

A FORMAÇÃO CONTINUADA NAS ESCOLAS E AS MENSAGENS DE AUTOAJUDA

Divanir Maria de Lima¹
UNEAL
divanirlima@yahoo.com.br

Resumo: O presente trabalho consiste em uma análise da atuação do Coordenador Pedagógico (CP) na formação continuada de professores, questionando acerca do que o coordenador pedagógico faz em relação à formação continuada na escola e como os textos ajudam-no a fazê-lo. Os sujeitos da pesquisa formam um grupo de 05 (cinco) profissionais alocados no município de Campo Alegre, interior de Alagoas, distribuídos entre as zonas urbana e rural. Objetiva-se analisar o uso de gêneros textuais como parte do processo da atividade desse profissional, na formação docente no interior das instituições de ensino, percebendo a prática do coordenador como prática discursiva, assim compreendida como atividade humana que se realiza pela linguagem. No primeiro momento da pesquisa, analisamos o gênero textual “mensagem”, que se configura como discurso de autoajuda. No tocante aos procedimentos metodológicos, a coleta de dados é de natureza qualitativa e de caráter etnográfico e a análise aporta-se nos conceitos de significado acional, identificacional e representacional da Análise Crítica do Discurso. A pesquisa se fundamenta nos estudos de Bakhtin (1997), Bazerman (2006), Marcuschi (2005), Resende e Ramalho (2006), Santos Filho (2007), Fairclough (1999), dentre outros.

Palavras-chave: Coordenador Pedagógico, Gêneros Textuais, Análise Crítica do Discurso.

Para início de conversa...

O professor é trabalhador do conhecimento, cuja dinâmica faz ‘com que a educação assuma caráter de permanente recomeço e renovação’.
(Marques, 2000 apud RIBEIRO, 2004).

Falar sobre Formação Continuada de Professores tem sido um dos grandes dilemas do meio acadêmico e objeto de crescente atenção a partir de meados do século passado. Leva-se em consideração para tais questões, o fato de que o contexto contemporâneo configura-se como um tempo-espço, de certo modo, ameaçador e que tal ameaça é oriunda das novas atribuições, dos novos papéis e, sobretudo, do novo modelo de escola que se desenha no mundo moderno. Há uma forte ameaça à vida do educador, o qual se sente mergulhado num sem fim de atribuições, que por vezes escapa a sua competência técnica. Daí ser a contemporaneidade um espaço fecundo à continuidade da formação do ser docente. Por outro lado, questiona-se também a formação inicial dos docentes e se esta abarca os desafios imperativos postos à escola.

O tema suscita muitas questões (sem respostas). Estaria então a formação inicial dos docentes tornando-se obsoleta frente à velocidade com que as informações

¹ Professora Auxiliar da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL e Coordenadora Pedagógica de Escolas de Educação Básica.

são produzidas, na dita *sociedade do conhecimento, da informação*?² Estariam os docentes compreendendo o processo sócio-histórico, político e educacional no qual estamos mergulhados? Compreenderiam seu papel, seus fazeres? Estariam percebendo o grande desafio (imposto pelos novos tempos) à sua atuação? E como o Coordenador Pedagógico (CP)³ contribuiria para a formação continuada dos docentes, a partir de seu fazer pedagógico?

É possível perceber a magnitude do desafio de construir um profissional que compreenda seu tempo e ressignifique sua prática pedagógica, tornando-se um eterno aprendiz, imposto à *escola dos novos tempos*⁴. Daí o trabalho do CP torna-se fundamental no processo de continuidade da formação do docente aportando-se nos saberes da experiência e buscando a reconstrução desses saberes.

Em se tratando do trabalho do Coordenador Pedagógico e a atividade de formação de professores no interior das escolas, vale ressaltar a ideias de Libâneo (2001):

“[...] propõe-se, uma formação profissional – tanto a inicial como a continuada – baseada na articulação entre a prática e a reflexão sobre a prática [...] O desenvolvimento profissional e a conquista da identidade profissional dependem de uma união entre os pedagogos especialistas e os professores [...], assim ter-se-á uma organização preocupada com a formação continuada.”

A atividade do CP, na condição de *parceiro político-pedagógico do professor*⁵ no interior das organizações escolares, configura-se como um momento privilegiado de (re) construção de saberes, de revalorização da cultura e de validação da autonomia intelectual do outro - parceiro de trabalho.

1. Continuando a conversa... as “mensagens” sob a ótica crítico-discursiva.

A análise consiste em um recorte da pesquisa desenvolvida no Programa Especial para Graduação de Professores – PGP, da Universidade Estadual de Alagoas, acerca da atuação dos egressos do Programa em sua primeira versão que entre 2003 e 2007 formou mais de 3.500 pedagogos, que hoje atuam junto a seus pares no/na papel/atividade de Coordenador Pedagógico (CP). Este estudo se faz buscando um olhar “super-visor” sobre a ação que se estabelece na esfera da atividade do CP.

É compreendendo a ação do CP como uma prática essencialmente discursiva, aqui tomada a partir do conceito de Vieira⁶, como sendo **gênero da atividade**⁷ ou seja,

² A sociedade do conhecimento tem se tornado uma ameaça aos educadores que, de certo modo, não têm acesso à informação que posteriormente tornar-se-á conhecimento. Daí, ficam à margem dessa sociedade, cada vez mais excluídos de um processo de formação oriundo da apropriação dos novos e tantos saberes disseminados, o tempo todo e a todo tempo.

³ Cargo ocupado por Professor e/ou Pedagogo (sujeito formado no curso de pedagogia) para atuar junto a seus pares na gestão dos processos pedagógicos.

⁴ Expressão usada por Libâneo (2001), ao tratar acerca do perfil necessário à escola nos tempos hodiernos.

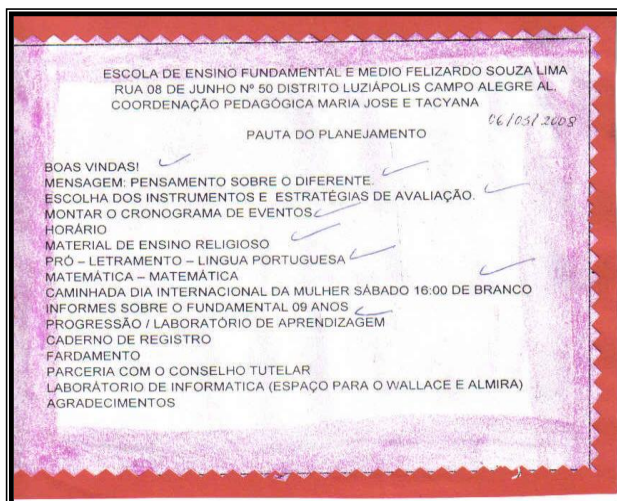
⁵ Título do artigo publicado por MEDINA. In: JÚNIOR, Celestino Alves da Silva. RANGEL, Mary (Orgs.). **Nove olhares sobre a supervisão**.

⁶ VIEIRA, M. em “A esfera do trabalho clínico entre os gêneros da atividade e do discurso”. 2004

uma atividade desenvolvida durante um determinado tempo, a partir da qual tantos outros gêneros⁸ são produzidos, tendo sua veiculação no interior de determinado(s) espaço(s), cumprindo determinado(s) papel(is).

Assim sendo, trago como ponto para esta análise, o que chamo de uma das atividades primeiras, dentre um elenco de afazeres próprios do trabalho do CP, “o momento da reflexão”, “o pensamento do dia”, o início de tudo: A MENSAGEM, sendo aí a linguagem, segundo Resende & Ramalho (2006, p.92), “uma forma de ação social que, por um lado, constitui a realidade, e por outro, é constituído por essa mesma realidade”, portanto, determinante da ação que se estabelece a partir do CP como adulto do processo de interlocução e formação dos docentes.

A partir da “Pauta do Planejamento” (quadro abaixo), é possível observar que a “MENSAGEM” é um momento que se configura na ação desencadeadora do processo de reflexão entre os docentes. No entanto, cabe questionar: Reflexão sobre o quê? A partir de quê? Que dados são apresentados que fundamentam o ato de refletir? Tais reflexões servem para quê e para quem? O que realmente tem sido refletido nestes momentos e em que medida o ato de refletir mesmo que de longe, constrói o que Alarcão (2004) chama de professor reflexivo?



Para melhor compreensão acerca das questões acima elencadas, faz-se necessário observar que há uma diversidade de gêneros que circulam na prática eminentemente discursiva do CP, os quais são produzidos e/ou selecionados tendo como função precípua a construção de um clima “favorável” aos trabalhos e à produtividade do grupo frente às tarefas postas como pontos de pauta para determinado encontro.

É possível perceber que, em busca da mobilização de seus pares para efetivação das ações, nos processos de trabalho e conseqüentemente de (auto) formação dos sujeitos, a prática do CP envereda pela validação do discurso de autoajuda implícito

⁷ Expressão tomada por Vieira como “esfera da mobilização de sentido”, ou seja, espaço onde uma série de atividades se estrutura a partir de uma primeira- aqui a atividade do Coordenador Pedagógico (CP) durante o Planejamento Anual no interior das escolas.

⁸ Aqui compreendido, segundo Vieira, como micro-gênero, isto é, aqueles produzidos dentro da rede que se estabelece no gênero da atividade, o que segundo Bakhtin denomina conjunto de gêneros.

nos gêneros utilizados, geralmente, para “abrir as reuniões, encontros, seminários”, entre outros. E isto não se dá por acaso, mas numa ação, a princípio intencional, na qual se almeja a elevação da autoestima dos sujeitos - parceiros de trabalho - pela disseminação dos mais diversos textos, reacentuados, pois, como afirmam Ramalho e Resende (2006) “os gêneros mudam a partir das modificações da situação social na qual exercem sua função, e as transformações ostensivas que se operam nos gêneros pré-existentes ocasionam o surgimento de novos gêneros”. Tal processo se configura na **redefinição dos gêneros**, estando estes agora voltados a tão somente levar o docente a “refletir”, de modo que os interlocutores estabeleçam uma relação de identidade com o texto ou fragmento deste.

Os gêneros que se configuram como textos de autoajuda estão aqui representados pelos processos de hibridização, que, segundo Santos Filho (2007), se dá “pelo cruzamento entre gêneros que se fundem em sua forma e/ou função, bem como nos estilos e temas ou não, ou pelo processo de intercalação, o que acontece no momento em que o gênero serve a outro gênero [...]” assim, acontece a reconfiguração; a reacentuação.

A análise aqui busca um recorte das práticas discursivas, logo práticas sociais, pautadas nos gêneros: mensagem, capa de revista, música e relato. Cada um destes microgêneros, presentes na esfera da atividade do CP, teria a princípio a função de restabelecer a harmonia entre integrantes do grupo, fortalecer o trabalho em equipe, valorizar as subjetividades, bem como, a (re) significação do papel de cada sujeito como protagonista e construtor das ações coletivas para o fortalecimento da gestão escolar por meio de um processo de formação continuada em serviço.

Conforme Santos Filho (2007), o processo de reacentuação se consolida graças às “novas necessidades comunicacionais entre seres humanos”, havendo conseqüentemente a “renovação dos gêneros do discurso, dado que se constata no momento em que há neste transferência de uma forma de um gênero num dado campo, a outro, noutra campo (ou no mesmo), misturando-os deliberadamente para atender aos fins ideológicos”. O discurso, aqui é compreendido à luz das idéias de Brandão⁹ quando afirma ser este “toda atividade comunicativa, produtora de sentidos, ou melhor, de efeitos de sentidos, entre interlocutores. [...] nas suas relações interacionais.

Os interlocutores presentes nas práticas de formação continuada (sendo eles o Coordenador Pedagógico e os docentes) estabelecem uma relação de reciprocidade, de confiança. Parafraseando Brandão, eu diria que as escolhas expressas através dos textos, refletem os saberes do CP (ou a falta destes), o que conseqüentemente traz consigo a materialização do discurso implícito em cada “reflexão” e veiculado nos momentos de formação.

Como afirma Bakhtin Apud Brandão, “os discursos são produzidos de acordo com as diferentes esferas da atividade humana” e eu diria mais, a partir das necessidades que os sujeitos apresentam em determinadas situações/contextos de vida.

Daí a veiculação do discurso de autoajuda ter se solidificado, aportando-se nas práticas como algo inerente, essencial à vida naquele “nicho ecológico” que propicia a vida dos educadores, como afirma Rubem Alves em seu livro Educador: Vida e Morte. Assim, dissemina-se a ideia de que o discurso de autoajuda subjaz as práticas educativas/pedagógicas no interior das escolas e tem se tornado vital à consecução dos processos de aprendizagem/formação de tais instituições.

⁹ BRANDÃO, Helena Halhura Maganine, em “Gênero do Discurso, unidade e diversidades públicas”.

A veiculação do discurso dos oprimidos torna os textos alicerçados no discurso de autoajuda, tornando-os “salvadores da pátria”, no qual o CP na concepção de seu fazer pedagógico múltiplo reveste-se de um viés psicologizante e envereda pelo campo da humanização dos processos produtivos. O que não nos distancia das ideias evidenciadas a partir da ênfase dada às pessoas no ápice da Teoria das Relações Humanas como movimento de oposição à Teoria Clássica da Administração.

Neste momento, há o discurso da humanização e democratização das relações de trabalho, libertando-se dos conceitos rígidos e mecanicistas próprios do paradigma taylorista/fordista que solidifica as relações no início do período de industrialização.

Alguns dos princípios que fundamentavam a abordagem humanista tinham seus fundamentos essencialmente em: i) ver o ser humano na sua totalidade – concepção holística do ser; ii) buscar a satisfação humana tendo em vista a otimização do processo de produção e, iii) transferir das tarefas para as pessoas o foco do processo produtivo.

É evidente a relação posta nos fundamentos que subzagem a abordagem humanista que se consolidou no final do Século XIX com o desenvolvimento das ciências humanas, tais como a Psicologia e a Sociologia, que muito contribuíram para a “humanização das relações de trabalho”, o desenvolvimento de lideranças, o resgate da autoestima; bem como a mobilização e motivação dos parceiros para consolidação dos processos de trabalho nas instituições escolares.

Busca-se através do discurso, o bem-estar docente, que segundo a matéria publicada na revista Nova Escola edição 0211 - abr/2008, REMÉDIOS PARA O PROFESSOR E A EDUCAÇÃO, “denunciando” (como se todos não soubessem disto há muito) que, tanto o profissional quanto a educação estão doentes, o que é percebido em frases como “O trabalho deve ser fonte de realização e prazer, mas pode causar sofrimento e enfermidades”, tratando acerca do grande número de docentes que precisam se afastar da sala de aula por conta de “problemas como estresse e dores musculares”, o que, segundo a reportagem, são alguns dos mais graves e freqüentes motivos de atestados “dos que lecionam”.

Tudo isto leva a crer que há realmente um “mal” que assola as organizações escolares, o qual reforça e valida a produção e o uso de “mensagens” como um porto seguro, elemento desencadeador de “reflexões” sobre: a vida? o mundo? si mesmo? a solidariedade? o quê, enfim?

Como é possível despertar para uma formação que construa nos sujeitos as competências necessárias para fazer leituras macro, conseguindo enxergar as entrelinhas e perceber que as relações de trabalho que vigoram e sustentam o modelo capitalista, transvestido de pós- modernidade, nada mais são que relações de opressão e que se faz necessário realmente REFLETIR, a partir dos processos de recepção e refração das ideologias e não de reprodução, reforço e recriação, nos quais estaremos apenas servindo de base para uma (super) estrutura que se nutre da seiva que a (infra) estrutura lhe concede, quando trata dentro das instituições sociais, com seres sociais e práticas sociais eminentemente discursivas, acerca de questões tão profundas (sociedade, modelo produtivo, relações de poder) com reflexões tão superficiais, incipientes e desprovidas de um “olhar sobre”, uma “visão de totalidade”, uma “visão holística”, necessária ao Coordenador Pedagógico - ser necessário à escola dos novos tempos. Nos textos selecionados nos *loci* de pesquisa é possível perceber o imbricamento, isto é, a reacentuação dos gêneros que tomam formato de mensagem de autoajuda, como veremos nas figuras: 02,03,04 e 05.

Em se tratando de tais gêneros, é possível perceber na Capa da Revista Vencer, Ano IV, nº 40, o poder/impacto trazido pela imagem que apresenta, já no título da matéria centralizado, o termo no imperativo: Mudanças! **Entre** em ação e **faça** as coisas acontecerem!



FIG 02: Capa de Revista

É importante frisar que uma das características essenciais na enunciação de auto-ajuda, segundo Brunelli (2004), “é a manifestação de certeza. [...] o discurso é o do homem seguro, autoconfiante, determinado e autocentrado, que está voltado para seus interesses e que age em busca de seu próprio benefício, bem de acordo com o individualismo da pós-modernidade”.

Percebe-se a manifestação de certeza no enunciado “Mudanças! [...] faça as coisas acontecerem”! Não há em nenhum momento dúvida de que o sujeito seguro (homem do discurso) certo do que tem a fazer, conseguirá atingir sua meta, agindo sempre (sozinho, forte), em busca da superação. Nega-se aí valores como coletividade, valorização do trabalho com o outro, solidariedade; em contrapartida exalta-se a individualidade (marca da pós-modernidade), que prega a competição, a eficiência, a eficácia, enfim, a produtividade como fruto do trabalho daquele(a) que tem força/poder e que de olho no mundo (produtivo) busca o sucesso, agindo; fazendo acontecer sempre com braço forte e firme.

No enunciado, é possível observar no subtítulo “**Entre em ação e faça as coisas acontecerem**”, ordem, imperativo” **Entre**”, “**Faça**”, como diz Pereira em seu artigo “O caso particular como fundamento do real no discurso de autoajuda”, o enunciatário já pode realizar algo que deseja, pois possui competência cognitiva.

Já no texto **Diferentes, porém iguais** (abaixo citado) apresenta-se o título centralizado com a afirmação “Diferentes, porém iguais”, trazendo a ideia de homogeneização dos sujeitos apesar das diferenças próprias das singularidades. Aporta-se em valores presentes no discurso do senso comum quando afirma:

Diferente é o motivo que nos reúne, (1) Não é política que se corrompe [...] não é egoísmo que se destrói. Não é ambição que mata [...] (2). [...] é o ideal e a vontade de

vencer que nos leva a coragem, que nos impele sempre para o além. (3). [...] Maior é o prazer de dar do que o de receber. (4). [...] Será rico aquele que sair com idéias da mente, propósito do coração e uma vontade infinita de repetir com o outro o que aprender ou receber. (5)

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO FELIZARDO SOUZA LIMA

MENSAGEM: DIFERENTES, PORÉM IGUAIS

Rostos diferentes, Sorrisos diferentes, Diferentes olhares e peles diferentes,
Diferentes origens e credos, diferentes conceitos e corações diferentes.

Pois diferente é o motivo que nos reúne.
Não é política que se corrompe, não é egoísmo que se destrói, não é ambição que mata...

Mas é o ideal e a vontade de vencer, que nos leva a coragem, que nos impele sempre para o além.
Que nos tira da rotina, Que nos distingue dos mediocres, que nos faz mais úteis ao próximo e nos aproxima dos outros e de Deus.

Todos estamos em busca de algo melhor, Todos esperamos sair daqui mais entusiasmados,
Mas não esqueçamos de que maior é o prazer de dar do que receber.

Pois que trocamos experiências e conhecimentos
Também aprendemos que será rico aquele que sair com idéias da mente, propósito do coração e uma vontade infinita de repetir com o outro tudo o que aprender ou receber.

06/03/2008

Fig: 03 Texto: Mensagem

(1) A princípio, ressaltam-se as diferenças, mas paulatinamente (2) busca-se o distanciamento de questões que são/estão essencialmente presentes no seio do mundo e dos conflitos da contemporaneidade (política, egoísmo, ambição), trazendo para este distanciamento os mais diversos e cotidianos argumentos como: “a política corrompe, o egoísmo destrói, e a ambição mata”, ignorando tais elementos e abdicando de, aportado nessas diferenças, (subjetividades), encontrar caminhos/ nortes para problemas tão reais/ presentes na vida cotidiana.

Traz a vontade de vencer e a coragem (3) como imperativos que nos impele SEMPRE para o além – deixa claro a manifestação de certeza de que vontade e coragem proporcionarão sempre a chegada ao lugar esperado, de paz, solidariedade, amor, o além.

Aporta-se no saber popular/senso comum fortemente quando afirma que “maior é o prazer de dar do que de receber. (4) e que será rico aquele que sair com idéias, propósitos, vontade e souber repetir [...] o que aprendeu ou recebeu.”(5).

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO
FELIZARDO SOUZA LIMA

ENCONTRO PEDAGÓGICO

MÚSICA: TOCANDO EM FRENTE (Almir Satter / Daniel)

Ando devagar porque já tive pressa, e levo esse sorriso, porque já chorei demais

Hoje me sinto mais forte, Mais feliz quem sabe, Só levo a certeza

De que muito pouco eu sei, ou nada sei.

Conhecer as manhas e as manhãs, O sabor das massas e das maçãs

É preciso amor pra poder pulsar, É preciso paz pra poder sorrir, É preciso a chuva para florir

Penso que cumprir a vida, Seja simplesmente, Compreender a marcha, Ir tocando em frente.

Como um velho boiadeiro, Levando a boiada, Eu vou tocando os dias,

Pela longa estrada, eu vou, Estrada eu sou.

Todo mundo ama um dia, Todo mundo chora, um dia a gente chega, No outro vai embora.

Cada um de nós compõe a sua história, cada ser em si, carrega o dom de ser capaz, De ser feliz.

FIG: 04- Música

O gênero **Música** (acima mostrado) sofrendo um processo de reacentuação, apresenta-se agora como uma mensagem, que depois de cantada, passa a ser analisada conforme a identidade que se constrói entre os sujeitos do processo. Como característica dos textos de auto-ajuda, tem o título centralizado, com letras em caixa alta e, posto também, assim como os demais, mantendo uma afirmação: **TOCANDO EM FRENTE**, que traz uma “reflexão” acerca da “certeza”, quando afirma: *Ando devagar porque já tive pressa[...].Hoje me sinto mais forte, mais feliz quem sabe, só levo a certeza.[...].De que muito pouco eu sei, ou nada sei...*

Expressões como “É preciso ir tocando em frente”, expressam comando, o que se configura como discurso que valida o poder que o sujeito tem, a força com que deve tomar decisões; o que torna o discurso convincente. São termos, expressões que denotam a arte do enunciador em persuadir, levar a platéia à idéia de que vencedor é aquele que tem força e coragem, aquele que se conscientiza de que muito pouco ou nada sabe.

Tais expressões suportam a “tendência hegemônica” da atual sociedade a partir da compreensão de que não é preciso ter pressa para nada, afinal “já tive pressa”, “já chorei demais [...] muito pouco eu sei, ou nada sei”. Assim sendo, é possível perceber a reprodução da mega-tendência presente nas forças neoconservadoras que objetiva perpetuar a escola como espaço de formação para o mercado de trabalho.

Nada é possível fazer a fim de reverter o estado em que nos encontramos, o discurso posto pelo gênero reacentuado aporta-se então na tese de que “não há possibilidade de construção de uma alternativa de superação, da visão do mundo” Gandim (2002, p.68).

Assim, não se percebe que as lutas não se dão apenas na grande arena política, mas que elas também se dão no plano das relações cotidianas. É no cotidiano das relações humanas, sociais que se consolidam e se cristalizam os discursos postos na atividade do CP junto a seus pares.

Em se tratando do gênero **Relato** “Os ensinamentos de Newton” (abaixo exposto), com base na análise de Pereira, em seu artigo “O caso particular como fundamento do real no discurso de autoajuda”, é possível afirmar que através do uso de grandes nomes o processo de persuasão baseia-se em relatos particulares, em que de modo geral o “enunciador conta casos aparentemente reais, piadas e pequenas histórias de domínio público”.

para saber mais

Outros ensinamentos de Newton

Por Eugenio Mussak *

Em uma passagem de seu livro de grande sucesso, *Poder sem limites* (Editora Best Seller), Anthony Robbins comenta que *“o valor de cada homem de cada mulher chega uma hora de suprimo do peito. Uma hora quando cada homem tem que lutar. Uma hora em que a vida parece injúria. Uma hora em que nada se mostra valioso, nada prazeroso, nada complexo, nada capaz de recalar até todos empurrados para além de nossos limites”*. Continua a reflexão comentando que *“alguns usam tais temas como oportunidade para afirmarem pessoas melhores. Outros partem que é uma experiência da vida os decaim”* e termina indagando: *“Você já pensou o que é que cria a diferença nas pessoas como as áreas humanas recebem sua dosagens da vida?”*

Se esta pergunta tiver uma resposta, ela será por demais complexa, mas temo o direito de criar uma reflexão a respeito de nossa própria postura pessoal diante das dificuldades. Quando estudamos um pouco de história, encontramos alguns exemplos impressionantes sobressa, quando vamos tomar só um exemplo: a vida de Isaac Newton. Sabemos que ele foi importante por algumas das mais importantes contribuições científicas. Entre outras coisas, criou a teoria dos binômios, desenvolveu o cálculo diferencial, descobriu o

espectro da luz, escreveu a teoria da gravitação e as leis do movimento, mais conhecidas como as Três Leis de Newton. Podemos dividir a ciência em antes e depois de Newton.

→ O que poucas pessoas sabem é o conjunto de desgraças com as quais Newton conviveu ao longo de sua vida. Vejamos alguns fatos. Nasceu prematuro e tão pequeno que poucos agarravam suas sobressa. Seu pai morreu dois meses antes de seu nascimento. Quando tinha três anos sua mãe casou-se de novo e mudou-se de cidade. O padrasto não queria, por isso, ele ficou com a avó, que o considerava um incapaz. Quando tinha 13 anos sua mãe, viúva de novo, voltou e o mandou para uma escola em outra cidade. Passou a morar com estranhos e sofreu a tirania de garotos mais fortes que ele. Quando se acomodou e estava gostando da escola, sua mãe o chamou de volta para trabalhar no campo.

Não dá pra dizer que foi uma vida fácil, mas tem mais. Não acostumado com a vida na fazenda, deixou a criação passar para o vizinho, sendo multado e preso. Foi enviado de volta para escola, desta vez ao Trinity College em Cambridge, por influência de um tio, onde foi o aluno mais velho e mais pobre. Enfrentou a peste bubônica de 1664 e foi obrigado a voltar ao campo para fugir dela. Em 1666, Londres pegou fogo e queimou quase inteira. Uma desgraça atrás da outra.

Pois é, mas vejamos as consequências: se seu pai não tivesse

mercido, provavelmente Newton teria sido um levador. Se não tivesse ficado sob a guarda da avó, não teria ido para a escola. Se não agarrasse dos meninos na escola, não teria feito um esforço para se impor através do estudo. Se não tivesse se dado mal no trabalho da família, não teria ido para Cambridge. Se não tivesse ocorrido a horrível peste bubônica na ferida Londres, Newton não teria voltado para o campo, onde fez observações planetárias e onde provavelmente viu cair a tal maçã. É claro que são conjecturas, mas nos fazem refletir.

Quanto ao mesmo incêndio de Londres, que começou com o descuido de um padreiro, e que queimou mais de 10 mil casas e uma centena de igrejas, por um lado foi uma desgraça, mas por outro, foi que acabou com a peste, pois matou os ratos, e quando o rei Carlos II resolveu reconstruir a cidade, ela foi erguida em pedra, mais moderna e mais habitável como, aliás, é até hoje.

Não dá vontade de insistir na primeira premissa? A que diz que as dificuldades da vida podem ser aproveitadas para nos transformar em pessoas melhores e mais fortes? Afinal, é difícil crescer na zona de conforto. Neste ano que está começando, antes de sofrer e vitimarse com as dificuldades, lembre-se da história de Newton, um homem que ajudou a mudar o mundo e que, com certeza, não teve uma vida fácil.

* Eugenio Mussak é educador e atua como consultor de empresas e palestrante (www.eugeniomussak.com.br).

98 | Vencer! | Janeiro 2003

FIG: 05 Relato

O que diz Pereira é percebido no gênero **Relato**, presente numa revista de grande circulação no meio educativo e/ou empresarial, na qual Eugênio Mussak, educador, consultor de empresas e palestrante apresenta o texto OUTROS ENSINAMENTOS DE NEWTON, extraído do Livro “Poder sem Limites”, de Antonio Robbins. O texto começa afirmando: “na vida cada homem e cada mulher chega uma hora de supremo desafio”, referendo-se à certeza de que todo ser humano passa por adversidades.

Segundo Pereira, uma das estratégias do discurso de auto-ajuda presentes nos relatos são as figuras, o que o autor chama de “figurativização”, “o processo de (re) construção do real”, tal fato se percebe a partir do título “Ensinos de Newton”, figura (real, admirada) quando cita,

Vamos tomar só um exemplo: a vida de Isaac Newton. Sabemos que ele foi o responsável por algumas das mais importantes contribuições científicas [...] criou o teorema dos binômios, desenvolveu o cálculo diferencial, descobriu o espectro da luz, escreveu a teoria da gravitação e as Leis do Movimento mais conhecidas como as Três Leis de Newton.

Conforme Pereira, “é posta em evidência uma pessoa que desfruta valores amplamente reconhecidos na sociedade (pessoa de notoriedade inquestionável), que pode se tornar um paradigma de comportamento; um modelo a ser imitado. O recurso utilizado por Anthony Robbins, apud Mussak, deixa claro que até os grandes homens têm “uma hora, em que a fé, os valores, a paciência, a compaixão [...], são empurradas para além dos nossos limites”, e que é perfeitamente possível a qualquer ser humano superar os desafios, simplesmente, deixando a vida passar, vivendo-a em seu “curso natural”, pois todas as dificuldades, de um modo ou de outro, levam os sujeitos à superação.

Apresenta-se então um modelo a ser seguido, “as coisas são como são, acontecem porque têm que acontecer, são parte do processo “natural” da vida, daí temos que viver e conseqüentemente tudo se resolverá, é “só pagar pra ver”.

A concepção inatista de que a existência de um mundo material antecede a chegada do homem não pode ser modificado e que como processo externo ao sujeito, os fatos cotidianos se dão, observado que não há necessidade de interferência no “curso natural da vida”, este se dá por si só.

Como contestar um discurso que traz tão brilhante personagem, afinal “só se imitam aqueles que se admira, que têm autoridade, prestígio social, devido a sua competência, as suas funções ou ao extracto social a que pertencem”. Perelman apud, Pereira(2008).

O texto leva os leitores a “pensar” sobre suas ações quando indaga “Você já pensou o que é que cria a diferença nas maneiras como os seres humanos reagem aos desafios da vida?”. A princípio, temos a ligeira impressão de que certamente o texto provocará uma grande “reflexão”, instigará os sujeitos a pensar, para que a partir daí encontrem “nortes” para suas vidas, acerca do que faz e quando “chega uma hora de supremo desafio”, conforme diz o autor o texto. Em seguida, descreve uma história IMPRESSIONANTE, elencando, no quadro abaixo:

DESGRAÇAS	CONSEQÜÊNCIAS	GRAÇA ALCANÇADA
1. Ter nascido prematuro e muito pequeno;	Acreditavam que não sobreviveria	Se seu pai não tivesse morrido, não teria sido lavrador ;
2. O pai morreu quando tinha dois meses	Sua mãe casou-se novamente;	
3. O padrasto não o queria	Ficou c/ a avó que o considerava incapaz;	Se não tivesse ficado sob a guarda da avó não teria ido para a escola ;
4. Com 13 anos, a mãe fica novamente viúva	Volta para a cidade onde nascera e é mandado para uma escola em outra cidade	
5. Passa a morar com estranhos;	Sofre a tirania de garotos mais fortes	Se não apanhasse não teria feito esforço para se impor pelo estudo ;
6. Quando começa a gostar e acomodar-se, tem que sair;	Sua mãe o chama de volta para o trabalho no campo;	
7. Não se acostuma com a vida no campo	Deixa a criação passar para o vizinho, foi multado e preso;	Se não tivesse se dado mal no trabalho do campo, não teria ido para Cambridge;
8. É mandado de volta para a escola, agora Trinity College, em Cambridge;	Era o calouro mais velho e pobre;	
9. Enfrenta a peste bubônica em 1664;	Foi obrigado a voltar para o campo fugindo;	Se não tivesse que fugir da peste, não teria voltado para o campo onde fez observações planetárias e onde provavelmente viu a tal maçã cair ;
10. Em 1666, Londres pegou fogo (descuido de um pedreiro) queimou mais de 15 mil casas uma centena de igrejas.	Queimou a cidade quase inteira	Se Londres não tivesse sido queimada, não teria matado os ratos e não teria sido reconstruída , agora em pedra, muito mais moderna e habitável como é até hoje.

Fig.06: Quadro com o conjunto de desgraças e graças alcançadas

Há, conforme disposto no quadro acima, a figura de uma pessoa que foi altamente perseguida, sua vida tornou-se um mar de desgraças, mas que como que por um passe de mágicas, tudo se resolveu, nada precisou ser feito por Newton, tudo estava meio que “prescrito pelo destino”.

Nega-se a luta que se constrói a partir das relações sociais, no plano da esfera do cotidiano e na superação das idéias hegemônicas que se cristalizam a partir de “reflexões” como esta, sendo nutridas pelas idéias/conceitos postos no/pelo discurso que se consolida na ideologia do senso comum de aceitação da realidade/sociedade. Com base nas idéias de Durkheim, eu destacaria a tese de que a sociedade é boa, o que há nela são pequenas patologias que precisam ser tratadas, nada mais.

Persuade-se o leitor por meio de um discurso de autosuperação, através da postura passiva e inerte do sujeito, crente de que “tudo que tiver que ser será”, através da estratégia de figurativização do modelo newtoniano, o enunciador faz o enunciatário ver como real aquilo que se apregoa, como uma lei, digna de fé, pois está condizente com a realidade.

O relato obriga o leitor a ver-se no mundo como parte dele, mas sem nenhum poder para transformá-lo, impõe-se a “verdade” que o enunciador cria, produz e com a qual manipula, mantém, reproduz por meio do discurso (intencional ou ingênuo), as ideologias necessárias ao fortalecimento da superestrutura, do modelo de sociedade e de mundo consolidado ao longo de toda história da humanidade por meio de práticas discursivas que se dão nos mais diversos espaços-tempos.

A partir das análises, se faz necessário retomar a questão de trabalho: O que o Coordenador Pedagógico faz para formação continuada de seus pares e como os textos ajudam-no a fazê-lo?

Para não concluir...

Parafraseando Fontanini (2002), diria que o uso dos gêneros que se configuram mensagens de auto-ajuda constituem-se instrumentos de persuasão que legitimam de forma consciente ou inconsciente os padrões ideológicos existente. Assim sendo, o discurso implícito na atividade do Coordenador Pedagógico (CP) aportado em tais textos reforça e reproduz a ideologia de que o sujeito, (por si só), é capaz de “determinar” seu destino, mudar a realidade, ignorando todo o processo sócio-histórico, político e econômico no qual foi construído

Não se pode negar que há no fazer cotidiano do CP a intencionalidade de produzir no interior das escolas, na esfera do trabalho e das práticas pedagógicas, essencialmente discursivas, um processo de formação dos docentes, no entanto, com base no que fora analisado, pelos textos usados na atividade, os quais estão imbuídos de um discurso de autoajuda, não se pode afirmar que tal intenção tenha se efetivado, o que se pode notar partir da análise realizada.

Nota-se um distanciamento da “REFLEXÃO”, proposta na prática do CP e o processo de formação continuada dos docentes, talvez pela falta de instrumentalidade para que este possa verdadeiramente construir um processo de “reflexão” que culmine com a formação de seus pares.

Há na formação (pela própria estrutura do curso de Pedagogia) dos sujeitos atores do processo (CP) a ausência do conhecimento oriundo dos estudos de linguagem e sua contribuição para às Ciências da Educação, o que poderá instrumentalizá-lo para no trabalho com tais gêneros buscar um “MOMENTO DE REFLEXÃO” que, de fato, faça os sujeitos pensarem acerca do modelo de sociedade que nos é imposto por meio de mecanismos como estes, que camuflados/revestidos/transvertidos de bom moço pregam a preocupação com o ser humano (pessoa, subjetividade), nos encantam, deixando-nos meio que hipnotizados pela magia das palavras, tornando-nos incapazes de analisar nestes textos, a “verdadeira verdade”, incapazes de perceber para aonde estamos sendo levados e assim buscarmos possibilidades de superação do estado vil em que nos encontramos quando reforçam nossa condição de super humanos, em expressões como:

[...]É preciso andar devagar, porque já tivemos pressa...

[...]Somos diferentes, porém iguais...

[...] É preciso entrar em ação e fazer as coisas acontecerem...

[...] Por mais desgraças que a vida nos reserva, sempre há uma dádiva a alcançar...

Referências

ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. 3. Ed. São Paulo, Cortez, 2004.

BAKHTIN, M. (V. N. VOLOCHÍNOV). Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. (V. N. VOLOCHÍNOV). **Estética da Criação Verbal** [tradução de Maria Ermanita Galvão G. Pereira]. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 277-326.

BAZERMAN, C.. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. [Organização de Ângela P. Dionísio e Judith C. Hoffnagel. Tradução e adaptação de Judith C. Hoffnagel]. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BRUNO, E. B. G.. et all. **O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente**. São Paulo: Loyola, 2007.

BRZEZINSKY, I. **Pedagogia, Pedagogos e Formação de Professores: busca e movimento**. Campinas: Papyrus, 1996.

BRANDÃO, H. H. N. (USP). **Gêneros do Discurso: unidade e diversidade**. Disponível em: <http://www.digitalart.inf.br/ufmt/arquivos/artigos/18.pdf>. Acesso em: 01.03.2008

BRUNELLI, A. F. **A Manifestação de certeza no discurso de auto-ajuda: da modalidade ao ethos**. Disponível em: <http://www.mel.ileel.ufu.br/Silel2006>. Acesso em: 07.04.2008

FERREIRA, J. C. BORTOLUZZI, V. I. **Estudos em multimodalidade: a multimodalidade em capas de revista de auto-ajuda**. Disponível em: <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/Port/59.pdf>. Acesso em: 14.03.2008.

GANDIN, D. GANDIN. L. A. Para onde a escola está sendo levada? In: _____ **Temas para um Projeto Político Pedagógico**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GUIMARÃES, A. A. MATE, C. et all. **O Coordenador Pedagógico e a Educação Continuada**. 1. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

JÚNIOR, C. A. da S. RANGEL, M. (Orgs.). **Nove Olhares sobre a Supervisão**. Campinas: Papyrus, 1997.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: Configuração, dinamicidade e circulação. **Gêneros textuais: Reflexões e Ensino**. 1 ed. União da Vitória : Kaygange, 2005, v. , p. 17-34.

MEURER, J. L. ROTH, M. (Orgs.). **Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem**. Bauru: EDUSC, 2002.

MUSSAK, Eugênio. Outros ensinamentos de Newton. **Revista Vencer**. Ano IV.n.40, 2003.

PEREIRA, J. N. **O caso particular como fundamento do real no discurso de autoajuda.**

Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ixfelin/trabalhos/pdf/46.pdf>.

Acesso em: 07.03.2008

PLACCO, V. M. N. de S. Formação de Professores: o espaço de atuação do coordenador pedagógico-educacional. In: FERREIRA, Naura S. C; AGUIAR, Márcia Â. S. (Orgs.). **Para onde vão à orientação e a supervisão educacional.** Campinas: Papirus, 2002.

POLATO, A. Remédios para o professor e a educação. **Revista Nova Escola.** ed. 0211. Abril de 2008.

Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/home> Acesso em: 10.04.2008

RANGEL, M. **Supervisão Pedagógica:** princípios e práticas. Campinas: Papirus, 2001.

RESENDE, V. de M. RAMALHO, V. **Análise de Discurso Crítica.** São Paulo: Contexto, 2006.

RIBEIRO, K. E. **Formação Continuada de Professores:** o contexto da escola pública. Secretaria de Estado da Educação. Distrito Federal. Disponível em: http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/klingere_ribeiro_formacao_contin_prof.pdf. Acesso em: 01.02.2008.

SANTOS FILHO, I. I. **A dialogia entre a revista *nova escola* e o professor-leitor:** implicações para o trabalho docente. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Linguagens, Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem, Área de concentração: Estudos Lingüísticos, 2007.

VIEIRA, M.A.M. **A esfera do trabalho clínico entre os gêneros da atividade e do discurso.**

Disponível em: <http://cpd1.ufmt.br/meel/arquivos/artigos/21.pdf>. 2004

Acesso em: 12 jan 2008.