISIVA - 01/04/2002

RESULTADO

CrITÉrios: Assunto = Literatura de auto-ajuda; nível = Doutorado

Mostrando de 1 a 7 de 7 teses

DANIELA BORJA BESSA. Literatura de auto-ajuda cristã: em busca da felicidade ainda na terra e não só para o céu - 01/06/2008

Elaine Constant Pereira de Souza. Mercadores de Ilusões: a auto-ajuda e o empreendedorismo no cotidiano dos professores da rede pública do município do Rio de Janeiro - 01/12/2009

Lilian Domingues Graziano. A Felicidade Revisitada: Um estudo sobre bem-estar subjetivo na visão da Psicologia Positiva - 01/02/2005

Luiza Pereira Monteiro. A autoridade conselheira e o discurso contemporâneo sobre a crise da família - 01/05/2008

NILSAMIRA DA SILVA OLIVEIRA. O Mito da Literatura de auto-ajuda: uma análise crítica da tipologia dos heróis presentes em " Na margem do Rio de Pedra eu sentei e chorei" e " Homens são de Marte e mulheres são de Vênus" - 01/02/2007

Sirlene Duarte. Práticas de subjetivação e construção identitária: o sujeito no entremeio da auto-ajuda e da ciência - 01/06/2008

Vera Lucia Pereira Alves. Receitas para a conjugalidade: uma análise da literatura de auto-ajuda. - 01/08/2005

RESULTADO
Critérios: Assunto = Literatura de auto-ajuda; nível = Mestrado
Mostrando de 1 a 8 dissertações
Aline de Almeida Coutinho. O contexto do texto e sua (re)significação pragmática: os três sentidos da auto-ajuda - 01/08/2009
Anselmo de Souza Neiva. Literatura de Auto-Ajuda para uma Antropologia da Solidão - 01/04/2000
Arnaldo Toni Sousa das Chagas. O SUJEITO IMAGINÁRIO NO DISCURSO DE AUTO-AJUDA - 01/08/2000
Daniel Franco de Carvalho. "O discurso da auto-ajuda: um estudo psicanalítico". - 01/08/2006
Fabiana Maria Maia de Sousa. A literatura de auto-ajuda e as percepções sobre a auto-estima na fala dos sujeitos - 01/08/2003
Fabrizio Pinto Monteiro. Significações do "Eu" nilista: Contrastes entre o século XIX e a contemporaneidade - 01/08/2008
Geisa Daniela de Carvalho Landim Santana. A ilusão do discurso de auto-ajuda: um receituário para a manutenção do status quo - 01/03/2007
Michele Abreu Vivas. "O olhar de uma mulher alterada para a "Literatura Mulherzinha": a construção de identidades femininas nas tirinhas da série Mulheres Alteradas de Maitena" - 01/11/2005

RESULTADO
Critérios: Assunto = Livro de auto-ajuda para professores; nível = Doutorado
Não foi encontrado nenhum resumo para esta pesquisa

RESULTADO
Critérios: Assunto = Livro de auto-ajuda para professores; nível = Mestrado
Não foi encontrado nenhum resumo para esta pesquisa

QUESTIONÁRIO – consulta individual

Nome: _____ Idade: __ anos Sexo: F () M ()
 Estado civil: _____ Filhos: não () sim () quantos? ____
 Formação: _____
 Ano(s)/série(s) de atuação (hoje) : _____
 Jornada de trabalho (hoje): ____ horas semanais
 Nº de escolas em que atua: (____) pública (____) privada
 Faixa salarial:
 () 2-3 salários mínimos () 4-5 salários mínimos () 6-7 salários mínimos ou mais

1. Há quanto tempo você atua como professor(a)? Em que níveis de ensino? _____

2. Além da formação inicial, você já realizou/participou de atividades de formação continuada? () SIM () NÃO

Indique quais:

() cursos () palestras () grupos de estudos
 () seminários () estudo individual () outro: _____
 () especialização () oficinas

3. Indique algumas atividades preferidas nos momentos de lazer/ tempo livre:

4. Assinale o quadro abaixo:

	Costuma ler com frequência	Eventualmente	Não costuma ler
Jornais			
Revistas			
Internet			
Livros			
Outro. Qual? _____			

5. Indique um ou mais títulos de livros de educação que você tenha lido nos últimos anos e que mais tenham chamado sua atenção. Justifique.

6. Dentre os livros listados abaixo, assinale os que você apenas tomou conhecimento, os que realizou a leitura e os que desconhece:

Livro e autor	Tomou conhecimento	Realizou a leitura	Desconheço
Educação: a solução está no afeto – Gabriel Chalita (2001)			
Quem AMA educa – Içami Tiba (2002)			
Pais Brilhantes, Professores Fascinantes – Augusto Cury (2003)			
Histórias de professores que ninguém contou – Gabriel Chalita (2004)			
Pedagogia do Amor – Gabriel Chalita (2005)			
Filhos brilhantes, alunos fascinantes – Augusto Cury (2007)			

7. Quais suas impressões sobre os livros assinalados no quadro acima?

8. Do quadro acima, destaque um dos títulos que você realizou a leitura.

Livro destacado: _____

- Como teve acesso a esse livro?

- adquiriu
 ganhou de presente
 sugestão ou solicitação de leitura pela escola
- indicação de um(a) colega
 empréstimo de um(a) colega
 outro: _____

- O que você fez após a leitura desse livro?

- indicou o livro
 guardou
 emprestou
 devolveu para quem o emprestou
- devolveu para quem o emprestou
 outro: _____

- Expresse sua opinião sobre esse livro:

ANEXO 3: LISTA DOS LIVROS MAIS VENDIDOS NO ANO 2009:

Disponível em:

http://veja.abril.com.br/livros_mais_vendidos/livros-mais-vendidos-2009.shtml

Acesso em 12 de dezembro de 2010.

FICÇÃO	NÃO-FICÇÃO	AUTOAJUDA E ESOTERISMO
<u>A Cabana</u> William Young SEXTANTE	1 <u>Comer, Rezar, Amar</u> Elizabeth Gilbert OBJETIVA	1 <u>O Código da Inteligência</u> Augusto Cury THOMAS NELSON BRASIL
2 <u>Eclipse</u> Stephenie Meyer INTRÍNSECA	2 <u>Mentes Perigosas</u> Ana Beatriz Barbosa Silva FONTANAR	2 <u>Vencendo o Passado</u> Zibia Gasparetto VIDA & CONSCIÊNCIA
3 <u>Crepúsculo</u> Stephenie Meyer INTRÍNSECA	3 <u>Marley & Eu</u> John Grogan PRESTÍGIO	3 <u>Quem Me Roubou de Mim?</u> Fábio de Melo CANÇÃO NOVA
4 <u>Lua Nova</u> Stephenie Meyer INTRÍNSECA	4 <u>Uma Breve História do Mundo</u> Geoffrey Blainey FUNDAMENTO	4 <u>O Monge e o Executivo</u> James Hunter SEXTANTE
5 <u>Amanhecer</u> Stephenie Meyer INTRÍNSECA	5 <u>1808</u> Laurentino Gomes PLANETA	5 <u>Cartas entre Amigos</u> Fábio de Melo e Gabriel Chalita EDIOURO
6 <u>O Vendedor de Sonhos</u> Augusto Cury ACADEMIA DE INTELIGÊNCIA	6 <u>Uma Breve História do Século XX</u> Geoffrey Blainey FUNDAMENTO	6 <u>A Arte da Guerra</u> Sun Tzu VÁRIAS EDITORAS
7 <u>O Símbolo Perdido</u> Dan Brown SEXTANTE	7 <u>Gomorra</u> Roberto Saviano BERTRAND BRASIL	7 <u>A Cabeça de Steve Jobs</u> Leander Kahney AGIR
8 <u>Leite Derramado</u> Chico Buarque COMPANHIA DAS LETRAS	8 <u>O Clube do Filme</u> David Gilmour INTRÍNSECA	8 <u>Nunca Desista de Seus Sonhos</u> Augusto Cury SEXTANTE
9 <u>O Menino do Pijama Listrado</u> John Boyne COMPANHIA DAS LETRAS	9 <u>1001 Filmes para Ver Antes de Morrer</u> Steven Jay Schneider SEXTANTE	9 <u>Casais Inteligentes Enriquecem Juntos</u> Gustavo Cerbasi GENTE
10 <u>O Vendedor de Sonhos e a Revolução dos Anônimos</u> Augusto Cury ACADEMIA DE INTELIGÊNCIA	10 <u>Dewey</u> Vicki Myron e Bret Witter GLOBO	10 <u>Por que os Homens Amam as Mulheres Poderosas?</u> Sherry Argov SEXTANTE
11 <u>A Menina que Roubava Livros</u> Markus Zusak INTRÍNSECA	11 <u>O Andar do Bêbado</u> Leonard Mlodinow JORGE ZAHAR	11 <u>O Segredo</u> Rhonda Byrne EDIOURO
12 <u>O Caçador de Pipas</u> Khaled Hosseini NOVA FRONTEIRA	12 <u>Honoráveis Bandidos</u> Palmério Dória GERAÇÃO	12 <u>Os Segredos da Mente Milionária</u> T. Harv Eker SEXTANTE
13 <u>A Cidade do Sol</u> Khaled Hosseini NOVA FRONTEIRA	13 <u>Mentes Inquietas</u> Ana Beatriz Barbosa Silva FONTANAR	13 <u>Gêmeas - Não Se Separa o que a Vida Juntou</u> Mônica de Castro VIDA &

		CONSCIÊNCIA
14	<u>Anjos e Demônios</u> Dan Brown SEXTANTE	14 <u>Fazendo as Malas</u> Danuza Leão COMPANHIA DAS LETRAS
15	<u>O Pequeno Príncipe</u> Antoine de Saint-Exupéry AGIR	15 <u>Resistência</u> Agnès Humbert NOVA FRONTEIRA
16	<u>Os Homens que Não Amavam as Mulheres</u> Stieg Larsson COMPANHIA DAS LETRAS	16 <u>Chico Buarque - Histórias de Canções</u> Wagner Homem LEYA BRASIL
17	<u>Diários do Vampiro 1 - O Despertar</u> L.J. Smith RECORD	17 <u>Mais Você - 10 Anos</u> Ana Maria Braga GLOBO
18	<u>Marcada</u> P.C. Cast e Kristin Cast NOVO SÉCULO	18 <u>Jornal Nacional - Modo de Fazer</u> William Bonner GLOBO
19	<u>A Hospedeira</u> Stephenie Meyer INTRÍNSECA	19 <u>Revolução na Cozinha</u> Jamie Oliver GLOBO
20	<u>O Leitor</u> Bernhard Schlink RECORD	20 <u>Guinness World Records 2010</u> Vários Autores EDIURO
		14 <u>Encontre Deus na Cabana</u> Randal Rauser PLANETA
		15 <u>Os 7 Hábitos das Pessoas Altamente Eficazes</u> Stephen Covey BEST SELLER
		16 <u>Eles Continuam entre Nós</u> Zibia Gasparetto VIDA & CONSCIÊNCIA
		17 <u>O Poder do Agora</u> Eckhart Tolle SEXTANTE
		18 <u>Espíritos entre Nós</u> James van Praagh SEXTANTE
		19 <u>O Ciclo da Autossabotagem</u> Stanley Rosner e Patricia Hermes BEST SELLER
		20 <u>Confidencial</u> Costanza Pascolato JABOTICABA

Fontes: Balneário Camboriú: Livrarias Catarinense; Belém: Laselva; Belo Horizonte: Laselva, Leitura; Betim: Leitura; Blumenau: Livrarias Catarinense; Brasília: Cultura, Fnac, Laselva, Leitura, Nobel, Saraiva, Siciliano; Campinas: Cultura, Fnac, Laselva, Siciliano; Campo Grande: Leitura; Caxias do Sul: Siciliano; Curitiba: Fnac, Laselva, Livrarias Curitiba, Saraiva, Siciliano; Florianópolis: Laselva, Livrarias Catarinense, Siciliano; Fortaleza: Laselva, Siciliano; Foz do Iguaçu: Laselva; Goiânia: Leitura, Saraiva, Siciliano; Governador Valadares: Leitura; Ipatinga: Leitura; João Pessoa: Siciliano; Joinville: Livrarias Curitiba; Juiz de Fora: Leitura; Jundiá: Siciliano; Londrina: Livrarias Porto; Maceió: Laselva; Mogi das Cruzes: Siciliano; Mossoró: Siciliano; Natal: Siciliano; Navegantes: Laselva; Niterói: Siciliano; Petrópolis: Nobel; Piracicaba: Nobel; Porto Alegre: Cultura, Fnac, Livrarias Porto, Saraiva, Siciliano; Recife: Cultura, Laselva, Saraiva; Ribeirão Preto: Paraler, Siciliano; Rio Claro: Siciliano; Rio de Janeiro: Argumento, Fnac, Laselva, Saraiva, Siciliano, Travessa; Salvador: Saraiva, Siciliano; Santa Bárbara d'Oeste: Nobel; Santo André: Siciliano; Santos: Siciliano; São José dos Campos: Siciliano; São Paulo: Cultura, Fnac, Laselva, Livrarias Curitiba, Livraria da Vila, Martins Fontes, Nobel, Saraiva, Siciliano; São Vicente: Siciliano; Sorocaba: Siciliano; Uberlândia: Siciliano; Vila Velha: Siciliano; Vitória: Laselva, Leitura, Siciliano; internet: Cultura, Fnac, Laselva, Leitura, Nobel, Saraiva, Siciliano, Submarino

ANEXO 4: LISTA DOS LIVROS MAIS VENDIDOS NO ANO DE 2010:

Disponível em: http://veja.abril.com.br/livros_mais_vendidos/

Acesso em 12 de dezembro de 2010.

FICÇÃO	NÃO-FICÇÃO	AUTOAJUDA E ESOTERISMO
1 O Último Olimpiano Rick Riordan [1 5] INTRÍNSECA	1 1822 Laurentino Gomes [3 2] NOVA FRONTEIRA	1 Ágape Padre Marcelo Rossi [1 5] GLOBO
2 Querido John Nicholas Sparks [3 21] NOVO CONCEITO	2 Comer, Rezar, Amar Elizabeth Gilbert [1 126] OBJETIVA	2 Nosso Lar Francisco Cândido Xavier [4 19#] FEB
3 A Cabana William Young [2 104] SEXTANTE	3 Comprometida Elizabeth Gilbert [2 5] OBJETIVA	3 Por que os Homens Amam as Mulheres Poderosas? Sherry Argov [2 57#] SEXTANTE
4 A Última Música Nicholas Sparks [4 15] NOVO CONCEITO	4 1808 Laurentino Gomes [0 120#] PLANETA	4 O Monge e o Executivo James Hunter [3 289#] SEXTANTE
5 O Aleph Paulo Coelho [6 7] SEXTANTE	5 Brasil - Uma História Eduardo Bueno [8 3] LEYA BRASIL	5 Se Abrindo pra Vida Zibia Gasparetto [7 38#] VIDA & CONSCIÊNCIA
6 Fallen Lauren Kate [9 4#] RECORD	6 Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil Leandro Narloch [7 37] LEYA BRASIL	6 O Efeito Sombra Deepak Chopra, Marianne Williamson, Debbie Ford [5 14] LUA DE PAPEL
7 O Ladrão de Raios Rick Riordan [8 25#] INTRÍNSECA	7 Uma Breve História do Brasil Mary Del Priore e Renato Venancio [6 5] PLANETA	7 O que Realmente Importa? Anderson Cavalcante [0 1] GENTE
8 Os Arquivos do Semideus Rick Riordan [7 5] INTRÍNSECA	8 Justin Bieber Tori Kosara [4 4] PRUMO	8 Mentes Brilhantes, Mentes Treinadas Augusto Cury [8 13] ACADEMIA DE INTELIGÊNCIA
9 Tentada P. C. Cast e Kristin Cast [5 4] NOVO SÉCULO	9 Mentes Perigosas Ana Beatriz Barbosa Silva [5 93#] FONTANAR	9 O Amor é para os Fortes Marcelo Cezar [6 12] VIDA & CONSCIÊNCIA
10 O Vendedor de Sonhos Augusto Cury [0 70#] ACADEMIA DE INTELIGÊNCIA	10 Uma Breve História do Mundo Geoffrey Blainey [10 129#] FUNDAMENTO	10 Por que os Homens Se Casam com as Mulheres Poderosas? Sherry Argov [0 11#] BEST SELLER
11 A Batalha do Apocalipse Eduardo Spohr VERUS	11 Eu Sou Ozzy Ozzy Osbourne BENVIRÁ	11 Encontre Deus na Cabana Randal Rauser PLANETA
12 O Símbolo Perdido Dan Brown SEXTANTE	12 Agassi - Autobiografia Andre Agassi GLOBO	12 A Arte da Guerra Sun Tzu VÁRIAS EDITORAS
13 O Mar de Monstros Rick Riordan INTRÍNSECA	13 Superdicas de Etiqueta Claudia Matarazzo SARAIVA	13 Quem Pensa Enriquece Napoleon Hill FUNDAMENTO

14	A Breve Segunda Vida de Bree Tanner Stephenie Meyer INTRÍNSECA	14	O Andar do Bêbado Leonard Mlodinow ZAHAR	14	De Todo o Meu Ser Mônica de Castro VIDA & CONSCIÊNCIA
15	Amanhecer Stephenie Meyer INTRÍNSECA	15	Os Caminhos de Mandela Richard Stengel GLOBO	15	Desvendando o Nosso Lar Luis Eduardo de Souza UNIVERSO DOS LIVROS
16	A Ilha Sob o Mar Isabel Allende BERTRAND BRASIL	16	Mil Dias em Veneza Marlena De Blasi SEXTANTE	16	Nunca Desista de Seus Sonhos Augusto Cury SEXTANTE
17	O Pequeno Príncipe Antoine de Saint-Exupéry AGIR	17	A Prova é a Testemunha Ilana Casoy LAROUSSE	17	Os 7 Hábitos das Pessoas Altamente Eficazes Stephen Covey BEST SELLER
18	A Maldição do Titã Rick Riordan INTRÍNSECA	18	Múltipla Escolha Lya Luft RECORD	18	Os Segredos da Mente Milionária T. Harv Eker SEXTANTE
19	A Batalha do Labirinto Rick Riordan INTRÍNSECA	19	Para que Serve Deus? Philip Yancey MUNDO CRISTÃO	19	Cartas entre Amigos - Sobre Ganhar e Perder Gabriel Chalita e Fábio de Melo GLOBO
20	Diários do Vampiro 4 - Reunião Sombria L. J. Smith RECORD	20	O Último Trem de Hiroshima Charles Pellegrino LEYA BRASIL	20	A Marca da Besta Robson Pinheiro CASA DOS ESPÍRITOS

Fontes: Balneário Camboriú: Livrarias Catarinense; Belém: Laselva; Belo Horizonte: Laselva, Leitura; Betim: Leitura; Blumenau: Livrarias Catarinense; Brasília: Cultura, Fnac, Laselva, Leitura, Nobel, Saraiva; Campinas: Cultura, Fnac, Laselva; Campo Grande: Leitura; Caxias do Sul: Saraiva; Curitiba: Fnac, Laselva, Livrarias Curitiba, Saraiva; Florianópolis: Laselva, Livrarias Catarinense, Saraiva; Fortaleza: Laselva, Saraiva; Foz do Iguaçu: Laselva; Goiânia: Leitura, Saraiva; Governador Valadares: Leitura; Ipatinga: Leitura; João Pessoa: Saraiva; Joinville: Livrarias Curitiba; Juiz de Fora: Leitura; Londrina: Livrarias Porto; Maceió: Laselva; Mogi das Cruzes: Saraiva; Navegantes: Laselva; Petrópolis: Nobel; Piracicaba: Nobel; Porto Alegre: Cultura, Fnac, Livrarias Porto, Saraiva; Recife: Cultura, Laselva, Saraiva; Ribeirão Preto: Paraler, Saraiva; Rio de Janeiro: Argumento, Fnac, Laselva, Saraiva, Travessa; Salvador: Saraiva; Santa Bárbara d'Oeste: Nobel; Santo André: Saraiva; Santos: Saraiva; São Paulo: Cultura, Fnac, Laselva, Livrarias Curitiba, Livraria da Vila, Martins Fontes, Nobel, Saraiva; Sorocaba: Saraiva; Vila Velha: Saraiva; Vitória: Laselva, Leitura; internet: Cultura, Fnac, Laselva, Leitura, Nobel, Saraiva, Submarino

ANEXO 5: CARTA DE APRESENTAÇÃO ÀS ESCOLAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACED – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Porto Alegre, 04 de maio de 2011.

Prezada Diretora,

Permita que me apresente. Sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação/UFRGS, orientanda da Prof^a. Dr^a. Maria Stephanou. Nossos interesses de investigação inserem-se no âmbito da linha de pesquisa História, Memória e Educação.

Desenvolvo um projeto de pesquisa no qual, em linhas gerais, busco conhecer as práticas de leitura de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º), no intuito de compreender suas ações de autoformação.

Em vista disso, gostaria de contar com seu apoio no sentido de incluir os professores dos anos iniciais de sua escola dentre aqueles consultados para a pesquisa e de viabilizar o contato com os mesmos para o preenchimento de um questionário, durante os meses de abril e maio do presente ano.

É importante destacar que os sujeitos professores, bem como seus escritos, suas falas e suas escolas, serão mantidos sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes e das escolas em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado.

Coloco-me à disposição para esclarecimentos aos participantes docentes, bem como à equipe diretiva, durante ou após o período da pesquisa.

Desde já, eu e minha orientadora, agradecemos sua atenção e acolhida.
Atenciosamente,

Carine Winck Lopes

Prof^a. Dr^a. Maria Stephanou

Dados da pesquisadora:

Carine Winck Lopes – Licenciada em pedagogia, Habilitação Séries Iniciais/UFRGS;
Mestranda em Educação/PPGEdu-UFRGS Email: carine_wlopes@hotmail.com
Fone: (51) 82039565

ANEXO 6: TERMO DE CONSENTIMENTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACED – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

APRESENTAÇÃO

Sou estudante do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação/UFRGS. Estou realizando uma pesquisa sobre práticas de leitura de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental na contemporaneidade, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Maria Stephanou.

O QUE

A pesquisa que desenvolvemos busca conhecer as práticas de leitura de professores, suas escolhas, interesses, acesso, etc.

COMO

Interessa-nos colher as informações diretamente junto aos professores. Após a apresentação da pesquisa, os professores serão convidados a preencher um questionário com perguntas abertas e fechadas referentes às suas práticas de leitura nos últimos anos. O preenchimento do questionário poderá ocorrer em momentos livres dentro da escola ou poderá ser levado para casa. Alguns professores serão convidados a conceder entrevista individual após a devolução dos questionários.

IMPORTANTE

A participação do professor na pesquisa não oferece qualquer risco pessoal ou coletivo. A identidade será preservada, não sendo mencionado o nome pessoal ou da escola de nenhum participante. Tais informações serão mantidas sob sigilo ético.

Colocamo-nos à disposição para esclarecimentos aos participantes durante ou após o período da pesquisa.

Desde já agradecemos a colaboração.
Atenciosamente,
Carine Winck Lopes e Maria Stephanou

Dados da pesquisadora:

Carine Winck Lopes – Licenciada em pedagogia, Habilitação Séries Iniciais/UFRGS; Mestranda em Educação/PPGEdu-UFRGS

Email: carine_wlopes@hotmail.com

Fone: (51) 82039565

*****AUTORIZAÇÃO*****

Eu, _____, portador do documento de identidade nº _____, aceito participar da pesquisa como professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, realizada pelas pesquisadoras Carine Winck Lopes e Maria Stephanou (PPGEdu/UFRGS).

Assinatura

ANEXO 7: LINK: Mais Vendidos: EDITORA SEXTANTE

Disponível em: <http://www.esextante.com.br/>

Acesso em jan. 2012.

